

LA FORMACIÓN PARA EL TRABAJO Y EL PARADIGMA DE FORMACIÓN POR COMPETENCIAS

Rodrigo Alarcón*

* Director Ejecutivo Corporación Santo Tomás.

RESUMEN

La evolución del trabajo hace necesaria una readecuación de los programas de formación de nivel superior. La comprobación de que el trabajador actual requiere no sólo del dominio de ciertas técnicas y habilidades, sino también de competencias generales, ha llevado al concepto de formación por competencias, y a la elaboración de metodologías para su análisis en el ámbito laboral y para el diseño curricular orientado a ellas. Asimismo, el concepto de educación continua aparece como requisito para satisfacer los requerimientos de un mundo dinámico y se engarza perfectamente con el paradigma de formación por competencias.

La formación por competencias de los técnicos y profesionales se realiza más eficazmente en instituciones educacionales que poseen ciertas características, privilegiando un mayor acercamiento al mundo del trabajo por sobre la visión académica tradicional.

Si se establecen políticas para que los institutos profesionales centren su accionar bajo el paradigma de formación por competencias, se podrá tener en Chile una formación para el trabajo, en el nivel superior, de excelente calidad y adecuada a los requerimientos del mercado laboral.

ABSTRACT

Changes in the work place make it necessary to re-adapt advanced training programs. Upon verifying that workers, at present, not only need to master certain skills and abilities but that they also need to develop certain general competencies, has given rise to the concept of training by competencies and to the development of methods to analyze them in the work place and to develop curricula oriented to competencies. Furthermore, the concept of permanent education appears as a requirement to satisfy the needs of a dynamic world and fits in perfectly with the paradigm of training by competencies.

Training by competencies for technicians and professionals is done more efficiently in education centers with certain characteristics which favor an approach that is more closely linked to the world of work than traditional academic approaches.

If policies are implemented for the technical colleges to base their actions on the paradigm of training by competencies, Chile will be able to achieve top quality higher education —aimed at the workplace—that is adequately suited to the requirements of the labor market.

LA FORMACIÓN PARA EL TRABAJO Y EL PARADIGMA DE FORMACIÓN POR COMPETENCIAS

1. EL TRABAJO Y SU EVOLUCIÓN

A partir de la Revolución industrial (S. XVIII, Gran Bretaña), el escenario productivo en la empresa desarrolló una serie de tecnificaciones y estudios de procesos que buscaban aumentar la producción, bajar costos y mejorar crecientemente la productividad. A esta época le debemos los estudios de tiempos y movimientos, la ingeniería industrial y el diseño de procesos y métodos de trabajo proporcionados por Taylor, Fayol y Ford. Estos privilegiaron el diseño de tareas extremadamente estructuradas, donde el aporte del trabajador no era valorado sino que más bien se consideraba como una extensión de la máquina que operaba (hombre-máquina). Por cierto, los rasgos que caracterizaban a esta época desvalorizaban el conocimiento y la capacitación, además de no otorgar utilidad alguna al uso de las facultades intelectuales del trabajador obrero. El desarrollo de la producción dependía de una utilización intensiva del capital y de las fábricas y maquinarias destinadas a aumentar la eficiencia productiva. La aparición de nuevas máquinas y herramientas de trabajo especializadas permitió que los trabajadores produjeran más bienes que antes y que la experiencia adquirida utilizando una máquina o herramienta aumentara la productividad y la tendencia hacia una mayor especialización en un proceso acumulativo.

Relativamente pronto, el modelo se agotó y, gracias a trabajos de campo realizados por investigadores como Elton Mayo, se descubrió la importancia superlativa que las relaciones humanas tenían en los grupos. Por ser el hombre un “animal social”, se aquilató la importancia de la motivación (investigaciones de Maslow) y el ejercicio del liderazgo (investigaciones de Blake/Mouton).

Es así como, en el ámbito de la producción industrial, la relación hombre/máquina está desapareciendo para privilegiar una relación del

tipo hombre/grupo de trabajo polivalente/empresa. Esta relación permite desarrollar la autonomía, las iniciativas y la creatividad personal, que son las nuevas capacidades que se necesitan para llevar a cabo una producción de calidad (OEI, 2000)*.

2. CONTEXTO ACTUAL

Durante los últimos dos decenios hemos sido testigos de una profunda transformación del contexto económico y social, impulsada por el desarrollo tecnológico y el creciente proceso de globalización. No sólo hay transformaciones significativas en procesos y actividades productivas, sino que diversas dimensiones de la vida social han sido afectadas: el trabajo y las relaciones laborales; la disponibilidad y uso del tiempo libre; las relaciones de sociabilidad, ocupación y significación del espacio; la movilidad y las nuevas formas de consumo, entre otras.

El mundo del trabajo está ante un nuevo escenario, en el cual se pueden identificar los siguientes aspectos (UNESCO, 1998)*:

- La declinación de la agricultura y de los procesos industriales como factor productivo, y el incremento del sector servicios en la economía mundial;
- La reducción del sector público -y todo el sistema sociocultural asociado- y el crecimiento y consolidación del sector privado como actor fundamental de la actividad económica;
- El debilitamiento del modelo *empleado de compañía* como carrera y forma de organización laboral, y el incremento del modelo de empleo informal;
- El cambio vertiginoso de la estructura laboral y el tipo de requerimientos que estaban asociados a ésta;
- La transformación del concepto de estabilidad laboral y el incremento del desempleo como experiencia cotidiana en la historia laboral de los sujetos;
- Los cambios en la organización laboral, fundamentalmente en la polarización y horizontalidad de las jerarquías;

* Véase bibliografía final.

- La necesidad de nuevos conocimientos computacionales y científicos en una amplia gama de labores productivas;
- El incremento de trabajos que requieren de alto nivel de conocimientos.

En este contexto, la relación entre **educación y trabajo** debe ser replanteada de manera significativa.

En el pasado, la formación para el trabajo era vista, en términos generales, como una etapa definida, que no requería mayores complementos en la vida laboral futura, salvo el aprendizaje de un nuevo conocimiento que se incorporaba al proceso productivo.

Por el contrario, los cambios tecnológicos constantes y las nuevas modalidades de organización empresarial, exigen una reconceptualización del aprendizaje laboral como una actividad a lo largo de la vida.

A diferencia de otros periodos históricos, el trabajo deviene en un cambio constante y el conocimiento asociado requiere de actualización permanente (CIDE-MIDEPLAN, 2000)*.

3. FORMACIÓN POR COMPETENCIAS

Diversos estudios recientes efectuados en países desarrollados, indican que las empresas y compañías exitosas tienden a dar mayor importancia a las actitudes y conductas de sus empleados, valorándolas al mismo nivel que las capacidades técnicas de base. También los estudios muestran que es necesario que los empleados posean habilidades analíticas y la capacidad de resolución de problemas, la capacidad de innovación y adaptabilidad ante el permanente cambio, así como habilidades comunicativas.

Por ejemplo, el informe de 1992 de la Comisión SCANS para América 2000, del Departamento del Trabajo de Estados Unidos (SCANS, 1991)*, describe las tres habilidades fundamentales y las cinco competencias laborales que sería necesario adquirir tempranamente para lograr éxito en el mundo del trabajo:

* Véase bibliografía final.

Habilidades fundamentales:

1. Habilidades básicas: leer, escribir, realizar operaciones aritméticas y matemáticas, escuchar y hablar;
2. Habilidades del pensamiento: creatividad, toma de decisiones, resolución de problemas, visualizar, saber aprender, razonar;
3. Cualidades personales: responsabilidad, autoestima, sociabilidad, autodeterminación, integridad/honestidad.

Competencias laborales:

1. Recursos: identificar, organizar, planificar y asignar recursos;
2. Interpersonal: trabajar con otros;
3. Información: adquirir y usar información;
4. Sistemas: comprender interrelaciones complejas;
5. Tecnología: trabajar con una variedad de tecnologías.

Al final de cuentas, toda actividad que pretenda generar riqueza debe ser realizada por una persona, con competencias o sin ellas. Las orientaciones estratégicas definidas por la alta dirección deben traducirse en instrucciones a ser impartidas al trabajador de trinchera, aquél eslabón que está laborando y administrando en la línea de fuego, los recursos puestos a su disposición: en el escritorio frente al cliente, en la máquina en un *layout* determinado, o en el contacto diario con el cliente final, todas instancias donde el trabajador deberá aplicar su carga de talento al servicio de la organización y para la consecución de los objetivos estratégicos subyacentes. De ahí a que lo logre, es otra historia.

Dicho talento generalmente proviene del cúmulo de conocimiento y experiencia de un grupo de personas aleccionadas y formadas bajo preceptos formativos tradicionales, adquiridos en las aulas de tiza y pizarrón, donde se privilegiaban la memorización de conceptos y los resultados ideales a la luz de antecedentes estáticos y sin mucha base pragmática.

El mundo académico tradicionalmente le ha otorgado mayor valoración a la adquisición de conocimientos que a su aplicación al trabajo. Lo usual es que los programas académicos de formación profesional sean elaborados por teóricos, personas de la academia,

trabajadores del conocimiento y de la investigación en laboratorio, alejados de la dimensión práctica de terreno, donde las bondades de la teoría se ponen a prueba traduciendo en resultados concretos los aspectos teóricos formativos.

Los nuevos requerimientos del mundo del trabajo, descritos en la sección anterior, han llevado a modificar la forma como se desarrollan los talentos personales. El nuevo paradigma educacional es la **formación por competencias**.

Por competencia laboral se entiende la “capacidad de desempeñar efectivamente una actividad de trabajo movilizandolos conocimientos, habilidades, destrezas y comprensión necesarios para lograr los objetivos que tal actividad supone. Incluye la movilización de atributos del trabajador como base para facilitar su capacidad para solucionar situaciones contingentes y problemas que surjan durante el ejercicio del trabajo” (OEI, 1995)*.

Como se ve, es posible establecer, identificar, medir y evaluar la competencia laboral y ella es susceptible, además, de ser incluida como objetivo de desarrollo en programas formativos.

En torno al concepto de competencia laboral se han desarrollado diversas metodologías para identificarla en el ámbito del trabajo, definir perfiles de carreras técnicas y profesionales basados en competencias, diseñar programas de formación con la misma base, evaluar y certificar competencias.

Entre las definiciones relevantes destacan las siguientes: **

Identificación de competencias: proceso de análisis del trabajo que se lleva a cabo con el propósito de establecer los conocimientos, habilidades, destrezas y comprensión que el trabajador moviliza para desempeñar efectivamente una función laboral;

Normalización de competencias: proceso de interacción y acuerdo entre diferentes agentes, con el propósito de establecer un estándar sobre las competencias que son representativas de una determinada ocupación o área ocupacional;

* Véase bibliografía final

** Véase www.cinterfor.org.uy

Formación basada en competencias: proceso de enseñanza/aprendizaje que facilita la transmisión de conocimientos y la generación de habilidades y destrezas, pero además desarrolla en el participante las capacidades para aplicarlos y movilizarlos en situaciones reales de trabajo, habilitándolo para aplicar sus competencias en diferentes contextos y en la solución de situaciones emergentes;

Certificación de competencias: acto mediante el cual se reconoce la competencia demostrada por el trabajador independientemente de la forma como la haya adquirido. Implica una evaluación previa, usualmente en función de los requerimientos de la norma de competencia. La evaluación debe asegurar la transparencia, ser confiable, válida y consistente.

En Chile es frecuente el empleo de la metodología DACUM (*Developing a Curriculum*), desarrollada en Canadá para orientar el diseño rápido de programas de formación. Mediante esta metodología se analizan ocupaciones en los diferentes niveles, desde el nivel profesional y directivo, hasta el técnico y operativo.

La aplicación más común del concepto de competencia se encuentra en los niveles de oficios y formación técnica de nivel medio o superior. Sin embargo, también es aplicable a la formación profesional, así como los postítulos y postgrados profesionales.

Es importante señalar que esta perspectiva no sólo refuerza la idea de una educación que se adecua mejor a los requerimientos del mundo laboral, sino que también constituye una propuesta educativa orientada al más pleno desarrollo de la persona y que tiene como horizonte la integración social en su conjunto.

4. PROBLEMAS EN LA FORMACIÓN PARA EL TRABAJO EN CHILE

Es un hecho reconocido que la educación superior en Chile tiene deficiencias importantes. *El Foro de la Educación Superior* convocado por MINEDUC el año 2000 permitió realizar un diagnóstico exhaustivo de la situación actual, y sugerir caminos para resolver los problemas existentes. Los informes de las comisiones pueden encontrarse en www.mineduc.cl.

Entre los aspectos que son de mayor relevancia en cuanto a formación para el trabajo están los siguientes:

Falta de información: los postulantes a la educación superior disponen de exigua información sobre la situación de los mercados de trabajo asociados a los diferentes títulos y grados que otorgan las instituciones de formación terciaria. Esto también es válido para los alumnos que siguen la educación media técnico-profesional;

Poco reconocimiento social del nivel técnico: existe consenso en el país en cuanto a que la formación técnica superior tiene una cobertura mucho menor que la que Chile requiere en la actual etapa de su desarrollo económico. Esto se debe, entre otras causas, al débil reconocimiento social de los técnicos respecto de los profesionales. Esto vale tanto para los postulantes a la formación terciaria y a sus familias, como a los empleadores que no los remuneran adecuadamente y a los profesionales, que no les abren espacios en el campo laboral y presionan a través de sus asociaciones gremiales para no perder privilegios;

Escasa integración educación/empresa: no se puede tener una educación superior adecuada a los requerimientos del mundo del trabajo, sin la colaboración de los empresarios en la formulación de los programas curriculares, sin facilitar las prácticas de los estudiantes, sin el aporte de especialistas para labores de docencia y de asesoría, y sin contratación de los egresados. Es necesario un arduo trabajo para superar las naturales reticencias de los sectores educacionales y empresariales, producto de las diferentes perspectivas que orientan a estos actores: “el pragmatismo del empresariado que procura la efectividad y la eficacia entra en conflicto con la dimensión formativa integral que privilegia el educador, produciéndose desencuentros bizantinos en torno a intereses que, en el fondo, son comunes” (Velasco, 1999)*;

Articulación curricular precaria: la comisión III del *Foro de Educación Superior*, dedicada al tema **articulación del sistema de educación superior**, dice en su informe de conclusiones: “La estructura

* Véase bibliografía final.

de tres niveles de la educación superior en Chile (universidades, institutos profesionales y centros de formación técnica), no ha operado satisfactoriamente como un sistema de articulación vertical. Por otra parte, los planes de estudio de las carreras técnicas no están coordinados con los de educación media, ni con las carreras profesionales, haciendo imposible o ineficiente la continuidad de estudios de un nivel al siguiente”. En otro párrafo agrega: “Es imperativo flexibilizar los planes de estudio, mejorar la articulación vertical entre los distintos niveles del sistema e incrementar las relaciones de cooperación horizontal entre instituciones del mismo nivel, a través de medidas que respeten la autonomía de las instituciones y la diversidad de la educación superior del país”.

Éstas y otras deficiencias están siendo abordadas por el Estado, principalmente a través de los programas MECESUP y “Chile califica”.

Con respecto al problema de falta de información sobre el mercado de trabajo, está claro que el rol del Estado es insustituible, y que hasta ahora, lamentablemente y a pesar de tener plena conciencia de la situación, no se ha encontrado la forma de superar la deficiencia. Probablemente una vía de solución consista en reconocer que no es el Ministerio de Educación sino el Ministerio del Trabajo el organismo más apropiado para recabar información sobre el mercado del trabajo. Así ocurre en la generalidad de los países desarrollados, donde se entiende que el diagnóstico, análisis y proyecciones sobre las realidades del mercado del trabajo son una función primordial de este ministerio.

Los demás problemas mencionados tienen un trasfondo cultural, enraizado en tradiciones, prejuicios, intereses de grupos y una visión de corto plazo; por lo tanto, son de lenta superación.

Es interesante destacar el aporte que el concepto de formación por competencias tiene para la superación de algunos de estos problemas. Tal como lo expresa Carlos Velasco*, universalmente se ha extendido el diseño curricular basado en competencias por razones como las siguientes:

* Véase bibliografía final.

- La formación de técnicos, a diferencia de otros tipos de educación, está destinada a satisfacer las necesidades específicas del sector productivo, lo que hace necesario que tanto el “saber” como el “saber hacer” se expresen en términos concretos y específicos -“competencias”- y no sólo en expresiones simbólicas (notas o calificaciones);
- Este nuevo esquema curricular aporta a la pertinencia de la oferta curricular, pues sus contenidos tienen como fuente al sector empresarial, correspondiendo al medio educacional traducirlas en respuestas consecuentes;
- Este modelo favorece la articulación vertical y horizontal de los estudios, al permitir el ingreso a distintos esquemas formativos de personas con diversos tipos de habilidades o conocimientos, adquiridos formal o empíricamente, permitiendo que se reconozcan los “aprendizajes previos” mediante procedimientos de acreditación de validez nacional, formalizados, transparentes y socialmente legitimados.

Aunque los comentarios de Velasco se refieren a la formación técnica, también son aplicables a buena parte de la formación profesional.

5. FORMACIÓN PROFESIONAL Y FORMACIÓN PARA EL TRABAJO

Comúnmente se dice que la educación superior en Chile otorga tres tipos de títulos: de nivel técnico, de nivel profesional y de nivel universitario, aunque la ley sólo reconoce títulos técnicos, títulos profesionales y grados académicos. Asimismo, se dice que hay carreras técnicas, carreras profesionales y carreras universitarias. En esta clasificación se entiende que las carreras universitarias serían las que requieren, por ley, de un grado de licenciado para otorgar el título, o sea, carreras donde el componente académico, orientado a la adquisición de conocimientos y dominio de una disciplina, es más importante que el componente profesional, orientado al mercado laboral.

Hay por lo tanto una asociación entre el concepto “profesional” y el concepto “trabajo” (en el sentido restrictivo de trabajo productivo,

en la empresa, en el mundo laboral). Es también frecuente escuchar declaraciones peyorativas respecto de la orientación “profesionalizante” de ciertas universidades y ciertas carreras. Hay que entender en ello una crítica a la excesiva especialización de la enseñanza, demasiado circunscrita a la entrega de habilidades y el desarrollo de capacidades para el mundo laboral, en detrimento de una formación más integral.

Sin embargo, una correcta y moderna interpretación de lo que es formación para el trabajo, lleva a diseñar planes de estudio basados en competencias, las cuales no sólo son de tipo laboral, sino también general, y que contemplan la formación valórica como un elemento sustancial para el estudiante, como hemos descrito en la sección 3.

Lo que resulta incorrecto es asignar al concepto “profesional” un valor inferior al concepto “académico”. Esto es tan equivocado como asignar mayor valor intrínseco al trabajo intelectual que al manual, o considerar superior al “empleado” que al “obrero”. En el Chile actual es necesario superar esos prejuicios.

La mejor formación para el trabajo requiere de diversas condiciones:

- Currículum flexible, de rápida adecuación a necesidades del mercado;
- Diseño curricular basado en competencias, para mayor eficacia de la enseñanza;
- Currículum con énfasis en competencias generales y laborales, evitando excesiva especialización;
- Estrecha vinculación de la institución educacional con el sector empresarial;
- Currículum con fuerte presencia de actividades de índole práctica, ya sea curriculares o al final de los estudios como práctica profesional, bien guiadas;
- Cuerpo docente estrechamente ligado al sector productivo, con experiencia profesional real;
- Articulación vertical, sobre todo entre el nivel técnico y el nivel profesional;
- Múltiples vías de entrada y de salida a los estudios.

Estas características son válidas tanto para carreras técnicas como para carreras profesionales.

Resalta de inmediato el que las universidades, dadas sus reglas y tradiciones académicas, suelen estar algo ajenas a esta perspectiva. En la estructura del sistema de educación superior chileno, deberían ser los institutos profesionales los que de mejor forma se adecuen a los requerimientos de una formación de profesionales. Al menos, de aquellos profesionales con carreras que no requieren de licenciaturas (aunque para varias de ellas, incluidas en la LOCE, el requisito de licenciatura es muy discutible).

Por otra parte, se requiere de una oferta de programas de postítulo y de postgrado (*magister* profesional), que entregue los conocimientos y competencias especializadas en un esquema de educación continua, relevantes para las necesidades concretas del trabajador.

Actualmente, los institutos profesionales no pueden ofrecer programas de postgrado, pues la ley actual considera que los grados académicos sólo los otorgan las universidades. Sería conveniente diferenciar lo que es un *magister profesional*, orientado a entregar una especialización profesional y que no debiera tener por requisito una licenciatura previa (por lo tanto, estrictamente no sería un postgrado), de un *magister académico*, orientado básicamente a ser un paso previo al doctorado. Las políticas de acreditación de programas de postgrado debieran reconocer la existencia de estas dos orientaciones.

Las políticas de educación superior actuales no conceden un rol relevante a los institutos profesionales. Un análisis a fondo de los conceptos de formación para el trabajo, del paradigma de formación por competencias, tanto en el nivel técnico como profesional, y de los requerimientos que éste paradigma impone a las instituciones educacionales, puede aclarar los objetivos y dar carácter diferenciador a estos institutos. Con su accionar basado en el paradigma de formación por competencias, más el apoyo del Estado y de los empresarios, estos institutos pueden llegar a ser un componente fundamental en el sistema de educación superior chileno.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS Y NOTAS

CIDE-MIDEPLAN (Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación, CIDE, y Ministerio de Planificación y Cooperación, MIDEPLAN, Unidad de Estudios Prospectivos), “Educación técnica superior en Chile: reflexiones sobre nuevas políticas”; Chile, diciembre de 2000;

OEI (Organización de Estados Iberoamericanos), “Competencias laborales: tema clave en la articulación educación-trabajo”, España, 1995;

OEI (Organización de Estados Iberoamericanos), “Formación y Trabajo: de ayer para mañana”, España, 2000.

SCANS (The Secretary’s Commission on Achieving Necessary Skills, US Department of Labor), “What Work Requires of Schools: a SCANS Report for America 2000”, EE.UU, junio 1991.

UNESCO, “The Requirements of the World of Work”, ponencia en World Conference on Higher Education, París, Francia, octubre de 1998.

Velasco, Carlos, “Macrotendencias en la formación de técnicos: algunas experiencias internacionales”; presentación en el seminario La Formación de Técnicos de Nivel Superior en Chile, organizado por el Ministerio de Educación, Santiago, Chile, septiembre de 1999.