

Cel. 1502/0471



CATALOGADO

Universidad de Buenos Aires

Facultad de Ciencias Económicas

Escuela de Estudios de Posgrado

Especialización en Dirección Estratégica de Recursos Humanos

Tesis

La evaluación de la capacitación

top.
E. 21, 6210
TU
trab. Posgr.

Autor: Lic. Fernando Troilo
Cel. 1557172446
fernandotroilo@hotmail.com

Tutor: Lic. Roberto Mazzanti
Cel. 1554599358
robertomazzanti@libertel.com.ar

24/06/2010

2010

H. LUIS PEREZ VANMORLEGAN
VICEDECANO

BIBLIOTECA DE LA FACULTAD DE CIENCIAS ECONÓMICAS
FRENTE A LA PLAZA DEL FREDO L. PALACIOS

***"Aprender es aumentar la capacidad para
producir los resultados que uno desea"***

Fredy Kofman

Agradecimientos

A Roberto Mazzanti por haberme dado la oportunidad de realizar la tesis con su tutoría; por su compromiso, su estímulo y sus enseñanzas.

A mis compañeros y profesores del posgrado por el tiempo de aprendizaje que compartimos.

A mi familia por su constante apoyo y aliento en cada decisión de aprendizaje.

A Gisela por su amor incondicional y su paciencia.

A mis amigos, colegas, compañeros de trabajo y a todas aquellas personas que día a día me ayudan a crecer.

Índice

Resumen	1
Introducción	2
Tesis	5
Definición del problema.....	5
Preguntas de investigación.....	5
Fundamentación.....	6
Hipótesis.....	6
Supuestos.....	6
Objetivos.....	7
Metodología	8
Marco Teórico	9
La capacitación en el contexto laboral.....	9
Una mirada sistémica de la capacitación.....	10
Etapas de un proyecto de capacitación.....	13
El significado de evaluar.....	18
Los niveles de evaluación de la capacitación de Kirkpatrick.....	21
La evaluación como engranaje de un proceso.....	29
El proceso de evaluación y la calidad de la capacitación.....	44
Trabajo de campo y resultados	51
Conclusiones	59
Bibliografía	63
Anexo	64

Resumen

El presente trabajo tuvo como finalidad evidenciar la manera en que las empresas nacionales y filiales argentinas de multinacionales con gestión profesional diferenciada de recursos humanos evalúan sus acciones formativas, tomando como principal marco teórico el modelo de evaluación de las acciones formativas de Donald Kirkpatrick. Para ello se realizó un estudio de los antecedentes teóricos sobre el tema de evaluación de la capacitación y se realizó un estudio de campo, basado en un cuestionario dirigido a profesionales de recursos humanos y capacitación. Finalmente, se pudo comprobar la hipótesis central demostrando que la capacitación solo se evalúa con mayor frecuencia en los primeros niveles postulados por el autor mencionado.

Introducción

Vivimos en una era de cambio rápido, con vertiginosos desarrollos tecnológicos, desregulación en muchas industrias y presiones de globalización sobre la mayoría de las empresas. Para triunfar en la actual economía global, debemos aprender las implicaciones de estos cambios y responder de acuerdo con ellas. Para competir efectivamente, la gente de negocios debe asimilar vastas cantidades de información de nuevos productos, del mercado y de la competencia.

Con las condiciones actuales del mercado, en el que rápidamente las empresas superan unas a otras a nivel de producto y tecnología, se hace cada vez más necesario constituir el capital humano como ventaja competitiva de las organizaciones, que deberá adaptarse a los constantes cambios y a la gran cantidad de información que circula permanentemente.

En este contexto y teniendo en cuenta el objetivo último de una empresa, obtener beneficios económicos, las organizaciones tienden a pensar en la gestión por resultados, es decir, a la forma en que organizan, dirigen y administran los recursos para alcanzar su propósito principal.

En lo que atañe al rol de recursos humanos en las empresas, Ulrich (1999) plantea que los profesionales del área deben convertirse en socios, actores y pioneros. Según el autor, son algo más que una gente que está de paso en esa función y a la que por casualidad se le asigna tareas de recursos humanos; son expertos que tienen una base teórica y están motivados por la competitividad, que actúan según un cuerpo de conocimientos para tomar decisiones de negocios conscientes.

“Como adalides de la competitividad, los profesionales de recursos humanos deben centrarse más en lo que aporta su trabajo que en hacer mejor su trabajo. Deben expresar su rol en términos de valor creado. Deben crear mecanismos para entregar recursos humanos de tal modo que se den rápidamente resultados en los negocios”.¹

¹ Ulrich, D. *Recursos Humanos Champions*. Granica, Buenos Aires, 1999. p. 45.

Siguiendo a Ulrich, el ritmo de cambio más acelerado requerido por la tecnología, la globalización, el crecimiento rentable y las exigencias de los clientes coloca en el centro de la escena la competencia de la fuerza laboral y las capacidades de la organización. Así la capacitación y el aprendizaje se convierten en aspectos críticos para el éxito de las empresas. Tal como lo señala Senge (1992), en un contexto turbulento como el actual nadie puede sentirse fuerte por lo que es, sino que la única fortaleza posible es la que proviene de ser capaz de responder, de poder dejar de ser lo que se es para ser lo que sea necesario.

Siendo entonces hoy la capacitación un factor clave de éxito, los profesionales de recursos humanos deberían buscar la forma de alinear sus procesos formativos con las estrategias organizacionales, demostrando la forma en que pueden contribuir desde la formación a llevarla adelante y ayudar a cumplir objetivos empresarios. Así quedaría definido el rol de recursos humanos en la capacitación como un socio estratégico que trabaja para convertir la estrategia empresarial en acción.

¿Cómo saber, finalmente, si las prácticas de capacitación crean valor y proporcionan resultados? Aparece aquí el interés por analizar a la evaluación de la capacitación como un modo de medir el impacto que tienen las acciones formativas en los participantes y la organización. Mas aún, como reza un conocido proverbio de negocios lo que no se mide no se puede gestionar, controlar ni mejorar.

A menudo se invierte más tiempo en hablar de evaluación de la capacitación que en evaluar. Es decir, se predica sobre ella mucho más de lo que realmente se hace. Por ello, resulta importante estudiar qué prácticas ponen en juego las empresas en la realidad al momento de evaluar sus acciones formativas, es decir, a aquellas actividades diseñadas para aumentar conocimientos, mejorar habilidades y cambiar actitudes.

Pero, ¿Qué significa evaluar a la capacitación? Los cuatro enfoques del modelo planteado por Donald Kirkpatrick (2004) son partes centrales de esta investigación y de lo que se quiere decir con evaluación. Se trata de una ciencia y un arte. Como ciencia, es el conocimiento organizado, conceptos, teoría, principios y técnicas. Como arte, es la aplicación de los conocimientos organizados a la realidad en una situación,

generalmente con el compromiso de obtener los resultados tangibles deseados. Acerca de esta ciencia y este arte se tratará de ahondar a lo largo del presente trabajo.

Tesis

Definición del problema

El problema a estudiar en el presente trabajo de investigación es la evaluación como fase del proceso de capacitación. Con respecto a la evaluación se tomará como marco teórico principal los niveles de evaluación de las acciones formativas de Donald Kirkpatrick (2004). La elección de este modelo se debe a su extendido reconocimiento local e internacional y a que se trata de una teoría ampliamente aceptada y difundida en la formación de profesionales del área de recursos humanos y capacitación.

Si bien se pondrá el acento en la evaluación terminal de las acciones formativas, se estudiará también a la evaluación como proceso presente en todo el desarrollo de una acción formativa.

Con respecto al ámbito de estudio el mismo se referirá a empresas nacionales y filiales argentinas de multinacionales con gestión profesional diferenciada de recursos humanos. El término empresas u organizaciones a lo largo de la presente investigación se referirá siempre al ámbito mencionado.

Preguntas de investigación

A partir del problema enunciado se derivan los siguientes interrogantes:

- ¿Cuáles niveles de evaluación de la capacitación se aplican en las empresas?
- ¿Con qué frecuencia se evalúan las acciones formativas en cada nivel?
- ¿Qué herramientas de evaluación se utilizan?
- ¿Cuáles son las principales dificultades u obstáculos que existen en torno a la evaluación de la capacitación?

Fundamentación

La investigación tiene como finalidad evidenciar la manera en que las organizaciones evalúan sus acciones formativas, contrastando con la realidad la teoría planteada por Kirkpatrick acerca de los niveles de evaluación de la capacitación.

Su importancia radica en el valor estratégico que tiene el área de recursos humanos en las empresas, desde todos sus subsistemas, entre ellos la capacitación que es el subsistema en el que se encuadra el presente trabajo.

Se hace cada vez más necesario demostrar qué aporta la capacitación a los proyectos y a los objetivos de la empresa. Una respuesta realista a las demandas puede ayudar a que la empresa reconozca a la capacitación como una función específica.

Hipótesis

Las empresas nacionales y filiales argentinas de multinacionales con gestión profesional diferenciada de recursos humanos solo evalúan la capacitación, con mayor frecuencia, en los primeros niveles del modelo postulado por Kirkpatrick.

Supuestos

Se partirá de los siguientes supuestos acerca del problema a estudiar:

- No todas las organizaciones evalúan las acciones formativas en todos los niveles.
- Los niveles de evaluación de la capacitación menos aplicados son los referidos a cambios de conducta y resultados.
- Existen ciertos obstáculos hacia el interior del área de capacitación y recursos humanos y otros externos a ella que plantean dificultades al evaluar la capacitación en las organizaciones.

Objetivos

El objetivo principal del presente trabajo será demostrar que no todas las organizaciones evalúan siempre sus acciones formativas en todos los niveles, verificando la relación entre la teoría que se predica y la que se practica en relación a este tema.

El objetivo secundario de esta tesina será investigar qué tipo de evaluaciones y qué acciones de esta naturaleza se realizan al momento de implementar programas de formación.

Como otros objetivos se plantean difundir la teoría de Kirkpatrick como método válido para evaluar la capacitación y reunir la bibliografía en español existente sobre la materia, dada la escasa disponibilidad de trabajos previos sobre este tema.

Metodología

A lo largo del presente trabajo se intentará demostrar la hipótesis planteada. Para ello se realizará un análisis teórico de la temática planteada y un trabajo de campo, basado en cuestionarios dirigidos a representantes del área de capacitación y recursos humanos de empresas nacionales y filiales argentinas de multinacionales con gestión profesional diferenciada de recursos humanos; siendo esta una muestra no probabilística basada en la accesibilidad a las unidades de análisis.

Si bien se tomará el modelo desarrollando por Kirkpatrick como centro del marco teórico, también se realizará un recorrido por las miradas de otros autores acerca de la evaluación de la capacitación.

Se abordará un diseño de investigación no experimental de tipo transversal descriptivo. El instrumento de trabajo de campo elegido será el cuestionario, que tendrá como fin recolectar los datos de la realidad, para luego relacionar la teoría con la práctica en las empresas, tratando de analizar el grado de implementación del modelo anteriormente citado. Su elección se basa en la rapidez de administración y su alcance masivo.

El cuestionario será autoadministrado en formato virtual y asegurará la confidencialidad en las respuestas con el fin de lograr el mayor grado de veracidad en las mismas. El instrumento será elaborado mediante el software LimeSurvey, aplicación de acceso libre para la aplicación de encuestas en línea, que será también utilizado para el procesamiento posterior de la información.

Finalmente, se realizará una conclusión de todo el trabajo de investigación, incluyendo un análisis de los datos recabados en el trabajo de campo, relacionándolos con los conceptos y modelos presentados en el marco teórico.

Marco Teórico

La capacitación en el contexto laboral

La actividad de capacitación es concebida como una función organizacional de características intermedias o de servicio que deberá desplegar las acciones necesarias para que la organización disponga en sus miembros de los conocimientos, habilidades y actitudes que sus tareas o proyectos requieren. Es decir, la capacitación es parte integrante de un sistema mayor que es la propia organización, a la que se subordina en su carácter de servicio.

Para Kofman (2006), el aprendizaje en las organizaciones trae así consigo la noción de efectividad, no se trata de buscar solo qué conocimientos son importantes sino el saber cómo aplicarlos operativamente.

“Para transformar el saber qué en saber cómo es necesario que el manager y el empleado trabajen en equipo. Es necesario que desarrollen juntos los engranajes que, como el piñón de una bicicleta, conviertan el pedaleo intelectual en propulsión para las ruedas prácticas”.²

El aprendizaje en la capacitación es un medio y no un fin como lo es en las organizaciones educativas.

Dentro del mundo de las ciencias de la educación podemos distinguir, como un conjunto, la educación de adultos; y a su vez, dentro de éste, a un subconjunto que es la educación de los adultos en relación con su vida de trabajo. Podríamos definir a la capacitación como la parte de la educación de los adultos que se vincula con su vida de trabajo.

Sin duda la motivación más importante que desarrolla un adulto ante una propuesta de capacitación proviene de la percepción de su utilidad. Una de las particularidades de la capacitación es el alto grado de exigencia que tienen el por qué y el para qué del aprendizaje, es decir, su utilidad y sus consecuencias, y lo claro que esto resulta para

² Kofman, F. *Metamanagement: principios: la nueva conciencia de los negocios*. Granica, Buenos Aires, 2006. p. 110.

los involucrados. Otro requerimiento que proviene de la educación de los adultos tiene que ver con el nivel de participación de los que aprenden. La pasividad no es tolerada por el adulto.

Un requerimiento que se le hace a la capacitación desde la perspectiva de la educación de adultos tiene que ver con el concepto de evaluación permanente. El adulto necesita controlar qué está sucediendo con su proceso de aprendizaje. Hay dos premisas que se deben respetar: primero, no debe contener ningún elemento que muestre la evaluación como un juicio y castigo a cargo de otro (el capacitador); segundo, debe ser lo suficientemente frecuente para que cualquier defecto de aprendizaje sea corregido a tiempo.

Los procesos de capacitación de adultos que no contienen frecuentes elementos de control de lo que está sucediendo se vuelven confusos y transmiten inseguridad al participante. Es oportuno destacar la tendencia actual a buscar formas de las prácticas que contengan elementos de verificación dentro de sí mismas, de manera que la verificación no aparezca como un acto separado.

Una mirada sistémica de la capacitación

Pensaremos a la capacitación en el marco del aprendizaje colectivo y desde una mirada organizacional, que trasciende el ámbito del aprendizaje y generación individual de conocimientos para integrarlos colectivamente. Este es el sentido de construir lo que Senge (1992) denomina organizaciones inteligentes, donde la gente expande continuamente su aptitud para crear los resultados que desea, donde se cultivan nuevos y expansivos patrones de pensamiento, donde la aspiración colectiva queda en libertad, y donde la gente continuamente aprende a aprender en conjunto. Esto nos lleva a reemplazar el pensamiento lineal de causa-efecto por una mirada sistémica, circular de las organizaciones, poniendo el foco en las interrelaciones y los procesos.

Tal como lo afirma Gore (2003), habitualmente, el término capacitación tiene una fuerte connotación profesional y está ligado a la transferencia de lo aprendido al trabajo, en un contexto determinado y en relación con roles o competencias profesionales. Sin embargo, entraña un sentido mucho más amplio que el de describir aprendizajes que

se logran repitiendo mecánicamente ideas o movimientos: incluye procesos de análisis, discusión y reflexión.

Por este motivo, definimos la capacitación como un proceso planificado de adquisición de nuevos conocimientos susceptibles de ser transferidos a las rutinas de trabajo, para modificarlas en parte o sustancialmente, y no sólo para resolver problemas sino para cuestionar los criterios a partir de los cuales éstos son resueltos. Desde este punto de vista el aprendizaje está íntimamente relacionado con la acción y su puesta en práctica.

Para Argyris (1999) el concepto de aprendizaje es también un concepto de acción. "Solo sabemos si sabemos algo cuando podemos hacer realidad lo que decimos que sabemos".³

Llevar cualquier nueva habilidad a la práctica requiere que esto sea técnicamente factible, pero además suele ser menester modificar muchos de los acuerdos previos que sustentan la tarea conjunta. La actividad de las personas en las organizaciones, y probablemente la actividad de las personas en general y en cualquier contexto, nunca es enteramente individual. Siempre exige coordinación con otros. Lo que la persona hace en circunstancias dadas tiene que ver con su representación de lo que los otros esperan de él o de ella, y su acción se subordina a lo que cree que los otros harán con lo que haga.

"En tanto producto de un proceso social complejo, tampoco consideramos la capacitación exclusivamente en función de sus objetivos explícitos, sino como el producto de una red de acuerdos, por lo general tácitos, lo que necesariamente connota una dimensión política del problema, caracterizada por la relación entre saber y poder".⁴

Se trata de aprendizajes relacionados con la coordinación de conductas y con la formación de redes que permitan el desarrollo de esas conductas en la organización.

La *dinámica* de la relación y los grados de ajuste en las interacciones influyen directamente sobre la creación de conocimiento que antes no existía. De allí que la

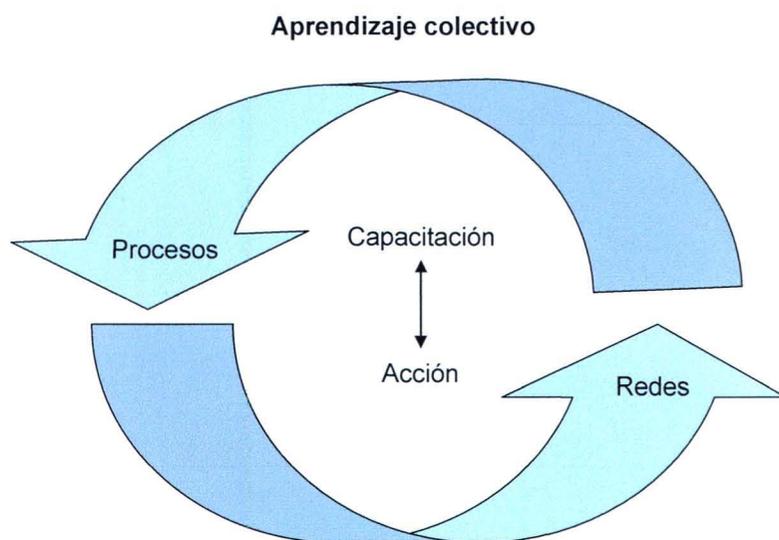
³ Argyris, C. *Conocimiento para la acción*. Granica, Barcelona, 1999. p. 19.

⁴ Gore, E. *Conocimiento colectivo*. Granica, Buenos Aires, 2003. p. 20.

generación de capacidades colectivas no dependa en forma directa de los contenidos de la capacitación en sí ni de ninguna otra forma de gestión del conocimiento, sino de la calidad de los procesos de interrelación y de formación de redes dentro y fuera de la organización. La transferencia del conocimiento a la acción implica poseer el conocimiento y también la creencia de que la acción tiene sentido en ese contexto.

Los procesos de generación de capacidades colectivas, a la vez cognitivos y sociales, comienzan mucho antes que el proceso de capacitación mismo y se manifiestan en las redes y en los acuerdos que sostienen el programa de capacitación (ver figura 1).

Figura 1



Por red de programa se entiende las condiciones organizativas, en términos de acuerdos y factibilidad, posibilidades reales de concretar los acuerdos, que lo sustentan y predicen su impacto sobre la organización. Los elementos de diseño y aprendizaje que no se encuentren sustentados en la red de programa tendrán dificultades para ser puestos en acción. Aquellos actores que no participan en la construcción del significado del programa, tarde o temprano dificultan la posibilidad de transferir lo aprendido a la práctica.

Para que la Red de Programa sea útil es necesario que tanto la gente de línea como la de capacitación tengan claro que no se trata solamente de una tarea técnica, sino también política, y que ese espacio es un espacio de aprendizaje organizacional. De esa mediación y esos debates surgirán los acuerdos y aprendizajes organizativos de lo que se nutrirá luego la acción formativa.

Lo expuesto anteriormente significa un cambio importante en el papel del área de capacitación. "Significa aceptar que, en tanto las organizaciones devienen redes, las áreas staff se convierten en mediadoras".⁵

Etapas de un proyecto de capacitación

Pain (1999) postula cuatro etapas en la elaboración de un proyecto de capacitación:

1. Analizar la situación a partir de la primera demanda del cliente

En principio, se trata de identificar a las contrapartes del proyecto y definir sus respectivos roles, es decir, quién financia, quién dirige, quién ejecuta y detectar sus expectativas y eventuales réditos, así como las restricciones a las que se encuentran sometidos. Es conveniente clarificar las responsabilidades de cada uno de los protagonistas y establecer una relación de confianza que facilite un trabajo en equipo entre el consultor y su contacto.

A continuación, es necesario obtener el compromiso de los diferentes protagonistas. Para alcanzar el éxito resulta útil un enfoque iterativo que incluya informes periódicos de las observaciones y la validación de las conclusiones parciales ante los diferentes interlocutores.

Involucrar a los protagonistas presenta una doble ventaja: una mejor comprensión de la situación, y la construcción, paso a paso, de una percepción compartida del problema que se pretende resolver.

⁵ Gore, E. *La educación en la empresa*. Granica, Buenos Aires, 2004. p. 150.

Con el aporte de su conocimiento del terreno, los protagonistas logran convertirse en parte interesada y coproductores de la elaboración del proyecto. Este hecho, sumado a una mejor calidad del diagnóstico justifica un esfuerzo suplementario de comunicación y diálogo.

Para poder definir las tareas del consultor es necesario comprender correctamente la demanda. Será posible entonces, definir la misión del consultor (contenidos, medios, plazo, restricciones, procedimientos) y el contenido de las condiciones de contratación, como los resultados esperados y los criterios y medios para evaluar los resultados.

2. Elaborar un proyecto realista

Concebir el sistema de acción constituye el pasaje de la percepción de la situación, tal como lo expresa el diagnóstico, a la solución del problema descrito.

Las fases de esta etapa son:

- La determinación de las metas y los objetivos de la actividad.
- La concepción del sistema de acción capaz de alcanzar las metas y los objetivos fijados para la operación.
- La identificación de varias soluciones que respondan al problema planteado y descrito en la etapa de análisis.
- El análisis de las alternativas antes de la elección.
- La formalización de la operación (medios, planificación, plazos).
- La implicación de los interesados a través de un proceso de comunicación del consultor con los diferentes protagonistas.
- La definición de las condiciones de éxito de la operación.

Es necesario llegar a conectar la capacitación con el proyecto de la empresa. En el fondo, la capacitación lleva al individuo a desarrollar sus capacidades, a manifestar deseos de progreso; pero si no encuentra en la empresa un proyecto que concuerde la capacitación pierde muy rápidamente su eficacia.

Concebir un anteproyecto tiene como función proponer una respuesta sobre la factibilidad técnica, económica, social y política del proyecto. Se trata de un instrumento

de trabajo entre el consultor y el cliente que permitirá arribar a la definición de la operación por sucesivos ajustes.

El proyecto analítico es el resultado de intercambios realizados sobre la base del anteproyecto, en los cuales es conveniente asociar a los servicios cercanos a aquél en el que tendrá lugar la operación, a la jefatura directa de los participantes y, en la medida de lo posible, a los mismos participantes. Este proyecto incluye los criterios de evaluación y el mecanismo de la misma.

Otro resultado de esta etapa es la lista de condiciones de éxito, que define la posición del entorno con respecto a la facilitación del proyecto. Se trata, simultáneamente, de variables sobre las que los protagonistas pueden actuar y de restricciones que deben ser respetadas. Entre las condiciones pueden figurar la percepción compartida del problema por parte de los protagonistas, acuerdo acerca de los medios para resolverlo, apoyo de la dirección general, aspectos administrativos, etc.

El consultor asume dos roles: por un lado, el de jefe de proyecto, y por otro, el de diseñador del sistema de acción. Para el primero, le cabe la responsabilidad de conducir correctamente el conjunto del proyecto, es decir, garantizar la colaboración armónica entre su equipo y el cliente. En cuanto diseñador, se esperan de él soluciones realistas; su creatividad, su experiencia y su pericia son piezas clave en el esfuerzo de búsqueda de la solución más eficaz.

3. Garantizar la implementación y el seguimiento con los protagonistas

Un proyecto de capacitación debe estar en condiciones de tomar en cuenta las reacciones que provienen del contexto, y de garantizar la integración de los resultados de la capacitación a la vida cotidiana de la empresa.

Las tareas principales de esta etapa son dos:

- Poner en marcha el mecanismo para alcanzar las metas y los objetivos de la operación.

- Garantizar el ajuste del proyecto, mediante el registro y administración del feedback de los protagonistas (usuarios, beneficiarios, los que toman las decisiones) y proveyendo los elementos para reajustar el proyecto y permitir su evolución.

El éxito de poner en funcionamiento el sistema depende del apoyo que logre en el terreno. Es necesario asegurarse la vigencia de las condiciones iniciales, verificar la estabilidad de la situación analizada en el momento del diagnóstico, a fin de reaccionar rápidamente frente a las modificaciones percibidas y encontrar los ajustes necesarios para que la acción pueda superar las eventuales dificultades.

Es interesante pues, considerar el plan de acción como sujeto a permanentes adaptaciones. De allí deriva la importancia asignada a los medios que asegurarán la obtención de información continua durante la puesta en marcha para garantizar el seguimiento en el terreno, como el contacto regular con los protagonistas involucrados, las entrevistas, las reuniones, las observaciones y las evaluaciones parciales. Se implantará así un sistema de seguimiento y de ajuste de la acción en función del retorno de información.

4. *Controlar los resultados y evaluar los efectos*

Habitualmente, la evaluación es considerada como el punto final de un proyecto. Sin embargo, es también una etapa bisagra para futuras acciones. Su función es doble: completar el proceso, extrayendo conclusiones acerca de la actividad, y preparar el futuro.

Las funciones de la evaluación son tres:

- La verificación del cumplimiento del contrato acordado al comienzo de la operación: debe ser una oportunidad para el diálogo entre los diferentes protagonistas (contrapartes).
- La percepción diferenciada de los resultados y de los efectos. Habrá que comprobar en qué medida fueron alcanzados los objetivos y observar los efectos sobre el entorno.

- La producción de información para la empresa, relativa al funcionamiento de la organización, a la circulación de la información y al punto de partida para nuevas acciones.

La necesidad de definir qué se busca evaluar constituye una dificultad importante en el momento de encarar el proceso. Resulta importante determinar desde el comienzo el alcance del proyecto de capacitación. La acción de capacitación no puede aislarse del contexto en el cual se inscribe (ver Figura 2)

Figura 2



Contrastar las perspectivas de los diferentes protagonistas de una acción de capacitación permite definir criterios de evaluación realistas y adaptados a las situaciones de trabajo. Es importante que el entorno se interese en observar los cambios, ya que el participante no siempre los percibe.

“El diálogo establecido entre los diferentes protagonistas de la capacitación en torno de la evaluación permite afirmar que los efectos de la evaluación resultan, a corto plazo, más efectivos que los de la actividad en sí misma”.⁶

Las consecuencias del proyecto de capacitación pueden ser observadas desde dos perspectivas: por un lado, a partir de las informaciones que permiten verificar los

⁶ Pain, A. *Cómo realizar un proyecto de capacitación*. Granica, Barcelona, 1999. p. 177.

desvíos entre los resultados esperados y los resultados reales; y, por otro, detectando los efectos no previstos de la acción. Ambas aproximaciones son necesarias.

“Manejar la noción de medida en capacitación es complejo y delicado. Para su implementación es necesario un acuerdo entre los protagonistas acerca de la definición del objeto de la evaluación y de los objetivos. La calidad del consenso logrado durante la etapa de elaboración del proyecto y una adecuada experiencia de la implementación son cartas de triunfo para esta etapa”.⁷

En esta fase, la posibilidad de diálogo entre los protagonistas es una consecuencia de las relaciones establecidas durante la etapa de análisis de la primera demanda.

Sin dejar de respetar la obligación de reserva con respecto a lo manifestado por los individuos, las observaciones realizadas durante las intervenciones y los contactos pueden ser tomadas como información sobre el funcionamiento de la empresa. Su síntesis resulta útil a los responsables para que los cambios deseados arriben a buen término.

Es necesario que las recomendaciones surgidas de las conclusiones sean aceptadas por los interesados, para que la evaluación pueda cumplir su verdadera función de instrumento de ajuste y de cambio, y abra el camino a nuevas propuestas de acción.

El significado de evaluar

La educación es entendida aquí como un proceso sistemático destinado a lograr cambios duraderos y positivos en las conductas de los sujetos sometidos a su influencia, en base a objetivos definidos de modo concreto y preciso, social e individualmente aceptables, dignos de ser sufridos por los individuos en crecimiento y promovidos por los responsables de su formación.

De acuerdo con esta definición, solo podría admitirse que alguien se ha educado en una determinada dimensión cuando ha logrado, después de un período de enseñanza, una urdimbre de conductas inexistentes en el momento de comenzar sus aprendizajes.

⁷ Pain, A. *Cómo realizar un proyecto de capacitación*. Granica, Barcelona, 1999. p. 178.

El logro de dichos cambios representa, pues, una meta que la educación intentará alcanzar a través de toda su estrategia.

En cuanto a la evaluación de las acciones formativas, el propio concepto de acción formativa trae consigo la noción o significado de evaluación. Para Argyris (1999), la palabra acción trae resonancias de individuos haciendo, ejecutando e implementando.

"La acción no es simplemente el descubrimiento de nuevas ideas o el desarrollo de nuevas políticas; es la implementación de estas ideas o políticas y la evaluación de la efectividad de esa implementación".⁸

"En relación a la diferencia entre medir y evaluar se puede afirmar que el concepto de evaluación es más amplio que el de medición. La evaluación es una interpretación de una medida o medidas, en relación a una norma ya establecida".⁹

La evaluación implica un análisis de las mediciones, asignándoles un sentido en relación a un patrón existente. Tanto las mediciones cuantitativas como las descripciones cualitativas, sometidas a una interpretación y concluidas en un juicio de valor, constituyen aspectos de la evaluación.

La evaluación constituye una actividad que permite:

- Saber cuáles objetivos fueron cumplidos a través del ciclo didáctico proyectado.
- Intentar un análisis de las causas que pudieron haber motivado deficiencias en el logro de las metas propuestas.
- Adoptar una decisión en relación a la causal que concurrió al logro parcial de los objetivos previstos.
- Aprender de la experiencia y no incurrir, en el futuro, en los mismos errores.

Existen ciertas condiciones que deben reunir los rasgos o características de la conducta sujeta a medición:

⁸ Argyris, C. *Conocimiento para la acción*. Granica, Barcelona, 1999. p. 18.

⁹ Lafourcade, P. *Evaluación de los aprendizajes*. Kapelusz, Buenos Aires, 1969. p. 17.

- Ser comunes a un grupo o a una clase de sujetos: esta circunstancia hace posible la construcción de escalas de medidas y la elaboración de patrones o normas que permiten clasificar el atributo en grados. Si la capacidad fuera evidenciada por un solo sujeto, no habría manera de saber en qué medida se habría dado en él dicha propiedad.
- Captables por los sentidos: mientras más claras y definidas sean las sensaciones que provoquen las características o rasgos, más precisas serán las mediciones que se efectúen.
- Definibles con claridad y precisión: los fenómenos sujetos a medición deberán ser definidos en términos unívocos que no admitan más interpretación que la descripción que acompañan. Dichas definiciones elaboradas con fines de medición, implicarán la incorporación de acciones observables mucho más simples, pero integrantes en su totalidad de la conducta mensurable.
- Variables en relación a los fenómenos que las detentan: las mediciones tienen valor cuando en un atributo cualquiera se dan diferencias de alguna especie y por lo tanto es susceptible de graduarse. Si las características muestran diferencias muy discernibles y consistentes podrán ser medidas con mayor facilidad.
- Promotoras de reacciones muy similares entre observadores: se sugiere que antes de intentar medir los rasgos de una determinada conducta se revisen las descripciones de las acciones que la integran y se discuta el significado correcto de cada componente, con el objeto de lograr idénticas reacciones en observadores imparciales.

Los niveles de evaluación de la capacitación de Kirkpatrick

Kirkpatrick¹⁰ postula cuatro niveles que representan una secuencia de avances para evaluar acciones. Cada nivel es importante y tiene un impacto sobre el nivel siguiente. Según se pasa de un nivel al otro el proceso se hace más difícil y lleva más tiempo, pero también proporciona información más valiosa. Ninguno de los niveles debería pasarse por alto sencillamente para llegar a aquél que el formador considere como más importante.

Nivel 1: Evaluación de la reacción

La evaluación en este nivel mide cómo reaccionan los participantes ante la acción formativa. Es lo mismo que medir la satisfacción del cliente. Su resultado puede impactar sobre la decisión de continuar o no en el futuro una acción formativa. Además, si los participantes no reaccionan de forma favorable, posiblemente no estarán motivados para aprender.

Evaluar la reacción es importante por varias razones. En primer lugar, nos da información valiosa que nos ayuda a evaluar la acción, así como comentarios y sugerencias para mejorar futuras acciones. En segundo lugar, les dice a los participantes que los formadores están allí para ayudarles a hacer mejor su trabajo y que necesitan información para determinar su eficacia. En tercer lugar, los cuestionarios de satisfacción pueden proporcionar información cuantitativa que se puede dar a los directivos y demás empleados involucrados en la acción. Finalmente, los cuestionarios pueden facilitar a los formadores información cuantitativa, que se puede utilizar para establecer estándares de desempeño para futuras acciones.

¹⁰ Donald L. Kirkpatrick es Profesor Emérito de la Universidad de Wisconsin, y tiene un amplio reconocimiento como profesor, autor y consultor. Cuenta con más de treinta años de experiencia como profesor de Management de la Universidad de Wisconsin. Ha estado en puestos de formación profesional y Recursos Humanos en International Minerals, en Chemical Corporation y en Bendix Corporation. Es autor de ocho inventarios de Management y cinco libros: *How to manage Change Effectively*, *How to Improve Performance Through Appraisal and Coaching*, *How to Train and Develop Supervisors*, *How to Plan and Conduct Productive Business Meetings* y *No-Nonsense Communication*. Los dos primeros títulos recibieron el premio Best Book of the Year de la Sociedad para la Dirección de los Recursos Humanos. Kirkpatrick es presidente honorario de la ASTD (American Society for Training and Development) y es muy reconocido por haber desarrollado el modelo, internacionalmente aceptado, de los cuatro niveles para evaluar las acciones formativas. En 1997 entró en el Training magazine's Hall of Fame. Recibió sus títulos de Bachelor of Business Administration, Master of Business Administration y Doctor of Philosophy en la Universidad de Wisconsin, Madison. Vive en Elm Grove, Wisconsin, es decano de Elmbrook Church y miembro ejecutivo de Gideons International.

Evaluar la reacción es importante y fácil de hacer eficazmente. Existen algunas pautas que ayudan a obtener el máximo beneficio de los cuestionarios de satisfacción:

1. Determinar lo que se quiere descubrir: es necesario obtener la opinión de los participantes acerca de la materia, los contenidos, el formador, la programación, la metodología, los materiales, el lugar, los refrigerios y cualquier otra información relevante.
2. Diseñar un formulario que cuantifique las reacciones: el formulario ideal facilita la máxima cantidad de información y requiere la mínima cantidad de tiempo. Pueden incluir preguntas cerradas, abiertas o ambas.
3. Solicitar comentarios y sugerencias escritas: es importante incluir un espacio para comentarios y sugerencias adicionales, que pueden facilitar las razones de las opiniones vertidas e información para mejorar la acción formativa.
4. Conseguir el 100% de respuestas inmediatas: los formularios deben ser completados inmediatamente finalizada la actividad y entregados en ese momento. También puede enviarse un cuestionario adicional de seguimiento después de la acción formativa, para recabar comentarios adicionales.
5. Conseguir respuestas sinceras: es preferible no solicitar la firma de los participantes en los formularios de evaluación o hacerlo de forma opcional.
6. Desarrollar estándares aceptables: se puede hacer una tabulación numérica de los formularios, por ejemplo en una escala de cinco puntos, y a partir de allí fijar un estándar sobre la base de calificaciones anteriores u otros parámetros.
7. Comparar las reacciones con los estándares y tomar las medidas apropiadas: una vez finalizada la actividad deben compararse los resultados obtenidos con los estándares y tomar decisiones como hacer algún cambio o modificar alguna situación.
8. Comunicar las reacciones de forma apropiada: depende de quién quiere ver los resultados y con quién quiere comunicarse el departamento de formación. El formador puede recibir un resumen de las respuestas.

Nivel 2: Evaluación del aprendizaje

Se puede definir como el grado en que los participantes cambian actitudes, amplían conocimientos y/o mejoran habilidades, como consecuencia de asistir a una acción

formativa. Con el fin de evaluar el aprendizaje, los objetivos específicos deben quedar determinados.

La medición de aprendizaje es más difícil y lleva más tiempo que la medición de la reacción. Existen algunas pautas para tener en cuenta:

1. Utilizar un grupo de control, siempre que sea práctico: es decir, un grupo que no recibe la formación. El grupo que recibe la formación se denomina grupo experimental. La finalidad es obtener un indicio mayor de que los cambios han tenido lugar. Los grupos deben ser iguales en todas las características más significativas para que puedan ser comparables.
2. Evaluar los conocimientos, habilidades y/o actitudes antes y después de la acción: la diferencia indica el aprendizaje que ha tenido lugar.
3. Usar una prueba escrita para medir los conocimientos y las actitudes: Existen algunos inventarios estandarizados que pueden servir para algunas acciones si se corresponden. También pueden diseñarse tests ajustados al aprendizaje requerido para un determinado público de la organización para administrarse como pretest y determinar las necesidades de formación.
4. Utilizar una prueba de desempeño para medir las habilidades: algunas acciones requieren una prueba práctica. Desde luego, el enfoque pretest-postest no es necesario cuando el participante no tiene experiencia previa.
5. Conseguir una respuesta del 100%: una respuesta menor requiere seleccionar cuidadosamente un grupo de muestra y analizar los resultados estadísticamente.
6. Utilizar los resultados de la evaluación para tomar las medidas adecuadas: estas medidas pueden consistir en mejorar la preparación, utilizar ayudas, comunicar de forma más efectiva, cambiar al formador.

Nivel 3: Evaluación de la conducta

Puede definirse como el grado en que ha ocurrido un cambio en la conducta como consecuencia de haber asistido el participante a una acción formativa. Algunos formadores quieren soslayar los niveles 1 y 2, reacción y aprendizaje, con el fin de medir directamente los cambios de conducta; pero esto es un grave error, dado que la

reacción puede haber sido favorable y los objetivos de aprendizaje pueden haberse alcanzado, pero quizá no ha habido las condiciones adecuadas.

Para conseguir que el cambio ocurra, son necesarias cuatro condiciones:

1. La persona debe tener deseo de cambiar.
2. La persona debe saber lo que tiene que hacer y cómo hacerlo.
3. La persona debe trabajar en el clima adecuado.
4. La persona debe ser recompensada por el cambio.

La acción formativa puede cumplir los dos primeros requerimientos mediante la creación de una actitud positiva hacia el cambio deseado y mediante la enseñanza de las habilidades y conocimientos necesarios. La tercera condición, el clima apropiado, se refiere al supervisor inmediato del participante. Se pueden describir cinco clases de climas diferentes:

1. **Obstaculizador:** el jefe prohíbe al participante llevar a cabo lo que le han enseñado en la acción formativa, por influencias culturales o estilo de liderazgo en conflicto con lo enseñado.
2. **Disuasivo:** el jefe no dice "no hagas eso", pero deja en claro que el participante no debería cambiar de conducta, demostrando que no lo haría sentirse a gusto o dando un ejemplo de conducta diferente a lo enseñado al participante.
3. **Neutral:** el jefe ignora el hecho de que el participante ha asistido a una acción formativa, no pone objeción a los cambios siempre que se haga el trabajo. Si se dan resultados negativos puede adoptar una postura de disuasión o prohibición.
4. **Estimulante:** el jefe anima al participante a aprender y a aplicar su aprendizaje al puesto de trabajo. En este caso el jefe discute la acción con el subordinado de antemano y acuerdan juntos comentar su aplicación una vez acabada la misma.
5. **Exigente:** el jefe sabe lo que aprende el subordinado y se asegura de que lo transfiera al puesto de trabajo. Se puede preparar un contrato de aprendizaje que estipule lo que el subordinado se compromete a realizar. De esta manera se puede entregar una copia del contrato al jefe, quien se hace responsable de facilitar su cumplimiento.

La cuarta condición, recompensa, puede ser intrínseca (del propio participante), extrínseca (desde afuera) o ambas. La recompensa intrínseca incluye los sentimientos de satisfacción, orgullo y logro que pueden tener lugar cuando el cambio en la conducta tiene resultados positivos. La recompensa externa incluye el elogio del jefe, el reconocimiento de los demás, mayor libertad, empowerment y las retribuciones monetarias.

Es importante, entonces, evaluar la reacción y el aprendizaje para determinar luego si el hecho de que no haya habido cambio es el resultado de una acción ineficaz o bien del clima de trabajo inapropiado y la falta de recompensa.

Es significativo conocer el clima de trabajo, dado que un ambiente inapropiado hará que no se produzca ningún cambio en el participante, además de producirle frustración con el jefe y el curso por no poder aplicar lo aprendido.

Una forma de crear un clima de trabajo positivo es implicar a los jefes en el desarrollo de la acción formativa, por ejemplo preguntándoles para ayudar a determinar las necesidades de sus subordinados. Otro enfoque consiste en presentarles una versión resumida de la acción formativa antes de ponerla en marcha. Conocer que los jefes realizaron la acción formativa aumenta la motivación de los participantes por aprender y el deseo de aplicar lo aprendido al puesto de trabajo. A menudo el cambio de conducta se denomina transferencia de la formación.

El nivel 3 intenta evaluar qué cambio tuvo lugar en la forma de trabajar como consecuencia de que la gente asistiese a una acción formativa. Es evidente que evaluar este nivel es más complicado que evaluar los dos anteriores. En primer lugar, los participantes no pueden cambiar su conducta hasta que no tengan la oportunidad de hacerlo. En segundo lugar, es imposible predecir cuándo ocurrirá un cambio en la conducta. Si un empleado tiene oportunidad de aplicar lo aprendido, puede que no lo haga inmediatamente, puede que lo haga más tarde o nunca. En tercer lugar, el participante puede aplicar lo aprendido al puesto de trabajo y querer continuar o no con el nuevo comportamiento según le agrade o no los resultados obtenidos. Por todo lo mencionado anteriormente es importante, entonces, ayudar, animar y recompensar al participante cuando retorna al trabajo desde la formación.

Cuando se evalúa el cambio de conducta, a diferencia de los anteriores dos niveles que se evalúan inmediatamente finalizada la acción formativa, se deben tomar algunas decisiones importantes: cuándo evaluar, con cuánta frecuencia evaluar y cómo evaluar.

Algunas pautas a tener en cuenta al evaluar la conducta son:

1. Utilizar un grupo de control, siempre que sea práctico: esto puede ayudar a comprobar un cambio de conducta producto de la formación y no por otras razones. Igualmente se deben tomar precauciones para estar seguros de que los dos grupos son iguales en todos los factores que podrían tener un efecto en la conducta. Esto puede ser difícil de hacer, si no imposible.
2. Dejar pasar cierto tiempo para que tenga lugar el cambio de conducta: este tiempo está relacionado con la oportunidad que tengan los participantes de aplicar lo aprendido. Para algunas acciones, dos o tres meses después de la formación es una buena norma. Para otros, seis meses es más apropiado. Hay que asegurarse de darle tiempo a los participantes de volver al puesto de trabajo, considerar la nueva conducta deseada y probarla.
3. Evaluar antes y después de la acción formativa, si es posible: algunas veces hacer esto resulta práctico, otras veces ni siquiera es posible. Comparando los comportamientos observados antes y después de la acción se puede determinar cualquier cambio que haya tenido lugar. Otro enfoque alternativo puede ser medir la conducta solo después de la acción, por ejemplo, pidiéndole a los participantes mediante una encuesta o entrevista que identifiquen cualquier conducta que sea distinta a las de antes de la acción.
4. Hacer una encuesta o entrevistar a una o más de las siguientes personas: participantes, su supervisor inmediato, sus subordinados, otras que pueden observar su conducta: se debe determinar las personas que tienen un contacto regular con los participantes de la acción formativa. Es recomendable utilizar más de una fuente. Un cuestionario generalmente resulta ser lo más práctico. Las entrevistas brindan mayor información que las encuestas pero llevan más tiempo y generalmente no se puede abarcar a la totalidad de los participantes.
5. Conseguir el 100% de respuestas o una muestra: evidentemente el mejor enfoque es medir el cambio de conducta en todos los participantes, pero en muchos casos esto no es práctico.

6. Repetir la evaluación en los momentos apropiados: aquellos participantes que cambian su conducta pueden volver al comportamiento anterior; por lo tanto, es importante repetir la evaluación. Dependiendo de las circunstancias y del tiempo disponible, tres meses después de la acción podría realizarse la primera evaluación, seis meses más tarde podría hacerse una segunda y transcurridos otros seis meses una tercera.
7. Tener en cuenta la relación coste-beneficio: algunas variables a considerar pueden ser el tiempo de la plantilla, los honorarios de un profesional externo, o la cantidad de veces que se repetirá la acción formativa.

Es importante entender que el cambio en la conducta no es un fin en sí mismo. Más bien, es un medio para un fin: los resultados finales que pueden lograrse si se da el cambio de conducta.

Nivel 4: Evaluación de los resultados

Puede definirse como los resultados finales que se obtienen como consecuencia de la asistencia de los participantes a un curso de formación. Los resultados finales pueden consistir en: incremento de la producción, mejora de la calidad, reducción de costes, reducción de la frecuencia y/o gravedad de los accidentes, incremento de las ventas, reducción de la rotación de la plantilla y mayores beneficios. Los objetivos finales de la acción formativa deben estar formulados en estos términos.

Algunas acciones tienen en consideración estos aspectos a largo plazo. Igualmente, es difícil, si no imposible, medir resultados finales de acciones con temas como liderazgo, comunicación, o motivación. Podemos definir y evaluar la conducta deseada, pero los resultados finales tienen que medirse en términos de mejora del clima u otros términos no financieros.

En este nivel de evaluación se tienen en cuenta beneficios obtenidos gracias a una acción formativa como la mejora de la calidad, el incremento de la productividad, la reducción de la rotación de la plantilla, incremento de la producción, reducción de costes, incremento de ventas y otros beneficios tangibles.

“Todas estas cuestiones quedan generalmente sin respuesta por dos razones: en primer lugar, los formadores no saben medir los resultados y compararlos con el coste de la acción. En segundo lugar, incluso aunque no sepan hacerlo, los hallazgos probablemente proporcionarán indicios, como mucho, y no una prueba clara de que los resultados positivos vienen de la acción formativa”.¹¹

Algunas pautas a tener en cuenta al evaluar los resultados de una acción formativa son:

1. Utilizar un grupo de control, siempre que sea práctico: la razón que lo justifica es eliminar los factores ajenos a la formación que pudieran haber influido en los cambios observados. De todos modos siempre es preferible utilizar el término indicios y no pruebas al querer atribuirle a la acción formativa algún cambio generado a partir de ella.
2. Dejar pasar cierto tiempo para alcanzar los resultados: cada situación es diferente y depende también de la materia a enseñar.
3. Evaluar antes y después de la acción formativa, si es posible: generalmente se dispone de datos para determinar la situación anterior a la acción, más fácilmente que al evaluar cambios de conducta.
4. Repetir la evaluación en los momentos apropiados: cada organización debe decidir la frecuencia y el momento para evaluar. Los resultados pueden cambiar en dirección positiva o negativa en cualquier momento, dependiendo de diversos factores que el formador debe considerar.
5. Tener en cuenta la relación coste-beneficio: generalmente la información que se necesita está disponible. La dificultad está en determinar qué cifras son significativas y hasta qué punto están relacionadas, directa o indirectamente, con la formación. No se pueden mostrar los beneficios en términos de retorno de la inversión (ROI) desde un punto de vista empresarial, como tampoco unir las acciones formativas directamente a los beneficios, dado que hay muchos factores que influyen en estos.
6. Conformarse con el indicio si no es posible la prueba: una forma de construir indicios es dentro de lo posible comparar cifras anteriores relacionadas con los objetivos de la acción formativa. A veces se pueden encontrar indicios y otras no, en cuyos casos bastará con alcanzar otros niveles anteriores. Lo más

¹¹ Kirkpatrick, D. *Evaluación de acciones formativas. Los cuatro niveles*. Gestión 2000, Barcelona, 2004. p. 94.

importante es quedar satisfecho con los indicios, porque la prueba fehaciente es generalmente imposible de conseguir.

La evaluación como engranaje de un proceso

La razón para evaluar es determinar la efectividad de una acción formativa. Cuando se ha hecho la evaluación, podemos esperar que los resultados sean positivos y gratificantes, tanto para los responsables de la acción, como para los directivos que tomarán decisiones basadas en la evaluación que hacen de la acción. Por lo tanto, se necesita pensar y planificar mucho la acción para asegurarse de que es efectiva.

El propio concepto de acción formativa trae consigo la noción de evaluación. Para Argyris (1999), la palabra acción trae resonancias de individuos haciendo, ejecutando e implementando. "La acción no es simplemente el descubrimiento de nuevas ideas o el desarrollo de nuevas políticas; es la implementación de estas ideas o políticas y la evaluación de la efectividad de esa implementación".¹²

La formulación de la capacitación en etapas no implica que el enfoque sea percibido como un camino simple. Si bien en la acción son sucesivas, estas etapas deben elaborarse en paralelo.

Desde un abordaje sistémico, la elaboración de un proyecto de capacitación necesita, ante todo, de la definición de los roles que van a desempeñar las diferentes contrapartes y situar el nivel de análisis del problema detectado. La dialéctica entre los protagonistas delimita el marco dentro del cual deberá actuar el profesional de la capacitación.

El análisis de las relaciones entre el proyecto y su entorno así como la posición de los diferentes protagonistas frente al proyecto circunscriben el campo de acción. El análisis de este conjunto de relaciones permite identificar las zonas de consenso y las de conflicto, en las que se requiere de la negociación para que la acción de capacitación pueda desarrollarse y alcanzar sus objetivos.

¹² Argyris, C. *Conocimiento para la acción*. Granica, Barcelona, 1999. p. 18.

Al planificar y poner en marcha una acción formativa, deberían considerarse cuidadosamente cada uno de los siguientes factores:

1. **Determinación de las necesidades:** a través de entrevistas o encuestas a participantes, jefes, subordinados, compañeros, clientes, la realización de pruebas o tests y el análisis de formularios de evaluación del desempeño.
2. **Fijación de objetivos:** deberían fijarse para tres aspectos diferentes de la acción y en el orden siguiente: los resultados a conseguir, los comportamientos esperados para conseguir los resultados y los conocimientos, habilidades y actitudes a aprender por los participantes en la acción formativa.
3. **Determinación de los contenidos:** es decir, las materias a impartirse para satisfacer las necesidades y alcanzar los objetivos.
4. **Selección de los participantes:** implica tomar decisiones acerca de quiénes pueden beneficiarse con la formación, las acciones requeridas por disposiciones legales, si será una formación voluntaria u obligatoria, si se separarán o no los participantes por niveles.
5. **Determinación del mejor plan de trabajo:** tiene en consideración tres cosas: los participantes, sus jefes y las mejores condiciones para aprender, la mejor época, tiempo y horario.
6. **Selección de la infraestructura apropiada:** el entorno debe ser cómodo y apropiado.
7. **Selección de los formadores apropiados:** su cualificación debería incluir conocimiento de la materia a impartir, deseo de enseñar, habilidad para comunicarse, capacidad para hacer participar a la gente y orientación al alumno, es decir, tener un fuerte deseo de satisfacer las necesidades de formación del participante.

8. Selección y preparación de materiales audiovisuales: con el fin de ayudar al monitor a mantener el interés y comunicar.
9. Coordinación de la acción formativa: es importante satisfacer las necesidades del formador lo mismo que las de los participantes.
10. Evaluación de la acción formativa: en todos sus niveles, habiendo tenido en cuenta los pasos anteriores de planificación y puesta en marcha, para asegurarnos su efectividad.

Esta mirada de la evaluación próxima a la idea procesos, entonces, permitiría:

- instalar la evaluación como una herramienta de revisión constante;
- corregir desvíos en la definición del problema, en la constitución del comité de programa, en el diseño, en la implementación y control de resultados (evaluación terminal);
- revisar los qué, los cómo y los por qué;
- distribuir continuamente información vinculada con el programa;
- aprender de los desvíos, favoreciendo el aprendizaje de la organización.

No se evalúa solamente al participante o al programa aisladamente, sino que se evalúa la inserción del programa, su arraigo en la cultura organizativa y el equilibrio entre las necesidades de transformación y las de adaptación. El éxito de un programa de capacitación no depende tanto de la calidad de su diseño como de su arraigo con respecto a la cultura organizativa.

La instalación o la modificación de una práctica organizativa implica trabajar no solamente en el desarrollo de nuevas habilidades específicas, sino también en relación a los contextos que mantienen y alimentan las prácticas anteriores.

De ahí que la actividad de capacitación no pueda limitarse a una tarea micropedagógica de instalación-extinción de hábitos, sino que debe proyectarse también a una tarea de mediación institucional relacionada con la creación-extinción de los contextos organizativos que favorecen o inhiben ciertas formas de conducta.

Al plantear el tema de la evaluación de los resultados de la capacitación debemos analizar los objetivos de la misma. Se denominan objetivos a los enunciados de los resultados esperados del programa, de tal manera que constituyan guías para la acción.

Es necesario distinguir entre objetivos organizacionales, es decir, qué demanda la organización, y objetivos específicos del programa, o sea los logros que el programa intentará producir.

Los objetivos organizacionales son el producto de la elaboración del pedido inicial. Es habitual que esta primera demanda sea demasiado amplia y ambigua y no pueda ser satisfecha a través de un único programa. El diseñador, entonces, tiene que tomar contacto con quien formula la demanda, llamado cliente, y aclarar la necesidad, dialogando con él o ella, y procurando identificar qué considera prioritario y qué está dispuesto a postergar.

En este intercambio, el capacitador puede depurar los objetivos organizacionales y formular los objetivos específicos, es decir, transformar los requerimientos del cliente en resultados a lograr.

Evaluar significa verificar el grado de adecuación o discrepancia entre los objetivos del programa y los resultados obtenidos en la implementación. Para que esta confrontación sea posible, la definición de los objetivos debe ser clara y precisa, de modo tal que tanto el capacitador como los participantes puedan reconocer los logros e identificar las carencias.

Según Blake (2006), al solicitante de la capacitación hay que pedirle la descripción de los resultados esperados, buscando que describan problemas o proyectos más que situaciones, buscando claridad sobre el efecto de las cosas que se desea modificar, poniendo en claro en qué áreas el solicitante desea ver una modificación de los comportamientos, identificando no solo los comportamientos indeseados sino también los requeridos.

Resulta importante que el solicitante detalle las tareas diferentes que serán desarrolladas ya que normalmente constituyen diferencias objetivas. Las tareas

suponen el ejercicio de ciertas habilidades que, respaldadas por adecuados conocimientos, podrían desempeñarse con actitudes diferentes.

El aspecto más importante en la identificación de los resultados esperados estará dado por la capacidad de señalar elementos de visualización de la conducta deseada. Es muy útil para el diseñador de la actividad de capacitación conocer qué es lo que el solicitante espera observar como manifestaciones de que el aprendizaje ha sucedido.

Será bueno no perder de vista el hecho de que los resultados de la capacitación no serán iguales para todas las personas. Esta desigualdad se manifestará en dos dimensiones: en primer lugar, no todos aprenderán absolutamente todo, y habrá diferencias de unos a otros en lo que aprenderán. En segundo lugar, no todos lo harán simultáneamente. Los resultados van apareciendo en el tiempo como parte del proceso, por lo que será importante saber observarlo.

Se debe tratar de dialogar sobre los llamados "indicadores de satisfacción". Se trata de identificar logros parciales que, sin ser la conducta deseada, nos muestran que las personas se desarrollan hacia ella. Estos indicadores deben mostrar niveles de desempeño que aceptaremos como etapas de una consolidación frente a un cambio o una incorporación.

Una respuesta educativa adecuada no debe limitarse a definir lo que se hará en clase, sino que debe también proponer lo que se hará para que lo aprendido en clase se traslade a la tarea.

En este sentido un aspecto central para lograr una evaluación correcta es el estudio de las condiciones que favorecerán el traslado de lo aprendido a la tarea. Una correcta lectura de la situación permitirá predecir si existen las condiciones que favorecerán el traslado de lo aprendido a la tarea o la identificación de elementos que la dificultarán.

Para asegurar que lo aprendido sea trasladado a la tarea deberán desarrollarse estrategias de transferencia que tengan en cuenta los elementos favorecedores e inhibidores que contiene la situación donde el aprendizaje será aplicado. Así es que,

cuando hacemos un análisis de la necesidad, también debemos hacerlo del contexto en el cual ésta se presenta.

“Otro problema a resolver para completar el ciclo del servicio de capacitación es asegurar que lo trasladado a la tarea se sostenga en el tiempo. Con excepción de los aprendizajes cuya aplicación se hace en forma inmediata y se los usa permanentemente, todos los restantes requerirán de alguna forma de acción para asegurar que los esfuerzos de aprendizaje mantengan su vigencia a lo largo del tiempo”.¹³

En esta línea se enmarca la mirada sistémica propuesta por Pain (1999), para quien contar con un abordaje que relaciona protagonistas y situaciones le permite al profesional de la capacitación, entre otras cosas, prever los procedimientos de evaluación desde el inicio de los proyectos.

Al buscar más eficacia en sus actividades, la práctica de la capacitación en las empresas condujo a los profesionales a ampliar el abordaje pedagógico y a tener en cuenta, cada vez más, el entorno de la acción de capacitación.

En otros tiempos el abordaje metodológico estaba más centrado en el grupo y en la actividad en sí misma. Considerar las actividades de capacitación como parte de la vida cotidiana de la empresa conduce a prestar mayor atención a sus relaciones con el entorno, a fin de comprender la situación en la cual actúan los participantes y la utilización que podrán hacer del aprendizaje obtenido. Los resultados observados con motivo de la incorporación de lo aprendido a los puestos de trabajo demuestran la importancia de contar con un entorno dispuesto a aceptar los aportes de la capacitación.

La formalización de estas prácticas genera la necesidad de elaborar un enfoque anticipador con el objeto de conocer mejor los orígenes y los protagonistas del problema que se va a tratar, así como el contexto en el cual se inserta la acción.

¹³ Blake, O. *La capacitación*. Macchi, Buenos Aires, 2008. p. 31.

La integración de las acciones de capacitación a lo cotidiano de la empresa ha generado innovaciones en la organización y la pedagogía, cuya difusión se extiende cada vez más. Algunas de ellas buscan involucrar a la alta conducción, en especial en los grupos de dirección cuya función es crear las condiciones necesarias para que los resultados de la capacitación sean incorporados al trabajo.

Existen algunas razones que obstaculizan la evaluación de la capacitación en las empresas:

- **Estratégicas:** la participación de diferentes interlocutores implicados en la capacitación y en la evaluación de sus resultados y de sus efectos, puede desencadenar un conflicto abierto entre los mismos, lo cual resulta delicado en el campo de las relaciones entre los diferentes sectores de la empresa.
- **De principio:** un rechazo a las prácticas escolares y el temor de caer en la evaluación exclusiva de los capacitados.
- **Prácticas:** poner en marcha una evaluación es una operación política (involucrar a los diferentes participantes) y técnica (disponer de instrumentos confiables) cuyo costo no debe descuidarse.

Existen además posibles bloqueos provenientes de los protagonistas de la capacitación:

- **Capacitado:** temor a ser juzgado, temor a las eventuales consecuencias sobre su empleo.
- **Capacitador:** dudas acerca de su competencia, consecuencias sobre su carrera y su empleo.
- **Responsable de capacitación:** dudas acerca de las decisiones vinculadas con el capacitador, el programa, el organismo, etc.
- **Superiores jerárquicos:** dudas acerca del funcionamiento del servicio, visibilidad del estilo de dirección y de las relaciones con los subordinados.
- **Dirección general:** demandas de los capacitados acerca de las consecuencias de la capacitación y de las remuneraciones.

La preparación de la evaluación es un indicador de la calidad de la acción de capacitación.

Una vez realizada una actividad de capacitación, la intención de verificar los cambios operados en el trabajo, requiere varias consideraciones previas: ante todo la inversión de la conducción y de los trabajadores, luego, un período de observación más largo (varios meses) y, por último, la posibilidad de diálogo entre los protagonistas de la capacitación para extraer todas las enseñanzas y aplicarlas sobre el terreno.

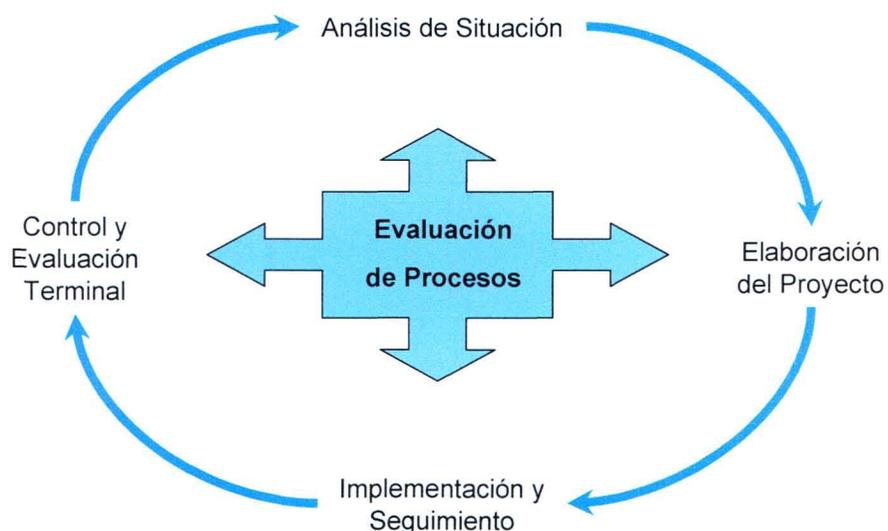
No se trata ya de una herramienta (cuestionario, etc.), sino de un conjunto de herramientas sobre las que es necesario lograr el acuerdo de diferentes participantes. Esto requiere un fuerte compromiso de los protagonistas y la definición precisa del campo de observación, de los objetivos a lograr así como de los indicadores seleccionados.

"Esta nueva perspectiva, que apunta a introducir o a reintroducir a la evaluación en lo cotidiano de la capacitación constituye un cambio de hábitos, en la medida en que se sustrae a la evaluación de la subjetividad de los individuos para enraizarla en el terreno, observando los cambios inducidos por la acción de capacitación. Esto implica situar la capacitación en el centro mismo de la actividad de la empresa en tanto medio de perfeccionamiento de la competencia de los trabajadores, individual y colectivamente".¹⁴

La idea es comenzar la reflexión sobre la evaluación desde el comienzo de la elaboración de una acción de capacitación, para ponerla inmediatamente en práctica en cada etapa de su desarrollo. Este comportamiento forma parte del proceso de la ingeniería de la capacitación, en la medida en que la evaluación de los resultados de una acción es una de las preocupaciones más importantes en el diseño de los procedimientos aptos para responder a una demanda (ver Figura 3).

¹⁴ Pain, A. *Cómo evaluar las acciones de capacitación*. Granica, Barcelona, 1993. p. 31.

Figura 3



La verificación del logro de los objetivos y la investigación de sus efectos son dos puntos de vista diferentes sobre la acción de capacitación. Por un lado, se trata de determinar qué es lo que se ha logrado en función de los resultados prometidos; por otro, detectar los efectos no esperados que acompañan, y a veces superan, a los objetivos iniciales.

Estos dos puntos de vista diferentes no son contrarios en el marco de la estrategia de un profesional de capacitación; facilitan un abordaje comprensivo que no se limita en la acción de capacitación sino que intenta determinar sus efectos en el micro-entorno de los participantes.

El control intenta verificar la concordancia de los fenómenos u objetos comparándolos con una norma o modelo de referencia, para medir los desvíos en relación a dicha norma. Por lo tanto, la norma o modelo es siempre anterior y exterior a la operación de control. Los objetivos de este proceso son los de medir el desvío entre lo que ha sido propuesto como objetivo, convertido en norma, y lo que efectivamente se ha logrado.

El fundamento de dicho proceso es la verificación de la concordancia entre dos registros: el del proyecto y el de la acción. La definición previa de los objetivos a alcanzar en términos observables, es decir con indicadores que sirvan para testimoniar el logro de esos objetivos, es una condición ineludible ya que la noción de control se basa en la correspondiente referencia a la norma a respetar o a alcanzar.

La inversión en la elaboración de los instrumentos es escasa, y la tendencia es adquirirlos directamente en el mercado, especialmente aquéllos que utilizan la informática. Las ventajas se refieren a la rapidez con que se obtiene la información, a la facilidad del tratamiento de las respuestas, a la confiabilidad de los instrumentos y a la apreciación de la satisfacción de los protagonistas.

El término evaluación se diferencia del sentido de examen de la concordancia y remite a la noción de valor. Uno se interroga sobre el impacto de la acción más que sobre los resultados, que son objetivos, previsible y, en consecuencia, manejables a priori. El impacto se revela progresivamente y siempre de manera indirecta. Su carácter es inesperado y desborda la capacidad de percepción de un único observador.

Este proceso es rotundamente exploratorio y tiene como objetivo la determinación de los efectos de la acción de capacitación. Se trata de observar, más allá de los resultados buscados y previsible, el entorno de la acción de capacitación, para localizar los hechos cotidianos que se revelan progresivamente y testimonian sus consecuencias. Este tipo de exploración requiere la intervención de varios protagonistas del campo, se desarrolla en el tiempo y adquiere la forma de un proceso.

Para llegar a determinar los alcances de una acción de capacitación se necesitan numerosas observaciones, en diferentes momentos, realizadas por diferentes protagonistas.

La condición necesaria para que la elucidación del sentido sea posible, es la instauración de un debate entre los protagonistas, que permita confrontar sus juicios. La condición previa es el reconocimiento tanto de la evaluación como de la acción de capacitación por parte de los diferentes protagonistas, participantes, responsables jerárquicos, capacitadores, etc.

El hecho de que se instale un debate entre los protagonistas resulta de un proceso que se desarrolla en el tiempo. En cuanto a los instrumentos utilizados se trata fundamentalmente de observaciones y preguntas abiertas, sin desechar los ensayos y los tests ocasionales. Todos los instrumentos son válidos en la medida en que se

inscriban en una lógica de conjunto y tengan como función aportar puntos de vista contrastados.

La participación de diferentes protagonistas: participantes, jefes directos, constituye uno de los medios privilegiados. Es necesario prever una inversión en tiempo en la etapa de elaboración de la acción de capacitación para comprometer a los diferentes protagonistas durante el desarrollo, para informarles y permitirles participar en las observaciones y, luego, en el debate posterior, al finalizar la acción de capacitación.

Los beneficios se derivan de la inserción de la acción de capacitación en el lugar de trabajo, en la credibilidad de la información obtenida y en las posibilidades de ajustar la acción a los proyectos operativos.

Entonces, es conveniente distinguir el aporte del control del de la evaluación. El control puede ser realizado por un protagonista, a veces un experto, pero la evaluación requiere la participación de diversos protagonistas. El control examina los fines y los medios con el objeto de verificar una conformidad, mientras que la evaluación examina lo que se produce luego de la aplicación de una acción sobre el terreno; analiza la función de una acción de capacitación. El abordaje evaluativo es la resultante de la intersección de las observaciones de los diferentes protagonistas lo cual implica la posibilidad de un debate.

La pregunta sobre el momento más adecuado para ocuparse de la evaluación resulta legítima para tratarla como un componente integral del proceso de capacitación al mismo nivel que el programa, la elección del capacitador, etc.

“Resulta necesario ocuparse de la evaluación de una acción de capacitación desde el comienzo mismo de la tarea. Introducir esta reflexión permite, y obliga al mismo tiempo, a anticipar para volver sobre el proceso de elaboración de la acción de capacitación ajustando las intenciones iniciales para que resulten expresadas en forma tal que permitan una evaluación”.¹⁵

¹⁵ Pain, A. *Cómo evaluar las acciones de capacitación*. Granica, Barcelona, 1993. p. 58.

Las operaciones son:

- Decidir para qué deberá servir esta evaluación y su amplitud.
- Determinar los roles de los diferentes protagonistas.
- Proporcionar los medios para integrar la evaluación al proyecto y formular objetivos evaluables.

Estas operaciones son de dos tipos: uno técnico que conduce a la formulación de objetivos evaluables y otro estratégico para el posicionamiento de la evaluación con respecto al proyecto y, principalmente, respecto a los protagonistas.

Con respecto a la amplitud de la evaluación, el hecho de que se tenga interés en evaluar una acción de capacitación no quiere decir que todo deba ser evaluado. Una operación de evaluación tiene siempre un costo que puede ser calculado, aunque no más no sea en términos de tiempo, que puede traducirse en términos económicos, y también un costo estratégico (repercusión sobre el prestigio del servicio, situación de la empresa, etc.) cuyo cálculo es más complejo. Es decir que hay que proceder a una decisión puesto que los medios, dinero y tiempo, siempre son limitados y las circunstancias son variables.

El responsable de capacitación puede cubrir diversas funciones en una acción de formación. Puede cumplir el rol de responsable global y confiar el conjunto de la acción a un profesional interno o externo, o puede encargarse de su montaje para confiar luego a otro su ejecución, o puede asumir todo el proceso, incluido el dictado del curso. Integrar la evaluación al proyecto de capacitación significa que las necesidades técnicas (objetivos evaluables) y estratégicas (base mínima de acuerdo entre los participantes) han sido previstas en el proceso de elaboración de la acción de capacitación. La convergencia de los objetivos de los diferentes protagonistas crea un "espacio común", es decir, el lugar de coincidencia. Su grado de amplitud establece la base para el éxito de la acción de capacitación.

Las informaciones recogidas en las entrevistas con los diferentes protagonistas de la acción de capacitación permiten elaborar los objetivos de dicha acción. A partir de ellos se determinarán los objetivos específicos o parciales que reúnen las aptitudes

necesarias para alcanzar el objetivo final. Luego, se registrarán los indicadores que permitirán constatar los resultados esperados.

Estos indicadores cumplen una doble función: materializar la forma en la que va a observarse el logro de los objetivos fijados y servir de señal de alarma, dado que en el caso que resulte difícil encontrar los indicadores conviene revisar la formulación de los objetivos. Finalmente, resulta primordial validar los objetivos y los indicadores con los protagonistas para constituir la base contractual de la evaluación de la acción de capacitación.

La evaluación interviene en diferentes momentos de una acción de capacitación.

Antes de la capacitación se trata de determinar los objetivos y el procedimiento a aplicar. Durante la capacitación es conveniente un seguimiento del proceso de aprendizaje y de la transferencia a situaciones profesionales, especialmente a la actividad de los participantes y de los capacitadores y a la ayuda suministrada por los responsables jerárquicos directos. Después de la capacitación es necesario sacar conclusiones sobre los procesos, sobre los medios utilizados, sobre los resultados obtenidos y sobre los efectos observados para tomar las decisiones que se imponen.

En estos diferentes momentos se pueden evaluar todos los componentes de la acción formativa: necesidades de la capacitación, satisfacción de los participantes, objetivos, métodos pedagógicos, programas, relación capacitador/capacitados, condiciones materiales, resultados, efectos no esperados, cambios en el entorno, etc.

La evaluación de una acción formativa y de sus componentes en las distintas etapas del proceso necesita seguir ciertos criterios:

- Necesidad: lo que se propone es la única solución posible para que el proyecto del sector o de la empresa tenga éxito.
- Pertinencia: permite apreciar la justeza de la elección, de las decisiones y tiende a evaluar la utilidad de las acciones que se derivan de ella.
- Eficacia: ayuda a comparar los resultados obtenidos frente a los objetivos propuestos.

- **Eficiencia:** considera la relación costo/eficacia: ¿los resultados se han logrado a un costo razonable (tiempo, dinero)?
- **Conformidad:** juicio de la actividad con referencia al respeto de las instrucciones y de los reglamentos en vigencia, de las disposiciones contractuales o de los compromisos tomados.
- **Valoración profesional:** la acción de capacitación, tal como fue concebida, ¿favorece especialmente la capacidad de transferencia de las aptitudes adquiridas a otros campos?
- **Compatibilidad empresarial:** verifica el grado de compatibilidad entre el estilo de la capacitación y las modalidades empresariales de la empresa.
- **Uso del tiempo:** da cuenta de la modulación del tiempo en la capacitación, entre los tiempos colectivos, los tiempos individuales, la alternancia, etc.
- **Utilización de los recursos de la empresa:** ¿cuál es la participación de los medios propios de la empresa y especialmente, de la jefatura?
- **Continuidad:** las personas capacitadas, ¿permanecen durante largo tiempo en la empresa después de la formación recibida?

La relación entre el aspecto que se decide evaluar y el momento en que se realiza esta evaluación (antes, durante, después), ayuda a definir la actitud que debe ponerse en marcha y el instrumento a aplicar.

Entre los instrumentos de evaluación que existen se pueden mencionar los siguientes:

1. Observación (en general alrededor de media jornada por unidad)

Inconvenientes: costo en tiempo (en el lugar de trabajo, de elaboración del protocolo de observación, de aprovechamiento de las observaciones), esfuerzo de información y de adaptación del capacitador para salir de su rutina.

Ventajas: contacto directo con la experiencia de terreno, el hecho de interesarse en las actividades concretas de los participantes da una imagen positiva del capacitador.

2. Entrevista individual semiestructurada (alrededor de una hora por persona)

Inconvenientes: costo en tiempo (es necesario sumar el tiempo de análisis de las notas); ofrece una imagen global que privilegia las opiniones individuales sobre lo colectivo o institucional.

Ventajas: posibilidad de expresión sin trabas, personalización del contacto.

3. Entrevista general escasamente estructurada (alrededor de una hora y media)

Inconvenientes: influencia de ambiente reinante en el grupo o en el servicio sobre ciertos individuos; dificultades para la expresión personal debido a la duración de la entrevista y a la composición del grupo.

Ventajas: posibilidad de un análisis más allá de la expresión individual, tiempo relativamente corto.

4. Reunión (alrededor de una hora y media)

Inconvenientes: carácter oficial, peso de la participación de los responsables jerárquicos, escasa participación de los capacitados en la organización de la reunión (redacción del orden del día, elección de los concurrentes).

Ventajas: poca inversión de tiempo, posibilidad de toma de decisiones, compromisos del personal jerárquico.

5. Cuestionarios (según el tipo, entre cinco y veinte minutos para llenarlos)

Inconvenientes: obligación de esquematizar los aspectos propuestos, costo en tiempo de elaboración y de procesamiento, necesidad de cuestionarios específicos según los objetivos que se quieren alcanzar y los aspectos a observar.

Ventajas: ganancia de tiempo en la obtención de información, posibilidad de utilizar diferentes tipos (anónimos/nominativos, cortos/largos, cotidianos/por sesión), diferentes presentaciones (preguntas abiertas/cerradas, gráficos para completar, casilleros a cubrir, frases a completar) en diferentes momentos (todas las noches, al finalizar cada tema).

6. Utilización de los datos de gestión, producción, etc.

Inconvenientes: no están directamente ligados a la acción de capacitación y a veces requieren una adaptación.

Ventajas: vinculan la capacitación con los objetivos de la empresa, implican al personal jerárquico.

Todo lo anterior lleva a definir cinco puntos clave para diseñar un proyecto de evaluación integral:

- ¿Quién evalúa?
- ¿Qué?
- ¿Para quién?
- ¿En qué contexto?
- ¿Con qué objetivos?

Las respuestas a estas cinco preguntas permiten definir el conjunto de instrumentos que van a servir para evaluar una acción de capacitación. Se trata de un conjunto de instrumentos porque:

- Una medición aislada es, a menudo, un juicio, mientras que muchas mediciones permiten percibir la tendencia, las variaciones.
- Cada momento del proceso de capacitación se presta a diferentes tipos de evaluación.
- Cada objetivo de evaluación requiere un instrumento apropiado.

El proceso de evaluación y la calidad de la capacitación

Una posición más integrada y global de la evaluación de las acciones formativas se acerca a la visión de la evaluación como aseguramiento de la calidad de la capacitación. En este sentido la Guía de Interpretación de la IRAM-ISO 9001 para la educación propone algunos aspectos centrales a tener en cuenta, partiendo de que la adopción de un sistema de la calidad debería ser una decisión estratégica de la organización.

Una actividad que utiliza recursos, y que se gestiona con el fin de permitir que los elementos de entrada se transformen en resultados, se puede considerar como un proceso. La aplicación de un sistema de procesos dentro de la organización, junto con la identificación e interacciones de estos procesos, así como su gestión puede denominarse como un enfoque basado en procesos.

Una ventaja del enfoque basado en procesos es el control continuo que proporciona sobre los vínculos entre los procesos individuales dentro del sistema de procesos, así como sobre su combinación e interacción.

Así, reinterpretando la guía citada desde el área de capacitación o recursos humanos de una empresa, un modelo de un sistema de gestión de la calidad de la formación basado en este enfoque debería ilustrar los vínculos entre sus propios procesos. De manera adicional puede aplicarse a todos los procesos la metodología conocida como "Planificar-Hacer-Verificar-Actuar" (PHVA). Este modelo de procesos propuesto por la IRAM-ISO 9001 involucra como primer paso la identificación de las necesidades y expectativas de las partes interesadas en el resultado, consideradas como clientes, y como último paso el seguimiento de la satisfacción de cada una de ellas para determinar en qué grado fueron satisfechas esas necesidades y expectativas.

La organización educativa o departamento de formación una organización deberá establecer, documentar, implementar, mantener en el tiempo y mejorar continuamente un sistema de gestión de la calidad según los requisitos de la IRAM-ISO 9001. En relación a la administración de sus procesos deberá:

- Identificar los procesos que van a formar parte del sistema.
- Ordenar esos procesos en forma de una secuencia interrelacionada, lo que implica: una persona o función responsable por el proceso, las entradas al proceso, los proveedores de esas entradas, las salidas del proceso, los clientes de esas salidas y el método para transformar las entradas en salidas.
- Determinar criterios y métodos que permitan asegurar que esos procesos son mantenidos bajo control y que son eficaces. Este quizás sea uno de los puntos clave de la IRAM-ISO 9001, al requerir no solamente criterios para controlar los procesos, sino también criterios o indicadores, que permitan el seguimiento de la eficacia de los procesos, entendida esta última como la habilidad de lograr los resultados esperados. Indicadores de eficacia pueden ser: grado de cumplimiento de los programas temáticos previstos, grado de disponibilidad de los recursos, deserción, grado de aprobación de evaluaciones o exámenes, grado de cumplimiento con los horarios establecidos.
- Medir y hacer el seguimiento de los procesos según los criterios establecidos. O sea, poner en práctica los controles y el seguimiento de indicadores definidos previamente. Los resultados de estas mediciones son analizados para determinar si se han logrado los resultados deseados y para impulsar la mejora continua.

Es recomendable que todo sistema de gestión esté respaldado por documentación, la que facilita la comunicación sobre las intenciones y objetivos del sistema así como también facilita un accionar consistente. Entre esta documentación figuran declaraciones de política de calidad, manual de calidad, procedimientos, registros. En el caso de los procedimientos relacionados con la secuencia de procesos que debe establecerse es recomendable que quede definido, como mínimo, las entradas y salidas de dicho proceso con sus especificaciones y mecanismos de control, y los indicadores de eficacia del proceso.

El manual de la calidad constituye el documento esencial del sistema de gestión y debe contener su alcance, es decir, qué procesos, productos, o sitios de ha decidido aplicar el sistema de gestión, los procedimientos documentados que hubieran decidido elaborarse y una descripción de la secuencia de procesos. Por su parte los registros son conclusiones, que no son pasibles de ser modificadas, sino que se conservan para guardar evidencias del cumplimiento de los requerimientos.

La alta dirección del departamento de capacitación o recursos humanos debería asumir el compromiso permanente de desarrollar y mejorar el sistema de gestión de la calidad de formación a través de su liderazgo y de reflejar claramente en su planificación los requerimientos y expectativas de las partes. Al mismo tiempo debería comunicar su importancia a todos los miembros del departamento para aumentar la motivación y participación.

La política de calidad del departamento de capacitación definirá las líneas rectoras de su accionar. Los objetivos de calidad tienen que ser medibles, o sea expresados en forma cuantitativa que permita determinar si han sido cumplidos o no. Usualmente los objetivos de mejora se establecen sobre los indicadores de eficacia de los distintos procesos del sistema de gestión.

Una vez definidos los objetivos de la calidad, la concreción de éstos debe ser realizada en forma planificada.
--

La alta dirección debe asegurarse de que se definan las responsabilidades y autoridades de todo el personal que realiza actividades que afectan la calidad. También

deberá definir e implantar los procesos que aseguren una adecuada comunicación de los requisitos de calidad, los objetivos correspondientes y su nivel de cumplimiento.

La alta dirección debe establecer un proceso de revisión periódica del sistema de gestión de la calidad para verificar su consistencia, adecuación y eficacia, analizando alternativas de mejora y cambios en el sistema de gestión de la calidad, en la política de la calidad y en los objetivos de la calidad. Los resultados de la revisión de la dirección deben fijar el rumbo de las acciones tendientes a mejorar el sistema de gestión de la calidad y sus procesos, poniendo énfasis en aquellos orientados a mejorar los productos con el fin de satisfacer los requisitos de los clientes. Deberá además incluir las necesidades de recursos.

Las actividades a realizar para satisfacer los propósitos educativos implican la disposición y aplicación de una serie de recursos y aspectos de la formación: recursos humanos, instalaciones, ambiente de trabajo, equipamiento, herramientas, materiales, dinero. Estos recursos tienen que obtenerse y ser mantenidos de manera que puedan ser puestos a disposición de quienes los necesitan para desarrollar sus actividades pedagógicas o de servicio en el estado, cantidad y oportunidad adecuada para la mejor satisfacción de dichos procesos, dependiendo de estos aspectos la calidad misma.

Conviene establecer procedimientos y responsabilidades para su administración. Con respecto a los recursos humanos, el personal que realice trabajos que afecten a la calidad del producto o servicio debe ser competente con base a la educación, formación, habilidades y experiencias apropiadas. En el caso de los capacitadores las competencias requeridas deberán contemplar conocimientos generales y específicos de la disciplina en cuestión, habilidades pedagógicas de enseñanza y aprendizaje adecuadas, experiencia y actitud ante los demás.

La planificación de los procesos de realización del producto o su equivalente prestación del servicio, debe ser consistente con dicha planificación de la calidad y sus resultados deben estar documentados. La documentación resultante de la planificación de los procesos de realización puede contemplar la forma en la que organización que capacita o el área de capacitación de una empresa caracteriza el proceso educativo, identifica los procesos de realización, establece los objetivos de la calidad, comunica en el

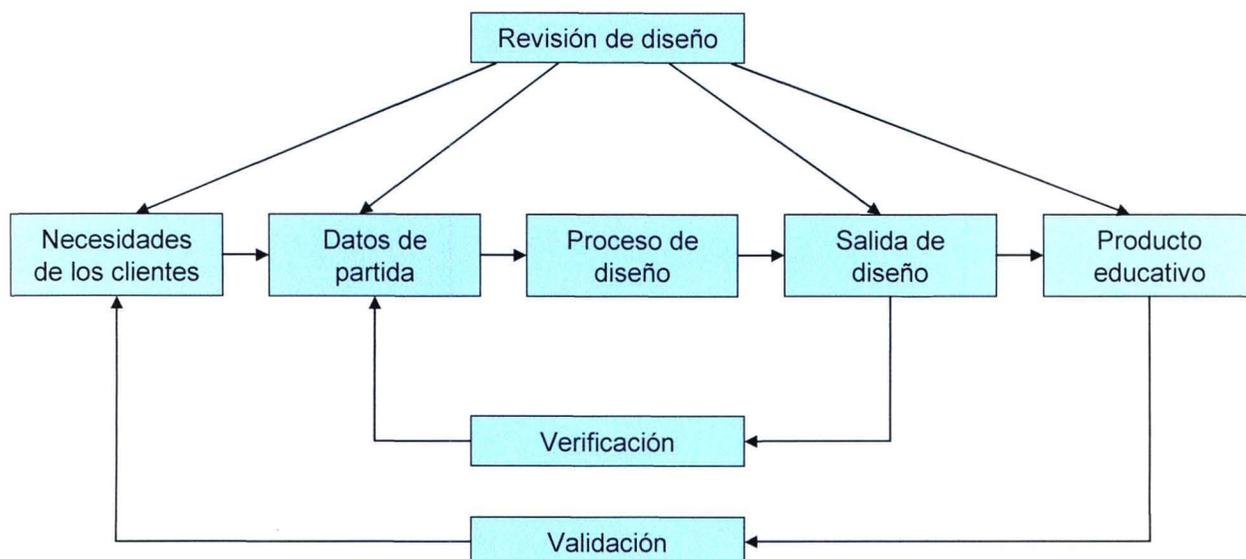
interior de la organización las características de los procesos, describe las etapas o actividades del proceso, controla y da seguimiento a las actividades dentro del proceso, mide y analiza los resultados para mejorar los procesos.

Otro aspecto clave para la realización del servicio de capacitación es la determinación clara de los requisitos relacionados con el mismo, especificados por el cliente, incluyendo los requisitos para su concreción, aspectos legales y reglamentarios. De esta manera los requisitos identificados para el servicio educativo pueden ser revisados previamente a la adquisición de cualquier compromiso para realizarlo o antes de iniciar acciones de cumplimiento, para asegurar que el área de capacitación u organización entiende y es capaz de cumplirlos y para resolver cualquier diferencia con el cliente con anticipación.

La organización o departamento debe determinar e implementar disposiciones eficaces para la comunicación con los clientes, relativas a la información sobre el producto requerido, las consultas, atención de pedidos, la retroalimentación del cliente, incluyendo sus reclamos. Es conveniente asignar responsabilidades respecto a este tipo de comunicación.

Durante la planificación del diseño y desarrollo de deben determinar sus etapas, la revisión, verificación y validación apropiadas para cada una de ellas y las responsabilidades y autoridades para el diseño y el desarrollo. Todo esto se debería no solo planear sino también documentar. Una vez identificados los elementos y la información de entrada para el diseño y el desarrollo es necesario revisarla para asegurarse de que sea clara y completa. Los resultados del diseño deberán cumplir con estos requisitos de entrada. La revisión del diseño es una actividad prevista para asegurar que el mismo brindará la satisfacción a las necesidades que le dieron origen. La validación podría incluir una puesta a prueba del diseño (ver Figura 4).

Figura 4



Las deficiencias en la capacitación se ponen de manifiesto bajo diversas circunstancias. En primer término, efectuando evaluaciones parciales o finales durante el proceso de formación. En estos casos se podrían efectuar ajustes al proceso, determinar causas y adoptar acciones correctivas. En otras oportunidades, estas evaluaciones pueden resultar satisfactorias y las deficiencias ponerse de manifiesto más tarde al aplicarse las capacidades adquiridas.

La IRAM-ISO 9001 impone en consecuencia la demostración de la capacidad de los procesos para lograr los resultados planificados, más allá de la mera aprobación de las evaluaciones parciales y finales. Para validar los procesos es conveniente cuestionarse si el proceso en cuestión está bien diseñado, el equipamiento e infraestructura son convenientes, los capacitadores están debidamente preparados, la metodología es apropiada, los registros que se llevan permiten un seguimiento de resultados a través del tiempo y si la frecuencia para verificar todos estos aspectos es adecuada.

Por último, la norma hace presente a la medición como el conjunto de operaciones que se llevan a cabo para determinar el valor de una variable asociada a la calidad del servicio educativo, a los procesos, a los resultados de las auditorías internas y a la satisfacción del cliente. Por ejemplo, la cantidad de deserciones, índice de ausentismo, cantidad de aprobados, calificación promedio, cantidad de clientes no conformes.

El sentido de la medición es la mejora de la calidad del servicio, referida como una actividad de un proceso continuo. Para ello se deberán definir qué dimensiones y variables se medirán y cómo se realizará la medición en cuanto a personas que intervendrán, instrumentos, criterios, tiempos. El paso siguiente a las definiciones es el de planificar la medición estableciendo la secuencia de actividades, cronograma, responsables de cada etapa, recursos necesarios.

Se deben llevar a cabo auditorías internas a intervalos planificados para determinar si el sistema de gestión de la calidad es conforme con la norma establecida y si se ha implementado y se mantiene de manera eficaz. Es recomendable que el auditor registre la auditoría con un informe con los hallazgos y las acciones a llevar a cabo para que la dirección decida qué medidas adoptar.

La organización o departamento de capacitación debe mejorar continuamente la eficacia del sistema de gestión de la calidad mediante el uso de la política de la calidad, los objetivos de la calidad, los resultados de las auditorías, el análisis de los datos, las acciones correctivas y preventivas y la revisión de la dirección. El seguimiento de este proceso requiere la determinación de los responsables de llevarlo a cabo, asegurando por medio de un procedimiento documentado que se registren las acciones preventivas y correctivas para eliminar las causas de posibles no conformidades, hasta asegurarse que la implantación cubra los objetivos propuestos.

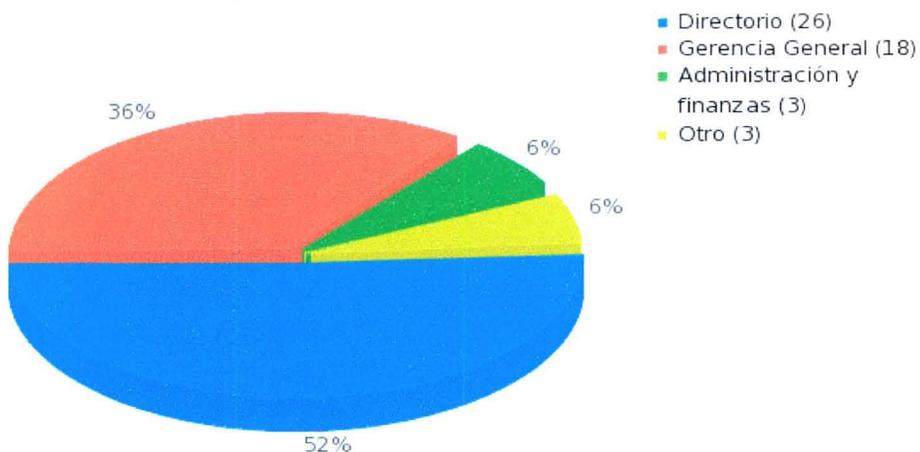
Trabajo de campo y resultados

Como parte del trabajo de campo se realizó un cuestionario dirigido a profesionales del área de capacitación y recursos humanos de empresas nacionales y filiales argentinas de multinacionales con gestión profesional diferenciada de recursos humanos, entre los meses de marzo y abril de 2010. Para esto se eligió una muestra de 400 profesionales de mandos medios y gerenciales y se les envió un mensaje por correo electrónico invitándolos a participar de la presente investigación completando un cuestionario online, que fue respondido por 50 profesionales.

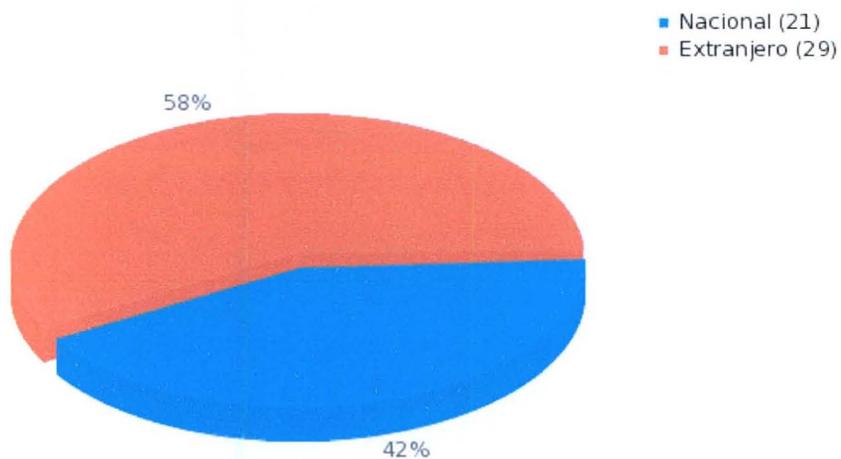
El cuestionario fue elaborado de manera semicerrada y en distintas dimensiones. Una primera parte para consignar datos personales, una segunda sección para los datos de la empresa y un tercer espacio destinado a relevar las prácticas en materia de evaluación de la capacitación, siguiendo el modelo de Kirkpatrick. También se dio lugar a examinar los obstáculos o dificultades en materia de evaluación, dejando al final de la encuesta la posibilidad para los encuestados de consignar cualquier otro tipo de comentario al respecto. El mensaje enviado por correo electrónico y el modelo del cuestionario se encuentran en el anexo del presente trabajo (ver Anexo). En razón del compromiso de confidencialidad establecido con los encuestados, la visualización de cada encuesta individual queda a disposición de los Señores integrantes del Jurado de considerarlo oportuno. A continuación se presentan los resultados obtenidos a partir del trabajo realizado:

Datos de la empresa

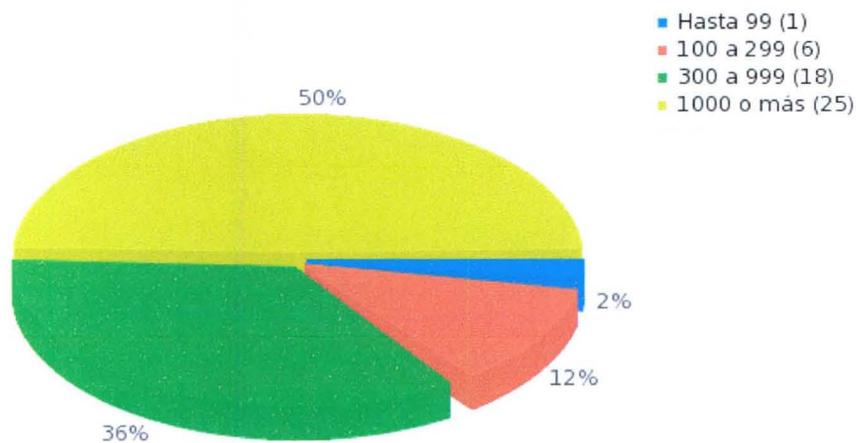
Nivel de reporte del área de Recursos Humanos



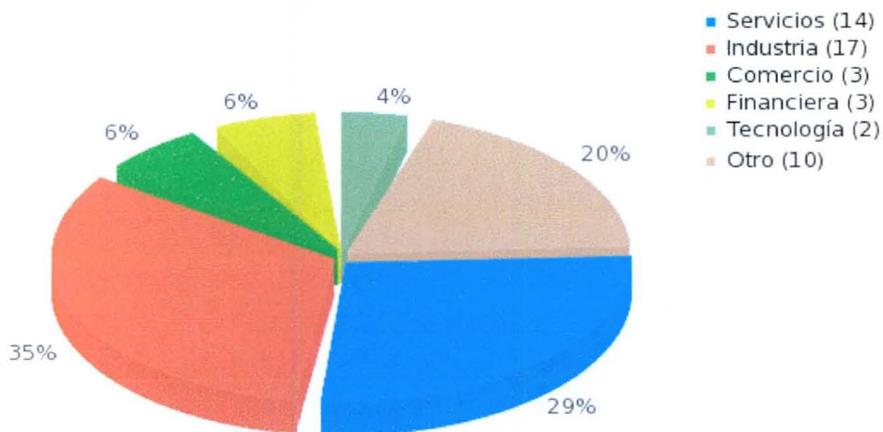
Origen del capital



Dotación total

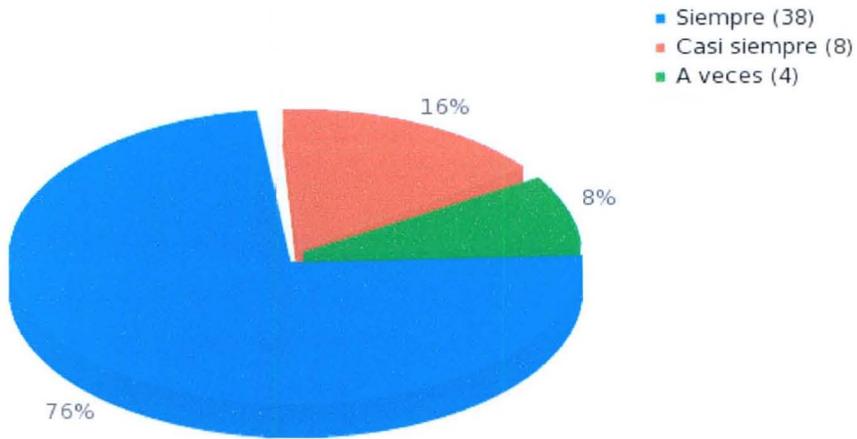


Actividad

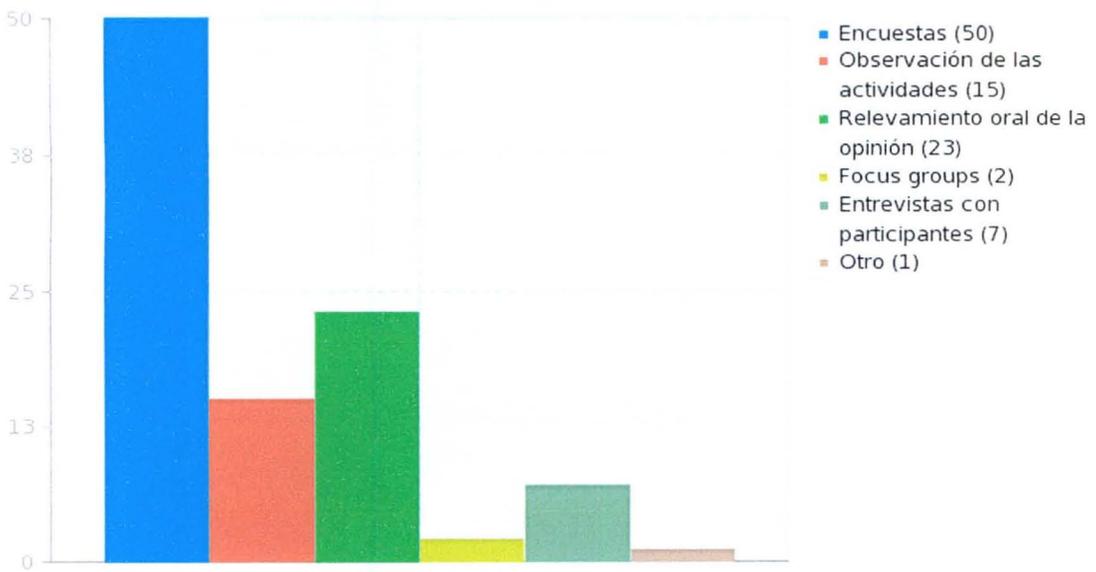


Niveles de evaluación

Nivel 1: Reacción

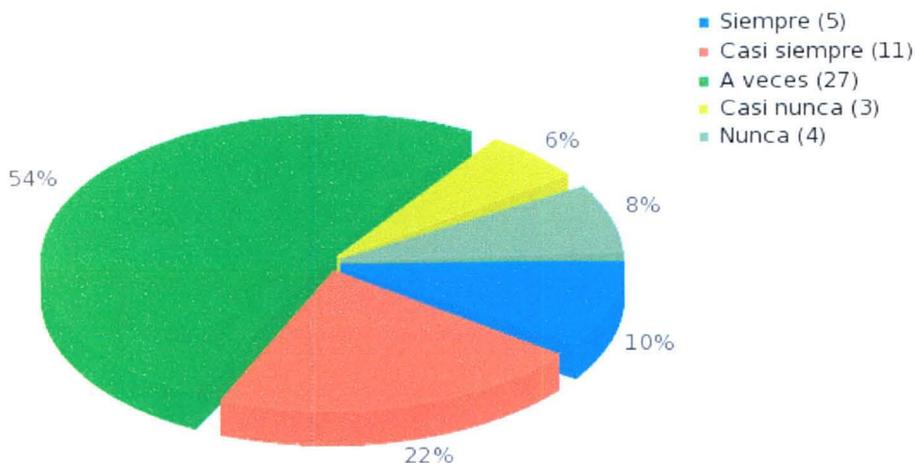


Herramientas

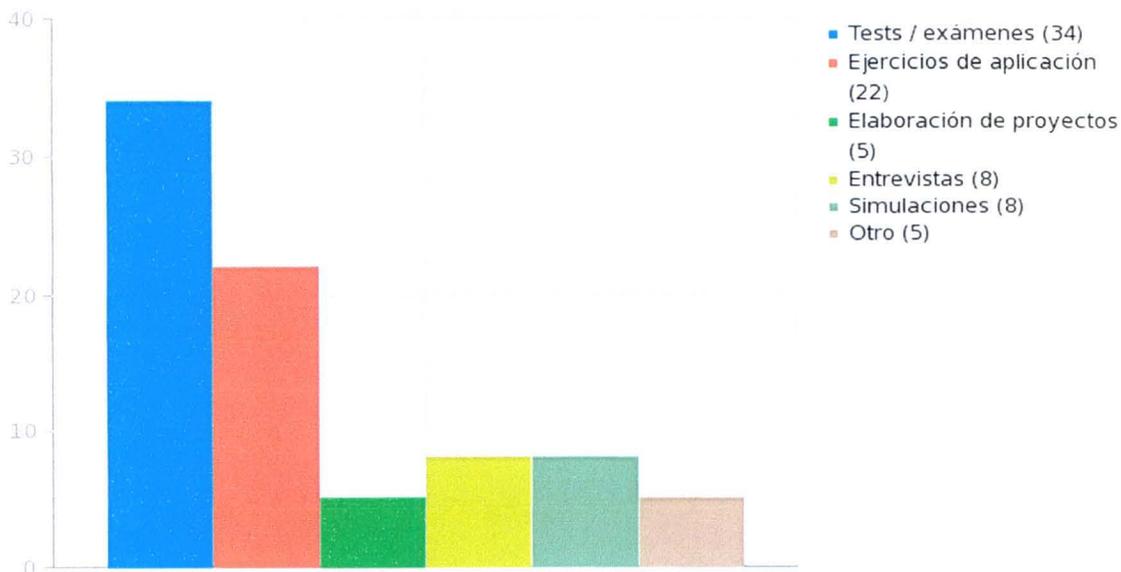


Otro:
Evaluaciones escritas para capacitaciones técnicas

Nivel 2: Aprendizaje

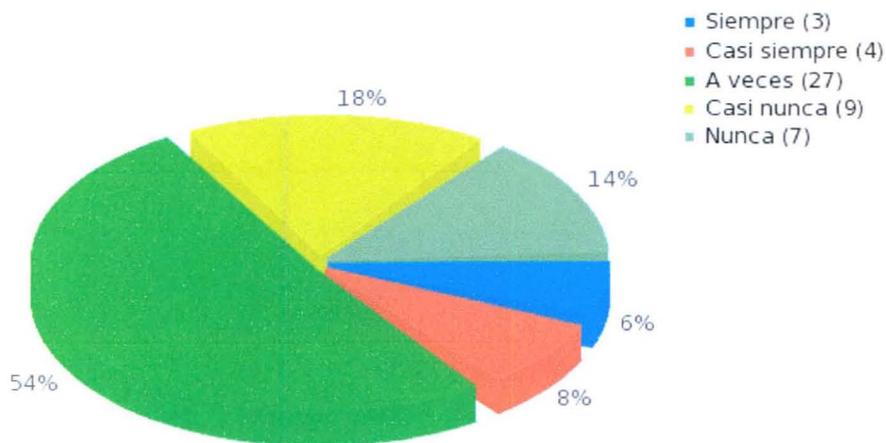


Herramientas

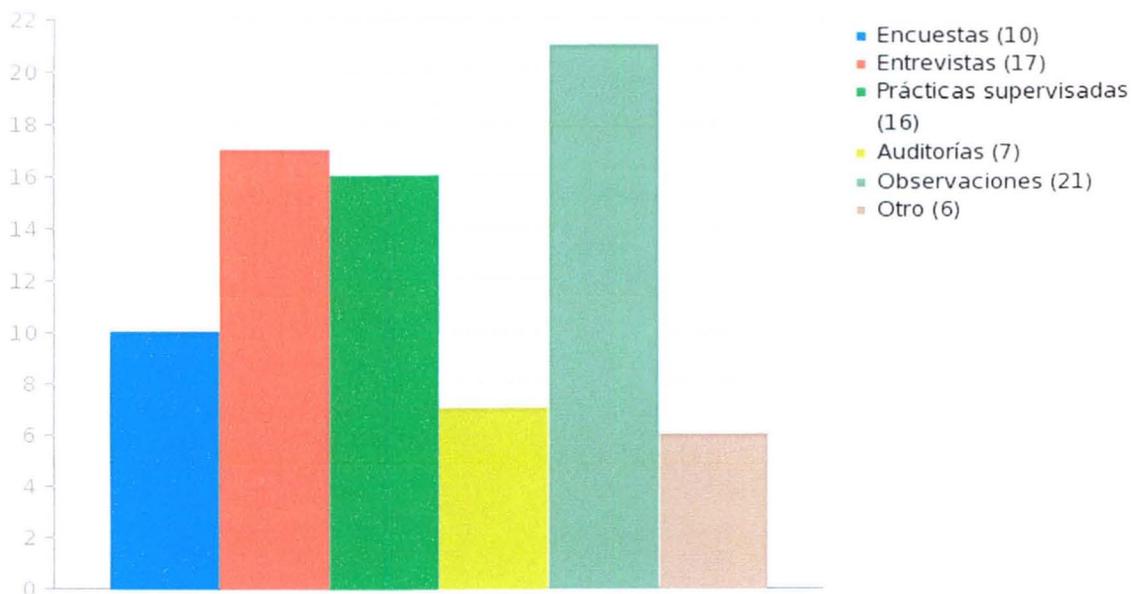


Otro:
 Performance Assessment de los Managers
 Curso de Follow Up con actividades prácticas un mes posterior a la capacitación
 Encuesta a empleado y jefe directo
 Revisión del Talento / Evaluación de Desempeño
 Entrevistas a superiores

Nivel 3: Conducta

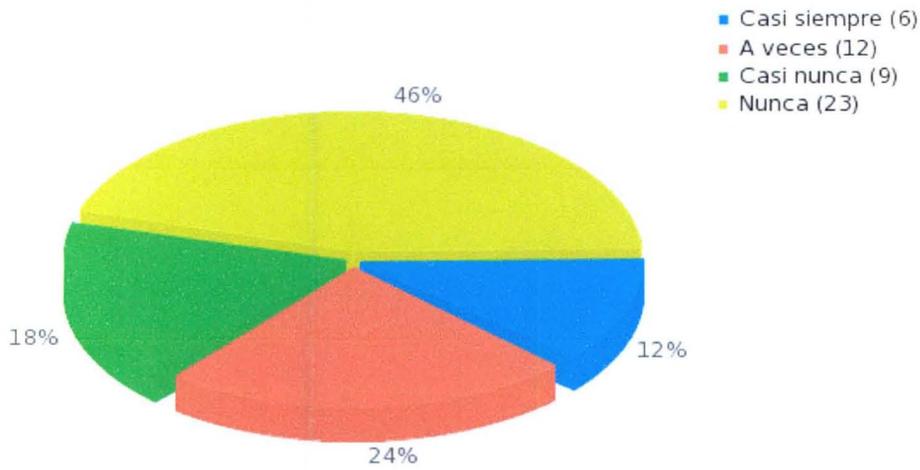


Herramientas

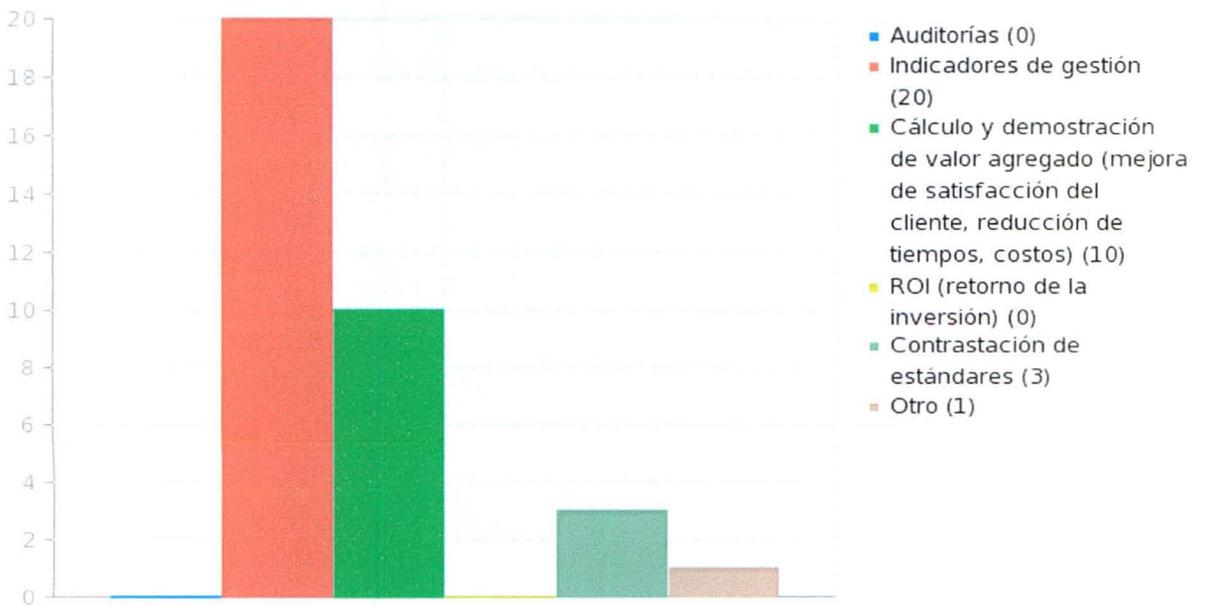


Otro:
 Observaciones por parte del propio supervisor
 Performance assessment de los Managers
 Entrevistas de Observación a Compañeros de Trabajo
 Revisión del Talento / Evaluación de Desempeño
 Focus Group
 Entrevistas a superiores

Nivel 4: Resultados

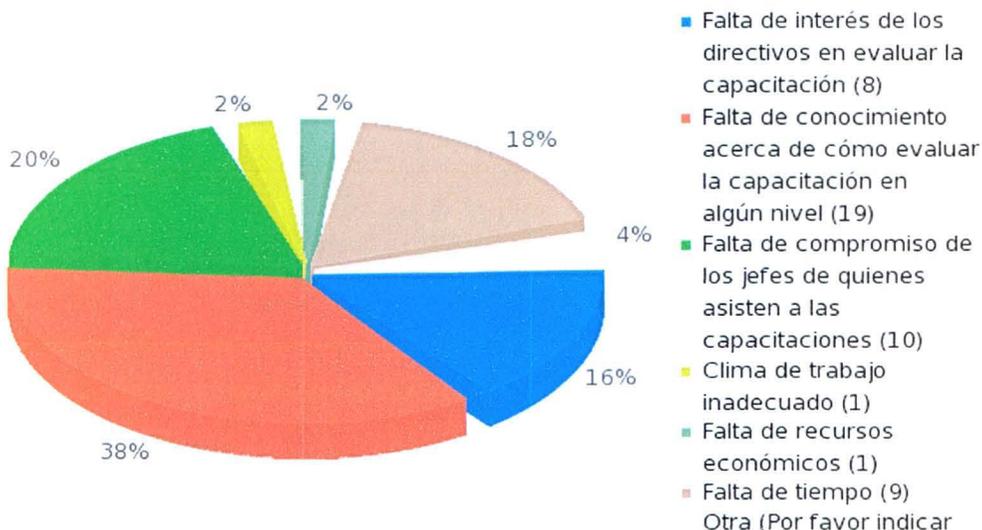


Herramientas



Otro:
Índices de retención de personal

Dificultades u obstáculos al evaluar



Otra:

Particularmente en las acciones de desarrollo de habilidades más blandas

No hay instrumentos definidos en forma global para este tipo de evaluación y no se desarrollan instrumentos locales

No contar con indicadores que demuestren que la capacitación tuvo un beneficio para el área

Falta de conocimiento de herramientas de medición que sean sencillas y fáciles de manejar

Falta de interacción entre las áreas intervinientes en la organización de la capacitación

La evaluación de la capacitación no está linkeada con otros procesos de RRHH

Comentarios de los encuestados

- “Es muy difícil que las empresas evalúen objetivamente la capacitación, en general la misma se brinda con un carácter motivacional”.
- “Quisiera reforzar el hecho que es habitual evaluar a la actividad de capacitación y no los conocimientos adquiridos por los que han sido capacitados en esa actividad”.
- “Particularmente hay dos focos muy distintos en nuestra empresa, la capacitación industrial se evalúa 100% el conocimiento de las capacitaciones impartidas y su aplicación en el día a día y se audita anualmente, es más se verifica el dominio de la habilidad. Esto resulta del Sistema de Gestión Industrial. En lo que respecta a la evaluación de management siempre evaluamos satisfacción, a veces conocimiento y casi nunca transferencia/aplicación. Solo cruzamos la gestión con algunos indicadores como Encuesta de Clima y Desempeño”.
- “Es muy importante para nosotros que trabajamos en una planta Industrial poder medir el impacto de la capacitación en los resultados de la empresa pero por el momento no sabemos cómo hacerlo”.
- “Es un ítem muy difícil y cuestionado el medir el Roi en las empresas por la dificultad de aislar variables a la hora de la medición”.
- “Considero como aspecto fundamental para evaluar la efectividad de las capacitaciones impartidas, un fuerte compromiso por parte de los dirigentes de cada una de las áreas efectivamente capacitadas así como instaurar la política de que el seguimiento debe ser un proceso continuo y no un hecho aislado”.

- "Muy clara, concreta y fácil de responder".
- "En mi opinión, la principal evaluación del impacto de una acción formativa es a través de la observación del cambio de comportamiento en el puesto de trabajo. Ello requiere un alto grado de compromiso del superior inmediato y tener presente en todo momento el plan de desarrollo del empleado. Cualquier otro tipo de evaluación (encuestas, tests, etc.) está alcanzada por las limitaciones que presenta la capacitación convencional. Es sumamente complejo medir retorno de la inversión en capacitación de cada iniciativa individual en esta materia. Lo mejor que se puede hacer es correlacionar la capacitación, como un componente más de una serie de acciones de desarrollo, con diversos indicadores de retención de los empleados".
- "A pesar de haber intentado con varias opciones, sigue siendo para nosotros muy difícil evaluar la efectividad de la capacitación en los niveles 3 y 4. Si tienen algún dato de alguna empresa que lo haya logrado, me interesaría recibir esta información".
- "Solo en programas de capacitación regionales de operaciones se evalúa la aplicación al trabajo mediante auditorías. Pero el cuarto nivel nunca. Es muy difícil y yo no pondría la cara para demostrarle al N1 que por tal curso el negocio subió con lo que el ROI es tal... bullshit, es muy difícil probar eso".

Conclusiones

A partir de los antecedentes teóricos planteados, principalmente los niveles de evaluación de la capacitación de Kirkpatrick, y los resultados obtenidos del trabajo de campo se pudo corroborar la hipótesis de este trabajo, dado que solo se evalúan con mayor frecuencia los primeros dos niveles del modelo; es decir, la reacción y el aprendizaje.

Además se afirmaron los supuestos planteados con la hipótesis, siendo que no todas las organizaciones que formaron parte de la muestra evalúan las acciones en todos los niveles. Los niveles menos aplicados son los referidos a cambios de conducta y resultados; existiendo además ciertos obstáculos para la evaluación de las acciones formativas.

En relación a los niveles de evaluación, adicionalmente se observó una tendencia a la baja de la frecuencia en la evaluación de la capacitación a medida que los niveles del modelo se hacen más complejos, en coincidencia con el grado de dificultad cada vez mayor planteado por el mismo autor para implementarlos. Los porcentajes en el orden de las respuestas con mayor frecuencia demuestran esto. Tomando la frecuencia con mayores elecciones, la reacción es evaluada "siempre", con ausencia de respuestas "casi nunca" o "nunca", el aprendizaje es evaluado "a veces", la conducta es evaluada "a veces" y los resultados son evaluados "nunca". Del mismo modo se observa que al avanzar de niveles las opciones "casi nunca" y "nunca" también van en aumento.

En el nivel 4 del modelo de Kirkpatrick, es decir de evaluación de resultados, la herramienta más utilizada resultó ser los indicadores, lo cual se corresponde con lo planteado en el marco teórico acerca de la necesidad de definir previamente objetivos con indicadores que sirvan para testimoniar el logro de los mismos. Así se podría medir el grado de correspondencia entre los parámetros fijados y lo que se obtuvo luego de una acción formativa gracias a ella, aunque a veces se puedan determinar en la evaluación de esas medidas solo indicios y no pruebas fehacientes que generalmente son imposibles de conseguir. La ausencia de elecciones del ROI como herramienta de evaluación de resultados se corresponde con la visión del autor del modelo como método inaplicable.

En cuanto a las dificultades planteadas se pone de manifiesto una falta de conocimiento acerca de cómo evaluar las acciones formativas, que tomando en cuenta los resultados anteriores podría inferirse que el desconocimiento mayor estaría relacionado con cómo evaluar los cambios de conducta y los resultados producto de la formación. Este desconocimiento además se evidencia en la confusión de los niveles por parte de algunos de los encuestados, al mencionar en la opción "otro" de las herramientas de un determinado nivel, instrumentos de evaluación que en realidad corresponden a otros niveles.

También se destaca la falta de compromiso de los jefes de quienes asisten a las capacitaciones, que es el otro obstáculo que le sigue con mayores elecciones al desconocimiento. Aquí aparece un punto importante para trabajar dado que, como se analizó en el marco teórico, para que los aprendizajes sean llevados a la práctica laboral de los capacitados es vital que los jefes faciliten esta transferencia, notando que aquellos actores que no participan de la construcción del significado de las acciones formativas, luego dificultarán la transferencia de lo aprendido a la práctica.

Por otro lado, si tenemos en cuenta la importancia que los adultos le otorgan a la utilidad y a las consecuencias de lo aprendido, es de esperar que si los jefes no crean estas condiciones para la puesta en marcha los participantes de una acción formativa no cambien su conducta y por lo tanto no se logren los resultados deseados. Kirkpatrick hace especial mención a los diferentes climas que los jefes pueden crear y que obstaculizan o favorecen la transferencia del aprendizaje.

Es necesario, entonces, hacer énfasis en la generación de las redes de acuerdo que permitan el desarrollo de las nuevas conductas generadas en la organización; dado que la realización de las nuevas conductas esperadas dependerá de la calidad de los procesos de interrelación y de la creencia de que la acción tiene sentido. Esto implica y justifica un mayor esfuerzo destinado a la comunicación y al diálogo entre todos los actores involucrados: alta dirección, jefes, capacitadores, participantes.

Si bien no se pidió explicación en el cuestionario ante la elección de la opción "a veces" en la evaluación de cada nivel del modelo de Kirkpatrick, podría inferirse que esta elección pudo haberse debido a que existe también un ejercicio de diferenciación al

momento de determinar evaluar distintos tipos de acciones formativas, por su temática, duración y alcance; como podría ser la mayor facilidad de observar beneficios tangibles luego de una acción formativa en el área de ventas que en áreas de habilidades de relación como liderazgo o comunicación.

Como ocurre en los programas de calidad, es necesario que la evaluación pase a ser parte constitutiva del diseño mismo, si se quiere asegurar desde el inicio de una acción formativa la cohesión y relación entre los objetivos planteados, los modos de implementación y de seguimiento. Para poder implementar la noción de evaluación es necesario un acuerdo entre los protagonistas acerca del objeto de la evaluación, el para qué, y de los objetivos, qué se evaluará.

Así, quedan planteadas dos tipos de evaluaciones: una evaluación de procesos presente en cada instancia de la acción formativa y una evaluación terminal al finalizar la implementación, que a su vez también se evalúa como fase, en relación con las demás etapas del proceso formativo. Es justamente la visión tradicional lineal de elaboración de acciones formativas la que dificulta una concepción más integradora. La propia evaluación terminal trae consigo la necesidad de evaluar aspectos de otras fases como la determinación de los objetivos para luego poder evaluar resultados.

Del mismo modo, la elaboración del resto de las etapas o fases de un proyecto formativo debería realizarse en paralelo, a pesar de que hay una sucesión natural en la puesta en marcha del mismo.

Esta mirada sistémica de la capacitación hace pensar a la evaluación de la capacitación como una fase presente en el desarrollo de toda una acción formativa, que tiene en cuenta, incluso en una etapa de diagnóstico previa a todo análisis de demanda o de necesidades, si los programas formativos responden a la estrategia organizacional y a los objetivos empresariales. Solo así sería esperable que la evaluación de los resultados de las acciones lograra un saldo de beneficio. Conectar la capacitación con el proyecto general de la empresa es lo que pronostica desde un inicio su eficacia.

Además, la evaluación presente desde el inicio y en cada fase de cada acción formativa permite una mirada más objetiva y de relación con el entorno inmediato de la empresa que a su vez es impactado por los cambios del contexto general en el que se haya la empresa. Esto da lugar, además, a evaluar otros factores de éxito para la acción formativa como su grado de inserción y arraigo en la cultura organizativa.

La evaluación de proceso propone necesariamente establecer un diálogo entre todos los protagonistas, lo que favorece visualizar más rápidamente la concreción de los objetivos, la aparición de otros efectos y los logros parciales, aunque algunos de ellos pudieran ser inciertos por la naturaleza misma de los procesos de aprendizaje.

En este sentido resulta enriquecedor enmarcar al modelo de Kirkpatrick en un planteo holístico e integrador de la evaluación como fase de los procesos formativos y de la capacitación, como parte integrante y subordinada del sistema organizacional. Entendiendo a la capacitación de este modo es que resulta necesario como condición impostergable planificar cómo se evaluará no solo la reacción o satisfacción de los participantes de una acción formativa sino también el grado de aprendizaje logrado, los cambios de conducta y los resultados logrados. Es decir, cómo se asegurará y evaluará finalmente la efectividad de estas acciones formativas.

De esta manera, los profesionales de recursos humanos y capacitación podríamos estar más cerca de convertirnos en socios estratégicos para las empresas, demostrando que las acciones formativas pueden crear valor y contribuir, como factores claves de éxito, a alcanzar los objetivos del negocio.

Bibliografía

- Argyris, C. (1999). *Conocimiento para la acción*. Barcelona: Granica.
- Becker, B.; Huselid, M.; Ulrich, D. (2002). *Cuadro de mando de recursos humanos*. Barcelona: Gestión 2000.
- Blake, O. y coautores. (2001). *Diseño educativo*. Buenos Aires: Macchi.
- Blake, O. (2008). *La capacitación*. Buenos Aires: Macchi.
- Blake, O. (2006). *Necesidades de capacitación*. Buenos Aires: Macchi.
- Fassio, A.; Pascual, L.; Suárez, F. (2006). *Introducción a la Metodología de la Investigación*. Buenos Aires: Macchi.
- Gore, E.; Dunlap, D. (2006). *Aprendizaje y organización*. Buenos Aires: Granica.
- Gore, E. (2003). *Conocimiento colectivo*. Buenos Aires: Granica.
- Gore, E. (2004). *La educación en la empresa*. Buenos Aires: Granica.
- Kirkpatrick, D. (2004). *Evaluación de acciones formativas. Los cuatro niveles*. Barcelona: Gestión 2000.
- Kofman, F. (2006). *Metamanagement: principios: la nueva conciencia de los negocios*. Buenos Aires: Granica.
- Lafourcade, P. (1969). *Evaluación de los aprendizajes*. Buenos Aires: Kapelusz.
- Pain, A. (1993). *Cómo evaluar las acciones de capacitación*. Barcelona: Granica.
- Pain, A. (1999). *Cómo realizar un proyecto de capacitación*. Barcelona: Granica.
- Senge, P. (1992). *La Quinta Disciplina*. Barcelona: Granica.
- Ulrich, D. (1999). *Recursos Humanos Champions*. Buenos Aires: Granica.

Otras fuentes:

- Norma IRAM 30000:2001, *Guía de interpretación de la IRAM-ISO 9001 para la educación*.
- Materiales seminario *La evaluación de la capacitación in-company*, Prof. Denise Ferreyra, ADCA, 2008.

Anexo

Mensaje enviado por correo electrónico

Asunto: Investigación – La evaluación de la capacitación

Quisiera invitarte a participar de una investigación que estoy realizando acerca de la evaluación de la capacitación, en el marco de mi posgrado de Especialización en Dirección Estratégica de Recursos Humanos de la UBA.

El propósito de este trabajo es investigar qué tipo de evaluaciones de la capacitación realizan en la práctica las empresas cuando ponen en marcha acciones de formación, tratando de evidenciar lo que realmente se hace en esta materia.

Valoraría mucho pudieras colaborar completando una encuesta entrando al siguiente link: <http://survey.artfos.com/index.php?sid=13433&lang=es>

Me comprometo a enviarte una síntesis final de la investigación con los resultados obtenidos, una vez finalizada la misma, respetando la confidencialidad de los datos personales.

Te agradecería, adicionalmente, puedas reenviar el mensaje a otros colegas de recursos humanos.

Cualquier duda o aclaración no dudes en consultarme.

Desde ya, muchas gracias por tu tiempo y buena disposición.

Saludos cordiales,

Fernando Troilo

011-1557172446

Agradezco a Artfos por la colaboración brindada en la informatización de la encuesta.
www.artfos.com

Modelo de la encuesta

La encuesta fue informatizada a través de un cuestionario on line. A continuación se presenta un modelo de la encuesta administrada. Solo con el objetivo de desplegar todas las preguntas administradas se accionó en este modelo la opción siempre de algunas de ellas. La versión on line se encuentra en:

<http://survey.artfos.com/index.php?sid=13433&lang=es>

Investigación Evaluación de la Capacitación - Cuestionario

La presente investigación es realizada en el marco del posgrado de Especialización en Dirección Estratégica de Recursos Humanos de la Escuela de Posgrados de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad de Buenos Aires.

El propósito de este trabajo es investigar qué tipo de evaluaciones de la capacitación realizan en la práctica las empresas cuando ponen en marcha acciones de formación, tratando de evidenciar lo que realmente se hace en esta materia.

Me comprometo a enviarte una síntesis final de la investigación con los resultados obtenidos, una vez finalizada la misma, respetando la confidencialidad de los datos personales.

Cualquier duda o aclaración no dudes en consultarme.

Desde ya, muchas gracias por tu tiempo y buena disposición.

Saludos cordiales,
Fernando Troilo
E-Mail: fernandotroilo@hotmail.com
Celular: (+54 11) 5717-2446

Hay 20 preguntas en esta encuesta.

Nota sobre la privacidad
Esta encuesta es anónima.

Los registros que contienen sus respuestas a la encuesta no contienen ninguna identificación suya a menos que una pregunta específicamente así lo haga. Si responde a esta encuesta utilizando una contraseña que le da acceso al cuestionario, puede estar seguro que la misma no se asocia a ninguna de sus respuestas. Ésto se administra en una tabla de datos separada, que sólo se actualiza para indicar que ha completado o no la encuesta, pero sin establecer vínculo alguno con la tabla donde se almacenan sus respuestas, por lo que no hay manera de asociar una respuesta con la persona que la hizo.

Datos personales:

***Nombre y apellido**

***Correo electrónico**

Teléfono / Celular

***Empresa**

***Cargo**

Datos de la empresa:
Marcar donde corresponda

***Nivel de reporte del área de Recursos Humanos**

Seleccione una de las siguientes opciones

- Directorio
- Gerencia General
- Administración y finanzas
- Otro:

***Origen del capital**

Seleccione una de las siguientes opciones

- Nacional
- Extranjero

***Dotación total**

Seleccione una de las siguientes opciones

- Hasta 99
- 100 a 299
- 300 a 999
- 1000 o más

***Actividad**

Seleccione una de las siguientes opciones

- Servicios

- Industria
- Comercio
- Financiera
- Tecnología
- Otro: _____

Con respecto a las acciones formativas que realiza su empresa:

***¿Se evalúa la reacción (nivel de satisfacción) de los participantes concluida la capacitación?**

Seleccione una de las siguientes opciones

- Siempre
- Casi siempre
- A veces
- Casi nunca
- Nunca

***Indicar la o las herramientas que se utilizan en su empresa para evaluar la reacción de los participantes es decir, el nivel de satisfacción inmediatamente finalizada una acción formativa.**

Marque las entradas que correspondan

- Encuestas
- Observación de las actividades
- Relevamiento oral de la opinión
- Focus groups
- Entrevistas con participantes
- Otro: _____

***¿Se evalúa el aprendizaje (nivel de conocimientos, habilidades y**

actitudes adquiridas) logrado en los participantes producto de la capacitación?

Seleccione una de las siguientes opciones

- Siempre
- Casi siempre
- A veces
- Casi nunca
- Nunca

***Indicar la o las herramientas que se utilizan en su empresa para evaluar el aprendizaje obtenido en los participantes luego de una acción formativa.**

Marque las entradas que correspondan

- Tests / exámenes
- Ejercicios de aplicación
- Elaboración de proyectos
- Entrevistas
- Simulaciones
- Otro:

***¿Se evalúa el cambio de conducta (aplicación de lo aprendido al puesto de trabajo) de los participantes luego de la capacitación?**

Seleccione una de las siguientes opciones

- Siempre
- Casi siempre
- A veces
- Casi nunca
- Nunca

***Indicar la o las herramientas que se utilizan en su empresa para evaluar la aplicación de lo aprendido por los participantes en sus puestos de trabajo luego de una acción formativa.**

Marque las entradas que correspondan

- Encuestas
- Entrevistas
- Prácticas supervisadas
- Auditorías
- Observaciones
- Otro: _____

***¿Se evalúa el impacto de la capacitación (nivel de beneficios obtenidos gracias a la capacitación) en los resultados de la empresa?**

Seleccione una de las siguientes opciones

- Siempre
- Casi siempre
- A veces
- Casi nunca
- Nunca

***Indicar la o las herramientas que se utilizan en su empresa para evaluar el impacto de una acción formativa en los resultados de la empresa.**

Marque las entradas que correspondan

- Auditorías
- Indicadores de gestión
- Cálculo y demostración de valor agregado (mejora de satisfacción del cliente, reducción de tiempos, costos)
- ROI (retorno de la inversión)

- Contratación de estándares
- Otro:

Indicar las dificultades u obstáculos que encuentra a la hora de evaluar acciones formativas:

Pulse en cada uno de los elementos en la lista de la izquierda, comenzando en aquel al que quiera dar la más alta clasificación y continuando hasta llegar al elemento con la más baja clasificación. Clasifique al menos 1 opciones

Opciones disponibles:

- Falta de conocimiento acerca de cómo evaluar la capacitación en algún nivel
- Falta de compromiso de los jefes de quienes asisten a las capacitaciones
- Resistencia de los participantes a ser evaluados
- Falta de recursos económicos
- Falta de tiempo
- Falta de interés de los directivos en evaluar la capacitación
- Otra (Por favor indicar en la siguiente pregunta)
- Clima de trabajo inadecuado

Su Clasificación:

1:		✂
2:		✂
3:		✂
4:		✂
5:		✂
6:		✂
7:		✂
8:		✂

Pulse en las tijeras que hay a la derecha de cada elemento para eliminar la última entrada de la lista ordenada

Si usted seleccionó la opción "Otra", por favor indique de qué dificultad u obstáculo se trata.

Otros comentarios:

Por favor indique cualquier comentario o sugerencia que quiera realizar acerca de la encuesta.

Recuperar una encuesta no terminada

Enviar

[\[Salir y reiniciar la encuesta\]](#)