



Universidad de Buenos Aires
Facultad de Ciencias Económicas



ESCUELA DE ESTUDIOS DE POSGRADO
MAESTRÍA EN RECURSOS HUMANOS

TRABAJO FINAL DE MAESTRÍA

La Formación Basada en Competencias
Laborales. El caso D.G.F.M. (2013-2015)

Autor: Lic. Andrés Annunziata

DNI: 31.896.749

Director: Lic. Pablo Granovsky

DNI: 22.809.134

Noviembre 2018

Dedicatoria

A los fabriqueros y las fabriqueras, especialmente.

A los trabajadores y las trabajadoras de la patria.

A la industria nacional.

Índice General

Dedicatoria	2
Índice General	3
1. Resumen.....	5
2. Palabras Clave.....	5
3. Introducción	6
3.1 Elección del tema	6
3.3 Justificación y viabilidad.....	7
4. Planteamiento del Tema.....	9
4.1 Problema de investigación	9
4.2 Objetivos de investigación	11
4.3 Hipótesis.....	12
5. Marco Teórico.....	13
5.1 El concepto de Competencias Laborales.....	13
5.2 Las Calificaciones como antecedente de las Competencias.....	19
5.3 Marco histórico del concepto de Formación Profesional.....	25
5.4 El alcance de la Formación Profesional	33
5.5 La mirada sectorial y dialoguista de las Competencias Laborales.....	44
5.6 La formación profesional en el ámbito de la organización	54
6. Metodología	61
6.1 Definición del alcance y estructura metodológica	61
6.2 Instrumentos de Medición.....	62
7. Desarrollo.....	64
7.1 Problemática respecto de la Formación Profesional en la Dirección General de Fabricaciones Militares	64
7.2 La experiencia en Fabricaciones Militares.....	67
7.3 Conceptualización de Calificaciones / Competencias.....	76
7.4 ¿Formación Profesional al interior de la organización o en centros especializados?	79

7.5 Tripartismo: los roles de los actores (Estado, Empresas y Trabajadores en las relaciones de Formación Profesional)	83
7.6 Impacto a nivel empresas y trabajadores.....	90
7.7 El sentido práctico del enfoque de competencias.....	92
8. Conclusiones	98
9. Referencias Bibliográficas	101
10. Anexos.....	103
10.1 Guía de Entrevista	103

1. Resumen

La presente tesis aborda el proceso de implementación del enfoque de competencias para la formación profesional de los trabajadores de la D.G.F.M. durante el periodo 2013-2015.

El rasgo distintivo de este proceso es que fue el producto de la articulación entre la gestión de recursos humanos de una organización en particular y una política pública de carácter sectorial, cuyo pilar fundamental es el tripartismo (vinculación entre Estado, sindicatos y empresas).

De esta forma, a través de un estudio de caso, y utilizando un enfoque cualitativo, se busca relatar las vivencias de los principales actores del proceso de implementación de la formación basada en competencias en Fabricaciones Militares.

Se aspira, en líneas generales, a compartir la experiencia con la comunidad de profesionales dedicados a la gestión de recursos humanos, destacando:

- Un recorrido conceptual del enfoque de competencias, considerando una breve reseña de la conformación del concepto y las características bajo las cuales se desarrolla actualmente.
- Los aspectos principales del proceso haciendo hincapié, fundamentalmente, en el diagnóstico organizacional que permitió la articulación
- El rol de los actores involucrados.

Finalmente, la intención de esta tesis es generar una invitación abierta a explorar en esta iniciativa con el fin de generar mejores condiciones de empleabilidad para los trabajadores, mayor capacidad de afrontar los cambios y procesos de innovación para las organizaciones y una herramienta de negociación colectiva para los representantes de los trabajadores.

2. Palabras Clave

Formación Profesional – Competencias – Tripartismo - Articulación

3. Introducción

3.1 Elección del tema

El tema seleccionado para la presente tesis es el análisis de la implementación del sistema de formación profesional basado en competencias laborales en la Dirección General de Fabricaciones Militares (D.G.F.M.) experimentado entre los años 2013 y 2015.

La historia personal y profesional del investigador puede derivar en el surgimiento de un determinado interés acerca de un hecho de la realidad que, a su vez, puede ser sustentado por la utilidad que un análisis pormenorizado de dicho fenómeno puede resultar a otras personas, organizaciones o conjunto de ellas.

La formación por competencias ha significado en mi trayectoria laboral un hito en la comprensión de problema de la formación profesional dado que ha sabido dar respuesta a mis interrogantes y a los del equipo de trabajo del que formé parte.

El primer contacto con el concepto de competencias laborales, en el sentido que se describió anteriormente, fue en el año 2012 cuando me integré a la Gerencia de Recursos Humanos de la Dirección General de Fabricaciones Militares. A partir de ese momento y con la activa colaboración y asistencia técnica del Ministerio de Producción y Trabajo de la Nación, la Gerencia de Recursos Humanos de la organización ha profundizado el conocimiento teórico y su aplicación práctica en los procesos formativos dando solución a los problemas que esas gestiones suelen significar.

En primer lugar, se logró comprender y aprehender los principales conceptos del enfoque, sus orígenes y su presente en el país. A partir de esto se comenzó a visualizar cómo podrían desarrollarse las herramientas considerando la conformación del sector de actividad denominado “Fabricaciones militares” y luego integrándose en el sector “Industria para la Defensa”.

Luego, la Gerencia de Recursos Humanos ha llevado adelante el proceso de identificación de competencias laborales, priorizando la profundidad del análisis de acuerdo a la trascendencia que los roles laborales tienen en la organización.

El siguiente paso fue, sin dudas, la inmersión en la problemática del diseño de las acciones para el fortalecimiento de competencias laborales, teniendo en cuenta variables como: disponibilidad de recursos, características de los destinatarios de la formación y de los responsables de llevarla a cabo y la utilidad y aplicabilidad de aquello que se pretendería enseñar en el rol laboral trabajo.

Por último, y para dar respuesta a un sistema que funciona integrando diversos procesos y herramientas, la Gerencia de Recursos Humanos implementó la Certificación de Competencias Laborales con un doble objetivo: por un lado, el reconocimiento público y formal de las competencias de los trabajadores, pero también como técnica de recolección de información acerca de las falencias formativas, y por lo tanto posibles falencias en el desempeño laboral, para luego retroalimentar el proceso de formación.

La posibilidad de haber vivido la experiencia de la implementación del sistema de formación por competencias y todo lo aprendido gracias a ello, me permiten plantear, en la actualidad, esta investigación para describir el proceso de implementación de un enfoque para la gestión de la formación en una organización particular, más allá que tenga su origen en una lógica de articulación sectorial. Y, aquí, es importante resaltar que la Dirección General de Fabricaciones Militares, fue durante el periodo de análisis, comprendido entre 2013 y 2015, la única organización que individualmente articuló su política de formación interna con la política pública disponible.

3.3 Justificación y viabilidad

En la actualidad, las empresas se encuentran ante el desafío de gestionar el talento humano para obtener una adecuada alineación al negocio de la organización y así, cumplimentar sus objetivos.

Pero, la gestión del talento humano encuentra varios escollos a traspasar para garantizar su éxito y tienen que ver, principalmente, con que cada organización es perfectamente particular. Esta singularidad se la otorga un conjunto de variables de las que podemos mencionar:

- Especificidad del entramado productivo.
- Especificidad de la cuestión cultural y moral.
- Diversidad de la fuerza de trabajo.

- Integración con el contexto económico y social.
- Marco Legal aplicable.

Pero no por ese motivo, las herramientas difundidas para gestionar el conocimiento y la formación deben ser desestimadas. Por el contrario, tienen que ser analizadas y adaptadas en función de las particularidades de las organizaciones, sus condicionantes internos y externos.

La formación por competencias brinda una solución integral al problema que surge ante la necesidad de:

- Adoptar un modelo particular de formación que permita adaptabilidad.
- Identificar las competencias clave de cada función laboral y de la organización en general.
- Adecuar los programas de formación y evaluación a las especificidades del proceso de enseñanza – aprendizaje del adulto y tornarlos en herramientas efectivas para la transformación de la realidad.
- Generar un vínculo oportuno entre el sistema de educación formal y el informal, entendiendo éste último como el que se desarrolla a través de la experiencia de trabajo en las organizaciones.

Aquí radica la necesidad de explorar el proceso de implementación del enfoque de competencias para analizar sus fortalezas y debilidades con el objeto de que otras empresas puedan aprovechar estos recursos en beneficio propio.

Esta tesis es posible dado que, quien escribe, trabajó en una organización, durante el periodo comprendido entre 2013 y 2015, que ha podido utilizar estos mecanismos orientados a la formación profesional y que también han podido ser útiles en otros aspectos de la gestión de recursos humanos.

4. Planteamiento del Tema

4.1 Problema de investigación

El sistema de formación por competencias laborales está integrado por un conjunto de herramientas articuladas para la gestión de la formación profesional que revitaliza el vínculo entre educación y trabajo.

En la Argentina, la formación basada en competencias laborales, comienza a desarrollarse a partir del año 1999 cuando el F.O.M.I.N. (Fondo Multilateral de Inversiones) y el Banco Interamericano de Desarrollo financiaron el 50% del Programa de Certificación de Competencias Laborales, dejando el resto del financiamiento en manos de los actores nacionales, entre los que se encontraban: el actual Ministerio de Producción y Trabajo, como representante del Estado y diversos sindicatos y cámaras empresarias ejerciendo su respectiva representación.

En nuestro país la gestión y articulación de esta convergencia de herramientas e instrumentos ha sido centralizada en el Ministerio de Producción y Trabajo de la Nación en asociación con otros actores del mundo del trabajo como sindicatos y cámaras empresarias. Lo mismo ocurre en otros países de Latinoamérica en donde se han creado organismos ad-hoc para la gestión de una nueva forma de relacionar la educación y el trabajo. Por ejemplo, el Servicio Nacional de Aprendizaje (S.E.N.A.) en Colombia, el Servicio Nacional de Adiestramiento en el Trabajo Industrial (S.E.N.A.T.I.) en Perú, el Instituto Nacional de Aprendizaje (I.N.A.) en Costa Rica o el Servicio Nacional de Aprendizaje Industrial (S.E.N.A.I.) en Brasil.

De esta manera, la formación basada en competencias, trasciende las fronteras de las empresas e intenta fortalecer las competencias laborales de los trabajadores agrupados por sector de actividad.

El ex Ministerio de Trabajo, a través de la Línea de Certificación Sectorial, y en el marco del Programa de Formación Continua, agrupa a los principales protagonistas de las actividades económicas y conforma Organismos Sectoriales de Certificación, que serán los responsables de llevar a cabo las políticas de formación para todo el conjunto de trabajadores agrupados en la actividad.

Por ejemplo, en la Argentina, se han conformado Organismos Sectoriales de Certificación relativos a actividades diversas como: Azucarera, Construcción, Contact Center, Energía Eléctrica, Estaciones de Servicio, Metalúrgico, Mecánica del Automotor, Industria Pastelera, Petróleo y Gas, Pizzeros, entre otras.

En concreto, la Línea de Certificación Sectorial, del Ministerio de Producción y Trabajo, de acuerdo a la Resolución 1471/2011, tiene como objeto: “normalizar, formar, evaluar y certificar las competencias laborales de trabajadoras y trabajadores, de acuerdo con los requerimientos y demandas de los distintos sectores de la actividad económica nacional, en el marco del Plan De Formación Continua”.

Ahora bien, habiendo definido brevemente el propósito de la formación basada en competencias, es necesario definir el problema de investigación.

En la actualidad, las empresas privadas realizan esfuerzos por desarrollar programas de capacitación para sus trabajadores. Pero, el problema radica en la necesidad de atender en esos programas de formación todas las particularidades, vinculadas al rol laboral, que genera la actividad en que se desempeña la organización.

Desde este punto de vista, podemos afirmar que existe una proliferación de herramientas de gestión de recursos humanos, más específicamente en lo relacionado al desarrollo y formación profesional y que su relativa consistencia y complementariedad está determinada por un mercado de trabajo signado por un contexto que cada vez exige más credenciales a los trabajadores.

Si bien hay acuerdo en que las diferentes herramientas no pueden funcionar como “recetas estáticas”, es necesario encontrar puntos de encuentro entre las diferentes formas de analizar y resolver los problemas que surgen de la necesidad de desarrollar profesionalmente a los trabajadores.

Por este motivo, surge el interrogante acerca de cómo resultaría la implementación de la formación basada en competencias en una organización particular en la medida que su metodología y herramientas han sido concebidas para articularse a nivel sectorial a partir del reconocimiento de la necesidad de dar respuestas a la cuestión de la educación en el trabajo.

La organización seleccionada para el análisis es la Dirección General de Fabricaciones Militares, que además de integrar el sector Industria para la Defensa, ha logrado instrumentar la formación basada en competencias laborales para la gestión de sus recursos humanos propios.

Por lo tanto, el problema de investigación se basa en las siguientes preguntas:

¿Cómo fue la experiencia de aplicación del enfoque de competencias para la formación profesional en la D.G.F.M. en articulación con la política pública?

Para dilucidar el problema de investigación será necesario responder los siguientes interrogantes:

- *¿Cómo se puede abordar la problemática de la formación profesional desde el enfoque de competencias?*
- *¿Cómo influyen las concepciones de competencias y calificaciones en la gestión de la formación profesional?*
- *¿Cuáles son las ventajas que este sistema de formación puede aprovechar las organizaciones?*
- *¿Cuáles son los factores que hacen que el sistema de formación por competencias pueda o no aplicarse en una organización?*
- *¿Qué características debe tener la organización para que la aplicación del sistema de formación por competencias sea viable?*

4.2 Objetivos de investigación

Esta investigación tiene como objetivo general:

- Comprender el proceso de implementación de la formación basada en competencias laborales en la Dirección General de Fabricaciones Militares.

Al mismo tiempo, los objetivos específicos, en el ámbito de la empresa seleccionada, son:

- Analizar el origen y antecedentes de la formación basada en competencias.
- Definir los conceptos de calificación y competencia.
- Analizar la problemática particular de la organización seleccionada.

- Describir el rol de los diferentes actores en el proceso de implementación.

4.3 Hipótesis

El sistema de formación por competencias, entendida como política pública (la metodología y las herramientas que propone), permite su articulación con la política de formación de la empresa.

5. Marco Teórico

5.1 El concepto de Competencias Laborales

La pérdida de vigencia del taylorismo en función de diversos cambios en el mundo social, económico y productivo allanó el terreno para la irrupción del enfoque de competencias.

Para su comprensión será necesario, en primer lugar, diferenciar ambos enfoques, destacando los aspectos más innovadores de las competencias respecto de las calificaciones. Del mismo modo, trazar los paralelismos o los puntos de encuentro en pos de valorizar la mirada de las calificaciones como antecedente necesario en el recorrido evolutivo que proponemos abordar. Se analizarán las rupturas principales como, por ejemplo: la operada acerca de la concepción del trabajador y el impacto de aquello en la organización del trabajo o bien, la noción sobre el surgimiento y desarrollo de los conocimientos y habilidades.

En ese sentido es menester abordar la idea de la evolución de la competencia como un proceso espiralado en el que no solo la educación formal produce efectos sino también todo el contexto socio-comunitario del trabajador y observar como los conocimientos se integran y expresan a través de las competencias laborales.

Para comenzar, podemos citar las definiciones que brindan la Organización Internacional del Trabajo a nivel internacional y el Consejo Federal de Cultura y Educación de la Argentina acerca de la noción de competencias laborales.

Para el primero, las competencias laborales abarcan “los conocimientos, las aptitudes profesionales y los conocimientos técnicos especializados que se aplican y dominan en un contexto específico” (OIT, 2004). En segundo lugar, se entiende a la competencia laboral como “un conjunto identificable y evaluable de conocimientos, actitudes, valores y habilidades relacionados entre sí, que permiten desempeños satisfactorios en situaciones reales de trabajo, según estándares utilizados en el área ocupacional”. (Consejo Federal de Educación, 1996)

De acuerdo a Leonard Mertens (1996) el concepto de competencias laborales y, por lo tanto, la idea de la formación profesional basada en esos términos aparece en “países industrializados, sobre todo en aquellos que venían arrastrando mayores problemas para relacionar el sistema educativo con el productivo, como respuesta ante la necesidad de impulsar la formación de la mano de obra” (pag. 1)

La generalización del concepto de competencias laborales, a partir de la década del 60, encuentra su explicación en tres fenómenos socio-económicos en los que se expresa, como lo afirma Lichtenberger (2000).

En primer lugar, dadas las críticas, hacia un trabajo repetitivo y sin contenido, en el marco de la denominada división técnica del trabajo, donde la concepción se encontraba escindida de la ejecución y donde, cada operación se estudiaba y cronometraba con el objeto de encontrar la vía más eficiente para su realización.

En segundo lugar, por la aparición de nuevas metodologías de dirección y gestión de las organizaciones en las que los trabajadores ocuparon un rol un tanto más protagónico y se comenzó a valorizar su aporte y responsabilidad sobre las tareas.

En tercer lugar, en función de un fuerte cuestionamiento al sistema productivo taylorista, demasiado rígido para las nuevas exigencias de competitividad en un contexto donde la producción en serie ya no lograba responder a las exigencias del mercado.

Este movimiento (en referencia a “un movimiento mundial de búsqueda de valorización de la competencia de los asalariados) tiene fuentes múltiples: movimiento de humanización del trabajo a fines de los años 1960, transformación de las condiciones de mercado luego de las crisis petroleras, evolución de las modas de management... Traduce un triple cuestionamiento del taylorismo: cuestionamiento social de un trabajo deshumanizante, cuestionamiento económico de una organización contra-performante dejando de lado lo esencial de los recursos humanos de sus asalariados, cuestionamiento comercial de productos y servicios estandarizados desadaptados. (2000, pág. 30)

Si bien el surgimiento de estas nuevas tendencias y modos de comprender al sistema de producción tuvieron repercusiones en un amplio espectro de la vida social y económica de ese entonces, es en el ámbito laboral donde nos interesa hacer fundamental hincapié.

Entonces, a partir de la ruptura del enfoque de calificaciones, desde el surgimiento del nuevo modelo de competencias y con la aparición de las nuevas exigencias para la competitividad empresarial, el desempeño esperado del trabajador ya no gira en torno al cumplimiento de un estándar de actividades estructuradas, sino que se comienza a ponderar aspectos, a priori intangibles, como la autonomía, la capacidad decisoria y la interpretación creativa de los hechos laborales.

Es decir que la exigencia de diversificación hacia el sector empresarial requiere la puesta en práctica de otra concepción del trabajador: ya no comprendido a partir de la prescripción taylorista basada en tiempos y métodos sino en una mirada más holística del trabajador – humano.

Un asalariado competente deviene para el empleador aquel que resulta performante en las nuevas condiciones de exigencias productivas que requieren capacidades de apreciación, de decisión y de intervención autónoma y ya no solo una obediencia ciega a las directivas fijadas. (Lichtenberger, 2000, pág. 11)

Dicho de otro modo, al finalizar la etapa de predominio taylorista en lo referido a la organización del trabajo, el nuevo orden mundial de producción y comercio exige a las organizaciones algo más que la simple prescripción de tareas. El enfoque de competencias se transforma, así, en el nuevo paradigma en la gestión de los recursos humanos. Del mismo modo que las empresas deben responder de una forma más efectiva a los requerimientos modernos, los trabajadores también comienzan a apropiarse del enfoque para mejorar su relación con el trabajo. Lichtenberger (2000) lo expresa de la siguiente manera:

La competencia se vuelve así el corazón de la creación de nuevas ventajas competitivas en el plano mundial. La movilización de las competencias se vuelve un imperativo de supervivencia de la empresa y una palanca de defensa de los empleos. (pág. 30)

Pero, la introducción de estos aspectos en el mundo del trabajo y en relación con la idea de competencias laborales, como la autonomía, la capacidad decisoria o la interpretación creativa de los hechos laborales, exigen la exploración de la forma en que las competencias laborales pueden ser abordadas y valoradas para que las organizaciones puedan gestionarlas, transformarlas en una verdadera ventaja competitiva y capitalizarlas a través de los resultados productivos.

Mientras que la calificación brindaba una supuesta garantía a la organización de que el trabajador era capaz de reproducir una determinada habilidad en diferentes situaciones, la competencia implica pensar en un grado de adaptabilidad y transferencia de desempeños de una situación a otra diferente.

De ello surge que la competencia solo puede ser considerada en una situación de trabajo verídica, concreta. La diferencia con respecto a la calificación, según Lichtenberger (2000), es que ésta podía ser comprobable a través de situaciones o hechos no laborales como por ejemplo una titulación terciaria o universitaria o a través de una evaluación conceptual.

La competencia solo se aprecia en situación real. Es del orden de la aplicación efectiva y no únicamente de la capacidad, ni siquiera probada por un diploma o test profesionales. El hecho de que un individuo haya aprendido a hacer ya no es garantía suficiente de que sabrá hacer en situaciones variadas y variables no predeterminadas. (pág. 15)

Siguiendo el criterio de Lichtenberger (2000), otro aspecto fundamental del enfoque de competencias, que acentúa la diferencia con la mirada de las calificaciones, radica en la capacidad del trabajador de realizar un aporte personal en su trabajo. Desde el enfoque de las calificaciones cualquier trabajador puede realizar con éxito una actividad laboral mientras cumpla con las prescripciones establecidas. En cambio, en el enfoque de competencias, la organización se encuentra ante la posibilidad de poner en relevancia la capacidad subjetiva del individuo.

Ahí donde, en las organizaciones tayloristas, los individuos supuestamente eran intercambiables en función de calificaciones estándares definidas por convenciones de rama, el desempeño mediante competencias valoriza actualmente la particularidad y las maneras de hacer personales de los sujetos. (pág. 33)

El enfoque de competencias requiere, para su total comprensión y entre otras variables, un análisis de los conocimientos mientras que, en el enfoque de las calificaciones, los conocimientos, acreditados por ejemplo a través de titulaciones, eran determinantes. Es decir, que, para el abordaje de competencias, los conocimientos formales conservan su valor, pero en un modo relativo.

Por otro lado, al reconocer que las competencias tienen un anclaje más sólido en la práctica concreta de la actividad laboral, es necesario destacar que, en consecuencia, la práctica del trabajador nunca podrá ser idéntica en organizaciones diferentes.

En conclusión, la competencia requiere un bagaje de conocimientos adquiridos y una trayectoria laboral determinada, pero, lo más trascendente de competencia aparece ahí, donde

la organización se involucra en su desarrollo. En este sentido, el rol de la empresa es considerablemente más activo en el enfoque de competencias que en el de calificaciones.

Aunque no puede prescindir de conocimientos, la competencia no se detecta en diplomas. Aunque se apoya en experiencias, rara vez se encuentra construida completa en el mercado de trabajo. La adquisición y aplicación de competencias requieren un trabajo conjunto del asalariado y la empresa, cuya importancia a menudo se desdeña. (Lichtenberger, 2000, pág. 32)

Además, y tal como lo propone Rojas (1999), sobre el concepto de competencias es necesario aclarar que no es posible afirmar que las conformaciones de las competencias laborales de un sujeto puedan traducirse en un hito histórico en la vida laboral del trabajador. Las competencias se construyen, en lo particular y en lo global, a lo largo de un trayecto vital que siempre estará influenciado por diversas variables o situaciones problemáticas, provenientes tanto de la organización específica donde se desempeñe como del contexto social, económico o cultural.

Al mismo tiempo, para adecuada apreciación, las competencias laborales exigen la comprensión del origen de los conocimientos y habilidades que las componen: por un lado, los conocimientos técnicos, obtenidos en procesos formales o informales de aprendizaje y, por otro lado, los conocimientos o habilidades adquiridos en la experiencia de vida o en la interacción comunitaria. Por este motivo, la apreciación de las competencias debe intentar, por los medios posibles, indagar acerca de aquellas expresiones que no son directamente observables dado el alto grado de internalización en el sujeto.

La competencia es más un proceso que un estado, proceso generador del producto que es el desempeño. Es siempre competencia de un individuo o de un colectivo en situación productiva, orientada a un fin o producto, no abstracta sino contextualizada, específica y contingente.

El desempeño competente moviliza saberes tácitos o de trasfondo del mundo experiencial por medio de operaciones no siempre conscientes pero indispensables de evaluar. (Rojas, 1999, pág. 255)

Otro aspecto fundamental, sostenido por Eduardo Rojas (1999), para la acabada comprensión del concepto de competencias laborales es que éstas ostentan un desarrollo espiralado. El trayecto que recorre el sujeto para su aprendizaje y puesta en práctica puede sufrir tanto avances como retrocesos.

Los avances estarán determinados por la acumulación de experiencias (formativas, laborales, comunitarias) en tanto que los retrocesos estarán determinados por el propio desgaste que produce la inactividad. Las competencias laborales deben ser “ejercitadas” para su mantenimiento y desarrollo.

Las competencias son reversibles, por definición son un proceso de construcción / esclerosis de logros. La puesta en acción las mantiene y desarrolla, la inacción las conduce a su atrofia (por ejemplo, los casos extremos del no entrenamiento de deportistas o artistas). (Rojas, 1999, pág. 259)

Es entonces uno de los aspectos más novedosos en el proceso de pérdida de vigencia del taylorismo como modo de organización del trabajo y el surgimiento del enfoque de competencias se expresa en la idea de que los conocimientos que se adquieren en las vivencias cotidianas del contexto laboral deben ser puestos en valor en relación a las competencias necesarias para un pleno desarrollo social y comunitario.

Según Rojas (1999), y en ese sentido, es necesario comprender que los trabajadores, en su desempeño laboral, no solo requieren ser capaces de articular conocimientos, aptitudes y habilidades, sino que también deben interactuar con un mercado de trabajo y un contexto de negocios que les presenta oportunidades y amenazas a su historia laboral. Este contexto general en que opera el conjunto de los trabajadores se expresa también en la concepción más profunda del trabajo que dominan a las diferentes generaciones. Los cambios operados en el contexto mundial de la época le restaron estabilidad laboral y permitieron una mayor movilidad profesional.

Esos aprendizajes (en referencia a los experienciales) requieren ser pensados y diseñados de acuerdo a las estructuras del mundo de la vida. Estructuras que demandan a todos movilizar cotidianamente saberes muy complejos que, a su vez, tienen un valor significativo para el sujeto. En los procesos de competitividad, el

sujeto es puesto sistemáticamente ante el dilema de tener que obtener una “ganancia” sabiendo que corre el riesgo de una pérdida. (Rojas, 1999, pág. 64)

5.2 Las Calificaciones como antecedente de las Competencias

Para continuar avanzando en la descripción del sistema de formación profesional basado en competencias laborales será necesario realizar una breve referencia a la conceptualización que sirvió como antecedente para la profundización del modelo que nos convoca: la calificación laboral

El concepto de calificación se difundió, en el mundo del trabajo, a partir del fin de la 2ª Guerra Mundial, y se transformó en una idea fundamental en la organización y gestión de la actividad laboral.

La importancia de la calificación, durante esta etapa, radica por lo menos, en los siguientes aspectos que plantea Yves Lichtenberger (2000):

- Transparencia, en el seno de la sociedad y de los conflictos propios de las relaciones laborales, un estándar de desempeño esperado a partir de la experiencia del trabajador tanto en el ámbito de la formación como en el ámbito del trabajo.
- Definición de una asociación real entre dos aspectos socio-económicos: la educación y la producción, que hasta ese entonces se desarrollaban sin mayor vínculo.
- Traducción en referencias para la gestión del trabajo que partían desde las empresas de mayor envergadura y encontraban su aplicación en otras de menor tamaño.

Así lo señala el autor:

Una vez establecidas (las calificaciones) serán un vector importante del crecimiento de los “Treinta Años Gloriosos”: manual de organización del trabajo que permite transponer las formas de racionalización elaboradas en las grandes empresas hacia las medianas y pequeñas, elemento de paz social que explicita un compromiso francés sobre el valor del trabajo medido por la duración de la formación y la experiencia, y soporte de una articulación entre sistema productivo y sistema educativo.

(Lichtenberger, 2000, pág. 6)

Siguiendo el razonamiento de Lichtenberger (2000), en cuanto su aplicación práctica, y en la medida que el concepto de calificación se interrelacionaba con los caracteres inherentes al trabajador y a la forma en que las organizaciones lo determinaban y valoraban, las calificaciones se transformaron, entonces, en herramientas útiles para los trabajadores en la medida que expresaba, en términos concretos, lo que se esperaba de ellos. Lo mismo cabe para las organizaciones, ya que les permitía planificar y ejecutar varias funciones de distintos subsistemas de la gestión de recursos humanos, como, por ejemplo, la selección de personal, el establecimiento de mecanismos de evaluación de desempeño o de compensación.

La calificación depende entonces tanto de las cualidades intrínsecas de un individuo como del dispositivo de reconocimiento propio de una empresa, una rama o una institución, que seleccionan las más útiles. Su carácter estable les permite ser al mismo tiempo una referencia para el empleador al contratar, organizar y remunerar al trabajo, y para el asalariado para orientar y conocer sus derechos y obligaciones. (pág. 40)

Podemos afirmar también, de acuerdo con Yves Lichtenberger (2000), que la calificación está compuesta por el conjunto de los conocimientos teóricos y técnicos de un trabajador como así también de su aplicación práctica en una determinada situación de trabajo.

Asimismo, la calificación está determinada por la experiencia formativa del individuo a través de la cual incorpora ciertos saberes relacionados con su rol laboral.

Gracias a esta conceptualización de las calificaciones, las organizaciones podían establecer ciertas exigencias y garantías que luego podrían ser redefinidas de acuerdo a la evolución de la organización y del puesto de trabajo en sí.

La calificación de un asalariado se basa esencialmente sobre los saberes, saber hacer y comportamientos reconocidos como útiles en una profesión u oficio y valorizados en función de una situación tipo. Reconoce también el itinerario escolar o profesional que implica la adquisición de actitudes de rigor, de conciencia profesional. La calificación se constata a priori, en la firma del contrato de trabajo, y evoluciona generalmente en el momento de un cambio o de una redefinición del empleo. (pág. 41)

Desde el punto de vista del impacto que la idea de calificación produjo en los trabajadores, debemos considerar y reconocer que, con la instalación del concepto de calificación, las organizaciones lograron establecer las competencias esperadas de los trabajadores.

Los trabajadores, al mismo tiempo que podían reconocer y validar las competencias que sus empleadores les exigían, contaban con que a su vez las ofrecían al mercado de trabajo en la búsqueda del reconocimiento social.

El reconocimiento social, de acuerdo a Maslow y su teoría, se encuentra estrechamente vinculado a los aspectos motivacionales y en este caso, la motivación y el reconocimiento venía dado por la certidumbre de que la posesión de determinadas habilidades traía aparejado un determinado status profesional.

De la misma manera estas calificaciones lograron transformarse en un punto de contacto en el desarrollo de las relaciones de trabajo de la época representando el quiebre de la relación oficio – maestro – aprendiz.

... la calificación se construye como una modalidad clave de la relación salarial industrial mediante la cual el asalariado pone a disposición del empleador capacidades requeridas identificadas a cambio de un status y de una identidad social.
(Lichtenberger, 2000, págs. 5-6)

Así, en la era pre-industrial la regulación de las relaciones del trabajo al interior de una organización estaba determinada por la interacción entre el oficio, el maestro y el aprendiz. El maestro, poseedor de los conocimientos necesarios para practicar un determinado oficio, regulaba los avances profesionales del aprendiz, que no se transformaba en maestro hasta tanto existiera un recambio generacional. Recién en ese entonces, el aprendiz se transformaba en el sabio trabajador que adoptaba un nuevo aprendiz para guiarlo en los pormenores del oficio.

Pero, a partir de la “Edad de Oro” del capitalismo o de la 2º Posguerra, el nuevo eje de las relaciones de trabajo en el interior de la organización estuvo determinado por el concepto de calificación entendido como un estándar previamente definido en donde se establecían los alcances y los límites de la actividad laboral ya sea en lo vinculado al trabajo propiamente dicho como a la responsabilidad y autonomía asignada al trabajador.

Es decir que, a partir del quiebre con la sociedad preindustrial, se desdibujó la figura del maestro como tutor-orientador y se reemplazó por una prescripción de tareas y conocimientos que orientaban los avances profesionales de los trabajadores. En todo caso, el rol de injerencia directa sobre el aprendiz, se tradujo en una participación indirecta, a través de la elaboración de tales prescripciones.

La sustitución del oficio por la calificación como referencia profesional traduce esta preeminencia adquirida por la organización que actualmente llamamos tayloriana, remitiendo la contribución reconocida del asalariado a la parte prescrita por su jerarquía. (Lichtenberger, 2000, pág. 7)

Pero, la mencionada prescripción del trabajo trajo aparejada una discusión en el seno de las sociedades industriales y, es a partir de esa discusión que comienza la transición-evolución del concepto de calificación al de competencias.

Mertens aporta claridad al diferenciar los conceptos entendiendo a la calificación es como “el conjunto de conocimientos y habilidades que los individuos adquieren durante los procesos de socialización y formación” mientras que la competencia se refiere a los aspectos del “conocimiento y las habilidades necesarias para llegar a ciertos resultados exigidos en una circunstancia determinada” (Mertens, 1996, pag. 40)

Por ejemplo, el proceso de revolución social denominado “Mayo Francés”, ocurrido en 1968, acarrió, en correspondencia al mundo de las relaciones del trabajo, la exigencia de colocar sobre la mesa la discusión acerca de la tensión entre el trabajo real, incorporando el concepto de competencias laborales, y el de trabajo prescrito que tenía vigencia desde la 2ª Posguerra. Es entonces que, a partir de un reclamo social de un grupo de trabajadores poco reconocidos por las ideas estructurantes del mercado de trabajo, comienza el proceso de transición de una visión restringida del trabajo hacia una visión más amplia.

Además, de acuerdo a la propuesta de Leonard Mertens esta forma de entender al trabajo se desarrolla y se fortalece en un contexto de transformaciones sociales, políticas y económicas donde se concibe un “reflorecimiento de los aspectos positivos de la vida, en un escenario donde empresas, trabajadores y gobiernos, más que como obligados contrincantes o mediadores, se presentan como responsables de un funcionamiento de la producción y de las relaciones laborales centrado en la humanización del trabajo” (Mertens, 1996, pág. 9)

La visión amplia del trabajo refiere, en concreto, a todas aquellas tareas o conocimientos que el trabajador debía dominar para cumplir satisfactoriamente con los objetivos que le fueran planteados. Las prescripciones utilizadas para la definición de las calificaciones no eran lo

suficientemente considerativas de la realidad del trabajador en su contexto laboral. Así lo expresa Yves Lichtenberger (2000):

La reivindicación social de un reconocimiento de la competencia estalla luego de mayo de 1968, en el corazón de las huelgas de los obreros no calificados de la metalurgia, como exigencia de que se tomen en cuenta “el trabajo real y no solamente al trabajo prescripto”, “la competencia y no solamente la calificación”. (pág. 7)

Históricamente, este proceso de transformación respecto de la comprensión de la actividad laboral coincidió con la instalación de un nuevo orden económico y social, que exigía a las organizaciones atravesar ciertas adaptaciones que le permitieran vincularse exitosamente con el nuevo comercio. De acuerdo al planteo de Lichtenberger (2000) la organización del trabajo, tal como se concebía desde el taylorismo y las calificaciones, resultaba muy rígida ante las nuevas exigencias de adaptabilidad en los sistemas de producción. En este contexto, aquellas organizaciones más afectadas por esta rigidez comenzaron a adoptar el concepto de competencias para entender y gestionar la actividad laboral.

La búsqueda de un desarrollo de las competencias de sus asalariados se manifiesta particularmente en las empresas más directamente confrontadas con una transformación de exigencia competitiva que pone en dificultad a las organizaciones taylorianas. (pág. 8)

Durante la vigencia de la calificación y el reinado del taylorismo como modo de organización, el trabajador se encontraba limitado en cuanto a responsabilidad y autonomía a través de una definición enunciativa poco realista de actividades permitidas y obligatorias. Vale destacar que el taylorismo promulgaba la división del trabajo entre actividades de ejecución y planificación, reservadas a sectores de trabajadores menos o más especializados.

En cambio, con el surgimiento de las competencias y con el cuestionamiento de la división técnica del trabajo, se revela todo aquello que, por fuera de la prescripción, el trabajador debía realizar necesariamente para garantizar el éxito de su tarea.

Lo más trascendente de esta transformación, según Yves Lichtenberger (2000), radica, además, en el reconocimiento de la capacidad del trabajador en la realización autónoma de su trabajo.

Lo que cuenta ya no es esencialmente las capacidades requeridas incluidas en la calificación del asalariado y definidas en función de una racionalización abstracta del trabajo, sino el trabajo concreto y la implicación de los asalariados en sus tareas. El trabajo real desborda más ampliamente aun las tareas prescriptas; ya no se trata solamente de adaptar la acción en situación, sino de definir y planificar la organización de manera más autónoma. (pág. 9)

Entonces, en el marco de las organizaciones que efectivamente realizaron esfuerzos para adaptar sus mecanismos productivos a una nueva realidad productiva, se puede afirmar que la ruptura de una forma tayloriana de organización del trabajo permitió el pasaje de la era de las calificaciones a la era de las competencias.

Pero, en definitiva, la evolución es la expresión más clara del agotamiento de un modelo de producción y su correspondiente modo de gestionar el trabajo.

Continuando con el aporte de Lichtenberger (2000), esta ruptura permitió, en consecuencia, profundizar la idea de reconocer al trabajo como un fenómeno social, donde los individuos se expresan, ya no solamente a través de un accionar repetitivo y rutinario basado en prescripciones y en la división técnica del trabajo, sino también a través de un conjunto de relaciones con sus colegas donde pone en juego su capacidad intelectual, su autonomía y responsabilidad.

El desplazamiento de la atención prestada a la calificación de los individuos hacia su competencia, particularmente en las empresas que apuestan a la mejora del servicio brindado a sus clientes, corresponde así a un desplazamiento del trabajo humano en su conjunto hacia lo menos mecánico y más humano, que involucra no solamente al ejercicio de una facultad de razonar sino también al ejercicio de una voluntad de toma de decisiones. (pág. 20)

Entonces, mientras tanto que durante el auge del taylorismo como modo de organizar el trabajo, el hombre era concebido a partir de su capacidad para ejecutar tareas simples, de forma repetitiva y rutinaria, a partir del nacimiento del concepto de competencias, podemos afirmar que existe una nueva concepción desde la que se reconoce al hombre trabajador como un sujeto pensante al que se le debe exigir autonomía en la toma de decisiones.

Esta transformación en el pensamiento industrial remite al término “humanización” del trabajo. Pero es necesario destacar que sólo refiere a la nueva exigencia de involucramiento

del trabajador en el proceso productivo y no al amplio espectro de las relaciones laborales, en donde siguieron comprobándose situaciones poco “humanizantes” en términos de salarios, condiciones de higiene y seguridad y estabilidad laboral.

Esta revalorización del trabajo concreto producida por la atención prestada al desarrollo de las competencias humanas puede describirse, así como una rehumanización del trabajo, en el sentido en que se hablaba de una mecanización del trabajo humano en la fase de racionalización industrial. Hay que comprender el término libre de connotaciones morales, no porque las condiciones de trabajo se volverían más humanas (nada puede asegurarse en la materia), sino el sentido en que se busca nuevamente la intervención de una decisión humana en el proceso de trabajo, incluyendo los de ejecución. (Lichtenberger, 2000, pág. 24)

5.3 Marco histórico del concepto de Formación Profesional

La formación profesional es, en la actualidad, una de las principales herramientas para desarrollar y fomentar el empleo. Pero, históricamente, la comprensión del fenómeno de la formación no fue siempre abordada desde la misma óptica.

Para comprobarlo, tomaremos como referencia la evolución del concepto a través de las diversas manifestaciones de la Organización Internacional del Trabajo. Esta elección responde a dos motivos fundamentales: por un lado, por el carácter internacionalista del ente, que incluye e integra a países de todos los continentes sin atender estadísticas demográficas o extensión territorial y, por otro lado, porque la forma de funcionamiento de la O.I.T. permite el tratamiento de temas vinculados al mundo del trabajo que tienen incidencia global. Es decir, que, desde mi punto de vista, la O.I.T. marca una agenda en temas de trabajo que surge desde los países miembros y al mismo tiempo los insta a avanzar en las propuestas.

Será necesario analizar brevemente, como fue desarrollándose el concepto de formación / formación profesional a lo largo de la historia de la O.I.T., focalizando particularmente en cómo, gradualmente, se va ampliando la mirada desde la formación como una mera forma de enseñanza / aprendizaje hasta arribar a una conceptualización que integra a la formación profesional, el rol de los Estados y el diálogo social.

Luego, será necesario introducir conceptos como el de “empleabilidad” y “competencias laborales” que significarán el sustento teórico para todo el andamiaje asociado a la formación profesional.

Por último, la idea del diálogo social como motor impulsor para la formulación de políticas de formación profesional que puedan, efectivamente, asociar las problemáticas del mercado de trabajo, en relación a los inconvenientes en los sistemas educativos, y las exigencias de los sistemas productivos como los principales demandantes de competencias laborales.

Transversalmente, es interesante analizar como la formación profesional y las competencias que un sujeto puede, eventualmente desarrollar, ya no tendrán solamente impacto en la esfera laboral del individuo, sino que actualmente, se entiende que competencias útiles podrán ser también aquellas desplegadas en el seno de la vida socio – comunitaria.

La Organización Internacional del Trabajo, definida asimismo como “una agencia tripartita de la ONU que reúne a gobiernos, empleadores y trabajadores de 187 estados miembro a fin de establecer las normas del trabajo, formular políticas, y elaborar programas promoviendo el trabajo decente de todos, mujeres y hombres” (Organización Internacional del Trabajo, 2018) ha elaborado la Recomendación 195 vinculada a la formación profesional. Ésta no es la primera, sino que se trata del último de 12 trabajos pensados a partir de la problemática de la formación.

Año	Número de Recomendación o Convenio	Título
1921	R15	Recomendación sobre la enseñanza técnica (agricultura)
1937	R56	Recomendación sobre la enseñanza profesional (edificación)
1939	R57	Recomendación sobre la formación profesional
1939	R60	Recomendación sobre el aprendizaje
1946	R77	Recomendación sobre la formación profesional de la gente de mar
1950	R88	Recomendación sobre la formación profesional de los adultos, con inclusión de los inválidos
1956	R101	Recomendación sobre la enseñanza técnica (agricultura)
1962	R117	Recomendación sobre la formación profesional
1966	R126	Recomendación sobre la formación profesional (pescadores)
1970	R150	Recomendación sobre el desarrollo de los recursos humanos

1975	C142	Convenio sobre el desarrollo de los recursos humanos
2004	R195	Recomendación sobre el desarrollo de los recursos humanos: educación, formación, y aprendizaje permanente

(Pronko, 2005, pág. 17)

Argentina, como país miembro de la OIT ha ratificado a lo largo de la historia diversos instrumentos elaborados por la OIT. Éstos instrumentos (protocolos y convenios), incluidos en la categoría de tratados internacionales, a partir de la reforma constitucional de 1994, tienen jerarquía supra legal. Es decir, que tienen se ubican en el mismo nivel de prelación que la misma Constitución Nacional y son vinculantes para nuestro Estado.

En cambio, las recomendaciones no tienen el carácter vinculante de los convenios o protocolos, pero sí, seguramente, son una herramienta y una guía orientadora para los países miembro para formular sus propios programas y políticas para la Formación Profesional. Es por ello que las tomaremos como referencia para este estudio de caso.

La Recomendación 195 se inscribe en el marco de una histórica preocupación de la O.I.T. por la formación profesional, de la cual son testimonio las once Recomendaciones y un Convenio que, a lo largo de su historia, se ocuparon directamente del tema. (Pronko, 2005, pág. 7)

La O.I.T. ha marcado el rumbo conceptual de la formación profesional a través de sus diferentes Convenios y Recomendaciones, y progresivamente se comenzó a considerar a la formación profesional como una variable de suma importancia en la regulación de las relaciones laborales, sociales y económicas de los países miembro. Es importante, en este punto, analizar detenidamente la evolución de la relación entre la educación formal, el trabajo y la formación para el trabajo. Además, el cambio en la consideración de la O.I.T. acerca del impacto de la formación profesional en la vida socio-comunitaria y el desarrollo humano de los diversos grupos sociales.

En el año 1939, en su Recomendación 57 y tal como lo recupera Marcela Pronko, la O.I.T. indicaba que la formación profesional estaba orientada a los conocimientos que se podrían brindar desde una institución educativa o adquirir en el ámbito laboral. Estos conocimientos se categorizaban en técnicos y profesionales.

En 1939, la Organización Internacional del Trabajo, a través de su recomendación 57 decía que:

La expresión formación profesional designa todos los modos de formación que permitan adquirir o desarrollar conocimientos técnicos y profesionales, ya se proporcione esta formación en la escuela o en el lugar de trabajo. (Pronko, 2005, pág. 11)

Con el correr de los años, la O.I.T. interpretó que la formación profesional no se limitaba a la simple transmisión o desarrollo de conocimientos, sino que su fin era más amplio. Justamente, en la Recomendación 117, que data del 1962, la O.I.T. comienza a entender a la formación profesional como una forma de desenvolvimiento que excede los límites del trabajo y comienza a definir a la formación profesional como fenómeno que puede favorecer al desarrollo comunitario y que permite la inclusión, dentro de sus pretensiones, de los estratos más jóvenes de la sociedad. Así lo considera Pronko (2005):

La formación no es un fin en sí misma, sino un medio de desarrollar las aptitudes profesionales de una persona teniendo en cuenta las posibilidades de empleo y de permitirle hacer uso de sus capacidades como mejor convenga a sus intereses y a los de la comunidad; la formación debería tender a desarrollar la personalidad, sobre todo cuando se trata de adolescentes. (págs. 11-12)

Siguiendo en línea con la misma autora, con la Recomendación 150, del año 1975, la Organización Internacional del Trabajo, no solo complejiza el concepto de formación profesional, en tanto la entiende como un conjunto de acciones integradas, sino que también, asocia esta metodología con otras estrategias de educación. Al mismo tiempo, extiende sus límites desde lo netamente laboral hacia un espectro social cada vez más diverso comprendido por los hechos individuales y colectivos. De forma novedosa, la Recomendación 150 introduce la capacidad de la formación profesional como fuerza determinante en las condiciones de trabajo.

A los efectos de la presente Recomendación, la calificación profesional de los términos orientación y formación significa que la orientación y la formación tienen por objeto descubrir y desarrollar las aptitudes humanas para una vida activa productiva y satisfactoria y, en unión con las diferentes formas de educación, mejorar las aptitudes

individuales para comprender individual o colectivamente cuanto concierne a las condiciones de trabajo y al medio social, e influir sobre ellos. (Pronko, 2005, pág. 12)

Sobre el final del camino evolutivo de las Recomendaciones y Convenios de la O.I.T. acerca de la formación profesional, encontramos a la Recomendación 195. Lo trascendente, para este trabajo, es que ella introduce una serie de innovaciones conceptuales que sustentan el abordaje multisectorial sobre las que se erige la formación profesional en el mundo actual.

En primer lugar, la R-195 sugiere la conformación de un abanico de acciones tendientes a vincular las políticas de educación y de capacitación en el trabajo. Entre éstas, destaca la posibilidad de identificar, normalizar y certificar competencias laborales y una inclinación hacia una oferta educativa amplia que permita contemplar las especificidades del mercado de trabajo.

En segundo lugar, la R-195 define su postura metodológica en el enfoque de competencias que implica una modificación en las estrategias de formación tradicional. El alcance del enfoque de competencias permite pensar cambios en diferentes niveles de la formación. Por ejemplo, desde las instituciones: en la medida que estas conducen a los cuerpos docentes y definen los programas formativos, o desde los órganos de control y seguimiento de las instituciones de formación: que son quienes deben validar y reconocer el accionar de las instituciones para garantizar ciertos estándares de calidad en los procesos de formación.

Estos cambios sustanciales que propone la R-195 requieren la activa participación de los diversos actores involucrados. La Recomendación 195 menciona como principales interlocutores a los Estados, a los organismos de representación de los trabajadores y a las cámaras empresariales que deben aunar esfuerzos para acercar las políticas de formación a las exigencias del sistema de producción.

Particularmente, en el caso de Argentina, la R-195 se refleja en el rol del Ministerio de Producción y Trabajo que funciona como garante y articulador de las proposiciones arrojadas por esta recomendación. Fundamentalmente, este activo papel se traduce en la interacción con los diferentes actores del mundo del trabajo y en una asistencia técnica – metodológica para que dichos actores puedan llevar adelante mejores prácticas en torno a la formación profesional.

La nueva Recomendación se propone crear un nuevo marco de orientaciones generales para la formulación de políticas nacionales de educación y formación en un sentido amplio y articulado. En ella, se destacan las disposiciones para la promoción del desarrollo de competencias laborales, así como su certificación y el fomento a la diversificación de la oferta de formación subrayando, para esas actividades, el carácter insustituible del dialogo social, a través de la amplia y necesaria participación de los interlocutores sociales involucrados. (Pronko, 2005, pág. 36)

Por otro lado, y ahora específicamente en lo relacionado con la formación, el abordaje por competencias implica una redefinición del sistema de formación, que, a su vez, abarca cambios en las estrategias pedagógicas de las entidades formadoras (enfoque curricular, orientación del aprendizaje, función docente, etc.), así como un nuevo diseño de prácticas e instituciones de evaluación y certificación de las mismas. (Pronko, 2005, pág. 36)

En ese marco, la participación de los interlocutores sociales (fundamentalmente Estado, empleadores y trabajadores) se vuelve un requisito indispensable para la definición de estos nuevos mecanismos, sobre todo como garantía de transparencia y pertinencia social. (Pronko, 2005, pág. 36)

Otro aspecto innovador de la R-195 es el asociado a la ampliación del concepto de formación profesional. En ese sentido, es importante destacar que se parte del supuesto de que la formación tiene una influencia directa en otros conceptos clave del mundo del trabajo como las ideas de “cualificaciones”, “aprendizaje permanente”, “competencias” y “empleabilidad”.

Estos conceptos, que serán abordados oportunamente, tendrán, a lo largo del presente estudio una significancia trascendental en la medida que todo el enfoque de competencias laborales está estrechamente interrelacionado con ellos, ya sea por el impacto que la Formación Profesional tiene sobre la empleabilidad o por la influencia que ejerce la mirada del aprendizaje permanente sobre las políticas de formación profesional.

Además, la R-195 sostiene, sobre la definición de formación, que todo proceso asociado al aprendizaje tiene como objetivo repercutir en la realidad laboral del sujeto involucrado.

De esta forma, se determina la integración de diferentes variables en la complejidad del mundo del trabajo, quedando en evidencia que la problemática laboral requiere ser abordada desde múltiples perspectivas.

De esta manera, tal vez el verdadero quiebre lo introduzca la Recomendación 195 al referirse a la “formación” de una forma más general, sobreentendiendo en ella su carácter profesional. Así, se habla de “aprendizaje permanente”, “competencias”, “cualificaciones” y “empleabilidad”, a partir del entendimiento de que todo y cualquier proceso de formación, en el sentido integral de la palabra, incluye lo que convencionalmente se llama “formación para el trabajo. (Pronko, 2005, pág. 45)

Por último, es necesario resaltar lo relacionado al tripartismo que introduce la R-195. El funcionamiento de la O.I.T. se basa en la instauración de mecanismos que tiendan a promover la participación de los Estados, trabajadores y empresas en la conformación de políticas vinculadas al mundo del trabajo. Esta interrelación tripartita se sostiene y refuerza en cada una de las intervenciones de la Conferencia Internacional del Trabajo, el brazo ejecutor de la O.I.T.

Con la participación de los Estados, la O.I.T. garantiza una mirada amplia sobre las problemáticas del país y con el involucramiento de los representantes de empleadores y trabajadores, una visión más específica sobre los distintos sectores de la economía y sus respectivas problemáticas. Tal es así, que si se indagara sobre sobre las manifestaciones o expresiones de la O.I.T. se podrán corroborar estudios y propuestas sobre diferentes formas de trabajo como el trabajo marítimo o el empleo público, como así también sobre problemáticas específicas como el H.I.V. o la discapacidad.

Es por este motivo que la O.I.T. refuerza permanentemente la importancia del tripartismo en todo lo vinculado a la problemática del mundo del trabajo. Sin ir más lejos, desde el primer artículo de la R-195, la O.I.T. insta a los países miembro a “formular, aplicar y revisar unas políticas nacionales de desarrollo de los recursos humanos, educación, formación y aprendizaje permanente, que sean compatibles con las políticas adoptadas en los ámbitos económico, fiscal y social” (Organización Internacional del Trabajo, 2018) desde la base del diálogo social.

Específicamente, sobre formación profesional, el tripartismo y el impulso que le brinda la R-195 a los órganos paritarios, tiene sentido cuando se trata de desarrollar, actualizar o articular programas de formación que, desde la mirada de las competencias laborales, son más

efectivos cuando abordan la problemática desde el trabajo real, esto es, desde el aporte de las diferentes ópticas que pueden aportar los interlocutores. Desde este enfoque, cuando la formación profesional se encuentra inmersa en los procesos productivos y al interior de las organizaciones, la importancia del diálogo se torna fundamental para garantizar una adecuada vinculación entre las exigencias del sistema de producción y las necesidades de los trabajadores en pos de una evidente mejora de su “empleabilidad”. Este diálogo se traduce también, al interior de la organización cuando se torna necesario comprometer a todos los estratos de la empresa para impulsar y articular acciones de formación. Análogamente con la conformación originaria de la O.I.T. se podría establecer, al interior de una organización, quienes deberán integrarse al diálogo para el tratamiento de las problemáticas asociadas a la formación profesional: sus órganos directivos, los representantes de los trabajadores, sea como fuere que se encuentren organizados y aquellas áreas que se dedican principalmente al análisis de los procesos productivos y su puesta en práctica.

Dado que el dialogo social es uno de los elementos constitutivos en el funcionamiento de la O.I.T., la elaboración de Recomendaciones y convenios, adoptados a través de las Conferencias Internacionales del Trabajo, es resultado directo de su ejercicio a través de un proceso de negociación tripartita y paritaria.

Al examinar el texto final de la Recomendación 195, puede observarse, como uno de sus elementos más destacados, la ratificación del dialogo social y la negociación colectiva como principios básicos para el desarrollo de los sistemas de formación. Ya en el artículo 1° de la Recomendación se establece que “los miembros deberían, sobre la base del dialogo social, formular, aplicar y revisar unas políticas nacionales de desarrollo de los recursos humanos, educación, formación y aprendizaje permanente, que sean compatibles con las políticas adoptadas en los ámbitos económico, fiscal y social”. (Pronko, 2005, pág. 77)

Con la importancia creciente que adquiere la formación en el lugar de trabajo, sobre todo a partir de la difusión del enfoque por competencias que se focaliza en el trabajo concreto, ella pasa a ser, cada vez más, un elemento clave de las relaciones laborales. Por ello, y en tanto involucra intereses y derechos concurrentes del trabajador y del empleador, el dialogo social y la negociación colectiva serian instrumentos idóneos para garantizar, además la necesaria flexibilidad y constante adecuación, la

pertinencia, no solamente económica (en términos de productividad) sino también social, de los programas a desarrollarse.

Este mecanismo es fundamental para el desarrollo de las competencias profesionales en el ámbito de la empresa, ya que su implementación efectiva requiere la participación activa de todos los involucrados en el proceso: desde la alta dirección, hasta las diversas categorías de trabajadores. (Pronko, 2005, pág. 78)

5.4 El alcance de la Formación Profesional

Habiendo conocido la evolución histórica del concepto de formación profesional a través de las expresiones institucionales de la Organización Internacional del Trabajo, se torna trascendental conocer en profundidad el alcance práctico que se le reconoce a la formación profesional y las diferentes tendencias que asume.

En primer lugar, es necesario recordar que la formación profesional, tal como la conocemos actualmente, pone en valor el aprendizaje no institucionalizado del individuo.

A partir de esta afirmación, será posible ampliar considerablemente el concepto y alcance de la formación profesional.

Se podrá abordar a la formación profesional como una articulación del mundo del trabajo y empresarial, haciendo referencia a la influencia que ejerce sobre la transferencia de conocimientos tecnológicos, y consecuentemente con el aporte a la evolución de la competitividad y adaptabilidad de las empresas.

Además, podremos considerar a la formación profesional como una variante más de las relaciones laborales, donde la contraposición de intereses y el momento histórico serán variables de suma importancia para analizar las diferentes estrategias y modos de la formación profesional.

Por otro lado, la evolución de la formación profesional permite también involucrarnos en los roles institucionales de los centros de formación, el rol del docente y los distintos enfoques de la formación profesional.

En conclusión, este apartado hace referencia, al verdadero impacto de la formación profesional en aspectos del tipo económico y social, como así también en el ámbito institucional.

De todos los supuestos en los que se basa la formación profesional, debemos re-afirmar aquel que indica que los individuos somos capaces de aprender a partir de la diversidad de

situaciones y contextos que atravesamos a lo largo de nuestra vida. Así, podemos asegurar que la creación de aprendizaje como valor fundamental puede provenir tanto de la vida socio-comunitaria como de la experiencia en el mundo del trabajo.

Tal como lo sostiene Rojas, el enfoque tradicional, por cierto, discutido en la actualidad, no valora de la misma forma el origen de los aprendizajes y no reconoce la importancia de la experiencia social en tanto creadora de valor aplicable y transferible al mundo del trabajo. Esta mirada, que preferimos no compartir, propone una relación entre ciencia y técnica y entre profesionalismo y teoría que no nos permitirá abordar la problemática de la formación y el trabajo.

La conexión estrecha entre aprendizajes y prácticas cotidianas de vida y de trabajo debilita certezas pedagógicas ancladas en tradiciones fuertemente arraigadas. La jerarquía establecida, por éstas, en un orden unidimensional de saberes, por el cual los saberes técnicos serían una aplicación de los saberes científicos y los saberes profesionales una aplicación de los saberes técnicos, no encuentra ya sustento ni en las ciencias cognitivas ni en las observaciones empíricas de la experiencia de jóvenes, de obreros o de empresas. El significado del saber experiencial en términos de productividad y valor agregado no tiene lugar en el currículum ni en sus institucionalizaciones. (Rojas, 1999, pág. 19)

Conceptualmente, la formación profesional es entendida como un fenómeno de fortalecimiento de competencias mediante el cual los seres humanos pueden desarrollarse plena y productivamente.

Si bien esta definición es parcial y preliminar, nos permite abordar el concepto, de formación profesional, de acuerdo al análisis de Fernando Casanova, desde tres dimensiones:

En primer lugar, y como modo alternativo de desarrollo de competencias tanto en el plano laboral como el social y comunitario, que permite a los trabajadores su inserción o desarrollo, no solo en un determinado rol laboral específico, sino que en toda una rama de actividad. Esta conceptualización de rama de actividad amplía definitivamente el alcance de la formación profesional en la medida que le brinda al sujeto protagonista una apertura en sus posibilidades de inserción o desarrollo que mejorarán, indefectiblemente, sus condiciones de empleabilidad.

Desde otro punto de vista, y en asociación a los aspectos tecnológicos, la formación profesional oficia de vehículo para la innovación y transmisión de ese tipo de saberes. Este proceso opera desde las instituciones de formación hacia los trabajadores y desde estos últimos hacia las organizaciones donde se desempeñan mediante un proceso de transferencia de conocimiento. Por lo tanto, en la medida que el conocimiento es una herramienta necesaria para impulsar el desarrollo tecnológico, la formación profesional se transforma en una herramienta clave y primordial para la innovación tecnológica que las empresas requieren en la actualidad para el desarrollo de nuevas estrategias de competitividad, cuando no, por meras razones de subsistencia.

Por último, al tratarse de un fenómeno de particular incidencia en el mercado de trabajo tal como se menciona en el primer apartado, es necesario interpretar la importancia de la participación de gobiernos, empresarios y representantes de los trabajadores, organizados en instituciones u organismos, en la elaboración de políticas formativas para explorar la incidencia de las diferentes estrategias de la formación profesional en la creación de empleo y mejoramiento de las condiciones de trabajo como así también en la construcción de espacios de discusión multilaterales donde cada parte pueda expresar sus reflexiones acerca de la productividad y competitividad de acuerdo a la rama de la producción que se trate.

En conclusión y continuando con el legado de Casanova, la amplitud a la que refiere el término formación profesional, excede ya los límites de la simple transmisión de conocimientos del docente al trabajador, sino que tiene una directa influencia en el desarrollo del empresariado y las transformaciones en el mundo laboral.

Así se sostiene en una definición general e internacionalmente aceptada, por la cual la formación profesional es una actividad cuyo objeto es descubrir y desarrollar las aptitudes humanas para una vida activa, productiva y satisfactoria. Continuando con la misma línea de razonamiento, es posible afirmar que la formación profesional es simultáneamente tres cosas:

Es una actividad del tipo educativo, que se orienta a proporcionar los conocimientos, habilidades y destrezas necesarios para desempeñarse en el mercado de trabajo, sea en un puesto determinado, una ocupación o un área profesional. Actúa a su vez de forma complementaria a las otras formas de educación, formando a las personas no solo como trabajadores sino también como ciudadanos.

Es una actividad vinculada a los procesos de transferencia, innovación y desarrollo de tecnología. La propia transmisión de conocimientos, habilidades y destrezas implica de por sí un tipo de transferencia tecnológica a los trabajadores y, a través de ellos, a las empresas. También, y en la medida que el conocimiento es la base fundamental de los procesos de innovación y desarrollo tecnológico, la formación profesional es una herramienta estratégica sin la cual aquellos procesos difícilmente podrían desarrollarse.

La formación profesional es un hecho laboral y, como tal, posee un lugar indiscutible dentro de las relaciones de trabajo. Ella concita el interés creciente de gobiernos, empresarios y trabajadores, en la medida que se percibe cada vez con mayor claridad la importancia de su aporte a la distribución de las oportunidades de empleo y de trabajo en general, a la elevación de productividad y la mejora de calidad y la competitividad, al logro de condiciones apropiadas y saludables de trabajo, así como en su potencial como espacio de diálogo social a diversos niveles.

Tiene una preocupación comparativamente mayor que otras formas de educación por los vínculos entre contenidos y métodos de dicha formación, por un lado, y los cambios que se operan en el mundo de la producción y el trabajo, por otro. (Casanova, 2003, pág. 10)

Además, como lo sostiene Casanova, los procesos de “formación para el trabajo” pueden ser caracterizados del mismo modo que las relaciones laborales.

Entendemos a las relaciones laborales como aquella tensión permanente que existe entre los actores del mundo del trabajo que surge a partir de una contraposición de intereses. Por un lado, un empresariado pendiente de la productividad, los costos y la competitividad y por el otro, el conjunto de los trabajadores en constante disputa por el mejoramiento de sus derechos y condiciones de trabajo. Cada actor, de acuerdo al momento histórico, social y económico asume distintas formas y estrategias.

La analogía cobra sentido si entendemos a la formación para el trabajo como una relación entre los mismos actores con intereses que se desarrollan en torno a un sistema productivo determinado.

De esta manera, podemos asegurar que la formación profesional asumirá, de la misma forma en que lo entendemos para definir a las relaciones laborales, distintas formas y empleará

diversas estrategias de acuerdo al momento histórico que se trate y a la especificidad del entramado socio-productivo.

En ese sentido, deberíamos comenzar destacando que la “formación para el trabajo” (que no es lo mismo que la “formación para el empleo”) es, como el propio trabajo, una relación social multidimensional que pone en juego relaciones de poder entre sujetos históricos con visiones de mundo diferentes. Por ello, las formas que asume esa formación en cada momento son también históricas y cambiantes y están íntimamente relacionadas a las condiciones generales en las que el proceso de trabajo se realiza. (Casanova, 2003, pág. 8)

Consideremos también que es importante realizar una breve referencia al proceso de institucionalización de la formación profesional.

Desde antes de la Revolución Industrial, la formación profesional estaba inserta en los ambientes laborales. Durante esos años, el trabajo era desarrollado por los más expertos mientras que los más jóvenes se insertaban como ayudantes o colaboradores. Los trabajadores más experimentados, considerados maestros, eran quienes, a lo largo del tiempo, iban permitiendo a los inexpertos o los aprendices que participaran en los procesos de producción con un protagonismo progresivamente creciente.

Luego, el recambio generacional, colocaba a los inexpertos en el lugar de los nuevos maestros que adoptaban, a su vez, nuevos aprendices. Los maestros eran quienes “regulaban” la formación profesional en el lugar de trabajo.

La Revolución Industrial, tuvo como una de sus principales consecuencias en el ámbito socio-económico la denominada división del trabajo que trajo aparejada una fuerte tendencia a la especialización en temas productivos.

Una consecuencia ha sido la mudanza del proceso de transmisión de habilidades desde el lugar de trabajo hacia lugares especialmente diseñados para tal fin como lo son los centros de formación. Casanova (2003) así lo expresa en “Formación profesional y relaciones laborales”

La formación siempre ha estado estrechamente vinculada con las relaciones de trabajo. Aun en la etapa preindustrial, cuando la producción tenía características artesanales, existían ya las figuras del maestro del taller y del aprendiz, donde el primero iba permitiendo y estimulando una progresiva acumulación de saberes y habilidades por parte del segundo que, a la larga, se transformaba en portador y continuador de la

tradición del oficio. El desarrollo y auge de la era industrial, en cambio marchó conjuntamente con las tendencias a la especialización y mayores niveles de la división del trabajo en la sociedad. Si bien el aprendizaje nunca dejó de acontecer como algo importante en los centros de trabajo, en cierto momento la responsabilidad por la formación de quienes habrían de desempeñarse en determinados puestos comenzó a ser deslocalizada hacia esos otros espacios, tanto físicos como institucionales, que pasaron a ser los centros de formación. (pág. 19)

Pero, sin dudas que esa transferencia de la formación profesional no ha sido en función de una desvalorización del fenómeno, sino que, por lo contrario, la formación se ha transformado, como ya lo aseguramos, en una de las claves para el desarrollo empresarial.

En los últimos años, con el proceso de globalización y transnacionalización de la producción, las organizaciones y el mercado de trabajo se encuentran frente a un escenario complejo, donde uno de los principales desafíos es el desarrollo de estrategias que permitan mejorar la competitividad al tiempo que se busca una veloz adaptación a los cambios tecnológicos que inciden en los costos de producción. De esta forma, y tal como lo venimos sosteniendo, la formación profesional, entendida como un vehículo para las organizaciones en la incorporación de nuevas tendencias, se transforma en una herramienta fundamental para hacer frente a la nueva estructura mundial de producción y competencia, donde, en las relaciones de formación, se puede equiparar el rol primitivo del maestro a aquel que, en la actualidad, es capaz de aprovechar la información del contexto.

Han cambiado las estrategias de inserción internacional de las económicas de la región. Ya sea a través de políticas de apertura comercial unilateral, o en el contexto de procesos de integración regional, de forma más o menos drástica la producción nacional comienza a verse expuesta a otro tipo de reglas que exigen medidas urgentes para mejorar su competitividad. Esto ha generado una intensificación del ritmo del cambio tecnológico aplicado a la producción, una disminución de los ciclos de vida de los productos y, por tanto, también de la calificación, generando presiones constantes por su actualización. (...) La importancia relativa del “factor conocimiento” dentro de las nuevas formas de organización de la producción y el trabajo se ha incrementado notablemente. El control de la información y el conocimiento pasa entonces a ser

estratégico, tanto como antaño fue el control de la tierra o de los medios de producción. (Casanova, 2003, pág. 21)

Siguiendo la referencia a la institucionalización de la formación profesional, en la actualidad, existe una necesidad de transformar las formas tradicionales de educación.

Los cuestionamientos en los que se sustenta esta necesidad de transformación están vinculados a la utilización de los recursos destinados a educación y a la metodología para establecer los objetivos de los programas formativos y su cumplimiento.

Un claro ejemplo de la necesidad de romper con los esquemas tradicionales de formación se da en el caso de la figura del docente, que de acuerdo a enfoques modernos de educación y en el caso de la formación en el trabajo, se ha transferido nuevamente a quien era considerado el “maestro” en eras pre-industriales. En este contexto el “maestro”, que además debe contar con ciertas capacidades pedagógicas (no excluyentes ni determinantes del proceso formativo) puede permitir una mejor adaptabilidad del aprendizaje en contextos sumamente cambiantes. Es ahí, en los cambios contextuales, donde la formación tradicional encuentra sus más profundos límites.

En consecuencia, y como sostiene Eduardo Rojas (1999), es necesario revalidar el rol del docente – trabajador y fortalecer el reconocimiento de la situación de trabajo como una experiencia formativa, en la medida que es pasible de ser estructurada, ejecutada y evaluada, para desarrollar nuevas estrategias de educación que permitan una mejor consonancia entre las exigencias productivas y las capacidades de los trabajadores.

Vuelta la mirada hacia la educación, nuestra investigación subraya la enfática exigencia de un cambio en las formas de aprendizaje imperantes hasta hoy en el sistema educativo, criticables no sólo desde una legítima preocupación social en torno a su eficacia y a su eficiencia. Visto desde la empresa, el nuevo tipo de aprendizaje no consiste en una transferencia, en rigor inútil, de competencias pedagógicas a quienes en ella cumplen funciones de instructores o tutores de los participantes en un proceso formativo. Por el contrario, la exigencia es de concebir el puesto de trabajo mismo como lugar de aprendizaje sistemático y validable, certificable. El consecuente planteamiento de una “formación continua”, habitualmente vinculado a las discontinuidades de tecnologías, productos y mercados, cuestionará todo el andamiaje histórico que dio sentido a la educación “formal”. Esta no puede ya refugiarse sin más

en las tradiciones cognitivas e institucionales que constituyeron su fundamento. (pág. 55)

Actualmente es posible identificar, de hecho, cuatro tipos de enfoques para la formación profesional y su inserción en el entramado institucional: los primeros tres alineados con una mirada más tradicional y el cuarto tipo desde una perspectiva integral.

En primer lugar, el enfoque de la “Formación en Centros para el desempeño en Puestos de Trabajo”.

Este tipo de formación profesional, en contraposición con enfoques más contemporáneos presenta ciertas desventajas. Éstas son analizadas desde la oportunidad de la oferta, los recursos que se utilizan y desde el impacto de en la empleabilidad del sujeto.

Por un lado, es cuestionable la conexión entre lo que exige el contexto productivo y lo que los centros de formación pueden ofrecer dado que pertenecen a dos ámbitos diferentes y los mecanismos de conexión no son lo suficientemente claros.

Lo anterior, y en relación al segundo aspecto, influye también en lo relativo a procedimientos, metodologías, herramientas y maquinarias, muchas veces desactualizadas.

Pero, además, esta conexión entre la producción y la formación, aun cuando haya sido específicamente estudiada puede provocar una baja aplicabilidad de los conocimientos en situaciones de trabajo concretas y por lo tanto un escaso impacto positivo en la empleabilidad del sujeto.

La formación que se desarrolla exclusivamente en centros formativos resulta frecuentemente cuestionada por los siguientes argumentos:

- Suele aislarse de lo que efectivamente sucede en las empresas y el mercado de trabajo en general.
- En muchos casos posee problemas de actualización tecnológica.
- Los estudiantes o aprendices no tienen oportunidad de aplicar directamente lo aprendido en las condiciones reales de trabajo, antes de culminar su periodo de formación. (Casanova, 2003, pág. 42)

En segundo lugar, “La formación en el trabajo, en empresas tradicionales y para puestos de trabajo”

Con los mismos criterios con los que analizamos el enfoque anterior, podemos hacerlo con este:

Respecto de la oferta formativa, el principal cuestionamiento al que invita esta metodología de realizar la formación profesional en las empresas es la posibilidad de que dichas empresas no hayan atravesado, aún, el proceso de actualización tecnológica que exige el contexto productivo. Por lo tanto, es probable (aunque no seguro) que al igual que ocurre con los centros, la oferta puede encontrar desarticulaciones con las necesidades reales del mundo del trabajo.

Pero también, es cuestionable desde el punto de vista de los recursos: las organizaciones definen sus procedimientos y organiza su producción de forma tal que le resulte funcional. En relación con la desarticulación de la oferta, la organización de la oferta a partir de las propias herramientas y modos de organización y gestión, provoca una real limitación en el proceso de aprendizaje del trabajador dado que no podrá, eventualmente, reutilizar lo aprendido en otro contexto laboral.

Este enfoque puede presentar sus virtudes y ventajas para el trabajador en el corto plazo en la medida que puede generar beneficios de desarrollo profesional hacia adentro de la organización en la cual se desenvuelve, pero dado que la reutilización de los conocimientos y la posibilidad de adaptarlos a otro tipo de contexto productivo puede verse afectada, el impacto real en la empleabilidad del sujeto será bajo.

También la formación que tiene lugar exclusivamente en las empresas es objeto de cuestionamientos, en especial cuando tiene lugar en empresas tradicionales, que no han incorporado tecnología y enfoques de gestión modernos.

Además de lo anterior, las empresas tradicionales suelen tener formas de organización basadas en la división de los procesos productivos y puestos de trabajo rígidamente definidos. Esto hace que, más allá de los límites y oportunidades que específicamente esa empresa pueda tener y ofrecer, los conocimientos impartidos sean difícilmente adaptables a los cambios que la propia empresa pueda afrontar o, en el caso que el trabajador procure otro empleo, a las condiciones diferentes que puedan plantear otras empresas. (Casanova, 2003, pág. 43)

Por último, desde la mirada tradicional, el tercer tipo de enfoque: “La formación alternada o dual, entre centros y empresas tradicionales, para puestos de trabajo”

En este esquema, se puede comprobar una división del proceso formativo entre un aspecto teórico y otro directamente práctico. En general, los centros de formación abordan el aspecto teórico y las empresas se encargan de la aplicación de dicha teoría en los procesos propios de producción.

El principal inconveniente que se puede distinguir para este enfoque, es que existe la posibilidad de que, como mencionamos anteriormente, exista una cierta desactualización en los contenidos y recursos que utilice el centro de formación, de la misma manera que es posible verificar limitaciones en las organizaciones. Por lo tanto, es altamente probable que, un trabajador que atravesase un proceso de formación dual, encuentre dos tipos de inconvenientes: por un lado, tecnológicos, en referencia al grado de actualización de los contenidos y de aplicación y transferibilidad de los contenidos.

Usualmente el centro de formación se encarga más que nada de la formación teórica, mientras que la formación práctica se adquiere directamente en la empresa.

Sin embargo, y a pesar de las ventajas que pueda presentar, si la formación alternada se basa en centros tecnológicamente desactualizados y en empresas tradicionales y si, está enfocada a la formación para el desempeño de puestos de trabajo, igualmente presentará problemas como los anotados para los dos enfoques anteriores. (Casanova, 2003, págs. 43-44)

El cuarto tipo de enfoque, desde una perspectiva integral: “La formación en centros innovadores, con fuerte carga tecnológica y orientada al desarrollo de competencias laborales”

El principal cambio que se verifica desde este tipo de enfoque está vinculado a la caracterización de los centros de formación. Estos deben encontrarse mejor y más adaptados al mundo productivo y estrechamente actualizados respecto de los avances tecnológicos aplicados a las organizaciones.

Al contrario que en los enfoques anteriores, esta adecuación respecto del entramado productivo y tecnológico permite que los procesos utilizados por los centros de formación se asemejen en mayor medida a los procesos reales encontrados en las organizaciones.

Este enfoque se observa ventajoso respecto de los tradicionales en la medida que exista un involucramiento por parte del actor empresario y de los representantes de los trabajadores en la formulación de programas formativos.

Este involucramiento de los actores en la generación de programas formativos actualizados y pertinentes para el entramado productivo, permitirá a los centros de formación de estas características, adaptar la oferta, disponer de recursos beneficiosos para los procesos de aprendizaje y, por lo tanto, sus productos impactarán positivamente en la empleabilidad del sujeto que aprende.

La formación desarrollada exclusivamente en centros puede ser de calidad. Ello exige, sin embargo, que dichos centros o instituciones tomen una serie de recaudos:

- Establecer mecanismos efectivos de comunicación con el mundo productivo, con las empresas y con los centros de difusión de nuevas tecnologías.
- Recrear dentro del propio centro condiciones lo más similares posibles a las que los estudiantes enfrentaran cuando ingresen a un trabajo.
- Preocuparse en todo momento de contar con tecnología actualizada, sea dentro del propio local, o mediante convenios con otras instituciones.
- Alentar a la participación tanto de los empresarios como de las organizaciones de trabajadores en la vida y gestión del centro, como forma de perfeccionar los vínculos y la comunicación con esos actores. (Casanova, 2003, pág. 44)

Vargas (2004) aporta, en tanto la articulación y actualización tecnológica se torna fundamental que “la formación orientada a generar competencias con referentes claros en normas existentes, tendrá mucha más eficiencia e impacto que aquella desvinculada de las necesidades del sector empresarial” (pag. 30)

Por otro lado, y para alcanzar la eficacia mencionada anteriormente, la formación basada en competencias laborales, exige una combinación de la más amplia diversidad de estrategias pedagógicas. De acuerdo a Vargas (2004), “es necesario que (el proceso formativo) permita mayor injerencia del participante en su proceso formativo decidiendo lo que más necesita de la formación, el ritmo y los materiales didácticos que utilizará en su formación, así como los contenidos que requiere” (pag. 30)

Ahora bien, retomando el planteo de Marcela Pronko, con el foco puesto en el mundo del trabajo, podemos reconocer que, en la actualidad, hay dos claras tendencias que caracterizan a la Formación Profesional y es aquí donde los enfoques tradicionales de educación encuentran realmente su limitación y donde el diálogo social y la participación de los actores del mundo

del trabajo en la definición de exigencias formativas del mercado laboral cobran mayor relevancia.

Por un lado, la formación se debería dirigir hacia un amplio abanico de competencias transversales. Las mismas que serán requeridas para abordar, luego, procesos formativos específicos. Es decir que estas competencias transversales serán el sustento para la construcción de competencias más complejas.

Por otro lado, será necesario redirigir esfuerzos hacia la especialización, en la medida que es necesario adaptar los procesos formativos a las particularidades del mundo productivo y es la relación entre formación y trabajo donde se transforma en una herramienta eficaz de transformación.

En este contexto, la formación al mismo tiempo que se generaliza, también se diversifica. Por un lado, la formación, se generaliza porque al articularse cada vez más a la educación (general) tiende a universalizarse en sus destinatarios y a exigir “competencias” generales como la base para el desarrollo de habilidades específicas (aunque transferibles). Por otro lado, la formación se diversifica de la misma forma que lo hace el propio proceso de trabajo, lugar donde esa formación se transforma en acto. (Pronko, 2005, pág. 9)

5.5 La mirada sectorial y dialoguista de las Competencias Laborales

Es momento entonces de reconocer la trascendencia del enfoque de competencias en la formulación de políticas de formación.

A partir de ello, se podrán articular herramientas como la normalización y la certificación de competencias. La normalización implica, la estandarización de las competencias exigibles y requeridas para el desempeño en determinado rol laboral comprendido en una rama de actividad. La certificación de competencias es el mecanismo por el cual se valoran y reconocen las competencias de los trabajadores en su rol laboral.

A través de la normalización y certificación se podrán perfeccionar los programas de formación que contribuirán al desarrollo de nuevas habilidades y conocimientos para los trabajadores y una mayor transferencia de conocimiento y tecnología para las organizaciones. Pero, sin dudas, que la articulación de todo este bagaje teórico y práctico (en el sentido de la necesidad de una ejecución ordenada y eficiente para garantizar su eficacia) exige la

participación del Estado como regulador del entramado de relaciones (del tipo laboral, de interés contrapuestos) que se generan y promueven desde el enfoque de competencias, entre las empresas y los trabajadores.

El enfoque de competencias, puede significar una oportunidad para las organizaciones en lo relacionado a la gestión de los recursos humanos.

De acuerdo a la propuesta de Yves Lichtenberger (2000), lo que realmente adiciona un valor exponencial a la óptica de las competencias es la gestión del desempeño por rama de actividad. Este concepto implica considerar que cada rama de actividad tiene características propias que la diferencian del resto. Por ejemplo, la cantidad y calidad de las empresas de la rama, la forma de organización del trabajo, la tecnología disponible y obviamente, cuestiones vinculadas a la seguridad ocupacional.

Nos encontramos ante la posibilidad, a través del enfoque de competencias, de promover herramientas que permitan al trabajador mejorar considerablemente sus condiciones de empleabilidad a través de acciones transversalmente útiles, pero enfocados en una determinada rama de actividad como, por ejemplo, programas de formación, propuestas de certificación de competencias como así también programas de movilidad y búsqueda y concreción de propuestas laborales.

La clave estará, entonces, en la contribución que cada organización tanto empresaria como de trabajadores, pueda realizar a la rama de actividad, entendida como una entidad no tangible de orden general y superior a lo particular pero definitivamente determinante. Este aporte puede provocar un impacto positivo en la pertinencia de las herramientas de gestión de recursos humanos y, por lo tanto, a través de ellas, la promoción de procesos de transferencia de conocimiento o de tecnología en pos de una mejora en las condiciones de productividad y competitividad empresarial.

Así, las ramas de actividad tienen un papel propio para ayudar al desarrollo de modos de gestión más performantes por medio de las competencias, y facilitar las movi­lidades mediante la elaboración de referenciales de empleos y la detección de competencias clave, articuladas con diversos modos de adquisición de capacidades mediante la formación inicial, el aprendizaje y la formación continua, y la validación de la experiencia profesional. (Lichtenberger, 2000, pág. 47)

La formulación de políticas y herramientas de desarrollo de los recursos humanos por rama de actividad implica la aceptación de la idea de que tanto las empresas como los trabajadores, individual o colectivamente considerados, están inmersos en un contexto y son parte crucial de un sistema, un sistema de producción.

Rojas (1999) cita a Mertens, quien relaciona a partir de este razonamiento, los conceptos de competencia laboral con los preceptos de la Teoría de Sistemas y del Funcionalismo Sociológico, en el marco del denominado Análisis Funcional del enfoque de competencias. En concreto, una organización, de cualquier tipo, será exitosa en la medida en que pueda lidiar con los factores externos y gestionar las oportunidades y amenazas que se le presenten como, por ejemplo, su interacción con el mercado, con los competidores, clientes, proveedores, con el Estado como regulador de la vida económica, con las leyes. De la misma manera, el éxito dependerá también de la forma en que se administren las fortalezas y debilidades que el contexto interno pueda provocar, como por ejemplo el estilo de liderazgo, la situación económica – financiera o las características culturales.

Algo similar, en un nivel de análisis más específico, ocurre con el trabajador y su relación con su tarea. Su desempeño será exitoso en la medida en que pueda sobrellevar las situaciones problemáticas diversas que se le presenten. La forma que adopte el trabajador para resolver el problema será el resultado de la articulación y puesta en marcha de sus competencias laborales. Por lo tanto, dicha competencia estará compuesta por el conjunto de saberes que el sujeto debe poner en “funcionamiento” para el éxito de su tarea.

Mertens propone completar el análisis funcional de la competencia con el funcionalismo sociológico y la teoría de sistemas. Consecuentemente, la define como conjunto de estándares mínimos de lo que una persona “debe hacer” si es competente, esto es, los modos en los que “funciona” (para obtener el resultado) la movilización de un conjunto de recursos propios. Así como la empresa es un sistema abierto, se mantiene y funciona solo en relación al entorno de mercado, tecnológico, institucional y social, así la competencia es la posibilidad, la contingencia, de un desempeño exitoso frente a las diversas dimensiones relevantes de una situación/problema. Está definida por una función entre la actividad y el logro de los resultados esperados. (pág. 267)

El Análisis Funcional tiene ciertas ventajas respecto a otros sistemas de análisis de las competencias laborales en la medida en que establece “estándares” de desempeño que se transforman en referencias clave dentro de la rama de actividad para diseñar programas, por ejemplo, de formación profesional.

Estos estándares, determinan el accionar del trabajador ante situaciones, por ejemplo, de riesgo en la operación. Las competencias requeridas para la resolución de problemas de este tipo serán transferibles a otro rol laboral dentro de la misma rama de actividad, en la medida en que, como ya mencionamos, se compartan sistemas productivos, procesos, herramientas y tecnología. Si consideramos a la actividad “Construcción” podemos verificar que existe una amplia gama de conocimientos y habilidades transversales a la mayoría de los roles ocupacionales que componen la actividad. Por ejemplo, el trabajo en altura es característico de la “Construcción”.

Al mismo tiempo, a través de la normalización de competencias laborales, es posible encontrar una confluencia entre las competencias de diferentes actividades. Es decir, que podemos encontrar que un determinado grupo de competencias necesarias para la “Construcción” también son necesarias para los trabajos de “Energía y Electricidad”.

De esta manera, tal como lo plantea Rojas (1999), la formulación de programas de formación estructurados a partir de un “itinerario formativo” permiten a los trabajadores avanzar en el desarrollo de competencias progresivamente, en complejidad, dentro de su rama de desempeño, pero al mismo tiempo les posibilita trasladar algunas de las competencias requeridas a otras actividades que guarden cierta similitud.

Aparte de las virtudes remarcables del sistema en términos del establecimiento de estándares de competencia que puedan hacerla “portable” hacia diversos sectores de actividad, la virtud que suele destacarse es que establece un camino coherente de profesionalización de las trayectorias educativas y favorece una reorganización del sistema formativo en su conjunto. (pág. 268)

Ahora bien, para gestionar las competencias en una determinada rama de actividad es necesario poder evaluar y analizar las competencias laborales. En la tarea de percibir las y analizarlas, los encargados de dicho análisis deben apropiarse del enfoque y del método para lograr visibilizar el desempeño del sujeto.

Para ello, es necesario desarrollar una herramienta que oriente al “evaluador”. El instrumento que se utilice debe acompañar de forma efectiva al análisis que se pretende realizar. En este sentido, partimos de la base de que cualquier sistema de análisis y evaluación de competencias laborales debe garantizar la pertinencia, la transparencia y la objetividad del procedimiento. De lo contrario los resultados contarán con poca legitimidad y no permitirán sentar la base para la formulación de políticas de desarrollo y formación.

Rojas (1999) rescata el aporte de Gonzi y Athanasou que revelan 3 principios que contribuyen a la eficacia de la evaluación de competencias.

Por un lado, y sobre el método de evaluación, destacan que deberá facilitar la percepción de conocimientos, habilidades técnicas, criterios profesionales y principios éticos. De todas formas, resaltan que encontrar un método o una situación real que permita el abordaje de tales aspectos de la competencia laboral puede resultar dificultoso y llevar a conclusiones sin base empírica. Ante ese problema, sugieren evaluar de forma separada (pero interrelacionada) los distintos aspectos con diferentes estrategias.

El segundo principio establece la necesidad de asegurar la correspondencia del método seleccionado para evaluar en relación al tipo de competencia. De acuerdo a este principio, la relación entre el trabajador, el evaluador y su proceso formativo será más transparente y fructífera. Es innegable que, si la estrategia de evaluación no se corresponde con la competencia que se pretende analizar, puede levantarse un manto de desconfianza nocivo para el proceso de evaluación y aprendizaje. Como ejemplo, proponen que la evaluación a través de resolución de problemas exige comprender que los problemas son situacionales y, por lo tanto, complejos de reproducir.

Por último, sugieren contar con una amplia gama de evidencias de desempeño que permitan inferir un juicio de valor respecto del desempeño del sujeto. Cuanto más limitadas se encuentren las evidencias, más subjetividad abordará al evaluador y por lo tanto más imprecisa será la evaluación. Cuando por razones de especificidad de la competencia evaluada no se puedan detectar más evidencias de desempeño, se recomienda recurrir a estrategias de “triangulación”.

Son tres los principios que ayudarán a los evaluadores a emitir ese juicio:

- 1- Los métodos de evaluación deben ser adecuados para evaluar integralmente una competencia. La evaluación deberá combinar criterios de desempeño para el conocimiento, interpretación, resolución de problemas, calificaciones técnicas,

actitudes y ética. No obstante, la variabilidad de contextos introduce el riesgo de inferir demasiado del desempeño. Habrá casos entonces en que el conocimiento deba ser evaluado de manera independiente, pues junto con el análisis de la situación quizás sea la base más firme para hacer inferencias.

- 2- Seleccionar los métodos más directos y pertinentes para lo que se evalúa. Mientras más directamente relacionado con el tipo de competencia esté el modo de evaluación, el esfuerzo de aprendizaje no se desviará y los criterios de juicio serán claros para los estudiantes. Evaluar por resolución de problemas – relacionados a una competencia - exige tomar en cuenta que la solución de ellos es específica de un contexto y se basa en estrategias también específicas.
- 3- Mientras más limitada sea la base de evidencias para inferir una competencia, menos generalizable será el desempeño en otras tareas. Hay que utilizar una combinación de métodos, al modo de la triangulación que se usa en las ciencias sociales. (pág. 293)

Por otro lado, Rojas (1999) también recurre al trabajo Worsnop que nos brinda una serie de pautas metodológicas que también pueden funcionar como referencias para garantizar una mayor transparencia y objetividad en un proceso de evaluación de competencias laborales. Se trata de los principios de Validez, Confiabilidad, Flexibilidad y Equidad. Respecto de la validez Worsnop afirma que la evaluación de competencias debe estar integrada con una serie de técnicas y estrategias que permitan analizar la totalidad de conocimientos y habilidades que componen la competencia laboral. Esto responde sin dudas, a la interconexión que predomina entre las diferentes competencias laborales de una determinada actividad o rol laboral.

Sobre la Confiabilidad, nos afirma que para garantizar mayor transparencia en la evaluación debe constar un acuerdo tácito entre los postulantes a la evaluación, los trabajadores o estudiantes, acerca de la acabada comprensión del evaluador sobre el fenómeno laboral a evaluar. Es decir que quien evalúe las competencias debe haber experimentado en actividad de trabajo real las situaciones que se proponen a los fines de la evaluación.

Acerca de la Flexibilidad, Worsnop introduce la idea de contemplar las competencias laborales sin importar su origen. Es decir, que el evaluador no debe detenerse necesariamente a indagar acerca de las calificaciones del sujeto, sino que debe realizar el análisis en función de las diversas situaciones en las que las competencias laborales

pueden expresarse. Además, recomienda que la estrategia de evaluación sea conocida por los individuos. Este punto, y sobre todo en el sistema de Formación Basado en Competencias que promovió entre 2013 y 2015 el ex Ministerio de Trabajo de la Nación es crucial. Las competencias son reconocidas al trabajador sin importar su origen. No en detrimento de la educación formal, pero sí en la búsqueda de la valorización de la experiencia laboral con el reconocimiento de que la empleabilidad también se desarrolla en el trabajo.

Por último, sobre la equidad, el aporte de Worsnop incorpora la noción de no – discriminación. Establece que de ninguna manera puede incidir en el resultado de la evaluación la condición particular de cada sujeto. El trato debe ser igualitario en todos los casos. Además, promueve que el proceso de evaluación es de carácter colaborativo. Es decir, una construcción entre el evaluador y el sujeto evaluado, donde el primero acompaña y orienta al segundo en la explicitación de sus competencias.

- 1- Principio de Validez: Las evaluaciones deben cubrir el rango de calificaciones y conocimientos de una competencia e integrarlos en una aplicación práctica. Los juicios para determinar una competencia en caso de aprendizaje (experiencial) deben basarse en una variedad de contextos y situaciones.
- 2- Principio de Confiabilidad: Los métodos de evaluación deben, ante los aprendices y en sus diversos contextos, generar confianza en que los estándares han sido interpretados y aplicados consistentemente. Esto asegura la comparabilidad de credenciales.
- 3- Principio de Flexibilidad: Las prácticas de evaluación deben ser apropiadas al rango y lugar de provisión de la capacitación como a las necesidades de los aprendices. Deben cubrir los componentes de aula y de práctica laboral de la capacitación y realizarse en las condiciones más cercanas posibles a aquellas en que la competencia será aplicada. La evaluación deberá reconocer la competencia independientemente del lugar y la circunstancia en que se adquirió y hace accesible a los aprendices el paso de un estándar a otro. Estos deben conocer con el tiempo suficiente el método de evaluación.
- 4- Principio de Equidad: Las prácticas y métodos de evaluación deben asegurar equidad y tratamiento igual a casos particulares de aprendices. No discriminar directa o indirectamente por edad, raza, sexo, discapacidad, estatus del empleo o trayectoria social o educacional. Los procedimientos y criterios de juicio deben ser

claros para todos. La evaluación debe ser participativa y su proceso desarrollarse y acordarse conjuntamente entre el evaluador y el evaluado. Este debe tener la posibilidad de apelar y obtener una reevaluación. (pág. 296)

Sobre todo, en países latinoamericanos, el Estado ha transmutado su papel respecto de su participación en la organización socio-económica de las diferentes comunidades. Este proceso, acompañado, al mismo tiempo, de una reconfiguración en la forma de comprender a la formación profesional como uno de los pilares principales de las relaciones del trabajo, ha permitido que los diferentes Ministerios de Trabajo u órganos gubernamentales con funciones similares asuman un rol protagónico en la definición de políticas de formación.

Esta nueva concepción de cartera de Trabajo significó, en la Argentina, un cambio de rol: desde una participación en los temas más “duros” de las relaciones laborales como pueden ser conflictos sindicales, remuneraciones y condiciones de trabajo hacia una actitud proactiva en la generación de políticas de empleo basadas en la formación profesional.

Y, este cambio vino dado justamente desde que el Estado ha comprendido y asumido que la formación profesional es un activo estratégico en el desarrollo de una fuerza de trabajo que requiere nuevas competencias y habilidades en el marco de un nuevo escenario productivo. Por ejemplo, desde los años 70, en países como Argentina, Brasil, Chile, México y Uruguay, los diferentes Ministerios de Trabajo, a través de colaboración financiera internacional o con recursos del propio Estado, han elaborado programas para el desarrollo del empleo donde el principal eje se encuentra puesto en la Formación Profesional.

De la mano con esta tendencia, los Ministerios de Trabajo comenzaron a atender especialmente a su entramado productivo con el fin de conectar, de una forma más eficiente, a la oferta formativa con los requerimientos del mundo de la producción.

Entonces, de acuerdo con Casanova, durante esta etapa, no solo podemos comprobar un cambio en el rol del Estado, a través de sus Ministerios de Trabajo y la incorporación de la formación profesional en sus agendas, sino también, la aparición de una nueva forma de abordar la selección de contenidos para la formación profesional a través de la acción mancomunada entre los representantes de las empresas y de los trabajadores, con el Estado como ente mediador y regulador.

Como un fenómeno que se inscribe dentro de un proceso más general de reestructura y replanteamiento del rol del Estado en la vida social y económica, pero también de la

mencionada revalorización de la formación en el campo de las relaciones laborales, resulta un hecho cada vez más generalizado el protagonismo asumido por los Ministerios de Trabajo en el escenario de la formación profesional de América Latina y el Caribe, fundamentalmente en lo que se refiere a la definición de los lineamientos de políticas”. Del viejo rol de mediación en la relación capital-trabajo, centrado en los aspectos de remuneraciones, estabilidad y condiciones de trabajo, estos Ministerios amplían su competencia abordando, en este sentido, la dimensión de la formación desde la perspectiva de políticas activas de empleo. (Casanova, 2003, pág. 22)

A mediados de los años setenta en Chile; aproximadamente diez años después en México, y sobre todo desde inicios de la presente década en otros países: Argentina, Brasil y Uruguay, por citar algunos, los Ministerios de Trabajo desarrollan ambiciosos proyectos que les dan un mayor involucramiento en el campo de la generación de políticas públicas de empleo. Estos programas, financiados con recursos propios en casi todos los casos, reforzados en otros por créditos de la banca internacional, no solo reconocen la relevancia de la formación profesional en el logro de los resultados, sino que también dan inicio a una reformulación de su tradicional institucionalidad: los sistemas de formación que se comienzan a generar procuran definirse a partir de una mayor atención a la demanda de formación del aparato productivo. Adquieren también trascendencia instancias tripartitas que, coordinadas por los Ministerios, incorporan a empleadores y trabajadores a la discusión y a la toma de decisiones sobre las políticas consideradas. (Casanova, 2003, pág. 23)

Los procesos de certificación de competencias, entendidos como los mecanismos que los actores principales de cada rama de actividad articulan con el objetivo de reconocer y valorizar las competencias laborales de los trabajadores del sector, permiten a cada uno de ellos encontrar en dicho mecanismo un beneficio y/o utilidad en función de su ámbito de incumbencia.

De acuerdo a Fernando Vargas, por ejemplo, en lo relativo al Estado, representado en el caso de Argentina por el Ministerio de Producción y Trabajo, se pueden destacar los siguientes aspectos de la certificación de competencias como los ejes principales:

- Influyendo en el sistema socio-productivo, definiendo estándares técnicos y profesionales que brinden claridad en el mercado de trabajo.

- Contribuyendo a la generación de procesos formativos, que desarrollen las capacidades reales de los trabajadores y permitan otorgar reconocimiento formal.

De la misma manera y siguiendo el aporte de Vargas, el empresariado también puede disponer de beneficios con los procesos de certificación de competencias. Estas ventajas se expresan en distintas dimensiones:

- En cuanto al aseguramiento del cumplimiento de estándares de desempeño de sus trabajadores, que permiten inferir su repercusión en el rendimiento productivo de la organización. En ese sentido, pensar la gestión de los recursos humanos desde un enfoque de competencias, permite también contribuir al mejoramiento de las condiciones de empleabilidad de los trabajadores, específicamente en las posibilidades de crecimiento tanto horizontal como vertical hacia adentro de la empresa.
- Dentro del mercado de trabajo, también se pueden verificar ciertas ocupaciones donde la certificación opera como criterio excluyente para el desempeño del trabajador en dicha ocupación.

Es claro que cada actor interesado en el proceso de certificación de competencias tiene un interés particular que lo motiva a involucrarse y a confluir en una mirada unificada y común. Pero, lo anterior no resta importancia a la necesidad de contar con una sistematización integral de los criterios y acciones a nivel nacional que integren a los diferentes actores y sus respectivos intereses, sin perder vista el objetivo fundamental del enfoque, basado en la gestión de una política de formación profesional de calidad, que brinde posibilidades a los trabajadores de distintos sectores de la economía.

Las motivaciones del sector público se resumen en la necesidad de incrementar la calidad y pertinencia de la formación y hacer más competitivo el aparato industrial; mejorar la transparencia en condiciones en que la proliferación de oferentes de formación y diferentes tipos de certificados hacen difícil entrever las reales competencias transferidas a los participantes de la formación; y también, mejorar el acceso a la formación y el reconocimiento de las capacidades laborales adquiridas en la vida del trabajo. (Vargas Zuñiga, 2004, pág. 122)

Finalmente, se encuentran no pocas empresas o grupos empresariales que adelantan procesos de formación y certificación de competencias laborales, para mejorar sus condiciones de productividad, o para cumplir con estándares internacionales usualmente asociados a la seguridad de las personas.

En el primer caso tenemos, por ejemplo, empresas de ciertos sectores económicos que han desarrollado modelos de competencia laboral para la gestión de talento humano. En consecuencia, han definido perfiles en los cuales los trabajadores pueden certificarse mejorando sus posibilidades de movilidad laboral; en esta línea el certificado de competencia se asocia con la ejecución de programas de capacitación y con la movilidad ocupacional de los trabajadores.

“En el segundo caso se pueden citar sectores donde la certificación obra con carácter habilitante, por ejemplo, en áreas como la soldadura de precisión e instalación de gas para uso domiciliario o industrial. (Vargas Zuñiga, 2004, págs. 122-123)

Esta variada gama de intereses, requiere de una estructura con un alto grado de institucionalización que permita el desarrollo de diferentes roles, articulados de forma que se cubran los criterios de calidad, cobertura y pertinencia. (Vargas Zuñiga, 2004, pág. 123)

5.6 La formación profesional en el ámbito de la organización

Ahora bien, habiendo realizado el recorrido desde los orígenes de la idea de competencias laborales, pasando por una breve reseña de las calificaciones como antecedente, la OIT como órgano supranacional que impulsa este modo de pensamiento y algunos rasgos característicos del sistema, es el turno de adentrarnos en la empresa, comprendida ésta como una de las instancias donde la formación por competencias se concretiza.

En el contexto actual, las organizaciones se encuentran ante la necesidad de adaptarse velozmente a los cambios que se producen, tanto en los sistemas productivos, como en los de administración, logística o comercialización. Para ello, desde la gestión de recursos humanos, se puede afirmar que es necesario que los trabajadores ostenten determinadas competencias para poder llevar adelante dichos procesos de adaptación. Ante esa necesidad, la solución, tal como lo propone Rojas, es que las instancias de enseñanza-aprendizaje se realicen dentro de la misma organización. Ésta afirmación cobra sentido si entendemos, desde el enfoque de

competencias, que cada organización ostenta sus particularidades. Así como afirmamos, al describir el enfoque sectorial por rama de actividad, que cada rama de actividad organiza su sistema de producción de una forma determinada, y dispone de herramientas y tecnología de acuerdo a sus necesidades de productividad y competitividad, podemos también asegurar que, al interior de cada rama de actividad, las empresas se diferencian entre sí por las mismas razones. No es dable comparar los procesos productivos y de organización del trabajo de una microempresa del rubro del Calzado con una multinacional de la misma actividad. Pero, a pesar de las notorias diferencias, la conformación del calzado es similar, por lo que los trabajadores de ambas empresas podrán contar, en un determinado nivel, con el mismo bagaje de competencias.

Una mejor competitividad provendría, entonces, de la posibilidad de generar más rápidamente los nuevos saberes de los trabajadores, y eso sería más fácil si ocurre dentro de la empresa. (Rojas, 1999, pág. 62)

Uno de los aspectos novedosos del enfoque de competencias que ya describimos oportunamente, es que desde esta concepción el trabajador desarrolla una serie de conocimientos, habilidades y aptitudes a lo largo de su historia de vida. El modo de adquisición de dichas competencias no es trascendente para este enfoque, como si pudiera serlo desde la óptica de las calificaciones. Con modo de adquisición nos referimos a que el trabajador puede desarrollar sus competencias a partir de saberes adquiridos en el seno socio comunitario, en su historia laboral a partir de la experiencia en diversas organizaciones de diferentes actividades, o bien, a través de procesos formales de educación, como la realización de estudios técnicos – profesionales.

La noción de competencia implica pensar al trabajador interrelacionado su historia formativa (ya sea en ámbitos formales de educación como en ámbitos laborales) con su experiencia práctica en la situación real de trabajo. De esa interrelación, surge el entendimiento del trabajador acerca de una situación particular y por lo tanto su consecuente desempeño. Es por este motivo que el bagaje de conocimientos adquiridos por un trabajador no puede ser comprendido de forma diferente de acuerdo a su origen porque, desde el enfoque de competencias, éstos conforman un todo interactivo que determina el éxito de las tareas.

Toda competencia porta capacidades que permiten a un sujeto establecer una **coherencia** ente sus conocimientos y la situación – productiva – y actuar con eficacia

ante los problemas que, a su entender, plantea esta situación. La competencia es entonces una estrecha relación entre el saber construido siguiendo las trayectorias de la educación del sujeto como ciudadano, y otro, no escindido de aquel, generado por aprendizajes y formaciones en la experiencia (por ejemplo, de trabajo)”. (Rojas, 1999, pág. 244)

Sin embargo, entre los procesos de formación en el ámbito de la empresa y los procesos formales de educación, es factible reconocer algunas diferencias.

En principio, en los procesos de educación, las situaciones de aprendizaje están diseñadas y estructuradas y por lo tanto es más probable que se cuente con todos los recursos necesarios para el éxito del proceso. En cambio, en la experiencia laboral, podemos encontrarnos fácilmente ante situaciones imprevistas donde el trabajador debe operar en un contexto desconocido previamente, por ejemplo, ante la carencia de algún insumo o herramienta, o ante la falla de una maquinaria.

Además, para emprender un proceso formativo integral es necesario que el trabajador pueda experimentar diferentes situaciones (como aquellas imprevistas que mencionáramos) pero que en la experiencia real de trabajo no pueden ser practicadas en pos de no afectar la productividad. Existen procesos productivos en los que realizar actividades de formación en situaciones reales de trabajo podrían atentar contra el capital de la organización, mientras que en los espacios formales de educación los recursos están destinados a dicho fin, por lo que la utilización de insumos o la realización de ensayos destructivos tendría mayor aceptación.

Pero, sin dudas, es por estos motivos que se puede considerar que la formación en la empresa, si se logra efectivamente, permite desarrollar estándares de desempeño más elevados en la medida que ha sido basada en situaciones diversas con la interacción de múltiples variables.

La empresa argentina revaloriza la experiencia como lugar de la complejidad tecnológica y técnica del proceso productivo y de génesis de los saberes procedimentales (prácticos) requeridos por el desempeño de la tarea. Sin embargo, no rescata toda y cualquier experiencia. La experiencia del saber productivo se diferencia de las “experiencias” controladas de laboratorio o de taller, que provee la escuela. En

estas últimas, las dimensiones relevantes son seleccionadas previamente y los resultados son previsibles y mensurables. En el mundo productivo, la primera dificultad para la experimentación controlada, radica en la identificación unívoca de las variables que constituyen el problema; la segunda, en la modificación de valores de proceso sin alterar condiciones de operación del sistema en su conjunto. Así, ser técnicamente experto, es ser capaz de adquirir una cultura productiva que es solvente porque se constituye en vivencias y experiencias muy diferenciadas. (Rojas, 1999, pág. 63)

Pareciera que, en la actualidad y principalmente en nuestra región, son las grandes empresas aquellas que se encuentran con mayores posibilidades de contribuir a la formación profesional, en contraposición con las organizaciones de menor envergadura.

Pero este hecho no es casual, sino que, de acuerdo a Casanova, existen factores objetivos que pueden ayudar a su comprensión.

Por un lado, las grandes empresas se encuentran, con mayor frecuencia, ante la necesidad de planificar la gestión estratégica a corto, mediano y largo plazo. Es innegable que, ante dicha necesidad, el capital humano es una variable a desarrollar y por lo tanto la formación profesional una necesidad en concreto. En conclusión, las grandes empresas no solo realizan una planificación a largo plazo de su visión y misión del negocio, sino que también la realizan en función de sus recursos humanos. Esto incluye pensar en las competencias y habilidades que requerirán sus trabajadores para hacer frente a una situación futura deseada (o no). De la misma manera, las empresas de estas características incluyen en su planificación a largo plazo la incorporación de nuevas tecnologías y metodologías que le permitan una mayor productividad y competitividad.

Por otro lado, las empresas más incidentes cuentan con un determinado “cash-flow” que les permite afrontar gastos de formación. Las empresas pequeñas ajustan sus finanzas en mayor medida influenciadas más por la supervivencia que por la planificación a largo plazo.

Por último, las grandes empresas tienen una incidencia mayor en el mercado de trabajo. Existen organizaciones que emplean a miles de trabajadores y son el sostén económico de muchas familias. Eso significa que tienen la capacidad potencial de gestionar con organizaciones gremiales y/o gubernamentales diferentes beneficios aplicados a la gestión de sus recursos humanos a los que empresas de menor tamaño se ven imposibilitadas de acceder. Esta variable puede ser considerada indirecta en tanto hablamos de efectividad de las

estrategias de formación, pero sin dudas es determinante en el enfoque de formación que puede adoptar una empresa.

Más bien, parecen existir determinados factores que, objetivamente, explican este comportamiento diferente y, por tanto, las visiones que lo respaldan:

- Entre las grandes empresas y aun en muchas medianas, existen mayores probabilidades de encontrarnos con organizaciones productivas y de servicios que, en función de su tamaño y de su presencia en el mercado, se ven obligadas a desarrollar una visión estratégica de largo plazo. Cuando las empresas planifican su futuro, suelen realizarse inversiones, entre las cuales se cuenta la formación de sus trabajadores.
- Las empresas grandes tienen, en promedio, una mayor disponibilidad de fondos líquidos que pueden ser aplicados a la formación y capacitación.
- Aunque no siempre es así, suele ser más factible encontrar enfoques modernos de gestión del trabajo, con todo su énfasis en la calificación de los trabajadores, entre las empresas de mayor tamaño, que entre las pequeñas y microempresas.
- Finalmente, y desde una óptica política, las grandes empresas poseen mayor capacidad de organización y de representación de sus intereses, lo cual otorga también un mayor poder de presión pública para obtener diversos beneficios, entre ellos el acceso a dispositivos y oportunidades de formación (programas públicos, incentivos tributarios, subsidios, etc.). (Casanova, 2003, pág. 47)

Pero, no solo el tamaño o alcance de la organización puede explicar su relación con el fenómeno de la formación. Existen otros factores, según Rojas, que pueden incidir en la contribución de las organizaciones al desarrollo de programas formativos. Así, a partir de la década de los '80 las economías y las experiencias organizacionales sufrieron cambios que influyeron en la incorporación del enfoque de competencias laborales a los programas de formación: la globalización y la consecuente internacionalización de las organizaciones (tanto en el comercio como en la producción) les exigieron a los empresarios incorporar creatividad y autonomía en los procesos de diseño y desarrollo de productos en pos de una competencia cada vez más feroz.

En relación al punto anterior, los cambios constantes necesarios para sobrevivir y relacionados con los avances tecnológicos aplicados a la producción modificaron la forma de valorizar al rol laboral. En ese contexto, se pone en valor al trabajador que se encuentre en condiciones de adaptarse rápidamente a los cambios y a una realidad sumamente variable. En función de lo antedicho, también la aparición del enfoque de competencias en la formación ha significado un hito trascendental para la nueva forma que asumen las áreas o departamentos responsables de gestionar y desarrollar la fuerza de trabajo.

En los inicios de la globalización las gerencias de recursos humanos comenzaron a visualizar al trabajador como el verdadero activo de la organización y por lo tanto sus estrategias se basaron cada vez más en la cercanía que en el control, integrando acciones y posicionándose en un rol de colaboración y asistencia. Esto se expresa, por ejemplo, en la victoria del trabajo real por sobre el prescrito, discusión dada en la decadencia del taylorismo como modo hegemónico de organización del trabajo.

Y, por último, a nivel socio económico, la formación aparece como un factor determinante para la calidad en el trabajo y la inserción laboral. En pos de mejorar las condiciones de empleabilidad de los ciudadanos, comienzan a confluír los sindicatos, los empresarios y los Estados en la elaboración de políticas activas de formación.

L. Mertens ubica cuatro campos de transformación de la empresa y la economía capitalista que impulsan a avanzar en sistemas pensados y organizados en términos de competencias”. (Rojas, 1999, pág. 231)

- La estrategia de generar ventajas competitivas en mercados globalizados que imponen la diferenciación de productos y mayores exigencias y complejidad en las organizaciones.
- La estrategia de productividad y de innovación tecnológica, de organización de la producción y del trabajo hace aparecer en el lenguaje industrial, el concepto de “aprendizaje de las organizaciones”, sistemas abiertos de complejidad creciente.
- La gestión de recursos humanos, que exige una “arquitectura social” integradora y competencias definidas conjunta y consensualmente entre la gerencia y el personal.

- La relevancia de los actores sociales, de la producción y del Estado, que exige a la empresa mejoras en la calidad de la capacitación. (Rojas, 1999, pág. 232)

6. Metodología

6.1 Definición del alcance y estructura metodológica

El contexto en el que se desarrolló la investigación ha sido la Dirección General de Fabricaciones Militares.

La D.G.F.M. es un organismo descentralizado dependiente de la Secretaria de Ciencia, Tecnología y Producción para la Defensa del Ministerio de Defensa de la Nación creado por ley 12.709, en el año 1941 en el marco del Plan Siderúrgico Nacional impulsado por el Gral. Manuel Nicolás Savio.

Dado el carácter protagónico de Fabricaciones Militares en el proyecto estratégico de industrializar el país a partir de la siderurgia, se fueron desplegando más de 15 unidades productivas entre Fábricas Militares y Sociedades del Estado que supieron emplear a más de 20.000 trabajadores en todo el país.

En la década del 90, y más precisamente mediante el la ley N° 24.045 464/96 se dispuso que Fabricaciones Militares, entre otras tantas empresas públicas, fuera pasible de privatización. Esta norma, dejaba en claro que la voluntad era achicar al Estado lo más posible y dejar en manos del mercado y los privados el destino de la industria argentina y sus trabajadores. Por este motivo, además de privatizarse gran parte del esquema productivo de Fabricaciones Militares, muchas otras unidades productivas fueron abandonadas a la espera de una posible venta o cierre. Por este motivo, Fabricaciones Militares fue cambiando su órbita de dependencia finalizando el raid bajo la dependencia del Ministerio de Economía.

A partir del año 2003, el Estado Nacional decidió devolverle a la industria nacional, y por lo tanto a Fabricaciones Militares un rol importante en el desarrollo económico y social en Argentina.

A partir de esos años Fabricaciones Militares ha comprobado un notorio crecimiento que se evidenció en la recuperación de las capacidades productivas y una recuperación de su rol protagónico como impulsor del desarrollo industrial nacional y regional.

En el año 2013 se creó la Secretaría de Ciencia, Tecnología y Producción para la Defensa y Fabricaciones Militares retorna a la órbita del Ministerio de Defensa.

La Dirección General de Fabricaciones Militares integra diversos y muy diferentes procesos de producción desarrollados en 5 unidades productivas: Fábrica Militar de Pólvora y Explosivos Azul, Fábrica Militar Fray Luis Beltrán, Fábrica de Explosivos San José de Jáchal, Fábrica Militar Rio Tercero, Fábrica Militar de Pólvora y Explosivos Villa María.

El enfoque metodológico propuesto es cualitativo, en correspondencia con el objeto a abordar, porque busca comprender el sentido que los actores atribuyen a sus prácticas y la interacción entre ellos.

La estrategia metodológica implicará la realización de un estudio de caso: la implementación del sistema de formación basado en competencias laborales en Fabricaciones Militares durante el periodo 2013-2015.

6.2 Instrumentos de Medición

En los estudios de caso “...la búsqueda no se orienta hacia el establecimiento de regularidades empíricas sino hacia la comprensión del caso en su unicidad” (Marradi, Archenti, & Piovani, 2007)

El estudio de caso de la presente investigación buscó explorar en profundidad el modo de implementación del sistema de formación basado en competencias laborales y las condiciones particulares que lo permitieron, para luego extraer conclusiones que conduzcan a producir nuevas hipótesis sobre su posible implementación en otros ámbitos. En este sentido, se trató de un “estudio de caso instrumental”: aquel que “...cumple el rol de mediación para la comprensión de un fenómeno que lo trasciende. El propósito de la investigación va más allá del caso; éste es utilizado como instrumento (...) el foco de la atención y la comprensión desborda los límites de caso de estudio” (Marradi, Archenti, & Piovani, 2007)

Además, se utilizó la observación directa – participante y entrevistas semi-estructuradas.

Mediante la observación participante se pretendió visualizar directamente el fenómeno estudiado en su ambiente natural (Marradi, Archenti, & Piovani, 2007)

Este método presenta una ventaja, ya que como miembro ‘nativo’ de la comunidad en la que se desarrolló el fenómeno a estudiar, conté con la posibilidad de detectar rápidamente a los informantes clave, de participar en todas las actividades asociadas al fenómeno estudiado, de clarificar los hallazgos mediante el control que podré realizar junto a otros miembros de la comunidad observada, y de llevar a cabo entrevistas formales e informales exploratorias (Marradi, Archenti, & Piovani, 2007)

Por otra parte, pude acceder a las situaciones investigadas en el preciso momento en que los acontecimientos sucedieron, evitando situaciones artificiales y simplificaciones, y pude captar el punto de vista de los actores investigados de forma directa e inmediata (Marradi, Archenti, & Piovani, 2007)

Luego de una primera etapa exploratoria basada en las observaciones se procedió a la elaboración de cuestionarios y selección de entrevistados para un conjunto de entrevistas semi-estructuradas. (Ver Anexo)

Las entrevistas semi-estructuradas, cuestionarios con un nivel medio de libertad en las preguntas y respuestas, se concentraron en conocer la experiencia y punto de vista de los distintos actores involucrados en el proceso de implementación: “La entrevista se utiliza en general cuando se busca acceder a la perspectiva de los actores, para conocer cómo ellos interpretan sus experiencias en sus propios términos” (Marradi, Archenti, & Piovani, 2007) La selección de los entrevistados se realizó mediante un muestreo intencional, teniendo en cuenta los distintos roles de los actores en el proceso: directivos, empleados capacitados y formadores (Rathbun, 2008).

Fue necesario realizar 5 entrevistas a personal de la Dirección General de Fabricaciones Militares, ya sea aquellos responsables de implementar la Formación por Competencias Laborales como aquellos trabajadores involucrados en el proceso y 1 entrevista un consultor integrante del equipo técnico del entonces Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social que participó activamente del proceso analizado.

Las unidades de análisis fueron los diversos actores involucrados en el fenómeno mencionado, tanto desde la D.G.F.M., como referentes técnicos vinculados con la formación basada en competencias.

7. Desarrollo

7.1 Problemática respecto de la Formación Profesional en la Dirección General de Fabricaciones Militares

Como mencionamos oportunamente la Dirección General de Fabricaciones Militares tuvo un proceso de marcado crecimiento y expansión desde su creación hasta los años '90, cuando mediante la Ley N° 24.045 se dispuso la privatización del complejo industrial conformado durante más de 50 años.

Esta iniciativa tuvo un fuerte impacto negativo en lo relativo a la gestión de los recursos humanos desde ese entonces hasta la relatada recuperación y puesta en valor de la capacidad productiva a partir del año 2003.

Entonces, es necesario partir de un breve diagnóstico para poder comprender la decisión de la asociación de una política pública con la gestión de los recursos humanos en una organización particular, con sus características específicas, considerando además que en ese momento (años 2013-2015) era la única organización que se encontraba articulando acciones con el Ministerio de Producción y Trabajo.

En primer lugar, durante el período de desinversión de la década de los '90 hubo ausencia de proyectos productivos. Esto tuvo un impacto directo en, por ejemplo, inversiones para el mejoramiento o actualización de la capacidad productiva y sin dudas en la gestión de los recursos humanos.

Matías Fourment, ex Gerente de Recursos Humanos de la D.G.F.M. en el periodo 2011-2016, lo grafica claramente:

Un decreto que te dice que vas a cerrar no te define objetivos estratégicos orientados a ampliar ningún volumen de nada. Con lo cual lo que tenía que ver con prácticas de formación y capacitación se dejó de hacer. (Fourment, 2018)

Era coherente no tener nada de capacitación y entrenamiento interno si no tenés nada para hacer. (Fourment, 2018)

Sobre esto último es de suma importancia resaltar que el congelamiento de salarios, la suspensión de las incorporaciones de personal y la intención de achicar el plantel (a través de despidos y retiros voluntarios) tuvieron un impacto notable.

El tema que nos atañe, la formación profesional, no estuvo ajeno al impacto antedicho. En ese proceso se abandonó la sistematización de la formación profesional, dado que la gestión de recursos humanos quedó reducida a las funciones más esenciales como la liquidación de sueldos y la administración de legajos. La Lic. Bértora, especialista en formación corporativa, lo afirma:

En Fabricaciones Militares en los años anteriores a ese período, no había una política respecto de la formación y no estaban definidas las competencias de los trabajadores, lo cual, a mi entender, podía llegar a entorpecer el trabajo de Recursos Humanos porque había acciones que no podíamos emprender como cuestiones de capacitación y desarrollo. (Bértora, 2018)

Además, el Lic. Matías Fourment, ex Gerente de Recursos Humanos de la D.G.F.M., nos aporta su visión acerca de la ausencia de políticas de formación. A pesar de ello, él destaca una virtud sobre la forma de “enseñar” que predominaba en la organización en ese entonces, semejante al esquema pre-industrial de maestro - aprendiz que propone Casanova (2003):

La realidad es que para esa altura del partido en términos de formación lo que tenías era como prácticas informales de formación interna. El boca a boca... que más allá del bajo nivel de institucionalización era bastante efectivo en algún punto. (Fourment, 2018)

Por otro lado, y producto de aquello, se provocó una brecha generacional muy marcada y trabajadores experimentados concentraban gran parte del conocimiento técnico necesario para desarrollar procesos productivos y al mismo tiempo, una actitud reacia a socializar dichos conocimientos dado que habían sido símbolo de la resistencia al cierre y vaciamiento de la organización. Diego Blanco, especialista en capacitación y desarrollo, entiende que:

Un tema primario que fue las capacidades o los conocimientos que había en la empresa habían sido dejados de lado y en muchas ocasiones gente que se jubilaba y no había un proceso de transferencia de conocimiento estipulado de manera orgánica. Quiero decir, un proceso común para seguir en toda la organización. (Blanco, 2018)

Otro sub-proceso de recursos humanos que también fue abandonado es el de reclutamiento y selección (en formato concurso dado que se trata de un organismo descentralizado de la Administración Pública Nacional). La selección, contribuye, en general, a establecer las

competencias fundamentales y necesarias para desarrollar cada una de las funciones en una organización. Esto no significa que sea exclusiva responsabilidad del sub-proceso, pero su presencia impulsa y articula acciones con el resto de los procesos. El congelamiento de las incorporaciones y por lo tanto la pérdida de la práctica de discusión y definición de competencias ocurrió impactando, también, en la formación profesional:

Maximiliano Arévalo, ex Jefe de Capacitación y Desarrollo de la D.G.F.M, nos aporta que en el proceso temporal analizado era necesario *“ordenar y poder identificar una matriz de competencias para el organismo y de esta manera poder armar planes productivos a partir de esas capacidades”*. (Arévalo, 2018)

En cambio, a partir de la recuperación de los planes productivos y las inversiones, y en concreto sobre el proceso de articulación es importante recordar que la Dirección General de Fabricaciones Militares era la única organización particular que se encontraba realizando esfuerzos para articular sus acciones propias de capacitación con la política pública impulsada por el Ministerio de Producción y Trabajo de la Nación.

En primer lugar, la DGFM es una institución significativa en las comunidades del interior del país donde se inserta. Significativa por la cantidad de empleo de calidad que generó históricamente, por la cadena de valor que desarrolló durante el último proceso (desarrollo de clientes-proveedores regionales) y por el aporte económico a las comunidades a través del pago de salarios.

En ese sentido, la decisión de articular la formación profesional con una política pública no estuvo ajena a las circunstancias mencionadas y a los objetivos planteados por la conducción del área de Recursos Humanos:

El Lic. Maximiliano Arévalo ex Jefe de Capacitación y Desarrollo de la D.G.F.M sostiene, al dirigirse a los objetivos que:

... el otro objetivo era, conociendo el rol de Fabricaciones Militares en la comunidad, también era dotar a los empleados de un instrumento que luego les sirva para poder incrementar su valor laboral. (Arévalo, 2018)

7.2 La experiencia en Fabricaciones Militares

Antes de comenzar a analizar la experiencia de Fabricaciones Militares, en el periodo 2013-2015, respecto de la implementación del enfoque de competencias para la gestión de la formación, es importante poner en evidencia cuál era el diagnóstico inicial que motivó a la conducción de la organización a articular acciones con el entonces Ministerio de Trabajo de la Nación, referente y órgano rector del modelo en cuestión.

Desde mi punto de vista, respecto de las políticas internas de capacitación, se encontraban los siguientes inconvenientes de fondo:

- a) producto de la desinversión y achicamiento de la organización en años anteriores, una notable falta de definición de estrategias respecto de la formación profesional y una evidente carencia de recursos (económicos, humanos y de infraestructura) destinados a dicho proceso.
- b) procesos productivos muy específicos de la industria para la defensa, compuestos por tareas muy riesgosas y a partir de la puesta en práctica de tecnología (en parte obsoleta) pero inexistente en otros ámbitos de los entramados de formación o producción.

Un especialista en gestión del conocimiento que elige mantener su anonimato, aporta un breve resumen de lo anterior y nos permite avanzar en otros aspectos:

En FM lo que pasaba es que existe una gran variedad de actividades y procesos productivos muy diferentes. Además, mucha gente con experiencia en temas muy específicos... como, por ejemplo, fabricar balas o explosivos. Además, una brecha generacional muy grande... gente muy grande y personal muy joven. Esto se debe a que mucho tiempo FM fue una empresa sujeta a privatización y por lo tanto todo lo vinculado al desarrollo de recursos humanos estuvo congelado... incluso las incorporaciones.

Esa situación nos llevó a pensar que era necesario tener una mirada más completa del asunto... y el enfoque de competencias y la idea de encararlo desde lo sectorial nos resultaba interesante. (Anónimo, 2018)

Si bien, durante los años comprendidos entre la disposición al cierre y el periodo analizado existieron procesos de enseñanza aprendizaje, estuvieron caracterizados por la falta de sistematización y orientación al sujeto aprendiz.

En este punto es importante retomar a Vargas (2004) en tanto sostiene la trascendencia del protagonismo y de la participación activa del sujeto aprendiz en el proceso formativo,

Los procesos se tornaban sumamente largos y tediosos donde fundamentalmente la actitud del “maestro” era la de preservar su fuente de trabajo a partir de un “saber hacer” muy específico. Por este motivo, muchas tareas o procesos productivos quedaban al resguardo de algunos pocos trabajadores experimentados.

Retomemos lo que Diego Blanco, especialista en capacitación y desarrollo, aporta al diagnóstico:

Un tema primario que fue las capacidades o los conocimientos que había en la empresa habían sido dejado de lado y en muchas ocasiones gente que se jubilaba y no había un proceso de transferencia de conocimiento estipulado de manera orgánica. (Blanco, 2018)

El ex Gerente de Recursos Humanos de la D.G.F.M., el Lic. Matías Fourment, acerca su entender de la situación de la formación en la organización antes del periodo estudiado:

Y se dejó algún resto administrativo por el personal de planta permanente para cumplir formalidades y demás, había alguna gestión administrativa de capacitación, pero era más administrativa que otra cosa. (Fourment, 2018)

El impacto de esta problemática se hizo evidente cuando la planta de trabajadores de la Dirección General de Fabricaciones Militares envejeció y comenzó el proceso de renovación generacional.

Esto expuso, indudablemente, que la gestión y planificación de recursos humanos no tenía una base sólida para acompañar el plan estratégico y productivo de la organización.

Agustina Bértora, especialista en capacitación, al respecto sostiene que:

Establecer una política que incluyera competencias nos permitía definir las para poder definir qué competencias necesitaba tener un empleado que cumpliera un rol dentro de los procesos productivos y cómo fortalecerlos. Si vos no arrancabas por definir competencias dentro de esos procesos no podías tampoco saber bien qué es lo que hacía el empleado ni lo que necesitaba para trabajar mejor. Y además de eso, tener después un impacto sobre los procesos. (Bértora, 2018)

Ahora, que ya hemos clarificado el diagnóstico, podemos considerar las implicancias de la experiencia desde la perspectiva de los especialistas.

Maximiliano Arévalo, ex Jefe de Capacitación y Desarrollo de la D.G.F.M., nos comparte su mirada sobre el impacto de la formación en los planes productivos cuando se refiere a los objetivos de la implementación del enfoque de competencias.

Había dos objetivos muy concretos. Por un lado, ordenar y poder identificar una matriz de competencias para el organismo y de esta manera poder armar planes productivos a partir de esas capacidades. Y, por otro lado, había un conjunto de saberes, que si bien el objetivo era que todos pudiesen acceder a la competencia laboral. (Arévalo, 2018)

El licenciado Fourment, ex Gerente de Recursos Humanos de la D.G.F.M. durante 2011-2016 acompaña lo anterior desde su perspectiva sobre la planificación de las políticas de formación:

No armamos un plan integral quinquenal de capacitación sino en función de los objetivos estratégicos de la empresa. Por eso arrancamos por la parte metalmecánica de Río Tercero y explosivos en Azul que era lo que era prioritario. (Fourment, 2018)

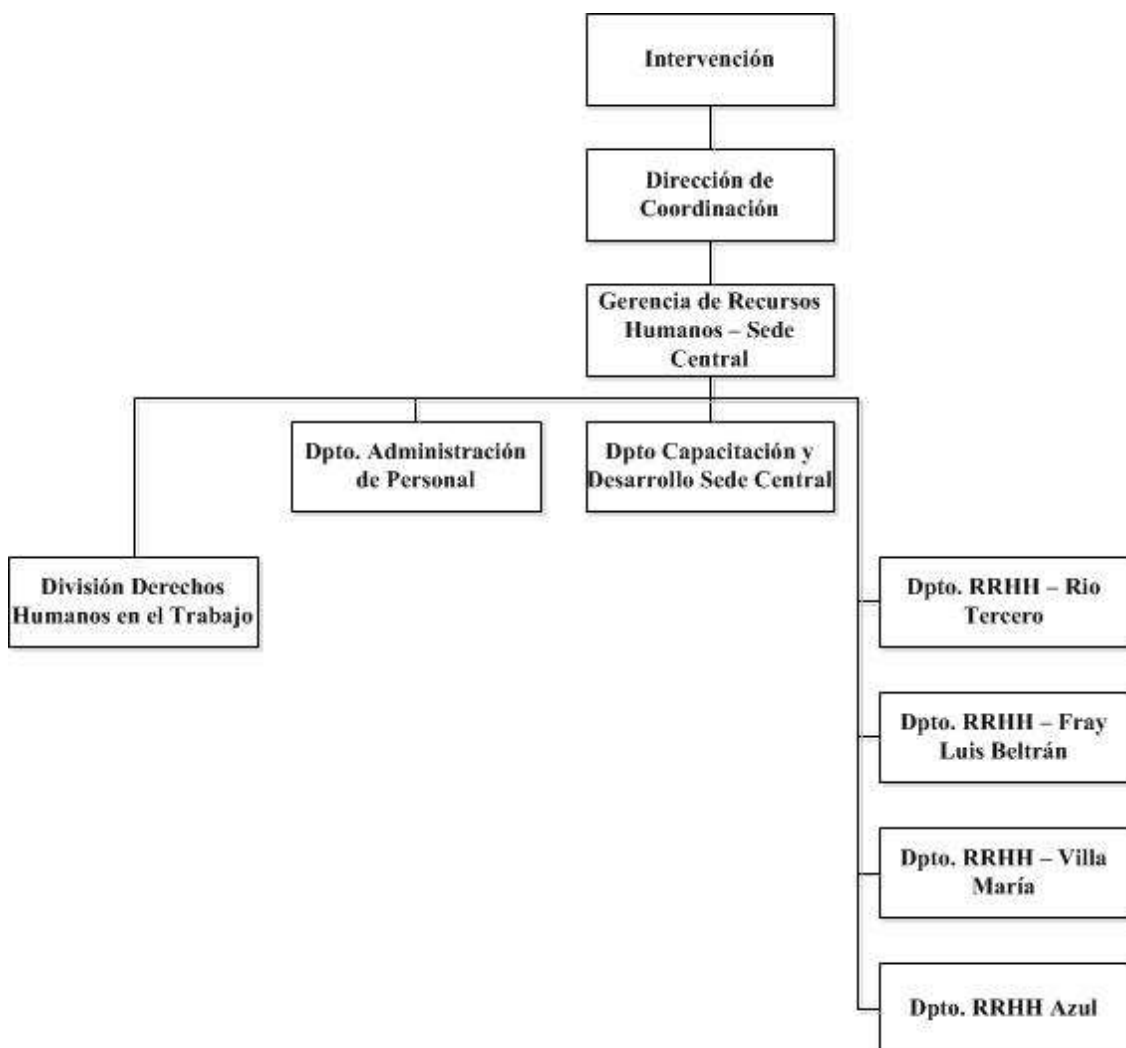
Sobre esta experiencia ahondaremos en 3 aspectos que, a mi entender son fundamentales, desde una mirada de la gestión corporativa de recursos humanos:

- 1) Proceso de transferencia metodológica.

- 2) Comunicación
- 3) Rol del actor sindical

Sobre el punto primero, es necesario resaltar que es evidente que la forma que asuma la organización y su capacidad para gestionar los recursos humanos tiene una incidencia directa en la viabilidad de absorber la metodología de trabajo que el abordaje de competencias supone, ya que como entiende Agustina Bértora, especialista en formación corporativa, *“el tamaño de la estructura que tenga Recursos Humanos si tiene un impacto para poder llevarlo a cabo”* (Bértora, 2018)

Es oportuno describir la estructura organizativa en el caso de la Dirección General de Fabricaciones Militares en lo relativo a la gestión de los recursos humanos:



La Gerencia de Recursos Humanos Sede Central era la responsable de la definición de las políticas de planificación y gestión de los recursos humanos. Por ese motivo, la Gerencia de Recursos Humanos debía asegurar la alineación con los departamentos de Recursos Humanos de las unidades productivas en una relación de dependencia jerárquica.

Pero, a su vez, el Departamento de Capacitación y Desarrollo Sede Central, tenía una incidencia directa en la formulación de programas vinculados a su ámbito de competencia y una relación más orientada a un esquema matricial con los Departamentos de las unidades productivas. Este esquema organizativo de la Gerencia de Recursos Humanos permitía la descentralización de la gestión operativa mientras que la gestión estratégica quedaba bajo la responsabilidad de la Sede Central.

El proceso de aprendizaje por parte de los integrantes de la Gerencia se ordenó de la misma manera: en primer lugar, abordando el problema desde la Sede Central y, en segundo lugar, por efecto del “cascado”, abordar a los integrantes de los equipos de recursos humanos de las Fábricas Militares.

Maximiliano Arévalo, ex Jefe de Capacitación y Desarrollo de la D.G.F.M., así lo entiende:

En primer lugar, una formación bastante fuerte al equipo de Sede Central que eran los que luego iban a tener que lograr que ese mismo conocimiento se pueda desarrollar en las fábricas y, por otro lado, también nos encontramos ante la necesidad de empezar a ampliar la capacidad de los distintos equipos de las fábricas para desarrollar las herramientas. (Arévalo, 2018)

Fourment, ex Gerente de Recursos Humanos de la D.G.F.M., abona a la postura de Arévalo:

En paralelo empezamos a armar los equipos de recursos humanos de las plantas para que puedan tener capacidad de gestión. (Fourment, 2018)

Pero como en todo proceso de transferencia metodológica, y por las características de los modos contractuales que asumió el proyecto, el proceso de acompañamiento durante la experiencia fue necesario y enriquecedor a partir del dominio técnico del equipo asesor del actual Ministerio de Producción y Trabajo.

Agustina Bértora, especialista en formación corporativa, nos permite ver con mayor claridad la interacción entre la D.G.F.M. y el Ministerio de Producción y Trabajo:

Se empezaron a generar convenios y esos convenios establecían que no era el Ministerio el que iba a ejecutar las acciones, sino que lo que iban a hacer era un acompañamiento. Ese acompañamiento entonces refería a que ellos tenían que hacer una transferencia metodológica para que nosotros, dentro del equipo de Capacitación y Desarrollo, fuéramos los que podíamos ejecutar las acciones en todo lo referente al enfoque de competencias. (Bértora, 2018)

Y luego agrega:

Y ellos nos transfirieron la metodología al equipo para que fuéramos nosotros los que ejecutáramos el trabajo, pero siempre teniendo una revisión dentro de los procesos y resultados para asegurar el cumplimiento. (Bértora, 2018)

Por otro lado, un especialista en gestión del conocimiento aporta su mirada sobre la vinculación entre las organizaciones y su impacto en los resultados:

El Ministerio de Trabajo como ente regulador del enfoque de competencias tiene un equipo de referentes, altamente especializados que nos brindaron capacitación sobre los distintos temas y también consultoría permanente. Nosotros armamos algo o tenemos una idea y ellos lo revisan, hacen sugerencias, lo corrigen.

Hubo transferencia al principio para que nosotros tengamos cierta independencia, pero el vínculo se mantiene... como asesoría o consultoría. (Anónimo, 2018)

Este proceso de asesoría metodológica permitió, además de solidificar las bases de conocimiento del propio equipo, consolidar los resultados de los productos elaborados en el marco de los convenios operativos mencionados por A. Bértora. Cada unidad productiva, antes de proceso de recuperación, tenía gran independencia respecto de los lineamientos establecidos por la Sede Central. Fue necesario iniciar un proceso de puesta en común de objetivos y métodos.

Maximiliano Arévalo, ex Jefe de Capacitación y Desarrollo de la D.G.F.M., clarifica esta postura entendiendo que lo más costoso de la iniciativa fue “*unificar conceptos. Porque no hay que perder de vista, que en su momento, lo que uno tenía que lograr era que lo que se generaba en Fabricaciones Militares parezca que lo hizo Fabricaciones Militares y entonces, sin importar la persona que desarrolle la herramienta, lo que teníamos que lograr era que parezca que lo hizo una sola persona y esa persona en ese momento era Fabricaciones Militares, que era un equipo que tenía un criterio común, que tenía capacidad para desarrollar las normas de competencia con determinados parámetros*”. (Arévalo, 2018)

Para concluir es oportuno traer a colación la perspectiva del Lic. Matías Fourment, ex Gerente de Recursos Humanos de la D.G.F.M. acerca del rol del ex Ministerio de Trabajo en el proceso de implementación del enfoque de competencias:

Ellos traían las buenas prácticas y el estado del arte de este tipo de esquema de capacitación y entrenamiento. Y eso era bueno porque no era algo que teníamos nosotros y que dudo que lo tuviera alguien en el Estado. Entonces yo sabía que trabajando con ellos estábamos como, nosotros desde recursos humanos, en un proceso de capacitación y sobre todo asegurándonos que estábamos haciendo algo que estaba a la altura de las circunstancias. Entonces eso estuvo bueno por parte de la participación del Estado. No articularon demasiado (aclaración: en referencia a intereses sindicales y organizacionales=, pero si nos ayudaron a poner en practica cosas que definitivamente desconocíamos al principio. (Fourment, 2018)

Sobre la comunicación, otro eje que resulta importante analizar desde la perspectiva de la gestión de recursos humanos, se puede afirmar que fue uno de los aspectos, quizás, con mayores falencias durante el proceso.

Un especialista en gestión del conocimiento de identidad reservada, ante la pregunta de si se comunicó la iniciativa al conjunto de los trabajadores, lo resume claramente:

Sí, pero no como podría haber sido. Se comunicaban los resultados de las acciones y ahí se introducían algunos criterios más estratégicos, pero no desde el principio como

para que todos conozcan los beneficios. De repente estás en una organización que necesita comunicar un montón de cosas. (Anónimo, 2018)

Diego Blanco, especialista en capacitación y desarrollo, apoya lo anterior:

En realidad, no tuvo un gran alcance en cuanto a cantidad de puestos. Pero en los casos en que avanzamos entiendo que la mayor parte de quienes participaban como instructores o facilitadores, si entendían bien de que se trataba la cuestión de las competencias. (Blanco, 2018)

La totalidad de la organización no debía saber de qué se trataba. Estaba agrupado el núcleo de gente que estaba involucrada o que recibía el entrenamiento o porque participaba en el diseño de la Norma. (Blanco, 2018)

La estructura organizativa y la distribución geográfica de la D.G.F.M. dificultaba la transmisión de mensajes tan complejos. Además de ello, se encontraba muy presente una sub cultura proveniente de la era de predominancia militar en la organización, de forma tal que el verticalismo y el paternalismo incidían negativamente en el accionar innovador y disruptivo que este enfoque de competencias suponía.

Por otro lado, la historia reciente de la organización había profundizado un cierto descreimiento de los procesos de mediano y largo plazo, más que nada los vinculados al desarrollo de la fuerza de trabajo.

Por estos motivos, la comunicación sobre la implementación del enfoque de competencias fue atomizada.

Agustina Bértora, especialista en formación corporativa, nos comparte su mirada:

La comunicación solamente se hacía si sabíamos que íbamos a poder ejecutar el trabajo. Siempre se le comunicaba al empleado, además, que trabajo íbamos a hacer, porque lo íbamos a hacer, cuál era el beneficio y cuál era el impacto en su puesto de trabajo. Porque siempre para este tipo de proyectos que lleva a cabo recursos humanos, se necesita que el empleado esté a bordo del proyecto, que esté de acuerdo y que sean ellos mismos, además en empresas grandes, quienes también ayudan a recursos humanos a impulsar los proyectos. (Bértora, 2018)

Por último, respecto del rol del actor sindical, en la experiencia de la Dirección General de Fabricaciones Militares durante el proceso de implementación del enfoque de competencias para la gestión de la formación profesional, y desde una perspectiva del gerenciamiento de los recursos humanos, vale destacar que el contexto particular de la organización ha sido determinante.

Como ya mencionamos, la D.G.F.M. era la única organización que, por si misma, se encontraba articulando su política de formación profesional con la política pública. Además, producto de la historia de Fabricaciones Militares, y tal como lo describimos anteriormente, los problemas que se encontraba la gestión de recursos humanos eran varios y diversos. Producto de estos dos factores, la representación de los trabajadores estuvo, en los años anteriores al periodo analizado (fundamentalmente 2011-2013) orientada a recomponer cuestiones salariales, de estructura organizativa, de salud, higiene y seguridad, de recuperación de las capacidades productivas, entre otras. Todo ese conjunto de acciones generó una relación considerablemente beneficiosa entre el sindicato de mayor representatividad y la Gerencia de Recursos Humanos.

Un especialista en gestión del conocimiento de identidad reservada, sostiene al respecto:

A mi entender lo principal fue el apoyo. Pero un apoyo basado en la confianza. Quiero decir, si vos como responsable de gestionar los recursos humanos haces una, dos, tres, cuatro cosas bien... a la quinta te mereces ayuda, colaboración. Como te decía antes... en nuestro caso el aporte no fue desde lo técnico. (Anónimo, 2018)

Agustina Bértora, especialista en formación corporativa, respalda la postura:

Lo bueno creo que fue que Recursos Humanos siempre pudo tener una buena relación y que al explicarle al sindicato cual era el trabajo que íbamos a hacer y cuál era el beneficio para los empleados... y el sindicato siempre velando por los empleados y toda política que los beneficie o favorezca... nos acompañaron. (Bértora, 2018)

Matías Fourment, ex Gerente de Recursos Humanos de la D.G.F.M., además de compartir la visión los especialistas recientemente citados, agrega un factor importante al análisis que es el

dominio técnico y la capacidad de gestión del actor sindical. Ambos aspectos sumamente relacionados con el proceso de vaciamiento que atravesó Fabricaciones Militares a partir de la ley que disponía su privatización. Su mirada sobre el tema es importante destacar:

Pero la realidad es que ellos no aportaron demasiado a la gestión de capacitación por competencias en la medida que no tenían capacidad para hacerlo. Ni conocimiento ni capacidad de gestión. Entonces era como medio que acompañaban porque les interesaba que eso prosperara y medio que iban a estar de testigos. Si me acuerdo de tener varias reuniones con las comisiones internas para anticiparles que esto también era un proceso de formación para ellos como sindicato. Entonces ahí hay como un acuerdo en relación a eso: Sé que no tienen ni idea de esto, sé que no tienen capacidad de gestión. Parte de representar a los trabajadores era entender estas cosas. Como el vínculo y el dialogo era bueno se sumaron. Resultado de eso fue interesante sobre todo porque hicimos un combo con los procesos de selección. Capacitación y selección. (Fourment, 2018)

7.3 Conceptualización de Calificaciones / Competencias

Ahora bien, luego de analizar las implicancias de la experiencia de la implementación del enfoque de competencias en la D.G.F.M., corresponde analizar el proceso desde el marco conceptual en el que se inserta el enfoque y a partir de los testimonios de los actores principales.

A partir de su surgimiento, el concepto de competencias, y tal como lo comprobamos a partir de las resoluciones y recomendaciones de la O.I.T, ha ido cobrando forma y relevancia en los análisis de la problemática del empleo y dinámica del mercado de trabajo.

Tal como lo sostiene Lichtenberger (2000) es a partir del declive de la denominada “sociedad industrial” y con el devenir del proceso revolucionario del Mayo Francés en 1968, que el concepto de competencias laborales se instala y comienza su evolución en el mundo del trabajo.

Como ya vimos, la competencia es, en cierta medida, superadora de la calificación en lo relativo a la gestión de la formación profesional. Esta diferenciación se sustenta en la posibilidad de abordar al trabajo con una visión más acabada y reconociendo no sólo la

operación de trabajo propiamente dicha, sino también un amplio espectro de variables, como las relaciones sociales y de poder en particular, los conocimientos adquiridos, la capacidad de poner en práctica una habilidad y por, sobre todo, la capacidad de resolver problemas. Así lo sostiene Pablo Granovsky, consultor en Formación por Competencias:

En el plano de la empresa, me parece que es un concepto que da cuenta de los saberes más compleja que la idea convencional que asocia solamente saberes de contenido, sino que la competencia implica un saber ser, un saber hacer, un saber trabajar con otro. (Granovsky, 2018)

Y además agrega:

El concepto de competencias está vinculado a resolver las situaciones reales del mundo del trabajo. Son los distintos saberes, de diferente naturaleza que un trabajador puede conformar a lo largo de su trayectoria laboral y formativa y que los moviliza, los pone en juego para resolver las situaciones profesionales que se le presentan. (Granovsky, 2018)

En el mismo sentido, nos aporta Maximiliano Arévalo, ex Jefe de Capacitación y Desarrollo de la D.G.F.M durante el periodo 2013-2016, su entender acerca de la relación entre calificación y competencia:

Creo que debería haber una complementariedad entre las dos cosas, pero no necesariamente tiene que existir. Porque la competencia es poder desarrollar, a grandes rasgos, una actividad con logros positivos. No necesariamente eso tiene que estar acompañado de una calificación. (Arévalo, 2018)

Además, un especialista en gestión del conocimiento que mantiene su identidad reservada aporta:

Las calificaciones refieren a la idea de título universitario, secundario o terciario. Es como el aspecto más duro de las habilidades o conocimientos de un trabajador. En cambio, las competencias entiendo que son un concepto más amplio que incluye, quizás, lo que la persona sabe hacer. (Anónimo, 2018)

También, es innegable que la calificación se integra o puede integrarse a la competencia en la puesta en marcha de la situación laboral. La competencia, como ya mencionamos, integra conocimientos, habilidades y actitudes. Todo ese bagaje tiene un correlato necesario con la

concepción de la calificación, que a modo de referencia y de acuerdo a Lichtenberger “*se basa esencialmente sobre los saberes, saber hacer y comportamientos reconocidos como útiles en una profesión u oficio y valorizados en función de una situación tipo*” (2000, pág. 41)

Es, justamente, en la diferencia entre “situación tipo” y “situación real”, donde radica la importancia del concepto de competencia en la actualidad.

Por otro lado, dicha trascendencia de la competencia se sustenta también en la valorización de los conocimientos, habilidades y comportamientos aprendidos en ámbitos diferentes a los educativos y / o laborales pero que también integran a las competencias.

Como se analizó oportunamente y de acuerdo al aporte de Rojas (1999), el aprendizaje es multidimensional y encuentra oportunidades de desarrollo en diferentes ámbitos de la vida socio-comunitaria. El punto de inflexión en este sentido es a partir de la incorporación del aprendizaje socio-comunitario al mundo del trabajo.

El reconocimiento del hecho de que el aprendizaje pueda provenir de diferentes ámbitos, aún sin desconocer la educación formal o la capacitación empresarial, es otro salto de calidad, de acuerdo a mi entender, al que nos permite acceder el concepto de competencias.

Agustina Bértora, especialista en formación corporativa, nos brinda la siguiente reflexión:

El desarrollo de habilidades en ámbitos educativos y laborales muchas veces termina refiriendo más a competencias que son técnicas. Y en la vida social y en la vida comunitaria el hombre, como ser humano, puede desarrollar competencias que están más orientadas a lo que son llamadas competencias blandas que después sí pueden ser valoradas o evaluadas en el ámbito laboral o educativo, pero nacen en otro lado. (Bértora, 2018)

Continuando la reflexión, otro especialista en gestión del conocimiento, que prefiere mantener su anonimato, sostiene:

El trabajo cambió mucho en los últimos tiempos. Ya no solo es necesario saber pegarle a un tornillo con un martillo durante 8 hs. Ahora es necesario interrelacionarse con otros, formar equipos, discutir... (no pelearse) ... para eso, lo que uno aprende en todos los ámbitos de la vida es importante. (Anónimo, 2018)

Se aprende en todos lados... A organizarse, a planificar, a llevar el control, a escuchar, a opinar... son cosas que no necesariamente se aprenden en las escuelas o universidades pero que suman al trabajo... son cosas necesarias. (Anónimo, 2018)

Por último, Pablo Granovsky agrega:

...pensemos en las competencias relacionales, vinculares, de interacción, como manejarte en un determinado contexto, como interpretar determinado contexto... las situaciones de tu vida cotidiana te ayudan mucho. (Granovsky, 2018)

Las competencias integran conocimientos más allá de su origen. Hay una idea del sistema educativo, formal, incluso para nosotros el sistema universitario, como el único ámbito legítimo de aprendizaje. Y el enfoque de competencia abre a los campos de la experiencia como el campo laboral o el de la vida cotidiana como espacios de aprendizaje. Hay construcción de saber, hay aprendizaje en esos ámbitos. (Granovsky, 2018)

7.4 ¿Formación Profesional al interior de la organización o en centros especializados?

En apartados anteriores analizamos el contexto de Fabricaciones Militares, en torno a la gestión de los recursos humanos, vigente antes del periodo analizado (2013-2015). Es importante considerar, para comprender cabalmente la decisión de adoptar como modo de gestión de recursos humanos, las herramientas provistas por una política pública de carácter nacional, otro aspecto de la formación profesional que tiene que ver con la pertinencia de desarrollarla al interior de la organización o apoyándose en centros especializados.

Este debate cobra sentido cuando ponemos de relieve la importancia de la articulación entre el sistema productivo y los centros de formación, las demandas de unos y otros sectores y los recursos con los que cuentan. También es importante hacer foco, fundamentalmente, en la actualización tecnológica de los centros especializados.

En este sentido es necesario anticipar que, en el caso de la Dirección General de Fabricaciones Militares, por la especificidad de sus procesos productivos, esta articulación se tornaba sumamente dificultosa.

Casanova (2003) plantea 4 enfoques que ya desarrollamos oportunamente, pero es importante retomarlos:

- Formación en Centros para el desempeño en Puestos de Trabajo
- Formación en el trabajo, en empresas tradicionales y para puestos de trabajo
- La formación alternada o dual, entre centros y empresas tradicionales, para puestos de trabajo
- Formación en centros innovadores, con fuerte carga tecnológica y orientada al desarrollo de competencias laborales

Desde la perspectiva de Casanova sobre los distintos tipos de enfoque para la formación profesional, es claro que una justa integración entre diferentes mecanismos de formación podría potenciar la herramienta, incorporando procesos concretos de actualización tecnológica y de vinculación con el contexto socio productivo. Pero en el caso concreto de Fabricaciones, y por las características mencionadas de los procesos productivos y por tratarse de una actividad casi monopólica en Argentina, la alternativa fue repensar el enfoque de Formación en el trabajo, en empresas tradicionales y para puestos de trabajo haciendo especial hincapié en el contenido de los procesos formativos y en la tecnología disponible para llevarlos a cabo.

La empresa debe, en términos relativos, garantizarse para sí mismo los medios para contar con la fuerza de trabajo disponible y preparada en el momento y lugar requerido. A su vez, los centros de formación (organizados por asociaciones sindicales u organismos estatales) deben comprender las realidades de las organizaciones que demandan formación. De ahí en más, es dable reconocer que para ello es necesario un tercero equidistante que administre ese vínculo y pueda contribuir a la garantía de calidad y pertinencia en los programas de formación)

P. Granovsky, consultor en Formación por Competencias, clarifica esta apreciación:

A veces la institucionalidad de la formación profesional atada al sistema educativo, lleva el riesgo, cuando no se integra con la dinámica de la organización, es que eso quede desactualizado y obsoleto en el plano tecnológico. Entonces me parece que, desde ese punto de vista, está bueno ver la interacción complementarse con las organizaciones. (Granovsky, 2018)

La desactualización tecnológica que menciona el especialista es solo una variable de la problemática de la articulación entre los centros especializados de formación y la dinámica de la capacitación corporativa. Además de ello, es necesario sumar otro aspecto en coincidencia con Casanova (2003) quien propone que la capacidad de planificación a corto, mediano y largo plazo de los recursos humanos es una herramienta que contribuye a pensar en programas formativos. En ese sentido, los centros de formación profesional no pueden contribuir más que a brindar las herramientas y que las organizaciones se apropien de ellas. Pero a mi entender, el impacto y disponibilidad no sería el mismo en la medida en que la formación de adultos y en ámbitos laborales cobra relevancia cuando existe una conexión explícita entre la capacitación y su fin práctico.

En línea con lo anterior, y siguiendo con el aporte de Casanova (2003), es importante detenerse en la aplicabilidad de lo aprendido en situaciones de trabajo concretas. Es cierto que la desactualización tecnológica y la falta de pertinencia entre la demanda y la oferta (producto de la desarticulación entre educación y trabajo) tiene un impacto práctico en el sujeto que aprende, y ese impacto, es la imposibilidad de poder integrar conocimientos, habilidades y actitudes frente a una situación de trabajo real.

En este punto, Agustina Bértora, especialista en formación corporativa, lo grafica de la siguiente manera:

El tornero se puede preparar afuera con un tipo de torno, en un centro de formación, que vos no tenés en la empresa. Entonces después lo tenés que preparar de forma interna con el tipo de máquina que va a utilizar. (Bértora, 2018)

Es decir, que los factores que mencionamos (desarticulación educación - trabajo, desactualización tecnológica y pertinencia) impactan en la organización exigiendo un doble esfuerzo para el desarrollo de su fuerza de trabajo.

A pesar de la complementariedad que puede existir entre la formación en centros especializados y al interior de la organización, y tal como lo mencionamos anteriormente, hay que destacar que las particularidades de los procesos productivos (casi monopólicos en la Argentina) imposibilitaban el aprovechamiento de programas formativos externos a la organización por lo que hubo una clara tendencia al desarrollo interno.

Comparto con Diego Blanco, especialista en capacitación y desarrollo, su apreciación a partir de un ejemplo concreto pero que muestra a las claras la dificultad de gestionar la formación profesional con apoyo en los centros especializados:

Fabricaciones no podría recurrir a ninguna organización ni sindical ni de formación que le facilitara un espacio para hacer una prueba de voladura. (Blanco, 2018)

Bértora, especialista en formación corporativa, sustenta la misma idea:

Además, en Fabricaciones Militares sirvió mucho trabajar de forma interna el desarrollo de competencias porque por el tipo de industria no encontrábamos actividades de formación que le sirvieran al empleado para desarrollar su tarea... las máquinas de hacer pólvora, por ejemplo, afuera no hay cursos y no hay máquinas tampoco. (Bértora, 2018)

Pero, así como identificamos variables como la pertinencia de la formación o la actualización tecnológica, debemos reconocer la importancia del aspecto económico - financiero de la formación profesional. Desarrollar internamente los procesos de enseñanza aprendizaje implica una inversión.

En este punto se hace presente el rol del Estado, cuya incidencia es menester resaltar, aunque la desarrollaremos oportunamente. D. Blanco, especialista en capacitación y desarrollo, sostiene:

Por eso en esos casos el Estado tendría que decidir algún tipo de inversión. Y ahí el Estado sería uno de los principales beneficiarios. Dejar ese sistema sin atención, no haría más que seguir minando el mercado laboral de personas que no tienen la preparación necesaria para un trabajo. Porque la cuestión de las competencias tiene un impacto directo en la empleabilidad. Entonces más allá del sindicato y la empresa, el Estado tiene que garantizar las condiciones. (Blanco, 2018)

A modo de conclusión, en base a la experiencia objeto de este trabajo, la articulación entre la organización y los centros especializados de formación, a pesar de las dificultades mencionadas sobre el caso de la D.G.F.M., es una necesidad real para desarrollar un mercado de trabajo sustentable que brinde mejores oportunidades de realización personal y profesional a los ciudadanos y trabajadores. Y ese, sin dudas, que debería ser el punto común que

sostenga y promueva el tercer actor involucrado (y como responsable): el Estado. Pablo Granovsky, consultor en Formación por Competencias, contribuye a esta conclusión:

Desde el plano de la organización me parece que el vínculo con el campo de las políticas públicas de la formación profesional y de los centros de formación, es que más allá de la dinámica inmediata de la empresa pueda crearse una estrategia... donde la institución de formación pueda brindar un camino para pensar una propuesta formativa que por ahí no la puede dar la empresa para el trabajador en términos más amplios.... Ya en un trayecto de formación profesional donde pueda adquirir todo un oficio, es decir que trascienda al puesto de trabajo, aumentando sus posibilidades de empleabilidad y de inserción socio laboral, más allá del puesto pensando en todo un campo ocupacional. En ese aspecto esta buena la interacción de la institución con la empresa y que la organización se integre y genere vínculos con la institucionalización para ampliar el campo, el espectro de inserción ocupacional.
(Granovsky, 2018)

7.5 Tripartismo: los roles de los actores (Estado, Empresas y Trabajadores en las relaciones de Formación Profesional)

Como mencionamos en la primera parte de esta tesis, uno de los aspectos más trascendentales de la formación profesional, es el concepto de tripartismo. Esta idea es reforzada en la Recomendación 195 de la O.I.T. (2018) y tiene como fin “promover la participación de los Estados, empresas y trabajadores en la formulación de políticas orientadas al mundo del trabajo”. En este sentido, cuando abordamos la formación profesional, podemos afirmar que el tripartismo se transforma en una estrategia que permite orientar el diseño de políticas orientadas a adecuar el vínculo entre los sistemas y organización productiva y la problemática de los trabajadores en la búsqueda de mejorar sus condiciones de empleabilidad y desarrollo profesional.

El rol del Estado

El rol del Estado en el tripartismo es, sin dudas, el más importante para la coherencia y factibilidad en el diseño de políticas públicas orientadas a la formación profesional. Es el

actor que puede y debe garantizar los espacios de debate y consenso y a su vez gestionar los medios para permitir la aplicación de las iniciativas.

El debate en torno a la participación del Estado es suficientemente reconocido en términos de negociación colectiva: de acuerdo a la posición que uno adopte podría tornarse más o menos influyente en los resultados de las rondas negociales o más o menos necesaria.

La opinión de Pablo Granovsky, consultor en Formación por Competencias, no deja dudas al respecto:

Ahí también me parece que el perfil que tenga el actor estatal... y también que predomina en la sociedad, donde el gran organizador de la sociedad es el mercado o es el Estado que incide directamente. (Granovsky, 2018)

Recordemos que Casanova (2003) plantea la tesis de que las relaciones laborales, tal y como las conocemos, son “análogas” a las relaciones de formación profesional en tanto se trata de: *“una relación social multidimensional que pone en juego relaciones de poder entre sujetos históricos con visiones de mundo diferentes. Por ello, las formas que asume esa formación en cada momento son también históricas y cambiantes y están íntimamente relacionadas a las condiciones generales en las que el proceso de trabajo se realiza”*. (pág. 8)

Pablo Granovsky, consultor en Formación por Competencias, sostiene, sobre esta propuesta, que *“las relaciones laborales son en sí más conflictivas... O en ellas el conflicto asume otras formas y sus expresiones se desatan de otra manera y ante otras variables. Las relaciones de formación se dan entre entes con intereses contrapuestos quizás... pero si encontrás sentado a un Gerente de RRHH y un delegado sindical en una mesa charlando de la capacitación en la empresa es porque hay otros problemas resueltos... un camino ya recorrido”* (Granovsky, 2018)

En acuerdo con Granovsky, la analogía es una construcción teórica que puede servir para enmarcar conversaciones sobre formación profesional pero que en la práctica real de la negociación no versa sobre la capacitación, en la mayoría de los casos.

Pero, el acercamiento de la formación profesional a la negociación colectiva es por lo menos un “estado deseado de la cuestión” desde mi punto de vista y del de los especialistas consultados.

Por ejemplo, Diego Blanco, especialista en capacitación y desarrollo, nos proporciona su punto de vista:

Pero sí incluiría a la formación dentro de los ámbitos de la negociación colectiva. Sería uno de los puntos donde se pudieran encontrar más fácilmente puntos en común entre empresas y sindicatos. Primero porque los sectores sindicales tienen institutos de formación, ellos mismos le dan trascendencia. Y segundo porque por lo general en los temas de mayor disputa, se dan en torno a pautas salariales, de condiciones de trabajo. Eso va a seguir existiendo, pero tener un contrapunto no debería impedir buscar puntos de acercamiento en formación profesional. (Blanco, 2018)

Sobre la intervención del Estado en las relaciones de formación profesional, podemos reconocer que puede adoptar diferentes formas. Pero, para lo que nos atañe en esta investigación vale la pena focalizar en dos: por un lado, en la articulación entre educación y trabajo y por otro, en el aspecto financiero.

En el primer supuesto, es imprescindible que el Estado participe activamente en el impulso, desarrollo y articulación de programas formativos que se encuentren alineados estratégicamente con el plan de desarrollo económico de la nación y con las demandas de fuerza de trabajo de las organizaciones (que, a su vez, sería de esperar que se enmarquen dentro del plan económico).

Diego Blanco, especialista en capacitación y desarrollo, nos acerca un ejemplo de su experiencia asociada al diseño institucional de Alemania que tiene su réplica en algunos sectores sociales en Argentina:

En Alemania está muy avanzado. Tienen muchos programas establecidos que van antes de lo que sería una carrera universitaria pero que van más allá del secundario. Y lo arman en función de lo que necesitan las empresas o las industrias para el trabajo, para el mercado laboral. Entonces, si el Estado se desentiende de eso, y nada mas forma bachilleres, y te están faltando ingenieros... por ahí las escuelas secundarias de perfil técnico, deberían proliferar y no ir desapareciendo. Tiene que ver con la visión de Estado donde se articule con el sistema educativo, pero pensando en el mercado laboral. (Blanco, 2018)

Por su parte, y sobre el rol del Estado en la articulación educación - trabajo, nos propone su postura:

Entonces uno podría ponerse a discutir cuál debería ser el rol del Estado en la educación y ahí, lo que entiendo desde mi punto de vista, es que si un país tiene una lógica de crecimiento industrial, este desarrollo te va a exigir dos cosas: vas a necesitar personas que puedan hacer innovaciones que eso te va a brindar la academia y por el otro lado vas a necesitar personas que sepan implementar esas innovaciones y que sepan desarrollar los productos y ahí vas a necesitar mano de obra que tenga la capacidad del saber hacer, de saber unir partes, de saber armar un tablero eléctrico y en ese sentido yo creo que el rol del Estado también es fundamental. (Blanco, 2018)

La intervención de P. Granovsky, consultor en Formación por Competencias, sobre la participación del Estado en la política de formación profesional, además de brindarnos luz sobre el tema, nos permite introducir el concepto de tripartismo en este análisis que desarrollaremos a partir de los roles de los actores empresarios y sindicales. Pero este aporte es clarificador:

Si nosotros planteamos, y retomando a la OIT, lo que tiene que ver con el concepto de tripartismo, donde el Estado, trabajo y mercado son los grandes institutos ordenadores de las sociedades modernas, me parece que el Estado es quien domina el contexto para que eso se dé. Eso llevado a la formación profesional, es el gran integrador y ordenador de estos sistemas y es el que permite que experiencias sectoriales o focalizadas se traduzcan a sistemas nacionales de formación y certificación. El que hace ese salto tiene que ser el Estado. (Granovsky, 2018)

Como conclusión es interesante traer los aportes de Matías Fourment, ex Gerente de Recursos Humanos de la D.G.F.M. y de un especialista en gestión del conocimiento, sobre el rol del Estado como organizador social, en referencia al período que nos incumbe:

Si hay una decisión de que el Estado se transforme en general en una organización orientada a objetivos estratégicos y fortalecimiento, se espera que el Estado acompañe con prácticas parecidas a las que acompañó en esa época. (Fourment, 2018)

El Estado a mi entender es regulador de las relaciones sociales, económicas y políticas que se dan en una determinada sociedad. En ese sentido todo lo vinculado al trabajo, al desarrollo de políticas de mejora de la empleabilidad son parte de ese

conjunto de relaciones que el Estado debe intervenir. Y lo digo en el buen sentido... intervenir en el sentido de ordenar, mejorar... hacer lo necesario para que este tipo de acciones se difundan y lleguen efectivamente a quienes más lo necesitan. Además, el Estado debe intervenir en la relación que existe entre educación – trabajo y formación. Ahí existe una red de instituciones súper compleja que integra escuelas, secundarias, empresas, sindicatos, centros de formación privados y públicos... Eso hay que ordenarlo de alguna manera para que efectivamente le sirva a la sociedad. (Anónimo, 2018)

El rol de las empresas y sindicatos en las relaciones de formación profesional

De la misma manera que analizamos el rol del Estado en las relaciones de formación profesional, corresponde ahora, analizar los roles de los otros dos actores involucrados en la idea de tripartismo.

En primer lugar, sobre el actor empresario, sostengo que su participación es necesaria y fundamental desde dos puntos de vista: por un lado, como demandante de fuerza de trabajo y, por otro lado, como agente de cambio, innovación y de transformación social.

De la misma manera lo entiende un especialista en gestión del conocimiento consultado:

Cuando hablamos de formación en el trabajo el sector empresario es quien tiene que tener la iniciativa. (Anónimo, 2018)

Granovsky, consultor en Formación por Competencias, sostiene que *“toda política que piense la formación profesional tiene que ser siempre en integración y articulación con los sectores productivos. No existe la formación profesional ajena al mundo del trabajo, al mundo real”*. (Granovsky, 2018)

Además, y haciendo hincapié en la importancia del involucramiento de las empresas en las relaciones de formación en cuanto a la pertinencia y calidad de la articulación, Granovsky sostiene que:

Cuando desde otras instancias, hablo del Estado, de sindicatos, de instituciones educativas de formación técnico profesional, se acercan al sector productivo y las empresas demandan y orientan, le dá otra calidad a la formación. (Granovsky, 2018)

Pero, como ya lo analizamos anteriormente, la formación profesional puede ser vista como una relación de intereses contrapuestos. Uno de ellos es el aspecto económico-financiero y la mirada tradicional de las organizaciones sobre la inversión en capacitación. El tripartismo es, sin dudas, una estrategia que puede contribuir a un sistema de capacitación dinámico y pertinente. Pero, para ello, es necesario que el sector empresario aporte, por lo menos el conocimiento específico y la tecnología que permite que los programas de formación tengan un impacto sincero sobre las capacidades de los trabajadores.

Un especialista en gestión del conocimiento que prefirió mantener su identidad reservada, nos aporta su mirada sobre este punto:

Me parece que lo más importante del empresariado es que decida invertir en el tema... disponer de sus especialistas para que se transformen en docentes y de los trabajadores para que puedan aprender. (Anónimo, 2018)

Con respecto al actor sindical, como representación de los trabajadores en el tripartismo vale destacar que su rol es, desde mi punto de vista igual de importante que el del actor empresario o estatal pero su impronta puede ser analizada desde otro enfoque.

Por un lado, como impulsor de la formación en la empresa. Como analizamos antes, la negociación colectiva y las relaciones de formación profesional son, por lo pronto, ajenas en la actualidad. Una dimensión del actor es, sin lugar a dudas, poner a las políticas de formación en la agenda de la negociación.

M. Arévalo, ex Jefe de Capacitación y Desarrollo de la D.G.F.M durante el periodo 2013-2015 agrega:

Esto es producto de una negociación y creo que sirvió muchísimo porque fue una forma de comunicar el proceso donde nosotros tratamos de ser totalmente claros con los representantes de los trabajadores y cuando lo lograron comprender se dieron cuenta que esto era algo que iba a beneficiar mucho a la institución y a los trabajadores porque en definitiva lo que nosotros estábamos pensando en que nuestro fin era incrementar el conocimiento de los trabajadores. (Arévalo, 2018)

Otro aspecto del papel del actor sindical es la posibilidad de que contribuyan desde el entendimiento de la disponibilidad tecnológica de las organizaciones y del conocimiento específico que requieren los trabajadores para contribuir al proceso de crecimiento socio - económico.

En Argentina, el modelo de relaciones laborales, basado en la organización de la representación por rama de actividad les permite a los sindicatos tener una mirada integral sobre la realidad de la actividad que representan. La agrupación piramidal de asociaciones sindicales contribuye además a ampliar considerablemente esa perspectiva.

Además, el modelo de relaciones laborales argentino basado en la consigna de unión por sobre la disgregación y atomización como podría ocurrir en un modelo sindical por empresa, le brinda al actor, en términos generales, gran poder de negociación e influencia.

Pablo Granovsky, consultor en Formación por Competencias y Agustina Bértora, especialista en formación corporativa, nos aportan su opinión respectivamente:

Y en el plano de la formación, esto se expresa en que puede tener una mirada, una visión general sobre las competencias y calificaciones de todo el sector. Entonces me parece que la fuerza que tiene el actor sindical por el modelo de relaciones laborales, le permite en materia de formación profesional, seguir desde dos lugares: la mirada global del sector. Algunos lo llaman sectorialización de la política pública porque la política pública se instrumenta en materia de formación a partir de esta mirada sectorial que tiene el sindicato que no tiene la empresa... que está pensando en formar al individuo en el puesto de trabajo. El actor sindical está pensando en el conjunto de oficios que están dentro del sector.

Y el otro elemento es que esta fuerza que tiene, a partir del modelo de relaciones laborales, le permite tener incidencia en el diseño, ejecución y evaluación de las políticas públicas. Tienen un peso muy fuerte... si comparas con otros países de América Latina, inclusive de Europa quienes direccionan con más fuerza la formación profesional es el actor empresario y el sindicato tiene un rol secundario o no participa. En Argentina es una excepción y tiene un peso muy fuerte. (Granovsky, 2018)

Además, se supone que el sindicato es como el intermediario entre la empresa y el empleado y se requiere que los sindicatos estén bien informados sobre las tareas del empleado y las competencias que debería tener y que eso debería tener un impacto en que ellos puedan decidir y velar por los planes de los empleados. (Bértora, 2018)

Otro aspecto importante del rol de los sindicatos en la formación profesional es el de la comunicación. La organización sindical, las juntas internas en las organizaciones, la cantidad de delegados por trabajadores representados son indicios de que tienen o podrían tener un gran alcance a nivel comunicacional. Un especialista en gestión del conocimiento consultado que prefirió mantener su identidad en reserva, además de suscribir a la visión sobre el aporte técnico de los sindicatos, resalta la importancia de la información y difusión:

En lo macro es sumamente importante. Además de contar con recursos los sindicatos tienen acceso al personal. Pueden comunicar las actividades de forma directa y desde otro punto de vista, a mi entender. Además, conocen los pormenores de las actividades y pueden contribuir mucho en el diseño de los planes de formación. Son actores importantes. Por otro lado, entiendo que en una situación deseable deberían involucrarse más en la planificación de los planes de carrera o formación del personal. (Anónimo, 2018)

7.6 Impacto a nivel empresas y trabajadores

Otro de los aspectos fundamentales del esquema de formación por competencias que conduce el ex Ministerio de Trabajo es reconocer su impacto en la sociedad.

En este apartado haremos especial foco en la posibilidad de que, como corolario de procesos formativos o bien, reconocimiento de competencias, los trabajadores puedan acceder a la denominada Certificación de Competencias, que se trata, justamente de un proceso de evaluación mediante el que el conjunto de actores de la actividad, reconocer publica y formalmente, las competencias de los trabajadores.

El aporte de Pablo Granovsky, consultor en formación por competencias, introduce el análisis:

Desde la política pública se incidir en formar esas competencias, en los saberes prácticos, los saberes desarrollados en la experiencia en un plan más sistemático. Pero también para reconocerla públicamente mediante las certificaciones o sistemas nacionales de certificación, poder reconocer que esos saberes aprendidos por un trabajador a lo largo de su trayectoria laboral y formativa y de experiencia de vida. A lo largo de su biografía genera una serie de saberes que a veces no son reconocidos. Centralmente, en los puestos de base... en los oficios más de línea o básicos, más que en puestos más gerenciales o de liderazgo. Me parece que, en esos ámbitos, no hay muchas instancias públicas de reconocimiento de los saberes, y en este caso, la construcción de sistemas nacionales de certificación puede ayudar a que esa gente que nunca tuvo un certificado, lo tenga. (Granovsky, 2018)

De acuerdo a un especialista en gestión del conocimiento de identidad reservada, “los trabajadores se verían beneficiados si las empresas lo valoraran. Es como el inglés. Uno estudia inglés entre otras cosas porque sabe que las empresas lo requieren. Esto es lo mismo... Pero, además creo que para el trabajador que busca desarrollarse profesionalmente en un tipo de actividad... por ejemplo, un electricista, el esquema de evaluación de competencias le permitiría ir avanzando en su carrera... Es una forma de ordenar la vida profesional y laboral. Creo que también le suma mucho al trabajador. De cara al mercado de trabajo, pero también para uno mismo”. (Anónimo, 2018)

Respecto del impacto en las organizaciones, Agustina Bértora, especialista en formación corporativa, así lo entiende:

Permite que el trabajador y la empresa puedan pensar en el desarrollo de esas competencias. Cuando una empresa evalúa las competencias del trabajador dentro de una escala donde se lo puede ponderar, se ve el grado de desarrollo de esa competencia para ver cómo ayudar al empleado, que puede ser a través de herramientas de capacitación, a fortalecer esta competencia para que el empleado pueda, por ejemplo, pueda acceder a un plan de formación que le ayude a acceder a otro puesto o a mejorar sus habilidades en su actual puesto de trabajo. (Bértora, 2018)

Por otro lado, un especialista en gestión del conocimiento, confluye en la postura de Bértora:

Creo que toda empresa debe tener un mapa claro de las capacidades con las que cuentan sus trabajadores. Si la evaluación de competencias aporta a eso, claro que es importante. Además, entiendo que puede ayudar a armar planes de desarrollo... digo, si lo llevamos al plano de la gestión de recursos humanos más tradicional... como lo que aprendemos en la universidad. Podés aprovechar esas herramientas para hacer selección, matrices de reemplazo, capacitación. Seguro que es muy útil. (Anónimo, 2018)

Maximiliano Arévalo, ex Jefe de Capacitación y Desarrollo de la D.G.F.M., resume claramente el impacto de la política pública:

Debería gozar de un circuito o de instancias de prueba que sean creíbles para el mercado. Por eso la institución que respalde este hecho debería ser una institución con reconocimiento. Y respecto del mercado laboral, creo que beneficia a las dos partes, claramente. Por un lado, porque, si vos gozas de esa competencia al empleador le reducís los costos de búsqueda y de prueba. Porque buscar a la persona ideal tiene un costo que puede ser elevado o no dependiendo de la calificación que estés buscando. Y si no te convencen los certificados de la educación formal que ese individuo pueda tener, le vas a exigir experiencia previa porque vos querés que trabaje básicamente. Estas buscando que ese individuo vos lo pongas en su puesto de trabajo y te rinda de la mejor manera posible. Y por el otro lado, también, sirve para el que va a ser empleado porque justamente es una prueba fehaciente de tu su conocimiento, de su saber hacer. (Arévalo, 2018)

7.7 El sentido práctico del enfoque de competencias

Una de las principales características del enfoque de competencias es que su metodología difiere, en parte, de las herramientas que tradicionalmente se utilizan en las organizaciones para implementar programas de capacitación. Esta diferencia radica, fundamentalmente, en su abordaje sectorial, tripartito y con origen en una política pública. Pero, a través de la experiencia de Fabricaciones Militares en el período 2013-2015, sostengo que ese carácter

diferencial no impide la articulación del enfoque de competencias con la gestión de recursos humanos.

Para asegurarnos de ello, cabe analizar junto con los especialistas consultados, si el tipo de actividad, el tipo de organización o el tipo de rol laboral que se pretende abordar pueden ser factores que provoquen la inviabilidad del enfoque de competencias.

Sobre el tipo de actividad, es innegable que si uno observa los desarrollos que aporta el Ministerio de Trabajo como nexo vinculante y legitimante están orientados a actividades productivas de tinte industrial. Por ejemplo, participan activamente sectores como el metalúrgico, automotriz, frutihortícola, construcción, obras sanitarias, energía eléctrica entre otros.

Pablo Granovsky, consultor en Formación por Competencias, entiende que:

Desde el Estado, desde donde participé, esta metodología tuvo su origen y mayor impacto en sectores industriales. Como te decía, con la crisis de la organización científica del trabajo, de matriz taylorista, fue una alternativa para superar eso. (Granovsky, 2018)

Pero, también aparecen sectores como el comercio, call center, administración pública. Desde mi punto de vista, la iniciativa tiene más impacto en determinada actividad (en función de lo registrado por el Ministerio de Trabajo) por el impulso e iniciativa de los actores y no por las herramientas propiamente dichas. Además, vale recordar, que el rol del Estado, además de regular y articular, está relacionado con vincular las políticas públicas con las necesidades de la ciudadanía.

En ese sentido, entiendo que cada administración orientará la política pública hacia los sectores que considere más estratégicos. En líneas generales, creo que las experiencias vinculadas al enfoque de competencias tienen más que ver con una decisión y una forma de asociación entre Estado y privados que irá mutando a lo largo de la historia que con un limitante en la metodología.

Un especialista en gestión del conocimiento que elige mantener su identidad reservada adhiere a esta teoría:

No encuentro límites en los tipos de empresa ni el tipo de actividad ni el tipo de rol laboral. Salvo esos casos que te mencionaba antes... el resto es iniciativa y convicción de que es importante. (Anónimo, 2018)

Agustina Bértora, especialista en formación corporativa, también sostiene:

Yo lo trabajé muy específicamente en la industria y vi que el impacto que tenía era muy bueno. Pero en ese momento no lo podía transpolar al sector servicios, por ejemplo, pero me parece que el enfoque de competencias tiene un impacto en todas las actividades y no solamente como lo trabajé. En una empresa de servicios, trabajar con competencias laborales también le sería útil a la empresa y al empleado. (Bértora, 2018)

Pero, también es importante reconocer que, en el esquema metodológico del enfoque de competencias, es posible identificar una fuerte inclinación hacia el aprendizaje por la experiencia y hacia la observación como herramienta para el análisis y evaluación de competencias laborales.

El foco puesto en el “saber hacer” y no exclusivamente en el “saber” requiere la puesta en práctica de conocimientos y habilidades provenientes de diferentes ámbitos de la vida laboral, personal y comunitaria de la persona. Por esto, es que el enfoque de competencias puede tener, a simple vista, un impacto más trascendente en una actividad de tipo industrial donde el “saber operar”, una maquinaria, una herramienta o un dispositivo es fundamental para la organización desde el punto de vista de las competencias.

Maximiliano Arévalo, ex Jefe de Capacitación y Desarrollo de la D.G.F.M., comparte su mirada:

Creo que para el sector industrial es fundamental. Imagino que para el resto también. Para la industria es clave formar gente que sepa hacer, con esa lógica de poner los conocimientos en acción, que sea ese el eje formativo más que encerrarlo en un aula y

mostrarle las partes de una máquina o a un “tipo” soldando en un video. (Arévalo, 2018)

En conclusión, sobre el tipo de actividad, me resulta importante reiterar que, si bien el enfoque de competencias puede tener una incidencia, a priori, más contundente en sectores industriales nada impide su aplicación en otras actividades. Y refuerzo la idea de la importancia de la articulación tripartita entre el Estado, las organizaciones de trabajadores y los empresarios en la concepción y concreción de programas y políticas orientadas a fortalecer las capacidades de los trabajadores, pensando no solo en el desarrollo de la empleabilidad sino también en la posibilidad de proveer de fuerza de trabajo especializada a las organizaciones. Además, cabe resaltar la importancia de la integración de los actores en el diagnóstico del sector para poder comprender y desarrollar las competencias fundamentales para un desenvolvimiento de la actividad acorde a las expectativas.

Pablo Granovsky, consultor en Formación por Competencias, así lo entiende:

Pensando más en concreto hoy, me parece que, en el plano de la actividad, tiene que tener capacidad para integrar a los distintos sectores, sean industriales, de servicios, el agro... En ese plano tiene que manejarse todo... Lo que sí me parece importante es identificar aquellas competencias transversales a ese campo de actividad. (Granovsky, 2018)

En cambio, sobre el tipo de organización me resulta importante destacar la incidencia y el rol de la gestión de los recursos humanos en la planificación y gestión estratégica en relación a la viabilidad del enfoque de competencias.

Entiendo que si la gestión de personas ocupa un espacio de trascendencia en las decisiones de la empresa y la dirección valora y comprende el aporte de la capacitación para el logro de sus fines, el enfoque de competencias es sólo una forma que asume la política de formación, necesaria, desde mi punto de vista, para permear las fronteras de la organización e impulsar procesos de innovación o desarrollo tecnológico orientados a mejorar la competitividad.

Pablo Granovsky, consultor en Formación por Competencias, en línea con lo que afirmamos, aporta un pensamiento interesante desde la mirada sectorial, acerca de cómo las organizaciones, en términos de agregación, pueden contribuir al funcionamiento de un sistema

transversal y por tipo de actividad a partir del reconocimiento y puesta en valor del “saber hacer” más trascendentales para la propia organización.

En el segundo plano, de la organización, me parece que lo importante es, derivado de aquellas competencias transversales, encontrar saberes de tipo característico de cada organización pero que fluyen dentro de la organización y hacen a la especificidad de la organización. (Granovsky, 2018)

Por otro lado, un aspecto que podría considerarse como determinante para la viabilidad del enfoque de competencias es el tamaño de la organización. Si bien es posible discutir cómo se determina el tamaño de una empresa, para nuestros fines, la cantidad de trabajadores involucrados por rol laboral sería la variable a analizar.

Comparto la visión de A. Bértora, especialista en formación corporativa, en la intención de ubicar a las organizaciones más grandes como espacios en donde la articulación entre las personas (considerando la rotación de personal e impacto negativo) y el conocimiento (en un sentido amplio, integrado por experiencias, formas de resolución de problemas, características de los procesos productivos, entre otros) no se dá si no a través de programas específicos, mientras que en organizaciones pequeñas esos vínculos están más presentes en el vínculo cotidiano (aunque informal) entre los integrantes de la empresa.

El proyecto se puede llevar a cabo en cualquier empresa, más allá del tamaño. Si lo que pasa es que las empresas que son más grandes tienen una estructura mayor que permite centrarse en este tipo de trabajo. Las empresas que son más chicas están menos centradas en la formación o lo tercerizan. (Bértora, 2018)

Ahora bien, sobre el tipo de rol laboral y a los fines de dilucidar factores de viabilidad / inviabilidad del enfoque de competencias, es necesario reconocer que no existen a priori limitantes desde el enfoque metodológico, pero como bien mencionamos anteriormente, si existe una intencionalidad en la política pública que orienta la experiencia hacia un sector de actividad.

Por ejemplo, un especialista en gestión del conocimiento, nos comparte su mirada teñida en cierto punto, de una percepción de que existe una mayor dificultad para abordar determinados roles laborales desde el enfoque de competencias.

Probablemente la gestión estratégica de las finanzas de una multinacional sea más compleja para ser abordada desde una mirada sectorial... pero desde ahí para abajo entiendo que todo se puede ver desde las competencias y desde lo sectorial. Por ejemplo, un supervisor, un operario, un secretario de oficina, un vendedor... mil roles laborales más se pueden trabajar desde la formación por competencias. (Anónimo, 2018)

Pablo Granovsky, consultor en Formación por Competencias, sostiene un concepto interesante para el abordaje de los roles. A partir de los roles técnicos de una organización, el consultor, aporta la idea de las competencias comunes a las organizaciones. Éstas, son la última instancia el valor agregado básico y fundamental desde el que se puede construir la gestión de la formación desde el enfoque de competencias. Esta postura, desde mi perspectiva, echaría por tierra la concepción de que el enfoque de competencias pierde calidad en roles laborales orientados al análisis, planificación o evaluación.

Cuando uno construye las competencias para esos oficios tiene que contemplar, además de los técnicos específicos de esos oficios, las cuestiones más transversales a la organización y más transversales propias del sector de actividad. (Granovsky, 2018)

8. Conclusiones

Luego de realizar un recorrido por los principales conceptos teóricos que se integran en torno a la noción de competencias laborales, y posteriormente, a partir de la experiencia de la Dirección General de Fabricaciones Militares, relatada a través de las vivencias de los actores más importantes, es importante consolidar el proceso en una conclusión y una invitación abierta a seguir explorando en el enfoque de competencias.

Sobre de la experiencia de la D.G.F.M. quisiera resaltar que la comprensión del problema acerca de la formación profesional fue la pieza fundacional del proceso que continuó luego. Una entidad compleja en su organización y en su distribución geográfica, signada por la desinversión y por la falta de incentivo a la producción con los impactos que ya mencionamos, exigió un esfuerzo adicional en lo relativo a la gestión de los recursos humanos para lograr cierto nivel de competitividad.

Es importante reconocer que el plan estratégico de una organización es determinante para poder analizar la viabilidad de un proyecto asociado a la formación de sus trabajadores. Es que, ese plan estratégico, determina el norte y el sentido de la organización. La capacitación va detrás, contribuyendo a la alineación y al logro de los objetivos.

Además, la visión estratégica de la conducción del área de Recursos Humanos también, entiendo, fue clave para poder generar los lazos de articulación con la política pública. Y esa visión estratégica no solo refiere a lo particular, de la gestión corporativa sino también a una concepción del Estado, como integrador y regulador de las relaciones sociales (laborales y de formación en particular).

Respecto de la gestión corporativa, las acciones vinculadas a la gestión de recursos humanos requieren una conexión entre sí. Como analizamos en este trabajo, por ejemplo, los procesos de selección de personal impactan directamente en la capacidad de desarrollar programas de formación. Los puntos clave de esta articulación, en la experiencia relatada, fueron la transferencia tecnológica, la comunicación y el papel del actor sindical.

En particular, sobre el desarrollo de programas formativos, es necesario resaltar dos aspectos para obtener resultados esperados: la actualización tecnológica y la pertinencia del proceso de capacitación con el trabajo a realizar.

El Ministerio de Producción y Trabajo brindó solidez y legitimidad a las acciones que se pudieron implementar. Además de la alta capacidad técnica para la formación de actores, el entonces Ministerio de Trabajo, como expresión del Estado durante el periodo analizado, cumplía efectivamente un rol social activo, integrando sectores de actividad, y promoviendo acciones concretas para mejorar la competitividad de las organizaciones y la empleabilidad y condiciones de vida de los trabajadores.

El actor sindical, si bien no tuvo una activa participación en la ejecución de las actividades más específicas, allanó los caminos para que la Gerencia de Recursos Humanos pudiera llevar adelante el proyecto y ofició de medio de comunicación con los trabajadores, en base a una relación de confianza.

Quiero retomar, en este punto, un aporte clave del Lic. Pablo Granovsky, consultor en formación por competencias que contribuye a la comprensión del caso:

La capacidad de articular capacitación con relaciones laborales, es decir el vínculo con el actor sindical y con las políticas públicas en los distintos niveles donde opera el Estado sea nacional, provincial o municipal como para abrir la perspectiva de la formación. Me parece que eso agregaría calidad, legitimidad, reconocimiento.

Porque en última instancia en donde vas a trabajar son las empresas. Las unidades económicas son la clave de esto. (Granovsky, 2018)

Este trabajo se basó en la perspectiva de los protagonistas sobre el proceso de implementación del enfoque de competencias en la D.G.F.M. y, más allá de los datos cuantitativos de los que no se exponen estadísticas ni evaluaciones, esta investigación permitió rescatar la concepción sobre los saberes laborales y la experiencia de reconocimiento hacia los trabajadores que supuso la única experiencia de articulación con el ex Ministerio de Trabajo de una organización particular en el marco de una política pública de carácter sectorial.

En este sentido, la tesis aspira a contribuir a la reflexión sobre la utilidad del enfoque de la formación profesional basada en competencias laborales aplicada a empresas tanto públicas como privadas, de raigambre industrial o servicios.

Los rasgos de Fabricaciones Militares son específicos: es una organización creada hace más de 75 años, que atravesó por muchos estadios asociados a decisiones políticas coyunturales. Asimismo, es una empresa que nuclea diferentes procesos productivos, muchos de ellos entrelazados entre sí, en una lógica de cliente-proveedor interno, como la fabricación de municiones. Por otro lado, muchos de los mencionados procesos productivos son sumamente riesgosos para la salud de los trabajadores y de la comunidad en la que se emplazan las dependencias.

Pero es posible concluir que, en empresas de diferentes características, la implementación del enfoque de la formación por competencias sería enriquecedora para los tres actores intervinientes en el proceso: empresarios, sindicatos, y especialmente trabajadores.

Que los profesionales que se dedican a gestionar los recursos humanos puedan interiorizarse en esta experiencia, que recuerdo como exitosa y determinante en mi vida laboral, y que puedan articular sus políticas de gestión con la oferta de políticas públicas sentidas y coherentes, es en última instancia el objetivo de tesis.

Los invito a todos ellos a involucrarse en la integración, a pensar estrategias basadas en el tripartismo y en la participación activa de los trabajadores en la gestión de su propia suerte:

- Respecto de los trabajadores, mejorando su empleabilidad y perspectiva de desarrollo y futuro profesional y respecto de los sindicatos, generando nuevos horizontes para la negociación colectiva y formas de promover el crecimiento de la actividad.
- Respecto de las organizaciones, contribuyendo a la eficiencia y competitividad.
- Respecto del rol del Estado como articulador social, permitiendo clarificar las deficiencias en la vinculación entre los sistemas educativos y productivos.

9. Referencias Bibliográficas

- Anónimo. (15 de 5 de 2018). *Entrevista Personal*. (A. Annunziata, Entrevistador)
- Arévalo, M. (6 de 8 de 2018). *Entrevista Personal*. (A. Annunziata, Entrevistador)
- Bértora, A. (8 de 9 de 2018). *Entrevista Personal*. (A. Annunziata, Entrevistador)
- Blanco, D. (10 de 7 de 2018). *Entrevista Personal*. (A. Annunziata, Entrevistador)
- Casanova, F. (2003). *Formación Profesional y Relaciones Laborales*. Montevideo: CINTERFOR.
- Consejo Federal de Educación. (1996). *Res. N° 55/96*. Argentina: Boletín Cinterfor / OIT N° 141
- Educación, C. F. (1996). *Res. N° 55/96*. Argentina: Boletín Cinterfor / OIT N° 141.
- Fourment, J. M. (17 de 10 de 2018). *Entrevista Personal*. (A. Annunziata, Entrevistador)
- Granovsky, P. (25 de 7 de 2018). *Entrevista Personal*. (A. Annunziata, Entrevistador)
- Lichtenberger, Y. (2000). *Competencia y Calificación: cambios de enfoques sobre el trabajo y nuevos contenidos de negociación. Seminario Intensivo*. Buenos Aires: Programa de Investigaciones Económicas sobre Tecnología, Trabajo y Empleo.
- Marradi, A., Archenti, N., & Piovani, J. I. (2007). *Metodología de las Ciencias Sociales*. Buenos Aires: Emecé.
- Material de Apoyo del Ministerio Producción y Trabajo de la Nación.
- Mertens, L. (1996). *Competencia Laboral: sistemas, surgimiento y modelos*. Montevideo: Cinterfor / OIT.
- Organización Internacional del Trabajo. (2004). *Recomendación N° 195*. Ginebra: OIT.
- Organización Internacional del Trabajo. (2018). Obtenido de <https://www.ilo.org/global/lang-es/index.htm>
- Pronko, M. (2005). *Recomendación 195 de OIT. Cuestiones históricas y actuales de la formación profesional*. Montevideo: CINTERFOR.

Rathbun, B. (2008). *Interviewing and Qualitative Field Methods: Pragmatism and Practicalities*. New York: Oxford University Press.

Rojas, E. (1999). *El saber obrero y la innovación en la empresa*. Montevideo: CINTERFOR.

Vargas, F. (2004). *40 preguntas sobre competencia laboral*. Montevideo: Cinterfor / OIT.

Vargas Zuñiga, F. (2004). *Competencias clave y aprendiza permanente*. Montevideo: CINTERFOR.

Vasilachis de Gialdino, I. (. (2006). *Estrategias de Investigación Cualitativa*. Barcelona, España: 2006.

10. Anexos

10.1 Guía de Entrevista

Eje	Sub-Eje	Pregunta
Enfoque y Metodología	Competencias y Calificaciones	1. ¿Qué diferencias nota usted entre el concepto de calificación y competencia laboral?
		2. ¿Cómo considera que repercuten los cambios en el mercado de trabajo (a partir de los avances tecnológicos y la globalización) en las políticas de formación profesional?
		3. ¿Cuál es su postura respecto al aprendizaje: puede un sujeto desarrollar habilidades en ámbitos diferentes al educativo o laboral? ¿Se pueden valorar / evaluar?
	Competencias Laborales	1. ¿Qué beneficios para las empresas trae aparejada la posibilidad de evaluar y certificar las competencias laborales?
		2. ¿Qué beneficios para los trabajadores trae aparejada la posibilidad de que sus competencias laborales sean evaluadas y certificadas?
Experiencia y Secuencia de Experiencia	Surgimiento	1. ¿Cómo surge la idea de articular acciones con el Ministerio de Trabajo y el enfoque de competencias?
		2. ¿Qué análisis permitió abordar la conclusión de la necesidad de articular acciones con el Ministerio de Trabajo?
		3. ¿Qué problemas, en relación a la Formación Profesional, encontraba en la DGFM que permitieron / impulsaron esta articulación?
	Implementación	1. ¿Cómo se organizó la implementación del enfoque por competencias en la DGFM?
		2. ¿Existió un proceso de “transferencia técnica o metodológica” hacia el equipo técnico de la DGFM?
		3. ¿Qué objetivo se planteó al momento de la implementación? ¿A corto plazo, a mediano plazo, a largo plazo?
		4. ¿Se transmitió la idea al conjunto de los trabajadores? En caso que sí, ¿Cuál fue la estrategia? En caso que no, ¿Cuál fue el motivo de la decisión?
Actores y sus relaciones	Actor Sindical	1. ¿Cuál cree es el rol del actor sindical en los programas de formación?
		2. ¿Qué características debería tener un actor sindical para que el desarrollo e implementación del enfoque de

		competencias sea exitosa?
		3. ¿Cuál ha sido el aporte del sector sindical en la experiencia de DGFM?
	Actor Empresa	1. ¿Cuál cree es el rol del actor empresario en los programas de formación?
	Actor Empresa	2. En función de lo anterior, ¿considera que el enfoque de competencias por rama de actividad es funcional / útil?
	Actor Estado	1. A su entender, ¿es oportuno que el Estado intervenga en las relaciones de formación – aprendizaje?
	Actor Estado	2. En caso que sí, ¿coincide con la idea de que la FP es análoga a las relaciones laborales y que por lo tanto es una relación basada en la contraposición de intereses?
Gestión de RRHH y Políticas Públicas (articulación con Estado)	Condiciones y condicionantes	1. A su entender, ¿el enfoque de competencias tendría mayor impacto en algún tipo de actividad en particular? ¿Cómo influye el tripartismo en su respuesta?
		2. A su entender ¿Sobre qué tipo de roles laborales el enfoque de competencias tendría mayor impacto?
		3. ¿Qué características debería tener la actividad para que el enfoque de competencias pueda implementarse y desarrollarse exitosamente?
		4. ¿Qué características considera que debe tener la organización para que su aporte a la política pública (FBC) sea significativo?
Formación y Gestión de RRHH (articulación con el aspecto micro)	Formación en la empresa	1. ¿Qué aspectos de la formación en la empresa considera ventajosos y desventajosos?
		2. ¿Qué condiciones debe tener la empresa para poder implementar planes de formación en su interior (por ejemplo, tamaño, facturación, tipo de producto, etc.)?
		3. ¿Qué aspectos de la DGFM considera ventajosos y desventajosos respecto de las preguntas anteriores?
	Formación en Centros especializados	1. ¿Qué aspectos de la formación en centros especializados considera ventajosos y desventajosos?
		2. ¿Cómo entiende que repercute una supuesta desactualización tecnológica de la organización en relación a la formación en centros especializados?
		3. ¿Por el tipo de actividades de la DGFM existe una limitación para acceder a programas de formación en centros especializados?

Entrevistado/a	Agustina Bértora – Lic. En Comunicación Social
Fecha	8/9/2019
Rol de Interés	Especialista en formación corporativa
Pregunta	Respuesta
Desde tu perspectiva, ¿un sujeto puede desarrollar habilidades en ámbitos que no sean educativos ni laborales, pero que puedan ser útiles a su desempeño laboral y si se pueden evaluar por más que no provengan de la educación formal?	Considero que el ser humano es sujeto de aprendizaje en todos los ámbitos de la vida. Me parece que los centros de educación formal como pueden ser el colegio, la universidad u otros centros o las empresas u organismos donde el hombre trabaje son solamente algunos ámbitos en donde esa persona cumple un rol y la persona como un todo cumple roles también en su vida personal. Quizás está más involucrado en lo que es lo social y la comunidad. El desarrollo de habilidades en ámbitos educativos y laborales muchas veces terminan refiriendo más a competencias que son técnicas. Y en la vida social y en la vida comunitaria el hombre, como ser humano, puede desarrollar competencias que están más orientadas a lo que son llamadas competencias blandas que después si pueden ser valoradas o evaluadas en el ámbito laboral o educativo, pero nacen en otro lado. Si se pueden fortalecer en el ámbito educativo o laboral, en las empresas o en los organismos, también solemos trabajar en el desarrollo de competencias blandas pero que muchas veces nacen en otros ámbitos. Como por ejemplo la comunicación como una competencia blanda. El ser humano no puede no comunicarse, es un paradigma de la comunicación y esa es una competencia que uno desarrolla toda su vida y en todos los ámbitos. Entonces, si considero que el ser humano como sujeto de aprendizaje en todos sus roles puede desarrollar este tipo de habilidades.
¿Y crees que estas competencias se pueden valorar? ¿Se pueden poner a prueba?	Si. Se valoran o evalúan en esos ámbitos formales. En los ámbitos no formales uno las evalúa. Son evaluables en tanto y en cuanto uno pueda en el ámbito laboral o educativo, definir esa competencia como para generar una escala que permita evaluarla de forma objetiva.
¿Cuál sería la ventaja, si crees que los, para las empresas y para los trabajadores la posibilidad de evaluar las competencias laborales? ¿Tiene un impacto en el mercado de trabajo?	El método de evaluación si está bien planteado... Porque tiene que plantearse de modo que sea objetivo para todos los trabajadores... Permite que el trabajador y la empresa puedan pensar en el desarrollo de esas competencias. Cuando una empresa evalúa las competencias del trabajador dentro de una escala donde se lo puede ponderar, se ve el grado de desarrollo de esa competencia para ver cómo ayudar al empleado, que puede ser a través de herramientas de capacitación, a fortalecer esta competencia para que el empleado pueda, por ejemplo, pueda acceder a un plan de formación que le ayude a acceder a otro puesto o a mejorar sus habilidades en su actual puesto de trabajo.
¿La valoración de las competencias tiene un impacto en la empleabilidad?	Si. Por supuesto. Mientras el empleado más competencias tenga desarrolladas o las competencias que tiene, estén fortalecidas, aumenta la empleabilidad de la persona en el mercado laboral

de una persona?	
¿Qué problemas respecto de la formación entendías que había en Fabricaciones Militares en el período 2012-2016?	En Fabricaciones Militares en los años anteriores a ese periodo, no había una política respecto de la formación y no estaban definidas las competencias de los trabajadores, lo cual, a mi entender, podía llegar a entorpecer el trabajo de Recursos Humanos porque había acciones que no podíamos emprender como cuestiones de capacitación y desarrollo. Entonces, establecer una política que incluyera competencias nos permitía definir las para poder definir qué competencias necesitaba tener un empleado que cumpliera un rol dentro de los procesos productivos y como fortalecerlos. Si vos no arrancabas por definir competencias dentro de esos procesos no podías tampoco saber bien que es lo que hacía el empleado ni lo que necesitaba para trabajar mejor. Y además de eso, tener después un impacto sobre los procesos.
Diagnosticado el problema, ¿cómo fue el proceso de acercamiento al enfoque? ¿Hubo transferencia metodológica?	Como Estado en esa época, Fabricaciones Militares empezó a alinearse con las políticas del Ministerio de Trabajo. Se empezaron a generar convenios y esos convenios establecían que no era el Ministerio el que iba a ejecutar las acciones, sino que lo que iba a hacer era un acompañamiento. Ese acompañamiento entonces refería a que ellos tenían que hacer una transferencia metodológica para que nosotros, dentro del equipo de Capacitación y Desarrollo, los que podíamos ejecutar las acciones en todo lo referente al enfoque de competencias que incluyó la elaboración de normas de competencia laboral, formación de formadores, formación de evaluadores y la confección de instrumentos de evaluación. Y ellos nos transfirieron la metodología al equipo para que fuéramos nosotros los que ejecutáramos el trabajo, pero siempre teniendo una revisión dentro de los procesos y resultados para asegurar el cumplimiento, tanto de lo que necesitábamos nosotros como lo necesitaban ellos.
¿Se compartió la iniciativa con el conjunto de los trabajadores? ¿Cómo se manejó la comunicación?	Por el tipo de organismo, culturalmente, siempre hubo muchos proyectos que no se cumplieron. Entonces para lo que fueron las políticas de comunicación sobre este proyecto fue no anticipar con demasiada antelación las acciones a menos que tuviéramos un plan de trabajo que asegurara la ejecución de las actividades. Si todo el personal de recursos humanos, en las fábricas, sabían del trabajo que hacíamos desde Sede Central, pero una vez que diagramábamos un esquema de trabajo, por ejemplo, para normalizar, al empleado se le avisaba antes de la ejecución de la actividad. Con un tiempo cauteloso, en algunos casos semanas para explicarle cual iba a ser el trabajo, la metodología y el resultado. Históricamente en Fabricaciones Militares se sufrió mucho con lo que fueron las promesas... con respecto a algunos trabajos. La comunicación solamente se hacía si sabíamos que íbamos a poder ejecutar el trabajo. Siempre se le comunicaba al empleado, además, que trabajo íbamos a hacer, porque lo íbamos a hacer, cuál era el beneficio y cuál era el impacto en su puesto de trabajo. Porque siempre para este tipo de proyectos que lleva a cabo recursos humanos, se necesita que el empleado esté a bordo del proyecto, que esté de acuerdo y que sean ellos mismos, además en empresas grandes, quienes también ayudan a recursos humanos a impulsar los proyectos.

<p>¿Qué rol tuvieron los actores Estado y Sindicatos en el caso de Fabricaciones Militares?</p>	<p>El Ministerio de Trabajo fue el eje, quienes nos asistieron en la transferencia metodológica. Sin la participación de ellos no hubiéramos podido enmarcarnos de manera correcta en el proyecto.</p> <p>Y respecto al Sindicato, lo bueno creo que fue que Recursos Humanos siempre pudo tener una buena relación y que al explicarle al sindicato cual era el trabajo que íbamos a hacer y cuál era el beneficio para los empleados... y el sindicato siempre velando por los empleados y toda política que los beneficie o favorezca... nos acompañaron. Estuvieron a favor del proyecto. Cuando vos no tenés al sindicato de la misma vereda que la tuya, los proyectos se pueden entorpecer. Cuando desde Recursos Humanos podés explicar y tenés una llegada sobre lo que es el proyecto, el sindicato colabora siempre desde un buen lugar. En nuestro caso particular, el sindicato estuvo a favor. Considero que no se involucró demasiado pero no lo entorpeció.</p>
<p>¿Y en líneas generales, más allá del caso, cual pensás que puede ser el aporte del sindicato?</p>	<p>Por la experiencia que tuve yo considero que el sindicato debería estar más involucrado. Que a veces se involucran más desde el lado de los beneficios y compensaciones de los empleados y no tanto de las políticas de formación. Y considero que el sindicato se involucre sería más beneficioso tanto para la empresa como para el empleado. A veces se olvidan de velar por las políticas de formación. Por ejemplo, ahora el INAP (Instituto Nacional de la Administración Pública), con esto de que nos obligan a hacer el PEC (Plan Estratégico de Capacitación) se supone que el sindicato tiene que firmar los PAC (Plan Anual de Capacitación) y los PEC y que ellos, además de todo lo que definiera el organismo y las áreas de capacitación, deben proponer actividades de formación para los empleados, cosa que en Fabricaciones Militares no hacían. Si me parece que el sindicato debería tener un rol mayor que, así como en las empresas en general, no solamente en Fabricaciones Militares, que más allá de velar por los beneficios y compensaciones, velen por la formación. Porque además se supone que el sindicato es como el intermediario entre la empresa y el empleado y se requiere que los sindicatos estén bien informados sobre las tareas del empleado y las competencias que debería tener y que eso debería tener un impacto en que ellos puedan decidir y velar por los planes de los empleados.</p>
<p>¿Puede tener que ver en eso el contexto socioeconómico de la región, del país, de la localidad, en que un sindicato introduzca este tema en la negociación?</p>	<p>Me parece que el contexto influye. Por supuesto, porque en muchos casos si el sindicato no reclama, la empresa no otorga. Entonces que, si tiene que ver con el contexto, pero también es algo histórico y cultural. No recuerdo haber estudiado que los sindicatos lucharan por la formación y el desarrollo. Velaban por otro tipo de derechos. La formación no está bien ponderada dentro de las empresas y dentro de los sindicatos como beneficio para el empleado. Porque el beneficio no es solamente dentro de la empresa... es que le da empleabilidad en el mercado. Al empleado que vos formas no solamente está bueno para el desarrollo dentro de la empresa, sino que el sindicato debería pensar que esa persona que puede decidir irse o que la empresa decida que se vaya, es una persona que está mejor ponderada en el mercado laboral. Tiene un doble impacto en la persona.</p>

<p>¿Cuáles son los condicionantes que ves en el enfoque de competencias?</p> <p>¿Hay características distintivas entre tipo de actividades, tipos de empresas y entre distintos roles laborales?</p> <p>¿Dónde lo ves más viable?</p>	<p>Yo lo trabajé muy específicamente en la industria y vi que el impacto que tenía era muy bueno. Pero en ese momento no lo podía transpolar al sector servicios, por ejemplo, pero me parece que el enfoque de competencias tiene un impacto en todas las actividades y no solamente como lo trabaje. En una empresa de servicios, trabajar con competencias laborales también le sería útil a la empresa y al empleado.</p> <p>El proyecto se puede llevar a cabo en cualquier empresa, más allá del tamaño. Si lo que pasa es que las empresas que son más grandes tienen una estructura mayor que permite centrarse en este tipo de trabajo. Las empresas que son más chicas están menos centradas en la formación o lo tercerizan. Y considero que hay un beneficio en que sea un proyecto que sea manejado de forma interna. Si bien es un enfoque que sirve para todo tipo de empresas y con cualquier tipo de estructura, más allá del tamaño o actividad, el tamaño de la estructura que tenga Recursos Humanos si tiene un impacto para poder llevarlo a cabo.</p>
<p>¿Y cuál es tu opinión acerca de la distinción de formación en centros especializados de formación y la formación en empresas?</p>	<p>Considero que es importante que el empleado se desarrolle y pueda desarrollar competencias en cualquier ámbito, como decíamos al principio. Me parece que formar personal afuera le da competencias más técnicas pero que sirve de desarrollarlas adentro. El tornero se puede preparar afuera con un tipo de torno, en un centro de formación, que vos no tenés en la empresa. Entonces después lo tenés que preparar de forma interna con el tipo de máquina que va a utilizar. Esto en relación a lo que es tecnología.</p>
<p>¿O sea que vos planteas una relación de complementariedad?</p>	<p>Pueden ser los dos o no. Tienen beneficios diferentes. Lo que nos pasaba en Fabricaciones Militares es que nosotros preparábamos a gente para trabajar con un tipo de máquinas porque necesitábamos que tuviera las competencias técnicas para ese tipo de máquinas. Ahora, si no es el tipo de máquinas que se utiliza afuera, al empleado no le da empleabilidad. Porque no lo puede utilizar. Se supone que los centros de formación trabajan con técnicas y herramientas que son utilizadas en la mayoría de las empresas, lo cual le da empleabilidad al empleado. Vos, formándolo de forma interna, depende del tipo de maquinaria que utilices, empleabilidad interna, es decir fortalecimiento de competencias para que el empleado se desarrolle en esa máquina, en ese rol o en esa empresa o dependiendo si la máquina es una que también pueden utilizar en otro lado, le das empleabilidad también en el mercado. Depende como sea la empresa, la estructura y las máquinas le podés dar empleabilidad para los dos lados. En Fabricaciones Militares, como era una empresa que era tecnológicamente de avanzada, a muchos empleados no les podíamos dar empleabilidad en el mercado. Sí, desarrollábamos sus competencias para que desarrollara mejor su rol. Pero eso no le aportaba empleabilidad para afuera. Además, en Fabricaciones Militares sirvió mucho trabajar de forma interna el desarrollo de competencias porque por el tipo de industria no encontrábamos actividades de formación que le sirvieran al empleado para desarrollar su tarea... las máquinas de hacer pólvora, por ejemplo, afuera no hay cursos y no hay máquinas tampoco.</p>

Entrevistado/a	Maximiliano Arévalo - Licenciado en Economía
Fecha	6/8/2019
Rol de Interés	Ex Jefe de Capacitación y Desarrollo de la D.G.F.M. - 2013-2015
Pregunta	Respuesta
El primer eje de la entrevista es para indagar acerca de la noción de competencias. Quisiera saber que pensás acerca de si existe o no existe un corte entre lo que es el concepto de calificación y el concepto de competencia. Sobre esto, si pansas que son opuestos, si se complementan...como es la dinámica entre competencia y calificación.	<p>Creo que debería haber una complementariedad entre las dos cosas, pero no necesariamente tiene que existir. Porque la competencia es poder desarrollar, a grandes rasgos, una actividad con logros positivos. No necesariamente eso tiene que estar acompañado de una calificación. Pero, ¿Cuál es el problema?</p> <p>En términos de mercado laboral, que vos puedas contar con una certificación, lo que permite es que esa persona que vaya a contratar el servicio de x trabajador pueda dar cuenta de que ese individuo tiene las competencias para poder desarrollar las tareas para las cuales lo contrata. En definitiva, lo que hace es achicar esa brecha de información entre el que contrata y el contratado. Por ejemplo, cuando uno quiere ser contratado ante la necesidad va a tratar de mostrarse de la mejor manera posible y el que va a contratar ante la necesidad de contratar al mejor, va a pedir pruebas. Y esas pruebas pueden ser de una manera muy buena acompañada de una calificación. Esta bueno que las competencias puedan ser calificadas.</p> <p>Y por otro lado tenés la calificación del conocimiento que no es necesariamente la calificación de una competencia. Esto sería otro mundo completamente distinto. Una cuestión más educativa y la formalidad del sistema de formación.</p> <p>Pero son cosas diferentes.</p>
Recién mencionaste al mercado de trabajo. En relación a eso, ¿pensás que la noción de la competencia, la posibilidad de evaluar y certificar una competencia laboral, puede traer beneficios tanto para el contratante como para el contratado? ¿Qué impacto pensás que puede tener esto en el mercado de trabajo?	<p>En primer lugar, habría que ver cuál es la creencia sobre esa competencia. Debería gozar de un circuito o de instancias de prueba que sean creíbles para el mercado. Por eso la institución que respalde este hecho debería ser una institución con reconocimiento. Y respecto del mercado laboral, creo que beneficia a las dos partes, claramente. Por un lado, porque, si vos gozas de esa competencia al empleador le reducís los costos de búsqueda y de prueba. Porque buscar a la persona ideal tiene un costo que puede ser elevado o no dependiendo de la calificación que estés buscando. Y si no te convencen los certificados de la educación formal que ese individuo pueda tener, le vas a exigir experiencia previa porque vos querés que trabaje básicamente. Estas buscando que ese individuo vos lo pongas en su puesto de trabajo y te rinda de la mejor manera posible.</p> <p>Y por el otro lado, también, sirve para el que va a ser empleado porque justamente es una prueba fehaciente de tu su conocimiento, de su saber hacer.</p>

<p>Me gustaría entrar en el caso, en la experiencia que viviste en Fabricaciones Militares, como parte de la Alta Dirección que toma la decisión de acercarse al enfoque de competencias. ¿Cuál era tu diagnóstico respecto de la formación en Fabricaciones Militares?</p>	<p>En principio, en Fabricaciones Militares el concepto servía para dos cosas. Había dos objetivos muy concretos. Por un lado, ordenar y poder identificar una matriz de competencias para el organismo y de esta manera poder armar planes productivos a partir de esas capacidades. Y, por otro lado, había un conjunto de saberes, que, si bien el objetivo era que todos pudiesen acceder a la competencia laboral, que iban a ser exclusivos de Fabricaciones Militares. Por lo tanto, y un poco en contra de lo que te decía antes, la competencia (su certificación) le permite al individuo pararse de otra manera frente al mercado laboral y entonces si uno lo que busca es eso, directamente, como institución estatal, se debe centrar en aquellas competencias que son demandadas por el mercado. Sin embargo, dentro de la institución lo que se hizo fue buscar la certificación de muchos saberes que no iban a ser demandados por el mercado. Porque eran funciones muy exclusivas de Fabricaciones Militares y tareas muy concretas según la tecnología existente en ese momento, que en algunos casos era muy antigua y estaba en Fabricaciones Militares porque hacía años que se usaba esa tecnología y no hubo un recambio.</p> <p>Pero, a Fabricaciones Militares, le servía para ordenar su matriz productiva.</p> <p>Y el otro objetivo era, conociendo el rol de Fabricaciones Militares en la comunidad, también era dotar a los empleados de un instrumento que luego les sirva para poder incrementar su valor laboral. Que, en definitivamente, si uno sabe que los soldados que tiene son muy buenos, certificarlos y otorgarle eso como institución hasta podría jugarle en contra... uno podría pensar eso. Porque le estas incrementando su valor laboral y le estas dando un instrumento que luego le va a facilitar la búsqueda laboral.</p> <p>Pero, como uno entiende que Fabricaciones Militares, que uno entiende que tiene un rol protagónico en la sociedad, tampoco podía perder de vista esto.</p>
<p>Y respecto de la puesta en marcha, la implementación de las acciones vinculadas al enfoque de competencias, ¿existió un proceso de transferencia técnica – metodológica hacia el personal que vos conducías y que necesitaba saber sobre esto para llevarlo a la práctica?</p>	<p>Lo que su sucedió es que implementamos ese proceso a medida que lo fuimos conociendo. Con lo cual la transferencia técnica se dio hacia todo el equipo. En primer lugar, una formación bastante fuerte al equipo de Sede Central que eran los que luego iban a tener que lograr que ese mismo conocimiento se pueda desarrollar en las fábricas y, por otro lado, también nos encontramos ante la necesidad de empezar a ampliar la capacidad de los distintos equipos de las fábricas para desarrollar las herramientas. Básicamente porque nos encontramos que había mucho por desarrollar porque existía una gran cantidad de tareas. Porque Fabricaciones Militares no tenía una sola actividad económica, entonces lo cruzaban un montón de oficios y de trabajos y de saberes que necesitábamos registrar, entonces tuvimos que hacer la capacitación en las fábricas. Que creo que fue lo que más costo y nos llevó mucho trabajo. No lograr que ese trabajo lo puedan desarrollar en las fábricas. Unificar conceptos. Porque no hay que perder de vista, que en su momento, lo que uno tenía que lograr era que lo que se generaba en Fabricaciones Militares parezca que lo hizo Fabricaciones Militares y entonces, sin importar la persona que desarrolle la herramienta, lo que teníamos que lograr era que parezca que lo hizo una sola persona y esa persona en ese momento era Fabricaciones Militares, que era un equipo que tenía un criterio común, que tenía capacidad para desarrollar las normas de competencia con</p>

determinados parámetros. Fue lo que más costo porque eran equipos muy grandes entonces había que lograr el consenso entre un montón de personas. ¿Qué vamos a poner como elemento de competencia, que vamos a poner como unidad? ¿Cómo vamos a usar después la norma para calificar, para formar? Eso fue lo más complejo, porque, en definitiva, todos los equipos tenían la capacidad para aprenderlo.

En relación a eso, me surgen dos preguntas: por un lado, según la diversidad de equipos y localizaciones, ¿pudiste vivenciar la lógica sectorial que en Argentina tomó el enfoque de competencias desde la conducción del Ministerio de Trabajo de la Nación? Y, por otro lado, preguntarte si efectivamente vos pensás que quienes nos dedicamos estos conceptos incorporados o es algo muy diferente a lo que solemos hacer.

Fue muy nuevo. Porque si bien la mayoría de los equipos estaban formados en recursos humanos, uno lo puede ver en una materia y lo ve teóricamente, pero de ahí a llevarlo a la práctica, cambian un montón de cosas. En general estuvo bueno porque fuimos aprendiendo todos en el proceso y aportando cada uno su lógica y desde su formación académica. Porque cuando uno habla de competencias hay que salirse de lo que lo formó toda su vida. Porque de repente todos los profesionales que se forman bajo el sistema académico, la formación es muy diferente a lo que es la lógica de competencias. De repente uno tiene que empezar a formar de una manera diferente a la cual me forme yo y desde ese punto de vista es un cambio disruptivo entre lo que uno recibió y lo que quiere dar.

En Argentina, el proceso lo conduce el Ministerio de Trabajo e integra, sectorialmente, actividades económicas desde una mirada tripartita que incluye al Estado, a las empresas y a los representantes de los trabajadores. ¿Qué pensás que el actor sindical puede aportarle

En principio fue una negociación introducir el proceso porque lo que pasó de una manera muy extraña estaba más convencido el sector empresarial de hacer esto que el sector sindical. Y como, en general, existe una lucha de intereses entre los dos sectores, costo un poco introducirlo al principio porque siempre está la duda: ¿Por qué quieren hacer esto, cual es el objetivo por detrás? Pero bueno, de todos modos, esto es producto de una negociación y creo que sirvió muchísimo porque fue una forma de comunicar el proceso donde nosotros tratamos de ser totalmente claros con los representantes de los trabajadores y cuando lo lograron comprender se dieron cuenta que esto era algo que iba a beneficiar mucho a la institución y a los trabajadores porque en definitiva lo que nosotros estábamos pensando que nuestro fin era incrementar el conocimiento de los trabajadores. Incrementar el conocimiento de los trabajadores, certificarlo y verlos en acción. No decir: “vos te hiciste este curso y entonces lo tenés que saber hacer si o si”. Salir un poco de eso. Entonces, “vos hiciste este curso, lo pusiste en práctica, entonces lo sabes hacer. Porque yo te vi que lo pusiste en práctica y lo certifique. Te vi

<p>al enfoque de competencias en esta lógica tripartita y sectorial? Y, por otro lado, ¿Cuál fue el aporte en concreto del actor sindical en Fabricaciones Militares?</p>	<p>trabajando de esta manera”. Con lo cual esto también podía llegar a romper las relaciones laborales dentro de la empresa. A modificar... Porque si bien uno instrumenta un sistema de formación por competencias que tiene características claras es de alguna manera, el proceso de formación que está adaptando la empresa y ese proceso uno lo puede instrumentar en un aula, en un taller, en algo que arma para desarrollar esa actividad pero lo que nosotros también pensamos es “vamos a introducir en este proceso de certificación a los que son más reconocidos” Y no inocentemente muchos de ellos eran supervisores, con lo cual le estamos dando la metodología de formación a los supervisores que luego van a estar supervisando a los distintos trabajadores. Con lo cual uno puede lograr que el proceso de formación y esa manera de transmitir el conocimiento, luego continúe más allá del aula o del taller, si no directamente en el puesto de trabajo, con la metodología que nosotros queríamos desarrollar.</p>
<p>Entonces, por lo que me decís, la formación se transformó, en Fabricaciones Militares, en un “ítem” de la negociación colectiva.</p>	<p>Fue así. Lo que nosotros queríamos instrumentar era un sistema salarial que tenga que ver con la formación y las competencias del trabajador. Reconocer lo que nosotros vemos del mercado. “Te estoy incrementando el valor salarial y te lo voy a reconocer como organización”.</p>
<p>Reconocer que la formación es parte de la negociación colectiva tiene una implicancia. Vos ves negociación colectiva hoy y se negocian salario y cláusula gatillo para terminar el año igual o por encima de la línea de la inflación. ¿Cómo crees que el contexto en 2013 – 2015, contribuyó a poder sentar a un referente de los trabajadores y hablar de formación y no hablar de salario?</p>	<p>Uno debe establecer prioridades y esas prioridades te las da el contexto social y económico del momento. El esquema de formación empieza a ser importante, si bien siempre debería ser parte de la negociación colectiva... Cuando uno está negociando despidos o paritarias por debajo de la inflación imaginate que la negociación de formación pasa a un plano inexistente. Pero cuando la economía está activa, cuando el mercado de trabajo empieza a ser un determinante importante en el crecimiento de las empresas porque demandan personas formadas... y no solamente una empresa, sino una estructura económica haciendo lo mismo, lo que vas a encontrar es que un conjunto de empresas está demandando conocimientos escasos, entonces en ese contexto la formación termina siendo algo parte de lo que la empresa necesita.</p> <p>Ahora cuando no te pasa eso, te pasa lo contrario: estas en un contexto de crisis, un desempleo que está creciendo constantemente lo que te vas a encontrar es que a una empresa le resulta demasiado fácil contratar a un buen soldador, a un buen mecánico, a un buen tornero básicamente porque se han quedado sin trabajo en ese contexto. Ahora cuando esta todo en crecimiento hay que formar mecánicos, soldadores porque la industria lo necesita.</p>
<p>Así como el Estado interviene, mediando, en las relaciones laborales colectivas, ¿Qué pensás del</p>	<p>Creo que el Estado tiene que tener un rol fundamental en todo lo que es el desarrollo económico de un país. Dentro de ese desarrollo económico, lo que tenés que lograr es que la población este cada día mejor. Entonces tenés que brindarle salud y educación para generar ese desarrollo. Entonces uno podría ponerse a discutir cual debería ser el rol del Estado en la educación y ahí, lo que entiendo desde mi punto de vista, es que si un país tiene una lógica de</p>

<p>Estado sobre la formación profesional? ¿Ves útil su intermediación?</p>	<p>crecimiento industrial, ese desarrollo te va a exigir dos cosas: vas a necesitar personas que puedan hacer innovaciones que eso te va a brindar la academia y por el otro lado vas a necesitar personas que sepan implementar esas innovaciones y que sepan desarrollar los productos y ahí vas a necesitar mano de obra que tenga la capacidad del saber hacer, de saber unir partes, de saber armar un tablero eléctrico y en ese sentido yo creo que el rol del Estado también es fundamental.</p>
<p>Este enfoque de competencias tiene sus características, su complejidad. ¿Entendés que el tipo de actividad, el tipo de empresa y el tipo de rol laboral puede tener alguna implicancia de la implementación del enfoque?</p>	<p>Cuando hicimos el ejercicio de incorporar el proceso vimos un montón de, por ejemplo, normas de competencia y había mucho por ejemplo en el sector servicio. No solamente en el sector industrial. Si bien había algunas actividades de servicio, a mí me toco más que nada enfocarme en el sector industrial. Creo que para el sector industrial es fundamental. Imagino que para el resto también. Para la industria es clave formar gente que sepa hacer, con esa lógica de poner los conocimientos en acción, que sea ese el eje formativo más que encerrarlo en un aula y mostrarle las partes de una maquina o a un “tipo” soldando en un video.</p> <p>Respecto del rol, el enfoque de competencias lo podés implementar en cualquier tipo de actividad porque siempre vas a necesitar un saber hacer. En algunas actividades termina siendo un poco menos importante. Por ejemplo, pensando un poco en lo que es el desarrollo científico o analizar una sociedad, a través de diferentes indicadores... necesitas tener cierto conocimiento y saber hacer, pero ahí lo que prima es el conocimiento más duro que uno puede llegar a tener. En cambio, hay otro conjunto de actividades que son las actividades dónde estás marcado por actividades concretas, pasos y un fin. Después hay que probar esos pasos en diferentes contextos. Pero donde vos podés agarrar una actividad y la podés observar a través de la práctica y esa práctica bajo distintos comportamientos te da la correcta forma de hacer... en esas actividades la formación por competencias se hace muy importante. Y donde vos, a través de la observación podés identificar por lo menos lo más importante de la actividad laboral, llevando la competencia plenamente en lo laboral.</p>
<p>La noción de competencias se empieza a discutir durante el Mayo Francés, rompiendo con la idea de “trabajo prescrito” con el objeto de reconocer salarial y socialmente el “trabajo real”. ¿Se refleja el trabajo real cuando hablamos de competencias?</p>	<p>Del trabajo real es un buen resumen. No hay nada que te refleje exclusivamente el trabajo real. Uno de los mejores resúmenes que he visto de una actividad laboral. Igual es un instrumento para alcanzar algo. El fin nunca es la descripción de la actividad.</p>

Sobre los centros de formación especializados y los centros de formación en empresas, de acuerdo a tu experiencia, ¿Cómo influyo el tipo de actividad en este aspecto? ¿Qué variables del tipo presupuestarias o tecnológicas tuviste en cuenta?

Si uno instrumenta el sistema de formación dentro de la empresa, lo hace más a medida. Eso es claro. En cambio, si el centro de formación está alejado de la empresa... puede depender del Ministerio de Trabajo, de Educación o de un instituto privado, lo que tratan de hacer esos institutos son ser mucho más generalistas porque en definitiva a vos no te pueden especializar para un proceso concreto de una industria particular. Con lo cual, dentro de Fabricaciones Militares nosotros hacíamos la descripción de la Norma de Competencia Laboral y luego instrumentábamos un proceso de formación... por ejemplo, caso soldador: utilizábamos soldadoras que luego iban a utilizar en su puesto de trabajo, usábamos chapas que luego iban a utilizar en el puesto de trabajo e iban a estar rodeados de compañeros que luego iban a estar trabajando con él al lado. Con lo cual el contexto es bastante diferente. Por otro lado, lo que acerca a ambos conceptos es que lo que tiene de particular el método de la formación por competencias es que en realidad a vos te enseñan a resolver problemas. Ese es el eje central. Tu capacidad para resolver un problema. Si bien cuando se da dentro de una empresa es muy diferente a cuando se da dentro de un centro de formación porque es mucho más generalista, no es tan particular. Vos no vas a soldar con la máquina que luego vas a usar para trabajar. El proceso de aprendizaje, el desarrollo de esa capacidad para resolver problemas es lo que luego a vos te permite trasladar a otros sectores. Entonces, creo que en ese sentido hay un acercamiento, es generar la capacidad de resolver problemas de un oficio en concreto. En el caso que hablamos se compraron, por ejemplo, las mismas máquinas que se usaban para producir que para enseñar. Y el que te iba a capacitar luego iba a ser tu supervisor y seguramente ibas a estar al lado de uno que después era tu compañero de trabajo. El contexto en la formación influye mucho. Por otro lado, cuando implementamos este proceso... que es un proceso costoso de trabajo porque no solo es la tecnología, sino que es todo el "laburo" de un equipo muy grande destinado a poder instrumentar ese proceso. Y, por otro lado, lo que era el desarrollo de centros de formación, que también implicaban un esfuerzo muy grande por parte de la organización, había un acompañamiento político que permitía hacer ese desarrollo. Contar con equipos formados, grandes que permitan instrumentar el proceso y luego ponerlo en práctica.

Entrevistado/a	Pablo Granovsky - Licenciado en Sociología
Fecha	25/7/2019
Rol de Interés	Consultor en Formación por Competencias
Pregunta	Respuesta
¿Pensás que hay alguna diferencia	En general, históricamente, el concepto de calificación estuvo asociado, a nivel mundial, a procesos fordistas, tayloristas y a todo un momento, que

<p>entre el concepto de calificación y el de competencia?</p>	<p>Castels llamaba la sociedad salarial que implicó un cambio en los procesos de trabajo, un incremento de la productividad, pero la necesidad de conformar, asociado a eso, para que tenga legitimidad, un sistema de protecciones sociales. La base que permitió el ordenamiento de eso fue lo que se llamaron las calificaciones. Previo a todo eso y al sistema industrial lo que funcionaba era la cuestión más asociada a los oficios. Entonces, el calificado era aquel trabajador portador de oficios y el no calificado el que no tenía un oficio. El que tenía un oficio tenía una capacidad de negociación mucho más fuerte.</p> <p>Cuando se desestructura eso, con el sistema industrial taylorista fordista, se desinstitucionaliza esa lógica y se conforma todo lo que viene a ser el modelo más propio de la organización científica del trabajo. Cuando pasa eso ¿cómo distinguías vos un obrero que poseía saberes de uno que no? Ahí aparece el concepto de calificación. A partir de ese sistema de calificaciones se construye lo que son las grillas, categorías de convenio. Un modelo de estructuración de las relaciones laborales.</p> <p>Hoy estamos en un proceso de crisis, de hace 30 o 40 años... y el concepto de competencia me parece una forma de empezar a buscar nuevas referencias que ayuden a encontrar nuevas formas de intercambio en las relaciones laborales. En términos más prácticos, en el plano de la empresa, me parece que es un concepto que da cuenta de los saberes más compleja que la idea convencional que asocia solamente saberes de contenido, sino que la competencia implica un saber ser, un saber hacer, un saber trabajar con otro. Algo más complejo.</p> <p>Y, por otro lado, en el plano de Argentina, en el plano de las políticas públicas me parece que por lo menos durante cierto periodo, sirvió para ir reconfigurando todo lo que hace a la formación profesional, dando parámetros, dando una articulación más fluida permitiendo desarrollos metodológicos más estandarizados que definan parámetros a nivel nacional para oficios, para la formación en distintos roles ocupaciones en los distintos sectores de actividad más estructurales.</p> <p>Desde la Recomendación 195 de la OIT, me parece también es una punta importante que hay que considerar, que desde ahí se define que las calificaciones se asocian más a la institucionalidad y las competencias tienen que ver con los saberes reales que se forman y se desenvuelven en el mundo del trabajo.</p>
<p>Según Lichtenberger, la diferencia entre competencia y calificación es que la calificación es la prescripción y la competencia, la demanda del trabajo real.</p>	<p>Exactamente. Una lectura puede ser esa. La calificación como lo más institucionalizado pero esa calificación puesta realmente, se hace efectiva, a partir del concepto de competencia. El concepto de competencias está vinculado a resolver las situaciones reales del mundo del trabajo. Son los distintos saberes, de diferente naturaleza que un trabajador puede conformar a lo largo de su trayectoria laboral y formativa y que los moviliza, los pone en juego para resolver las situaciones profesionales que se le presentan. Entonces tiene que ver con Dejours, con la idea de trabajo prescrito y actividad real. La competencia juega más del lado de la actividad real.</p>

<p>¿Recién mencionabas el aprendizaje de las personas, eso, a lo largo de la vida, en distintos ámbitos, se puede transformar en una competencia para el mundo del trabajo?</p>	<p>Si. En ese sentido también todo campo de experiencia, sea laboral o sea de la vida cotidiana, puede ser útil para eso. Olvidémonos de las competencias más técnicas, pensemos en las competencias relacionales, vinculares, de interacción, como manejarte en un determinado contexto, como interpretar determinado contexto... las situaciones de tu vida cotidiana te ayudan mucho.</p> <p>Las competencias integran conocimientos más allá de su origen. Hay una idea del sistema educativo, formal, incluso para nosotros el sistema universitario, como el único ámbito legítimo de aprendizaje. Y el enfoque de competencia abre a los campos de la experiencia como el campo laboral o el de la vida cotidiana como espacios de aprendizaje. Hay construcción de saber, hay aprendizaje en esos ámbitos.</p>
<p>Las políticas públicas están orientadas a desarrollar y certificar estas competencias. A nivel global, ¿Qué beneficios vez que esta posibilidad de certificar las competencias laborales puede traer para los trabajadores y para las empresas? Y, en todo caso, ¿esto puede tener un impacto en la empleabilidad de las personas?</p>	<p>Hay varias cuestiones. Desde la política pública se incidir en formar esas competencias, en los saberes prácticos, los saberes desarrollados en la experiencia en un plan más sistemático. Pero también para reconocerla públicamente mediante las certificaciones o sistemas nacionales de certificación, poder reconocer que esos saberes aprendidos por un trabajador a lo largo de su trayectoria laboral y formativa y de experiencia de vida. A lo largo de su biografía genera una serie de saberes que a veces no son reconocidos.</p> <p>Centralmente, en los puestos de base... en los oficios más de línea o básicos, más que en puestos más gerenciales o de liderazgo. Me parece que, en esos ámbitos, no hay muchas instancias públicas de reconocimiento de los saberes, y en este caso, la construcción de sistemas nacionales de certificación puede ayudar a que esa gente que nunca tuvo un certificado, lo tenga.</p>
<p>¿Qué problemas entendías que había en Fabricaciones Militares acerca del problema de formación profesional?</p>	<p>Lo interesante de la experiencia de Fabricaciones fue la articulación de una perspectiva pensada para una lógica organizacional, de una empresa en articulación con una política pública. De alguna manera podés integrar la perspectiva metodológica y conceptual. Lo interesante fue eso, que, a partir del enfoque de competencias, vos integraste la línea de desarrollo de recursos humanos y en cuanto a capacitación interna con una política pública del Ministerio de Trabajo, integrando la perspectiva conceptual y metodológica. Me parece que lo interesante ahí estuvo en poder identificar oficios de alta calificación y de alguna manera empezar a estandarizar ciertos procesos para poder llegar a estrategias tanto de capacitación como de reconocimiento de esos oficios. A modo de ejemplo, en el caso de Soldadura se hicieron ahí las mejores normas, si tengo que comparar y eso que nosotros trabajamos con el sector metalúrgico, con el sector naval. Me parece que se pudo dar un trabajo entre RRHH de Fabricaciones y la política de la Secretaría de Empleo, del Ministerio de Trabajo, de ese período bastante armónico y complementario.</p>
<p>¿Cuál es tu mirada acerca del rol</p>	<p>Ahí hay una relación muy fuerte entre el modelo de relaciones laborales en Argentina, que es muy específico, en esta idea del sindicato por rama de</p>

<p>sindical en esta política pública que integra a las empresas y los sindicatos?</p>	<p>actividad. Esto les da a los principales sindicatos una fuerza estructural porque concentra en una rama un mismo actor representativo del sector. Y en el plano de la formación, esto se expresa en que puede tener una mirada, una visión general sobre las competencias y calificaciones de todo el sector. Entonces me parece que la fuerza que tiene el actor sindical por el modelo de relaciones laborales, le permite en materia de formación profesional, seguir desde dos lugares: la mirada global del sector. Algunos lo llaman sectorialización de la política pública porque la política pública se instrumenta en materia de formación a partir de esta mirada sectorial que tiene el sindicato que no tiene la empresa... que está pensando en formar al individuo en el puesto de trabajo. El actor sindical está pensando en el conjunto de oficios que están dentro del sector.</p> <p>Y el otro elemento es que esta fuerza que tiene, a partir del modelo de relaciones laborales, le permite tener incidencia en el diseño, ejecución y evaluación de las políticas públicas. Tienen un peso muy fuerte... si comparas con otros países de América Latina, inclusive de Europa quienes direccionan con más fuerza la formación profesional es el actor empresario y el sindicato tiene un rol secundario o no participa. En Argentina es una excepción y tiene un peso muy fuerte.</p>
<p>¿Y respecto del rol del Estado, de intermediar en relaciones laborales asociadas a formación profesional?</p>	<p>Ahí también me parece que el perfil que tenga el actor estatal... y también que predomina en la sociedad, donde el gran organizador de la sociedad es el mercado o es el Estado que incide directamente. Si nosotros planteamos, y retomando a la OIT, lo que tiene que ver con el concepto de tripartismo, donde el Estado, trabajo y mercado son los grandes institutos ordenadores de las sociedades modernas, me parece que el Estado es quien domina el contexto para que eso se dé. Eso llevado a la formación profesional, es el gran integrador y ordenador de estos sistemas y es el que permite que experiencias sectoriales o focalizadas se traduzcan a sistemas nacionales de formación y certificación. El que hace ese salto tiene que ser el Estado.</p>
<p>¿Y las empresas como aportan?</p>	<p>En Argentina, las empresas, y hablo en modo muy general, no participan tan directamente. No son tan pro capacitación. Sin embargo, la verdad es que cuando desde otras instancias, hablo del Estado, de sindicatos, de instituciones educativas de formación técnico profesional, se acercan al sector productivo y las empresas demandan y orientan, le dá otra calidad a la formación. Toda política que piense la formación profesional tiene que ser siempre en integración y articulación con los sectores productivos. No existe la formación profesional ajena al mundo del trabajo, al mundo real. Tienen un rol clave en algunos casos con menos protagonismo y más acompañamiento, pero es fundamental la integración con los sectores empresarios.</p>
<p>¿Si el rol del actor empresa, le agregaría valor, legitimidad al reconocimiento público de competencias?</p>	<p>Es clave eso. Por eso me parece también el rol de la gente de recursos humanos en las empresas. El salto fuerte tiene que ser de integración de las acciones más micro, pensando en las empresas, de capacitación interna con la articulación con políticas públicas. Es decir, que desde Recursos Humanos y las relaciones laborales se conozcan las políticas públicas que hay ... como crédito fiscal y todos estos sistemas de los que venimos hablando. La capacidad de articular capacitación con relaciones laborales, es decir el vínculo con el actor sindical y con las políticas públicas en los distintos niveles donde opera el Estado sea nacional, provincial o municipal como para abrir la perspectiva de la formación. Me parece que eso agregaría calidad,</p>

	<p>legitimidad, reconocimiento. Porque en última instancia en donde vas a trabajar son las empresas. Las unidades económicas son la clave de esto. Por eso a mí me parece que la experiencia de Fabricaciones Militares, si bien sigue siendo el ámbito público, vos tenés una organización que integra su estrategia interna de formación con lo existente a nivel políticas públicas.</p>
<p>¿Según tu criterio, en qué tipo de actividad, organización y roles laborales, el enfoque de competencias podría tener mayor impacto?</p>	<p>Desde el Estado, desde donde participé, esta metodología tuvo su origen y mayor impacto en sectores industriales. Como te decía, con la crisis de la organización científica del trabajo, de matriz taylorista, fue una alternativa para superar eso.</p> <p>Pensando más en concreto hoy, me parece que, en el plano de la actividad, tiene que tener capacidad para integrar a los distintos sectores, sean industriales, de servicios, el agro... En ese plano tiene que manejarse todo... Lo que sí me parece importante es identificar aquellas competencias transversales a ese campo de actividad.</p> <p>En el segundo plano, de la organización, me parece que lo importante es, derivado de aquellas competencias transversales, encontrar saberes de tipo característico de cada organización pero que fluyen dentro de la organización y hacen a la especificidad de la organización. Desde el management se las llama competencias clave. Y después ver como esto se integra en cada uno de los oficios y de las ocupaciones y de las competencias específicas de cada oficio y ocupación. Cuando uno construye las competencias para esos oficios tiene que contemplar, además de los técnicos específicos de esos oficios, las cuestiones más transversales a la organización y más transversales propias del sector de actividad.</p>
<p>¿Cuál es tu mirada acerca de la conveniencia en centros especializados y la formación en empresas donde el debate se pone sobre la actualización tecnológica?</p>	<p>Para mí lo más conveniente es cuando eso se puede complementar o integrar. A veces la institucionalidad de la formación profesional atada al sistema educativo, lleva el riesgo, cuando no se integra con la dinámica de la organización, es que eso quede desactualizado y obsoleto en el plano tecnológico. Entonces me parece que, desde ese punto de vista, está bueno verla interactuar, complementarse con las organizaciones.</p> <p>Desde el plano de la organización me parece que el vínculo con el campo de las políticas públicas de la formación profesional y de los centros de formación, es que más allá de la dinámica inmediata de la empresa pueda crearse una estrategia... donde la institución de formación pueda brindar un camino para pensar una propuesta formativa que por ahí no la puede dar la empresa para el trabajador en términos más amplios... Ya en un trayecto de formación profesional donde pueda adquirir todo un oficio, es decir que trascienda al puesto de trabajo, aumentando sus posibilidades de empleabilidad y de inserción socio laboral, más allá del puesto pensando en todo un campo ocupacional. En ese aspecto esta buena la interacción de la institución con la empresa y que la organización se integre y genere vínculos con la institucionalización para ampliar el campo, el espectro de inserción ocupacional.</p>

Entrevistado/a	Diego Blanco – Lic. En Relaciones Internacionales, Mg. En Recursos Humanos.
Fecha	10/7/2018
Rol de Interés	Especialista en capacitación y desarrollo
Pregunta	Respuesta
¿Hay para vos una distinción entre lo que se denomina calificación y lo que se denomina competencia?	Si, la competencia sería cuando hablamos de habilidades, conocimientos y actitudes que tiene Recursos Humanos pensadas para la compañía y la calificación es si la persona está o no apta para el puesto de trabajo. Una persona calificada es aquella que conoce todas las tareas propias que tiene que hacer para ocupar una posición. Yo la calificación la veo más asociada a lo que es el puesto de trabajo, más que una competencia que puede ser más como general.
¿Crees que existe un desarrollo profesional sin “estudiar”?	Determinante no es. Hay algunas posiciones en las empresas que tienen alguna cuestión fundamental como la gestión que quizás alguna carrera de grado te puede ayudar a tener otro tipo de perspectiva, pero en líneas generales no es una condición sine qua non para tareas en general. De acuerdo también a la cantidad de responsabilidades que tengas, por ahí eso puede condicionar el hecho de tener un estudio formal, una calificación, pero en el caso de tareas que requieren habilidades, si una persona cumple con lo que tiene que hacer en el rol no hace falta que ponga el título sobre la mesa para hacer el trabajo así que no lo veo como determinante.
En función de eso, ¿pensás que la posibilidad de certificar competencias en los términos en que venimos hablando, tiene un valor para el trabajador o sigue teniendo una preponderancia la calificación?	Hay algunas empresas, hasta las tecnológicas, que no siempre requieren un título universitario para un montón de cuestiones que se aprenden con el hacer. Lo que tiene que ver con el enfoque de competencias, entiendo que se estaba tratando de hacer una traspolación de la cuestión sectorial de las competencias para llevarlas al ámbito privado. La empresa todavía se sigue pensando como una captadora de talentos que tengan certificaciones universitarias. Sin embargo, las empresas que tuviesen una mayor cantidad de tareas vinculadas a la producción o a cuestiones vinculadas al entramado productivo, para mi modo de ver, si sería viable poner ese tipo de modelos aplicado al ámbito privado. En las empresas de servicios podría ser un poco más difuso que eso se pueda traspolar fácilmente.
O sea que el tipo de empresa es determinante en el éxito de un sistema de formación por competencias...	Si y sobre todo si se trata de un entramado productivo enmarcado en ámbitos sectoriales. Depende de que el triángulo de Estado, empresa y trabajadores estén involucrados en lo mismo. Yo conozco que la Cámara de Comercio Argentino Alemana trabaja en un sistema dual de aprendizaje en los cuales se está trabajando en temas que tienen que ver con la práctica en la acción que a nivel de Estados o de agrupaciones de empresas no lo ven tan lejano que la formación por competencias pueda llegar a permear en empresas privadas. No lo veo tan lejano.
Entrando al caso específico de Fabricaciones Militares, por un lado	Un tema primario que fue las capacidades o los conocimientos que había en la empresa habían sido dejado de lado y en muchas ocasiones gente que se jubilaba y no había un proceso de transferencia de conocimiento estipulado de manera orgánica. Quiero decir, un proceso común para seguir en toda la

<p>¿qué problemas viste vos en el momento en que se decide abordarlo desde el enfoque de competencias, en relación a la formación de los recursos? ¿Y cuál fue el rol de la Dirección de DGFM en esa idea?</p>	<p>organización. Se hizo un trabajo de transferencia intergeneracional de conocimiento pero que entiendo que abarco a una o dos dependencias nada más, con lo cual eso podría haber sido como un modelo para llevar adelante en cada una de las unidades productivas.</p> <p>En cuanto a la manera en cómo se gestionó, entiendo que se hizo lo correcto porque se recurrió al Ministerio de Trabajo que tenía el conocimiento y a partir de ahí se desarrolló un proceso de formación de las personas del área de Aprendizaje que iban a estar llevando adelante ese proyecto. Entonces, esa transferencia de conocimiento funciono de manera correcta y eso después se replicó en cada una de las unidades productivas. Con lo cual la gente de Recursos Humanos tenía los conocimientos esenciales para poder llevar adelante un proyecto de tal envergadura. En el largo plazo, había sido poco más necesario tener más recursos disponibles para poder avanzar con muchos puestos críticos, pero así y todo se avanzó en las cuestiones esenciales de conocimientos que el organismo no podría conseguir por afuera.</p>
<p>En este proceso de transferencia, ¿se plantearon objetivos? Esto para entender como la organización gestionaba la problemática de la formación.</p>	<p>Estaba claro que era un proyecto en sí, y cuando hablamos de proyectos quiero decir que debía tener un inicio y un fin. Pero quizás el objetivo final se fue construyendo con el devenir de la acción. Había pautas establecidas en cuando a los puestos críticos para relevar, el orden en el que se empezaban a hacer las cosas. Todos sabíamos que empezábamos por la NCL, después en los materiales didácticos. Por ahí la claridad o la relevancia que cobro el proyecto en sí, permitió darle forma mientras avanzaba la gestión. Se le dio entidad, una trascendencia presupuestaria y un marco presupuestario que era propio de un proyecto.</p>
<p>Y en función de cómo decanta esto en Fabricaciones Militares, ¿se transmitió al conjunto de trabajadores la idea?</p>	<p>En realidad, no tuvo un gran alcance en cuanto a cantidad de puesto. Pero en los casos en que avanzamos entiendo que la mayor parte de quienes participaban como instructores o facilitadores, si entendían bien de que se trataba la cuestión de las competencias. El aprendizaje siempre se mide por los impactos o los resultados que tiene en el trabajo diario de la gente. No solo en la gente que está a cargo.</p> <p>La totalidad de la organización no debía saber de qué se trataba. Estaba agrupado el núcleo de gente que estaba involucrada o que recibía el entrenamiento o porque participaba en el diseño de la Norma.</p>
<p>Y en relación al rol del actor sindical, ¿qué importancia pensás que tiene en el enfoque?</p>	<p>En particular yo haría una distinción entre lo que fue Fabricaciones Militares y el resto del país. Porque es bastante diferente. En lo que tiene que ver con el enfoque de competencias, es sectorial. Entonces esa palabra te da la pauta de que tiene que haber un involucramiento de los sindicatos. Sin embargo, en el caso de Fabricaciones Militares era muy distinto a otras industrias como puede ser la automotriz. Porque en el caso éramos el único ente vigente en ese tipo de sistema de competencias para el sector de explosivos y el negocio del organismo. Entonces no había que mediar en con ninguna otra empresa como le podría pasar a 4 o 5 automotrices y SMATA o algún otro sindicato que tuviera esta forma de articular con varios interlocutores. Éramos los únicos. Eso tiene algunos beneficios y algunas contras. Si sé que los sindicatos y más que nada los que tienen muy desarrollada la parte de formación, los dos que me vienen a la mente son UOCRA y FOETRA, son temas que tienen que ver con que ellos si pueden estar participando... quizás con la</p>

	<p>experiencia que tienen en la elaboración de los planes. Pero es algo que en DGFM no ocurrió como podría ocurrir en otras industrias.</p>
<p>¿Pensás que en el caso de Fabricaciones Militares tuvo algo que ver el dominio técnico de la metodología por parte del actor sindical o podría haber colaborado desde otro lugar, por ejemplo con recursos?</p>	<p>Yo siempre digo que hay un triángulo que tiene que ver con el entramado productivo, que tiene que ver con el Estado, las empresas y los sindicatos. En el caso de Fabricaciones Militares es una empresa productiva del Estado. Con lo cual es como que están en los dos mostradores, pero, en definitiva, la gestión que los sindicatos podrían hacer parte desde el compartir un taller acondicionado en algún centro de formación hasta compartir algún tipo de actividad. El tema es que muchas veces los empleados de las empresas son los mismos instructivos en los centros de formación que tienen los sindicatos, es decir que la gente es la misma. Entonces para mí el aporte de los sindicatos estaría por el lado de los vínculos de instalaciones y por lo que tiene que ver con la modalidad del trabajo, el rol del trabajador. Por ahí desde lo técnico no tienen por qué estar siempre en todo, pero si pueden tener una visión que tenga que ver con cómo se estructura el trabajo porque en definitiva estas moldeando gente que va a estar trabajando día a día, y es preocupación de ellos. Son interesados. Deberían estar en el proceso.</p>
<p>¿El actor empresa, más allá del caso, cual es aporte que puede hacer?</p>	<p>Para mí como el triángulo es Estado, empresas y sindicatos, cualquier organismo que agrupe Estado, sindicatos y empresas, realmente tiene otro peso para poder poner una política de Estado sobre la mesa. Ejemplo: si el Estado argentino se contacta con la Cámara de Comercio Argentino Alemana y pueden avanzar en alguna formación común para las automotrices alemanas que están en Argentina, y eso funciona, claramente el mismo Estado va a estar interesado en replicarlo en otros ámbitos. Inclusive el Estado para pensarlo en soluciones desde el punto de vista educativo. Lo que hablamos siempre es que, si tenemos 15 años de atraso en formación de ingenieros, eso arranca antes, con un montón de gente que quizás no puede terminar el secundario, no tienen terciarios que habiliten para alguna profesión. Con lo cual hay algunas universidades que se involucran. Yo me pongo en el lugar de pensar: ¿En que ayudaría una Cámara de Comercio Argentino Alemana? En esto: cuando vos aunás cantidades de empresas o cantidades de sindicatos tenés más posibilidades de que la política sea general.</p>
<p>¿O sea, que entendés que es oportuno que el Estado intervenga en las relaciones de enseñanza-aprendizaje en el ámbito del trabajo?</p>	<p>Si. Yo fui a escuela alemana. Como experiencia te puedo decir que, en 5, 6 grado tuve carpintería, aeromodelismo y electricidad. Casi no me importaba matemática, pero esperaba que llegaran los viernes para tener esos talleres. Y te estoy hablando que tenía 10, 11 años. En Alemania está muy avanzado. Tienen muchos programas establecidos que van antes de lo que sería una carrera universitaria pero que van más allá del secundario. Y lo arman en función de lo que necesitan las empresas o las industrias para el trabajo, para el mercado laboral. Entonces, si el Estado se desentiende de eso, y nada mas forma bachilleres, y te están faltando ingenieros... por ahí las escuelas secundarias de perfil técnico, deberían proliferar y no desapareciendo. Tiene que ver con la visión de Estado donde se articule con el sistema educativo, pero pensando en el mercado laboral.</p>
<p>Casanova plantea una analogía</p>	<p>Hay algunas cuestiones que tienen que ver con la razón de ser de los sindicatos que no sé si se puede llevar tan fácilmente a los individuos en el marco de</p>

<p>entre las relaciones laborales y las de enseñanza aprendizaje.</p> <p>¿Coincidís?</p>	<p>la empresa. Pero si incluiría a la formación dentro de los ámbitos de la negociación colectiva. Sería uno de los puntos donde se pudieran encontrar más fácilmente puntos en común entre empresas y sindicatos. Primero porque los sectores sindicales tienen institutos de formación, ellos mismos le dan trascendencia. Y segundo porque por lo general en los temas de mayor disputa, se dan en torno a pautas salariales, de condiciones de trabajo. Eso va a seguir existiendo, pero tener un contrapunto no debería impedir buscar puntos de acercamiento en formación profesional.</p>
<p>¿La actividad de la organización puede tener un impacto en el éxito de la formación por competencias?</p> <p>¿Cómo debería ser la organización para que funcione?</p>	<p>Lo más simple de ver es en empresas productivas, en industrias. Es más simple que llevarlo a retail, a servicios, o incluso a empresas de IT, comerciales, marketing, publicidad. Lo veo más simple en el ámbito productivo. En el ámbito productivo se trabaja en función de diferentes agrupaciones de tareas, vinculadas a uno, dos o diez productos finales que son tangibles. El hecho de que el producto sea tangible permite estandarizar un poco más los puestos de trabajo, de la manera que sea que están organizados, porque vos producís algo que es tangible y lo podés tocar. Y como lo podés tocar, seguramente va a ser más fácil armar las normas de competencia y que todo ese modelo sea vigente para la empresa.</p> <p>En el otro extremo, una empresa que produce software, por ejemplo. Nunca lo vas a tocar, lo vas a ver ejecutándose. O un servicio de internet, o un servicio de telefonía. Temas que no son tangibles. Un sistema de servicios compartidos... nunca vas a palpar lo que produjiste. En esos lugares, me parece más complejo llevar estos modelos, a priori. Me resultaría mucho más difícil estandarizarlo. Y como las tareas no suelen ser tan esquemáticas como una línea productiva deben sufrir mucho más seguidos cambios o deben tener cosas mucho más particulares... Igual, para mi modo de ver, por ejemplo, call center, no estoy tan lejano de pensar que si se puede hacer.</p>
<p>¿Qué pensás acerca de la diferencia que puede existir entre la formación en empresas en contraposición con los centros especializados de formación?</p>	<p>La formación profesional si va a estar dentro de la empresa, tiene que ser parte de la política de formación de la empresa. Si esa política no está en línea con lo que se pretende en un instituto de formación profesional, ¿cómo haces para que la empresa prefiera mandarlos afuera y no formarlos ella? Es complejo de sustentar para la empresa. Por ejemplo, si yo tengo un lay-out para la industria automotriz que es muy diferente a la de la competencia y eso en centros especializados no me lo van a dar como diferencial, no voy a mandar a nadie. Lo voy a hacer yo. Mi impresión es que podría haber cosas generales, como puestos si se quiere, menos especializados, en lo relacionado a por ejemplo la cantidad de veces que se hace una tarea. Un soldador, uno que levanta una pared. Da igual donde lo hagas, no cambia mucho la forma en la que podés hacer formación. Si vos me preguntás, como empresa, adentro o afuera, deberías tener la garantía de que afuera vas a tener exactamente lo que vos precisas para tu línea de trabajo. Y eso lo veo muy difícil.</p> <p>Por ejemplo, un electricista: no va a ser lo mismo un electricista que trabaja en la Comisión Nacional de Energía Atómica que lo que precisa una PyME, para trabajar en un taller mecánico. Habría que ver si los centros especializados fuera de las empresas pueden dar abasto para tener esa cantidad de particularidades. Mi impresión es que deberían trabajar de manera articulada, como parte de la negociación y ver qué cosas pueden hacer uno y que cosas pueden hacer otros. No creo que hoy las empresas puedan delegar toda la formación en los centros especializados.</p>

Por ejemplo, Fabricaciones no podría recurrir a ninguna organización ni sindical ni de formación que le facilitara un espacio para hacer una prueba de voladura. Por eso en esos casos el Estado tendría que decidir algún tipo de inversión.

Y ahí el Estado sería uno de los principales beneficiarios. Dejar ese sistema sin atención, no haría más que seguir minando el mercado laboral de personas que no tienen la preparación necesaria para un trabajo. Porque la cuestión de las competencias tiene un impacto directo en la empleabilidad. Entonces más allá del sindicato y la empresa, el Estado tiene que garantizar las condiciones para que la gente pueda tener las condiciones.

Entrevistado/a	Anónimo – Lic. En Relaciones Laborales
Fecha	15/5/2018
Rol de Interés	Especialista en gestión del conocimiento
Pregunta	Respuesta
¿Qué diferencias nota usted entre el concepto de calificación y competencia laboral?	Bueno, por lo que tengo entendido, las calificaciones refieren a la idea de título universitario, secundario o terciario. Es como el aspecto más duro de las habilidades o conocimientos de un trabajador. En cambio, las competencias entiendo que son un concepto más amplio que incluye, quizás, lo que la persona sabe hacer.
¿Cómo considera que repercuten los cambios en el mercado de trabajo (a partir de los avances tecnológicos y la globalización) en las políticas de formación profesional?	A mi entender la formación o la capacitación es sumamente importante... digo, las empresas generalmente rehúsan a invertir en capacitación, pero ante todos los cambios que se vienen dando, a nivel tecnológico es muy necesario recurrir a la capacitación para que la empresa pueda incorporar todos esos cambios. Si no, la empresa tiene que apelar a la educación formal, que tiene muchas falencias en ese sentido. Con la globalización pasa un poco lo mismo. Ahora existen muchísimas empresas que son multinacionales... eso implica que quizás un trabajador, por ejemplo, en el área de ventas tenga que comunicarse habitualmente con compañeros de trabajo trabajan miles de kilómetros de distancia... que comen otras cosas, tienen otros horarios, educaciones sumamente diferentes. Entonces, el que trabaja en esas condiciones tiene que tener habilidades que exceden a las que uno puede aprender en un terciario, que se van dando desde que uno es muy chico... desde la casa.
¿Cuál es su postura respecto al aprendizaje: puede un sujeto desarrollar habilidades en ámbitos	Claro que sí. Como te decía antes. El trabajo cambió mucho en los últimos tiempos. Ya no solo es necesario saber pegarle a un tornillo con un martillo durante 8 hs. Ahora es necesario interrelacionarse con otros, formar equipos, discutir... (no pelearse) ... para eso, lo que uno aprende en todos los ámbitos de la vida es importante. Así como hoy se habla del bullying y la violencia de género... Imagínate en un futuro cuando logremos eliminar todas

<p>diferentes al educativo o laboral? ¿Se pueden valorar / evaluar?</p>	<p>esas cosas de la sociedad. La escuela, la familia, el club, el hobby que uno tenga. Se aprende en todos lados... A organizarse, a planificar, a llevar el control, a escuchar, a opinar... son cosas que no necesariamente se aprenden en las escuelas o universidades pero que suman al trabajo... son cosas necesarias.</p>
<p>¿Qué beneficios para las empresas trae aparejada la posibilidad de evaluar y certificar las competencias laborales?</p>	<p>Bueno... es importante. Creo que toda empresa debe tener un mapa claro de las capacidades con las que cuentan sus trabajadores. Si la evaluación de competencias aporta a eso, claro que es importante. Además, entiendo que puede ayudar a armar planes de desarrollo... digo, si lo llevamos al plano de la gestión de recursos humanos más tradicional... como lo que aprendemos en la universidad. Podés aprovechar esas herramientas para hacer selección, matrices de reemplazo, capacitación. Seguro que es muy útil.</p>
<p>¿Qué beneficios para los trabajadores trae aparejada la posibilidad de que sus competencias laborales sean evaluadas y certificadas?</p>	<p>Los trabajadores se verían beneficiados si las empresas lo valoraran. Es como el inglés. Uno estudia inglés entre otras cosas porque sabe que las empresas lo requieren. Esto es lo mismo... Pero, además creo que para el trabajador que busca desarrollarse profesionalmente en un tipo de actividad... por ejemplo, un electricista, el esquema de evaluación de competencias le permitiría ir avanzando en su carrera... Es una forma de ordenar la vida profesional y laboral. Creo que también le suma mucho al trabajador. De cara al mercado de trabajo, pero también para uno mismo...</p>
<p>¿Imagina un mercado de trabajo que valore y reconozca certificados de competencias laborales por sobre los estudios formales?</p>	<p>No sé si va a llegar a eso. Creo que uno por sobre el otro tampoco es lo ideal. Los estudios formales sirven y mucho. Pero si pensamos en lo que hablamos antes, de todo aquello que se aprende y sirve para el trabajo, creo que es necesario que se valore... que las empresas lo reconozcan. Mucho tiene que ver el rol nuestro... de los que trabajamos en recursos humanos. Tenemos que saber asesorar y orientar a la dirección de la empresa. Hoy ves mucha tendencia en lo que es búsquedas y selección que entiendo dañan un poco al mercado de trabajo...</p>
<p>¿Cuál sería el impacto de la difusión y ampliación de enfoque de Competencias en el mercado de trabajo?</p>	<p>Supongo que una oportunidad para muchos chicos, chicas y bueno... trabajadores en general, que por cuestiones de la vida no alcanzaron a titularse o estudiar. Pero no solo eso... creo también en la posibilidad de que se puedan certificar competencias complementarias a los estudios formales. Por ejemplo, soy técnico mecánico, pero opero una cabina de pintura... a priori no tiene nada que ver... no son cosas que se pueden reemplazar, pero complementan... y que el trabajador pueda certificar su capacidad de operar una cabina de pintura es interesante. Además, lo que te decía, empresas valorándolo y poniéndolo en los avisos de búsquedas.</p>
<p>¿Cómo surge la idea de articular acciones con el Ministerio de Trabajo y el enfoque de competencias?</p>	<p>En FM lo que pasaba es que existe una gran variedad de actividades y procesos productivos muy diferentes. Además, mucha gente con experiencia en temas muy específicos... como, por ejemplo, fabricar balas o explosivos. Además, una brecha generacional muy grande... gente muy grande y personal muy joven. Esto se debe a que mucho tiempo FM fue una empresa sujeta a privatización y por lo tanto todo lo vinculado al desarrollo de recursos humanos estuvo congelado... incluso las incorporaciones.</p>

	<p>Esa situación nos llevó a pensar que era necesario tener una mirada más completa del asunto... y el enfoque de competencias y la idea de encararlo desde lo sectorial nos resultaba interesante.</p>
<p>¿Qué análisis permitió abordar la conclusión de la necesidad de articular acciones con el Ministerio de Trabajo?</p>	<p>Lo que te comentaba recién... era necesario comenzar a trabajar en la formación de los trabajadores para poder hacer frente a lo que está ocurriendo ahora... muchos se jubilan y se llevan el conocimiento.... no existieron procesos de formación durante mucho tiempo. Los más chicos aprendieron algo de los más experimentados, pero no del modo más adecuado... y en formas de enseñar sumamente lentas e incompletas. Creo que FM es una de las empresas donde la división del trabajo, entre eso que llamaban de concepción y ejecución, sigue vigente. También era necesario acercar a los trabajadores a conocimientos fundamentales que le permiten a cada uno entender lo que está haciendo... y porque sucede cada cosa. Estás fabricando explosivos... es muy peligroso. Uno tiene que saber lo que hace. Cualquier cosa puede terminar en un problema.</p>
<p>¿Qué problemas, en relación a la Formación Profesional, encontraba en la DGFM que permitieron / impulsaron esta articulación?</p>	<p>Bien. Varios. Por un lado, la falta de inversión en el tema por los motivos que te contaba. FM se vendía... y por eso se desmantelaron áreas que en una empresa que quiere crecer son importantes.</p> <p>Por otro lado, la falta de metodología. Pensar que para que una persona aprenda a operar algunas máquinas de FM los testimonios dicen que puede llevar varios años... Cuando uno entra en el detalle no es así. Eso hace que la capacitación se dé muy lenta.</p> <p>También el acceso a la capacitación era un problema. No todos tenían la posibilidad de aprender algo nuevo. El conocimiento en FM fue, durante tiempo, la forma de los trabajadores de mantenerse en el puesto de trabajo. No los culpo. El contexto era muy bravo por los despidos y amenaza de venta de la empresa que ahí cualquiera intenta mantener su trabajo. Y esa fue una manera. Tampoco es que lo vi en forma directa, pero se puede interpretar. ¿Se entiende no?</p>
<p>¿Cuál fue el rol de la alta dirección de la DGFM en el surgimiento de la idea?</p>	<p>Importante. Impulsó mucho y siempre que existía la oportunidad se remarcaba la importancia de la capacitación. Por suerte el apoyo fue alto. Se firmaron varios convenios con el Ministerio de Trabajo y se daban a conocer los resultados a través de mails o revistas...</p> <p>¿Cómo se organizó la implementación del enfoque por competencias en la DGFM?</p> <p>Al principio tuvimos que aprender mucho. Y por el enfoque sectorial de la propuesta del Ministerio de Trabajo tuvimos que romper con el pensamiento de abordar los temas por áreas, sectores o unidades productivas y pensarlo como un sector de actividad. La “Industria para la Defensa”. De esa manera pensamos que podemos articular con otros actores de la industria. Por ejemplo, la fabricación de explosivos en FM se hace en tres unidades productivas... bueno, teníamos que pensar la fabricación de explosivos como una actividad y no como una serie de puestos o tareas en una empresa. No es lo mismo.</p>
<p>¿Existió un proceso de</p>	<p>Sí, por supuesto. El Ministerio de Trabajo como ente regulador del enfoque de competencias tiene un equipo de referentes, altamente especializados que</p>

<p>“transferencia técnica o metodológica” hacia el equipo técnico de la DGFM?</p>	<p>nos brindaron capacitación sobre los distintos temas y también consultoría permanente. Nosotros armamos algo o tenemos una idea y ellos lo revisan, hacen sugerencias, lo corrigen. Hubo transferencia al principio para que nosotros tengamos cierta independencia, pero el vínculo se mantiene... como asesoría o consultoría.</p>
<p>¿Qué objetivo se planteó al momento de la implementación? ¿A corto plazo, a mediano plazo, a largo plazo?</p>	<p>No tengo claro si hubo objetivos en función del tiempo. Si es claro que FM necesita organizar sus procesos de formación y del mapa que te hablaba antes de las capacidades de los trabajadores. Ese es el fin último, seguro.</p>
<p>¿Se transmitió la idea al conjunto de los trabajadores? En caso que sí, ¿Cuál fue la estrategia? En caso que no, ¿Cuál fue el motivo de la decisión?</p>	<p>Sí, pero no como podría haber sido. Se comunicaban los resultados de las acciones y ahí se introducían algunos criterios más estratégicos, pero no desde el principio como para que todos conozcan los beneficios. De repente estás en una organización que necesita comunicar un montón de cosas... Quizás en algún momento haya que analizar eso.</p>
<p>¿Cuál cree es el rol del actor sindical en los programas de formación?</p>	<p>En lo marco es sumamente importante. Además de contar con recursos los sindicatos tienen acceso al personal. Pueden comunicar las actividades de forma directa y desde otro punto de vista, a mi entender. Además, conocen los pormenores de las actividades y pueden contribuir mucho en el diseño de los planes de formación. Son actores importantes. Por otro lado, entiendo que en una situación deseable deberían involucrarse más en la planificación de los planes de carrera o formación del personal.</p>
<p>¿Qué características debería tener un actor sindical para que el desarrollo e implementación del enfoque de competencias sea exitosa?</p>	<p>Primero entiendo que deben conocer la metodología. Es fundamental. Sino, siempre parece compleja y cualquier discusión aparenta muy técnica y se corre el eje continuamente. Por otro lado, creo que debe ser un actor involucrado en la gestión de la organización. Deben conocer los planes productivos, las estrategias y deben acompañar en los malos y buenos momentos.</p>
<p>En función de lo anterior, ¿considera que el enfoque de competencias por rama de actividad es funcional / útil?</p>	<p>Sí, obviamente. Si bien creo que existen competencias transversales a todos los trabajadores, sin importar el tipo de empresa en la que trabajan, el abordaje por rama de actividad es muy útil. Para los trabajadores fundamentalmente porque estructura de alguna forma las posibilidades de crecimiento profesional que están a su alcance. Además, por rama de actividad existen determinados procesos o tipos de maquinaria que en otras ramas no. Por ejemplo, me imagino el rubro de la</p>

	<p>construcción. Sus trabajadores deben tener competencias muy similares en un punto con los trabajadores de otros sectores, pero en lo específico es muy diferente. Además, es más fácil encausar los cambios tecnológicos o de nuevos procedimientos que se van incorporando a los trabajos si se abordan desde una lógica sectorial.</p>
<p>¿Cuál ha sido el aporte del sector sindical en la experiencia de DGFM?</p>	<p>A mi entender lo principal fue el apoyo. Pero un apoyo basado en la confianza. Quiero decir, si vos como responsable de gestionar los recursos humanos haces una, dos, tres, cuatro cosas bien... a la quinta te mereces ayuda, colaboración.</p> <p>Como te decía antes... en nuestro caso el aporte no fue desde lo técnico...</p> <p>Hoy en día, y como opinión personal, por el contexto socioeconómico en que vivimos, el hecho de no obstaculizar acciones que pueden confundirse fácilmente ya es considerable como un aporte.</p>
<p>¿Cuál cree es el rol del actor empresario en los programas de formación?</p>	<p>Es fundamental. Cuando hablamos de formación en el trabajo el sector empresario es quien tiene que tener la iniciativa. Se escuchan muchas discusiones acerca del retorno de la inversión en capacitación, o quienes le dicen el costo de la capacitación. Me parece que lo más importante de empresariado es que decida invertir en el tema... disponer de sus especialistas para que se transformen en docentes y de los trabajadores para que puedan aprender.</p>
<p>En función de lo anterior, ¿considera que el enfoque de competencias por rama de actividad es funcional / útil?</p>	<p>Claro. Igual que el sindicato. El hecho de poder encaminar la formación de acuerdo a las necesidades de productividad de la actividad es algo que las empresas que conforman el sector pueden aprovechar y retroalimentar.</p>
<p>A su entender, ¿es oportuno que el Estado intervenga en las relaciones de formación – aprendizaje?</p>	<p>Por supuesto. El Estado a mi entender es regulador de las relaciones sociales, económicas y políticas que se dan en una determinada sociedad. En ese sentido todo lo vinculado al trabajo, al desarrollo de políticas de mejora de la empleabilidad son parte de ese conjunto de relaciones que el Estado debe intervenir. Y lo digo en el buen sentido... intervenir en el sentido de ordenar, mejorar... hacer lo necesario para que este tipo de acciones se difundan y lleguen efectivamente a quienes más lo necesitan.</p> <p>Además, el Estado debe intervenir en la relación que existe entre educación – trabajo y formación. Ahí existe una red de instituciones súper compleja que integra escuelas, secundarias, empresas, sindicatos, centros de formación privados y públicos... Eso hay que ordenarlo de alguna manera para que efectivamente le sirva a la sociedad.</p>
<p>En caso que sí, ¿coincide con la idea de que la FP es análoga a las relaciones laborales y que por lo</p>	<p>Si, en cierto sentido. No en un todo. Creo que las relaciones laborales son en sí más conflictivas... O en ellas el conflicto asume otras formas y sus expresiones se desatan de otra manera y ante otras variables.</p> <p>Las relaciones de formación se dan entre entes con intereses contrapuestos quizás... pero si encontrás sentado a un Gerente de RRHH y un delegado</p>

tanto es una relación basada en la contraposición de intereses?	sindical en una mesa charlando de la capacitación en la empresa es porque hay otros problemas resueltos... un camino ya recorrido.
A su entender, ¿el enfoque de competencias tendría mayor impacto en algún tipo de actividad en particular? ¿Cómo influye el tripartismo en su respuesta?	<p>Creo que no. Creo que cualquier rama de actividad puede sacar provecho del enfoque. Quizás uno se imagina una actividad donde predominen los obreros y operadores de máquinas industriales, pero no veo que necesariamente sea así. De hecho, entiendo que hay experiencias en actividades que nada tienen que ver con la industria.</p> <p>Quizás en actividades como el comercio, donde si bien la representación sindical tiene mucha afiliación, pero poca capacidad de influir en sus afiliados a causa de la atomización de los comercios, el plan deba de ser abordado de otra manera... Imagino quizás más fácil abordar el tema en sectores como el automotriz, por ejemplo.</p>
A su entender ¿Sobre qué tipo de roles laborales el enfoque de competencias tendría mayor impacto?	Igual que antes... creo que a priori uno se imagina trabajadores operativos. Pero no necesariamente. Mi actividad la veo perfectamente insertada en un enfoque de competencias. Probablemente la gestión estratégica de las finanzas de una multinacional sea más compleja para ser abordada desde una mirada sectorial... pero desde ahí para abajo entiendo que todo se puede ver desde las competencias y desde lo sectorial. Por ejemplo, un supervisor, un operario, un secretario de oficina, un vendedor... mil roles laborales más se pueden trabajar desde la formación por competencias.
¿Qué características debería tener la actividad para que el enfoque de competencias pueda implementarse y desarrollarse exitosamente?	Iniciativa y ganas. Si los sectores se ponen de acuerdo no hay problema. No encuentro límites en los tipos de empresa ni el tipo de actividad ni el tipo de rol laboral. Salvo esos casos que te mencionaba antes... el resto es iniciativa y convicción de que es importante.
¿Qué características considera que debe tener la organización para que su aporte a la política pública (FBC) sea significativo?	Calidad en el trabajo que se desarrolla. Para que lo que hace una empresa tenga impacto en otras es necesario que sea un trabajo hecho concienzudamente, perfecto. Obvio que después todo es perfectible... pero el impacto de la acción del estado sobre la sociedad es diferente...

Entrevistado/a	Lic. Matías Fourment – Lic. En Relaciones del Trabajo
Fecha	17/10/2018

Rol de Interés	Ex Gerente de Recursos Humanos de la D.G.F.M. - 2011 / 2016
Pregunta	Respuesta
¿Respecto de la formación, como veías vos a Fabricaciones Militares cuando entraste y en particular en el periodo 2013-2015?	<p>Yo entré en 2011 pero en ese período en particular ya habíamos empezado a tomar algunas acciones. La realidad es que para esa altura del partido en términos de formación lo que tenías era como prácticas informales de formación interna. El boca a boca.. que más allá del bajo nivel de institucionalización era bastante efectivo en algún punto. Sobre todo, en cuestiones de seguridad.</p> <p>Creo que para el año 2013 es cuando empezamos a armar el equipo de capacitación que no existía y contribuía a profundizar ese nivel de informalidad. Pero en 2013 empezamos a armar el equipo y lo primero que hicimos fue priorizar por donde arrancar. No armamos un plan integral quinquenal de capacitación sino en función de los objetivos estratégicos de la empresa. Por eso arrancamos por la parte metalmecánica de Rio Tercero y explosivos en Azul que era lo que era prioritario. La idea era después replicar las prácticas que fuimos diseñando en el resto de las plantas. En paralelo empezamos a armar los equipos de recursos humanos de las plantas para que puedan tener capacidad de gestión para todo eso. No tenían.</p>
¿Qué impacto pensás que tuvo el proceso de desinversión que hubo en Fabricaciones Militares, previo al 2003, a partir de la ley que dispone la privatización?	<p>Así como nosotros priorizamos porque había objetivos estratégicos orientados a levantar los volúmenes de producción de algunas líneas de trabajo, un decreto que te dice que vas a cerrar no te define objetivos estratégicos orientados a ampliar ningún volumen de nada. Con lo cual lo que tenía que ver con prácticas de formación y capacitación se dejó de hacer.</p> <p>Y se dejó algún resto administrativo por el personal de planta permanente para cumplir formalidades y demás, había alguna gestión administrativa de capacitación, pero era más administrativa que otra cosa.</p> <p>Era coherente no tener nada de capacitación y entrenamiento interno si no tenés nada para hacer.</p>
Hablando del tripartismo ¿cuál pensás que es, en líneas generales, el aporte del actor sindical? ¿y en el caso de Fabricaciones Militares?	<p>El sindicato de Fabricaciones... tenías dos... UPCN y ATE. Nosotros sobre todo orientamos el laburo para el trabajo con ATE. No le cerramos la puerta a UPCN, pero el que tenía mayor peso era ATE. En todo sentido, no solo en nivel de afiliación sino de conocimiento de las plantas. Pero la realidad es que ellos no aportaron demasiado a la gestión de capacitación por competencias en la medida que no tenían capacidad para hacerlo. Ni conocimiento ni capacidad de gestión. Entonces era como medio que acompañaban porque les interesaba que eso prosperara y medio que iban a estar de testigos. Si me acuerdo de tener varias reuniones con las comisiones internas para anticiparles que esto también era un proceso de formación para ellos como sindicato. Entonces ahí hay como un acuerdo en relación a eso: Sé que no tienen ni idea de esto, sé que no tienen capacidad de gestión. Parte de representar a los trabajadores era entender estas cosas. Como el vínculo y el dialogo era bueno se sumaron. Resultado de eso fue interesante sobre todo porque hicimos un combo con los procesos de selección. Capacitación y selección. Entonces el sindicato, en particular ATE... porque a diferencia de ATE UPCN si tiene capacidad de gestión y si tiene conocimientos... lo que no tenía era mucho interés. Y ATE si desarrollo cuadros, sobre todo en el ámbito de las</p>

	<p>comisiones internas, que empezaron a entender la lógica de desarrollo. Habíamos conseguido dos cosas: uno que acompañen, y eran casi parte de nuestra estrategia de comunicación interna y dos, creo que dejamos varios cuadros sindicales formados para el trabajo de entrenamiento y desarrollo de personal... no para que gestionaran eso sino para que aportaran estratégicamente.</p>
<p>En líneas generales, más allá del caso, ¿a nivel agregado?</p>	<p>En el Estado hay mucha asociación entre políticas de formación, planes de carrera y concursos digamos. Entonces definitivamente lo que, si veía, y supongo que eso continua, como muy profundo conocimiento por parte de UPCN, que es el gremio mayoritario sobre políticas de formación. Y de hecho ellos tienen un esquema muy centralizado, pero desde la centralización promovieron muchas políticas de formación a nivel nacional. Pero en general no hay una orientación al entrenamiento para mejorar productividad ni eficiencia de los equipos de trabajo. Ni de parte del Estado ni de los sindicatos. Se sabe que se hace para promociones internas o para concursos. No se suele medir en el Estado productividad, ni eficiencia, ni nada de eso.</p>
<p>Siguiendo con el tripartismo, ¿Cuál es el aporte que pensás que puede hacer el Estado? ¿y en particular en el caso de Fabricaciones Militares?</p>	<p>Mi expectativa era que el Estado, en particular el ex Ministerio de Trabajo, pudiera articular todos esos intereses. Me di cuenta que no, y que probablemente no era su rol. Otra de las expectativas y que definitivamente se cumplió es que ellos lo que traían y el equipo que estaba conformado, ellos traían las buenas prácticas y el estado del arte de este tipo de esquema de capacitación y entrenamiento. Y eso era bueno porque no era algo que teníamos nosotros y que dudo que lo tuviera alguien en el Estado. Entonces yo sabía que trabajando con ellos estábamos como, nosotros desde recursos humanos, en un proceso de capacitación y sobre todo asegurándonos que estábamos haciendo algo que estaba a la altura de las circunstancias. Entonces eso estuvo bueno por parte de la participación del Estado. No articularon demasiado, pero si nos ayudaron a poner en practica cosas que definitivamente desconocíamos al principio.</p>
<p>¿Y en líneas generales, el Estado como articulador de empresas y trabajadores en programas de formación...?</p>	<p>Es lo mismo que hablamos de Fabricaciones, que era Estado, cuando estaba sujeta a privatización. Si hay una decisión de que el Estado se transforme en general en una organización orientada a objetivos estratégicos y fortalecimiento, se espera que el Estado acompañe con prácticas parecidas a las que acompañó en esa época. En términos generales, ¿hoy que espero del Estado? Nada. Porque hay líneas de gestión orientadas a que nada de eso suceda. Entonces no espero que promuevan la capacitación dentro del Estado orientado a esas cosas. Si seguramente esperaré que las actividades de capacitación que hagan estén orientadas a mejorar la eficiencia de lo que queda.</p>