

TRABAJO DE INTEGRACIÓN FINAL

**PROYECTO DE MEJORA EN LA GESTIÓN POR
COMPETENCIAS Y EVALUACIÓN DE
DESEMPEÑO PARA LA DIRECCIÓN DE
LOGÍSTICA DE LA DIRECCIÓN GENERAL DE
CULTURA Y EDUCACIÓN DE LA PROVINCIA DE
BUENOS AIRES PARA PERÍODO 2020**

ALUMNO: VÁZQUEZ, JORGE OMAR

DIRECTOR: REY, MAXIMILIANO

**POSGRADO: ESPECIALIZACIÓN EN GESTIÓN
PÚBLICA**

E-MAIL: vazquezjorgeo@hotmail.com

AÑO: 2020

A pesar de comenzar el trabajo con unas breves líneas de agradecimientos, esta parte de mi trabajo es la última que escribo antes de concluir todo un proceso de casi un año desde que comenzó este lindo desafío de realizar un Trabajo de Integración Final. En estos instantes de fatiga pero de plena satisfacción de una labor concluida es muy probable que olvide algunas personas que han colaborado en todo este tiempo con mi proyecto, pero por si mi memoria llega a jugarme una mala pasada quiero dejar expresada mi enorme y eterna gratitud a quien me haya brindado su más mínima colaboración, aliento y apoyo en esta etapa.

En primer lugar quiero agradecer a mi esposa por ser el soporte de mi vida y a quien le debo profundamente los éxitos conseguidos desde que es parte de mi ser.

En segundo lugar quiero agradecer a mis padres, por haberme dado la preciosa posibilidad de transitar este mundo y llegar hasta estas instancias siempre recordando todo el esfuerzo de aquellos años para que pudiera terminar mi carrera de grado.

No quiero dejar de mencionar a las autoridades y coordinadores de la Especialización en Gestión Pública por el trato brindado en todo este tiempo y a mis compañeros del Curso por los fructíferos intercambios generados.

Por supuesto, quiero agradecer a Maximiliano Rey, mi tutor de trabajo, de quien hoy me percató que estuve plenamente acertado de haberlo elegido en su momento cuando decidí emprender este proyecto por sus tan rápidas como conducentes respuestas a confeccionar un buen trabajo.

Y por último a todas las personas de entrevistadas que participaron directa o indirectamente de este trabajo contestando mis requerimientos sin siquiera conocerme muchos de ellos. Sin su desinteresada colaboración este trabajo no se pudo haber llevado a cabo.

Con una gran dosis de duda en haberme olvidado de alguien, pero con una enorme satisfacción y gratitud espero que este trabajo produzca algún efecto y beneficio al organismo que es la materia de este proyecto: La Dirección de Logística de la Dirección General de Cultura y Educación.

A todos, muchísimas gracias...

“Al final, todos nos encontramos con el mismo problema a resolver: los seres humanos, con sus grandes pasiones, pulsiones, sueños y sentimientos” (Mateo y Valdano, 1999, p. 63)

INDICE GENERAL

1. Resumen del Trabajo de Integración Final (TIF).....	6
2. Introducción	6
3. Modalidad del Trabajo de Integración Final (TIF) y enfoque metodológico.....	8
4. Problema que da origen al proyecto y justificación de su relevancia con el mismo.....	9
5. Objetivos del trabajo.....	14
5.1. Objetivos generales.....	14
5.2. Objetivos específicos.....	14
6. La gestión de recursos humanos. Cuestiones diferenciales del sector público.....	14
7. La Dirección de Logística de la Dirección General de Cultura y Educación: misión, funciones, cultura y realidad.....	16
8. Las competencias. Diferentes concepciones del término.....	21
9. Definición del perfil del agente.....	26
10. La selección de agentes en la Dirección.....	31
11. Los primeros pasos en el armado del modelo de competencias.....	37
11.1. La asignación de competencias a puestos.....	40
11.2. La aplicación del modelo de gestión por competencias.....	41
11.3. La implementación de los diccionarios de competencias, de comportamientos y de preguntas.....	43
11.3.1. El diccionario de competencias en la Dirección de Logística.....	43
11.3.2. El diccionario de comportamientos en la Dirección de Logística.....	45
11.3.3. El diccionario de preguntas en la Dirección de Logística.....	49
11.4. La entrevista por competencias.....	51
11.5. La comparación de los postulantes en un proceso de selección.....	53
12. La formación y el desarrollo de competencias en la organización.....	55
12.1. La formación interna y externa al organismo.....	61
12.2. Autodesarrollo de competencias.....	65
13. La evaluación del desempeño en la Dirección de Logística.....	66
13.1. Métodos de evaluación de desempeño.....	74
13.1.1. Métodos basados en comportamientos.....	74
13.1.1.1. Métodos de observación de comportamientos.....	74
13.1.1.2. La ponderación de la frecuencia en los comportamientos.....	76
13.1.1.2.1. Método de corrección descendente.....	77
13.2. Evaluación de 360° en la Dirección de Logística.....	79
14. El control de gestión y auditoría de los procesos.....	82
15. Conclusión.....	84
16. Bibliografía.....	87
16.1 Bibliografía citada.....	87
16.2 Bibliografía de consulta.....	89
17. Anexos.....	91
17.1. Anexo I.....	91
17.1.1. Anexo I a).....	91
17.1.2. Anexo I b).....	93
17.1.3. Anexo I c).....	93
17.2. Anexo II.....	94
17.3. Anexo III.....	100
17.4. Anexo IV.....	106
17.5. Anexo V.....	108
17.6. Anexo VI.....	110

17.7. Anexo VII. Entrevistas concretadas	111
17.8. Anexo VIII. Listado de preguntas utilizadas en las entrevistas.....	111
INDICE DE CUADROS	
CUADRO 1: Grado de competencias requeridas para ser Director de Logística.....	29
CUADRO 2: Grado de competencias requeridas para ser empleado administrativo en la Dirección de Logística	29
CUADRO 3: La tríada conocimientos-competencias-experiencia.....	36
CUADRO 4: La formación versus el desarrollo.....	63
CUADRO 5: Recolección de información sobre frecuencias para la evaluación.....	78
CUADRO 6: Formulario de evaluación de desempeño por competencias en la Dirección de Logística.....	109/110
CUADRO 7: Formulario de acciones propuestas post-evaluación.....	110
CUADRO 8: Sumario de entrevistas concretadas.....	111
INDICE DE GRÁFICOS	
GRÁFICO 1: Conocimientos y competencias.....	25
GRÁFICO 2: El perfil de búsqueda y el perfil del postulante.....	30
GRÁFICO 3: Las entrevistas y los cuestionarios para evaluar competencias y conocimientos.....	33
GRÁFICO 4: Los conocimientos y las competencias.....	54
GRÁFICO 5: Los comportamientos y las competencias.....	55
GRAFICO N° 6: La evaluación de conocimientos y de competencias.....	68
GRAFICO N° 7: Planilla de información para análisis de puestos.....	92
GRAFICO N° 8: Formulario de recolección de datos durante la entrevista.....	93

1 Resumen del Trabajo de Integración Final (TIF)

El presente trabajo incluye una etapa conceptual de autores varios sobre el significado y aplicación de una Competencia en sentido estrictamente laboral, una breve definición del perfil requerido del agente a incorporarse en la Dirección a partir del proyecto de mejora que se propone desde un diagnóstico inicial, extraído y derivado del análisis de entrevistas semiestructuradas mantenidas con parte del personal jerárquico y administrativo de la misma. Ello en referencia a, en primer lugar, si el organismo objeto de estudio cuenta en la actualidad con un sistema de gestión por competencias genéricas, de dirección y específicas necesarias para un mejor desarrollo de los puestos de trabajo contenidos en su estructura. Con posterioridad, en la etapa de selección, la misma se orienta prioritariamente en función a la implementación de un modelo de selección por competencias, aunque sin soslayar otros aspectos válidos para obtener un empleo (como los conocimientos y habilidades). El trabajo incluye además, una etapa destinada a la formación por parte de los agentes de la Dirección. Para finalizar, se indaga sobre si el organismo en cuestión posee un modelo de evaluación de desempeño basado en criterios objetivos de medición en función de comportamientos asociados del personal. Seguidamente y por último, a partir de la información obtenida en las entrevistas, el proyecto se orienta a introducir mejoras en ambos sentidos (el modelo de gestión por competencias y su correspondiente evaluación).

2 Introducción

El total de trabajadores del sector público en todos sus niveles y sus tres poderes es de casi 3,5 millones de personas, discriminados en un muy amplio y heterogéneo universo de actividades que van desde la salud, la educación, la seguridad, la justicia, etc. Ello concluye en una infinita multiplicidad de tareas con diferentes legislaciones, relaciones laborales y dinámicas particulares de cada uno de los sectores que conforman el sector público.

El tema de los recursos humanos ha pasado por múltiples etapas de acuerdo a las sucesivas generaciones. Así se han sucedido diferentes factores clave a través de las décadas, pasando por las relaciones de los empleados, la satisfacción de necesidades (de Maslow), luego el clima organizacional, la calidad con la que la gente trabaja, la cultura

organizacional, hasta llegar a nuestra década en la que el énfasis se vislumbra por la retención y diferenciación del personal clave. Aquí es importante subrayar que ese énfasis debe complementarse con un adecuado balance con la vida personal de los empleados, como manifiesta Ojeda (2013) con una clara conducta filantrópica.

Si bien en la DGCyE existe una Dirección de Recursos Humanos, según Dessler (2009), cualquier organismo, sector, etc., tienen obligaciones relacionadas a alguna gestión de recursos humanos, ya que todos ellos tienen como obligaciones, en relación a la temática de este trabajo, colocar a la persona indicada en el puesto correcto; mejorar el desempeño laboral de cada persona; desarrollar las habilidades de cada persona, etc.

El mismo autor destaca que el capital humano se refiere a los conocimientos, la educación, la capacitación, las habilidades y la pericia de los trabajadores de una organización y recurre en su relato a Drucker, citado por Dessler (2009), quien manifestaba que “el centro de gravedad del empleo se está moviendo rápidamente de los trabajadores manuales y de oficina a los trabajadores especializados” (p. 301). Y la administración estratégica de recursos humanos significa según el autor “formular y ejecutar políticas de recursos humanos que produzcan en los empleados las habilidades y los comportamientos que la organización necesita para alcanzar sus metas estratégicas” (p. 13).

En concepto de Krieger (s.f.), dentro de los nuevos desafíos de reconstrucción del Estado, un nuevo rol a asumir en materia de recursos humanos es un mayor financiamiento en la formación de capital humano, que se constituya el principal valor agregado de todo tipo de organización y que contribuya a certificar y revalorizar las competencias adquiridas, siempre con la mirada puesta en atender satisfactoria y eficientemente las demandas ciudadanas en materia de tiempos y resultados esperados, y no exclusivamente enfocado en el cumplimiento de normas.

Como prólogo a la intervención que este trabajo propone y a la vez un fuerte condicionante, sería tan interesante como difícil de dimensionar y pensar la posibilidad de realizar una planificación estratégica, puesto que para ello debería encararse a nivel de toda la gestión de Recursos Humanos de la DGCyE en todas sus dependencias, ya que es el ministerio provincial que más agentes aporta a la Provincia de Buenos Aires, con más de 380.000 agentes (entre docentes y no docentes) de los 600.000 empleados con los que cuenta la Provincia de Buenos Aires en todos los ministerios. Por ello, solo me circunscribo a analizar la Dirección de Logística, pero sería un arduo pero atractivo trabajo encararlo y consensuarlo en forma estratégica desde el nivel de la cumbre en la

pirámide ministerial hacia abajo por lo que requiere de la constante colaboración y participación de todas las Direcciones y Departamentos de la DGCyE. Esta posee una Dirección Provincial de Planeamiento, pero en sus misiones y funciones solo describe y enumera proyectos hacia afuera de la DGCyE, no hacia adentro donde poder incluir dentro de sus posibles actores a la gestión de recursos humanos.

Por ello, para la gestión de recursos humanos una pirámide tan vertical es un condicionante muy difícil de sortear si se pretende que el personal se constituya en una fortaleza de la gestión pública. Su excesiva verticalidad termina produciendo lentitud en las decisiones, excesiva separación entre los directores y niveles operativos, reducida o inapropiada interacción y comunicación entre directivos y subordinados, dilución de responsabilidades y objetivos más bien sectoriales que obrantes con los organizacionales, etc. No obstante, cualquier objetivo se cumplió y nació de un mínimo proyecto, y con ese espíritu se plantea el siguiente trabajo.

3 Modalidad del Trabajo de Integración Final (TIF) y enfoque metodológico

El TIF a llevar a cabo reviste, dentro de la tipología de trabajos a desarrollar, la de un proyecto de innovación en la gestión pública provincial, en este caso con orientación hacia la gestión de recursos humanos para la Dirección de Logística de la DGCyE, y dentro de ésta última, en lo que respecta a la implementación de un modelo de gestión por competencias (genéricas, de dirección o específicas, según corresponda, de acuerdo a la información recolectada en las entrevistas y el diagnóstico) que incluye asimismo un espacio destinado a la elaboración del perfil del postulante y a la formación; y por último, un modelo de evaluación de desempeño de las competencias a proponer en el TIF; y se circunscribe a un diseño de investigación-acción (Kurt Lewin), desarrollado en la tipología enumerada por Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio (2010) y cuyo propósito es, de acuerdo a los autores, resolver problemas cotidianos e inmediatos, y mejorar las prácticas concretas. Así, “el propósito fundamental se centra en aportar información que guíe la toma de decisiones para programas, procesos y reformas estructurales” (Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio, 2010, p. 509). Por otra parte, los autores manifiestan que este tipo de diseño pretende propiciar un cambio social, transformar la realidad y que las personas tomen conciencia del papel

contraído en el proceso de transformación; a lo que también adicionan que es un estudio de una situación social con miras a mejorar la calidad de vida de la acción dentro de ella; y por último, la investigación-acción envuelve la transformación y mejora de una realidad social (en este caso administrativa).

El presente es un diagnóstico para un proyecto de mejora, y para que el mismo produzca efectos favorables a través del tiempo es necesario, según Alles (2013), efectuar revisiones periódicas y cíclicas para conceptualizar el problema en cada ciclo de revisión mediante herramientas como el método de incidente crítico, escalas fundamentadas para la medición del desempeño, escalas de observación de comportamientos, etc. Así, la investigación-acción se integra con fases secuenciales de acción: planificación, identificación de hechos, análisis, implementación y evaluación. Por ese motivo, el TIF se orienta básicamente a las primeras etapas, sin incluir la implementación, evaluación y retroalimentación del mismo para introducir mejoras ulteriores, con una etapa conceptual y otra de contraste con la realidad basada en entrevistas (con preguntas abiertas, semiabiertas, de opinión, de multirespuesta, de jerarquización de opciones, de antecedentes, etc.), para finalizar con un análisis que se nutra de la conjunción de ambas etapas.

Por lo tanto, si bien este trabajo corresponde a uno del tipo investigación-acción, su desarrollo se enfoca en las etapas de diagnóstico, identificación de hechos, análisis e introducción de propuestas nuevas (o alternativas) de mejora en la administración pública; es decir, se investiga para la acción, pero esta última (desde su implementación en adelante) no se la incluye en este TIF, quedando condicionada a ulteriores propuestas a futuro de revisión y mejora.

4 Problema que da origen al proyecto y justificación de su relevancia con el mismo

En el presente trabajo se indagará sobre uno de los factores críticos de éxito de las organizaciones públicas y que representa un multiplicador fino de calidad de la administración: la gestión de recursos humanos por competencias. Autores como Levy – Leboyer (1992), Fitz–enz (1999), Alles (2009), entre otros, han escrito sobre el papel fundamental que cumple el factor humano en las organizaciones. Alles (2016) lo describe como una de las mayores preocupaciones de los líderes mundiales del siglo XXI, sin

posibilidad de ser descuidado si se quieren lograr los objetivos y finalidad de las organizaciones. La última autora se refiere a la implementación de la gestión de recursos humanos por competencias como “una buena práctica que permite minimizar riesgos, evitar problemas futuros, con implicancias legales y económicas, y que posee una relación directa con los resultados organizacionales” (p. 12). Respecto a los agentes de la administración pública, según Krieger, Fassio, Pascual, Schmukler y Varela (2016), estos muchas veces “se dan cuenta de que un determinado organismo debe cambiar, pues presenta alarmantes signos de ineficiencia e ineficacia en el cumplimiento de su finalidad” (p. 94).

El problema inicial que da origen al proyecto se enfoca en homogeneizar los criterios de selección y medición del desempeño del personal en los organismos públicos con una continuidad a través del tiempo, en este caso aplicable a la Dirección de Logística de la DGCyE. La propuesta se orienta a lograr criterios objetivos en todos los procesos a tratar (selección, formación y evaluación). En la selección (y posterior permanencia en el organismo) para que, como manifiestan Alles (2009) y Levy–Leboyer (1992), a partir de la puesta en marcha solo ingresen y permanezcan personas que tengan las competencias consensuadas desde la dirección; desde la formación, para que el agente pueda hacerse diariamente de las herramientas y conocimientos necesarios para una efectiva y eficiente gestión; y desde la evaluación, para conocer los grados de competencias de cada integrante del organismo y el desarrollo de las mismas para cubrir eventuales brechas entre las competencias deseadas y las obtenidas en la práctica.

Un modelo de gestión basado en competencias debe siempre pensarse, según Alles (2009), de cara al futuro pero que comienza desde la actualidad, pues el pasado ya ha transcurrido y el futuro es totalmente impredecible y complejo. Con el mismo tenor, Dolan, Valle Cabrera, Jackson y Schuler (2007) manifiestan que “gestionar profesionalmente los recursos humanos se está convirtiendo en un auténtico reto para las organizaciones del siglo XXI, constituyéndose en un campo dinámico que afecta a toda la gestión de la organización” (p. 7).

Existen publicaciones que remarcan la significativa y permanente importancia del capital humano en las organizaciones. Así, se destaca que las organizaciones:

...comienzan a entender el impacto positivo de contar con un equipo de empleados calificados, comprometidos e involucrados con las metas de la organización. Hoy en día

las organizaciones son conscientes de la importancia de contratar a personal, según el potencial y no solamente según la experiencia; para así proporcionar la formación adecuada y ejecutar programas para abordar el rendimiento y el desarrollo de sus habilidades. Un sistema de gestión de talento humano mide y administra el desempeño de los colaboradores a través de la capacitación, la retroalimentación y el apoyo, que les permita tener una visión clara de las competencias que necesitan para alcanzar el éxito personal y organizacional (Prieto Bejarano, 2013, p. 12).

La efectiva y eficiente gestión de los recursos humanos es una herramienta para el desenvolvimiento de todo tipo de organización pública en beneficio de la comunidad a la cual sirve. Para enfocarse en la efectividad y eficiencia desde el punto de vista del capital humano se requiere de un trabajo planificado y direccionado bajo ciertos modelos o sistemas de trabajo que conduzcan al personal en la dirección requerida que se manifiesta en la misión y visión organizacionales. En caso de no contar con un modelo de gestión por competencias puede atentarse gravemente contra estos dos conceptos de la administración moderna (la misión y la visión) y producir ineficacias en su labor que desvíen a la organización de la finalidad para la cual fuera creada, o lograr los objetivos pero con denotada ineficiencia de tiempos y costos insumidos. Pero simultánea y complementariamente a la existencia de un modelo de gestión por competencias se plantea la situación que éste debe someterse a un permanente, cíclico y riguroso sistema de evaluación por parte de los hacedores de esa gestión, es decir, de los agentes de la administración pública, que son los principales recursos conductores hacia el objetivo organizacional planteado.

Para brindar un soporte al diagnóstico del trabajo que se constituya a posteriori en la propuesta de intervención se plantean los siguientes interrogantes guías: ¿Cuenta la Dirección de Logística con un modelo de gestión de recursos humanos en cuanto a la elaboración de perfil de postulantes y selección de personal?; qué aptitudes y actitudes considera que tiene que tener un (potencial) empleado de la Dirección de Logística para contribuir a los objetivos del organismo?; ¿qué criterios y cuál es el perfil de postulante requerido?; ¿cuáles son las competencias (genéricas y específicas) críticas para un

correcto desempeño del trabajo en la Dirección de Logística de la DGCyE en 2019?; ¿qué tipo de formación es posible de transmitir a los agentes?; ¿Contaba la Dirección de Logística de la DGCyE con un sistema de evaluación de desempeño a diciembre de 2018?; Y de ser una respuesta afirmativa, ¿qué comportamientos del personal se asocian a cada una de esas competencias para efectuar una evaluación de desempeño?.

El presente proyecto, si bien posee como actores principales intervinientes al elenco directivo del organismo de análisis y a sus agentes, no debe resultar inadvertido el hecho que existen otras dependencias dentro de la misma DGCyE (como la Subsecretaría Administrativa, la Dirección Provincial de Recursos Humanos, la Subsecretaría de Políticas Docentes y Gestión Territorial, la Dirección Provincial de Consejos Escolares, etc.), además de organizaciones sindicales como por ejemplo, la Unión del Personal Civil de la Nación (UPCN) y la Asociación de Trabajadores del Estado (ATE) (ya que son las más representativas en número de afiliados en la administración de la DGCyE). Es esencial para que el proyecto de mejora cumpla su finalidad que el mismo sea consensuado, comunicado, revisado y susceptible de ser mejorado con la intervención de todos ellos, quienes pueden condicionar con su accionar el proceso de innovación de este proyecto de mejora en la gestión de recursos humanos de la Dirección de Logística. La participación de todos estos actores sería altamente deseable porque es una inmejorable instancia de regulación de aspectos, como acceso, equidad, calidad y transparencia. Por lo tanto, el proyecto los incluye en todas sus etapas, aunque por el enfoque y magnitud de este trabajo, su análisis está fuera del alcance de esta primera etapa.

Por último, como condicionantes para el presente proyecto se puede mencionar un triple sistema restrictivo: uno técnico, uno económico (o presupuestario) y uno político. Este trabajo se enfocará en la restricción técnica, que exige designar agentes que reúnan un determinado perfil profesional que permita el cumplimiento de los objetivos organizacionales, en este caso desde el punto de vista de las competencias. Desde el lado económico, las restricciones intervienen regulando la asignación de recursos presupuestarios, lo que pone límites a la expansión de los gastos en personal de las organizaciones públicas, y por lo tanto, considero a la misma una variable no controlable a mi alcance y en función de ello queda fuera de análisis de propuesta.

Por último, la restricción política también queda fuera de alcance de este trabajo, aunque por ésta se entiende:

“el conjunto de decisiones que se toman desde el nivel de conducción de la organización y que, intentan

garantizar mayor poder interno y capacidad de negociación externa a este nivel de decisión, a partir de incorporar recursos humanos adecuados para facilitar el logro de sus objetivos” (Cormick, 2013).

La dimensión política se hace presente, por lo general, en la cobertura de cargos superiores o funcionarios, aunque nuestro país cuenta, según Oszlak (2001), con un “régimen mixto de selección e ingreso, que contemplan situaciones (de cobertura de puestos críticos, funciones directivas, cargos ejecutivos, etc.) en que se aplican las formalidades del concurso y una mayoría de casos de ingreso por designación directa, sin concurso previo” (p. 21). Por ello, no obsta que se intervenga asimismo (con mayor o menor formalidad) en la designación de personal de niveles medios y operativos, y aquí no solamente destaco la ingerencia del gobierno de turno sino también a la acción sindical.

Existe un cuarto elemento a mi entender, que se refiere a la viabilidad del proyecto analizado en función del sistema público, dado el hecho que el modelo a presentar podría detentar una cierta inclinación hacia el sistema privado. En referencia a la viabilidad de este proyecto, uno de los principales objetivos a tener en cuenta para pensar en el éxito del proyecto implica encontrar un espacio para la convivencia de los actores participantes, en la búsqueda de consensos, que requiere de una articulación particular entre el Estado, los agentes y las asociaciones sindicales, con énfasis en la definición de perfiles para potenciales nuevos agentes, y capacitación y evaluación de desempeño para todos los colaboradores: actuales y nuevos agentes de la administración pública; y la participación que cada uno de ellos tenga en el proyecto dependerá de una comunicación fluida, oportuna y eficaz en relación a los objetivos que el proyecto propone.

Casas (2007) destaca a Habermas, quien manifestaba que el consenso es alcanzable solo y en la medida en que se privilegien la lógica, el diálogo, la argumentación y la discusión racional. La generación de consensos, por otra parte, es un requisito fundamental para la construcción de condiciones de vida en común; requiere de la comunicación y de la articulación de discursos que “busque escuchar antes que enunciar, proponer antes que deslegitimar, convencer antes que manipular” (Casas, 2007, párr. 20).

5 Objetivos del trabajo

5.1 Objetivo general

Indagar y efectuar un diagnóstico sobre el modelo de gestión de recursos humanos utilizado en la Dirección de Logística de la DGCyE, destinado a sustentar una propuesta de mejora en cuanto el proceso de selección de personal y sistema de evaluación de desempeño, ambos vigentes en 2018/2019.

5.2 Objetivos específicos

Realizar un diagnóstico de la situación de origen de la Dirección de Logística en cuanto al subsistema de recursos humanos (con énfasis en la selección de personal, capacitación y evaluación de desempeño), mediante el empleo de entrevistas semiestructuradas a personal y personal directivo del organismo.

Realizar un diagnóstico sobre aspectos vinculados a la cultura organizacional de la Dirección de Logística de la DGCyE, asociado al diagnóstico principal y anterior, y cuyos resultados serán utilizados para una subsiguiente propuesta de mejora.

Presentar una alternativa al proceso de selección de personal basada en el enfoque de competencias laborales.

Desarrollar y proponer la implementación de un nuevo (o alternativo) sistema de evaluación de desempeño basado en comportamientos observables del personal de la Dirección de Logística de la DGCyE.

6 La gestión de recursos humanos. Cuestiones diferenciales del sector público

Ramio Matas (s.f.) destaca a los recursos humanos como el recurso más valioso de las instituciones públicas para el logro de sus objetivos, como el capital con mayor valor añadido necesario para atender la demanda ciudadana de las organizaciones del Estado.

De acuerdo a Hintze (2011), se utiliza esta nomenclatura para hacer referencia a “las reglas de juego aplicadas a lograr la disponibilidad del tiempo de trabajo de personas

con la calificación requerida por los puestos de trabajo de la burocracia” (p. 12). Y la definición conlleva un largo proceso que incluye como actividades, entre otras, a la identificación de las necesidades de recursos humanos, la selección e incorporación de las personas provenientes de los mercados laborales o de otras áreas de la propia administración pública, el desarrollo de las capacidades de las personas para puestos actuales o futuros mediante procesos de capacitación y de formación, la jerarquización de las personas mediante promociones en las escalas, y la aplicación de controles y eventuales sanciones en casos de incumplimiento de reglas.

El mismo autor destaca que los lugares de la estructura organizacional donde se hallen los agentes no son unidades que figuran en sus organigramas, sino los puestos de trabajo, y que su conjunto conforma lo que el autor denomina las micro estructuras de las organizaciones; y que la administración de dicha micro estructura posee dos claras divisiones: desde lo cualitativo el establecimiento de las condiciones para administrar recursos humanos (selección, capacitación, evaluación); y desde lo cuantitativo, los tamaños de las estructuras y de gran proporción del monto de los presupuestos que, en lo público, asignan la gran mayoría de los recursos totales al gasto en personal. Este proyecto se aboca a las primeras en toda su extensión, no obstante mencionar algo sobre las segundas que fueron sugeridas en las entrevistas llevadas a cabo, aunque su análisis en profundidad está fuera del alcance del proyecto.

Es probable que se tienda a pensar a un proyecto como el que se presenta aquí más acorde o apropiado al ámbito privado; y es justamente lo que se pretende demostrar a lo largo del mismo: su posibilidad de planificación y ejecución en el sector público. Según Milito (s.f.), en el sector privado, cuando el personal ingresado no responde a las necesidades del puesto de trabajo, la organización pierde tiempo y dinero, pero existe la posibilidad de decidir una desvinculación y reiniciar la búsqueda. En el caso del sector público, superado el tiempo asignado para la provisionalidad (generalmente entre 3 meses y un año) y confirmado en el cargo, el agente adquiere estabilidad y sólo puede ser despedido mediante la implementación de un sumario administrativo. En el mismo debe determinarse su responsabilidad y, si corresponde por la gravedad de lo ocurrido, se lo sanciona con la cesantía o la exoneración.

Pero la ineficiencia, la falta de compromiso, la falta de voluntad y disposición en un puesto de trabajo no son causa de despido, por lo que un error en la selección le puede insumir al Estado treinta años de servicio de personal no apto para la función que le fue asignada. Si bien una gran mayoría de estatutos provinciales declaman en sus textos que

el ingreso se hará a través de un proceso de selección, autores como Oszlak (2001), han demostrado en sus investigaciones su escasa aplicación no solo en nuestro país, sino también a lo largo de Latinoamérica; y prueba de ello además son los resultados arrojados en el diagnóstico para este proyecto sobre el que se volverá más adelante

Sobre la gestión de recursos humanos existe abundante bibliografía con respeto al reclutamiento, selección y evaluación de personal para el ámbito privado, ya que desde siempre las empresas han llevado a cabo procesos de selección basados en técnicas psicológicas debidamente certificadas. No sucede lo mismo con el sector público, por lo que se sugiere la utilización de dicha bibliografía para identificar características que puedan ser comunes con el sector público, a partir del cual el organismo de análisis (y más dependencias estatales en un futuro) pueda posteriormente realizar la adaptación que mejor sirva al cumplimiento de su misión y objetivos.

7 La Dirección de Logística de la Dirección General de Cultura y Educación: misión, funciones, cultura y realidad

El organismo objeto de estudio e intervención tiene sus responsabilidades y funciones explicitadas en la Ley de Educación de la Provincia de Buenos Aires 13688, la que lo define como un organismo responsable de la administración y financiamiento del Sistema Educativo Provincial, destinando los recursos previstos en el presupuesto provincial consolidado y otros recursos provenientes de la recaudación impositiva (como por ejemplo con los fondos que los Consejos Escolares destinan a la obra pública derivados del veinticinco por ciento de la recaudación del Impuesto sobre los Ingresos Brutos, prescripto por la Ley Provincial 13010) de manera de equilibrar regionalmente todos los distritos de la Provincia y garantizarles que todos ellos posean las mismas oportunidades en materia educativa y que cuenten con la infraestructura y partidas presupuestarias necesarias para ello, con más su debida supervisión en el mismo sentido. En referencia a la misión, y de lo que se pudo recogerse en las entrevistas, un aspecto central de mejora se vislumbra en cuanto a la planificación estratégica a mediano y largo plazo. Por ese motivo, esta es una de las competencias destinada a la función de dirección que formaría parte de una segunda etapa de este proyecto conjuntamente con otras que se mencionarán a lo largo del trabajo. Por lo tanto, las competencias deben definirse (y así

se plantearán en el presente trabajo) en función de la misión, la visión y la estrategia de la Dirección de Logística, dependencia de la Dirección General de Cultura y Educación.

La Resolución 450/2016 emanada de la Dirección General de Cultura y Educación le otorga a la Dirección de Logística las siguientes competencias genéricas: coordinar la interacción de los Consejos Escolares con el nivel central de administración a través de los secretarios técnicos; supervisar la financiación de los consejos escolares; coordinar la tramitación de las solicitudes vinculada con la logística de los Consejos Escolares y los servicios educativos; supervisar el eficaz funcionamiento del transporte escolar, el mantenimiento de los espacios verdes en los establecimientos educativos y de los tanques de agua en los mismos; asistir a los Consejos Escolares en el desarrollo de todos los planes y programas que tengan actuación de los mismos en ámbitos locales; promover y asistir a la organización de ámbitos locales de participación donde se trabaje sobre proyectos educativos y de logística, proponiendo soluciones y supervisando su funcionamiento; etc.

A continuación, se enumeran problemáticas actuales que detenta el organismo bajo análisis vinculadas a la gestión de recursos humanos, y a partir de las cuáles se presenta la propuesta de intervención, donde algunas de ellas se difieren para una futura etapa de intervención, dado el significativo número de cuestiones a resolver que se observaron en las entrevistas mantenidas con cuatro profesionales (uno de ellos de nivel medio) y dos empleados de planta del organismo. Respecto a las situaciones problemáticas que se van a describir a continuación y que forman parte del diagnóstico necesario y suficiente para la propuesta de intervención, existe un marcado nivel de coincidencia entre todos los entrevistados sobre las puntos que formaron parte de las entrevistas con más otros agregados, que si bien no fueron consultados (porque no formaban parte del proyecto) formaron parte de sus relatos, como por ejemplo lo referido a las compensaciones por horas extraordinarias. Se destaca que algunas de las cuestiones relatadas por los entrevistados se encuentran mencionados y en línea directa con lo manifestado por el estudio de Gil García (2014) sobre la situación del personal regido por la Ley 10430.

En primer lugar, en lo que se refiere al diseño de puestos y perfiles, estos no se encuentran definidos para aquellos puestos vinculados a funciones esenciales inmersas en su misión y objetivos generales establecidos, orientadas a la gestión de fondos descentralizados en los consejos escolares.

En segundo término, en relación a las formas de reclutamiento y selección de personal, éstas no siguen los procesos de solicitud de vacantes, no se evalúa al personal

existente si cumple con aptitudes varias necesarias, no se llevan a cabo revisiones de currículums, etc. Por lo tanto, las decisiones finales de incorporación son de tipo azarosas; no existe una política de concursos públicos y la selección de personal es de tipo clientelar, sin requisitos de idoneidad para los cargos a cubrir.

Este diagnóstico coincide con lo que plantea Hintze (2011) en su texto, quien manifiesta que los principales canales de reclutamiento suelen ser

...las recomendaciones de los estratos políticos y gerenciales en una parte generalmente menor y, por otra, las recomendaciones o sugerencias de las personas que trabajan en las plantas permanentes quienes, así, pueden canalizar oportunidades de trabajo para familiares, amigos, compañeros de estudios u otros allegados. (p. 31)

En tercer lugar, no existe un sistema de medición ni evaluación de desempeño formal o informal. El seguimiento del desempeño individual solo se efectúa en función de la tarea asignada según las necesidades operativas diarias, sin planificación alguna. Oszlak (2001) manifiesta la exigua evaluación de desempeño en los organismos públicos, y menciona el reducido número de países de Latinoamérica (dentro de los cuales no figura nuestro país) con una aplicación generalizada y efectiva de los sistemas formales de evaluación que garanticen la objetividad y calidad de su labor.

En materia de compensaciones, las mismas son administradas a discreción de los superiores jerárquicos. Las horas suplementarias de que dispone el organismo se utilizan como complemento o como recomposición salarial sin articulación alguna con la estrategia organizativa ni con un mejor desempeño de la tarea. Existen desigualdades en las compensaciones y bajos salarios que no fomentan los niveles necesarios de compromiso con el trabajo, por lo que se configura un mediano grado de ausentismo y generalizada sensación de desigualdad y desmotivación. Sobre el tema compensaciones, sería interesante efectuar una profunda revisión del término Productividad, ya que, por ejemplo, en organismos de recaudación tributaria (como AFIP en Nación y ARBA en Provincia de Buenos Aires) sus agentes perciben un plus variable de acuerdo a la recaudación mensual y anual (Resoluciones 148/17 y 179/17, ambas de Provincia de Buenos Aires). Insisto la relevancia de revisar el concepto del término Productividad o brindar una mayor precisión sobre su alcance, es decir, si la productividad se circunscribe exclusivamente al ámbito recaudatorio.

La formación interna, en general se desarrolla a través de la enseñanza de los procedimientos formales e informales, es decir, según las propias necesidades de cada momento y gestión de gobierno, sin un procedimiento estandarizado previo, criterio que concuerda en forma relevante con las conclusiones de Oszlak (2001), quien describe como limitadas a las acciones de capacitación de la mayor parte de las administraciones públicas latinoamericanas, “ya sea por falta de recursos, de voluntad política para priorizar su mayor difusión o por incapacidad para programarlas sobre la base de una real detección de déficits de capacidades personales” (p. 29). A su vez, en el organismo de análisis, la enseñanza se realiza y se transmite entre generaciones de empleados. Los empleados no poseen una clara división de tareas y funciones, hecho que ocasiona que tampoco exista una delimitada identificación de capacidades requeridas, situación que genera influencias no positivas en las relaciones interpersonales de los empleados.

Existe un factor con elocuente impacto sobre el compromiso de los empleados para con la Dirección, y es el hecho que, si bien ellos cuentan con iniciativas propias para el mejoramiento de la gestión, no encuentran los canales adecuados para la comunicación de mejoras en los procesos, y sienten una profunda desvalorización de sus aportes al no ser tenidos en cuenta en sus propuestas y proyectos de mejora.

En síntesis, la Dirección de Logística no cuenta con un sistema de ingreso a la misma por las vías que se proponen desde el presente proyecto, sino mediante un sistema puramente discrecional basado en criterios de consanguineidad y afinidad, sin cobertura de vacantes en función de las necesidades operativas del organismo, ni evaluación de *curriculums* y llevado a la práctica de manera dirigida. Así, no existen requisitos de idoneidad para los cargos a cubrir ni una política de retención de personal instruido que sea monitor o referente de futuros puestos a cubrir (*benchmarking*). Según datos relevados, existe en su plantel variedad de disciplinas, como estudiantes de educación física, de letras, maestros de grado, contadores, arquitectos, etc., pero sin que la formación formal previa haya incidido de alguna manera en su proceso de incorporación a la Dirección. Se destaca que todos los cargos del organismo cuentan con estabilidad y pertenecen al régimen general de empleo público, agrupamiento administrativo del artículo 134° de la Ley 10430, sin distinción de título habilitante, con una oscilación de categorías que van de la doce y la quince. La práctica sobre este tema coincide con lo que plantea Oszlak (2001) en su estudio en América Latina y el Caribe, donde el autor manifiesta la escasa excepcionalidad del sistema de ingreso a la administración pública

por concursos, mediante estrictas, objetivas y transparentes formas de selección de personal.

En la Dirección de Logística se pudo plantear la necesidad de obrar en una más efectiva inducción, puesto que se observan, entre otros factores: duplicidad de tareas, comunicación multidireccional ineficaz y atemporal, falta de conocimiento sobre normativa provincial en relación a contrataciones, etc.

Un tema que no será parte del proyecto de mejora (al menos en esta primera etapa) pero sobre el que no obstante se indagó es la cultura organizacional de la Dirección de Logística. Schein (1999), citando por Felcman (2001) define a la cultura como:

un modelo de presunciones básicas -inventadas o descubiertas por una organización- para resolver sus problemas que ejercen influencia como para ser consideradas válidas y, en consecuencia, ser enseñadas a los nuevos miembros como el modo correcto de percibir, pensar y sentir tales problemas (p. 1).

Para el presente trabajo se pueden enumerar algunos aspectos que conforman las manifestaciones visibles de la cultura del organismo, donde pudo visualizarse tratos impersonales entre los miembros del equipo de trabajo, reiteradas visitas de los superiores al espacio de trabajo donde permanece la mayor parte del plantel, principalmente para realizar consultas sobre temas afines a sus funciones, escaso diálogo informal, un espacio físico no apropiado para diecisiete personas, empleados que debían atender a más de una consulta simultáneamente, lo cual implicaba sistemáticas esperas por parte de los usuarios que buscaban satisfacer una demanda, una inquietud o un requerimiento, etc.

En cuanto a las manifestaciones no visibles de la cultura, de las entrevistas pudo extraerse algunas conclusiones como por ejemplo, el marginal o nulo poder de influencia de las sugerencias o propuestas hechas por los agentes (lo que implica que se hace lo que el superior ordena y no otra cosa), el cumplimiento estricto del horario de trabajo (aunque con agentes que poseen flexibilidad horaria o ciertos permisos informales para organizar su horario o días de trabajo), escaso control en los pases de información o documentación entre agentes o de estos a superiores, etc.

Los autores Blutman y Mendez Parnes (2003), citados por Gil García (2014), desarrollaron un estudio para analizar la cultura organizacional en la administración pública. En dicho estudio, ellos sostienen el predominio de los valores sociales por sobre los valores de autorrealización. En el caso analizado, los resultados de dicho estudio se

observan parcialmente, puesto que, en la comparación con lo que los autores mencionan, si bien existe una preponderancia de los valores sociales (como tareas en equipos de trabajo, solidaridad, relación con superiores, etc.) por sobre los de autorrealización (ya que no existe motivación de ser creativo o de ejercer tareas desafiantes que no son reconocidas o escasamente tenidas en cuenta), dichos valores sociales cuentan actualmente con un nivel deficiente de desarrollo.

Como último tópico en relación a la cultura organizacional, si se tienen en cuenta los tipos culturales, la Dirección de Logística cuenta con rasgos de los tipos apática y anómica. En el primer caso por el mencionado recorte a la innovación por parte de los agentes, la estrecha comunicación entre jerarquías (e inclusive con superiores de otras reparticiones del mismo Ministerio). Y en el segundo caso, y por el mismo motivo, el desinterés y falta de involucramiento de los agentes al no ser considerados positivamente en sus propuestas.

8 Las competencias. Diferentes concepciones del término

Según Alles (2009) un modelo de competencias siempre se piensa de cara al futuro, que es incierto, difícil, competitivo, entre otras características, que en la actualidad se pueden prever de algún modo más otras por el momento desconocidas. Para el presente trabajo se han planteado como propuesta para el organismo de análisis una serie de competencias más utilizadas en la actualidad, que los distintos organismos (públicos y privados) le otorgan valor para alcanzar sus estrategias de cara al futuro.

De las diversas acepciones de la expresión Competencias, la Real Academia Española (RAE, 2018) pone a disposición una serie de términos: por un lado, ser competente significa, pericia, aptitud, idoneidad para hacer algo o intervenir en un asunto determinado; en segundo lugar, cuando el término está relacionado con el infinitivo del verbo “competir”, significa disputa o contienda entre dos o más personas sobre algo; en tercer lugar, cuando está relacionado con “ser competente” y a su vez con incumbencia, significa una atribución legítima a un juez u otra autoridad para el conocimiento o la resolución de un asunto. Otro término que la misma RAE designa es el de “competente”, que designa a una persona con conocimientos y competencias adecuados para desempeñar un trabajo, tarea u oficio determinado.

De los diversas definiciones que pueden encontrarse del término “competencia” enfocado ahora en materia laboral, el presente trabajo se refiere lisa y llanamente al “conjunto de conocimientos, capacidades, actitudes y aptitudes para desempeñar un trabajo, tarea u oficio determinado” (Ojeda, 2013). El mismo autor, a su vez, manifiesta que estas pueden descomponerse en: competencias de punto inicial, que son aquellas características (generalmente conocimientos o habilidades básicas) que se necesitan en un empleo para desempeñarse adecuadamente, como por ejemplo el conocimiento que requiere un vendedor del producto que ofrece; competencias diferenciales, que son los factores que distinguen a las personas de niveles superiores de los demás, como por ejemplo la orientación al logro, que implica establecerse objetivos más altos que los que una organización requiere.

La Organización Internacional del Trabajo (OIT/Cinterfor, 2004) compilado por Vargas Zúñiga, define a las competencias como “una capacidad efectiva para llevar a cabo una actividad laboral plenamente identificada (p. 7). A lo que agrega asimismo que “es una compleja estructura de atributos necesarios para el desempeño en situaciones específicas” (p. 8). Este último se lo considera un atributo holístico en el sentido que integra y relaciona atributos y tareas y toma en cuenta el contexto y la cultura del lugar de trabajo.

Alles (2009a) clasifica a las competencias en tres grandes grupos: competencias cardinales, que son aquellas que deben contar todos los miembros de un organismo y que reflejan valores asociados a la estrategia, hacen referencia a lo fundamental en una organización y usualmente representan valores y ciertas características que diferencian a una organización de otras; competencias específicas de dirección, aplicables a los superiores jerárquicos de una organización; y competencias específicas por área, asociadas en este caso al personal de la Dirección de Logística. El presente trabajo que corresponde a una primera etapa de mejora se enfoca en forma balanceada por los tres tipos aunque mayoritariamente en las terceras, destinadas para el plantel de agentes de la Dirección de Logística de la Dirección General de Cultura y Educación (DGCyE) y con menor énfasis (al menos en esta primera etapa) en los dos primeros tipos.

Por otro lado, Krieger et. al. (2016) se refieren al concepto de Competencias como “conocimientos, habilidades, actitudes y aptitudes para el desempeño de un rol en una organización, en el caso que nos ocupa, un organismo público” (p. 207). Los conocimientos se refieren a los saberes adquiridos, tanto formal en el sistema educativo como informalmente. Las Habilidades son las que se adquieren desde el rol y función en

el ámbito profesional, oficios, que puedan ser debidamente certificadas por el empleador u otras organizaciones. Las Aptitudes hablan de las capacidades ya innatas o posteriormente obtenidas por el (potencial) empleado como el talento, la inteligencia, etc. Y por último, las Actitudes se refieren a las condiciones frente al trabajo, a la institución, superiores, compañeros de trabajo, etc., como la solidaridad, la amabilidad, etc.

Por su parte, Spencer & Spencer (1993) consideran a la competencia como una “característica profunda de un individuo que se encuentra causalmente relacionada con un desempeño efectivo (que se toma como criterio de referencia) y/o superior en un puesto de trabajo o situación laboral” (p. 133). Cuando los autores hacen mención de una “característica profunda”, significa para Alles (2016) que la competencia es una “parte integradora y permanente de la personalidad de un individuo, por lo que puede predecir su comportamiento en una gran variedad de situaciones laborales” (p. 381). Y si se prosigue con la definición, cuando se refiere a “causalmente relacionada”, la autora hace mención a que la competencia es la causa o predice el comportamiento y desempeño de la persona que lo posee. En cuanto al “criterio de referencia” significa que la “competencia realmente predice quién hará algo bien o mal y se mide en relación a un estándar o criterio específico” (Alles, 2016, p. 382). Y por último, en ese sentido, Mertens (1996) afirma que la competencia es, sobre todo, “una habilidad que refleja la capacidad de la persona y describe lo que él o ella puede hacer y no necesariamente lo que hace, ni tampoco lo que siempre hace, independientemente de la situación o circunstancia” (p. 69).

Una de las más renombradas autoras que primeramente ha escrito largamente sobre el término, es Levy-Levoyer (1992) quien define a las competencias como repertorios de comportamientos que algunas personas dominan mejor que otras, lo que las hace eficaces en una situación determinada y que son observables en la realidad cotidiana del trabajo e igualmente en situaciones de evaluación. Y además, “ponen en práctica, de forma integrada, aptitudes, rasgos de personalidad y conocimientos adquiridos” (Levy-Levoyer, 1992, p. 53). Por último, la misma autora afirma que las competencias “representan un trazo de unión entre las características individuales y las cualidades requeridas para llevar a cabo misiones profesionales precisas.” (Levy-Levoyer, 1992, p. 54). Con similar tenor, Dolan et. al. (2007) define a las competencias como “una característica subyacente de un individuo que está causalmente relacionada a un estándar de efectividad y a un rendimiento superior en un trabajo o situación” (p. 187).

Desde una perspectiva levemente diferencial y complementaria, Lucia y Lepsinger (1999) aportan una mirada a las restantes definiciones brindadas en este mismo título al realizar una distinción entre las competencias innatas y las adquiridas. De este modo sería esencialmente una pirámide construida sobre la base de los talentos inherentes (innatos) e incorporando los tipos de habilidades y conocimientos que pueden ser adquiridos a través de la educación formal, el esfuerzo y la experiencia. El final estaría conformado por un conjunto específico de comportamientos que son la manifestación de todas las habilidades innatas adquiridas. Y en ese sentido, los autores manifiestan que, expresar las habilidades en términos de comportamientos es importante por dos motivos: 1) permite definir ejemplos para una evaluación más sencilla y 2) los comportamientos se pueden desarrollar de alguna manera.

Para Colardyn (1996) las competencias pueden definirse como

el conjunto de las capacidades demostradas en la vida profesional y social presente; son particulares de cada individuo y están íntimamente ligadas y dependen del contexto social general donde el individuo se desenvuelve, especialmente con el campo de su actividad, su especialidad y el sector profesional en el cual él vive cotidianamente. (p. 23)

Alles (2009a) define a las competencias como “las características de personalidad, devenidas en comportamientos, que generan un desempeño exitoso en un puesto de trabajo” (p. 16). Con posterioridad en este trabajo se analizará la importancia que revisten los comportamientos en el modelo de evaluación de desempeño que se propone al organismo de análisis, así como también se aplicará la definición del término competencia (y sus comportamientos derivados) al organismo de análisis. Además, este trabajo tratará sobre la implementación de un modelo de competencias, que se refiere a un conjunto de procesos vinculados con los agentes que forman parte de una organización, con el “fin de alinearlos en pos de los objetivos organizacionales” (Alles, 2009, p. 16). Y aparece derivado de los anteriores el concepto de Competencia dominante, que según Alles (2016) “hace referencia a aquellas competencias que por alguna razón son consideradas más relevantes para el proceso de selección en particular y se utilizan para planear la entrevista” (p. 93).

El modelo de competencias no solo se refiere a los conocimientos, los cuales pueden representarse con competencias técnicas pero el concepto es mucho más amplio

y a quien Alles (2009a) los define como “el conjunto de saberes ordenados sobre un tema particular, materia o disciplina” (p. 31). Por supuesto que los conocimientos constituirán la base de un buen desempeño, ya que con su carencia no será posible llevar adelante cualquier puesto de trabajo o tarea encomendada, pero este proyecto se orienta a un nivel de introducción de un modelo integral de competencias, donde los conocimientos son solo un subconjunto y para obtener un desempeño exitoso será necesario contar además con otras competencias complementarias y necesarias para la función. Adicionalmente a los conocimientos, la autora menciona a las destrezas y a las competencias sobre las que se basa este trabajo. La autora manifiesta que cada destreza posee un origen y una forma de desarrollo particular con respecto a las demás. Según la autora, estos tres conceptos, competencias, conocimientos y destrezas con más la motivación son necesarias para poseer lo que se denomina en recursos humanos como Talento, como por ejemplo, en el caso de un docente, si bien necesita de los conocimientos de la asignatura que debe impartir, requerirá para el desempeño de su labor además contar con competencias tales como Comunicación eficaz, Credibilidad técnica, Justicia, Gestión y logro de objetivos, etc.

CONOCIMIENTOS Y COMPETENCIAS



Gráfico 1. Conocimientos y competencias. Adaptado de *Selección por competencias*, (p. 157), por M. Alles, 2016, Avellaneda; Buenos Aires por Editorial Granica.

Según Alles (2016), si estamos ante un proceso de selección, lo más sencillo será evaluar los conocimientos del postulante, puesto que suelen ser excluyentes en cualquier proceso de búsqueda de un nuevo agente y, en consecuencia, en esta instancia es la competencia más asequible y accesible de medición. Con posterioridad, aquellos agentes que posean los conocimientos requeridos para el puesto serán evaluados en otras competencias significativas anexas.

Las competencias, de acuerdo a Alles (2009b) difieren según la especialidad y el nivel del empleado dentro de la organización. En determinados casos, una misma

competencia, como por ejemplo Liderazgo, puede ser necesaria para los jóvenes profesionales y para los superiores jerárquicos, pero con un nivel distinto en cada caso, lo que indica el nivel requerido de la competencia para cada uno.

Finalmente, en referencia a Alles (2009a) y Dessler (2009), para definir un modelo de competencias se debe partir, en todos los casos, de la información estratégica de la organización, en este caso, de la Dirección General de Cultura y Educación, su misión y visión.

9 Definición del perfil del agente

Sujeto a que la selección basada en un modelo de competencias se encuentra inmersa dentro del subsistema de Selección es necesario realizar algunas apreciaciones respecto de la definición del perfil del candidato antes de arribar a la selección por competencias, y por ese motivo no puede soslayarse el tópico enunciado en este apartado.

El perfil hace referencia “al conjunto de características particulares que permiten realizar una descripción de alguien” (Alles, 2016, p. 88) y, tanto la misma autora, Dessler (2009) como Dolan et al. (2007) manifiestan en común que el perfil debe contemplar: las principales tareas bajo la responsabilidad de la persona que ocupe el puesto a cubrir, su grado de importancia y frecuencia de las mismas; las posiciones que supervisará y principales responsabilidades de cada una; el grado de autonomía de las personas que le reportarán y el grado de autoridad que se le dará a la persona que ocupará el cargo; las capacidades necesarias para desempeñar el puesto (que incluye conocimientos, experiencia, competencias y atributos de personalidad); los estándares de desempeño del puesto a cubrir (en términos de cantidad o nivel de calidad para cada tarea), el ambiente de trabajo, máquinas y software con los que deba manipular y su nivel de complejidad y por último, aspectos sobre la remuneración. Esta información se visualiza en el anexo 1 a). Y para ello, Dolan et al. (2007) sugiere que a efectos de recopilar datos que contribuyan a obtener la información sobre los puntos enumerados recientemente deben emplearse métodos como la observación (con precursores en el siglo XX como Taylor) en donde debe llevarse a cabo con varios titulares de un puesto de trabajo, dado que el análisis abarcará el comportamiento normal de una medida representativa de colaboradores. Y, dentro de las técnicas centradas en la persona que describe Dolan et al. (2007), este sugiere la técnica de los sucesos críticos, que requiere que los que conocen el puesto de trabajo describan los sucesos críticos, o sea, aquellos observados entre seis y

doce meses anteriores a la elaboración del perfil que representan una actuación eficaz o ineficaz.

En adición a ello, la definición del perfil “implica la acción por la cual se definen todas las características que una persona debe tener para ser seleccionada como nuevo colaborador en un puesto de trabajo específico” (Alles, 2016, p. 88). En esa misma dirección, Dessler (2009) manifiesta que la adecuada definición del perfil de búsqueda será el factor clave para el éxito del proceso de selección y, como consecuencia, para el correcto desempeño del nuevo agente. Para Alles (2016), esta temática posee una vital significancia sobre índices de rotación y retención de personal. Dolan et al. (2007) define al perfil del puesto de trabajo como el “eslabón que existe entre los individuos, la estructura y los resultados de la organización” (p. 57).

Alles (2016) sostiene que los requisitos siempre serán una mezcla de conocimientos, experiencia, competencias y motivación; cambiará la composición de esa mezcla pero sus elementos componentes siempre deberán estar en consideración y proporción requerida para cada caso particular a seleccionar. En conexión con los requisitos también será necesario establecer las restricciones dentro del perfil, o sea, “las condiciones o elementos que en caso de no verificarse dejan fuera del proceso de selección a los candidatos o postulantes que no las cumplan, como salario, sexo, etc.” (Alles, 2016, p. 235). Estas últimas se deben determinar en el momento de definir el perfil de búsqueda, de tal forma de desalentar a cualquier candidato que no cumpla con los atributos necesarios o queden desafectados en las primeras etapas del proceso selectivo.

Seguidamente, se deberá combinar dicha información con la asignación de competencias a puestos con sus correspondientes grados; y según la misma autora, el descriptivo de puestos “es el documento interno donde se consignan las principales responsabilidades y tareas de ese puesto de trabajo específico” (Alles, 2016, p. 72); y sobre dicho descriptivo de puestos se seleccionará a los nuevos agentes y se evaluará posteriormente su desempeño. Sumado a ello, Dolan et al. (2007) le otorga al análisis del puesto de trabajo un valor fundamental del que dependen la mayoría de las demás actividades y se lo utiliza para validar los métodos y técnicas que se emplean en las decisiones de cada subsistema de recursos humanos (selección, capacitación y desarrollo, evaluación, etc.).

El análisis de puestos basado en las competencias implica, según Dessler (2009) la descripción de puestos a partir de competencias en lugar de obligaciones. Este enfoque considera “qué es lo que el empleado debe ser capaz de hacer, en lugar de una lista de

obligaciones que debe desempeñar” (Dessler, 2009, pág. 155). El mismo autor expresa que las competencias se definen como las características demostrables de una persona que permiten el desempeño, y las competencias en puestos siempre constituyen conductas observables y mensurables que forman parte de un trabajo.

Afortunadamente, como se explicitara al inicio de este trabajo, la bibliografía consultada coincide en su mayoría sobre el verdadero significado del término “Competencias”. Sí debe quedar claro que el término no debería ser tratado únicamente como sinónimo de los conocimientos, las habilidades o las destrezas que una persona necesita para hacer su trabajo, ni en forma estrecha en términos de conductas medibles. El significado o sentido que este trabajo le otorga al concepto se puede identificar sencillamente en la continuación de una frase tal como esta: “para desempeñar este trabajo de manera competente, el agente debe ser capaz de ...”.

Seguidamente Alles (2016) asevera que para que la asignación de competencias sea viable, primeramente deberá diseñarse un modelo de competencias, y en todos los casos, la asignación por competencias a puestos deberá ejecutarse, de acuerdo a Dessler (2009), en base al contenido suministrado por el descriptivo de puestos, teniendo en cuenta las responsabilidades y tareas del puesto a cubrir y sobre el contenido de las competencias con sus respectivos grados. De manera formal, se puede decir que el análisis de puestos basado en las competencias significa, según Dessler (2009), describir el proceso en términos de competencias conductuales medibles y observables (conocimientos, habilidades y conductas) que el agente que ocupa el puesto debe mostrar para desempeñar bien su trabajo, en la misma dirección que Alles. Por lo tanto, esta forma de concebir al término difiere significativamente de la forma tradicional de efectuar análisis de puestos que solo los describe en términos de obligaciones y responsabilidades. O sea, más que en el “qué” el enfoque de competencias se orienta en el “cómo” el trabajador cumple los objetivos del puesto o desempeña en realidad su trabajo. Por lo tanto, Dessler (2009) resume la idea al expresar que el análisis tradicional se enfoca en el trabajo, mientras que el análisis basado en competencias se orienta al trabajador, en lo que éste es capaz de hacer.

En base a las entrevistas mantenidas para el presente trabajo y en adaptación a un ejemplo de Alles (2016), se presenta una grilla para efectuar un resumen de las competencias requeridas en esta primera etapa para ocupar un puesto de trabajo de nivel superior dentro de la Dirección de Logística. Así, se presentan dos competencias

genéricas, una específica de dirección y tres específicas del sector, todas con sus respectivos niveles.

Competencias cardinales, de dirección y específicas. Grados de posesión requeridos para ser Director de Logística	GRADO			
	A	B	C	D
Competencias cardinales				
Compromiso		X		
Responsabilidad personal		X		
Competencias específicas gerenciales				
Conducción de personas		X		
Competencias específicas del área				
Orientación al cliente interno y externo		X		
Adaptabilidad-Flexibilidad	X			
Competencia “del naufrago”	X			

Cuadro 1. Grado de competencias requeridas para ser Director de Logística. Adaptado de *Las competencias asignadas a un puesto*, (p. 77), por M. Alles, 2016, Avellaneda; Buenos Aires por Editorial Granica.

A continuación se presenta la misma grilla con las mismas competencias (a excepción de la correspondiente al nivel superior) con sus correspondientes grados para el resto de la planta de personal que compone la Dirección de Logística con la información que se deriva nuevamente de las entrevistas con personal superior y además con otros integrantes del sector.

Competencias cardinales y específicas. Grados de posesión requeridos para los empleados de la Dirección de Logística	GRADO			
	A	B	C	D
Competencias cardinales				
Compromiso		X		
Responsabilidad personal		X		
Competencias específicas del área				
Orientación al cliente interno y externo		X		
Adaptabilidad-Flexibilidad				X
Competencia “del naufrago”				X

Cuadro 2. Grado de competencias requeridas para ser empleado administrativo en la Dirección de Logística. Adaptado de *Las competencias asignadas a un puesto*, (p. 77), por M. Alles, 2016, Avellaneda; Buenos Aires por Editorial Granica.

Luego, una vez definido el perfil se lleva a la práctica el reclutamiento, definido por Alles (2016) como “el conjunto de procedimientos destinados a atraer e identificar a candidatos potencialmente calificados y capaces para ocupar un puesto vacante, a fin de seleccionar a algunos de ellos para que reciban el ofrecimiento del empleo” (p. 82), que como se manifestó puede recurrirse a fuentes internas o externas. Y cualquiera sea la fuente a través de la cual se hayan obtenido los antecedentes (*curriculum vitae*, perfil en la web, consulta en base de datos internas o externas, etc.), la información se contrasta con lo requerido en el perfil de búsqueda, con énfasis en los requisitos excluyentes, no excluyentes y competencias dominantes. Entonces, de acuerdo al proceso descripto por

Alles (2016), con posterioridad a la atracción, en la primera selección (o preselección) se deben llevar a cabo acciones que permitan evaluar el mayor número posibles de variables de acuerdo al perfil buscado, y uno de los recomendados para esta instancia son los conocimientos.

Posteriormente, en la etapa de selección tendrá su lugar la evaluación de competencias conjuntamente con una indagación sobre la motivación del postulante para ocupar el cargo (que incluye además aspectos salariales), para lo cual el número de participantes de esa etapa será seguramente menor a la etapa anterior. En cuanto a la motivación en concreto, la autora sugiere que su análisis para el cambio laboral es un tema de complejo estudio. De ser posible, su sugerencia es, primero, determinar las correlaciones entre valores y proyectos tanto organizacionales como personales, y posteriormente, a raíz de un análisis racional, hacer un diagnóstico de las brechas localizadas tomando conciencia que algunas serán más dúctiles de solucionar que otras, será más simple actuar en referencia a las capacidades y más arduo cuando la divergencia se manifieste en torno a valores y proyectos personales. Además, la autora sugiere que la motivación cambia de acuerdo a la etapa de la vida en la que se encuentre el individuo, como así también de acuerdo a valores y creencias que determinan el modo de conducirse y de tomar decisiones.

Si se continúa el proceso, a partir de la información anterior podrá definirse para cada postulante un perfil, denominado el Perfil del postulante, que designa según Alles (2016) al conjunto de capacidades de una persona, incluyendo sus estudios formales, conocimientos, competencias y experiencia, su motivación por la carrera y cambio laboral, etc., y la compatibilidad entre perfiles es la correspondencia entre lo requerido en el perfil de búsqueda y las capacidades de los diferentes postulantes.

De la comparación de ambos perfiles (el de búsqueda y el del postulante) de acuerdo al modelo sugerido por Alles (2017) se tomará la decisión final de incorporación de un nuevo colaborador. El siguiente gráfico resume lo expuesto en esta sección:

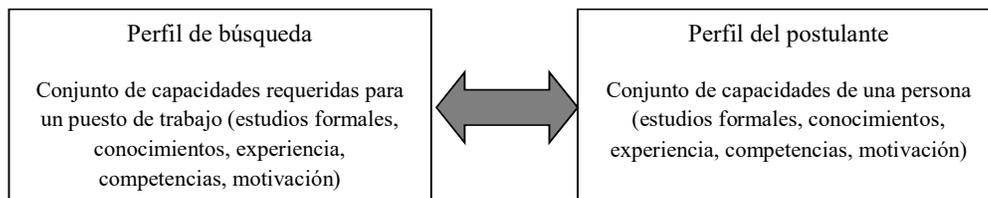


Gráfico 2. El perfil de búsqueda y el perfil del postulante. Adaptado de *Elija al mejor*, (p. 31), por M. Alles, 2017, Avellaneda; Buenos Aires por Editorial Granica.

Como manifiesta Alles (2017), si bien la tarea de la concreción de lo aquí expuesto no es sencilla, cuando la comparación no se realiza en estos términos se puede tomar una decisión errónea, con el agravante de incorporar finalmente a personas que en el corto y mediano plazo no responderán a las expectativas de búsqueda. Lo que la figura sugiere implica, primero, definir claramente el perfil de búsqueda, cuya tarea debe efectivizarse antes de comenzar el proceso de reclutamiento y selección y, a continuación, se analizará y evaluará a los distintos postulantes; y de allí, en las entrevistas, se obtendrán los distintos perfiles (uno por cada postulante), que serán contrastados con el perfil de búsqueda. Aquel postulante cuyo perfil esté más en consonancia con el perfil de búsqueda será el que mejor se adapte al puesto a cubrir.

Actualmente no existe un modelo de gestión de recursos humanos en cualquiera de los subsistemas que se considere (selección, desarrollo, evaluación, etc.), por lo que el modelo vigente comienza desde la selección en base a un sistema de referenciados, en función de medidas de uso clientelar, donde se selecciona o se tienen en cuenta aspectos de consanguinidad para con miembros que se encuentran en el plantel de trabajadores o son funcionarios del organismo. Por ello, es sumamente necesario realizar una reingeniería hacia un nuevo modelo, que debiera comenzar primeramente en la definición y elaboración del perfil de la búsqueda, que según Alles (2016), en caso de no contar con ese documento, tal cual como se manifiesta en la Dirección de Logística, será necesario recolectar toda la información necesaria para elaborar el perfil, que puede provenir de una fuente externa (con personas que trabajan en otras organizaciones o que están desempleadas) o interna (por ejemplo a través de la promoción) al organismo. Como corolario, de acuerdo a lo expresado por Alles (2017), en las entrevistas será muy importante realizar una evidente separación, dejando primero constancia del perfil del postulante para luego dejar constancia de la comparación de dicho perfil con el perfil de la búsqueda y su grado de correlación.

10 La selección de los agentes en la Dirección

Dolan et al. (2007) manifiesta que los temas tratados en la relación a la selección de personas tienen una relación directa con los resultados organizacionales. Un proceso de selección efectivo y eficiente permite desde no contratar a la persona equivocada hasta mejorar la calidad del trabajo del seleccionador al recibir respuestas irrelevantes de las

diferentes fuentes de reclutamiento. Si se cuenta con un correcto proceso de selección, las personas que ingresen al organismo contarán con las capacidades que sus puestos demandan. El mismo autor manifiesta que “sin un análisis minucioso del puesto de trabajo, la organización sería incapaz de determinar con precisión qué tipos de aspirantes se necesitan, con qué perfiles y dónde buscarlas” (Dolan et al., 2007, p. 58).

Para Edgard Schein (1982), la organización se constituye en un plan de actividades humanas que no comienza a funcionar hasta que no se haya reclutado a las personas que van a desempeñar los diversos roles o a realizar las actividades previstas. En consecuencia, el primero y quizás mayor problema humano en cualquier organización es cómo reclutar empleados, seleccionarlos, entrenarlos y asignarlos al cargo para asegurar la mayor efectividad y eficiencia. Una de las ideas centrales de Schein, es la de mantener las dos perspectivas (a través de lo que denomina contrato psicológico), por un lado la del individuo que pretende satisfacer sus necesidades por medio de la organización; y la de la organización, que quiere utilizar el recurso humano para satisfacer las necesidades de ella; y ambas necesidades, las del individuo y las de la organización, cambian constantemente con el tiempo y la experiencia.

Según Chiavenato (2007) el proceso de selección “comprende actividades de oposición, de elección, de escoger y de decidir, de clasificación, de filtrar la entrada y, por lo tanto, de restringirla” (p. 169). Continúa el mismo autor que la selección busca entre los candidatos reclutados a los más adecuados para el puesto, con la intención de mantener o aumentar la efectividad, eficiencia y el desempeño del personal, así como la eficiencia de la organización. Por lo tanto, con el proceso se busca solucionar dos cuestiones centrales: a) adecuación de la persona al trabajo; y b) eficiencia y eficacia de la persona en el puesto.

Por otra parte, la selección por competencias hará referencia, en opinión de Alles (2016) a la selección de personas que se llevará a cabo desde un modelo de competencias adaptado a la organización que desea cubrir un puesto de trabajo y cuya definición es:

...conjunto de procedimientos para evaluar y medir las capacidades de los candidatos (conocimientos, experiencia y competencias), a fin de, luego, elegir sobre la base de criterios preestablecidos (perfil de la búsqueda), a aquellos que presentan mayor posibilidad de adaptarse al puesto disponible y desempeñarse exitosamente en él, de acuerdo con las necesidades de la organización. (Alles, 2016, p. 52)

En relación y a continuación de lo expuesto en el título anterior, para la selección de personal la metodología a implementar y la más usual es la entrevista, cuyo objetivo, según Alles (2016) puede ser diverso, desde conocer al candidato hasta informar al postulante acerca del puesto que se desea cubrir; y sus objetivos involucran el análisis y evaluación de la trayectoria laboral para determinar si los conocimientos y las competencias del postulante se vinculan y en qué proporción con el perfil buscado, y la observación de las motivaciones de la persona entrevistada en comparación a la búsqueda. De acuerdo a Alles (2017), en un proceso de selección de personas, la entrevista “es un factor clave para obtener un resultado exitoso, al permitir identificar a aquel postulante que se adecúe al puesto de trabajo, tanto desde la óptica del nuevo jefe como, al mismo tiempo, desde la perspectiva del nuevo colaborador” (p. 20).

Para sintetizar lo manifestado en referencia al proceso seleccionador, Alles (2016) menciona que en primer lugar se realizan todas aquellas acciones que podrían considerarse como de aplicación más asequible (como por ejemplo cuestionarios, evaluación de conocimientos y otros aspectos concretos) para así definir si los participantes poseen aquellos requisitos excluyentes. A continuación, la misma autora recomienda llevar a cabo entrevistas para evaluar competencias (que es la etapa de selección), por lo que a esta etapa arribarán aquellos postulantes que se encuentren dentro de los requisitos excluyentes y que en principio cumplen con los requisitos del perfil de la búsqueda.

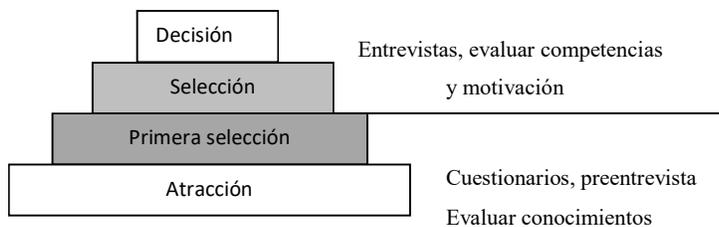


Gráfico 3. Las entrevistas y los cuestionarios para evaluar competencias y conocimientos. Adaptado de *Selección por competencias*, (p. 159), por M. Alles, 2016, Avellaneda; Buenos Aires por Editorial Granica.

En líneas generales, como manifiestan Alles (2016) y Dolan et al. (2007), la elección final del candidato se basará sobre algunos criterios específicos y se llevará a cabo comparando tres elementos con las respectivas mediciones de esos mismos criterios: conocimientos, experiencia y competencias (diferenciando a su vez, en los tres casos los excluyentes de los no excluyentes), a los que se les puede adicionar la motivación del candidato, teniendo en cuenta la correlación entre los proyectos personales y características del nuevo puesto de trabajo, que para el caso planteado esta última se

manifiesta en un objetivo de promoción, de aspirar a una jefatura de departamento dentro de la misma Dirección u otra. Sin embargo, entre conocimientos y competencias, según Alles (2008), y en relación a la definición de competencias brindada anteriormente serán éstas las que determinarán un desempeño superior. Y otro factor de sumo interés es determinar al inicio del proceso de búsqueda qué proporción se requiere para cada uno de los tres conceptos enumerados (conocimientos, experiencia y competencia) del total, y dependerá de cada puesto y responsabilidades asumidas y puede variar asimismo en el tiempo, como por ejemplo, la ponderación no puede ser la misma para un abogado u otro profesional de la Dirección (que requerirán mayor proporción de conocimientos) que la de un empleado administrativo.

Adicionalmente, dentro del rubro competencias, pueden asignarse criterios diferenciales para cada una de ellas dentro del perfil de búsqueda y de selección, y nuevamente pueden variar según el puesto de trabajo. Y las competencias, de acuerdo a la opinión de Alles (2016), serán las que establezcan la diferencia, ya que si una persona posee los conocimientos y experiencia para un puesto pero carece de las competencias necesarias, no será la persona adecuada para el puesto. La acción de realizar estas ponderaciones entre los atributos excluyentes (conocimientos, experiencia y competencias) en el perfil de búsqueda es sumamente útil y más importante aún para puestos de trabajo retadores y críticos de una organización.

Por ejemplo, para el puesto de secretaria/o del Director de Logística, los conocimientos que debería poseer un postulante se atribuyen a informática (software) en general como procesador de texto, Power Point, Access, multimedia, internet, el sistema GDEBA, etc., redacción de textos y ortografía, manejo de archivo y correspondencia electrónica y postal; la experiencia está configurada por la obtenida en puestos anteriores de la misma índole o similares que involucren el trato normal y habitual con personas de diversos contextos (internos y externos) de organismos públicos y, finalmente, como competencias (en este caso actitudes) que involucra el puesto se destacan, entre otras, la disposición permanente, responsabilidad, amabilidad, discreción, dinamismo y puntualidad.

Manifiesta Alles (2017) que al planear la entrevista es importante tener en consideración que las competencias pueden tener evidencia en distintos ámbitos diferentes del laboral, como el educativo, social, deportivo, etc., al mostrar en alguna de ellas ciertos comportamientos que aún no presenta a nivel laboral, como por ejemplo si debemos evaluar la presencia o ausencia de la competencia Liderazgo (mediante la

interacción con otros grupos o equipos), la Comunicación eficaz (mediante la comunicación verbal o no verbal, la expresividad facial, la gesticulación, etc.), etc.

Antes de la elección final del próximo colaborador del organismo, se sugiere en adaptación a Alles (2016), la preparación de una carpeta de finalistas que comprende un informe por cada uno de los candidatos con sus antecedentes, en donde se debe detallar: los datos más relevantes de la persona en comparación con el perfil de la búsqueda (estudios formales, conocimientos específicos, etc.); datos sobre su experiencia anterior, empleo actual y previos con sus responsabilidades contraídas; resultados de las evaluaciones llevadas a cabo, comportamientos observados evaluaciones de competencias; motivación de cada postulante en relación al perfil de búsqueda; cuestiones salariales, pretensiones; disponibilidad de movilidad según la posición ofrecida; disponibilidad para comenzar a trabajar e información complementaria. En el anexo 1 b) se presenta un modelo de formulario estándar para realizar un relevamiento de la información recolectada durante una entrevista de postulantes para la Dirección de Logística, según los lineamientos que se sugieren para el presente proyecto, aunque el mismo debería complementarse con una entrevista, ya que en carácter crítico, Dessler (2009) sostiene que el cuestionario para análisis de puestos es un instrumento más de tipo cuantitativo, con mayor utilidad para determinar el valor de cada puesto con propósitos de remuneración y compensación. Por ese motivo, en el anexo 1 c) se presentan una serie de preguntas típicas que sirven para reunir información sobre las obligaciones de un puesto y la descripción del mismo y brinda oportunidad asimismo de explicar la necesidad y las funciones del análisis de puestos, en tanto el empleado lograría desahogar frustraciones que de otra forma pasarían desapercibidas para la administración. Se destaca que el presente proyecto también incluye un modelo de selección para cargos jerárquicos dentro de la Dirección. Es una situación delicada como en prácticamente toda la administración pública, ya que en general, a dichos cargos se accede en forma discrecional. Pero de todas maneras, si se cuenta con una terna de candidatos elegidos en forma discrecional, se puede aplicar o aproximar la selección al presente modelo propuesto.

Desde la información recogida, cuando se indagó sobre la ponderación que las competencias, los conocimientos (sobre sistemas informáticos destinados a contrataciones, normativa sobre procesos de compras y contrataciones y aspectos presupuestarios) y la experiencia poseen para desarrollar con eficacia el puesto de trabajo es unánime el criterio de otorgarle el mayor factor a la experiencia, en segundo lugar a

las competencias y por último a los conocimientos, tanto para puestos de nivel superior (aunque la Dirección de Logística posee un nivel intermedio en la pirámide organizacional) como para los empleados de planta, donde la experiencia debería contar con al menos un cincuenta por ciento de ponderación en cualquier puesto, dejando el restante cincuenta por ciento para los dos restantes pero con mayor énfasis en las competencias. Los conocimientos son requeridos por ejemplo para evitar ciertas diferencias de criterio que se manifiestan a menudo con la Dirección de Compras y Contrataciones, puesto que ambos organismos intervienen directamente en toda contratación descentralizada de servicios por distrito, una en materia presupuestaria y de asignación de fondos y la otra en lo referente al proceso de contratación en sí mismo, en cuestiones técnico-legales. La idea se representa en el siguiente cuadro.

Requisito	Nivel superior	Personal de planta
Competencias	30%	40%
Conocimientos	20%	10%
Experiencia	50%	50%

Cuadro 3. La tríada competencias- conocimientos-experiencia. Adaptado de *Criterios generales a cubrir por puestos*, (p. 239), por M. Alles, (2016), Avellaneda; Buenos Aires por Editorial Granica.

La experiencia posee su mayor valor en cuanto a que como en la Dirección de Logística es una sección íntimamente vinculada con la satisfacción inmediata de necesidades por Distrito, la experiencia adquirida a través de los años coadyuva significativamente en la anticipación de ciertas problemáticas con anterioridad a su acaecimiento y dicha experiencia mejora paulatinamente a través de los años por lo que se incrementa la capacidad de las respuestas brindadas desde la Dirección a los distritos de la Provincia de Buenos Aires.

No obstante, un requisito que se considera vital es el de empatía con el cliente (interno y externo), ya que de la Dirección de Logística dependen los establecimientos educativos en general en cuanto a que se distribuyan los fondos para hacer frente a los servicios conexos a la educación (transporte escolar, desinfección, limpieza, potabilización de establecimientos educativos, etc.) y que cada distrito cuente a tiempo con los servicios que sus agentes de la educación requieran.

En referencia al reclutamiento, los entrevistados coincidieron en perfeccionar y priorizar el reclutamiento interno sobre el externo, puesto que en este último es arduo comenzar desde cero con un agente que no ha trabajado en el sector público, principalmente por aspectos relativos a la capacitación y adiestramiento que ello conlleva.

No obstante, el reclutamiento excede el alcance del proyecto, aunque desde 2017, mediante el Decreto 272/2017E por cuestiones meramente presupuestarias no se selecciona personal para las diferentes dependencias de la DGCyE.

Para finalizar, es necesaria la adecuación en el ámbito de la Provincia de Buenos Aires para futuras incorporaciones a los lineamientos del Decreto Nacional 254/15 destinado a la revisión de los procesos concursales y de selección de personal del ámbito público nacional, efectuar una revisión de sus criterios, brindar mayores precisiones sobre el concepto, alcance y ponderación del concepto de idoneidad en los recursos humanos.

11 Los primeros pasos en el armado del modelo de competencias

Según Alles (2009), uno de los pasos más importantes del proceso es el involucramiento de los directivos de una organización en la definición de un modelo de competencias, lo que implica la participación activa en la definición de cada competencia, y con posterioridad, lo atinente a la aprobación de los escritos donde queden plasmadas las diferentes definiciones finales de cada una de ellas. Ellos son, quienes a partir de su experiencia y compenetración con los objetivos trazados, pueden aportar las ideas básicas para el armado y ajuste del modelo, que para el presente trabajo se enfocarán mayoritariamente en las primeras competencias cardinales que se consideran relevantes para iniciar este proyecto, o sea, aquellas “aplicables a todos los integrantes de la organización y necesarias para alcanzar la estrategia” (Alles, 2009, p. 25) y en determinadas específicas para el área, que se vinculan con cierto grupo de personas afectadas a la Dirección objeto de estudio.

Es importante destacar, que los modelos se definen a medida de cada organismo, con lo cual, de lo que resulte para la Dirección de Logística es solo aplicable para la misma, cuestión que no significa la improcedencia de existir similitudes para otras dependencias públicas de la misma cartera educativa u otra a considerar, pero el presente modelo, en principio, solo aplica al organismo de análisis.

Primeramente es necesario destacar que el modelo que se propone al organismo intervenido es una herramienta de gestión, que contribuirá a los superiores a organizar y dirigir el trabajo del organismo que poseen a su cargo. El primer paso del modelo es, según Alles (2016), de la reflexión y análisis por parte del elenco directivo y la consecuente definición de qué competencias formarán parte del modelo. Continúa la

autora que, en esta primera fase se estará a la preparación de lo que se denominará un Diccionario de Competencias, en la que cada una de las que se consideren para el organismo, se le asignará un nombre que la identifique claramente, una definición que describa su funcionamiento y el alcance de la misma en el marco del organismo (ya que puede diferir respecto de otros organismos) y su ulterior desagregación en un número de grados o niveles, que para nuestro caso será de cuatro (aunque ese número puede variar, es arbitrario, y su objetivo es cubrir todas las posibilidades del organismo).

En segundo lugar, se plantea una serie de comportamientos (o conductas) del agente para cada una de las competencias que resulten esenciales para el desarrollo exitoso del puesto de trabajo, a los que Alles (2016) los define como “aquello que una persona hace (acción física) o dice (discurso)” (p. 33) y la de comportamiento (o conducta) observable, que se define como “aquel comportamiento que puede ser visto (acción física) u oído (en un discurso)” (p.34). En lo sucesivo, y en función a los datos recolectados en las entrevistas, se mostrarán ambos conceptos aplicados al organismo bajo análisis e intervención. Para los comportamientos, la propuesta es similar que para las competencias, ya que se presentan cinco ejemplos (aunque ese número podría variar) para cada grado y los mismos se utilizarán a posteriori para la medición y evaluación como se verá en el apartado dedicado a dicho tema.

Las competencias “definen las características de personalidad (capacidad para hacer las cosas de una determinada manera) que un puesto requiere para ser desempeñado exitosamente o con una performance superior. Por ende, los comportamientos son indicadores que permiten la medición de las competencias” (Alles, 2009a, pp. 35-36).

Según Dessler (2009) existen tres razones para utilizar el análisis de puestos basados en competencias: 1) tal como mencionara anteriormente, las descripciones tradicionales pueden ser contraproducentes si la meta es un sistema de alto desempeño. En ese sentido, el objetivo de un sistema tal es que el empleado trabaje automotivado, organizar el trabajo en equipos, a que roten con mayor libertad de acción. El personal se debe mostrar con entusiasmo por el aprendizaje continuo y el solo hecho de darle al trabajador un listado de obligaciones específicas de labor es una instancia que conlleva desmotivación y encasillamiento. 2) es más estratégico describir un puesto en términos de habilidades, conocimientos y competencias necesarias para un trabajo, en lugar de obligaciones. 3) las habilidades, los conocimientos y las competencias medibles sustentan el proceso de administración del desempeño, en donde el autor basa la capacitación, las evaluaciones y las retribuciones de los empleados en el fomento y el reforzamiento de las

habilidades y las competencias que necesitan para alcanzar sus metas. Por lo tanto, es un prerrequisito comprender cuáles son esas competencias requeridas por la organización, y en esa dirección, la descripción del puesto en términos de habilidades y competencias lo facilita.

Según Alles (2009a), los pasos a seguir, una vez que ha elaborado un primer borrador de competencias genéricas y del área debe presentarse y consensuarse con los superiores del organismo y obtener su aprobación; eventualmente incorporar cambios o sugerencias y, a partir de los ajustes, preparar el documento final de competencias cardinales y del área. Este documento se corresponde con lo que la OTT/Cinterfor (2004) denominan la Normalización de la competencia, es decir, “desarrollar un procedimiento de estandarización, de forma tal que la competencia identificada y descripta con un procedimiento común, se convierta en una norma, un referente válido para los trabajadores y empleadores” (p. 28). Este proceso normalizador, al poseer estándares, contribuye favorablemente al proceso posterior de medición (o evaluación). El mismo criterio es aplicable a las de cargos jerárquicos, pero aquí debe participar de los talleres el Director de Recursos Humanos junto con sus otros funcionarios o colegas del rubro y definir las competencias de dirección que considere oportunas; por ese motivo, en el presente trabajo solo se presenta una sola competencia de nivel superior. Las competencias genéricas que aquí se explicitan pueden ser consideradas como específicas por área y viceversa.

En resumen, según Alles (2009a), se puede enumerar que las etapas iniciales del armado del modelo son los siguientes: 1) Definición de competencias, en base a la misión y la visión de la DGCE, sobre las que se comentó anteriormente. 2) Preparación de los Diccionarios (de competencias, de comportamientos y de preguntas). 3) Asignación de competencias a puestos. 4) Realización de un inventario de competencias y determinación de brechas, que se pueden definir como la distancia entre lo requerido y la evaluación del agente, aplicable a los diferentes tipos de capacidades.

Una vez que se han cumplimentado estas etapas es recomendable efectuar un relevamiento del grado de desarrollo de competencias de todos los agentes de la Dirección de Logística, cuya labor se denomina Inventario. El objetivo es diagnosticar, por comparación (el inventario en relación a las competencias asignadas a cada puesto), las brechas existentes entre lo que la competencia y el puesto demandan y la realidad individual transcurrida. Este último paso se lleva a cabo con un claro objetivo, que es diseñar acciones de desarrollo en el corto plazo a fin de reducir esas brechas que se

soportarán asimismo con la evaluación de desempeño, donde a partir de los resultados que ella suministre se estará en condiciones de implementar acciones de desarrollo de competencias. Pero, según Alles (2017), si dichas divergencias o brechas obedecen a valores o proyectos personales son más difíciles de eliminar o reducir, puesto que se relacionan con la motivación del individuo. En esa línea, de acuerdo a la autora, si una persona se siente satisfecha o eventualmente no tan satisfecha con las tareas que ejecuta, este será un factor que incidirá directamente sobre su mayor o menor motivación en relación con su trabajo, que en la Dirección en los últimos tres años se manifiesta en su mayor parte en un sistemático interés en acceder a las nuevas tecnologías web aplicables en la DGCyE, como el Sistema Único de Novedades de Agentes (SUNA), la plataforma de expedientes electrónicos GDEBA, el Sistema de Gestión Contable SICOINCE, etc.

11.1 La asignación de competencias a puestos

La asignación de competencias a puestos es una de las tareas más complejas del modelo y se hace a partir de lo que va a denominarse en este proyecto el Diccionario de Competencias. De acuerdo a Cole (1995), para asignar competencias a un puesto de trabajo debe existir una descripción del puesto de trabajo y para escribir sobre un puesto de trabajo hay que considerar el propósito general del puesto y sus principales responsabilidades. En paralelo, Spencer y Spencer (1993) consideran que en un modelo de recursos humanos basado en competencias, tanto la selección como la reubicación de personas debe basarse en la adecuación de cada persona con el puesto que ocupa y que la asignación de competencias puede realizarse por roles organizacionales, por funciones y familias de puestos entre otras formas e implica reunir a todos aquellos que desempeñan funciones similares o que pertenezcan a una misma función profesional.

En consonancia con Alles (2009a), cuando se describan los puestos de trabajo, las competencias se señalan con su nombre genérico y sus respectivos grados o niveles, y su descripción y desagregación en grados se encuentra en el documento mencionado, que es el Diccionario de Competencias, aplicado en este caso a la Dirección de Logística de la DGCyE. Es importante destacar que la desagregación o apertura aludida debe referenciarse con una definición del grado y una ejemplificación de los comportamientos (o conductas) observables y medibles y no solamente con las típicas expresiones como “excelente”, “bueno”, “regular”, etc., ya que en estos últimos casos no se dispondrá de un

modelo apropiado y objetivo para la finalidad buscada. Por ejemplo, si se considera la competencia “Iniciativa”, un superior jerárquico podría decir que desea que el agente posea “la máxima iniciativa”. Pero cuando se le pregunta sobre el grado de decisión que posee el agente es muy probable que el superior responda que deberá tener iniciativa “dentro de ciertos parámetros”, es decir, cumpliendo las instrucciones y directivas recibidas. En consecuencia, la iniciativa (o cualquier otra competencia) posee una delimitación de referencia, o sea, un nivel definido de la competencia o lo que Dessler (2009) lo define como estándar de desempeño, que generalmente no coincide con la primera descripción.

Una vez que se han descrito las competencias, se efectúa la asignación de competencias a puestos. Como en este caso se opta por definir las competencias específicas para el área, éstas deberán asignarse siempre a los puestos y para ello deben estipularse en los Descriptivos de Puestos. Por lo tanto, el vínculo entre el armado del modelo y la gestión de recursos humanos por competencias lo constituyen los descriptivos de puestos.

Para llevar a cabo esta tarea se debería contar en primer lugar con los descriptivos de puestos que representen las actividades que ejecutan los agentes y las capacidades necesarias para desempeñar eficazmente las tareas encomendadas en el descriptivo. En ese sentido debe compararse el diccionario de competencias con las tareas que provea el descriptivo. En esta etapa no es el momento de evaluar si el ocupante actual del puesto posee o no las competencias demandadas; por el contrario, es solamente un análisis teórico de lo que haría falta en relación a lo que debe llevar a cabo el ocupante de un puesto determinado, sin considerar las características actuales del ocupante actual.

11.2 La aplicación del modelo de gestión por competencias

En la misma dirección, Alles (2009a) plantea que cuando el modelo de gestión por competencias está funcionando, uno de los pilares sobre los que va a tener amplia repercusión es la selección de personal, o sea, que mediante este modelo debe posibilitarse que no ingresen a la Dirección de Logística personas que no contengan las competencias necesarias ni el nivel requerido por el organismo, de acuerdo al puesto de trabajo a ocupar. Por ese motivo, los futuros agentes a ingresar serán seleccionados en función de un modelo de competencias como el que se propone en este trabajo.

Asimismo, el modelo servirá de guía y base para la implementación de un sistema de evaluación de desempeño como así también de un sistema de formación y desarrollo a lo largo de la carrera laboral del agente. Por lo tanto, las tres columnas vertebrales de la implementación de un modelo de competencias como el que se propone son: la Selección (a través de entrevistas), el Desempeño (por evaluación vertical, de 360° y otros diagnósticos) y la Formación o desarrollo (por diferentes vías de capacitación).

A los fines de interpretar la graduación de las competencias y a los efectos de otorgarle mayor claridad al análisis, los niveles presentan la siguiente tipificación: Grado A: es el nivel superior que representa una categoría muy alta de la competencia. Grado B: es también una graduación alta por encima del estándar. Grado C: significa un nivel muy correcto de la competencia. Grado D: es el menor nivel, aunque para algunas competencias es un nivel aún exigente. Todas las competencias se redactan desde la descripción de una capacidad para llevar a cabo algo así como también sus grados.

En determinadas circunstancias, y en el caso de este trabajo será posible contar con este criterio por ser la primera aplicación del modelo, y puede prescindirse de la nomenclatura de niveles y solo considerarse la descripción de cada grado para determinar si es de conveniencia o no su utilización hasta familiarizarse con la terminología apropiada.

La dirección de recursos humanos por competencias tiene como objetivo, según Alles (2009), “alinear a las personas que integran la organización en pos de los objetivos organizacionales e implica diseñar o adaptar los distintos subsistemas de recursos humanos para alinearlos con la estrategia organizacional” (p. 59). Esto implica además que los futuros agentes ingresarán al organismo en función del nuevo modelo y en paralelo se comenzará con el desarrollo de las personas pertenecientes al organismo, y por ese motivo será necesario medir brechas e implementar acciones para el desarrollo de agentes.

El modelo se puede implementar en pocos meses pero para la definición del modelo es de primordial significación la participación de la máxima conducción del organismo con más la colaboración de organismos sindicales de ser necesario y la predisposición de los agentes, y en relación a ello presenta un solo requisito: una dirección comprometida. Y según Alles (2017), la implementación de un modelo de gestión de esta naturaleza genera una forma de hacer las cosas de tipo ganar-ganar, que es beneficioso tanto para la organización como para sus empleados y para llevarlo a su máxima eficacia

deberá ser implementado con un enfoque sistémico, es decir, en todos los subsistemas de recursos humanos de la DGCyE.

En cuanto a la difusión interna del modelo, sugiere Alles (2017) que el programa de difusión incluya talleres de formación que incluyan exposiciones teóricas con predominancia de ejercitación práctica, dirigidos tanto a los niveles superiores como a los empleados de planta y unánimemente se conozcan qué competencias lo componen, sus definiciones y los ejemplos de comportamientos para poder conocerlos, observarlos y evaluarlos. Y complementariamente es necesario recalcar que la formación en competencias debería ser de tipo continua, debiendo revisarse y llevarse a cabo en forma periódica mediante acciones concretas a partir de los resultados que arrojen las evaluaciones de desempeño, aunque las acciones futuras están fuera del alcance de este proyecto.

11.3 La implementación de los diccionarios de competencias, de comportamientos y de preguntas

11.3.1 El diccionario de competencias en la Dirección de Logística

Este documento se utiliza según Alles, dentro de un subsistema de recursos humanos, en el de Análisis y Descripción de Puestos. En dirección como lo plantea Alles (2009a), cada una de las competencias que integren el modelo se presentará con su correspondiente definición conceptual y una apertura en cuatro niveles, del A hasta el D, donde el grado D muestra que la competencia se encuentra desarrollada en su nivel mínimo posible, aunque en determinadas circunstancias dicho grado conlleva cierto desafío. Este documento se utilizará a posteriori para la asignación de competencias a los puestos de trabajo del organismo, directa o indirectamente.

Como se manifestó en páginas anteriores, en esta sección se presentará una competencia específica aplicable a la Dirección de Logística de la DGCyE, con sus correspondientes niveles, y se complementa el análisis en el anexo II, primero con dos competencias genéricas, la específica de nivel superior y las restantes dos competencias específicas del organismo de análisis, todas ellas correspondientes a la primera etapa de implementación del modelo propuesto en base a información obtenida y consensuada en las entrevistas y provienen de una serie de competencias desarrolladas por Alles (2009),

adaptadas y redefinidas según las necesidades y realidad funcional del organismo analizado y de la DGCyE.

Competencia específica número 1: Orientación al cliente interno y externo: se define a la misma como la capacidad para actuar con sensibilidad ante las necesidades de un cliente interno (por ejemplo los Consejos Escolares de la Provincia de Buenos Aires). Implica una vocación permanente de servicio al cliente, comprender adecuadamente sus demandas y generar soluciones efectivas a sus requerimientos.

Los diferentes niveles en que se manifiesta la competencia son los siguientes, de mayor a menor:

Nivel A: capacidad para crear el ambiente adecuado para que toda la Dirección de Logística trabaje en pos de la resolución de las demandas de los Consejos Escolares de la Provincia de Buenos Aires y establecer una relación duradera en el período de gestión de Gobierno. Implica la capacidad para diseñar políticas y procedimientos que brinden soluciones de excelencia para todos los Consejos Escolares y cumplir con los fines de las políticas de Gobierno, cuyo valor agregado sea percibido y valorado por los Consejos Escolares, reforzando el prestigio de la Dirección. Implica además constituirse en una Dirección referente para las demás dependencias de la D.G.C. y E. por ofrecer soluciones que satisfacen a los Consejos Escolares.

Nivel B: capacidad para anticiparse a los demandas de los Consejos Escolares y buscar permanentemente la forma de resolver sus necesidades. Implica la capacidad de proponer a la Dirección Provincial de Consejos Escolares y a la Subsecretaría de Políticas Docentes y Gestión Territorial acciones de mejora, tendientes a incrementar el nivel de satisfacción de necesidades de los Consejos Escolares de la Provincia de Buenos Aires. Implica por último la capacidad para establecer con los Consejos Escolares relaciones duraderas basadas en la confianza.

Nivel C: capacidad para actuar orientado a la satisfacción de demandas de los Consejos Escolares. Capacidad para mantenerse atento y entender las necesidades de los Consejos Escolares, escuchar sus pedidos y problemas y brindar una respuesta efectiva en el tiempo y forma que los mismos esperan.

Nivel D: capacidad para interpretar las necesidades de los Consejos Escolares, solucionar sus problemas y atender sus inquietudes en la medida de las propias posibilidades, y de

no estar a su alcance la respuesta adecuada buscar la ayuda y/o asesoramiento de otras Dependencias.

Nota: el nivel D indica que la competencia está desarrollada en un nivel mínimo.

En el anexo II se exponen las restantes competencias, genéricas y específicas que se tuvieron en cuenta en esta primera etapa de presentación del proyecto de introducción de propuestas de mejora a la Dirección de Logística a partir de las entrevistas y observaciones, como Compromiso, Responsabilidad, Conducción de personas, Adaptabilidad-Flexibilidad y Competencia “del náufrago”, en el mismo formato que se utilizó para la descripta precedentemente. Por último, se destaca que para una segunda etapa del presente proyecto, se planteo la necesidad de trabajar la competencia genérica Adaptabilidad a los cambios del contexto, en función de la transformación tecnológica con la que operan la mayor parte de los organismos públicos en los últimos cinco años y de los cambios de gobierno y autoridades, pero la misma no forma parte del presente proyecto. Asimismo, en una segunda etapa también se trabajarían las competencias Integridad y Sensibilidad, que se relaciona a la empatía ya mencionada, Conocimientos técnicos y Capacidad de planificación y Conocimiento del entorno Provincial.

11.3.2 El diccionario de comportamientos en la Dirección de Logística

En este documento, al igual que en el anterior, Alles (2009b) sugiere que por cada grado de cada competencia se muestren ejemplos de comportamientos que lo representan. A diferencia del anterior documento, su finalidad es brindar ejemplos, pero sería sumamente arduo describir todos los comportamientos posibles en referencia a las diferentes competencias y sus correspondientes grados. Este diccionario se prepara a partir del diccionario de competencias, y a diferencia del anterior, éste forma parte de casi todos los subsistemas de recursos humanos, como Atracción y selección, Evaluación de desempeño, Formación y desarrollo y planes de sucesión.

En la Dirección de Logística este diccionario se confecciona definiendo y describiendo los comportamientos y los interrogantes ligados directamente con el diccionario de competencias de la Dirección de Logística. Los ejemplos de comportamientos por cada grado son cinco (aunque el número es arbitrario, puede variar), sumados a otros cinco que muestran su ausencia identificada como “no desarrollado”, y

todos ellos son imprescindibles en el momento de la medición del nivel de desarrollo (o carencia) de la competencia respectiva.

Por lo tanto, para cada competencia habrá un total de veinticinco comportamientos (u otro número si se estableciera), discriminados en cinco ejemplos de comportamientos por cada grado, del A hasta el D más cinco comportamientos que muestran la ausencia de la competencia.

De acuerdo a Alles (2009b), el diccionario de comportamientos cuenta con las siguientes características: constituye un conjunto de ejemplos de conductas relacionados con cada una de las competencias que forman parte del modelo aplicable al organismo y que engloban diferentes situaciones posibles; para todas las competencias se suministran ejemplos de la competencia con un grado de “no desarrollado”, que representan comportamientos no deseados del agente; la redacción de un comportamiento comienza siempre con un verbo, en acción; y, para reconocer si una persona cumple o no tal comportamiento, debe cumplir con todo lo que el comportamiento involucra.

Seguidamente se describen los ejemplos de comportamientos correspondientes al grado A de la competencia. En determinados casos, en las competencias genéricas, los ejemplos para dicho grado se identifican mayoritariamente con la alta conducción de la cartera educativa en Provincia de Buenos Aires: la Dirección General de Cultura y Educación. Similar comentario puede argumentarse para el grado B de la competencia pero en este caso para un superior jerárquico del organismo bajo análisis (que corresponde a un mando medio si se considera toda la estructura de la DGCyE). Los grados C y D son igualmente positivos y no se consideran no adecuados, y por el contrario son igualmente niveles con cierto grado de desafío. Y por último, para cada competencia se presentan ejemplos de comportamientos que muestran la carencia de la competencia en el agente. El diccionario proporciona frases que, en una primera instancia, tienden a parecerse entre sí en los sucesivos niveles, pero una vez que se comienza a implementar y a comprender su uso, una (o varias) palabra(s) subraya(n) la diferencia y determina(n) el grado al que corresponde.

Según Alles (2016), las principales aplicaciones de este diccionario son, entre otras: su utilización como un estándar a alcanzar en relación a conductas, para lo cual también se recomienda efectuar formación en competencias; medir competencias para establecer la adecuación persona–puesto; selección y entrevista por competencias; evaluación del desempeño (que puede ser de tipo vertical, de 180°, de 360°, etc.); desarrollo de personas, puesto que según la autora, “un comportamiento dentro de un

modelo de competencias es la unidad de medida para evaluar el desempeño de una persona, tanto en un proceso de selección como en la evaluación de desempeño que pertenecen a la organización” (p. 109).

Manifiesta Alles, (2009b) que la observación de comportamientos se puede sintetizar en tres pasos, al considerar hechos pretéritos que tuvieron lugar en un período de tiempo y, posteriormente a su identificación, relacionar el comportamiento observado y descrito por el agente (o postulante, si se encuentra en un proceso selectivo) con la (las) competencia(s), a fin de determinar el nivel al que corresponda; y por último, analizar de qué otra forma podría haber actuado o procedido para que su comportamiento lo hubiera encuadrado en un grado superior.

En la práctica, según Alles (2016), es muy importante la preparación del entrevistador para evaluar comportamientos, puesto que de acuerdo a los ejemplos que se muestran en el anexo III difícilmente se podrá hacer una comparación literal entre los dichos del entrevistado y el texto del diccionario, ya que no usará segura y literalmente las mismas palabras. Por ello, el entrevistador deberá adaptar (y repreguntar si es necesario) el relato del postulante al contenido del documento, sin modificación alguna de la esencia de lo manifestado por el entrevistado. Y además, para el caso de una entrevista de ingreso a planta, el entrevistador antes de su inicio deberá conocer profundamente el perfil de búsqueda, que contempla las competencias a evaluar (las competencias dominantes), así como la definición de cada una de ellas, y en base a las mismas formular las preguntas a los postulantes (Alles, 2017, p.285).

Desde el punto de vista de la ejemplificación que se transmite desde este trabajo, se presentan los comportamientos asociados a la competencia descrita precedentemente (orientación al cliente interno y externo) y para el resto de las competencias del anexo II se muestran en el anexo III. Se presentan ejemplos de comportamientos para cada grado allí enumerado, pero la elección del nivel correspondiente será asociada al puesto de trabajo que se evalúe o al que se requiera (en caso de selección de personal). Por ejemplo, si se está en un proceso selectivo de un nivel operativo, el grado a tener en consideración será un grado tipo C o D de la competencia respectiva y en ese sentido se tomarán en cuenta los comportamientos asociados a esos grados. Pero en cambio, si lo que se evalúa o se está en un proceso selectivo correspondiere a un nivel superior o medio, el grado a tener en consideración será un grado tipo A o B de la competencia respectiva y en el mismo sentido se tomarían en cuenta los comportamientos asociados a esos grados.

Ejemplos de comportamientos asociados a la Competencia específica número 1: Orientación al cliente interno y externo: los comportamientos cotidianos en relación con los clientes internos y externos son los siguientes, por niveles de mayor a menor, dentro de la DGCyE y la Dirección de Logística:

Grado A (100% - Excelente): el cuidado del cliente interno forma parte de los máximos valores de la Dirección de Logística; planifica sus acciones y las de su equipo de trabajo, considerando las necesidades de los Consejos Escolares de la Provincia de Buenos Aires; Indaga y se informa sobre necesidades actuales y potenciales en materia de gastos y partidas descentralizadas; prioriza la relación de largo plazo con los Consejos Escolares; incluye en la relación el conocimiento y preocupación en cuanto a su vinculación con otros Consejos Escolares; Es un referente interno y externo para ofrecer soluciones que satisfagan a los Consejos Escolares.

Grado B (Muy bueno – 75%): promueve en su equipo la actitud de buscar información sobre necesidades latentes o potenciales de los Consejos Escolares; Indaga más allá de las necesidades manifiestas o actuales en materia de gastos y partidas descentralizadas. Adecúa servicios a las necesidades actuales y potenciales de los Consejos Escolares; ayuda a los Consejos Escolares a detectar necesidades no manifiestas o potenciales; genera ambientes y procesos de trabajo que se refieren a los Consejos Escolares.

Grado C (Normal, desempeño esperado – 50%): está disponible para los Consejos Escolares; responde a las demandas de los Consejos Escolares brindándoles satisfacción más allá de lo esperado; dedica tiempo a estar y conocer a representantes de Consejos Escolares y demás personas afines que se acercan a la Dirección; atiende personalmente a personal de los Consejos Escolares, en algunas ocasiones, para mantener la vía de comunicación abierta; genera mecanismos para conocer el nivel de satisfacción de los Consejos Escolares ante demanda de necesidades presupuestarias.

Grado D (Necesidad de desarrollo – 25%): Promueve entre sus compañeros de trabajo el contacto permanente con personal de los Consejos Escolares; tiene una constante actitud de servicio hacia sus compañeros; atiende a cada Consejo Escolar con dedicación y voluntad de satisfacer sus requerimientos solicitados; es paciente y tolerante con el personal de los Consejos Escolares cada vez que le es requerido de sus servicios, aún en situaciones complejas; comprende que su equipo de trabajo es fundamental para el éxito de la Dirección y actúa en consecuencia.

Grado E (Necesidad de mejora urgente. Competencia no desarrollada – 0%): no mantiene comunicación fluida ni habitual con el personal de los Consejos Escolares; está desinformado respecto de necesidades presupuestarias descentralizadas o problemas actuales o potenciales de los Consejos Escolares; su actitud no fomenta en el equipo de trabajo actitudes de servicio y comprensión respecto de las necesidades de los Consejos Escolares; no monitorea el nivel de satisfacción o insatisfacción de los Consejos Escolares en cuanto a haber dado soluciones a sus requerimientos; le molesta estar en contacto con personal de los Consejos Escolares y con sus demandas y necesidades de atender gastos por zona.

En la Dirección de Logística no existe un sistema de mensura actual que permita delimitar en qué nivel de cumplimiento de competencias, objetivos y metas (cuantitativas y cualitativas) de trabajo, etc., se encuentran los agentes. Por ese motivo, el presente proyecto introduce escalas o niveles de medición, en este caso de competencias.

En el Anexo III se presentan los niveles de comportamientos asociados a las restantes competencias tomadas en cuenta para esta primera etapa de mejora del organismo de análisis, que se corresponden con las mismas competencias del anexo II.

11.3.3 El diccionario de preguntas en la Dirección de Logística

En este documento Alles (2015) manifiesta que se encontrarán una serie de preguntas (cuatro o cinco por ejemplo) por cada competencia que se decida evaluar, previamente elegidas por los superiores jerárquicos del organismo o especialistas en recursos humanos, adaptadas a sus propias circunstancias, por lo que su armado e implementación es a medida de cada organización. Este documento, usualmente se confecciona de la siguiente manera: cuatro interrogantes (o más) para indagar sobre el grado de desarrollo de cada una de las competencias cardinales; cuatro interrogantes para indagar sobre el grado de desarrollo de cada una de las competencias de dirección y cuatro interrogantes para indagar sobre el grado de desarrollo de cada una de las competencias específicas por área. El diccionario de preguntas se lo vincula al subsistema de Selección (tanto interna como externa).

La tipificación de preguntas que propone Alles (2015) se divide en preguntas abiertas, cerradas, de sondeo, hipotéticas, intencionadas, para evaluar competencias, provocadoras, etc. En nuestro trabajo y de acuerdo al modelo que se propone a la

Dirección de Logística, se trabajará exclusivamente en aquellas para evaluar competencias.

De acuerdo a la autora, la vinculación de este documento con el diccionario de comportamientos estriba en que las posibles respuestas a las preguntas del diccionario de preguntas pueden ser encontradas en el diccionario de comportamientos. Y en algunos casos durante una entrevista, las preguntas para analizar comportamientos pueden ser las mismas para los diferentes niveles jerárquicos. Sin embargo, según la autora, lo que será diferente será el análisis de las respuestas, puesto que se llevan a cabo sobre la base de los comportamientos de los entrevistados, que varían según su nivel jerárquico y los requisitos en cuanto al nivel de la competencia que deberán poseer los postulantes para acceder al puesto de trabajo (definido en el perfil del puesto) también serán diferentes, ya que si por ejemplo se evalúa la competencia Liderazgo, seguramente será requerido un nivel de cumplimiento mayor para un nivel jerárquico que para un nivel intermedio.

En la misma línea de trabajo, a modo de ejemplo se plantean interrogantes para la evaluación de la misma competencia desarrollada en los últimos títulos desde el diccionario de competencias, utilizables durante un proceso selectivo conjuntamente con el diccionario de comportamientos. Y el orden de trabajo es el mismo, se presentan interrogantes para la competencia Orientación al cliente interno y externo, y se presentan en el anexo IV los interrogantes para la selección de postulantes de las restantes competencias ya mencionadas.

Ejemplos de preguntas asociadas a la Competencia específica número 1: Orientación al cliente interno y externo: 1) Defina quiénes son sus clientes (internos o externos) tanto dentro como fuera de la organización. ¿De qué forma determina sus necesidades? 2) Si el entrevistado posee experiencia laboral, ¿Tuvo que interactuar con clientes internos o externos en su último trabajo? Comentar algún episodio en el que sienta que pudo brindar una óptima respuesta a las necesidades de su cliente. 3) Qué relación tiene su área/sector con otros sectores? ¿Con qué áreas y de qué manera interactúa en su tarea habitual? 4) Describa alguna mejora que haya tenido que implementar por la insatisfacción particular de un cliente interno o externo, ¿a qué obedeció tal insatisfacción?, ¿cómo lo resolvió, si es que lo hizo?; ¿qué implicó esa mejora para usted y para su sector?; 5) Describa alguna situación en la que haya tenido que trabajar arduamente para satisfacer las necesidades de un cliente, un profesor o alguien que esperaba algo suyo. 6) Cuénteme de algún trabajo en el que el área/sector o equipo a su cargo o con el que trabaja haya superado las

expectativas de un cliente interno o externo. 7) ¿Qué ha hecho para construir relaciones positivas con los clientes (internos o externos) con los que interactúa en su trabajo o con compañeros de cursos (en el ámbito de estudio)?

En el anexo IV se presentan los interrogantes de este diccionario para las competencias restantes que se enumeran y describen en el anexo II.

11.4 La entrevista por competencias.

En cualquier tipo de trabajo la entrevista es fundamental en un proceso de selección, ya sea que se base en competencias o no. Según Alles (2016), para la entrevista habrá que partir del perfil de búsqueda y compararlo con los antecedentes del candidato a entrevistar, incluyendo información recolectada durante la primera selección o preselección (si la hubiere). Aquí es de vital importancia que el entrevistador posea claridad sobre los objetivos de la entrevista y con conocimiento al detalle del perfil buscado: la descripción del puesto, los requisitos excluyentes y no excluyentes, la asignación de competencias al puesto y las competencias dominantes, así como todo otro dato, sugerencia o comentario adicional de clientes internos o superiores jerárquicos. Se sugiere en esta etapa no formarse una opinión sobre el candidato antes de la entrevista, ya que constituye un error partir de un juicio previo, sea favorable o desfavorable, carente de fundamento, por referencias de otras personas, a menos que consistan de datos objetivos del candidato. También se recomienda, según Alles (2017), planificar la entrevista con la elaboración de un cuestionario estándar que se utilizará en todas las entrevistas a todos los postulantes para un mismo puesto a cubrir, aunque pueden adicionarse preguntas adicionales de acuerdo a algún postulante en particular. Con esta metodología resulta más sencilla la comparación de candidatos en base a parámetros similares y otorga mayor objetividad al proceso. La entrevista a llevar a cabo también se la puede denominar, según Dessler (2009), de tipo situacional y estructurada, dado que indaga sobre el comportamiento o conducta llevada a cabo por el postulante en una situación laboral dada y permite predecir, en cierta manera, el desempeño laboral.

Además, cuando se decide implementar un modelo como el que se propone para la Dirección de Logística, la entrevista ahondará sobre las competencias, utilizando los documentos enumerados y descriptos precedentemente, o sea, los diccionarios de comportamientos y de preguntas. En ese caso, en primer término, se le proporcionarán al

(potencial) agente los interrogantes asociados con cada competencia dominante que se decida evaluar, utilizando el diccionario de preguntas. Así, se indagará sobre la historia laboral, experiencia, motivación, conocimientos (cómo y dónde los aplicó) y otros aspectos del postulante con más otras preguntas específicas para indagar sobre competencias definidas previamente. Posteriormente, y a raíz del relato obtenido, se pueden observar comportamientos o ciertas conductas relacionadas a sucesos de la vida laboral del entrevistado, que se compararán con aquellos ejemplos descriptos en el diccionario de comportamientos; y de la comparación entre ambos podrá reconocerse el grado correspondiente de la competencia. Cuando se realiza una adecuada utilización de las preguntas, de lo relatado por el entrevistado se extraerán comportamientos (observados en cierto momento de su vida laboral), que serán la base para realizar la evaluación de las competencias de esa persona. Con dicha información recolectada se pasará a realizar la comparación con lo explicitado en el diccionario de comportamientos, se determinará el grado al que corresponde y se comparará con el nivel requerido para el puesto de trabajo o perfil a cubrir, para establecer si los grados de competencia requeridos coinciden (o no) con los que la persona ha demostrado en la entrevista. Por lo tanto, los comportamientos observados (no sus opiniones o deducciones) serán la base para realizar la evaluación de las competencias de un candidato.

También es importante remarcar, que en las entrevistas es posible observar comportamientos de más de un grado, ante lo que es aconsejable efectuar preguntas adicionales que suministren más ejemplos y poder evaluar al postulante con mayor información disponible. Y en adición, también hay que considerar para qué puesto se está llevando a cabo la entrevista, puesto que en algunos casos una sola respuesta puede resultar suficiente para evaluar comportamientos de un nivel operativo y ser insuficiente para un puesto de director o subdirector, ante lo cual se requerirá de un mayor número de preguntas asociadas, ejemplos e información para realizar una más correcta y objetiva evaluación. Los comportamientos descriptos en el anexo III (que van a ser el sensor para la evaluación de desempeño) son aplicables exclusivamente a la DGCE y a la Dirección de Logística, y cada organismo público que requiera implementar un modelo similar debería organizar y redactar una escala de comportamientos similar al que se presenta aquí en función de sus propias necesidades y con el objetivo que le sea útil para efectuar la posterior evaluación de desempeño.

Como manifiesta Alles (2016), en una entrevista por competencias no se evalúan todas las competencias del puesto, sino las que se estimen más preponderantes para la

búsqueda iniciada, aunque en determinadas entrevistas las respuestas brindadas por los candidatos permiten deducir respuestas asociadas a otras competencias, que aunque no sean las dominantes, son requeridas para el puesto en cuestión.

En una entrevista, la autora manifiesta en base a su experiencia, que es sumamente importante la labor del entrevistador en el sentido de poder discernir cuando el postulante se refiera a algo que realmente ejecutó, de una opinión o de un hecho real, pero protagonizado por otro tercero o cuando se combina el relato de lo hecho con lo que debería haber hecho pero no lo llevó a cabo. Por lo tanto, será un grave error basar una evaluación en opiniones o consideraciones de similar tenor.

Si se plantea trazar un paralelismo entre competencias y comportamientos, según Levy-Levoyer (1997), en tanto que las competencias no son visibles en sí mismas, la observación solo puede hacerse mediante las manifestaciones visibles, o sea, los comportamientos. Continúa la autora que en la enunciación de una competencia y sus niveles se manifiesta la definición teórica de una capacidad, que cualquier organismo requiere para alcanzar su estrategia. Posteriormente, esa definición de la competencia y sus niveles se interpretan en ejemplos de comportamientos observables para facilitar su medición. O sea, es posible visualizar las competencias de una persona (analizarlas y evaluarlas) a través de los comportamientos; y según Alles (2008), cuando una persona realiza cualquier acción (laboral o personal), en todos los casos despliega sus características de personalidad o competencias.

11.5 La comparación de los postulantes en un proceso de selección

En la misma dirección a lo anterior, Alles (2009b), sugiere que, en primer término se consideren los requisitos excluyentes y no excluyentes. En referencia a las competencias, se conocerán las competencias requeridas y sus grados requeridos, que dentro de un modelo de competencias es recomendable que el número de grados sea constante en todo el modelo. Cuando se utiliza el diccionario de comportamientos se contará con un documento que muestre ejemplos de comportamientos observables. Al haberse tomado registro de la entrevista sobre los comportamientos observados, estos serán contrastados con los ejemplos de comportamientos del perfil requerido por el organismo.

En la relación entre conocimientos y competencias, según Alles (2008), para que un desempeño sea exitoso se deberá dar la intersección de una serie de elementos, como se desprende del gráfico siguiente de la figura de un iceberg donde se demuestra el grado de dificultad en la evaluación y el desarrollo de los conocimientos y capacidades de las personas.

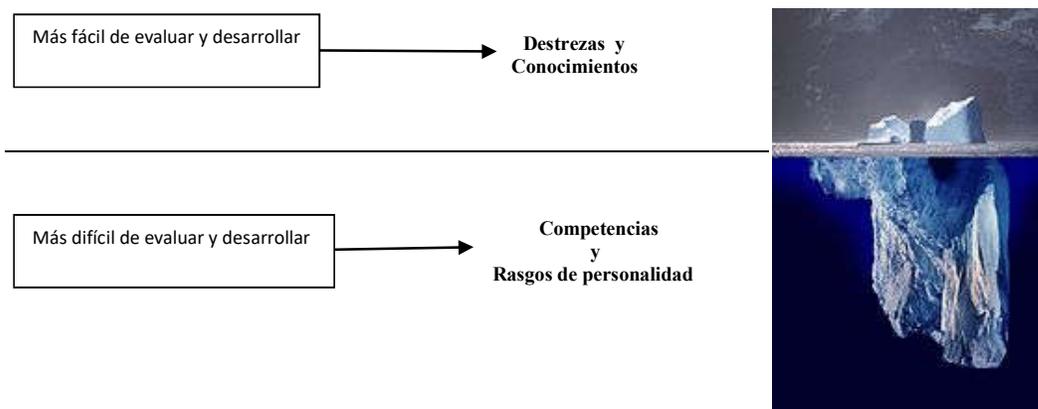


Gráfico 4. Los conocimientos y las competencias. Adaptado de *Desarrollo del talento humano*, (p. 41), por M. Alles, 2008, Avellaneda; Buenos Aires por Editorial Granica.

Como puede apreciarse las destrezas o habilidades son, en general, fácilmente evaluables y no tan sencillamente desarrollables. Según Alles (2008), los conocimientos son muy importantes, y en caso de no verificarse, la persona no podrá realizar su tarea siguiendo el marco brindado por los mismos. Aquellas características que hacen suponer y manifestar que una persona se desempeña exitosamente o con una performance superior son elementos que, en su mayoría, no se relacionan con los conocimientos sino con lo que se denomina lo *soft*, la personalidad, es decir, las competencias.

En el siguiente esquema una vez más se realiza un análisis gráfico para vislumbrar una mejor visión del tema, donde en el árbol, la parte visible (tronco, ramas, hojas) representa lo que se ve de las personas, es decir, sus comportamientos; y la raíz (lo no visible), las competencias. Por ello, el segmento observable de las competencias está constituido por los comportamientos; y en función de lo que plantea el modelo de este trabajo, la herramienta de trabajo es observar la conducta de las personas sobre la base de una serie de comportamientos dados previamente como ejemplos (en el diccionario de comportamientos). Y tener talento para una determinada posición quiere decir poseer un cierto número de competencias en un grado determinado (como se verá en el anexo II).

Comportamientos

Competencias

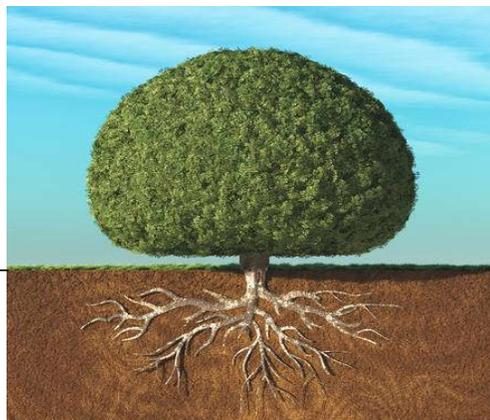


Gráfico 5. Los comportamientos y las competencias. Adaptado de *Desarrollo del talento humano*, (p. 55), por M. Alles, 2008, Avellaneda; Buenos Aires por Editorial Granica.

En cuanto a la adquisición de conocimientos respecto de las competencias, la diferencia radica en que la adquisición de conocimientos se verifica a través de la educación formal, en la de competencias no; pero según Alles (2008), para tener éxito en un puesto de trabajo los conocimientos no alcanzan; deben estar presentes pero son insuficientes en la mayoría de los casos. Fitz-enz (1999) opina que persona competente se define o relaciona con experimentado, y para llegar a ser experimentado se debe tener mucho más que conocimientos, se requiere la aplicación de esa información brindada por los conocimientos.

12 La formación y desarrollo de competencias en la organización

Uno de los autores argentinos que más ha escrito sobre capacitación en relación al trabajo es Gore, quien define a la capacitación como “un proceso planificado de adquisición de nuevos conocimientos susceptibles de ser transferidos a las rutinas de trabajo, para modificarlas en parte o sustancialmente, y no solo para resolver problemas sino para cuestionar los criterios de los cuales estos son resueltos” (Gore, 2003, p.18).

Para Alles (2008), capacitar a una persona, es

...darle mayor aptitud para poder desempeñarse con éxito en su puesto de trabajo y es hacer que su perfil se adecúe a los requerimientos del puesto, tanto en conocimientos como en competencias, adaptándolo además a los permanentes cambios que la tecnología y el mundo plantean. (p. 239)

Según Gore (2003) el hecho que los participantes de un curso aprendan individualmente no siempre significa que se modifiquen las rutinas de trabajo; y

relacionando con las competencias, puede decirse que el conocimiento sólo en temas relacionados con las mismas no es suficiente en absoluto. Por el contrario, la persona debe modificar comportamientos (que son la parte visible de la competencia), lo que implica modificaciones en sus competencias (características profundas de la personalidad).

La OIT/Cinterfor (2004), afirma que la formación apoya la empleabilidad, y la formación orientada a competencias “privilegia el desarrollo de capacidades asociadas a la comprensión, la conceptualización de lo que se hace, y por ende, facilita el aprendizaje y readaptación. Su foco es más abierto e incluyente en relación con la aplicación en el trabajo” (p. 30). También sostiene el mencionado organismo que “generar ambientes propicios a la innovación y al aprendizaje continuo son objetivos que se sustentan en los procesos de capacitación para el desarrollo de competencias laborales” (p. 31).

Para Levy-Levoyer (1997), el desarrollo de competencias es una actitud que debe adoptar quien quiera desarrollar sus competencias y que deberá ser compartida y reconocida por los superiores jerárquicos. Por lo tanto, debe existir una voluntad del agente de concretar sus posibilidades de desarrollo y es necesario definir si la capacitación es la solución a los déficits actuales de trabajo, y en la actualidad los agentes de la Dirección de Logística se muestran abiertos y desean recibir capacitaciones, especialmente en las nuevas herramientas informáticas actuales (SUNA, GDEBA, SICOINCE, PBAC, etc.). Ello en el marco del Plan Estratégico de Modernización (Ley 14828) que incluye un plan de capacitación continuo para todos los agentes de la Administración Pública de la Provincia, y el mismo contempla cuestiones del marco jurídico de la Administración Pública, el uso de nuevas herramientas informáticas de gestión (como la plataforma GDEBA) que proliferaron mayoritariamente desde 2015. En materia tecnológica, resta por dilucidar, según Oszlak (2001), “cómo conseguir que los avances tecnológicos disponibles se incorporen como pauta, método o procedimiento habitual del desempeño cotidiano, como la forma natural de hacer las cosas” (p. 55).

Según Alles (2008), la formación de competencias puede darse en las etapas iniciales de ingreso a la planta del organismo, siempre con relación a las necesidades de la organización y en particular del puesto ocupado por el agente, pero en general se verifica en etapas posteriores, aunque en la práctica se realiza en el transcurso del trabajo y mediante éste.

Según Chiavenato (2007), la capacitación “es la educación profesional para la adaptación de la persona a un puesto o función y busca proporcionarle al hombre los elementos esenciales para el ejercicio de un puesto, preparándolo adecuadamente para él”

(p. 386). La capacitación es un proceso educativo de corto plazo, aplicado en forma sistemática y organizada, por cuyo medio las personas adquieren conocimientos, desarrollan habilidades y competencias en función de objetivos definidos. Y el mismo autor también se refiere a un esfuerzo dirigido con la finalidad que el equipo de trabajo alcance de la forma más económica posible los objetivos de la organización.

Levy-Levoyer (1997) manifiesta que las competencias no son cualidades innatas que la experiencia no hace más que desarrollar, por el contrario, son producto de una experiencia buscada y aprovechada activamente por el agente que participa en ella. En la Dirección de Logística el grado de permanencia es en promedio, superior a los diez años, por lo que se llega en líneas generales a lograr una experiencia que permite la integración de los conocimientos y el saber hacer. Complementa Ojeda (2013) en la misma dirección que la teoría del capital humano adopta una forma poliédrica, donde “no solo entran en consideración los aspectos de inversión *per se* sino también aspectos cognitivos. Por lo tanto, el capital humano no es solo la inversión realizada sino también la disposición de los individuos para el aprendizaje” (p. 65). Por ese motivo, asevera el autor que no solo son importantes las competencias del saber, sino también del aprender. Y Alles (2008) manifiesta en adición a ello, que la clave para el desarrollo de las competencias se basa en sacar provecho de la propia experiencia y adoptar una actitud crítica en cuanto a la forma de percibir y resolver los problemas y ser capaz de analizar sus propios comportamientos, identificar potenciales fuentes de conflicto y saber aprovechar activamente estas observaciones. En base a todo lo anterior, puede decirse sin lugar a dudas que la experiencia es un factor crítico para el desarrollo de competencias, apoyado de la reflexión permanente como efecto retroalimentador necesario (Levy-Levoyer, 1997). Sobre la experiencia, Ojeda (2013) plantea el caso a partir de un estudio empírico de Erick Dane, profesor de *Management* de la *Jesse Jones Graduate School of Business, Rice University*, 2010, donde se concluía que la experiencia es un factor que atentaba contra el aprendizaje, puesto que una mayor pericia técnica suele acompañarse con una mayor resistencia a la revisión de la forma de hacer las cosas, tema sobre el que se indagó en la Dirección de Logística para este trabajo pero que contrasta con las conclusiones del estudio mencionado, donde los agentes no solo se capacitan por los cambios tecnológicos acaecidos durante los últimos tres o cuatro años, sino que lo consideran vital hasta para una mejor calidad de vida laboral, y consideran a la experiencia adquirida con posterioridad a finalizar su formación de vital significatividad para una mejor comprensión de los sistemas. Ya lo señalaba Bauman (2006) que el saber envejece con

celeridad y que es un proceso que se asocia a una obsolescencia que emerge con frecuencia, aunque no obstante se señala como un signo de los tiempos y no como una verdad absoluta, por lo que representa un diagnóstico, no una certeza. Y Ojeda (2013) señala que la capacidad de aprendizaje del individuo se especializa con el paso del tiempo y un catalizador fundamental es la experiencia que el contexto social le brinda, y los individuos cuentan con diferentes capacidades de aprendizaje para capitalizar dichas experiencias.

Pero a su vez, Spencer y Spencer (1993) afirman que para el desarrollo de competencias debe contarse con programas formales de capacitación, guías para el autodesarrollo, asignaciones especiales (mediante tareas o proyectos), programas de tutoría y, por último, una cultura organizacional que fomente el incremento de competencias pero que trabaje en forma permanente y con retroalimentación sobre lo aprendido para la mejora continua (lo que se denomina espiral creciente).

Dessler (2009) enumera algunos métodos que pueden utilizarse para identificar las necesidades de capacitación, que incluyen la revisión de evaluaciones de desempeño; y en el caso de la Dirección de Logística, en información o quejas que indiquen retrasos en los pagos por inoperancia de agentes, reclamos de Consejos Escolares por incumbencias de la Dirección, entregas tardías de documentación que da origen a expedientes de pagos de servicios contratados, desvío respecto de normas de compras y contrataciones y presupuestos asignados, los tiempos muertos que redundan en diferimiento y retrasos en servicios descentralizados de los distritos bonaerenses, discrepancias en temáticas sobre compras y contrataciones con respecto a la Dirección de Compras y Contrataciones, la evaluación de aspectos como los conocimientos del puesto, las habilidades y la asistencia a clientes internos y externos, etc.

Según Levy-Levoyer (1992), el desarrollo de competencias requiere de ciertas modificaciones en comportamientos y para ello es necesaria la implementación de acciones a medida del organismo, ya que los modelos de competencias son diferentes de una organización a otra. Nuevamente Gore (2003) manifiesta que

...las organizaciones utilizan la capacitación o formación como una de las herramientas usuales para incorporar nuevas conductas o modificar rutinas. Se trata de actividades planeadas y relativamente formalizadas de enseñanza, que se realizan para mejorar el desempeño de personal que ocupa o que ha sido seleccionado para ocupar

algún puesto de trabajo....el término “capacitación” tiene una fuerte connotación profesional y está ligado a la transferencia de lo aprendido al trabajo, en un contexto determinado y con relación a roles o competencias profesionales. Sin embargo, entraña un sentido común más amplio que el de describir aprendizajes que se logran repitiendo mecánicamente ideas o movimientos: incluye procesos de análisis, discusión y reflexión. (pp. 19-20)

Según el Manual del Director de Recursos Humanos (1998), un plan de formación se puede definir como un conjunto coherente y ordenado de acciones de formación, llevado a cabo en un período de tiempo y encaminado a dotar y perfeccionar las competencias necesarias para conseguir los objetivos estratégicos. Gore (2003) adiciona que la capacitación es producto de un “proceso social complejo, no exclusivamente en función de objetivos explícitos, sino como el producto de una red de acuerdos, generalmente tácitos, lo que necesariamente connota una dimensión política del problema, caracterizada por la relación entre poder y saber” (p. 22). En relación a ello, Alles (2008) agrega que la capacitación no puede estar disociada de las políticas generales del organismo; y mantener entrenado y capacitado al personal, significa mantener actualizado el capital intelectual de la organización y a partir del mismo marcar una diferencia con otros organismos.

La OIT/Cinterfor (2004) postula una serie de principios que deberían contar los programas de formación basados en competencias, como ser, el enfoque sobre el desempeño laboral y no los contenidos de los cursos; evitar la fragmentación de los programas academicistas; facilitar la integración de los contenidos aplicables al trabajo; favorecer la autonomía de los individuos, etc. Y Mertens (1996) adiciona otras cuestiones como por ejemplo, que las competencias deben ser cuidadosamente identificadas y verificadas; una instrucción y una evaluación para cada competencia; la evaluación debe tomar en cuenta el conocimiento, las actitudes y el desempeño como principales evidencias empíricas; el progreso individual de cada alumno; la participación de los trabajadores en la elaboración de estrategias de aprendizaje; la permanente retroalimentación basada en la experiencia; etc.

Según Van Morlegan et. al. (2016), la eventual distancia entre el contexto de la tarea y el del aprendizaje es una de las cuestiones más complejas de la capacitación. Es importante que la posibilidad de la transferencia de lo aprendido a la tarea se vuelva más

efectiva. El autor también sostiene que es necesario el correspondiente acompañamiento con posterioridad a la formación, que puede dar mayor seguridad en la aplicación de las nuevas prácticas para el empleado aprendiz que, aislado a sus posibilidades, caería en la desorientación.

En complemento a Gore, Probst (2001) realiza una comparación con una empresa productiva y destaca que las “capacidades no se compran; son el resultado de un proceso, con frecuencia prolongado, de acumulación interna” (p. 22). Y Gore (2003) sostiene que la capacitación debe ser experimental, a los efectos que el participante combine su propia experiencia con los conocimientos adquiridos y los aplique en forma conjunta para el éxito de la organización.

Es importante destacar que, de acuerdo con Alles (2008) y Dolan et al. (2007), los métodos tradicionales de formación son importantes para la transmisión de conocimientos pero no para el cambio de conductas, como demanda el desarrollo de competencias. Un tópico de sumo interés es la evaluación de los resultados de la evolución del desarrollo de competencias, donde con cierta periodicidad se debe volver a realizar una nueva medición de las competencias, utilizando información suministrada por la evaluación de desempeño (que en este modelo mide competencias). Es necesaria la medición antes de iniciar las acciones de formación y en períodos posteriores, normalmente un año después.

En la actualidad, donde se vislumbra permanentemente una transformación en los sistemas de gestión en las organizaciones públicas, Van Morlegan et al. (2016) sostiene que éstas se vuelven versátiles y deben adaptarse permanentemente a esas instancias turbulentas e inciertas y pasar paulatinamente a la cultura del aprendizaje para lograr alcanzar eficaz y eficientemente los objetivos de la gestión pública y defenderse de la obsolescencia técnica que se produce en las radicales transformaciones tecnológicas. Por lo tanto, y en virtud que la mayor parte de los agentes tienen interés en capacitarse en las nuevas herramientas tecnológicas y sistemas, en un segundo proyecto continuador del presente, una de las competencias genéricas (o específicas) a incluir es la de Adaptación a los cambios del entorno.

Para finalizar, y como conclusión de Alles (2008), los superiores jerárquicos poseen un rol sumamente significativo en el desarrollo de competencias, que parte de la misma selección e incorporación de agentes, y luego comprende su posterior desarrollo dentro de la organización. Y por último, de acuerdo a Dessler (2009), cualquier capacitación es inofensiva si el agente aprendiz carece de la habilidad o motivación para beneficiarse de ésta a través de su transferencia hacia el trabajo que desarrolle.

12.1 La formación interna y externa al organismo

En el proceso de la mejora permanente, la formación de las personas adquiere un valor estratégico y de acuerdo a Alles (2008), el aporte que puede realizar quien tenga a cargo la función de capacitar consiste en mejorar el presente y ayudar a construir un futuro en el que los recursos humanos estén formados y preparados para superarse constantemente.

Una cuidadosa selección de agentes no garantiza que su desempeño sea eficaz. Según Dessler (2009), el potencial es una cosa y el desempeño es otra, e incluso los empleados con un alto potencial no pueden realizar su trabajo si no saben qué hacer o cómo hacerlo, y este es el objetivo de la inducción y capacitación de los trabajadores. Sobre el potencial hace referencia Ojeda (2013) como la capacidad existente entre un nivel y otro nivel jerárquico en la organización para asumir roles de mayor complejidad. Detrás de esa idea de potencial existe una concepción basada en la diferenciación, y esto se basa en el hecho que los individuos no son todos iguales ni poseen las mismas capacidades, y esta noción de diferenciación no se refiere al trato de las personas como tales, sino más bien, como plantea el mismo autor, a la gestión de las consecuencias de un determinado rendimiento. No obstante, a mi criterio, en el sector público es una temática de muy ardua aplicación, especialmente si la diferenciación conlleva distinción en materia salarial en base a factores como el rendimiento, porque la línea conectora entre el merecimiento y la recompensa está plenamente marcada de justicia y en el sector público en general es justamente esa falta de justicia lo que recurrentemente opera como factor desmotivador en quienes deberían estar en un estamento superior; es quizás una premisa muy impopular pero debería estar presente en los programas de identificación de potencial de los organismos públicos, a tal punto que Rothwell (1994) señala que se refiere “al proceso sistemático de examinar las posibilidades de una persona para un cambio de puesto o nivel; y el potencial es lo que hace sostenible el nivel de conocimiento y habilidades que existen en una organización” (p. 88). Complementariamente Fernández Araoz (2011) define al potencial como “la capacidad de una persona de crecer y manejar responsabilidades a mayor escala y alcance” (p. 112).

Una de las grandes recomendaciones es, de acuerdo a Alles (2008), antes de planear actividades de desarrollo de competencias para el organismo o para grupos de agentes, realizar un análisis de aquellas competencias que presentan las brechas más significativas entre lo requerido y la evaluación del agente; y las competencias deben

medirse antes y después de la implementación de planes de desarrollo, y de esa manera, se obtendrían importantes conclusiones al respecto. Para aquellos casos en donde se manifiesten comportamientos que conduzcan a inferir la ausencia de una competencia (o no desarrollada) lo que se recomienda habitualmente es el traslado del agente hacia otra posición u oficina que no requiera de la competencia no desarrollada.

Respecto a la inducción, según la misma autora, mediante ésta se debe lograr mínimamente cuatro objetivos: el nuevo agente debe sentirse bien recibido y cómodo; tiene que adquirir una comprensión general sobre el organismo (pasado, presente y cultura), así como hechos fundamentales, políticas y procedimientos; debe quedarle claro lo que se espera en términos de su labor y conducta; y por último, tiene que iniciar el proceso de conocer la forma en que la organización actúa y hace las cosas. Cualquier inducción suele incluir información sobre la política de personal, la rutina diaria y las operaciones del organismo.

Según Levy-Levoyer (1992) el desarrollo de competencias dentro de la organización es una de las más antiguas formas de capacitación y desarrollo de personas, desde el entrenamiento diario hasta el *feedback* brindado por una persona a sus agentes con cierta periodicidad, como por ejemplo cuando se realiza una evaluación de desempeño. Esta forma posee alto grado de eficacia en general, tanto para la adquisición de conocimientos como de competencias, aunque dicho grado se vincula más con la actitud del individuo involucrado que con la técnica utilizada. De acuerdo a Alles (2008), esta forma de desarrollo se encuentra en segundo lugar en importancia por detrás del autodesarrollo.

El desarrollo es definido por Alles (2008) como “las acciones tendientes a alcanzar el grado de madurez o perfección deseado en función del puesto de trabajo que la persona ocupa en el presente o se prevé que ocupará más adelante” (p. 275). Sí manifiesta la autora que el entrenamiento puede ser realizado por una persona del mismo organismo, del mismo nivel, o sea un par, quien deberá poseer un alto grado en la competencia que pretende colaborar en desarrollar, más que conocimientos teóricos de la misma, así como también capacidad de transmisión efectiva.

Dolan et al. (2007) hace mención tanto a la formación como al desarrollo y manifiesta que ambas “consisten en un conjunto de actividades cuyo propósito es mejorar el rendimiento presente o futuro de un empleado, aumentando su capacidad a través de la modificación y potenciación de sus conocimientos, habilidades y actitudes” (p. 167). Asimismo los autores distinguen ambos conceptos, en tanto que la formación trata de

proporcionar al empleado habilidades específicas o corregir deficiencias en su rendimiento, mientras que el desarrollo hace referencia al esfuerzo de la organización para proporcionar a los empleados las habilidades que requerirá en su futuro, a lo que Ojeda (2013) complementa el concepto refiriéndose al desarrollo “como un proceso madurativo que permite enfrentar de manera paulatina los problemas de mayor complejidad” (p. 158). Por lo tanto, el desarrollo es el justificativo del crecimiento laboral de un agente. En común, ambas herramientas tienen vinculación con la mejora en la capacidad del empleado para poseer un rendimiento superior. Para reafirmar la diferenciación entre los conceptos, Van Morlegan et. al. (2016) manifiesta que “el desarrollo no se logra solo con programas de entrenamiento, sino diariamente con la ejecución de las tareas cotidianas” (p. 262). Las diferencias fundamentales se exponen en el siguiente cuadro:

La formación versus el desarrollo		
Atributo	Formación	Desarrollo
Enfoque	Trabajo actual	Trabajos futuros
Alcance	Individual	Grupo/organización
Marco de tiempo	Inmediato	Largo plazo
Meta	Corregir déficit de habilidad	Preparar para el futuro

Cuadro 4. La formación versus el desarrollo, (p. 167), por Dolan et. al, (2007). Madrid; España por Editorial Mc Graw Hill.

La forma más habitual de adquisición de competencias fuera del organismo es el codesarrollo, que Alles (2008) describe como las acciones que de manera conjunta realiza el sujeto que concurre a una actividad de formación guiado por su instructor para el desarrollo de sus competencias. Esta denominación corresponde a los clásicos cursos de capacitación o formación, entendiendo que la efectividad de los mismos en relación a la temática planteada requiere que se brinde información relacionada a las competencias a desarrollar.

Para que se verifique el desarrollo de una competencia se deben manifestar las siguientes condiciones, según Alles (2008) y Dolan et al. (2007): 1) El reconocimiento de la necesidad formación y de desarrollo, como por ejemplo a partir de los resultados arrojados por una evaluación de desempeño. 2) Fase de implantación, que es la etapa de tomar conocimiento sobre el tema objeto de aprendizaje (conocimientos, habilidades y actitudes), como por ejemplo a través de los conocimientos obtenidos en un curso. 3) Poner en juego la competencia a desarrollar. 4) Fase de evaluación para determinar el

grado en el que se alcanzaron los objetivos previstos en el programa de formación, observación y reflexión al respecto. En la misma dirección que estas etapas, Van Morlegan et al. (2016) manifiesta que antes del inicio del proceso de la capacitación, es sumamente significativo el análisis de la demanda y la determinación de las necesidades de formación. Con posterioridad a la actividad formativa, se debe lograr que cada participante avance en la transferencia a la tarea, en el ánimo de aplicar lo nuevo. El autor concluye que “se capacita cada vez que se contribuye a la creación de las condiciones para que el otro aprenda” (Van Morlegan et al., 2016, p. 561).

De operar en sentido contrario a todo lo expresado precedentemente se recurrirá a la improvisación que implique serios errores, donde en la Dirección de Logística pueden acarrear un eventual perjuicio para sus funcionarios ante organismos de contralor del Poder Ejecutivo Provincial como el Honorable Tribunal de Cuentas, con cargos patrimoniales (multas) para los funcionarios y agentes intervinientes en un expediente de partidas presupuestarias contratadas, entre otros. Para evitar estas contingencias es recomendable establecer una línea de trabajo en coordinación con la Dirección de Compras y Contrataciones de la DGCyE.

Las competencias se pueden desarrollar tanto dentro como fuera de la organización. En forma interna, pueden adquirirse a través de formas como rotación de puestos en Dependencias relacionadas a la Dirección de Logística como podría ser, Contabilidad y Finanzas, Compras y Contrataciones, etc., asignación de tareas específicas en los diversos rubros de gastos que administra la Dirección, asignación en nuevos proyectos presupuestarios divididos por las necesidades operativas de los distritos bonaerenses, asignación de mayores responsabilidades de cargos superiores, etc. Y externamente, mediante cursos formales de capacitación, seminarios externos, estudio de casos, actividades fuera del ámbito laboral, etc. En base a datos obtenidos en entrevistas, se plantea la necesidad de realizar capacitaciones en relación a la comunicación eficaz y asertiva y trabajo en equipo; sobre relaciones laborales, entendimiento, comprensión y compatibilidad (curso que tiende a la mejora de la empatía, una de las competencias más mencionadas y demandadas por los superiores de la Dirección); sobre calidad en la atención al cliente interno y externo, con foco en la calidad. Todos estos cursos de habilidades blandas (y otros) son dictados actualmente por el Centro de Formación para la Administración Pública (CFAP), dependiente de la DGCyE, pero según datos del CFAP, con una asistencia muy escasa (apenas superior al 10% en toda la DGCyE) al momento de la recolección de datos ya que la asistencia a los mencionados cursos es de

forma voluntaria para los agentes. En los únicos cursos que los agentes concurren en forma masiva (voluntaria u obligatoriamente) tienen vinculación con las nuevas herramientas en sistemas informáticos (SUNA, GDEBA, etc.).

12.2 Autodesarrollo de competencias

En el autodesarrollo, según Alles (2008), el rol que posee el organismo es el de hacer tomar conciencia a los agentes sobre la necesidad de su realización, otorgándoles información sobre cuáles son las competencias que cada uno debe desarrollar y finalmente, brindar información y orientación al respecto. Por ello, no se refiere el término al libre albedrío por parte del personal sino en la tarea que debe liderarse y orientarse desde la Dirección de Logística para promover el autodesarrollo en función a las necesidades de desarrollo del organismo. No obstante, las actividades de autodesarrollo también pueden ser encaradas por propia decisión del agente, tanto dentro como fuera de la organización.

Según Chiavenato (2007), las competencias o características de personalidad se ponen de manifiesto a diario cuando se ejerce una actividad. De esa manera, es factible analizar y evaluar las competencias de una persona mediante sus comportamientos, que no solo se vislumbran en su vida laboral, sino también personal, de acuerdo a la definición. Alles (2008) sostiene que si una organización desea modificar las competencias organizacionales y la de sus agentes, o si una persona desea actuar por su propia iniciativa para el mejoramiento de competencias los pasos a seguir tienen que tener íntima vinculación con diferentes acciones para modificar comportamientos. Por lo tanto, los cambios en los comportamientos deben conducir a modificar competencias, y de acuerdo a Dolan et al. (2007), un factor crucial para lograrlo es la motivación del individuo y su capacidad de aprendizaje, debiéndose evaluar ambas antes de la capacitación. Si los empleados están motivados para cambiar y para adquirir diferentes conductas es probable que resulte más sencilla la formación y que posea mayor éxito.

En esta etapa son útiles los comentarios desarrollados precedentemente en cuanto a que, primeramente debe reconocerse la necesidad de autodesarrollo (por ejemplo con posterioridad a una evaluación de desempeño), tomar conocimiento de las competencias a desarrollar, ponerlas en juego (que en el caso del autodesarrollo se puede llevar a cabo con actividades no laborables inclusive) y finalmente la observación y reflexión sobre la

misma. En ese sentido, y solo a modo de comentario puesto que excede el alcance de este trabajo, según Alles (2008), cuando se desea encarar el desarrollo de competencias de forma integral, los caminos para llevarlo a cabo pueden ser múltiples y plantearse vías adicionales y, eventualmente paralelas a las actividades laborales, como por ejemplo a través del deporte, hobbies, libros, películas, otras iniciativas (como por ejemplo, la refacción del hogar), etc.

Según Alles (2008), podrá elegirse más de una variante según sea pertinente y según el impulso que desee darle a su autodesarrollo, y éste último es el más eficaz de los métodos de desarrollo de competencias, porque desarrollar competencias conlleva el cambio de comportamientos y eso se logra de una forma mucho más sencilla si se parte de la propia decisión del individuo que necesita desarrollar una competencia, es la esencia del autodesarrollo, como así también que el desarrollo debe ser continuo, ya que una vez adquiridas las competencias, éstas no se encuentran en forma automática disponibles para siempre.

Las descripciones y especificaciones de puestos son útiles (en cuanto a capacitación se refieren), pues enumeran las obligaciones y habilidades requeridas, ofreciendo así un punto de referencia básico para determinar la capacitación necesaria. Y asimismo en relación a la definición del perfil de puestos, según Dessler (2009), es posible conocer los requerimientos de capacitación al revisar los estándares de desempeño, al efectuar el trabajo y al cuestionar a los empleados actuales y a sus supervisores.

13 La evaluación de desempeño en la Dirección de Logística

En materia de medición plantea Ojeda (2013) la disyuntiva de ¿por qué medir el capital humano? De alguna manera es razonable el cuestionamiento si es que se opera con el término “capital humano” como se insiste en los últimos años de la gestión pública (especialmente desde diciembre de 2015). Si es capital humano, entonces debe esperarse que sea medible, no por una cuestión metodológica, sino para hacer calculable la contribución de dicho capital, además el significativo hecho que lo que no se puede medir no se puede controlar. Subrayado este punto, la primera evaluación debe recaer, según Alles, (2013) sobre los conocimientos, aunque sobre ese tema no será el foco de este trabajo, puesto que el mismo versa principalmente sobre la evaluación de competencias, no obstante de mencionar algunos aspectos sobre la evaluación de conocimientos, ya que

como manifiesta Ojeda (2013), los conocimientos y habilidades son los que hacen a la consecución de objetivos.

Según Van Morlegan et. al. (2016) la evaluación formal de desempeño se caracteriza por responder a una política que define cuál será su propósito, quiénes evaluarán, con qué periodicidad, qué herramientas se utilizarán, cuál será la escala y el criterio de evaluación, qué rol tendrá el jefe directo y su superior, cuál será el rol de recursos humanos y cómo se manejará el circuito de registro de la información. Asimismo, la herramienta puede recaer sobre una o varias de las siguientes dimensiones: competencias, potencial, objetivos, necesidades de capacitación, objetivos y plan de desarrollo, etc. La misma autora sostiene que la evaluación posee un alto impacto en la mayor parte de los temas relevantes referentes a recursos humanos, como por ejemplo en el clima de trabajo que se siente afectado cuando las evaluaciones se perciben como injustas y con falta de transparencia o cuando no cuentan con un correlato en cuanto a decisiones de promoción u otros beneficios.

Manifiesta Chiavenato (2007) que el desempeño es situacional, varía de persona a persona y depende de innumerables factores que lo condicionan e impactan en él. A su vez, el esfuerzo individual depende de las habilidades, de las competencias y las capacidades de la persona y de la percepción del papel que desempeñará. Por lo tanto, el proceso de evaluación está en función de todas aquellas variables que lo condicionan notoriamente, aunque para este trabajo se toma en consideración mayoritariamente a las competencias. El autor asegura que la evaluación de desempeño “es una apreciación sistemática de cómo cada persona se desempeña en un puesto y de su potencial de desarrollo futuro” (Chiavenato, 2007, p. 243). Toda evaluación es un proceso para estimular o juzgar el valor, la excelencia y las cualidades de una persona.

Como ya se expresara anteriormente, y según Alles (2013), los conocimientos son más fáciles de detectar o evaluar que las competencias y constituyen la base sobre la que se puede aplicar un modelo de competencias como el que se propone aquí. Por lo tanto, es recomendable que el proceso evaluador comience por lo más sencillo de medir, es decir, los conocimientos requeridos. No obstante, según Dolan et al. (2007) cualquier sistema de evaluación que no aborde los comportamientos se lo califica de deficiente, y por ese motivo este trabajo se orienta a ellos. El concepto se grafica a continuación:

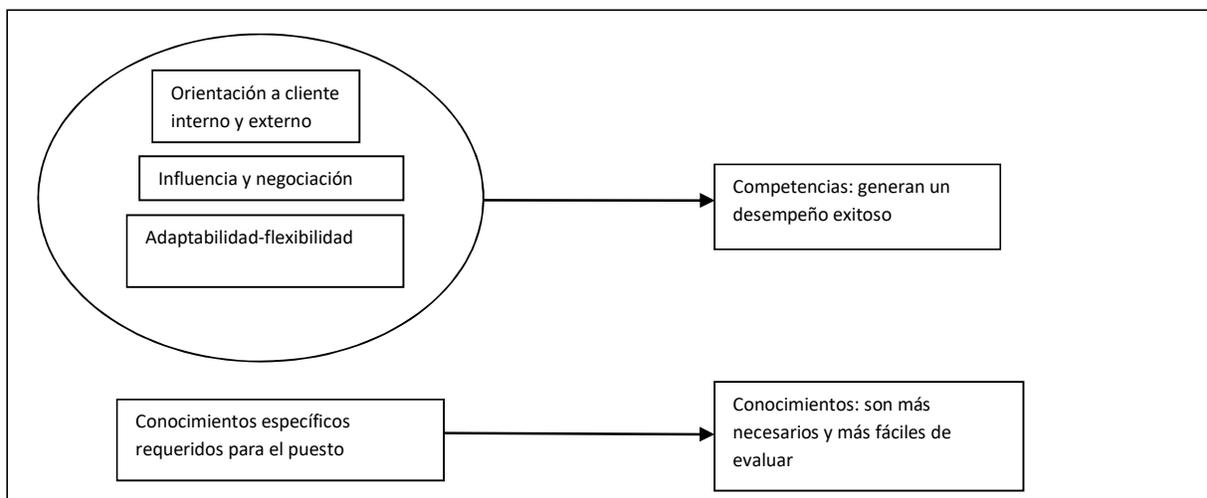


Gráfico 6. La evaluación de conocimientos y de competencias. Adaptado de *Desempeño por competencias*, (p. 85), por M. Alles, 2013, Avellaneda; Buenos Aires por Editorial Granica.

En adición a ello, Milito (s.f.) manifiesta que las evaluaciones tradicionales, generalmente miden sólo los conocimientos y el nivel de información sobre algunos temas, es decir las competencias cognitivas. Sólo en pocos casos se miden las competencias prácticas, o del tipo de las que presenta este trabajo. Esto se debe, por una parte, a la falta de definición previa de estos requisitos en un proceso de selección, lo que no quita que siempre estén presentes en los deseos del empleador; y además, es complejo evaluar actitudes en momentos previos al desarrollo laboral en un puesto de trabajo.

El desempeño, de acuerdo a Ojeda (2019), se lo define como “el nivel en que los empleados cumplen con las expectativas cuali-cuantitativas que el plan operativo de una organización espera de ellos” (p. 85). Esta modalidad debería implementarse indefectiblemente para los superiores jerárquicos o profesionales destacados o con alta experiencia. En caso de resultar necesario el responsable de la selección debería prestar colaboración con el futuro superior del postulante en la forma de evaluar conocimientos. De todas maneras, todos los superiores deberían recibir, según Alles (2016), formación en materia de selección de personas y sobre las distintas formas de evaluar conocimientos, competencias, etc. y adicionalmente a los conocimientos, también es viable y necesario evaluar el potencial de una persona en relación a un desempeño futuro “para diagnosticar el horizonte de crecimiento efectivo de su capital humano” (Ojeda, 2011, p. 101), y el potencial se utiliza “en relación con el conjunto de capacidades que una persona posee y sus posibilidades futuras” (Alles, 2016, p. 281). Claro que no todo es potencial y el capital humano no se explica exclusivamente por el potencial, pero es uno de los componentes

que explican el nivel con que cuenta el personal de una organización. También sostiene Dolan et al. (2007) que para evaluar eficazmente el rendimiento de los empleados, el método que se emplee debe reflejar los cometidos y recoger los propósitos y funciones que se han asignado al puesto de trabajo.

Según Alles (2016), en la evaluación de desempeño vertical, generalmente se combinan objetivos y competencias. Para estas últimas deben observarse comportamientos dentro de un período de evaluación, por lo que los comportamientos observados se vinculan con las competencias establecidas para un puesto de trabajo y se constituyen en los indicadores que permiten la medición y evaluación de competencias del presente modelo. Pero según la autora, para evaluar el desempeño por competencias, primeramente se deberá haber definido un modelo de competencias como el que propone el presente trabajo.

La autora describe a este proceso con una doble finalidad: para medir el desempeño de los agentes; y al mismo tiempo constituye un derecho del mismo de recibir *feedback* sobre cómo está ejecutando su labor. Sostiene Alles (2017) que, para evaluar competencias no se deben formular durante una entrevista preguntas hipotéticas. Estas pueden representar cierta utilidad para evaluar conocimientos. Por lo tanto, se debe incentivar al postulante a hablar de su propia actuación puntual en los hechos relatados. Y además, para el caso de la evaluación durante una entrevista, existen competencias que pueden evaluarse a partir del relato de la persona, sin que necesariamente se refiera a las mismas. Por ejemplo, para analizar competencias de niveles jerárquicos, se podrá observar y evaluar la competencia Pensamiento Analítico o Conceptual, al observar la secuencia lógica y el análisis que efectúe el entrevistado en su relato sobre experiencias laborales previas o ciertas actitudes de liderazgo.

Por su parte Dolan et al. (2007) define al subsistema de evaluación como “un procedimiento estructural y sistemático para medir, evaluar e influir sobre los atributos, comportamientos y resultados relacionados con el trabajo, con el fin de descubrir en qué medida es productivo el empleado, y si podrá mejorar su rendimiento futuro” (p. 229). Asimismo, los métodos empleados (en este trabajo la principal herramienta tratada es para evaluar comportamientos) para recabar los datos de la evaluación son, según el autor: el análisis del puesto de trabajo realizado para determinar cuáles son los elementos para estudiar el rendimiento; la evaluación de la validez y fiabilidad de los métodos utilizados para medir el comportamiento y rendimiento; las características del evaluador y los individuos evaluados; el proceso que supone utilizar la información de la evaluación para

influir en el mejoramiento del empleado; y la evaluación del nivel en que se utilizará adecuadamente el sistema de evaluación en relación a las políticas y objetivos en materia de recursos humanos.

Por contar con una relación directa, son los jefes los que más conocen a sus colaboradores, y por ese motivo son los que a priori cuentan con mayor precisión para desarrollar la función evaluadora. Por ello, a este tipo de evaluación se la denomina vertical, y en este tipo de evaluación el agente realiza su labor según los objetivos y tareas encomendadas, su superior directo observa su comportamiento a lo largo de un período de tiempo. Luego, los comportamientos observados del agente se deben comparar con los establecidos en el Diccionario de comportamientos, y para eso debe establecerse con qué competencias se relacionan las conductas observadas para posteriormente determinar el nivel con el que se correlacionan en cada caso. Si se quiere implementar un modelo similar al presente es necesario destacar que los comportamientos no son iguales para todos los puestos de trabajo ni para todos los organismos donde se decida introducir un modelo similar, y definir los comportamientos es responsabilidad de los superiores jerárquicos del organismo. Por lo tanto, el eje central de este trabajo hace que la evaluación de desempeño en este caso, se oriente a medir los comportamientos o conductas de los agentes por sobre otras dimensiones que podrían aplicarse en otra instancia futura como conocimientos, las obligaciones del puesto, etc.

Con estos pasos, la evaluación se torna más sencilla, homogénea y objetiva, puesto que se mide lo que el agente verdaderamente hace o dice. Lo que debe evitarse en esta instancia es realizar un análisis rápido de la situación o que las emociones intervengan en la medición, sobre las que se mencionará más adelante. Y cualquier manual que se utilice para la medición del desempeño debe suministrar información sobre los comportamientos, caso contrario resultará una tarea mucho más difícil de llevar adelante y contará con riesgo agravante de orientarse subjetiva.

Las evaluaciones de desempeño son útiles y necesarias para, entre otras razones, reunir y revisar las evaluaciones de los jefes y los subordinados sobre el comportamiento del agente en relación con el trabajo. Sugiere Schein (1982) que un trabajador necesita conocer cómo está realizando su trabajo y el grado de satisfacción que sus empleadores poseen en conexión con la tarea realizada, o sea con relación a lo requerido por el puesto. De acuerdo a Alles (2013), al confrontar el perfil de un puesto con el de la persona evaluada se establece una relación entre ambos, la adecuación persona-puesto. A partir

de ello será posible evaluar el desempeño, el potencial y definir cuáles son las estrategias de formación necesarias para la más apropiada adecuación persona-puesto.

Según Alles (2013), la evaluación de desempeño permite, entre otros aspectos, detectar necesidades de formación; descubrir personas clave; descubrir inquietudes de los evaluados; que los jefes y agentes tomen conocimiento sobre la forma en que realizan las tareas, etc. Es importante evitar, en cualquier tipo de evaluación lo que se denomina efecto de halo, que Dessler (2009) define como “la influencia que tiene la impresión general del evaluador sobre las calificaciones de cualidades específicas del evaluado” (p. 665). Es un tema sumamente interesante en los organismos públicos, puesto que existen estrechas relaciones interpersonales que pueden dotar de alta subjetividad al proceso evaluador. En adición a ello, Dolan et al. (2007) plantea similares comentarios sobre diversos condicionantes de la evaluación que, entre otros, pueden manifestarse sobre el sesgo que favorezca a unos agentes sobre otros en la preferencia del evaluador, o bien la tendencia central que podría implicar una desinteresada e inocua solución para el evaluador ante el desafío de tener que evaluar a subordinados con los que posea una estrecha relación. En adición a ello, también debe evitarse caer en el efecto de lenidad, donde se califica a todos los empleados con un puntaje superior al que deberían haber recibido o su caso extremo denominado efecto de severidad; el efecto de primacía, producido cuando se evalúa con la primera información obtenida de un empleado; el efecto de recencia, cuando se basa el evaluador en los últimos sucesos para medir, etc., todos ellos muy propensos a ocurrir en cualquier organismo de la administración pública que no cuenten con antecedentes de medición. Estos condicionantes enumerados hacen concluir que, aun existiendo modelos que brindan objetividad, confiabilidad y robustez al proceso evaluador, éste puede llevar incluso a conclusiones falsas. Para evitar estos potenciales inconvenientes puede recurrirse al uso de más de un evaluador, pero asimismo, de acuerdo a Ojeda (2013), otros condicionantes que suelen influir sobre los evaluadores sobre las evaluaciones de desempeño son la edad, la educación y la edad de los agentes evaluados. De todas maneras, el alcance de este trabajo no permite indagar en ese sentido.

Alles (2008) manifiesta que los resultados de la evaluación de desempeño se vislumbran luego de un tiempo mínimo de implementación que no debería ser menor a un ejercicio. Sin embargo, realizar una evaluación de competencias en el momento de la puesta en marcha de este modelo puede permitir conocer tempranamente las brechas obrantes entre el perfil requerido y el perfil actual de las personas, que será el primer obstáculo a resolver a través del desarrollo de las competencias. Posteriormente, Alles

(2008) sostiene que, en determinadas circunstancias la evaluación de desempeño puede no brindar una información requerida, independientemente que se confíe o no en el sistema o en los evaluadores, porque se puede originar la situación que para una nueva posición en el organismo se requieran competencias diferentes a las vigentes en la posición actual.

Como todo sistema, la evaluación de desempeño posee íntima vinculación con el resto de los subsistemas analizados en este trabajo. En esa dirección, Dolan et al. (2007) destaca que el fundamento de la evaluación de desempeño es el análisis del puesto de trabajo, ya que si éste último no desarrolló correctamente la evaluación puede resultar afectada seriamente. Y asimismo con el subsistema de selección, ya que la información que suministre el proceso evaluador es vital para tomar decisiones sobre selección, ubicación y traslado de empleados de un sector a otro. Su vinculación con la formación y desarrollo estriba en que es necesario conocer si un ineficaz rendimiento está causado por la falta de capacidad o motivación o por otra circunstancia. E inclusive le puede ser de suma utilidad al empleado, ya que si éste descubre que a pesar de su formación y aptitud su rendimiento es insuficiente, puede motivarle un cambio de dirección en sentido laboral. Por último, según Dessler (2009) y con íntima relación con el proceso de capacitación, el análisis del desempeño es el proceso para constatar que existe una deficiencia en el desempeño, así como determinar si debe rectificarse mediante la capacitación o por algún otro medio, como por ejemplo, transfiriendo al agente a otra sección.

Las evaluaciones de desempeño, de acuerdo a Alles (2013), así como la apertura en grados de las competencias y otras mediciones deben responder a metas u objetivos altos pero realistas, deben implicar un desafío asequible. Es desmotivante una meta imposible de alcanzar como asimismo una muy baja. Por lo tanto, la administración de las evaluaciones de desempeño deberá incluir la revisión de metas y objetivos para evitar esos aspectos adversos.

La evaluación de desempeño se la define, según Dessler (2009), como cualquier procedimiento que incluya, entre otros aspectos, el establecimientos de estándares laborales; la evaluación del desempeño real de los empleados en relación a esos estándares; y como tercer elemento, informar a los empleados con el fin de motivarlos a superar las deficiencias en sus desempeños o que se continúe el nivel actual en caso que sea aceptable, aunque el objetivo siempre debe ser la mejora en el desempeño del colaborador y por ende, de la organización. Subyace en ese sentido, de acuerdo a lo expresado por el autor, la idea que los esfuerzos dirigidos a alcanzar metas son

elementales para administrar la evaluación de desempeño. Como se vislumbra, el autor menciona determinadas razones por las que se implementa la evaluación de desempeño, las cuales son a mi criterio de carácter impracticables (al menos hasta el presente) en el sentido que en el sector público de la Provincia de Buenos Aires no derivarían en mejoras salariales ni ascensos (al menos en la actualidad y desde 2006), así como actualmente es difícil concebir una planeación de la carrera de los empleados de acuerdo a su actuación. En esa línea, Gil García (2014) destaca en palabras de Chiavenato, que las políticas salariales conforman un elemento básico que incide directamente sobre la motivación en el trabajo y el logro de los objetivos organizacionales.

En el organismo de análisis, pero también el comentario puede trasladarse al resto de dependencias de la DGCyE, no existe evaluación de desempeño de ninguna índole, sino solamente se lleva a cabo el seguimiento personal en función de la tarea asignada según las necesidades operativas diarias; y es por ese motivo que el presente proyecto presenta un primer modelo de evaluación así como también se comentara para el resto de subsistemas de recursos humanos que comprende este trabajo. Según pudo recogerse en las entrevistas, la evaluación no ha sido aplicable porque cualquier sistema de evaluación debería implicar a posteriori una política de beneficios o castigos de acuerdo a los resultados arrojados por la medición. Se concluye como diagnóstico que la evaluación no se aplica por cuestiones referidas al tiempo, y en ese sentido no solamente por el tiempo insumido en el proceso evaluador, sino además por el tiempo posterior a la evaluación, ya que los agentes tienen derecho a interponer recursos de reconsideración u otros que extienden formal y burocráticamente el proceso más allá de los parámetros normales de medición. Además, esta situación conlleva a que no existan promociones ni ascensos que provengan de resultados obtenidos en las evaluaciones de desempeño. Estos motivos de su no aplicación están en plena dirección con lo manifestado por Oszlak (2001), quien subraya que uno de los motivos estriba en que los superiores jerárquicos no se vean “comprometidos frente a su personal por las decisiones adoptadas o bien porque desconfían de la aplicación efectiva de las sanciones que pueden derivarse de una evaluación negativa” (p. 27).

Para finalizar”, según Alles (2013), en tanto que las competencias constituyen una variable esencial del comportamiento de las personas en el trabajo, los criterios de evaluación de las mismas, y teniendo en consideración las competencias elegidas para este trabajo, el análisis se hace mayoritariamente en términos cualitativos, aunque sin dejar de mencionar aspectos cuantitativos cuando se evalúen resultados u objetivos.

13.1 Métodos de evaluación de desempeño

En este espacio se pasa a revisar algunos de los métodos de evaluación de desempeño desarrollados por Alles (2013). Es necesario destacar que, si bien existen métodos para evaluación de características (como confiabilidad, creatividad, iniciativa, liderazgo, etc.), comportamientos (competencias) y resultados, por cuestiones de enfoque de este trabajo se trabajará exclusivamente en los de competencias, con sus correspondientes cuadros complementarios cuando sea necesario.

13.1.1 Métodos basados en comportamientos

Estos métodos permiten al evaluador identificar de inmediato el punto en que cierto empleado se aleja de la escala. Proporcionan al empleado una retroalimentación de desarrollo. De acuerdo a Dessler (2009) y a Ojeda (2013), la idea es enfocarse en el grado en que el empleado manifiesta las competencias en sus conductas observables que son esenciales para el puesto y que son altamente significativas para el logro de los objetivos del organismo, por sobre la evaluación sobre un listado tradicional de obligaciones del agente. Asimismo, en consonancia con Ojeda (2013) existe una fuerte coincidencia en las prácticas comportamentales en cuanto a postular la existencia de una dimensión del qué del desempeño, que la gran parte de las organizaciones lo asocia con un conjunto de objetivos que hacen mensurable la determinación del rendimiento del agente evaluado. El mismo autor sostiene que es un proceso crítico en el que el evaluador comienza a adquirir y acumular evidencias que le servirán de base para emitir sus calificaciones y que requiere de un gran sentido de sensibilidad, puesto que cualquier indicio puede representar un dato, como por ejemplo una acción, una omisión, una actitud, etc.

13.1.1.1 Método de observación de comportamientos

Manifiestan Gómez Mejía, Balkin y Cardy (1998), que la principal ventaja de adoptar un enfoque basado en comportamientos para medir el rendimiento reside en que los criterios utilizados son concretos, se basan en hechos reales. Los mismos autores sostienen que no es suficiente con conocer si el empleado es capaz de hacer alguna tarea

o función, sino que importa evaluar cómo se comportó o cómo resolvió determinada situación en un hecho puntual. En esa dirección, Lichtenberger (2000) manifiesta que “la competencia es del orden de la aplicación efectiva y no de la capacidad. El hecho de que un individuo haya aprendido a hacer no es garantía suficiente de qué sabrá hacer en situaciones variadas y variables no predeterminadas” (p. 15).

Según Alles (2013), las escalas de comportamiento suministran a los empleados ejemplos típicos de comportamientos que pueden realizar (o evitar) si desean tener éxito en su trabajo. Complementa la autora que si un empleado conoce las competencias demandadas para su puesto y con la correspondiente apertura en grados podrá al momento de la evaluación de desempeño cotejar, analizar y controlar sus propias conductas con lo requerido, a los efectos de evitar su desconcierto en cuanto a lo que puede esperarse de él.

Para una evaluación de desempeño por competencias en la Dirección de Logística y teniendo en cuenta las competencias extraídas de las entrevistas mantenidas, se sugiere un esquema como el mostrado en el anexo V, de mayor a menor en letras o escala numérica de los grados.

Como puede observarse en el formulario, además de ser válido para llevar adelante la evaluación, también resulta útil para el evaluado de cara a mejorar su labor. Es posible establecer una ponderación de acuerdo al grado de importancia de cada competencia en el conjunto y, del promedio que surja de todas las competencias evaluadas se obtendrá una nota final, que puede consistir en: 1) Excepcional (100%): para aquellos que demuestren logros excepcionales en los comportamientos de cada una de las competencias. 2) Destacado (75%): cuando los resultados superen lo esperado; refleja un nivel de obtención y desempeño que excede lo razonable en las diferentes competencias evaluadas. 3) Bueno (50%): se entiende como normal, el esperable para la posición. Se aplica a aquellos cuyo desempeño cumple con las principales demandas del puesto. Demuestra un desempeño estricto, el habitual de aquellos agentes que poseen conocimientos, formación y experiencia acordes al puesto de trabajo. 4) necesita mejorar (25%): este nivel muestra que no cumple íntegramente con las necesidades del puesto de trabajo; el agente demuestra capacidad para lograr la mayoría de las tareas y cumple con las conductas asociadas pero requiere mayor desarrollo. 5) Resultados inferiores a los esperados (0%): se aplica para aquellos agentes cuyo trabajo, en término de calidad, cumplimiento de objetivos y comportamientos asociados a la competencia están por debajo de los requisitos básicos del puesto de trabajo.

A continuación, sobre la base de los objetivos para el nuevo ejercicio y del desempeño medido en la evaluación por competencias es factible indicar y explicitar en un formulario al efecto (anexo VI), particulares acciones que se recomienden para cada agente evaluado, como por ejemplo, capacitación o entrenamiento específico, asignaciones especiales, etc. Las acciones a implementar deben acordarse con el evaluado.

Destaca Alles (2013), que el evaluador debe observar los comportamientos del agente durante todo el período de evaluación (se sugiere un año), sin dejarse influenciar por los últimos acontecimientos o por los más relevantes, sino tomando en cuenta lo actuado en todo el período sujeto a medición.

Por lo tanto, a modo de sugerencia, los pasos para evaluar competencias se basan en las siguientes etapas, según Alles (2013): 1) los comportamientos sobre los que se realiza la evaluación de desempeño corresponden al período evaluado, que difiere de la evaluación del potencial en una entrevista, ya que en ese caso el período puede ser mayor. 2) una vez identificados los comportamientos habrá que ponerlos en relación con las competencias, determinar a cuáles pertenecen y vincularlas con la definición de la competencia. 3) identificada la competencia se debe correlacionar el comportamiento con el grado. El mismo será el nivel de desarrollo que el agente posea respecto de esa competencia (Nivel A, B, C, D o No desarrollada).

13.1.1.2 La ponderación de la frecuencia en los comportamientos

En esta sección, que se complementa a todo lo manifestado en la etapa anterior sobre la evaluación basada en comportamientos, en recomendación de Alles (2013) y a los efectos de introducir una mayor efectividad del sistema se recomienda una segunda valoración y apreciación sobre el comportamiento del evaluado, sobre las mismas competencias pero en situaciones especiales, tales como estrés, plazos cortos, tareas complejas, frecuencia, etc. Para este trabajo se tomará a la frecuencia como una segunda variable que coadyuve al modelo aquí planteado. De acuerdo a Alles (2013), el concepto de frecuencia en el comportamiento es fundamental en cualquier tipo de evaluación de desempeño y especialmente cuando se evalúa por competencias. Por ejemplo, si un agente tuviera un comportamiento extraordinario (favorable o desfavorable) que no obedeciera a su comportamiento regular, el mismo debería ser contemplado de algún modo. Si un

comportamiento es esporádico no puede concluirse o generalizarse que es ese comportamiento el habitual en el agente evaluado. A continuación se pasa a describir un método que se toma como favorable y acertado en referencia a la evaluación de desempeño con el aditamento de complementarlo con las frecuencias.

13.1.1.2.1 Método de corrección descendente

Según Dolan et al. (2007) y Alles (2013), se parte de una escala de la competencia abierta en grados pero, se debe multiplicar por la frecuencia y la escala se recorre por un camino descendente. En el método debe ponderarse el comportamiento según la frecuencia y el evaluado deberá responder sobre si ese comportamiento se manifiesta siempre (100%), frecuentemente (75%), en la mitad de los casos (50%) u en forma ocasional (25%). En un principio, y al no contar actualmente con un sistema de evaluación, cualquier método empleado demandará tiempo de ejecución, pero dichos tiempos puede reducirse paulatinamente a medida que el equipo de evaluación adquiera la experiencia necesaria que el proceso evaluador demanda.

El evaluador deberá pensar en el comportamiento del evaluado, compararlo con la descripción de la competencia (tanto en la definición como en la apertura en grados) y decidir con qué grado se relaciona. Posteriormente deberá visualizarse la frecuencia (siempre, frecuentemente, la mitad del tiempo u ocasional) del comportamiento, por lo que el análisis requiere dos etapas de trabajo.

En la apertura de grados, como se sugirió en el ejemplo de la competencia Orientación al cliente interno y externo se propuso la siguiente escala numérica: grado A (100%), grado B (75%), grado C (50%), grado D (25%) y no desarrollada (0%). Si un evaluador entiende que la competencia se manifiesta según su descripción (definición de la competencia y apertura por grados) en un grado B y la misma se verifica en forma permanente, el resultado final será igual a lo observado (grado B) ponderado por la frecuencia (el 100% de los casos), lo que resulta ser igual a 75 (75% por el 100% de los casos), o sea, conservó el mismo grado. Lo expresado se resume a continuación:

Grado	Grado en %	Frecuencia	Frecuencia en %	Ponderación	Grado resultante por ponderación
B	75	Siempre	100	75 x 1	B

En otro plano, si el evaluador observara que el comportamiento del evaluado se encuentra dentro de la descripción en el grado A pero dicho comportamiento se manifiesta en la mitad de los casos, el resultado final de la ponderación de la competencia por su frecuencia es el resultante de hacer el 50% de 100, o sea sería de 50, con lo que en este caso una competencia observada en grado A luego de su ponderación se transforma en grado C, como se muestra:

Grado	Grado en %	Frecuencia	Frecuencia en %	Ponderación	Grado resultante por ponderación
A	100	La mitad del tiempo	50	100 x 0,50 = 50	C

Por último, se presenta un formulario de recolección de información por parte del evaluador de acuerdo a los lineamientos propuestos precedentemente:

COMPETENCIA	Grado	Grado	Grado	Grado	No desarrollado	PONDERACIÓN DE FRECUENCIAS				
	A (100%)	B (75%)	C (50%)	D (25%)		Siempre (100%)	Frecuente (75%)	Medio tiempo (50%)	Ocasionalmente (25%)	
Compromiso										
Responsabilidad personal										
Conducción de personas										
Orientación al cliente interno y externo										
Adaptabilidad-flexibilidad										
Competencia "del náufrago"										
FACTORES DE PONDERACIÓN:										
Siempre: 1										
Frecuente: 0,75										
La mitad del tiempo: 0,50										
Ocasional: 0,25										

Cuadro 5. Recolección de información sobre frecuencias para la evaluación. Adaptado de *Evaluación de competencias*, (p. 139), por M. Alles, 2013, Avellaneda; Buenos Aires por Editorial Granica.

13.2 Evaluación de 360° en la Dirección de Logística

La evaluación de 360°, según Alles (2013), es un sistema de evaluación de desempeño utilizado que involucra en general a todo el entorno del evaluado: jefes, pares, supervisados y colaboradores. Asimismo, puede incluir a otros actores, tales como clientes internos y externos, etc., a tal punto que cuanto mayor sea el número de evaluadores, mayor será el grado de fiabilidad del sistema. Además, la evaluación de 360° propone la autoevaluación, y según Chiavenato (2007) analizar la mirada de los pares y subordinados puede ser de gran ayuda para analizar la propia visión del agente.

La evaluación de 360°, según Alles (2013), implica un fuerte compromiso tanto del organismo como de las personas que los integran; es una herramienta que propone la autoevaluación que le proporciona al empleado una extraordinaria herramienta de autodesarrollo que demandará de varios años de aplicación hasta alcanzar los ajustes necesarios para su eficaz funcionamiento. El proceso de evaluación no culmina con la presentación de los resultados ni con posterioridad a su lectura y análisis; por el contrario, el agente evaluado deberá incorporar, interpretar su alcance y aceptar los resultados suministrados. Seguidamente, deberá realizar un trabajo reflexivo para luego afrontar acciones concretas para mejorar aquello que le sea requerido. Y ello es una de las virtudes del proceso, ya que no presupone logro alguno si no se acompaña con un plan completo de desarrollo de las competencias a mejorar. Chiavenato (2007) manifiesta que este tipo de evaluación se refiere al contexto general que envuelva a cada persona, es una evaluación llevada a cabo en forma circular por todos los integrantes que posean algún tipo de interacción con el agente evaluado.

Allles (2008) plantea que mediante la evaluación de 360° es posible: identificar personas con alto potencial de desarrollo (*key people*), especialmente para puestos críticos; identificar personas con baja adecuación al puesto y cuyo desarrollo sea factible; identificar personas en condiciones de ocupar otros puestos en función de las competencias requeridas por estos; confeccionar planes de sucesión; planificar sus carreras.

En comparación con otras formas de evaluación, la evaluación jefe-empleado, según Dessler (2009), puede resultar insuficiente, ya que considera una sola fuente, aunque la evaluación del superior inmediato suele ser una de las principales ya que es quien más conoce al subordinado, pero simultáneamente puede ser percibido como una amenaza directa, puede ocasionar una actitud defensiva del subordinado, puede el

superior no poseer habilidades interpersonales para proporcionar retroalimentación, etc. Por ese motivo, en contraste, las fuentes múltiples pueden suministrar un marco de mayor amplitud, más completo y relevante del desempeño de un agente, que fomenta además un clima de mayor colaboración en el trabajo. En ese sentido, los empleados asumen sus comportamientos con mayor responsabilidad y se preocupan por su efecto en los demás. Su concepto es claro y sencillo, ya que consiste en que un grupo de personas valore a otras mediante una serie de factores predefinidos, que son comportamientos observables de la persona en el desempeño diario de su labor. Su punto débil puede aparecer, según el mismo autor si los empleados se confabulan con sus pares para asignarse altas calificaciones entre sí.

El camino que deberá seguirse en este proceso es el siguiente: 1) Definición de las competencias (cardinales y específicas) del organismo y del puesto. Independientemente que exista en el organismo un sistema de evaluación de desempeño, las competencias o factores deberán ser los mismos (ya que serán las requeridas para el puesto), aunque en este nuevo proceso puede tomarse en sus primeras aplicaciones un menor número de competencias, por ejemplo, solo las genéricas. 2) realizar el diseño del formulario de evaluación. 3) Elección de las personas que intervendrán en el proceso (el mismo agente, sus pares, superiores, jefe del jefe, consejeros escolares y secretarios técnicos de los consejos escolares, personal de la Dirección de Contabilidad y Finanzas, Compras y Contrataciones, Dirección Provincial de Consejos Escolares, etc.). Asimismo es conveniente planificar reuniones con los sindicatos que posean afiliados a ser evaluados a fin de interiorizarlos en forma general de los programas de evaluación a implementar y que en nada afectan las categorías actuales de los agentes, siendo las evaluaciones anónimas. 4) Lanzamiento del proceso de evaluación. 5) Relevamiento y procesamiento de datos de los datos de las distintas evaluaciones, con la debida confidencialidad de la información. 6) Comunicación a los interesados de los resultados. 7) Presentación de informes solo al evaluado con una breve reseña de la metodología utilizada, y el organismo también deberá contar con un informe consolidado sobre el nivel de desarrollo de las competencias del grupo evaluado. Sobre este último punto, los informes pueden prepararse para las competencias genéricas, y para las competencias específicas pueden consolidarse familias de puestos que posean las mismas competencias específicas.

La herramienta consiste en un cuestionario/formulario sin identificación del evaluador donde éste efectúa dos consideraciones: 1) Valora la efectividad del evaluado en las competencias que se presentan en este trabajo (o las que se propongan en un futuro)

en condiciones normales de trabajo. 2) Una segunda consideración se efectúa sobre las mismas competencias, pero en condiciones especiales (bajo presión, estrés, etc.), tal como se desarrollara en un acápite anterior sobre las ponderaciones.

Para que el proceso no se convierta en una mera herramienta burocrática, Alles (2013) sugiere que no todos evalúen a todos, sino que se debe elegir a uno o dos pares, dos supervisados (si existen), dos o tres clientes internos o externos, y no todos los involucrados en cada nivel. Lo que sí es importante es que deben ser personas que tengan de una u otra manera contacto frecuente en relación al trabajo con el agente a evaluar como para poder estimar sus competencias. De esa manera se permite la comparación de la autoevaluación con las mediciones de los evaluadores. Además, como se manifestó, también el agente debe realizar su autoevaluación, que es una forma de involucrarse con los objetivos del sector, no obstante encontrarse potencialmente sujeta a sesgos y distorsiones que deberán eliminarse paulatinamente a través de los sucesivos períodos. Los evaluadores deben ser elegidos por el evaluado y el proceso es totalmente confidencial, por lo que es importante saber elegir a personas que hagan un valioso aporte desde cada lugar que posean y contribuir a un mejor desarrollo de las competencias del evaluado. Si se lo considera de este modo al proceso, la persona estará interesada en recibir información completa, variada y sincera acerca de su desempeño.

Respecto del seguimiento de los evaluados, Alles (2013) recomienda que, cuando se hayan detectado en algunas (o varias) de las competencias que existe una amplia brecha respecto de lo esperado del agente, deben instrumentarse planes de formación de los que se comentó en el capítulo correspondiente, además que los superiores reciban un informe consolidado sobre el nivel de desarrollo de las competencias de los evaluados.

Es importante destacar que si bien puede extenderse este proceso a toda la DGCyE, es recomendable comenzar por un área o Dirección, y en ese sentido, al ser la Dirección de Logística un organismo exclusivamente de servicios diecisiete colaboradores, es totalmente viable su implementación y seguimiento, complementariamente a la evaluación de desempeño convencional ya descripta, por competencias. Según, Alles (2013), debe existir un clima en cuanto a las relaciones interpersonales, y se requiere de un primer año de prueba piloto y de un período de adaptación, que normalmente es superior a un año.

14 El control de gestión y auditoría de los procesos

Este último apartado se inicia con la introducción de algunos procedimientos que deben definirse a través de indicadores para llevar a cabo la medición y evaluación de los distintos subsistemas de recursos humanos, y para esta etapa se mencionan aquellos vinculados a la selección y evaluación de desempeño, los dos temas sobre los que mayoritariamente trata este trabajo, aunque asimismo son aplicables a la formación, promociones internas, etc. Como manifiesta Fitz-enz (1993), una de las utilidades de cualquier indicador es permitir la comparación de lo que pretende medir respecto a períodos anteriores o a otros organismos. En ese sentido, en la Dirección de Logística (como en la mayor parte de las reparticiones de la DGCyE, según lo recogido en las entrevistas), al no contar con mediciones previas, el criterio de comparabilidad se tomará con base cero al primer período de implementación, que es lo que se sugiere con este trabajo. Los procedimientos estándar, según Fitz-enz (1993) deben considerar una variedad de aspectos y etapas a seguir, plazos involucrados, calidad esperada en cada medición, métodos y herramientas a utilizar, resultados esperados (la correcta ejecución presupuestaria) y responsables de la implementación (como por ejemplo, las autoridades de los consejos escolares). Los procedimientos de selección de personas deben considerar para la Dirección de Logística las políticas organizacionales, el control interno incluido sobre el presupuesto que se le asigna para atender a los 134 Distritos de la Provincia de Buenos Aires, que puede desarrollarse a través de documentación como los actos administrativo de los consejos escolares en comparación y en línea con las resoluciones de organismos como la Contaduría General de la Provincia de Buenos Aires, doctrina y fallos del Honorable Tribunal de Cuentas, dictámenes de la Asesoría General de Gobierno, de la Fiscalía de Estado, todos ellos referidos a la procedencia y eficacia económica y jurídica de procesos licitatorios, contrataciones y demás cuestiones vinculadas a las competencias y funciones de la Dirección de Logística o en donde la misma tome participación, los modelos implementados (como el de competencias mencionado) y otros factores a considerar (como la experiencia requerida para trabajar en el organismo).

Respecto al desempeño, una forma de medirlo es efectuando la razón entre la cantidad de personas con un desempeño superior, satisfactorio, medio o regular (de acuerdo a la información extraída de la evaluación por medio de comportamientos) respecto la cantidad de personal en nómina.

Según puede desprenderse de Lichtemberger (2000), la tarea de la evaluación por competencias puede tornarse ardua, puesto que es difícil la medición de la contribución provocada por el valor agregado obtenido a partir de las competencias, tanto para los organismos interesados en su medición que acostumbran a basar la performance sobre la calidad de la prescripción y la conformidad de la ejecución, como para las asociaciones sindicales, ligadas a una definición del valor del trabajo que se basa en conocimientos requeridos y la medición de la complejidad de las tareas desarrolladas.

En relación a la evaluación de eficacia de la selección es una tarea sumamente difícil de implementar en este organismo (como también podría ser en cualquier organismo público), no por la complejidad de los indicadores en sí mismos, que pueden resultar sencillos, sino porque la performance de la función de selección está altamente condicionada, como se desprende de las entrevistas de fuertes lazos políticos, de consanguinidad y afinidad, y de la influencia sindical durante el proceso selectivo cuando algún postulante finalista no ingresa por ese motivo, entre otros factores. Por lo tanto, es necesario tener en cuenta este sesgo a la hora de evaluar cualquier proceso de selección de personal, que no se vea alterado primeramente por estos factores. Además, la tarea de la función de selección también puede verse relacionada con la decisión de personas ajenas al sector, tanto postulantes como futuros jefes o clientes internos.

En el mismo sentido, Alles (2016) plantea también como índices de control de gestión aplicables a la selección, la utilización de indicadores de tiempo de respuesta, cuya utilidad estriba en que puede no contratarse a un potencial postulante con experiencia y conocimientos necesarios para un buen desarrollo de su trabajo (en el supuesto que los mismos decidan aceptar otro empleo) por excesivo tiempo de contratación del nuevo colaborador. La consecuencia será la presencia de puestos vacantes donde se necesita su cobertura por un tiempo prolongado mayor al deseado. Su intención es deslindar responsabilidades de la demora en los tiempos de selección y la mejora de dichos tiempos.

15 Conclusión

En general, en los organismos públicos el análisis se centra mayoritariamente en el grado de cumplimiento de los objetivos para los cuales han sido creados, transformando el análisis en un mero dato estadístico; pero esporádicamente se menciona el cómo se han llevado a cabo las funciones que han contribuido al logro de dichos objetivos, para lo cual uno de los aspectos centrales debería constituir el análisis de los procesos de los subsistemas de recursos humanos que conforman las organizaciones, en este caso a partir de un modelo de competencias laborales. El poseer individuos capacitados (tanto formal como informalmente) es parte ineludible y sustantiva de la efectividad y eficiencia de la gestión volcada a la sociedad a la cual se sirve. En el presente enfoque se concibe al componente humano como el recurso indispensable para que la administración pública pueda transformarse, innovar y satisfacer las demandas y expectativas sociales.

Si desarrollamos la apertura de una conducta competente en diferentes comportamientos que se relacionan a su vez, con diferentes competencias, este modelo así definido permitirá no solo determinar de una forma objetiva si alguien es competente o no, si tiene talento o no, sino que también permitirá al organismo planificar y desarrollar un recurso tan significativo como es el capital humano. Para el desarrollo del talento se requiere de capacidades conjuntamente con compromiso y acción, los tres elementos en forma simultánea. Y paralelamente requiere que el organismo facilite y coadyuve a esa integración para lograr un efecto multiplicador. Y, entiendo que, para facilitar este efecto y que se transfiera posteriormente a la productividad, sería necesaria la participación del trabajador en el proceso de definición de las competencias.

Cabe destacar que aunque tienda a pensarse que un modelo de esta naturaleza solo pueda ser aplicado en el ámbito privado, es perfectamente aplicable a una dependencia estatal como el organismo de análisis, por ejemplo para mejorar la imagen ante la opinión pública con las que en reiteradas oportunidades cuentan los empleados públicos. En lugar de clientes habrá ciudadanos que para sentirlos como socios estratégicos habrá que evaluar qué beneficios esperan. El resultado final de una correcta gestión de recursos humanos será la calidad de servicio brindado a las instituciones educativas, a los actores del sistema educativo y en definitiva a realzar la calidad de vida de los habitantes. Por lo tanto, varían los resultados esperados y los actores, no así la necesidad de determinar las competencias requeridas y el desarrollo permanente de las competencias de los que deben ejecutar el servicio, en este caso hacia la comunidad educativa. Por todo ello, quizás deba

hablarse (y será un interrogante a futuro) más en profundidad de una reingeniería de procesos de gestión de recursos humanos.

En el modelo que se planteó en este trabajo, los subsistemas de selección e incorporación y desarrollo de personas deben estar bajo la órbita del área de Recursos Humanos, que incluye a todas las funciones que se consideran *soft*, conjuntamente con otras referidas a empleos y compensaciones para diferenciar de la clásica Oficina de Personal que tiene a su cargo tareas afines al cuidado de la relación del organismo con los sindicatos y demás aspectos administrativos en general (como liquidación de haberes, control de ausentismo, etc.). Esta distinción es sumamente importante y es uno de los mayores inconvenientes que se presentan en Argentina y Latinoamérica, dado que las mayores responsabilidades y tareas se vinculan con aspectos administrativos y legales por sobre los que deberían prestar mayor relevancia que son las primeras mencionadas en este párrafo.

En cualquier proceso de selección, la elección siempre deberá recaer considerando tres elementos esenciales: conocimientos, experiencia, competencias; a los que debe adicionarse la motivación del postulante, y muy especialmente la correlación entre los proyectos personales y las características del nuevo puesto.

En cuanto a la capacitación, es imprescindible pensar en un modelo de capacitación centrado en la transferencia, que es la inquietud por la que el conocimiento que se genere tenga algún impacto en el desempeño, es decir que no debería haber capacitación que no se refleje en mejoras sensibles en la tarea, y la capacitación es una herramienta crítica para contrarrestar las tendencias excluyentes en materia de políticas de recursos humanos y para mejorar la ocupabilidad de la mano de obra.

A su vez, deben instrumentarse reglas claras para que cada agente de la administración pública contraiga el compromiso necesario para lograr resultados concretos y verificables, con satisfacción de las demandas de la ciudadanía. Así, se lograría mejorar la capacidad de adaptación a los diferentes y cambiantes requerimientos de la Dirección de Logística mediante la flexibilidad organizativa y con las competencias debidamente certificadas por parte de los superiores jerárquicos, a partir de la formación de los organismos de capacitación mencionados en el trabajo. De esa manera se contaría con elementos de juicio objetivos y sólidos para facilitar la empleabilidad, la intercambiabilidad y la movilidad horizontal y vertical de los empleados, atendiendo las diferentes necesidades de la Administración Pública. La evaluación del desempeño sirve también como un instrumento técnico capaz de hacer que las organizaciones aprendan de

sus errores, y a partir de esto elaboren sus estrategias futuras. Esto se denomina aprendizaje organizacional, fundamental para que la administración por objetivos no sea meramente una forma de sancionar o de encontrar responsables por el eventual mal desempeño de los organismos públicos, sino que logre desarrollar la capacidad de aprender de su desempeño y mejorar continuamente la prestación de los servicios públicos.

La evaluación de desempeño no debe visualizarse, desde la mirada del agente como un momento de rendición de cuentas, sino como una oportunidad de expresarse y mejorar; y tomar en cuenta las competencias relacionadas con la posición evaluada y solo esas, y en el grado en que son requeridas por el puesto. Implementar un modelo como el propuesto a partir de la presente intervención posee una serie de ventajas, entre las que se destaca la de aportar objetividad a los procedimientos y la de posibilitar una adecuada medición de las capacidades del agente y, por añadidura transitiva, la de todo el organismo.

El éxito de los cambios organizacionales depende en gran escala de la enunciación de reglas claras que modifiquen los incentivos para la actuación de los participantes involucrados con la finalidad de facilitar la construcción de un nuevo contrato entre los dirigentes políticos, los funcionarios públicos y los agentes de la administración pública. En este contexto, el resultado de este proceso no solo debería ser la redefinición teórica del modelo de gestión de recursos humanos, sino además del compromiso de sus actores intervinientes, quienes deberán asumir el rol de agentes de cambio.

Por último, para finalizar, destaco reflexiones finales de Oszlak (2001), quien manifiesta que para el funcionario y el agente debería ser normal el ingreso a la administración pública mediante un concurso (donde en este proyecto, el tema de las competencias ocuparía un lugar central), recibir asiduamente oportunidades para capacitarse, estar dispuesto a que su desempeño sea medido, lograr ascensos en base a méritos observados y comprobados y funcionar en un ámbito responsable, transparente y colaborativo.

16.1 Bibliografía citada

- Alles, M. (2008). *“Desarrollo del talento humano”*. 2da. edición. Argentina. Editorial Granica.
- Alles, M. (2009). *“Diccionario de competencias. La trilogía”* (tomo I). Argentina. Editorial Granica.
- Alles, M. (2009). *“Diccionario de comportamientos. La trilogía”* (tomo II). Argentina. Editorial Granica
- Alles, M. (2015). *“Diccionario de preguntas. La trilogía”* (tomo III). 2da. edición. Argentina. Editorial Granica
- Alles, M. (2013). *“Desempeño por competencias. Evaluación de 360°”*. 2da. edición. Argentina. Editorial Granica.
- Alles, M. (2016). *“Selección por competencias. 2da. edición. Argentina. Editorial Granica.*
- Alles, M. (2017). *“Elija al mejor”*. 3ra. edición Argentina. Editorial Granica.
- Chiavenato, I. (2007). *“Administración de recursos humanos. El capital humano en las organizaciones”*. México. Editorial Mc Graw Hill.
- Colardyn, D. (1996). *“La gestión por competencias. Perspectiva internacional”*. Traducido al español de *“La gestión des compétences. Perspectives internationales”*. Paris. Editorial Presses Universitaires.
- Dessler, G. (2009). *“Administración de recursos humanos”*. México. Editorial Pearson.
- Dolan, S., Valle Cabrera, R., Jackson, S., Schuler, R. (2007). *“La gestión de los recursos humanos”*. España. Editorial Mc Graw Hill.
- Felcman, I. (2001). *“Marco conceptual y referencial para el análisis de la cultura organizacional de la administración pública argentina”*. Buenos Aires, Argentina. Documento del VI Congreso Internacional del CLAD sobre la Reforma del Estado y de la Administración Pública.
- Fernández Araoz, C. (2011). *“Cómo retener a sus empleados de alto potencial: las mejores prácticas emergentes para gestionar a los futuros líderes de su compañía”*. Estados Unidos. Ediciones *Harvard Business Review*.

- Gil García, M. (2014). “*Políticas de empleo público en la Provincia de Buenos Aires (2015-2018): Aspectos normativos y discursivos*”. X Jornadas de Sociología de la UNLP, 3 al 5 de Diciembre de 2018, Ensenada, Argentina. En [Actas]. Ensenada: Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias en la Educación. Departamento de Sociología. (Ponencia)
- Gil García, M. (2014). “*La Administración Pública de la Provincia de Buenos Aires como ámbito laboral: la situación del Personal perteneciente a la Ley 10430*”. VIII Jornadas de Sociología de la UNLP, 3 al 5 de Diciembre de 2014, Ensenada, Argentina. En [Actas]. La Plata: UNLP. FAHCE. Departamento de Sociología. (Ponencia)
- Gore, E. (2003). “*Conocimiento colectivo. La formación en el trabajo y la generación de capacidades colectivas*”. Buenos Aires. Editorial Granica.
- Hernández Sampieri R., Fernández Collado C. y Baptista Lucio M. (2010). *Metodología de la investigación*. Quinta edición. México. Editorial Mc Graw Hill.
- Hintze, J. (2011). “*El servicio civil como sistema político*”. Biblioteca Virtual TOP. <http://www.top.org.ar/ecgp/bibliotecavirtual.aspx>
- Krieger, M. “*Recrear el Estado y transformar el modelo de gestión pública*”. Documento del Segundo Congreso Argentino de Administración Pública, Sociedad, Estado y Administración. [Documento de cátedra].
- Lichtenberger, Y. (2000). “*Competencia y calificación: cambios de enfoques sobre el trabajo y nuevos contenidos de la negociación*”. Buenos Aires. CEIL-PIETTE
- Mateo, J. y Valdano, J. (1999). *Liderazgo*. Editorial El País, Madrid.
- Mertens, L. (1996). “*Competencia laboral: sistemas, surgimiento y modelos*”. Montevideo. Cinterfor
- Milito, E. (s.f.). “*La selección del personal que ingresa a la Administración Pública. Una estrategia para el mejoramiento de los Recursos Humanos*”. (Ponencia). Recuperado en www.asociacionag.org.ar
- Ojeda, H. (2013). “*Vigilar y diferenciar*”. Argentina. Editorial Letra Viva.
- Oszlak, O. (2001). “*El servicio civil en América Latina y el Caribe: situación actual y retos futuros*”. Biblioteca virtual TOP. <http://www.top.org.ar/ecgp/bibliotecavirtual.aspx>
- Prieto Bejarano, P. (2012). *Gestión del talento humano como estrategia para retención del Personal*. Facultad de Ciencias Económicas, Universidad de Medellín, Colombia.

- Probst, M. (2001) “*The Effects of Job Insecurity on Employee Outcome: Cross-Sectional and Longitudinal Exploration. Journal of Occupational Health Psychology*”. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.1037/1076-8998.6.2.139>
- Resolución 450/2016 (publicada el 12 de septiembre de 2016) [recuperada de www.servicios.abc.gov.ar/lainstitucion/organismos] y Anexos de la Dirección General de Cultura y Educación.
- Rothwell, W. (1994). “*Planeamiento y Gestión de Recursos Humanos*”. Traducido al español de “*Planning & Managing Human Resources*”. Nueva York. Editorial Amacon.
- Spencer, L. y Spencer, S. (1993). “*Competencias en el trabajo. Modelos para un desempeño superior*”. Traducido al español de “*Competence at work, models for superior performance*”. Nueva York. Editorial John Wiley y Sons.
- Van Morlegan, L. (director) et. al., H. (2016). “*Recursos humanos. Área clave en la gestión de la empresa*”. Argentina. Editorial La Ley.
- Vargas Zuñiga, F. (2004). “*40 preguntas sobre competencia laboral*”. Montevideo. Cinterfor

16.2 Bibliografía de consulta

- Bauman, Z. (2006). “*Modernidad líquida*”. Buenos Aires. Editorial de la Universidad de Buenos Aires.
- Casas, M. (2007). “*Entre lo público y lo privado. Un espacio para la convivencia social a través de la comunicación*”. Razón y Palabra. Primera revista electrónica de América Latina especializada en Comunicación, volumen 55. Recuperado de razonypalabra.org.mx/antecedentes/n55/mcasas.html.
- Cole, G. (1995). “*Comportamiento organizacional*”. Traducido al español de “*Organisational Behaviour*”. Londres. Editorial DP Publications.
- Fitz-enz, J. (1999). “*Cómo medir la gestión de los recursos humanos*”. España. Ediciones Deusto.
- Gil García, M. (2017). “*relaciones laborales en el sector público. Algunas particularidades del Estado como espacio de trabajo*”. En: Camau, A, Pagani, M.

- “*Debates teóricos y metodológicos actuales sobre las políticas públicas*”. La Plata, UNLP, FAHCE. (Capítulo)
- Gómez Mejía, L., Balkin, B y Cardy, R. (1998). “*Gestión de Recursos Humanos*”. Madrid. Editorial Prentice- Hall.
- Gratton, L. (2001). “*Estrategias de Capital Humano*”. Madrid. Editorial Pearson.
- Jerico, P. (2001). “*Gestión del talento*”. Madrid. Editorial Prentice-Hall.
- Krieger, M. “*El planeamiento estratégico en organizaciones públicas*”. [Documento de cátedra].
- Krieger M. (Coord.), Fassio A., Pascual L., Schmukler R y Varela C. (2016). “*Métodos y Técnicas de diagnóstico e intervención en Administración Pública*”. Argentina. Editorial Errepar.
- Levy-Leboyer, C. (1992). “*La gestión de las competencias*”. Traducido al español de “*La gestion des compétences.*”. Paris. Editorial Les éditions d’organisation.
- Levy-Leboyer, C. (1997). “*Gestión de las competencias*”. Barcelona. Editorial Gestión 2000.
- Ley Provincial 13010 (promulgada el 7 de Enero de 2003). Recuperada de www.gob.gba.gov.ar/legislación/13010.
- Ley de Educación de la Provincia de Buenos Aires 13688 (promulgada el 27 de Junio de 2007). Recuperada de www.gob.gba.gov.ar/legislación/13688.
- Longo, F. (2004). “*Mérito y flexibilidad. La gestión de las personas en las organizaciones del sector público*”. Argentina. Editorial Paidós Empresa.
- Lucia, A. y Lepsinger, R. (1999). “*El arte y ciencia de la gestión por competencias*”. Traducido al español de “*The art and science of Competency models*”. San Francisco. Editorial Jossey-Bass Pfeiffer.
- Manual del Director de Recursos Humanos (1998). España. Editorial Ernst & Young Consultores
- Ramio Matas, C. “*Los problemas de la implantación de la nueva gestión pública en las administraciones públicas latinas: modelo de estado y cultura institucional*”. [Documento de cátedra].
- Ramio Matas, C. (2013). “*El mal liderazgo de las instituciones públicas*”. Conceptos del libro “*La extraña pareja. La procelosa relación entre políticos y funcionarios.* Ediciones Catarata, España. Biblioteca Virtual TOP. <http://www.top.org.ar/ecgp/bibliotecavirtual.aspx>

Real Academia Española (RAE) (2018), edición del tricentenario. Recuperado de www.rae.es

Schein, E. (1982). *“Psicología de la organización”*. México. Prentice – Hall Hispanoamérica.

Subsecretaría de la Gestión Pública (Jefatura de Gabinete de Ministros. *“Manual para el análisis, evaluación y reingeniería de procesos en la Administración Pública”*. [Documento de Cátedra].

Zuvanik, L. y Iacovello M. Texto “La burocracia en América Latina”. [Documento de Cátedra].

17 Anexos

17.1 Anexo I

17.1.1 Anexo I a)

Se presenta a continuación un formulario o cuestionario estructurado para llevar a cabo un relevamiento de información para elaborar el perfil de un postulante que desee incorporarse a la Dirección de Logística.

Planilla de información para análisis de puestos

Nombre del puesto:

Dirección o Departamento:

Nombre del puesto superior:

Horas de trabajo:

- 1) Describa las obligaciones más importantes del puesto y que se realizan habitualmente en el puesto de trabajo.
- 2) ¿Cuál es el título del supervisor jerárquico con quien el agente del puesto debe reportar?
- 3) ¿El ocupante del puesto supervisa a otros? Si es afirmativo, anote el nombre de los puestos y una breve descripción de sus responsabilidades.

Puesto supervisado	Responsabilidades (se plantean algunos ejemplos)
	Monitoreo y evaluación de la ejecución de gastos descentralizados.
	Supervisión de fondos solicitados por los Consejos Escolares en comparación con la documentación que acredite la necesidad.
	Gestión de expedientes de pagos descentralizados.
	Aprobación de necesidades y presupuestos anuales.
	Registración y programación de provisión de mobiliario escolar.
	Confección de circulares informativas para distritos.
	Sugerir medidas correctivas contra irregularidades en el manejo de fondos públicos.
	Implementación de mecanismos de control de eficiencia y transparencia en la utilización de fondos públicos.

- 4) ¿Cuáles obligaciones esenciales desempeña el ocupante del puesto de manera habitual? Enumerarlas en orden de importancia

Porcentaje de tiempo dedicado a esta obligación	Obligaciones (se plantean algunos ejemplos)
	Monitorear y evaluar lo referente a fondos descentralizados a Consejos Escolares, su ejecución y optimización para mejorar los servicios distritales.
	Controlar los fondos solicitados por los Consejos Escolares de la Provincia de Bs. As. y confeccionar la base provincial mensual.
	Tramitar la formación de expedientes para la resolución y efectivización de pagos.
	Aprobar las solicitudes de necesidades y presupuestos anuales antes de la contratación de los distintos servicios descentralizados.
	Registrar, priorizar y programar la solicitud de mobiliario escolar conforme a lo solicitado por cada Consejo Escolar.
	Confeccionar circulares para todos los distritos, de acuerdo al requerimiento de las distintas Direcciones.
	Sugerir medidas correctivas cuando surjan irregularidades en el manejo de fondos públicos.
	Implementar mecanismos de control para lograr una mayor eficiencia y transparencia en la utilización de fondos públicos.

- 5) ¿El ocupante del puesto realiza otras obligaciones en forma periódica? ¿Con escasa frecuencia? Si así fuera enumerarlas indicando su frecuencia.
- 6) ¿Cuáles son las condiciones de trabajo? Aspectos de ruidos, inconvenientes grupales e interdepartamentales, otros obstáculos (técnicos, administrativos, etc.), etc.
- 7) ¿Qué influencia o autoridad posee el ocupante del puesto en materia de capacitaciones y asesoramiento a otros agentes?
- 8) ¿Qué estudios, conocimientos, experiencia y habilidades se requieren para desempeñar el trabajo en forma satisfactoria?
- 9) ¿En qué etapa y con cuánta frecuencia el supervisor revisa el trabajo del ocupante del puesto?
- 10) 10) ¿Qué equipos, software y otras herramientas y auxiliares de trabajo opera el ocupante del puesto?
- 11) 11) ¿Se han establecido estándares de trabajo concretos (números de expedientes a resolver mensualmente, tiempo promedio de respuesta a trámites solicitados, errores permitidos o tolerancia permitida a los Consejos Escolares, etc.)? En caso afirmativo ¿cuáles son?
- 12) 12) ¿Qué inconvenientes excepcionales podría encontrar un agente al realizar su trabajo en condiciones normales? De ser así describirlos.
- 13) ¿Qué tipo de errores y qué tan graves pueden resultar los mismos para la Dirección de Logística?

Gráfico 7. Planilla de información para análisis de puestos. Adaptado de *Administración de Recursos Humanos*, (p. 148), por G. Dessler, 2009, México; por Editorial Pearson.

17.1.2 Anexo 1 b)

Se presenta aquí un formato estándar de formulario acorde al presente proyecto que servirá de guía para recordar y recolectar los aspectos y datos a tener en cuenta en una entrevista. Aparecen tres secciones, una inicial con información que puede obtenerse antes de la entrevista; la siguiente con datos recogidos durante el desarrollo de la entrevista y por último la finalización de la misma.

INICIO
<p>Entrevistado:.....</p> <p>Estudios/títulos:.....</p> <p>Otros conocimientos:.....</p> <p>Puesto actual:.....</p>
<p>Formación:.....</p> <p>Trayectoria laboral:</p>
DESARROLLO
<p>Otros aspectos:</p> <p>La mirada del entrevistado sobre su vida laboral/profesional:</p> <p>La mirada del entrevistado sobre sí mismo:</p>
<p>Capacidades necesarias para el puesto:</p> <p>Relación con otras personas en el ámbito laboral:</p> <p>Aspectos específicos relacionados con el futuro puesto a ocupar:</p> <p>Competencias:</p> <p>Comportamientos observados:</p> <p>.....</p>
CIERRE
<p>Motivaciones varias e intereses:</p> <p>Objetivos personales:</p> <p>Cierre:</p>

Gráfico 8. Formulario de recolección de datos durante la entrevista. Adaptado de *Elija al mejor*, (p. 107), por M. Alles, 2017, Avellaneda; Buenos Aires por Editorial Granica.

17.1.3 Anexo 1 c)

En este anexo se presenta un cuestionario breve para identificar las obligaciones y responsabilidades actuales de un puesto de trabajo que ocupe el potencial agente que desea incorporarse a la Dirección de Logística e incluye datos que no podrían obtenerse

en forma escrita. Algunas preguntas típicas, adaptadas de Dessler (2009), son las siguientes:

- 1) ¿Cuál es el puesto desempeñado?
- 2) ¿Cuáles son las obligaciones y responsabilidades de su puesto? ¿Qué es lo que hace exactamente?
- 3) ¿Cuáles son los requisitos de estudios, cursos, experiencia, habilidades, etc.?
- 4) ¿En qué actividades participa?
- 5) ¿Cuáles son las responsabilidades y estándares de desempeño que tipifican su trabajo?
- 6) ¿Cuáles son sus responsabilidades? ¿Qué condiciones laborales implican?
- 7) ¿Qué exigencias conlleva el puesto?
- 8) ¿Qué riesgos implícitos o explícitos conlleva su puesto de trabajo?
- 9) ¿Quiénes son sus principales clientes internos y externos? ¿Qué actividades desarrolla con cada uno?
- 10) ¿Cuáles son los principales recursos que utiliza para desarrollar sus tareas? ¿Qué preparación previa requiere para su función?

17.2 Anexo II

En este anexo se desarrollan las restantes competencias que formarán parte de la primera etapa del modelo propuesto a la Dirección de Logística de la Dirección General de Cultura y Educación, dos genéricas, una específica de nivel superior y dos específicas del área.

Competencia genérica número 1: Compromiso: se la define como la capacidad para sentir como propios los objetivos de la organización y cumplir con las obligaciones personales, profesionales y de la Dirección para con la ciudadanía a través de los Consejos Escolares. Capacidad para apoyar e instrumentar decisiones consustanciadas por completo con el logro de objetivos comunes, y prevenir y superar obstáculos (principalmente presupuestarios) que interfieran con el logro de los objetivos del organismo.

Los diferentes niveles en que se manifiesta la competencia son los siguientes, de mayor a menor:

Nivel A: capacidad para definir la misión, visión, valores y estrategia de la DGCyE y generar en todos sus integrantes la capacidad de sentirlos como propios. Capacidad para demostrar los valores asociados a la DGCyE y a todo el sistema educativo y motivar a obrar del mismo modo. Implica además, capacidad para cumplir con sus obligaciones personales, profesionales y organizacionales, y superar los resultados esperados para su

gestión. Asimismo, es un referente de la DGCyE y para la comunidad educativa por su disciplina personal y alta conciencia organizacional.

Nivel B: capacidad para cumplir con los lineamientos fijados en la misión, visión, valores y estrategia de la DGCyE en relación con la Dirección de Logística y generar dentro de ésta la capacidad de sentirlos como propios. Capacidad para demostrar respeto por los valores y las personas, y motivar a los agentes de la Dirección a obrar del mismo modo. Implica además, capacidad para cumplir con sus obligaciones personales, profesionales y organizacionales, y superar los resultados esperados para la Dirección. Asimismo, es un referente de la Dirección y en el ámbito de la DGCyE por su disciplina personal y alta conciencia organizacional.

Nivel C: capacidad para cumplir con los lineamientos fijados en relación con la Dirección de Logística a su cargo y generar dentro de ésta la capacidad de sentirlos como propios. Capacidad para demostrar respeto por los valores y las personas y motivar a los agentes de su sector a obrar del mismo modo. Implica además, capacidad para cumplir con sus obligaciones personales y organizacionales, y superar los resultados esperados para la Dirección. Asimismo, es un referente de la Dirección por su disciplina personal y alta conciencia organizacional.

Nivel D: capacidad para cumplir con los lineamientos fijados para su puesto de trabajo y sentir como propios los objetivos de la Dirección. Capacidad para demostrar respeto por los valores, cumplir con sus obligaciones personales y laborales, y superar los resultados esperados para su puesto de trabajo. Implica ser un referente para sus compañeros por su disciplina personal y conciencia organizacional.

Nota: el nivel D indica que la competencia está desarrollada en un nivel mínimo.

En relación al concepto de compromiso, existen autores como Ojeda (2013) que efectúan una subdivisión conceptual al clasificarlo en compromiso emocional, que es el que se refiere al grado en que los empleados valoran, disfrutan y creen en sus organizaciones; y el compromiso racional, que es el grado en que los empleados creen que permanecer en sus empleos actuales es lo más conveniente para sus propios intereses.

Competencia genérica número 2: Responsabilidad: es la capacidad para mantener el balance entre las obligaciones personales y laborales, promover el logro de los objetivos de la DGCyE y un adecuado ambiente laboral.

Los diferentes niveles en que se manifiesta la competencia son los siguientes, de mayor a menor:

Nivel A: capacidad para mantener un adecuado balance entre las obligaciones personales y laborales, tanto en el propio desempeño como en el ámbito de la DGCyE, a través del diseño de políticas y programas que promuevan en sus agentes el equilibrio entre las responsabilidades personales y laborales. Implica promover, al mismo tiempo, el logro de los objetivos de la DGCyE y la generación de un buen ambiente de trabajo. Capacidad para constituirse en un ejemplo para sus agentes en esta materia.

Nivel B: capacidad para mantener un adecuado balance entre las obligaciones personales y laborales, y promoverlo entre sus agentes al velar por el cumplimiento de las políticas y programas de la DGCyE en relación con las responsabilidades personales y laborales. Implica, al mismo tiempo, promover el logro de los objetivos asignados a la Dirección de Logística y un buen ambiente de trabajo dentro de la misma.

Nivel C: capacidad para mantener un adecuado equilibrio entre las obligaciones personales y laborales, y velar porque sus agentes también lo logren. Capacidad para alcanzar, junto a sus colaboradores, los objetivos de la Dirección de Logística, manteniendo un adecuado clima de trabajo.

Nivel D: capacidad para cumplir con las tareas a su cargo y alcanzar los objetivos laborales sin descuidar sus obligaciones personales.

Nota: el nivel D indica que la competencia está desarrollada en un nivel mínimo.

Competencia específica de dirección número 1 (solo para cargos jerárquicos):
Conducción de personas: capacidad para dirigir un grupo de colaboradores, distribuir tareas y delegar autoridad, además de proveer oportunidades de aprendizaje y crecimiento. Implica la capacidad para desarrollar el potencial de sus agentes, brindar retroalimentación oportuna sobre su desempeño y adaptar los estilos de dirección a las características individuales y de grupo, al identificar y reconocer aquello que lo motiva, estimula e inspira a sus colaboradores, con la finalidad de permitirles realizar sus mejores contribuciones.

Nivel A: capacidad para dirigir grupos de colaboradores de alto desempeño, distribuir tareas y delegar autoridad. Capacidad para proveer oportunidades de aprendizaje y crecimiento. Capacidad para desarrollar el potencial de sus agentes y brindar retroalimentación oportuna sobre el desempeño. Implica adaptar el estilo de dirección a las características individuales y grupales de las personas a su cargo, al identificar y

reconocer aquello que motiva, estimula e inspira a sus integrantes, con la finalidad de permitirles aportar sus mejores contribuciones. Capacidad para guiar, en lo referente a la conducción de personas, a aquellos colaboradores suyos que también son jefes, constituyéndose en un referente en la materia.

Nivel B: capacidad para dirigir uno o varios grupos de colaboradores, distribuir tareas y delegar autoridad. Capacidad para proveer oportunidades de aprendizaje y crecimiento. Capacidad para desarrollar el potencial de sus agentes al brindarle oportuna retroalimentación. Implica adaptar el estilo de conducción a las características individuales y grupales, y la capacidad de guiar en la dirección de personas a aquellos agentes que poseen a su vez otros agentes a cargo.

Nivel C: capacidad para dirigir uno o varios grupos de colaboradores, distribuir tareas y delegar autoridad. Capacidad para desarrollar el potencial de sus agentes al brindarle una oportuna retroalimentación. Implica adaptar el estilo de conducción a las características particulares de las personas o grupos a su cargo.

Nivel D: capacidad para supervisar un grupo de colaboradores, distribuir tareas y delegar autoridad. Capacidad para brindar retroalimentación oportuna y adaptar su estilo de conducción a las características particulares de las personas que se encuentran bajo su responsabilidad.

Nota: el nivel D indica que la competencia está desarrollada en un nivel mínimo.

Competencia específica número 2: Adaptabilidad–Flexibilidad: capacidad para comprender y apreciar situaciones y necesidades diferentes de cada Distrito de la Provincia de Buenos Aires en materia de gastos descentralizados por región, cambiar conductas a fin de adaptarse a cada caso en particular, según el contexto, medios y personas. Implica realizar una revisión crítica de su propia actuación.

Los diferentes niveles en que se manifiesta la competencia son los siguientes, de mayor a menor:

Nivel A: capacidad para comprender y apreciar situaciones y necesidades diferentes de cada Distrito de la Provincia de Buenos Aires en materia de gastos descentralizados por región, cambiar conductas a fin de adaptarse a cada caso en particular, según el contexto (interno y externo de la D.G.C. y E.), medios y personas. Capacidad para llevar a cabo una revisión crítica de su propia estrategia y objetivos de su área, así como de su propia

actividad y equipo de trabajo, proponer cambios cuando resulte necesario a fin de lograr una adecuación a las nuevas situaciones. Si corresponde, implica la capacidad de realizar una revisión crítica de las estrategias y formas de trabajo de la Dirección de Logística y proponer los cambios pertinentes.

Nivel B: capacidad para comprender y apreciar situaciones y necesidades diferentes de cada Distrito de la Provincia de Buenos Aires en materia de gastos descentralizados por región, cambiar conductas a fin de adaptarse a cada caso en particular, según el contexto (interno y externo de la D.G.C. y E.), medios y personas. Capacidad para llevar a cabo una revisión crítica de los objetivos de su área, así como de su propia actividad y equipo de trabajo, proponer cambios cuando resulte necesario a fin de lograr una adecuación a las nuevas situaciones. Capacidad para ajustar su accionar a los objetivos de la Dirección.

Nivel B: capacidad para comprender y apreciar situaciones y necesidades diferentes de cada Distrito de la Provincia de Buenos Aires en materia de gastos descentralizados por región, cambiar conductas a fin de adaptarse a cada caso en particular, según el contexto (interno y externo de la D.G.C. y E.), medios y personas. Capacidad para llevar a cabo una revisión crítica de los objetivos de su área, así como de su propia actividad y equipo de trabajo, proponer cambios cuando resulte necesario a fin de lograr una adecuación a las nuevas situaciones. Capacidad para ajustar su accionar a los objetivos de la Dirección.

Nivel C: capacidad para comprender necesidades diferentes de cada Distrito de la Provincia de Buenos Aires en materia de gastos descentralizados por región, cambiar conductas a fin de adaptarse a casos, según el contexto, medios y personas. Capacidad para llevar a cabo una revisión crítica de los objetivos de su área, así como de su propia actividad y proponer cambios cuando resulte necesario a fin de lograr una adecuación a las nuevas situaciones. Capacidad para ajustar su accionar a los objetivos de la Dirección.

Nivel D: capacidad para comprender necesidades diferentes en materia de gastos descentralizados, cambiar conductas a fin de adaptarse a diversos casos. Capacidad para ajustar su accionar a los objetivos de la Dirección.

Nota: el nivel D indica que la competencia está desarrollada en un nivel mínimo.

Competencia específica número 3: Competencia “del naufrago”: se define a la misma como la capacidad para sobrevivir y lograr que sobreviva la organización o Dirección a su cargo en épocas difíciles, especialmente en momentos de difícil situación económica

que atraviese la Provincia de Buenos Aires en lo que se refiere a la ruptura en la cadena de pago a proveedores de los diferentes servicios a su cargo.

Los diferentes niveles en que se manifiesta la competencia son los siguientes, de mayor a menor:

Nivel A: capacidad para identificar las dificultades y la tendencia del contexto económico del Gobierno de la Provincia de Buenos Aires, así como las dificultades y fortalezas de su propia organización, en un contexto adverso y complejo, y fijar políticas y estrategias organizacionales para enfrentar la situación en forma proactiva con visión a largo plazo. Capacidad para enfrentar con mirada positiva y asumir como un reto las situaciones y escenarios desfavorables en sentido económico-presupuestario de la DGCyE, y para proponer e implementar acciones para controlar y contrarrestar las potenciales amenazas en materia de ruptura en la cadena de pago a proveedores. Implica ser reconocido como un referente visionario, especialmente en momentos críticos o de fuertes cambios.

Nivel B: capacidad para identificar las dificultades y la tendencia del contexto económico del Gobierno de la Provincia de Buenos Aires, así como las dificultades y fortalezas de la Dirección de Logística, en un contexto adverso y complejo, y fijar políticas y estrategias de la Dirección de Logística para enfrentar la situación en forma proactiva con visión a mediano plazo. Capacidad para enfrentar con mirada positiva y asumir como un reto las situaciones y escenarios desfavorables en sentido económico de la Dirección de Logística, y para proponer e implementar acciones desde la Dirección para controlar y contrarrestar las potenciales amenazas en materia de ruptura en la cadena de pago a proveedores. Implica ser reconocido como un referente de la Dirección de Logística, especialmente en momentos críticos o de fuertes cambios.

Nivel C: capacidad para identificar las dificultades del contexto económico del Gobierno de la Provincia de Buenos Aires, así como las dificultades y fortalezas del sector de trabajo, en un contexto adverso y complejo, e implementar las políticas y acciones sugeridas por la Dirección de Logística para enfrentar la situación en forma proactiva con visión a corto plazo para alcanzar los objetivos planteados a su sector de trabajo. Capacidad para enfrentar y asumir como un reto las situaciones adversas, complejas y difíciles en sentido económico de la Dirección de Logística e implementar acciones desde la Dirección para controlar y contrarrestar las potenciales amenazas en materia de ruptura

en la cadena de pago a proveedores. Implica ser reconocido como un referente por parte de sus colaboradores y agentes, especialmente en momentos críticos o de fuertes cambios.

Nivel D: capacidad para comprender las dificultades del contexto económico del Gobierno de la Provincia de Buenos Aires, así como las dificultades y fortalezas relacionadas con su puesto de trabajo, en un contexto adverso y complejo. Implementar las acciones sugeridas por la Dirección de Logística para enfrentar la situación cuando se presenten, y alcanzar los objetivos que se le han fijado de acuerdo a sus responsabilidades. Capacidad para enfrentar las situaciones adversas, complejas y difíciles en sentido económico de la Dirección de Logística e implementar acciones definidas por la Dirección de Logística para controlar y contrarrestar las potenciales amenazas en materia de ruptura en la cadena de pago a proveedores en el corto plazo. Implica ser reconocido por sus compañeros como un referente, especialmente para el sector en el cual se desempeña.

Nota: el nivel D indica que la competencia está desarrollada en un nivel mínimo.

17.3 Anexo III

En este anexo se presentan los niveles de comportamientos asociados a las restantes competencias genéricas, específicas de niveles superiores y específicas de la Dirección desarrolladas en el anexo II y que servirán de base como unidad de medida para la evaluación de desempeño del personal del organismo de análisis.

Competencia genérica número 1: Compromiso: los diferentes niveles en que se manifiestan los comportamientos habituales frente a los objetivos del organismo y de la DGCyE y las responsabilidades profesionales y laborales son, de mayor a menor:

Nivel A (100% - Excelente): define la misión, visión, valores y estrategia de la DGCyE y genera en todos sus integrantes la capacidad de sentirlos como propios. Demuestra respeto por los valores asociados a la DGCyE y a todo el sistema educativo y estimula a obrar del mismo modo. Conduce a la DGCyE a través de mensajes claros que motivan a todos a trabajar en la consecución de los objetivos comunes. Cumple con sus obligaciones personales, profesionales y organizacionales, y supera los resultados esperados para su gestión. Es un referente de la DGCyE y para la comunidad educativa por su disciplina personal y alta conciencia organizacional.

Nivel B (Muy bueno – 75%): cumple con la misión, visión, valores y estrategia de la DGCyE en relación con la Dirección de Logística y genera dentro de ésta la capacidad de sentirlos como propios. Demuestra respeto por los valores y las personas, y estimula a los agentes de la Dirección a obrar del mismo modo. Conduce la Dirección de Logística a través de mensajes claros que motivan a todos sus integrantes a trabajar en la consecución de los objetivos fijados para la Dirección. Cumple con sus obligaciones personales, profesionales y organizacionales, superando los resultados esperados para la Dirección. Es un referente de la Dirección y en el ámbito de la DGCyE por su disciplina personal y alta conciencia organizacional.

Nivel C (Normal, desempeño esperado – 50%): Cumple con los lineamientos fijados en relación con la Dirección de Logística a su cargo y genera en todos sus integrantes la capacidad de sentirlos como propios. Demuestra respeto por los valores y las personas, y con su accionar y metodología de trabajo estimula a los integrantes de la Dirección a obrar del mismo modo. Conduce a la Dirección a través de mensajes claros que motivan a todos sus integrantes a trabajar en la consecución de los objetivos fijados para la Dirección. Cumple con sus obligaciones personales y organizacionales, superando los resultados esperados para la Dirección. Es un referente de la Dirección por su disciplina personal y alta conciencia organizacional.

Nivel D (Necesidad de desarrollo – 25%): Cumple con los lineamientos fijados para su puesto de trabajo y siente como propios los objetivos de la Dirección. Demuestra respeto por los valores y los aplica en su labor cotidiana. Supera los resultados esperados para su puesto de trabajo. Es un referente para sus compañeros por su disciplina personal y conciencia organizacional.

Grado E (Necesidad de mejora urgente. Competencia no desarrollada – 0%): cumple con los lineamientos fijados para su puesto de trabajo sin evidenciar estar identificado con los objetivos organizacionales. No demuestra respeto por los valores y sólo los aplica por obligación. Acata las directivas y realiza su tarea sin esforzarse por superar los resultados esperados para su puesto de trabajo. No logra establecer una correspondencia balanceada entre sus obligaciones personales y laborales. No es un referente para sus compañeros por su disciplina personal y conciencia organizacional.

Competencia genérica número 2: Responsabilidad: los comportamientos cotidianos con la vida personal y profesional/laboral en que se manifiesta la competencia son los siguientes, de mayor a menor para la DGCyE y la Dirección de Logística:

Nivel A: mantiene un adecuado balance entre las obligaciones personales y laborales, tanto en sí mismo como en el ámbito de la DGCyE, a través de su intervención en la planificación de las políticas organizacionales. Promueve el logro de los objetivos de la DGCyE y genera un buen ambiente de trabajo. Es un referente para sus agentes en esta materia.

Nivel B: mantiene un adecuado balance entre las obligaciones personales y laborales, tanto a nivel individual como en la Dirección de Logística. Promueve el cumplimiento de los objetivos de la Dirección de Logística en relación con las responsabilidades personales y laborales a cargo. Promueve el logro de los objetivos de la Dirección y un buen ambiente de trabajo dentro de su campo de actuación.

Nivel C: mantiene un adecuado equilibrio entre las obligaciones personales y laborales, tanto a nivel individual como entre los colaboradores a su cargo. Vela para alcanzar, junto con sus colaboradores los objetivos de la Dirección, manteniendo un adecuado clima laboral. Busca oportunidades para mejorar el desempeño. Propone mejoras para la Dirección de Logística.

Nivel D: cumple con las tareas a su cargo y alcanza los objetivos laborales sin descuidar sus obligaciones laborales. Consigue mantener un adecuado equilibrio entre su vida personal y laboral. Trabaja preservando un buen clima de trabajo. Aplica procedimientos para mejorar los tiempos y la calidad en la ejecución de tareas. Solicita colaboración en situaciones que no puede manejar y lo desestabilizan tanto personal como laboralmente.

Grado E (Necesidad de mejora urgente. Competencia no desarrollada – 0%): descuida sus objetivos laborales cuando se siente desbordado por sus obligaciones personales (u otras laborales). Muestra escaso interés por buscar maneras de optimizar su desempeño y encontrar soluciones a pequeños problemas que se le presentan. Cumple con los objetivos asignados descuidando el clima laboral. Presenta una actitud negativa frente a las propuestas para mejorar los tiempos y los procesos de ejecución de tareas. No se responsabiliza por su trabajo, por lo que ejecuta sus tareas sin la calidad requerida y fuera de término.

Competencia de dirección número 1: Conducción de personas: los comportamientos cotidianos de un superior diferentes niveles en que se manifiesta la competencia son los siguientes, de mayor a menor:

Nivel A: dirige grupos de agentes y colaboradores de alto desempeño, orientándolos en temas de dirección, distribuye tareas y delega autoridad. Provee oportunidades de aprendizaje y fomenta el crecimiento profesional dentro de la DGCyE. Desarrolla el potencial en sus colaboradores, brinda retroalimentación oportuna sobre el desempeño. Adopta el estilo de dirección a las características individuales y grupales de las personas a su cargo, identifica y reconoce aquello que los estimula e inspira a sus agentes y colaboradores. Es un referente en materia de conducción de personas, guía a aquellos agentes suyos que también son jefes.

Nivel B: Dirige a sus colaboradores, distribuye tareas y delega autoridad. Brinda oportunidades de aprendizaje y crecimiento dentro de la Dirección de Logística. Desarrolla el potencial en sus colaboradores al brindarle oportuna retroalimentación. Adopta el estilo de conducción a las características individuales y grupales. Guía en materia de conducción de personas, a aquellos agentes suyos que posean, a su vez, agentes a su cargo.

Nivel C: Dirige a sus colaboradores, distribuye tareas y delega autoridad. Se esfuerza por explicar a sus colaboradores las tareas a ejecutar, motivándolos a que aprendan la forma correcta de desarrollo. Incentiva a sus agentes al brindarles retroalimentación oportuna. Es flexible en su estilo de conducción, adaptándolo a las características particulares de las personas o los grupos a su cargo. Guía a sus agentes en la realización de sus tareas, brindando ayuda y apoyo.

Nivel D: supervisa un grupo de colaboradores, distribuye tareas y delegar autoridad. Explica a sus compañeros la forma de realizar las tareas. Brindar retroalimentación oportuna. Se muestra abierto a adaptar su estilo de conducción a las principales características de las personas que se encuentran bajo su responsabilidad. Logra que sus agentes tengan en cuenta sus sugerencias al momento de realizar las tareas.

Grado E (Necesidad de mejora urgente. Competencia no desarrollada – 0%): tiene dificultades para dirigir grupos de trabajo, no logra una adecuada distribución de tareas y le cuesta delegar autoridad. No se toma el tiempo necesario para explicar a sus agentes y compañeros cómo deben ejecutar sus tareas, por lo que no promueve oportunidades de aprendizaje y crecimiento. No brinda retroalimentación oportuna y eficaz para mejorar las tareas. Posee un estilo de conducción rígido. No es tomado como referente ni se valora su consejo.

Ejemplos de comportamientos asociados a la Competencia específica número 2: Adaptabilidad-flexibilidad: los comportamientos cotidianos en relación con situaciones cambiantes, tanto del entorno como de la propia DGCE y Dirección de Logística son los siguientes, por niveles de mayor a menor:

Grado A (100% - Excelente): comprende y aprecia situaciones y necesidades diferentes de cada Distrito de la Provincia de Buenos Aires en materia de gastos descentralizados por región, cambia conductas a fin de adaptarse a cada caso en particular, según el contexto (interno y externo de la D.G.C. y E.), medios y personas; lleva a cabo revisiones críticas de su propia estrategia y objetivos de su área, así como de su propia actividad y equipo de trabajo; adecúa su accionar y la de su equipo de trabajo a las nuevas y crecientes situaciones de cada distrito y propone cambios; implementa nuevas metodologías y herramientas de trabajo que facilitan la adaptación a los nuevos contextos tecnológicos (especialmente en la gestión de trámites electrónicos varios) y fomenta su uso en la Dirección.

Grado B (Muy bueno – 75%): comprende y considera situaciones y necesidades diferentes de cada Distrito de la Provincia de Buenos Aires en materia de gastos descentralizados por región, cambia conductas a fin de adaptarse a cada caso en particular, según el contexto (interno y externo de la D.G.C. y E.), medios y personas; lleva a cabo revisiones críticas de los objetivos de su área, así como de su propia actividad y equipo de trabajo; adecúa su accionar a fin de hacer frente a las nuevas y crecientes situaciones de cada distrito e incentiva a su equipo de trabajo a actuar de la misma forma; asimila y utiliza las nuevas metodologías y herramientas de trabajo que facilitan la adaptación a los nuevos contextos tecnológicos (especialmente en la gestión de trámites electrónicos varios) y fomenta su uso en la Dirección.

Grado C (Normal, desempeño esperado – 50%): comunica y gestiona ante necesidades diferentes de cada Distrito de la Provincia de Buenos Aires en materia de gastos descentralizados por región, y alienta a actuar de la misma manera a sus colaboradores y superiores, según el contexto (interno y externo de la D.G.C. y E.), medios y personas; motiva a sus colaboradores y fomenta la implementación de medidas resolutorias a los diferentes distritos de la Provincia de Buenos Aires a fin de resolver cuestiones presupuestarias, en un ambiente de trabajo confortable; cumple y hace cumplir las políticas de la Dirección; crea y mantiene un buen ambiente de trabajo en su sector y entre sus colaboradores, convirtiéndose en un guía en reiteradas situaciones; es un ejemplo para

sus colaboradores, en lo relativo a valores personales como en innovación en formas de trabajo.

Grado D (Necesidad de desarrollo – 25%): gestiona ante necesidades diferentes de cada Distrito de la Provincia de Buenos Aires en materia de gastos descentralizados por región; fomenta la implementación de medidas resolutivas a los diferentes distritos de la Provincia de Buenos Aires a fin de resolver cuestiones presupuestarias; mantiene un buen ambiente de trabajo en su sector y entre sus colaboradores; es un ejemplo para sus colaboradores, en lo relativo a valores personales.

Grado E (Necesidad de mejora urgente. Competencia no desarrollada – 0%): tiene dificultades para comprender y atender las necesidades diferentes de cada Distrito de la Provincia de Buenos Aires en materia de gastos descentralizados por región; exige a sus colaboradores compromiso y dedicación pero él no los demuestra; no logra incorporar las políticas ni metodología de trabajo de la Dirección; se muestra indiferente ante los comentarios y solicitudes de sus colaboradores, generando un ambiente de trabajo tenso; se lo percibe con falencias respecto a su integridad y valores personales y en la adaptación a los nuevos entornos tecnológicos.

Comportamientos asociados a la Competencia específica número 3: Competencia “del náufrago”: comportamientos relacionados con la supervivencia (propia y organizacional) en épocas difíciles de cualquier tipo:

Grado A (100% - Excelente): identifica las dificultades y tendencias relacionadas a la cesación de pagos por parte de la D.G.C. y E. a sus distintos proveedores; implementa políticas y estrategias de la D.G.C. y E. para enfrentar la situación en forma proactiva con visión a largo plazo; enfrenta positivamente y asume como reto las situaciones adversas, complejas y difíciles de la Provincia de Buenos Aires relacionados a la cadena de pagos; es reconocido como visionario dentro de la D.G.C. y E. en momentos críticos, en sentido económico y financiero.

Grado B (Muy bueno – 75%): identifica las dificultades y tendencias relacionadas a la cesación de pagos por parte de la DGCE a sus proveedores e implementa políticas para enfrentar la situación en forma proactiva, con visión a mediano plazo; implementa acciones que minimicen las amenazas actuales que hacen a las partidas presupuestarias afectadas; es reconocido como un referente dentro de la Dirección de Contabilidad y Finanzas en momentos críticos o de fuertes cambios, en sentido presupuestario y financiero.

Grado C (Normal, desempeño esperado – 50%): identifica las dificultades relacionadas a la cesación de pagos por parte de la D.G.C. y E. a sus distintos proveedores con visión a corto plazo; enfrenta situaciones adversas y difíciles de la Dirección relacionados a la cadena de pagos de los Consejos Escolares; es reconocido como un referente dentro de la Dirección Provincial de Consejos Escolares (de la cual depende la Dirección de Logística) en momentos críticos.

Grado D (Necesidad de desarrollo – 25%): comprende las dificultades relacionadas a la demora en los por parte de la D.G.C. y E. a sus distintos proveedores; enfrenta situaciones difíciles de la Dirección de Logística relacionados a la cadena de pagos e implementa acciones definidas por la Dirección que minimicen las amenazas presentes; es reconocido por sus compañeros de trabajo como un referente en momentos críticos para el sector donde se desempeña.

Grado E (Necesidad de mejora urgente. Competencia no desarrollada – 0%): desestima la importancia de las dificultades sobre la falta o demora en los pagos de los proveedores de los Consejos Escolares; no aplica los lineamientos definidos por la Dirección para enfrentar satisfactoriamente las dificultades; enfrenta con mirada negativa las situaciones o escenarios adversos en materia de pagos a proveedores; sus compañeros y superiores lo reconocen como una persona que posee dificultades para desempeñarse adecuadamente en momentos críticos.

17.4 Anexo IV

En este anexo se presentan los interrogantes asociados a las competencias enumeradas en el anexo II y que servirán de base para el proceso de selección de postulantes basadas en dichas competencias, de acuerdo a los lineamientos suministrados por Alles (2015).

Ejemplos de preguntas asociadas a la Competencia genérica número 1: Compromiso: 1) la organización para la cual trabaja actualmente (o trabajaba) ¿tiene ciertos objetivos? ¿Qué opina usted sobre ellos? 2) ¿Alguna vez no compartió los objetivos organizacionales? Si así fuera ¿Cómo se desempeñó a pesar de ello? ¿Cómo se sintió al respecto? 3) Bríndeme un ejemplo de una situación en la que usted haya aportado sugerencias que mejoraran la calidad o la eficiencia del trabajo (dentro de su función o nivel). 4) Cuénteme si alguna vez tuvo que defender objetivos de la organización frente a

subordinados (o superiores) que no los compartían. ¿Qué sucedió? ¿Cómo lo llevó a cabo? ¿Cómo se sintió? ¿Qué resultados obtuvo?

Ejemplos de preguntas asociadas a la Competencia genérica número 2: Responsabilidad:

1) Relátame una situación en la que sus obligaciones profesionales y personales se hallaron en conflicto ¿Cómo se condujo? ¿Qué acciones llevó a cabo para intentar resolver el problema? ¿Cuáles fueron los resultados? 2) Describame una situación en la que se le hayan presentado inconvenientes para cumplir con un compromiso laboral o personal. ¿Cómo lo resolvió? 3) Cuando se han producido situaciones de tensión entre los integrantes de su equipo de trabajo como consecuencia del estrés, o por la gran cantidad de trabajo, etc., atentando contra el buen clima organizacional ¿qué actitud adoptó al efecto? ¿Trató de colaborar para mejorar el ambiente de trabajo? Bríndeme un ejemplo. 4) Relátame una situación en la que haya logrado promover entre sus agentes o colaboradores el afán por alcanzar los objetivos que le fueran asignados. ¿Qué acciones llevó adelante para lograr orientarlos en ese sentido? ¿Tuvo que enfrentar oposición por parte de ellos? De ser así, ¿qué hizo para revertir esa postura? 5) ¿Recuerda algún caso en el que haya colaborado voluntariamente con otra área, a fin de lograr alcanzar un determinado objetivo, que si bien no estaba directamente vinculado con su sector, era de gran importancia para el toda la organización? ¿Qué lo motivó a hacerlo? 6) ¿Alguna vez ha sido asignado a algún proyecto altamente desafiante al cual no supo inmediatamente cómo responder? ¿Qué hizo ante esta situación? ¿Cómo lo manejó?

Ejemplos de preguntas asociadas a la Competencia específica de dirección número 1:

Conducción de personas: 1) ¿Qué acciones lleva a cabo para guiar a su equipo de trabajo al considerar que cada uno de sus integrantes posee diferentes características y motivaciones? Bríndeme ejemplos. 2) Cuénteme que criterios utiliza para distribuir las responsabilidades y tareas entre sus colaboradores. Al momento de asignar las tareas ¿considera las motivaciones de sus colaboradores a efectos de incentivarlos a realizar mejores contribuciones? Bríndeme un ejemplo. 3) Cuando tiene que evaluar a su personal, ¿cuáles son los conceptos que considera relevantes? ¿Qué tipo de retroalimentación brinda? Piense en un caso concreto y relate. 4) Cuénteme qué acciones lleva a cabo para promover y fomentar entre sus colaboradores oportunidades de aprendizaje y crecimiento.

Ejemplos de preguntas asociadas a la Competencia específica número 2: Adaptabilidad-flexibilidad: 1) Cuénteme sobre alguna nueva asignación que haya tenido que responder de inmediato, en momentos en que estaba consustanciado con otra tarea ¿Cómo resolvió el problema? 2) ¿Realizó algún pasaje por diferentes sectores o por diferentes oficinas en su último empleo?, ¿Quién decidió el cambio?, ¿Fue algo impulsado por usted o por la organización?, ¿Cómo se manejó en las otras áreas? 3) ¿Alguna vez tuvo que hacerse responsable por algún tiempo de un área o tarea que no era la suya?, ¿Cómo la manejó? 4) ¿Qué cambios tuvo que hacer en su forma de trabajar a efectos de responder a nuevos requerimientos de sus clientes (internos o externos), ¿Cómo las concretó? 5) Tuvo la oportunidad de trabajar en alguna organización con una cultura muy diferente a la suya? ¿Cómo logró adaptarse?

Ejemplos de preguntas asociadas a la Competencia específica número 3: Competencia “del naufrago”: 1) Cuénteme de alguna situación en la que la organización para la que trabaja (o trabajaba) se haya visto afectada por situaciones que usted pueda calificar de difíciles. Bríndeme detalles, ¿por qué las consideraba difíciles? ¿Cómo se sentía usted en ese momento? 2) En su labor actual (o pasada) ¿le tocó vivir situaciones de cesación o atrasos en los pagos? ¿Por qué cree usted que se llegó a esa situación?, ¿A quién responsabiliza? 3) En las situaciones que usted caracteriza como difíciles ¿cómo se relacionaba con aquellas personas o agentes a los que consideraba responsables? 4) Para el caso en que el entrevistado se encuentre desempleado. Bríndeme detalles sobre cómo dirige su búsqueda de trabajo. ¿Le ha sucedido que alguien a quien usted consideraba de confianza no ha querido atenderlo en este momento de desempleo actual? Si la respuesta es favorable ¿cómo se sintió y qué actitud tomó?

17.5 Anexo V

En este anexo se presenta un modelo de formulario o esquema destinado a ser completado para llevar a cabo la evaluación de desempeño en relación a las competencias que se plantean en esta primera etapa.

Competencia	Grado A (o 100%)	Grado B (o 75%)	Grado C (o 50%)	Grado D (o 25%)	No desarrollada (0%)
Competencias cardinales					
Compromiso					
Responsabilidad personal					
Competencias de dirección					
Conducción de personas					
Competencias específicas					
Orientación al cliente interno y externo					
Adaptabilidad-Flexibilidad					
Competencia “del náufrago”					
Competencias revisadas y analizadas:					
Evaluador:		Fecha:	Empleado:	Fecha:	
RESUMEN DE LA CALIFICACIÓN DEL DESEMPEÑO AL FINAL DEL PERÍODO					
Con base en la revisión de las competencias enumeradas, proporcione un resumen de la evaluación: Comentarios: _____ _____ _____					
MARCAR LA OPCIÓN CORRECTA <ul style="list-style-type: none"> - Tiene un desempeño consistente y significativo por arriba de los estándares en prácticamente todas las competencias. Supera por demás las expectativas normales. - Cuenta con un desempeño muy por encima de los estándares en todas las competencias. Por lo general, supera las expectativas normales. - Su desempeño cumple con los estándares en todas las competencias relevantes. Su contribución es importante. - Su desempeño está ligeramente por debajo de los estándares en algunas competencias importantes, pero cumple con los estándares en otros aspectos. Su desempeño es aceptable, pero necesita mejorar para alcanzar por completo un nivel funcional de desempeño. - Su desempeño está por debajo de los estándares en las competencias críticas. Requiere de una mejora sustancial. 					
----- Firma del evaluador			----- Fecha		

He leído esta evaluación, la cual ha sido discutida con mi persona. Entiendo que la firma de la misma no necesariamente significa estar de acuerdo con toda la información que contiene o que pierdo el derecho de revisión.

Firma del empleado -----
Fecha

Me gustaría o no (tachar lo que no corresponda) discutir mi evaluación con la Dirección de Administración de Recursos Humanos de la DGCyE.

Comentarios del empleado: _____.

Comentarios del Superior: _____.

Fecha y Firma del Director de Logística -----
Fecha y Firma del Director Adm. de RRHH

Cuadro 6. Formulario de evaluación de desempeño por competencias en la Dirección de Logística. Adaptado de *Evaluación de competencias*, (p. 77), por M. Alles, 2013, Avellaneda; Buenos Aires por Editorial Granica; y de *Administración de recursos humanos*, (p. 348), por G. Dessler, 2009; México por Editorial Pearson. Y *la Gestión de Recursos Humanos*, (p. 241) por Dolan et al., 2007, Madrid por Editorial Mc Graw Hill.

17.6 Anexo VI

El formulario que continua se utilizará para indicar las acciones que se recomienden a partir de los resultados de la evaluación de desempeño (ya sea capacitación, entrenamiento específico, etc.).

Debe mejorar	Acción propuesta	Fechas o plazos

Cuadro 7. Formulario de acciones propuestas post-evaluación. Adaptado de *Evaluación de competencias*, (p. 77), por M. Alles, 2013, Avellaneda; Buenos Aires por Editorial Granica.

17.7 Anexo VII

Entrevistas concretadas

Puesto	Profesión	Duración de la entrevista	Fecha de realización
Directora de Logística - Dirección Provincial de Consejos Escolares	Licenciada en Relaciones Laborales	38 minutos	22/04/2019
Subdirector de Recursos Humanos Dirección Provincial de Consejos Escolares	Abogado	43 minutos	16/05/2019
Ex asesora de la Dirección de Logística - Dirección Provincial de Consejos Escolares	Contadora Pública	34 minutos	16/05/2019
Secretaria Técnica Consejo Escolar de Punta Indio (ex empleada de la Dirección de Logística)	Contadora Pública	39 minutos	23/08/2019
Empleada administrativa de la Dirección de Logística	Ninguna	27 minutos	23/08/2019
Empleado administrativo de la Dirección de Logística	Ninguna	33 minutos	21/10/2020

Cuadro 8. Sumario de entrevistas concretadas.-

17.8 Anexo VIII

Listado de preguntas utilizadas en las entrevistas

- 1) ¿Cuenta la Dirección de Logística con un modelo de gestión de recursos humanos (ya sea en la selección, incorporación, inducción, capacitación, desarrollo y evaluación, entre otros)? Si la respuesta es afirmativa se le solicita al entrevistado (dentro de sus posibilidades) una descripción sucinta del mismo, antecedentes y criterios de elaboración. Si la respuesta es negativa se indagará el motivo por el cual no cuenta con un modelo y las perspectivas que posee en ese sentido.
- 2) ¿Con qué aptitudes (técnicas, de comunicación, de relaciones humanas, etc.) se selecciona a un posible candidato a acceder a la planta de personal? ¿Con qué herramienta se lleva a cabo la preselección de un candidato? ¿Qué tipo de conocimientos son requeridos (o preferidos) en la selección?
- 3) ¿Qué aptitudes (técnicas, de comunicación, de relaciones humanas, etc.) se consideran para promover o recategorizar a un empleado?

- 4) ¿Qué criterios relacionados al personal considera elementales para que su organismo desarrolle un trabajo en forma efectiva (o eficiente) que coadyuve al cumplimiento de objetivos para los que fue creado? ¿Cuáles cree que posee en la actualidad y en qué medida? ¿Cuáles debería incorporar (si considera que debe hacerse)?
- 5) ¿Qué grado de participación posee el elenco directivo de la Dirección de Logística en la implementación de medidas de ingreso y permanencia de empleados? ¿O le vienen impuestas desde otros niveles jerárquicos? Si esto sucediera, ¿existe algún consenso o se consideran tal cual se les comunica?
- 6) Seguidamente (a modo de interrogante semiabierto) se le enunciarán una extensa serie de competencias genéricas y específicas al entrevistado con explicación de cada uno de ellas (en caso de ser necesario) a efectos de confirmar o complementar a la respuesta anterior. Cardinales: Adaptabilidad a los cambios del entorno; Compromiso; Compromiso con la calidad del trabajo; Conciencia organizacional; Ética y sencillez; Flexibilidad y adaptación; Fortaleza; Iniciativa; Innovación y creatividad; Integridad; Justicia; Perseverancia en la consecución de objetivos; Prudencia; Respeto; Responsabilidad personal; Responsabilidad social; Sencillez; Temple. De Dirección: Conducción de personas; Dirección de equipos de trabajo; Empowerment; Entrenador; Entrepreneurial; Liderazgo (o con el ejemplo); Liderazgo para el cambio; Visión estratégica. Específicas: Adaptabilidad-Flexibilidad; Calidad y mejora continua; Capacidad de planificación y organización; Cierre de acuerdos; Colaboración; Competencia “del náufrago”; Comunicación eficaz; Conocimiento del entorno provincial; Conocimientos técnicos; Credibilidad técnica; Desarrollo del talento; Dinamismo – Energía; Gestión y logro de objetivos; Habilidades mediáticas; Influencia y negociación; Iniciativa – Autonomía; Manejo de crisis; Orientación a resultados con calidad; Orientación al cliente interno y externo; Pensamiento analítico; Pensamiento conceptual; Pensamiento estratégico; Productividad; Profundidad en el conocimiento de los servicios prestados; Relaciones públicas; Responsabilidad; Tolerancia a la presión; Toma de decisiones; Trabajo en equipo.
- 7) ¿Qué rasgos de personalidad considera necesarios para un desempeño eficaz de un puesto de trabajo respecto de compañeros de trabajo, superiores, personal de otras dependencias y clientes externos?

- 8) ¿Cómo se toman en cuenta las opiniones de los empleados (si existieran) para introducir modificaciones en la gestión de recursos humanos?
- 9) ¿Cómo lleva a cabo el organismo una evaluación de desempeño? ¿Es un proceso estandarizado en tiempo y forma? ¿Qué cargo la lleva a cabo?
- 10) ¿Se efectúa una graduación (de mayor a menor) de aptitudes y actitudes de las mencionadas para realizar una posterior medición objetiva de las mismas?
- 11) ¿Con qué instrumentos se desarrolla la evaluación? ¿En base a qué parámetros?
- 12) ¿Qué variables personales de trabajo se tienen en consideración para la evaluación?
- 13) ¿Qué retroalimentación se recibe por parte de los clientes internos y externos sobre el trato y las respuestas brindadas por los empleados en sus requerimientos?
- 14) ¿Qué conductas observables (comportamientos) asociados a cada aptitud, actitud, habilidad, etc. se consideran para llevar a cabo una medición de la labor del empleado? ¿Cómo o con qué instrumentos se lleva a cabo la comprobación de dichas conductas? ¿Qué acciones se llevan a cabo de acuerdo a los resultados arrojados? ¿Se efectúa una graduación (de mayor a menor) o escala de las conductas observables y medibles?
- 15) Seguidamente, en base a las respuestas brindadas a las preguntas 4 y 6 y de acuerdo a lo recolectado en las preguntas 9 a 14, se le brindará al entrevistado una serie de comportamientos del (potencial) empleado del organismo. Esta tiene como finalidad replantearse posibles modificaciones al sistema de evaluación por criterios objetivos y estandarizados.
- 16) ¿Cuál considera que puede ser las principales motivaciones para trabajar en el organismo u obtener un empleo allí, como las extrínsecas (ejemplo: logro, afiliación, poder), intrínsecas (como el reconocimiento) o externas (como el salario, condiciones de empleo).
- 17) ¿Qué factores explican la satisfacción de los clientes (internos y externos)
- 18) En cuanto al tema conocimientos, habilidades y experiencia ¿cuál de los tres conceptos (o más si lo considera) considera más trascendente para el desempeño de un buen trabajo?
- 19) ¿Se elabora un perfil de búsqueda antes de iniciar un proceso de selección? Si la respuesta es negativa, ¿por qué? Y si es afirmativa ¿sobre qué información se basan para llevar adelante el proceso? ¿Se realizan promociones internas?

- 20) ¿Qué proporción de conocimientos, experiencia y competencias (o sea entre los tres conceptos deben sumar 100%) se considera para elaborar el perfil o para la selección?
- 21) ¿Utilizan indicadores de tiempo, costos, grado de aceptación de ofertas, etc., para evaluar la gestión de selección, contrataciones? ¿Se audita el proceso de selección/cobertura de un puesto en cuanto a sus requisitos, responsables, metodología utilizada, plazos, etc.? ¿De qué manera?
- 22) Si se detecta que algún agente no cubre las brechas sobre lo que se espera de él en el desarrollo de su trabajo, ¿qué medida se implementa? Capacitación (sobre qué, conocimientos o competencias), entrenamiento con algún otro agente, etc.
- 23) ¿Manifiesta el agente la voluntad propia de asistir a cursos de capacitación (dentro o fuera de la DGCyE)? ¿O le es sugerido/impuesto por la misma Dirección? ¿Existe algún programa de capacitación regular?