

Evaluación y medición de competencias profesionales básicas en las empresas de inserción



Natxo Martínez
Asier Gallastegi
Concepción Yániz

En este texto se presenta el trabajo realizado en el seminario formativo Evaluación y medición de competencias profesionales dirigido a técnicos y técnicas de producción y acompañamiento de las Empresas de inserción de Gizatea, realizado entre junio y noviembre de 2012.

La dinamización del grupo de trabajo, así como la elaboración y redacción del texto es responsabilidad de:

Natxo Martínez (Profesor de la Universidad de Deusto)

Asier Gallastegi (Consultor y profesor de la Universidad de Deusto)

Concepción Yániz (Profesora de la Universidad de Deusto)



Plaza venezuela 1, 2º Izq.-Izqu. 48001 Bilbao

Tel.: 944 010 959

gizatea@gizatea.net

www.gizatea.net

(Viñeta) Atribución –No Comercial–CompartirIgual 3.0

Diciembre 2012

Este documento está bajo una licencia de Creative Commons. Se permite libremente copiar, distribuir y comunicar públicamente esta obra siempre y cuando se reconozca la autoría y no se use para fines comerciales. Si se altera o transforma, o se genera una obra derivada, sólo podrá distribuirse bajo una licencia idéntica a ésta.



Licencia completa: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/es>

ÍNDICE

Introducción	4
1. Evaluación de competencias: demanda y contexto	5
2. Las competencias y su evaluación: concepto, aportaciones y limitaciones	7
2.1. Las competencias	7
2.2. Competencias y empleabilidad: algunas reflexiones críticas	10
2.3. Las competencias en las Empresas de Inserción	12
3. Propuesta metodológica para la evaluación y medición de competencias básicas	14
3.1. Identificación de competencias	14
3.2. La Evaluación	16
3.3. Algunas reflexiones sobre su aprendizaje	21
4. Conclusiones	22

INTRODUCCIÓN

En este texto se presenta el trabajo realizado en el seminario formativo *Evaluación y medición de competencias profesionales* dirigido a técnicos y técnicas de producción y acompañamiento de las Empresas de inserción (EEII) de Gizatea.

En el marco de trabajos realizados anteriormente¹, este seminario ha respondido a la demanda realizada por el Grupo de Acompañamiento de Gizatea, de profundizar en las competencias en los procesos de inserción laboral.

Algunas de las preguntas e inquietudes que realizan los y las profesionales son:

- ¿Cuáles son las competencias profesionales más importantes?
- ¿Cómo se pueden evaluar de cara a acreditar las competencias adquiridas?
- ¿Cuándo se puede decir que una persona está cualificada para acceder a un empleo ordinario?
- ¿Cómo podemos sistematizar y unificar la formación por competencias?

En la medida de que buena parte de estas cuestiones se articulan en torno a la idea de evaluación, formulamos el objetivo del seminario como

Avanzar –como grupo- en la identificación, evaluación y medición de las Competencias Profesionales básicas para mejorar la empleabilidad en las EEII

El concepto de competencia, a pesar de la diversidad de formas de comprenderlo y, sobre todo, de aplicarlo, plantea el reto de integrar y conectar dimensiones que en la práctica suelen aparecer disgregadas. La vinculación entre conocimientos, habilidades y actitudes, entre formación y desempeño, entre evaluación y aprendizaje, entre diferentes tipos de competencias...de cara a construir itinerarios coherentes es un aspecto central en los procesos de inserción laboral. Por otro lado, la necesidad percibida por parte de los equipos profesionales de avanzar en la identificación y evaluación de competencias hay que enmarcarla en procesos más amplios relacionados con la situación y retos de las Empresas de Inserción y del propio mercado de trabajo.

El seminario se ha desarrollado de junio a noviembre en cuatro sesiones de 5 horas, con diversas tareas entre ellas. El equipo dinamizador ha planteado su trabajo de manera abierta, partiendo de su marco de referencia, que se explicita en el texto, Aunque se ha partido de algunos elementos de referencia, el diálogo con el grupo ha sido la base desde la que se ha ido construyendo la propuesta.

A grandes rasgos, las fases que se han seguido y que articulan en buena medida el guión de este artículo, se pueden resumir en:

¹ Gallastegi, A.; Martínez, N. (2011). *La Mejora de los Procesos de Acompañamiento en las Empresas de Inserción*. Bilbao: Gizatea. Martínez, N.; Fernández, A.; Galarreta, J. (2007). *Manual de Acompañamiento en las Empresas de Inserción: Proceso y Herramientas*. Bilbao: REAS Euskadi, Proyecto Equal LAMEGI.

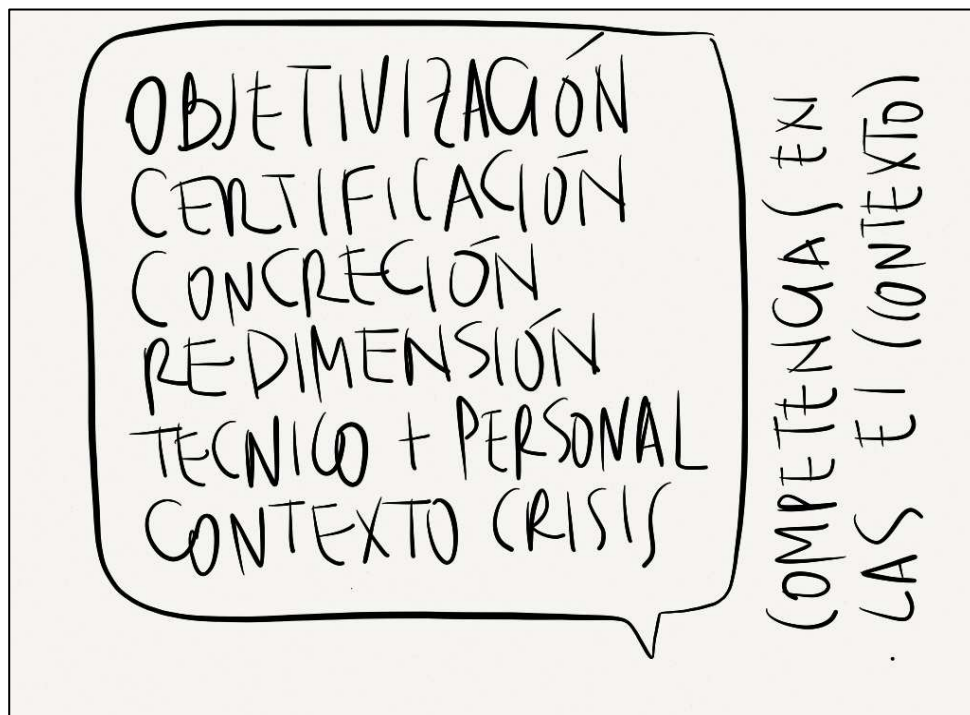
- Clarificación de la demanda e identificación de elementos contextuales con los que se relaciona.
- Clarificación del sentido, concepto, aportaciones y limitaciones de las competencias en el marco de los procesos de inserción laboral
- Propuesta metodológica para la identificación y evaluación de competencias en las EEII.
- Síntesis y conclusiones

La aproximación realizada en el seminario y que se refleja en el texto, es una aproximación desde la práctica, tratando de responder a las inquietudes de los y las profesionales, en contextos complejos, caracterizados por la búsqueda de complementariedad y *entrelazamiento* de múltiples dimensiones (procesos personales y organizacionales, formativos y productivos...).

1. EVALUACIÓN DE COMPETENCIAS: DEMANDA Y CONTEXTO²

Como señalábamos, la demanda de los y las profesionales de las EEII la enmarcamos en la idea de unir y mezclar diferentes maneras de atender al concepto y la práctica de esto que llamamos *competencias* en un contexto específico. En este sentido, parte de las energías que hemos invertido en este proyecto han tenido que ver con generar puentes entre diferentes perspectivas, elementos, y agentes implicados en el proceso.

Ilustración 1. Las competencias en su contexto.



Ya recogíamos el objetivo consensuado. Además de un primer encuentro para construir el marco contrastamos algunas impresiones que surgían con mucha fuerza:

² <http://www.slideshare.net/gallas73/contexto-competencias-gizatea>

- Es difícil valorar el impacto de los procesos relacionales. Buscamos cierta objetivización de la evaluación de los procesos que sirva para concretar percepciones en torno a los avances y retrocesos que se producen en los mismos, y defender ante las entidades financiadoras la capacitación de las personas que pasan por estas empresas. *“Nos lo están pidiendo. Tenemos la necesidad de medidores, tenemos la necesidad de justificar nuestro trabajo. Necesidad de vernos certificados”* Buscamos una **certificación de profesionalidad**. *“¿Como podemos hacer para poder certificar profesionalmente las competencias que trabajamos? ¿Se trata de conseguir que ninguna de las personas salga de este puesto sin, por ejemplo, el 75% de estas competencias?”*
- Nos hemos acercado habitualmente a la planificación por competencias de una manera “abstracta”, partiendo de “los lugares” a donde pretendemos llegar y no desde el desempeño concreto en un puesto. Desde esta práctica se podrían utilizar los *catálogos profesionales* y sus diseños como una referencia para la evaluación de las competencias correspondientes a cada familia profesional y a una tarea determinada. Utilizar esta información descontextualizada nos plantea dificultades para priorizar y seleccionar las competencias fundamentales. En consecuencia, consideramos “debemos partir de las necesidades del puesto concreto para hacer un buen trabajo centrado en competencias”.
- Tenemos un encargo que es responder a necesidades personales en un contexto global. La incorporación al **mercado de trabajo** es muy complicada en estos momentos. A veces nos podemos descubrir competentes en contextos no competentes. “Es contradictorio; desde las instituciones te piden que los usuarios salgan de las empresas pero que no los envíes al paro” Nos invitan a promover procesos y otorgar certificaciones para luchar en un mercado laboral precarizado y precarizante, a competir en la era de la colaboración... Por otro lado, siendo esto real, debemos de acompañar en condiciones de “realidad”. Creemos que el contexto en las EEII reúnen características que las hacen similares al contexto general y esa es su fuerza. Si no se produce este acercamiento y estamos generando espacios demasiado “artificiales” tenemos un problema en el diseño.
- Surgía también la necesidad de concretar el abordaje de competencias que tienen un carácter no estrictamente técnico. Competencias más personales que afectan al buen desarrollo de la actividad laboral y otras que apuntan a las destrezas necesarias para la búsqueda activa de empleo, colocación, flexibilidad ante los cambios...
- La demanda de profundizar sobre las competencias en los procesos de inserción se da en un **contexto de crisis y recortes** continuos por parte de la administración pública que afectan drásticamente a las organizaciones sociales y a las empresas de inserción. El momento es de **incertidumbre** y escuchamos un acercamiento al “trabajo por competencias” que busca mayor seguridad y argumentos.
- Compartíamos en este contexto algunas ideas recogidas de Koldo Saratxaga que creíamos podían ilustrar un posicionamiento respecto a este contexto de crisis y de recortes que en algún texto llaman ya como “austericidio”. “Tienen miedo (algunos propietarios de organizaciones, responsables técnicos y políticos) y por eso se dedican a controlar, en lugar de

estimular, facilitar y responsabilizar. Para ser creativos necesitamos entornos de **incertidumbre** y no entornos de miedo. Querer eliminar la incertidumbre ha llevado a hacer que el control se haya convertido en una obsesión, e incluso en una adicción. **A las personas hay que darles libertad para que sean responsables”.**

Y estos son algunos de los lugares desde los que partimos.

2. LAS COMPETENCIAS Y SU EVALUACIÓN: CONCEPTO, APORTACIONES Y LIMITACIONES

2.1. Las competencias

El término competencias ha irrumpido con fuerza en la formación y en la gestión de personas y puestos en las organizaciones. En las dos últimas décadas se ha generalizado su uso, tanto en el ámbito de la formación reglada como en el de la formación permanente y en la gestión de personas en el ámbito laboral.

Se utiliza esta denominación cuando se pretende incidir en la aplicabilidad de la formación y con ella se destaca la eficacia de la misma para lograr aprendizajes que culminen en la realización exitosa de aquello para lo que se están llevando a cabo. Igualmente se utiliza para expresar la cualificación que se considera o se ha constatado que es necesaria para realizar una función de manera efectiva, y, por último para hablar de esas mismas realizaciones. Si analizamos todas estas acepciones nos daremos cuenta de que en realidad se trata de la descripción de una misma realidad o de un mismo proceso, descrito desde diferentes puntos de vista (el del perfil del puesto, el de la cualificación de las personas, y el de la formación necesaria para adquirir esa cualificación y actuar en consonancia con el perfil descrito).

Para contextualizar el uso intensivo de este término en los ámbitos de la formación y de la gestión, podemos preguntarnos ¿y antes de las competencias qué?

La formación ha recibido una crítica secular, referida a su carácter teórico y a su escasa utilidad para transformar las prácticas que conducen a las personas a encontrar un puesto de trabajo, a mantenerlo, o a mejorar su desempeño en el mismo. Paradójicamente esta opinión sirve tanto para cuestionar las distintas etapas del sistema educativo, incluida la universitaria, como para la formación continua, diseñada fundamentalmente para atender a carencias íntimamente relacionadas con la práctica profesional en sectores laborales específicos. Esta utilidad también se ha cuestionado en lo que se refiere a la formación de carácter personal y de ciudadanía, que revierte en las dimensiones extralaborales de las personas.

Esta valoración ha llevado a diferentes organismos y agentes interesados a identificar qué realizaciones eficaces se consideran básicas para la ciudadanía del siglo XXI. Partiendo de las funciones y situaciones en las que las personas ejercen sus responsabilidades y actúan para desarrollar sus intereses, es decir, se identifican y socializan (familia, amigos y amigas, redes), ejercen sus derechos y deberes cotidianos (participación social, uso de recursos comunes), se desempeñan laboralmente para conseguir los medios que les permiten vivir dignamente y

desarrollar su potencial integral (trabajo y desarrollo profesional) se pretende identificar las competencias necesarias para lograr transitar con éxito por esas funciones y situaciones. Competencia emocional para autogestionar las propias emociones afrontando de manera saludable situaciones de incertidumbre o de presión extrema; competencias parentales para contribuir a que la parentalidad sea un ejercicio de apoyo e impulso del desarrollo de niños, niñas y jóvenes; competencia tecnológica para acceder a la información con actitud crítica y hacer real la igualdad de oportunidades; habilidades sociales para moverse colaborativa y sinérgicamente en distintos entornos sociales; competencias profesionales, como por ejemplo fontanera, para ejercer esta profesión eficazmente, etc. son algunos ejemplos usuales.

En este marco, se ha llegado a un acuerdo relativamente amplio respecto a la selección de las competencias que toda persona del mundo actual debe adquirir para ser una ciudadana o ciudadano de pleno derecho y una persona potencialmente plena e integralmente desarrollada. Éstas se formulan en ocho, denominadas, competencias básicas.

Se asume que ninguna persona podrá lograr el desarrollo mencionado si no es competente para comunicarse con diferentes lenguajes (idiomas, matemáticas...); para utilizar comprensivamente la tecnología e interpretar tecnológicamente la realidad; para aplicar el conocimiento científico generado hasta el presente; para aprender a lo largo de su vida; para ser autónomo o autónoma y ejercer su iniciativa en las diferentes dimensiones de su vida; o convivir sinérgicamente en la diversidad. En consecuencia, las intervenciones formativas intencionales utilizan estas competencias como referencia.

En síntesis, hablamos de competencias que pretenden indicar características necesarias para que una persona tenga un desarrollo personal integral y pueda desenvolverse socialmente con pleno derecho y asunción de responsabilidades. En este marco se sitúa la vida profesional y laboral.

Otro elemento a tener en cuenta para responder a la pregunta que se ha planteado más arriba es la formación o el modo de facilitar el acceso al conocimiento que las ciencias y la tecnología han generado. Cuando se formaliza, adopta diseños y modalidades metodológicas que tienden a la conservación, con la consiguiente dificultad para adaptarse rápida y fácilmente a los cambios sociales y a las necesidades que estos suscitan en las personas.

Estos modos de enfocar la formación se han acompañado en ocasiones de creencias sobre su valor y sobre cómo aprenden las personas, que no se corresponden con las conclusiones a las que llegan la investigación y las experiencias rigurosamente analizadas.

Concepto de competencia

Se entiende por competencia el conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes que identificadas e integradamente movilizadas llevan a resultados eficaces en el logro de un objetivo, la solución de un problema o el planteamiento de una situación.

Ilustración 2. El concepto de competencia.



Cuando se alude a las competencias como referente y objetivo de la formación, se trata de afianzar modalidades que garanticen la aplicabilidad de ésta y que muestren mayor éxito en la preparación efectiva para desarrollar determinadas funciones y tareas en los diferentes ámbitos de la experiencia.

Por otro lado, cuando nos referimos a las competencias como objeto de la gestión, se pone en el énfasis en la cualificación de las personas y en el uso de la misma para lograr los objetivos planteados. Tiene implicaciones para múltiples procesos organizativos.

Sabemos que el aprendizaje es *situado* y la formación también debería de serlo. El enfoque competencial proporciona un marco adecuado para ello. Las competencias aluden a logros eficaces en diversos contextos, cuestionando de manera implícita y/o explícita la tenencia de capacidades para realizaciones efectivas, si no se constata la efectividad de las mismas.

¿Qué tiene de específico una competencia? Tal y como hemos definido la competencia está definida desde la persona que la posee. Hablamos de conocimiento, propio de cada persona, de habilidades o desarrollos de capacidades potenciales que se lleva a cabo si la persona recibe cierta estimulación y ejercita acciones y actitudes o predisposiciones que se consolidan como expresión de los valores reales que rigen la vida de cada persona.

Las competencias, tal y como las hemos conceptualizados en este documento, tienen un marcado carácter social. Buena parte de las limitaciones o riesgos del concepto de competencia

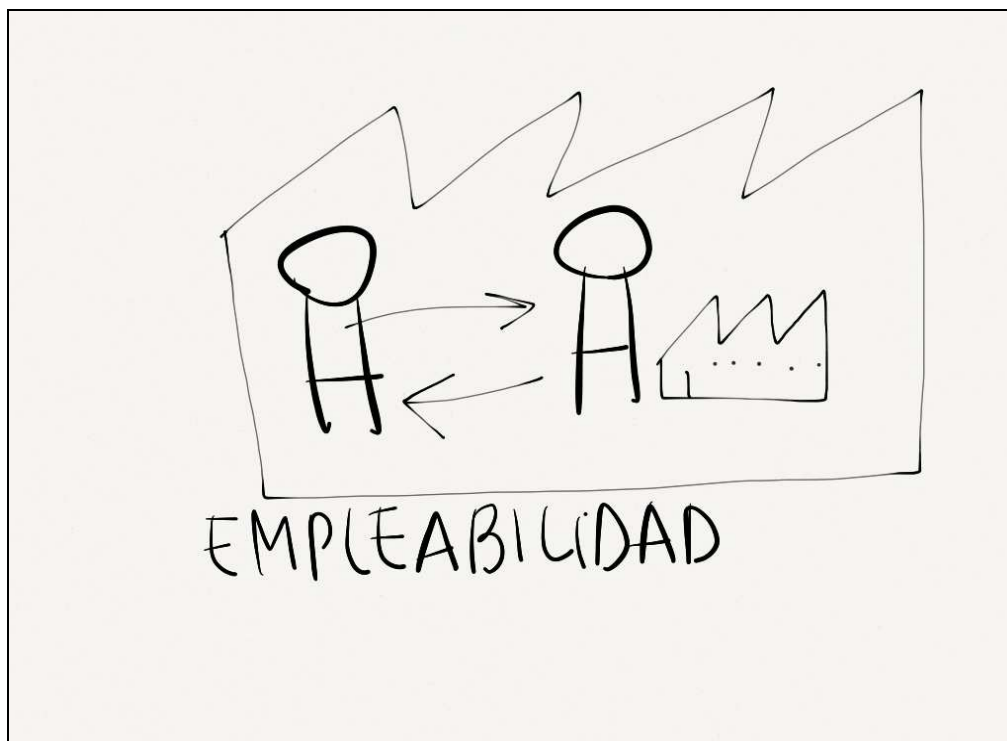
tiene que ver con no considerar su carácter social, contextual y situado. Para avanzar en esa perspectiva social y contextual es preciso partir de que la unidad de mínimo análisis no es la persona (y su competencia) sino la interacción y la relación. Ello supone prestar atención a los contextos, las relaciones, negociaciones y conflictos entre los diferentes agentes implicados. Es más, supone considerar tanto la conceptualización de las competencias como los desarrollos prácticos que se producen a partir de la misma como un proceso social en el marco de un contexto sociolaboral determinado.

En consecuencia con lo anterior es preciso resaltar la naturaleza compleja del concepto de competencia y que no puede ser captada en sí misma sino a través de las acciones que se producen en unas condiciones de aplicación, medida y evaluación. *En este sentido, la competencia es considerada como un espacio conceptual en el que se articulan dos lógicas: la del individuo y la de la organización y el contexto, lo que significa que una evaluación equitativa no puede ser más que una evaluación simultánea del individuo, de la organización y de la situación en la que desarrolla su trabajo*³.

Una implicación de este planteamiento es que la identificación de competencias no es un proceso mecánico, sino que es el resultado de un proceso de construcción, de un acuerdo sobre el trabajo, en clave de participación e innovación.

2.2. Competencias Y empleabilidad: algunas reflexiones críticas

Ilustración 3. Competencias y empleabilidad



³ Massó, M. & Lozares, C. (2012). Un análisis de la gestión de las competencias el caso de los mandos intermedios de una factoría de carrocería y montaje de automóviles. Cuadernos de Relaciones Laborales Vol. 30, núm. 1, 211-233.

Antes de desarrollar algunas ideas en torno al concepto de competencia y su utilidad y sentido en las EEII nos parece relevante, señalar, aunque sea de forma sintética, las relaciones complejas que se dan entre competencias y empleabilidad.

- Es preciso señalar, para no confundirnos y establecer debates condenados al fracaso, que frente a una concepción de la empleabilidad que la define como el conjunto de competencias que le permiten a una persona acceder a un empleo y mantenerse en él, desde nuestra perspectiva la entendemos no como una característica individual, sino una condición o situación relacional entre las características de las personas y las exigencias o requisitos del mercado de trabajo. Además es una condición relacional mediada por numerosas variables, que aunque relacionadas con los sujetos, no están *dentro* de él, tales como el capital social y las redes de apoyo, el acceso a recursos económicos, sociales, culturales...
- En consecuencia, el discurso lineal que relaciona directamente competencias profesionales (en su acepción amplia) con mejora de la empleabilidad y, en consecuencia, con la inserción laboral no sólo está alejado de los procesos reales de inserción laboral sino que contribuye a debilitar aún más la débil posición de quien busca un empleo. Este imaginario parece querer actuar como si el mercado de trabajo fuera justo y que si una persona se esfuerza lo suficiente y se adapta a las *cambiantes* exigencias del mercado, ese mercado le recompensará concediéndole un puesto de trabajo. Fenómenos como la sobrecualificación, la precariedad laboral, la importancia de las redes familiares y sociales cuestionan de manera radical esta visión.
- Siendo esto, en nuestra opinión, evidente no implica que la afirmación contraria sea verdadera, es decir que el nivel de competencia profesional no tenga incidencia en el proceso de acceso o mantenimiento de un puesto de trabajo. La experiencia nos indica que la tiene, pero seguramente de formas más difusas e interactivas de lo que se tiende a formular en los planteamientos formales.
- En nuestra opinión este discurso, en ocasiones hegemónico, comete algunos errores que es preciso reconocer para no caer en ellos. Por una parte, tiende a suponer un mercado de trabajo homogéneo y racional, que se comporta según unas reglas lógicas que, casualmente, se alinean con el pensamiento neoliberal más genuino. El mercado de trabajo no es homogéneo, sino que está segmentado en base a variables muy diversas –sectores, cualificación, género, edad...– poniendo de manifiesto las limitaciones de las aproximaciones uniformes.
- Por otra parte, el concepto de competencia presume de una aproximación individual al desempeño profesional queriendo establecer una relación directa entre esa competencia y el resultado del desempeño, obviando las variables sistémicas y mediadoras – condiciones de trabajo, clima organizacional...–. De esta forma el concepto de competencia puede convertirse en un mecanismo de control de las empresas, responsabilizando de forma exclusiva al trabajador o trabajadora de su desempeño, promoviendo una aceptación del *status quo* en términos de necesidad. Dicho de otra manera; un

grupo de personas competentes no siempre conforma o funciona como un equipo competente. Hay dinámicas relacionales y de contexto que condicionan los procesos.

Estas reflexiones, orientadas a enmarcar el trabajo en clave de competencias en los procesos de inserción laboral, pueden ayudarnos a aprovechar sus aportaciones sin ignorar algunas de sus limitaciones.

2.3. Las competencias en las Empresas de Inserción

Una vez que hemos presentado algunos elementos contextuales y que hemos aclarado el concepto y las aportaciones del concepto de competencia, vamos a presentar algunas reflexiones en torno al uso, aplicación o utilidad del concepto de competencias en el contexto concreto de las empresas de inserción.

Las EEII ofrecen la oportunidad de mejorar la empleabilidad a través del desempeño de una actividad productiva real y de un proceso de aprendizaje y acompañamiento social que promueva las condiciones para la inserción en el mercado ordinario de trabajo.

En este sentido, la principal aportación de las EEII frente a otros programas de inserción laboral, es la posibilidad de articular un proceso de formación/aprendizaje en torno al desempeño laboral en contextos reales. Es en este espacio donde el concepto de competencia nos puede ser de utilidad y nos puede ayudar a articular una práctica formativa coherente y eficaz.

En el *Manual de acompañamiento en las EEII* ya se señalan algunos elementos para configurar un modelo de competencias que recoja las particularidades de las EEII. Se propone un modelo flexible, que sirva como referencia para identificar en cada puesto de trabajo, las competencias relevantes –y no un mapa completo de competencias–. También se apunta que debe ser un modelo accesible, sencillo que puede ser utilizado por diferentes roles profesionales y por las propias personas en proceso de inserción.

Asimismo se articulan las diferentes competencias en tres grandes áreas de competencias:

- Técnico-profesional: Referentes a los contenidos específicos de una profesión, ligados a una especialidad profesional.
- Socio-laboral: Necesarias para diversas profesiones y que tienen que ver con el modo de enfrentarse a las tareas -Competencias metodológicas- y con las relaciones sociales -competencias sociales e interpersonales-
- Personales: Aspectos personales que inciden en el proceso de incorporación social y que, aunque no tienen que ver directamente con el desempeño laboral, pueden incidir en él⁴.

En este esquema, en las EEII las competencias técnico-profesionales se suelen identificar con cierta facilidad, bien porque ya existen en los catálogos profesionales o porque se han descrito

⁴ Martínez, N.; Fernández, A.; Galarreta, J. (2007). *Manual de Acompañamiento en las Empresas de Inserción: Proceso y Herramientas*. Bilbao: REAS Euskadi, Proyecto Equal LAMEGI

en los perfiles profesionales propios de cada puesto. Se experimentan mayores dificultades a la hora de identificar las competencias sociolaborales y personales.

Las competencias personales las vinculamos con las competencias básicas⁵ que todo ciudadano o ciudadana necesita para poder lograr la realización personal, ejercer la ciudadanía activa, incorporarse a la vida social de manera satisfactoria y ser capaz de desarrollar un aprendizaje permanente a lo largo de la vida. Aunque estas competencias superan la finalidad de las empresas de inserción, pueden ser relevantes, como referencia, para orientar los procesos de intervención con cada persona.

Con relación a las competencias sociolaborales, aunque se suelen identificar elementos similares en torno a las actitudes básicas ante el trabajo, las relaciones interpersonales o la responsabilidad, en la práctica parece que resulta complicado establecer una jerarquía entre ellas, identificar las más relevantes o evaluar los niveles de logro, tanto desde el punto de vista del aprendizaje como de la certificación y el tránsito al empleo ordinario.

Estas dificultades tienen que ver con diferentes aspectos:

- Por una parte, la integración de los aspectos productivos y de rendimiento laboral con la dimensión de aprendizaje e inserción social, no siempre se produce de manera armónica. Las dificultades que se suelen señalar⁶ (Gallastegi, A.; Martínez, N., 2011) en la coordinación y comunicación entre personal técnico de Producción y personal técnico de Acompañamiento sería un indicador de ello.
- Relacionado con lo anterior, se puede señalar que las y los técnicos de acompañamiento suelen tomar como referencia para su trabajo, no tanto, los puestos de trabajo concretos o las situaciones de desempeño laboral, sino algunos 'mapas' de competencias o áreas de intervención que no siempre se visualizan con claridad en el funcionamiento cotidiano.
- Por otra parte, los modelos de áreas de trabajo o competencias que se suelen presentar tienden a mostrar una batería de comportamientos asociados a las diferentes competencias, que se presentan como compartimientos estancos sin una clara conexión con las situaciones cotidianas que afrontan las personas en el contexto laboral.

En este sentido, resulta relevante resaltar que todas las competencias son profesionales, en su sentido amplio. No se trata de que una persona, por una parte, se desempeñe con éxito en las operaciones técnicas y que, por otra, se comunique eficazmente, por ejemplo. El reto es integrar esos diferentes planos para promover realizaciones eficaces en contextos concretos.

En síntesis se propone un modelo de competencias que, por una parte, enfatice la vinculación de las competencias con los contextos-situaciones donde adquieren sentido y funcionalidad y que, por otra, relacione las competencias con la forma de aprenderlas y por tanto con el desa-

⁵ OCDE (2004): Definir y Seleccionar las competencias fundamentales para la vida. Resumen Ejecutivo. [Disponible en: <http://www.deseco.admin.ch/bfs/deseco/en/index/03/02.parsys.78532.downloadList.94248.DownloadFile.tmp/2005.dsceexecutivesummary.sp.pdf>]

⁶ Gallastegi, A.; Martínez, N. (2011). Ya citado.

rollo de oportunidades para su aprendizaje y, en consecuencia, con el contexto que hay que generar.

Por ello, proponemos trabajar con la referencia de un modelo de competencias que:

- Integra en torno a las situaciones los diversos tipos de competencias, evitando diseños analíticos. Todas las competencias son profesionales. Rompemos con la segregación de competencias en técnicas y sociopersonales
- Formular las competencias clave con vinculación a las diversas situaciones laborales y los procesos productivos de cada empresa.
- Con formulaciones directas que permitan también autoevaluación y la participación de las personas. Se puede estudiar la posibilidad que los propios trabajadores y trabajadoras en inserción puedan colaborar en el diseño de las competencias

La definición de competencias centradas en un puesto, huyendo de las definiciones más genéricas, nos permite contextualizarlas. Son formulaciones específicas en el puesto de trabajo. Es en esta suma de ajustes y desajustes desde dónde realizamos nuestra labor de acompañamiento. No son competencias que podemos adquirir en cursos de formación descontextualizados.

3. PROPUESTA METODOLÓGICA PARA LA EVALUACIÓN Y MEDICIÓN DE COMPETENCIAS BÁSICAS

La metodología para la evaluación de las competencias pretende ser coherente con el marco y los criterios que han inspirado este trabajo. Se proponen una serie de fases orientadas a desarrollar un proceso de evaluación *auténtica* y contextualizada, que tenga en cuenta la complejidad del proceso que se pretende evaluar.

Para afrontar la evaluación de las competencias se enfoca la posición de la persona que muestra tenerlas. En primer lugar, tratamos de identificar cuáles son las competencias; en segundo lugar, pensamos cómo evaluarlas; y, por último, sacamos algunas conclusiones sobre el aprendizaje asociado a la adquisición y evaluación de dichas competencias.

3.1. Identificación de competencias

Desde la perspectiva de la persona, la competencia es una actuación eficaz lograda con la movilización integrada de los conocimientos, habilidades y actitudes necesarios para llevarla a cabo.

Para identificar las competencias relevantes para las empresas de inserción, se plantea en primer lugar, la descripción de las actuaciones que deben llevar a cabo. Estas actuaciones quedan articuladas en la *descripción del puesto*, es decir,

¿Qué hacen las y los profesionales correspondientes de manera eficaz?

Las fuentes para responder a esta pregunta las podemos encontrar, además de las competencias y unidades de competencia del catálogo⁷, en la observación directa. Esta descripción interesa que integre la perspectiva del equipo profesional o del empleador o empleadora y la de los y las diseñadoras y/o gestoras de formación, y la de las propias personas trabajadoras; en el caso de las EEII con la doble mirada del personal técnico de producción y de formación.

Las siguientes preguntas ayudan a enfocar la descripción del puesto

- ¿Cuál es la finalidad de ese puesto de trabajo? Para hacer esto bien y aumentar la probabilidad de encontrar trabajo en esta área ¿qué voy a necesitar?
- ¿Qué debe de hacer el trabajador o trabajadora?
- ¿Cómo debe de hacer esto?

Las preguntas anteriores describen las funciones y tareas asociadas. No se pretende una pormenorización de detalle, sino una aproximación de lo que una persona que conoce el puesto, viendo el desenvolvimiento entiende que este es un desempeño clave que recoge diferentes acciones con una cierta unidad.

La siguiente cuestión es ¿qué cualificación necesita una persona para hacerlo?

En un enfoque competencial esta cualificación se describe a través de la formulación de las competencias necesarias. En consecuencia, la pregunta sería

- ¿Qué competencias necesitamos adquirir o demostrar? ¿Para hacer esto qué necesito?
- Criterios de realización.

Para mantener la orientación práctica y contextualizada, estas competencias la formulamos de manera que reflejen claramente la realización y puedan percibirse sin dificultad de manera inequívoca. Algunas preguntas pueden ayudar a formularlo de esta manera:

- ¿Qué hace de manera efectiva la persona que ha adquirido esas competencias o cada una de ellas?
- ¿Cómo lo hace?
- ¿Para qué? Si se aplica a un ámbito determinado, se persigue una finalidad específica o se orienta a alguna finalidad particular.

De esta fase se espera que resulte una relación de las competencias fundamentales asociadas al puesto. Siendo las fundamentales, se está pensando en un número pequeño, tres o cuatro, que puede evaluarse con relativa facilidad.

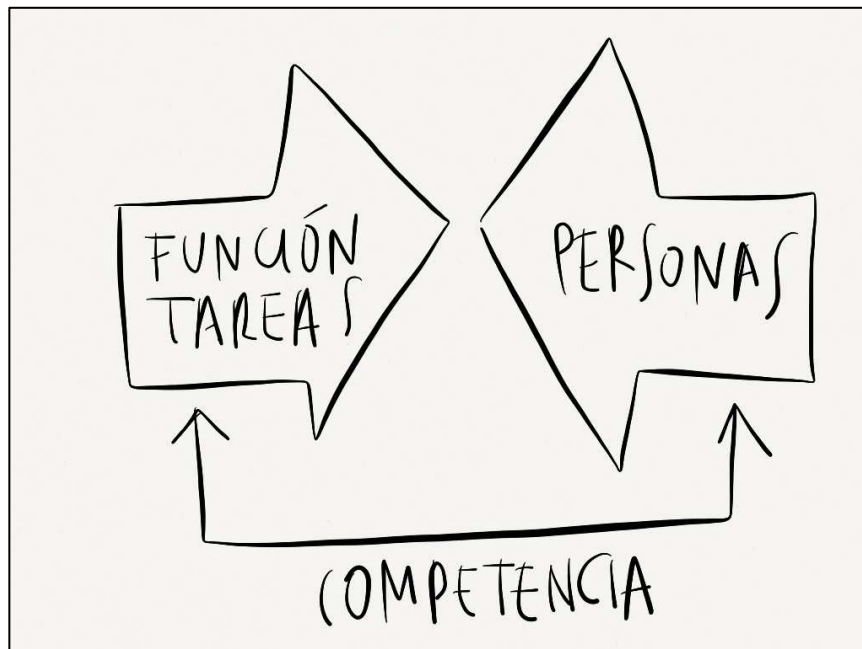
Este apartado lo podemos sintetizar en los siguientes pasos:

- Partir de los Análisis de Puestos para identificar competencias
- Contrastar los análisis y acordar niveles de generalidad, ámbitos, formulación compartida de las competencias básicas...

⁷ CATÁLOGO NACIONAL DE CUALIFICACIONES PROFESIONALES (CNCP) [Disponible en http://www.educacion.gob.es/educa/incual/ice_catalogoWeb.html]

- Aplicación a casos concretos y validación
- Revisión y desarrollo del modelo de competencias

Ilustración 4. Doble mirada a la competencia.



El producto que resulta nos proporciona una visión del desarrollo y desempeño en el empleo, desde la doble mirada simultánea de la actividad (funciones y tareas que describen el puesto) y la cualificación integral de las personas que la llevan a cabo (competencias).

Con esta sencilla figura tratamos de insistir en que estamos considerando un proceso que puede ser observado desde la perspectiva de los diferentes implicados, desde el puesto y desde la persona que lo ocupa.

3.2. La Evaluación

Al afrontar esta parte de la tarea, aparece con insistencia la preocupación por la subjetividad de la evaluación, como un elemento que puede distorsionar el resultado de la evaluación.

Una mirada crítica

La evaluación es subjetiva, en el sentido en el que nos preocupa, en la medida en que utilizamos referentes de comparación que están mediatizados por las experiencias de quien evalúa. Además, con frecuencia interpretamos a la vez que observamos. Siendo conscientes de este proceso doble es interesante realizar un esfuerzo para recoger los datos que resultan de la observación; y realizar la interpretación después, utilizando procedimientos para que esta responda a un proceso riguroso.

La objetividad parece una aspiración imposible porque se apoya en un concepto de medida que es necesario desmontar. Para medir se necesita una dimensión homogénea, y lo que in-

tentamos evaluar aquí no tiene homogeneidad. ¿Cuál es la unidad? ¿Cuántas veces se repite? No podemos medir competencias, únicamente identificar *buenas* conductas o indicadores de la competencia, utilizando, en parte, criterios subjetivos *como las que en mi experiencia profesional se que son significativas*. ¿Cómo puedo medir la motivación de los usuarios y usuarias? No se puede medir.

Evaluar es enjuiciar una situación, un proceso, una acción, etc. Hacemos juicios en función de nuestras necesidades, inquietudes... Realizados de manera espontánea, los juicios hablan más de mí que de lo que he observado.

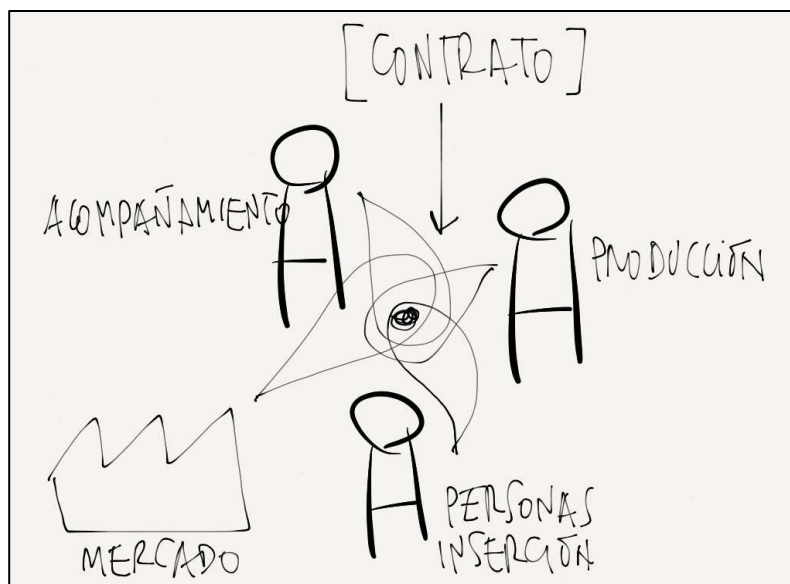
Para compensar esta tendencia en la búsqueda de una valoración que aporte conocimiento para el desarrollo personal y la mejora de las competencias que se pretende evaluar, utilizamos algunas estrategias. 1) Observar y recoger información; 2) Compararla con criterios previamente fijados. ¿Tengo unos standards con los que puedo comparar, basándome en determinados hechos, observaciones, acuerdos entre las partes implicadas, etc.?; 3) Interpreto y valoro.

En este proceso lo cualitativo es importante, lo cuantitativo también. ¿Qué expresan estos conceptos? Por mucho que yo le asigno un número a, por ejemplo, la motivación, eso no significa que sea más cuantitativa. Las escalas son más rápidas pero siguen dando información cualitativa. Por tanto, hay información que responde a una cualidad medible y puede expresarse cuantitativamente; y otra información solo es accesible y expresable a través de indicadores descriptivos, denominados cualitativos.

En ambos casos, lo importante es la significatividad y relevancia de la información que estamos valorando en relación con la competencia que queremos evaluar. Es decir, que tenga validez.

Podemos y debemos trabajar para eliminar sesgos, consensuar miradas, indicadores más significativos, que nos muestran con más posibilidad que alguien que manifiesta una competencia va a trabajar con determinado éxito en un lugar y en otro. Tenemos mucho conocimiento construido en equipo para dar una opinión bien fundamentada.

Ilustración 5. La evaluación en su contexto



El trabajo de revisión y redefinición de competencias asignadas a un puesto es un ejercicio para *filtrar los filtros*. Sirven para construir equipo, contrato y alianza entre las personas implicadas en el proceso; las que miran al crecimiento personal, a lo productivo y la propia persona en inserción. No planteamos una revisión continua y total. Desde una base consensuada podemos debatir significados y matizar concreciones.

Este ejercicio no puede convertirse en un matizar todo lo matizable y seguir construyendo cadenas de contenidos y subcontenidos que crezcan a lo largo de los años. Recordemos todas las alertas que hemos ido despertando a lo largo del texto.

Por ejemplo, si valoramos que una persona no es autónoma, habremos hecho un proceso mental complejo; habiendo observado, en comparación con, en este contexto... concluimos que esta persona no está ejerciendo sus labores de manera autónoma. Es importante rescatar este proceso más automático e inconsciente, ponerlo en palabras, contrastarlo y compartirlo hasta que se convierta en mapa común.

Importante en este proceso diferenciar qué aspectos de esta cadena de acciones, que muestran competencias, están en las manos de las personas y cuáles trascienden del círculo de incidencia⁸ de éstas.

En la relación a la evaluación no podemos desconectar de nuestra propia experiencia como personas evaluadas. Todos y todas tenemos recorrido escolar y conocemos el impacto de métodos, resultados, consecuencias, propósitos de enmienda... Cuando nos acercamos al rol de evaluadora buscamos hacerlo mejor. Siendo conscientes, a veces, de cierta inercia por continuar con los estilos propios de nuestra experiencia formativa; una evaluación individualista, numérica, centrada en contenidos...

El procedimiento

Distinguimos la evaluación de competencias y la evaluación para desarrollar competencias⁹. Nos interesa un procedimiento que tenga en cuenta ambos objetivos.

Para evaluar competencias sugerimos:

- Identificar las competencias a evaluar
- Definir indicadores de las mismas
- Fijar momentos y acciones en las que se puede evidenciar la presencia de las mismas y llevar a cabo la recogida, interpretación y evaluación

A menudo, cuando redactamos las competencias describimos el desarrollo buscando criterios para su evaluación, replicando clasificaciones de objetivos generales, específicos y/u operativos. En este movimiento se actúa como si una competencia fuera una actuación mecánica

⁸ En el sentido que da Stephen Covey

⁹ Villardón, L.(2006): Evaluación del aprendizaje para promover el desarrollo de competencias. *Educatio siglo XXI*, 24 2006, pp. 57 – 76.

[Disponible en <http://revistas.um.es/index.php/educatio/article/viewFile/153/136>]

formada por la adición de actuaciones más simples, generando de esta manera un elemento lineal y mecánico.

Sin embargo, en coherencia con la definición dada anteriormente, proponemos explicar la competencia como un proceso complejo que se aproxima a la estructura de una red. Esta puede ser más o menos completa y entramada, pero su estructura nunca se logra ni mejora por mera adición.

Para la evaluación, necesitamos pensar en indicadores que expresen una realización efectiva, algo que alguien hace bien, que puede tener diferentes niveles de logro y complejidad. En consecuencia, no se necesita especificar otros pequeños pasos incluidos.

El reto es lograr dar con una competencia concreta que sea representativa y fácil de percibir. De 3 a 5 por cada perfil, eludiendo el pensamiento en árbol propio de la definición de objetivos y manteniendo la mirada desde la persona y otra mirada desde el puesto.

Para llevar a cabo este proceso podemos utilizar herramientas sencillas como tablas de indicadores o escalas. Aquí mostramos un ejemplo de los que se han utilizado en el seminario.

	Mantiene comunicación con compañeros/as para realizar tareas comunes	Marcar Sí/no	Observaciones
Trabajo en Equipo	- Habla con sus compañeros/as antes de iniciar la tarea.		
	- Se coordina con las y los compañeros para evitar solapar trabajos o que queden sin hacer.		
	- Presta ayuda a los y las compañeras cuando lo solicitan.		
	- Sigue y rellena los protocolos para facilitar el trabajo de compañero/as.		
	- Deja constancia de las tareas realizadas en cada turno.		
	- Se comunica con su compañero o compañera para compartir la realización de la tarea.		

Por otro lado, el propio proceso de evaluación es una ocasión potente para contribuir al desarrollo de las propias competencias. Villardón (2006) propone cinco características de la situación de evaluación para lograrlo: actividad, mejora, información, reflexión y autoevaluación.

En el caso de los y las usuarias de EEII podemos describirlos como 1) conciencia por parte de la persona usuaria de lo que se está evaluando y esfuerzo activo por mostrar la buena práctica; 2) orientación teórica y efectiva a mejorar la competencia con medidas concretas; 3) información y transparencia para que todas las partes implicadas participen; 4) reflexión sobre el proceso, resultado y motivos; 5) autoevaluación como ejercicio de mejora personal, de protagonismo en el propio proceso y de democracia.

Las competencias sociopersonales

En el desarrollo del seminario, hemos seguido este proceso de identificación de competencias, elaboración de indicadores y diseño de instrumento de evaluación. Hemos trabajado sobre diferentes puestos de trabajo. A partir de la identificación del puesto, de su finalidad y funciones, hemos identificado las competencias relevantes.

De cara a las competencias sociolaborales, el reto permanente ha consistido en realizar formulaciones específicas vinculadas a las situaciones cotidianas en las que se desenvuelve el trabajo integrando los diferentes tipos de competencias.

Siguiendo un proceso inductivo, y partiendo de diferentes formulaciones que hacían diferentes grupos de trabajo se han identificados algunos tipos de competencia especialmente relevantes. En concreto, en el trabajo desarrollado en el seminario se señalaban las siguientes:

- Trabajo en Equipo: Mantener comunicación con compañeros/as para realizar tareas comunes.
- Autonomía: Desarrollar la actividad correctamente sin necesidad de ser tutorizado o tutorizada ni preguntar de forma continua.
- Iniciativa: Anticipar y resolver de forma adecuada incidencias, conflictos e imprevistos.
- Responsabilidad: Hacerse cargo de sus responsabilidades laborales utilizando o gestionando recursos para poder resolver problemas que interfieren en el trabajo. Realizar las tareas en los tiempos establecidos.

Ilustración 6. Competencias sociopersonales clave.



Como venimos comentando, y de cara a su evaluación, la clave es formular los indicadores en términos de comportamientos observables en el funcionamiento cotidiano, incorporándolos en el perfil del puesto. Un ejemplo de algunos posibles indicadores, en la Competencia de Iniciativa en el contexto de un perfil de operario/a de limpieza pudieran ser los que se señalan en el cuadro siguiente:

Puesto: Operario/a de Limpieza

Competencia: Iniciativa

Indicadores:

- Lleva a cabo la reposición de productos de limpieza cuando éstos se han terminado.
- Detecta y registra incidencias, conflictos e imprevistos en el parte de incidencias
- Comunica las incidencias, conflictos e imprevistos en función de la gravedad.
- Ocupa los espacios de tiempo libre o tiempo muerto con otras tareas del puesto.

3.3. Algunas reflexiones sobre su aprendizaje

Lo hemos repetido a lo largo del texto; la adquisición de competencias es un proceso relacional. Una suma de interacciones de ensayo y error con espacios para la evaluación y el aprendizaje. La práctica y la reflexión sobre ésta nos permite aprender desde concretos, desarrollar destrezas ajustando acciones. Este enfoque en las EEII parte de una certeza: actuar modifica. El relato de incompetente frente a la experiencia competente, en un aspecto determinado, puede convertirse en palanca de cambio personal. Comenzar en el cambio de conducta tiene un impacto importante.

Sobre la generalización de los aprendizajes destacábamos su carácter contextual, en una primera fase. De hecho comprobamos que cuando estos contextos cambian –el puesto, las herramientas, el espacio, el rol...– el rendimiento también varía. Valorado fuera de proceso puede interpretarse como retroceso pero incluido en éste solo podemos interpretarlo como un paso en el desarrollo del proyecto profesional. La medición puntual de competencias si no se interpreta de una manera global es peligrosa.

La rotación y el cambio, tras periodos importantes de estabilidad y rutina, favorecen la generalización de estas competencias para diferentes contextos. La adaptabilidad sería un objetivo a alcanzar implícito en nuestro trabajo.

Las competencias se adquieren únicamente desde la acción repetida que permite que realmente puedan integrarse en una única cadena de movimientos los conocimientos, las habilidades y las actitudes. Ser *competente en* significa *bailar*. En la práctica distinguimos muy bien quién reproduce torpemente una cadena de pasos aprendidos y quien se desliza llegando a conmover al espectador o espectadora. La diferencia entre una y otra imagen representa, a nuestro entender, la integración y la adquisición de manera sobresaliente de una competencia.

4. CONCLUSIONES

Se había planteado este seminario con el objetivo de avanzar en la identificación y medición de las competencias relevantes para las EEII.

Para lograrlo hemos llevado a cabo un recorrido de reflexión, en el que partiendo de las competencias como un concepto social complejo se analiza el puesto para identificar las competencias que consideramos relevantes en ese contexto y situación. A continuación se seleccionan algunos indicadores que evidencian las competencias identificadas y que pueden contribuir a utilizar criterios compartidos para la evaluación.

La realización de este proceso nos sugiere algunas conclusiones:

- El reto de las empresas de inserción sigue siendo generar experiencias potentes de aprendizaje en el marco de procesos productivos. En este contexto recordar que tan importante es la vivencia, la experiencia como el espacio dónde se reflexiona sobre lo ocurrido, personalizando el aprendizaje.
- Es preciso seguir enfatizando los aspectos *interactivos* y relacionales de los procesos de inserción laboral. La unidad de análisis e intervención sigue siendo el ajuste dinámico entre persona y contexto (en sus diferentes planos o dimensiones).
- En nuestras organizaciones el relevo es alto y a menudo entra gente nueva que no ha participado en los procesos de creación y mantenimiento de los marcos ideológicos y metodológicos que ayudan a las prácticas. Ocurre en las EEII, en las organizaciones y también en las redes de segundo nivel. El trabajo que hemos realizado nos hace reflexionar también sobre el modelo de gestión del conocimiento en las entidades sociales.
- Hay un esfuerzo importante por reflexionar, sistematizar, escribir, compartir,... Quizás la simplificación pueda ayudar a ir juntos y juntas a diferentes profesionales con diferentes preparaciones y recorridos y quizás también a encontrarnos de otra manera con las personas a las que acompañamos. Colaborar para garantizar la continuidad del conocimiento sin cerrar las puertas a los nuevos aprendizajes...
- A veces cuando trabajamos en la concreción de procesos complejos la sensación es como de un desplazamiento desde el, por ejemplo, *cómo puedo lograr puntualidad al cómo la mido*. ¿Cuando definamos las competencias y los indicadores estamos más cerca de intervenciones de éxito? Este diseño solo puede estar al servicio de la cadena de encuentros y desencuentros en los que consiste el proceso de cambio y crecimiento personal y organizacional.
- La energía es finita, no podemos malgastarlas en controlar. En los últimos años hemos invertido mucha energía en justificar procesos con números. Será importante seguir este trabajo, nuestra recomendación es que simplificando los procesos, desburocratizando pro-

cesos. En una relación crítica con quienes pudieran demandar estos datos. La sistematización no puede ser el problema. ¿Dónde invertimos nuestras energías?

- A lo largo de este proceso nos hemos encontrado con dos energías que a veces se peleaban; la nutricia y la normativa, el sostener y el contener. En la definición de competencias hemos sido conscientes de la presencia de estas fuerzas y de su incidencia real en el trabajo cotidiano en las EEII. Cuando pensábamos en las competencias de un *buen o buena profesional* nos veíamos *apagando* algunas características propias de las personas que se encuentran en las fronteras; visión crítica, pelea con el poder... Cuando las empresas buscan innovación a través de interacciones *disruptivas*, nosotros y nosotras trabajamos por *domesticar* esta energía de cambio. Y por otro lado somos conscientes que a veces desde este lugar solo reforzamos actitudes, en algunos casos, de víctima frente a una sociedad injusta. El reto se encuentra en la integración de ambas perspectivas siendo conscientes del impacto en los procesos sociales de nuestra manera de acercarnos a éstos. Nuestra mirada construye realidad. Seamos conscientes para contribuir en la dirección de nuestros sueños.