

## II. COMPETENCIAS CLAVE Y EMPLEABILIDAD

*El término “empleabilidad” se refiere a las competencias y cualificaciones transferibles que refuerzan la capacidad de las personas para aprovechar las oportunidades de educación y de formación que se les presenten con miras a encontrar y conservar un trabajo decente, progresar en la empresa o al cambiar de empleo y adaptarse a la evolución de la tecnología y de las condiciones del mercado de trabajo.*

OIT, Recomendación 195 sobre el desarrollo de los recursos humanos, 2004

### Introducción

Los rápidos cambios en la estructura de los empleos y en la organización del trabajo han modificado drásticamente la forma y el contenido de las ocupaciones. En los últimos años se han descubierto un conjunto de capacidades laborales que contribuyen al desempeño de un amplio grupo de empleos, siendo transferibles entre uno y otro. La presente sección efectúa una breve revisión conceptual y repasa algunas de las experiencias de desarrollo de las competencias clave<sup>1</sup> en América Latina.

### 1. COMPETENCIAS CLAVE: APROXIMACIÓN CONCEPTUAL

Las transformaciones suscitadas por los cambios en la organización y los contenidos del trabajo, han puesto de relieve la presencia de un cierto tipo de habilidades y comportamientos en el trabajo. Durante los últimos años muchos investigadores han centrado su atención en describir el tipo de habilidades y competencias que facilitan al trabajador la integración en las nuevas demandas. ¿Qué hace que un trabajador pueda asimilar un cambio en la línea de producción, desde una tecnología mecánica a una tecnología electrónica? ¿Cuáles son las características requeridas para que se registre un desempeño eficiente en un ambiente de trabajo de alta interacción grupal? Estas son algunas de las preguntas que el enfoque de competencia está ayudando a resolver.

<sup>1</sup> En algunos casos llamadas competencias básicas, competencias centrales o competencias para la empleabilidad.

**Competencias clave y resultados educativos:  
El Estudio Internacional de Alfabetización de Adultos**

Cada vez hay mayor conciencia sobre la capacidad de la educación para la generación de competencias clave. La experiencia de la OCDE desde los años noventa demuestra la preocupación por encontrar un nuevo conjunto de indicadores sobre las capacidades reales de las personas. Tales indicadores deben poseer mayor potencia explicativa y entregar información más allá de los tradicionales indicadores de escolaridad, cobertura, abandono, etc.

En esta línea, después de varios estudios en el marco del proyecto “Definición y Selección de Competencias” (DeSeCo), en 1994 se desarrolló el Estudio Internacional de Alfabetización de Adultos –EIAA–, (International Adult Literacy Survey –IALS–) bajo la convicción de que la alfabetización incorpora algo más que la capacidad de descifrar símbolos escritos y, por tanto, supera el tradicional concepto de lectura, aprendido en la escuela.

El EIAA definió el concepto de alfabetización como: “*La capacidad para entender y utilizar información impresa en actividades diarias, en el hogar, el trabajo y la comunidad; para alcanzar objetivos personales y desarrollar el conocimiento y el potencial de cada uno*”. El concepto de alfabetización incluye la capacidad de realizar tareas basada en documentos propios de la vida diaria (por ejemplo, las instrucciones para operar un equipo electrónico) así como aquellos que involucran operaciones aritméticas como las que se presentan cotidianamente en forma escrita (por ejemplo, los cálculos con tasas de interés simple), y también la comprensión de fragmentos seleccionados de prosa.

Tres categorías conforman el concepto de alfabetización en la EIAA:

**Prosa:** El conocimiento y habilidades necesarias para entender y utilizar información de textos escritos tales como artículos de periódico, poemas y literatura de ficción.

**Documentación:** Conocimiento y habilidades necesarios para localizar y utilizar información presentada en diversos formatos tales como solicitudes de empleo, impuestos, horarios de sistemas de transporte, mapas, tablas y gráficos.

**Cuantitativa:** Conocimientos y habilidades necesarias para aplicar operaciones matemáticas, individual o secuencialmente, con base en números incluidos en material impreso, tales como: conciliar la chequera, calcular una propina, completar un formulario de solicitud, o calcular el valor de los intereses de un préstamo.

El EIAA se aplicó en Chile (1998); sus resultados se reflejan hoy en buena parte de los planes y programas que, en materia educativa, se diseñaron en este país en los últimos años.

Fuente: OCDE, *Literacy in the information age: Final report of the IALS*, Paris, 2000. (www.ocde.org)

Existe una larga serie de contribuciones conceptuales, aunque no hay una definición universal sobre la noción de “competencia clave”. Es frecuente encontrar referencias a este concepto mediante la utilización de atributos como: “genérica”, “transversal”, “clave”, “central”, “esencial” o “básica”; ello significa que estas competencias se ubican en el eje de las capacidades del individuo y lo habilitan para integrarse con éxito en la vida laboral y social, beneficiándolo no solo a él sino a la sociedad como un todo. Además, este grupo de competencias incluye la capacidad para actualizar permanentemente los conocimientos y habilidades para mantenerse al tanto de los continuos y rápidos cambios.

De hecho, esta concepción atribuye un gran papel a los sistemas de educación básica para el desarrollo de tales competencias; esta importancia se evidencia claramente en varios frentes de trabajo en la Unión Europea y en la OCDE.<sup>2</sup> Como se verá más adelante, un grupo central de competencias clave se concentra en las capacidades de lectura, escritura y operación con números; sin embargo, el concepto de competencia clave no se agota en la simple capacidad de traducir símbolos escritos a estructuras verbales sino que, exige la capacidad interpretativa y aplicativa de tal ejercicio de lectura. Esa es, esencialmente, la concepción de lectura como competencia, en la cual la habilidad de leer es necesaria pero no suficiente, precisa de la capacidad de interpretar, utilizar, aplicar e integrar lo leído. Tales aspectos hacen parte, por ejemplo, del concepto que se ha impulsado en el estudio internacional de alfabetización de adultos.

No obstante, el concepto de competencias clave no se agota en la alfabetización; o mejor dicho, el concepto de alfabetización como competencia clave incluye también un grupo de competencias asociadas al relacionamiento social de la persona y más recientemente se ha ensanchado incluyendo también competencias propias de las tecnologías de información y comunicación (TIC) y de manejo de un segundo idioma.

Las competencias asociadas con las TIC refieren a la capacidad de utilizar y aplicar tecnologías informáticas, equipos de cómputo, redes y sistemas computarizados. Las competencias asociadas con un segundo idioma implican además la familiarización y conocimiento de otras culturas y las posibilidades que ello trae para el desarrollo personal y la interacción social.

Los análisis desarrollados en la región, para identificar las competencias laborales han llevado a muchos países a describir diferentes grupos de ellas. Por ejemplo, la descripción de competencias que se realizó en México a instancias del Consejo de Normalización y Certificación de Competencia Laboral (CONOCER); definió tres grupos: Competencias Básicas, Competencias

---

<sup>2</sup> Eurydice, *Key competencies. A developing concept in general compulsory education*, Belgium, 2002.

Genéricas y Competencias Específicas (ver recuadro). También, en el programa FORMUJER<sup>3</sup> se identificó la importancia que tienen para el éxito laboral, un grupo de competencias clave para la empleabilidad. Su denominador común radica en que son valiosas para el desempeño en un contexto laboral, o sea, más allá de una sola ocupación.

Disponer de esas competencias que se suelen llamar competencias clave,<sup>4</sup> está en el eje de las respuestas a los interrogantes planteados más arriba. Cada vez es más claro que existen ciertas habilidades que facilitan la posibilidad de obtener un empleo, conservarlo y adaptarse con facilidad a las cambiantes demandas del mercado de trabajo.<sup>5</sup> Ello es particularmente más difícil en las condiciones de baja escolaridad que prevalecen en los niveles de operario en América Latina. Por ello el concepto competencia clave adquiere en la región un viso de relacionamiento fuerte con competencias básicas, usualmente derivadas de la educación y que ya en varios países se consideran necesarias para el ejercicio de la ciudadanía.

En Brasil, por ejemplo, se ha propugnado porque la formación del trabajador exceda el mero contenido técnico y comprenda también una dimensión de los derechos ciudadanos que sobrepasa el muro de la empresa: leer, interpretar la realidad, expresarse verbalmente y por escrito, manejar conceptos científicos y matemáticos abstractos, trabajar en grupo para la solución de problemas. En suma, todo lo que suele definirse como el perfil de los trabajadores en los sectores de punta tiende a convertirse en requisito para la vida en la sociedad moderna.<sup>6</sup>

Desde otra perspectiva, las competencias clave fueron definidas por Dieter Mertens en 1974,<sup>7</sup> como el conocimiento, capacidades y habilidades de un tipo tal que contribuyen a un grupo abierto de actividades laborales. Su contribución

**Tipos de competencias:**

**Competencia básica:** Comportamientos elementales que deberán demostrar los trabajadores y que están asociados a conocimientos de índole formativa.

**Competencia genérica:** Comportamientos asociados con desempeños comunes a diversas ocupaciones y ramas de la actividad productiva.

**Competencia específica:** Comportamientos asociados a conocimientos de índole técnico vinculados a un cierto lenguaje o función productiva.

CONOCER, 2002

3 Se trata del Programa regional para el fortalecimiento de la formación profesional y técnica de mujeres de bajos ingresos. Un proyecto financiado por el Banco Interamericano de Desarrollo y coordinado por Cinterfor/OIT en Argentina, Bolivia y Costa Rica. ([www.cinterfor.org.uy/mujer](http://www.cinterfor.org.uy/mujer))

4 En la literatura inglesa suelen llamarse "core skills" o "core competencies".

5 Riordan, Trevor; Rosas, Gianni, *Core work skills: ILO perspective and recent developments*, Ginebra, 2003.

6 Leite, Elenice, M., *El rescate de la calificación*, Montevideo, Cinterfor/OIT, 1996.

7 En Heinz, Walter, *Vocational socialisation and competence development: the historical dimension*, Luxembourg, Cedefop, 2000.

puede ubicarse en: a) aptitud para un amplio número de posiciones y funciones, alternativamente o en forma simultánea; y b) aptitud para manejar cambios en el curso de la vida laboral.

Las competencias clave facilitan la adaptación del trabajador ante los cambios en las tecnologías utilizadas, la organización del trabajo o para asumir nuevas responsabilidades que requieran el desarrollo de habilidades específicas. Tienen una conexión fuerte con características de tipo personal y social, y tienen que ver, por ejemplo, con habilidades de comunicación, capacidad para trabajar en equipo, comprensión de sistemas y metodologías de trabajo con tecnologías informáticas.

En esta misma línea, Mertens<sup>8</sup> llamó a este grupo de competencias básicas: *competencias para la empleabilidad* –en tanto son necesarias para conseguir un empleo, permanecer en él o encontrar uno nuevo–. No se trata necesariamente de un grupo de habilidades técnicas; más bien se reflejan en las actitudes, comportamientos y capacidades de índole general, muchas veces derivadas de la aplicación de capacidades adquiridas como resultado de la educación (entender textos escritos, operar con números).

En el ámbito de estas competencias sociales se ha desarrollado también el concepto de “competencias blandas” para designar algunas como: autoconfianza, orientación al trabajo en equipo, creatividad, tolerancia a la frustración y automotivación. En el recuadro siguiente se citan, a modo de ejemplo, algunas competencias clave:<sup>9</sup>

**Algunas competencias clave:**

- Trabajo en equipo
- Pensamiento crítico
- Solución creativa de problemas
- Habilidades de comunicación
- Habilidades para informar
- Habilidades para manejar información y tecnología
- Autoestima; autoconfianza

También, a modo de ejemplo, resulta interesante la clasificación propuesta por de Bunk,<sup>10</sup> quien establece cuatro tipos de competencias:

8 Mertens, Leonard, *Competencia Laboral. Sistemas, surgimiento, modelos*, Montevideo, Cinterfor/OIT, 1996.

9 O'Dalaigh, Carl, “Work, Qualification and competences”, Presentación en la *IVTO Conference: Education and Work*, San Pablo, Brasil, 1998.

10 Citado por Tejada Fernández, José, “Acerca de las competencias profesionales”, *Revista Herramientas*, Madrid, 1999.

**Competencia técnica:** El dominio, como experto de las tareas y contenidos del ámbito de trabajo, y los conocimientos y destrezas necesarios para ello.

**Competencia metodológica:** El saber reaccionar aplicando el procedimiento adecuado a las tareas encomendadas y a las irregularidades que se presenten; encontrar de forma independiente, vías de solución y transferir adecuadamente las experiencias adquiridas a otros problemas de trabajo.

**Competencia social:** Saber colaborar con las personas de forma comunicativa y constructiva, y mostrar un comportamiento orientado al grupo y un entendimiento interpersonal.

**Competencia participativa:** Saber participar en la organización de su puesto de trabajo y también de su entorno laboral; capacidad de organizar y decidir, y disposición a aceptar responsabilidades.

El Servicio Nacional de Aprendizaje Comercial (SENAC) de Brasil, identificó las siguientes competencias en el marco de la investigación “Siglo XXI: Las nuevas ocupaciones”:

- |                |  |
|----------------|--|
| • Creatividad  | • Capacidad de negociación                             |
| • Polivalencia | • Comunicación oral y escrita                          |
| • Iniciativa   | • Relacionamento interpersonal                         |
| • Liderazgo    | • Conocimientos de Informática                         |
| • Autonomía    | • Conocimientos de Inglés                              |
| • Versatilidad | • Apertura a posibilidades de trabajo en otros lugares |

Otra clasificación cercana al concepto de competencias clave se encuentra en el trabajo de Gallart y Jacinto:<sup>11</sup>

**Competencias intelectuales:** referidas a capacidades en torno a la solución de problemas, manejo de información, comprensión de procesos y sistemas, autonomía y responsabilidad.

**Competencias básicas:** referidas a capacidades de lectoescritura, uso e interpretación de símbolos y fórmulas matemáticas.

**Competencias técnicas:** referidas al conocimiento instrumental y del funcionamiento de máquinas, herramientas y procedimientos de trabajo.

**Competencias comportamentales:** referidas a la capacidad de expresarse en forma verbal e interacción con sus compañeros de trabajo.

<sup>11</sup> Citadas en: Novick, Marta *et al.*, *Nuevos puestos de trabajo y competencias laborales*, Montevideo, Cinterfor/OIT, 1998.

## **Las nuevas tecnologías de información y comunicación (TIC) y las competencias clave**

Trabajar en un contexto en el que se utilizan crecientemente nuevas TIC, ha ocasionado también que se generen nuevas demandas por competencias. Un primer efecto es la facilitación del trabajo en equipo; las TIC hacen más fácil y democrático el acceso a la información para amplios equipos de trabajo; hacen que se pueda manejar marcos más amplios de datos y facilitan una visión de conjunto sobre el trabajo. De este modo se registra una interesante paradoja: mientras más se especializa la producción a causa de la fragmentación en el tejido industrial, más se generaliza el bagaje de competencias que los trabajadores requieren.

El rol del especialista individual pierde peso gradualmente ante el rol del trabajo del equipo. En este nuevo contexto, la contribución de cada individuo se amplifica con las capacidades de aprendizaje y reflexión colectivas, comunicación y evaluación grupales.

Aparece una presión por competencias de tipo social que el uso de TIC está ocasionando, tales como:

- Trabajar y colaborar como parte de un equipo, no solo con compañeros de trabajo, sino también con clientes y proveedores.
- Escuchar y entender las demandas de los clientes.
- Presentar y explicar sus propias ideas.
- Negociar en un contexto caracterizado por la competencia, la pluralidad y la divergencia.

En suma, la aproximación conceptual a las competencias clave resulta en una interesante mezcla de habilidades, capacidades, comportamientos y aplicación de conocimientos que permiten al trabajador adaptarse a las cambiantes situaciones en el empleo y mantener actualizadas sus capacidades para enfrentar los cambios por venir.

Esta suerte de combinación tiene sus más profundas raíces en las capacidades que transmite la educación; de ahí la importancia concedida a la escolaridad como indicador de desarrollo de competencias, pero también aluden a habilidades y comportamientos que el trabajador puede aplicar en diferentes contextos de trabajo; por eso la trascendencia que se le da a la experiencia laboral como generadora de competencias.

## Competencias clave y empleabilidad

La preocupación por el desarrollo de competencias clave está también asociada con la capacidad de encontrar y mantener un empleo. El contexto de América Latina, con una tasa de desempleo promedio del 9%<sup>12</sup> que afecta principalmente a los más jóvenes, aunado a la preponderancia que tiene el sector informal en la generación de oportunidades de empleo,<sup>13</sup> le confiere particular relevancia a la necesidad de desarrollar las competencias básicas que transmite la educación como medio para que muchos jóvenes, hombres y mujeres desempleados, puedan reingresar al empleo.

Recientemente, un estudio de CEPAL<sup>14</sup> describió la relación positiva entre el número de años de educación y el acceso al empleo. Esta relación se mantiene cuando se asocia la educación con el nivel de ingresos percibidos. Es claro que a un nivel mayor de educación, corresponde un mejor nivel de empleo e ingresos. Sin embargo, los jóvenes que se incorporaron en forma temprana al mercado de trabajo, así como los adultos que lo hicieron abandonando sus estudios, requieren de opciones para acceder a mecanismos educativos que les faciliten actualizar sus capacidades y habilidades. La idea no está siendo exactamente aquella de agregar años de escolaridad, más bien se trata de reconocer las competencias forjadas durante la vida laboral y realizar esfuerzos para que sea reconocida y traducida en logros educativos que a su vez contribuyan al desarrollo de nuevas competencias.

Los programas de formación a lo largo de la vida están intentando, en la región, abrir la puerta de acceso a los adultos que iniciaron su vida laboral en forma temprana y mantienen ahora un déficit de competencias. El desafío consiste en desarrollar sus competencias básicas, transmitiendo contenidos tradicionalmente educativos que permitan el desarrollo de capacidades valoradas en el empleo.

12 La Oficina Regional de la OIT para América Latina y el Caribe estima que 19 millones de personas están desempleadas, la tasa de desempleo urbano promedio de la región, para los primeros meses del año 2002, es del 9,2%. El impacto de estos niveles de desempleo es generalizado, pues afecta a todos los grupos de trabajadores, siendo las mujeres y los jóvenes los más perjudicados. (Panorama Laboral 2002, OIT).

13 En el año 2001 el 49.7% del empleo femenino y el 43.8% del empleo masculino eran informales.

14 Carlson, Beverly, *Educación y mercado de trabajo en América Latina. ¿Qué nos dicen las cifras?*, Santiago de Chile, CEPAL, 2003.



## 2. ESFUERZOS NACIONALES EN EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS CLAVE

Dentro de los esfuerzos nacionales, se incluyen las experiencias que se originan en autoridades públicas nacionales, ya sean estas Ministerios del trabajo, Ministerios de educación o instituciones nacionales de formación. Normalmente estas experiencias se llevan a cabo con cobertura nacional y afectan la formulación de políticas sobre formación. En los casos de las instituciones nacionales de formación, el foco en las competencias clave usualmente se refleja en la elaboración de los perfiles ocupacionales y el diseño de programas de formación.

### 2.1. El programa FORMUJER: competencias clave para la empleabilidad (Argentina, Bolivia, Costa Rica)

Justamente el contexto laboral latinoamericano descrito al comienzo de este estudio, es una de las razones por las que el programa FORMUJER abordó el desarrollo de competencias para la empleabilidad. Este programa reconoce que “el trabajo en el actual contexto requiere de sujetos que construyan en forma activa su derrotero laboral, con capacidad de identificar y valorar sus recursos y capacidades, con una actitud de búsqueda de apoyos y voluntad de superación para sus limitaciones que los posicionen como gestores de sus propias oportunidades de empleo. Asimismo, incide de manera fundamental en la formación de nuevas identidades, en nuevos estilos de vida y consumo que se reflejan en las relaciones familiares, reclamando una reconfiguración de la vinculación de varones y mujeres con lo público y lo privado y, por ende, de las propias relaciones de género”.<sup>15</sup>

El Programa Regional de Fortalecimiento de la Formación Profesional y Técnica de Mujeres de Bajos Ingresos –FORMUJER–, se ejecuta desde 1998. Cuenta con la coordinación regional y supervisión técnica metodológica de Cinterfor /OIT; fue cofinanciado por el BID y ejecutado mediante la modalidad de proyectos piloto por el Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social de Argentina; la Fundación INFOCAL de Bolivia; y el Instituto Nacional de Aprendizaje (INA) de Costa Rica.

FORMUJER se propuso, como uno de sus ejes conceptuales, el fortalecimiento de la empleabilidad con una perspectiva de género, y a lo largo de su ejecución

<sup>15</sup> Silveira, Sara. *Género y economía informal en América Latina. Nuevos retos y respuestas posibles desde las políticas de formación para el trabajo*, Cinterfor/OIT, 2003.

demonstró cómo es factible fortalecer las posibilidades de consecución y preservación del empleo fortaleciendo las habilidades básicas de las personas.

A partir de este marco referencial, FORMUJER ha entendido el concepto de empleabilidad como “la aptitud para encontrar, crear, conservar, enriquecer un trabajo y pasar de uno a otro obteniendo a cambio una satisfacción personal, económica, social y profesional”.

Entre los aspectos innovadores del programa, se destaca su énfasis en la formación para la empleabilidad y los desarrollos consecuentes en materia del cruce del enfoque de género y formación por competencia. Entre las metodologías desarrolladas por el programa FORMUJER se destaca la generación del “proyecto ocupacional”, una actividad en la que los beneficiarios ponen en juego sus competencias clave en la planificación estructurada de alternativas de desarrollo personal e inserción laboral.

El trabajo de FORMUJER a favor de la empleabilidad se orientó a:

- Fortalecer las capacidades de las personas para que mejoren sus posibilidades de inserción laboral mediante el desarrollo de competencias clave que disminuyan el riesgo de la obsolescencia y permitan a hombres y mujeres permanecer activos y productivos a lo largo de su vida, no necesariamente en un mismo puesto o actividad.
- Formar para un aprendizaje permanente y complejo que implica: aprender a aprender, aprender a hacer y aprender a ser.
- Apoyar a las personas para que identifiquen los obstáculos internos y externos que interfieren en el logro de sus objetivos, y valoren sus habilidades y saberes, así como las demandas y competencias requeridas en el mundo del trabajo. Incluye la información y orientación sobre el mercado educativo y de trabajo que despliegue la diversidad de alternativas, sus exigencias y sus posibilidades, eliminando estereotipos que encasillan los trabajos como femeninos y masculinos e instrumentando para la búsqueda y/o generación de trabajo.
- Estimular y fortalecer la capacidad de cada persona para gestionar su propio itinerario profesional lo que es especialmente necesario en el entorno incierto en el que se desenvuelve y desenvolverá la vida profesional.

En esta línea, se presenta a continuación una categorización de las diferentes competencias para la empleabilidad hecha por FORMUJER:

- Las **competencias básicas** para aprender a aprender y asimilar esto como un proceso a lo largo de la vida. Entre ellas se destacan la expresión oral y escrita, las matemáticas aplicadas, incluso un segundo idioma, así como

las capacidades para situar y comprender, de manera crítica, los datos de la realidad para elaborar criterios de elección, para tomar decisiones.

- Las **competencias transversales**: referidas a la capacidad de aprender a hacer, en el sentido de movilizar y adaptar conocimientos y capacidades a circunstancias nuevas. Son de especial significación para las mujeres porque les amplía el espectro de alternativas y les da movilidad horizontal. Se destacan: la capacidad de anticipar amenazas y oportunidades, de integrar y desarrollar una visión sistémica de la realidad, de organizarse, planificar y gestionar la tarea, los recursos y, especialmente, el tiempo y la información; y de adquirir una cultura tecnológica (trabajar y aplicar la tecnología a la tarea y a la vida cotidiana). Entre ellas, especial mención requiere la capacidad de emprender que está en la base de la formulación del proyecto profesional. Incluye el desarrollo de la iniciativa, el fortalecimiento de la toma de decisión, la capacidad de asumir riesgos y de participar a través del desarrollo del liderazgo, de la conducción activa de ideas y proyectos pero, además, aporta a la cultura ciudadana si se promueve un liderazgo democrático.
- Las **competencias actitudinales** destinadas a aprender a ser y a fortalecer la identidad y eliminar las autolimitaciones. Para las mujeres, el desarrollo de estas competencias es fundamental para superar barreras mentales y sociales que limitan su posicionamiento y empoderamiento. Entre ellas merecen priorización las habilidades personales (reforzamiento de la identidad y seguridad personal y de género, autorresponsabilidad y protagonismo en el propio proceso de empleo/formación, autonomía) y las interpersonales o sociales (trabajo en grupo, responsabilidad y autorregulación, relacionamiento personal, capacidad de negociación, saber escuchar y comunicarse, discriminación emocional en las situaciones laborales, etc.).
- Las **competencias técnico sectoriales** que contextualizan y complementan el aprender a hacer. Para las mujeres significan: diversificación, valoración de viejas competencias desarrolladas en otros ámbitos y creación de nuevas competencias para los nichos emergentes de empleo.

Para apoyar el desarrollo y fortalecimiento de las competencias clave, FORMUJER elaboró los *Módulos de Formación para la Empleabilidad y la Ciudadanía*<sup>16</sup> orientados a desarrollar competencias como la autoconfianza, afianzar el sentimiento de pertenencia a un grupo y mejorar la capacidad de identificar y resolver problemas (*Módulo de Empleabilidad*), afianzar la autonomía personal, el reconoci-

<sup>16</sup> Irigoien, M.E.; Guzmán, V., *Módulos de Formación para la Empleabilidad y la Ciudadanía*, Montevideo, FORMUJER, Cinterfor/OIT, 2000. (4 tomos).

miento y ejercicio de los derechos y responsabilidad y aspectos seleccionados relativos a la participación y el liderazgo (*Módulo de Ciudadanía*).

Dichos *Módulos* se han aplicado en forma integral en Bolivia; sirvieron de base para la elaboración de diversos materiales didácticos, como en el caso de Costa Rica que elaboró el *Manual con Actividades para Estimular la Empleabilidad desde el Aula*;<sup>17</sup> y las entidades coejectoras de Argentina los utilizaron como insumos en la construcción del Proyecto Ocupacional.

FORMUJER incluyó a la Orientación Laboral como un elemento del proceso de forma-

ción profesional. El programa desarrolló la metodología denominada *Proyecto Ocupacional individual y/o colectivo (PO)*. El PO es el conjunto de cursos de acción que las personas definen, planifican, revisan y replanifican con vistas a lograr una inserción productiva, o a mejorar su situación de empleo. Mediante el apoyo y fortalecimiento de las capacidades de cada persona para definir, elaborar y gestionar un proyecto viable de empleo y formación (PO), se estará incrementando la aptitud de mujeres y varones para obtener, desarrollar, cambiar o generar su puesto de trabajo.

Las experiencias realizadas en el marco de FORMUJER han demostrado que las personas fortalecen su empleabilidad y el ejercicio de la ciudadanía cuando:

- son capaces de conjugar sus capacidades, necesidades y saberes con las competencias que el contexto laboral requiere;
- se reconocen como creadoras de su futuro, identificando habilidades, deseos, posibilidades y dificultades de tal modo de construir su propio camino.<sup>18</sup>

Mediante la aplicación del paquete metodológico de FORMUJER en acciones de formación de carácter piloto o demostrativo, se han formado –al primer trimestre del año 2003– más de tres mil mujeres en condiciones de pobreza y vulnerabilidad social en el Programa FORMUJER, en más de cincuenta perfiles ocupacionales, tanto tradicionales como innovadores, los que han sido revisados y/o actualizados en conjunto con el sector productivo. Las evaluaciones realizadas muestran el incremento de las competencias de empleabilidad, y la elaboración de proyectos ocupacionales que habilitaron a los participantes, varones y mujeres, para la implementación de iniciativas productivas, tanto individuales como grupales. Estas iniciativas se han concretado mediante una gama muy variada de articulaciones con instancias municipales, comunitarias, otros programas del BID, etc.

17 Coto, J.; Quiros, R. et al., *Manual con Actividades para Estimular la Empleabilidad desde el Aula*, FORMUJER INA/BID, Costa Rica, 2003.

18 Extracto de la *Cartilla sobre Proyecto Ocupacional* elaborada por la Cooperativa Punha e incluida en el documento en preparación *Proyecto Ocupacional, material de apoyo para formadoras y formadores* que será publicado próximamente por el Programa FORMUJER/Argentina.

El programa FORMUJER está demostrando que las acciones formativas para las poblaciones más necesitadas no adquieren efectividad cuando se orientan exclusivamente a la capacitación en ocupaciones, sino cuando se desarrollan en un ejercicio de análisis del potencial de los beneficiarios y aplicación de las capacidades, para facilitar el propio desarrollo y el éxito en la búsqueda de empleo. Al efecto, el enfoque de competencias clave demuestra su gran utilidad.

## 2.2. “Chile Califica” y el desarrollo de competencias clave

Este programa ha sido diseñado como un programa de formación a lo largo de la vida, sobre la base de su estructura abierta que apunta a diferentes momentos de la formación.

Si bien la reciente iniciación del proyecto en el año 2002, no permite tener ejemplos de ejecución avanzados, su formulación claramente permite captar la importancia que el proyecto otorga a la educación básica como generadora de competencias para la empleabilidad. En la estrategia de ejecución se ha privilegiado la ejecución de aplicaciones piloto dentro de las que se cuenta la organización de “redes de educación técnica” con orientación sectorial. El propósito es crear en una determinada región, una oferta educativa modular y articulada que permita generar opciones coordinadas en torno a un currículo educativo capaz de facilitar el avance en la educación formal y capacitar para el trabajo.

Este enfoque de aplicaciones piloto con fuerte arraigo regional y sectorial se ve claramente en la ejecución de proyectos donde se articulan servicios de “Chile Califica”, en torno, por ejemplo, al *cluster* minero de la región de Antofagasta o a la cadena de horticultura que facilita el trabajo conjunto de la mayoría de las instituciones educacionales, de capacitación y productivas, vinculadas a los subsectores hortícola, frutícola, forestal y maderero de la Región del Maule.

El programa pone a disposición de las empresas en tales regiones, los servicios que contienen sus cuatro líneas de acción: Nivelación de Estudios; Mejoramiento de la Formación

### **La referencia para las competencias clave en informática:**

El éxito del “Permiso de Conducir Informático”, que ha sido adoptado como un estándar en, por lo menos veintidós países europeos, para las competencias relacionadas con las tecnologías de información. Su objetivo es aumentar el nivel de conocimientos sobre las tecnologías de la información y el nivel de competencia en el uso de aplicaciones informáticas. En algunos países se intenta generar una oferta de formación básica para el estándar, que permita a todos los ciudadanos participar en la sociedad de la información.

Técnica; Capacitación Laboral; y Certificación de Competencias Laborales. Los participantes en el programa, están siempre conscientes de la importancia del desarrollo de competencias clave de sus trabajadores para mejorar la competitividad sectorial y nacional.

Como un avance hacia el enfoque de competencias clave, también conviene mencionar la intención explícita del programa de desarrollar un paquete de competencias clave de carácter “digital”. Ello consiste en facilitar el desarrollo de una oferta de formación y certificación en un grupo de competencias básicas para el trabajo con tecnologías informáticas. El Ministerio de Educación ha manifestado su interés en mejorar la alfabetización digital de los trabajadores y es muy probable que se incentive, desde el programa, una oferta de formación y reconocimiento de competencias en esa línea.

### **Programa social de capacitación en tecnologías de información en Chile**

Una de las áreas en las cuales se suele hacer hincapié a la hora de analizar los cambios en los perfiles ocupacionales, es la informática. De hecho, trabajar con tecnologías de información se ha convertido en una competencia clave para una buena parte de las ocupaciones y crecientemente se incorpora en más y más actividades laborales. Las competencias en el área de información representan una suerte de “puerta de entrada” que define la inclusión o exclusión en buena parte de la vida laboral.

Es así, como varias estrategias para mejorar la alfabetización informática han sido incluidas por el Gobierno chileno en la “Agenda Digital 2006-2010”, un conjunto de medidas diseñadas con el propósito de convertirse en un país desarrollado digitalmente.<sup>19</sup> Tal propósito se asocia sólidamente con políticas de desarrollo e integración comercial, que se complementan en otros ámbitos, como en el educativo, en el cual se está incentivando la enseñanza del idioma inglés.<sup>20</sup>

En cuanto a las tecnologías de información, se promueve la formación y certificación en competencias clave para un desempeño laboral de “amplio espectro”. Esta experiencia ha sido incluida en los programas de capacitación social

19 El 71% de los chilenos no tiene los conocimientos para utilizar Internet; el 63,2% no conoce procesadores de textos y el 67,8% no sabe utilizar planillas de cálculo (CIDE). Uno de cada 10 hogares chilenos está conectado a Internet y el 39% de los chilenos tiene un teléfono móvil; no obstante Chile ocupa el lugar 25 en el índice mundial de absorción de tecnologías de la información y comunicación. ([www.icdl.cl](http://www.icdl.cl))

20 El Ministerio de Educación impulsa el plan “El Inglés Abre Puertas” dentro de un conjunto de medidas para mejorar la calidad de la educación y desarrollar las habilidades para enfrentar los desafíos de la globalización. Esta iniciativa contempla la elaboración de estándares y la realización de mediciones periódicas. Además se ha definido un plan de desarrollo profesional docente a largo plazo y se han determinado estándares para una enseñanza de calidad. ([www.mineduc.cl](http://www.mineduc.cl))

del SENCE dirigidos a microempresarios, trabajadores independientes y desocupados, en el marco del programa “Chile Califica”.

El programa utiliza la base de la Licencia Internacional de Conducción Informática<sup>21</sup> (ICDL) que se compone de siete módulos con las competencias que, en el área informática, se consideran necesarias para operar con tecnologías informáticas básicas. Los módulos incluyen: conceptos básicos de las tecnologías de información, gestión de archivos, procesador de texto, hoja de cálculo, bases de datos, presentaciones, Internet y comunicaciones. Esta licencia digital apunta hacia una amplia difusión entre grupos de estudiantes de liceos en la enseñanza media, microempresarios, y en general trabajadores jóvenes y adultos.

### **2.3. Desarrollo de competencias clave en el Programa de Formación y Certificación de Competencias en Argentina**

El programa de certificación de competencias laborales en Argentina,<sup>22</sup> está trabajando en el diseño de currículos de formación y del proceso de certificación de competencias en cuatro áreas sectoriales: Industria Gráfica, Metalmecánica, Mecánica Automotriz y Pastelería Artesanal. El proyecto se orienta a establecer las bases institucionales y metodológicas para desarrollar un Sistema Nacional de Certificación de Competencias Laborales, mediante la realización de experiencias piloto de formación y certificación basadas en el enfoque de competencias laborales.

Una de las más interesantes áreas de trabajo en este programa se relaciona con el desarrollo de materiales orientados a apoyar las deficiencias en competencias básicas que muestran especialmente los trabajadores adultos.

El Programa de Certificación de Competencias, ante las dificultades que presenta la población adulta con competencias básicas débiles, ha decidido diseñar y desarrollar:

- Instrumentos de diagnóstico que posibiliten la evaluación del grado de consolidación que presentan en el público objetivo, las competencias básicas.
- Desarrollo de módulos que orienten y faciliten a los docentes realizar acciones compensatorias que posibiliten el desarrollo y/o fortalecimiento de dichas competencias básicas.

21 International Computer Driving License (ICDL). Licencia internacional de la European Computer Driving License Foundation (ECDL).

22 Es un proyecto cofinanciado por el BID y las entidades participantes: Sindicato de Mecánicos Automotores y Afines; Federación Argentina de Trabajadores Pasteleros, Confiteros, Heladeros, Pizzeros y Alfajoreros; Asociación de Industriales Metalúrgicos de la Provincia de Rosario; y Fundación Gutenberg de la Industria Gráfica. Se ejecuta por tres años a partir de 2001.

La Unidad Coordinadora del Proyecto orientó el trabajo de manera que los módulos reunieran las siguientes características:

- ser “compensatorios” y no de enseñanza para analfabetos;
- basarse en el fortalecimiento de capacidades comunicacionales de lectoescritura y capacidades de pensamiento lógico matemático;
- basarse en el desarrollo de estas capacidades a partir de situaciones-problemas contextualizadas a la dinámica profesional;
- plantearse el fortalecimiento de las competencias básicas a partir de, por lo menos, tres niveles de dificultad (Nivel 1: hasta 6 años de escolaridad general cursada; Nivel 2: hasta 8 años de escolaridad general cursada; Nivel 3: hasta 10 años de escolaridad general cursada);
- desarrollar los módulos compensatorios a partir de un material destinado, fundamentalmente, al docente de FP. Se concibió este docente como el facilitador de este fortalecimiento.

Se trabajó en el área de desarrollo del pensamiento lógico matemático, las siguientes competencias básicas:

- destreza en el manejo numérico dentro del campo de las fracciones;
- habilidad en el uso y cálculo con los números decimales;
- destreza para la utilización de distintos sistemas de unidades de medida;
- habilidad para la lectura e interpretación de gráficos y tablas;
- capacidad para aplicar proporciones en diversos contextos;
- destreza en el uso y cálculo de porcentajes;
- destreza en el manejo e interpretación de fórmulas.

Se trabajó en el área de desarrollo de capacidades de comunicación y expresión, las siguientes competencias básicas:

- adecuarse a las situaciones en las que se emplea la lengua;
- reconocer distintos tipos de obstáculos en la comunicación verbal y no verbal;
- reconocer los cambios que se producen en la lengua cuando se la emplea en distintas circunstancias;
- ampliar el vocabulario a partir del uso de los sinónimos y de variadas formas de decir lo mismo;
- identificar las acciones que se realizan al hablar;
- comunicarse teniendo en cuenta las circunstancias de lugar, tiempo y personas que intervienen;



- emplear la comunicación no verbal como complemento del lenguaje verbal para transmitir información a un superior;
- distinguir la lengua oral de la lengua escrita;
- reconocer los cambios que se producen en la narración del mismo hecho, según se hable o se escriba;
- reconocer la variación en las formas de decir de acuerdo con los que hablan, y las circunstancias de lugar y tiempo en que lo hacen;
- reconocer los cambios que se producen cuando se cuenta lo que dice otra persona;
- reconocer las diferencias de uso en la lengua oral y escrita;
- reconocer el significado de las frases de acuerdo con las situaciones en que se usan;
- leer y comentar un texto;
- interpretar un texto escrito y escribir breves textos adecuados a la situación;
- reconocer el uso de formas diferentes de hablar según las situaciones y según las circunstancias;
- reconocer cambios en la transmisión de información;
- reconocer las acciones que se realizan al hablar.

#### 2.4. “CONOCER” de México y las competencias transversales

Uno de los primeros trabajos del Consejo de Normalización y Certificación de Competencia Laboral –CONOCER– de México,<sup>23</sup> consistió en realizar un análisis de competencias clave, entendidas como los comportamientos laborales transferibles a diferentes situaciones de trabajo.

CONOCER se propuso crear un Sistema Nacional de Normalización y Certificación de Competencias Laborales; al efecto, debía contar con un “mapa de competencias”, un referente nacional estandarizado sobre las competencias existentes en el mundo del trabajo, a lo largo y ancho de la matriz de calificaciones con sus doce áreas ocupacionales y cinco niveles de competencia. Obviamente, las competencias genéricas se pueden transferir de un área ocupacional a otra, lo cual planteó este interesante desafío: si es posible identificar esas competencias genéricas, se ahorrará una gran cantidad de trabajo evitando duplicar esfuerzos

<sup>23</sup> El Consejo fue establecido en 1995 en el marco del Programa de Modernización de la Educación Técnica y la Capacitación –PMETyC–, un proyecto con financiación del Banco Mundial. Mayor información en [www.conocer.org.mx](http://www.conocer.org.mx)

**Tipos de competencias en CONOCER:**

**Básicas:** Están asociadas a conocimientos de índole formativa, como la lectura, redacción, aritmética matemática y comunicación oral.

**Genéricas:** Asociadas a desempeños comunes a diversas organizaciones y ramas de actividad productiva, como es la habilidad de analizar, interpretar, organizar, negociar, investigar, entre otras.

**Específicas:** De índole técnica, vinculadas a una función productiva.

en el momento de describir las competencias de cada una de las ocupaciones en diferentes áreas. Sencillamente se utilizarían las competencias genéricas ya identificadas agregándolas en cada ocupación a las demás competencias básicas y específicas.

Es así como CONOCER desarrolló el *Estudio para la Identificación y Diagnóstico Inicial de los Comportamientos Laborales Básicos y Genéricos Requeridos en la Fuerza de Trabajo Mexicana* mediante

el cual se propuso obtener información sobre los comportamientos comunes en el mercado de trabajo y las competencias básicas y genéricas. Con esta base se obtuvo información para apoyar el trabajo de los Comités de Normalización, las instancias encargadas de elaborar las normas técnicas de competencia laboral. Incluso en la elaboración del estudio se consideró relevante que el mismo estudio ya había sido efectuado en Canadá y Estados Unidos lo cual facilitaría una eventual comparación, muy deseable ante las expectativas de integración generadas por el NAFTA.

Los principales productos del estudio fueron:

- Base de datos de comportamientos comunes
- Modelos de relaciones entre los comportamientos
- Niveles de desempeño con sus conocimientos, habilidades y destrezas asociados
- Comportamientos de alto desempeño
- Diagnóstico del nivel de calificación de la fuerza laboral
- Recomendaciones para la oferta de educación técnica y la capacitación.

En la primera fase, el estudio se orientó a determinar un grupo significativo de comportamientos laborales genéricos; fueron identificados doce que se listan a continuación:

1. Administración de información
2. Coordinación y administración de actividades
3. Lectura de materiales para uso de información
4. Atención al cliente
5. Comunicación

6. Uso de tecnología
7. Interacción con compañeros de trabajo
8. Operaciones cuantitativas
9. Manejo, almacenamiento, preservación y manufactura de materiales y productos.

En la segunda fase se establecieron las escalas de profundidad y alcance del comportamiento:

1. Lectura
2. Escritura
3. Tecnología aplicada
4. Comunicación oral
5. Localización de información
6. Matemáticas
7. Entorno organizacional
8. Relaciones interpersonales
9. Toma de decisiones.

De esta forma, para cada uno de los comportamientos se definía una escala de desempeño que ilustraba sobre la profundidad y alcance de dicho desempeño. Por ejemplo, para el comportamiento “atención al cliente” cabe una escala de profundidad mínima que implicaría solamente “comunicación oral” y que podría tornarse más compleja con la escala “localización de información” o “toma de decisiones”.

Una vez establecidas las diferentes competencias, se dispondría de una base de datos de información sobre las competencias básicas y genéricas; ello implicaría una gran ventaja en el trabajo de construir normas técnicas de competencia, y sobre todo evitaría la duplicación de esfuerzos al analizar en diferentes ocupaciones, la misma competencia genérica.

### **3. OTRAS EXPERIENCIAS CON COMPETENCIAS CLAVE**

Se incluyen en este aparte algunas experiencias de corte más sectorial y específico, centradas normalmente en una ocupación o una familia de ellas. También, por su originalidad se ha incluido la descripción de un proyecto destinado al fortalecimiento de competencias básicas, liderado por un sindicato de trabajadores en Brasil.

### 3.1. Competencias básicas y competencias de gestión en SENAI de Brasil

El Servicio Nacional de Aprendizaje Industrial (SENAI) es la institución nacional de formación para el sector industria en el Brasil. SENAI está desarrollando un proyecto estratégico nacional sobre Certificación Profesional Basada en Competencias. En el marco de dicho proyecto ha definido tres tipos de competencias: básicas, específicas y de gestión. Las **competencias básicas** son esenciales para el desempeño profesional y abarcan los fundamentos técnicos y científicos de carácter general y polivalente en que se basan las competencias específicas de gestión relativas a la cualificación profesional.

Las **competencias específicas** comprenden capacidades técnicas, las cuales permiten operar eficientemente objetos y variables que intervienen directamente en la creación del producto. Implican el dominio de contenidos y de conocimientos y habilidades pertinentes.

Las **competencias de gestión** se constituyen de capacidades organizativas, metodológicas y sociales. Las capacidades organizativas permiten coordinar las diversas actividades de trabajo, participar en la organización del ambiente y administrar racional y conjuntamente los aspectos técnicos, sociales y económicos implicados, así como utilizar de forma adecuada y segura los recursos materiales y humanos colocados a disposición. Las capacidades sociales permiten responder a relaciones y procedimientos establecidos en la organización del trabajo e integrarse con eficacia en el nivel horizontal o vertical, cooperando con otras personas, de forma comunicativa y constructiva. Estas capacidades son transferibles para situaciones y contextos de trabajo distintos.

En la tabla de la página siguiente se mencionan algunas competencias básicas y competencias de gestión, extraídas del perfil ocupacional “Maestro de Obras” elaborado por SENAI del Departamento Regional de San Pablo:<sup>24</sup>

Las capacidades de gestión, como puede apreciarse en la tabla, tienen una alta posibilidad de ser transferidas al desempeño en otras ocupaciones; pero, además de eso, también facilitan que el trabajador competente tenga un mejor desem-

Competencia profesional es la movilización de conocimientos, habilidades y actitudes profesionales necesarias para el desempeño de actividades o funciones típicas, según los patrones de calidad y productividad requeridos por la naturaleza del trabajo. Las competencias profesionales incluyen competencias básicas, competencias específicas y competencias de gestión.

SENAI, 2002.

| 24 Corresponden al perfil en proceso de elaboración; se incluyen solo con fines ilustrativos.

peño. La perspectiva de la formación profesional ante las competencias clave, parece enfocarse en identificarlas durante la elaboración de los perfiles ocupacionales y desarrollar estrategias pedagógicas que permitan su generación a lo largo del proceso de formación. Un tema central en este sentido se refiere al papel que podría jugar la práctica del trabajo para la generación de estas competencias.

<p><b>PERFIL PROFESIONAL: Maestro de obras</b>  <b>NIVEL:</b> Cualificación de nivel técnico</p>	
<p><b>COMPETENCIA GENERAL:</b> Participa de la planificación, de la obra y supervisa la producción planeada, coordinando los trabajos, facilitando, y creando condiciones seguras en las actividades desarrolladas en la obra y controlando acciones de preservación ambiental.</p>	
<p><b>UNIDAD DE COMPETENCIA:</b>                  Supervisión de las etapas de ejecución de la obra</p>	
COMPETENCIAS BÁSICAS	COMPETENCIAS DE GESTIÓN
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conocer métodos y medios de trabajo (equipos, herramientas, materiales e instrumentos)</li> <li>• Conocer la especificación de los diversos materiales, equipos, herramientas, e instrumentos</li> <li>• Comunicarse en el nivel de sus interlocutores</li> <li>• Leer e interpretar textos técnicos y con lenguaje jurídico</li> <li>• Elaborar informes</li> <li>• Conocimientos básicos de geometría aplicados a la construcción civil</li> <li>• Utilizar software aplicado en la construcción civil</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Relacionar el proyecto de la obra con la producción total en sus diferentes fases</li> <li>• Controlar el proceso de ejecución de la obra con herramientas e instrumentos gerenciales y relativos a costos, plazos, calidad y productividad</li> <li>• Administrar conflictos</li> <li>• Ser líder</li> <li>• Tener iniciativa</li> <li>• Ser proactivo</li> <li>• Tener capacidad de persuasión y de negociación</li> <li>• Tener empatía</li> <li>• Ser creativo</li> <li>• Saber delegar</li> <li>• Tener autocontrol</li> <li>• Saber evaluar y autoevaluarse</li> <li>• Orientar y hacer cumplir las normas de seguridad en la obra.</li> </ul>

Fuente: SENAI, Departamento Regional de San Pablo.

### 3.2. Competencias clave en la aplicación de SIMAPRO en la industria del azúcar en México

El enfoque de competencias clave tiene una interesante aplicación a nivel de empresa, como se desprende de la experiencia desarrollada en un ingenio azucarero mexicano, mediante la aplicación de la metodología denominada Sistema de Medición y Avance de la Productividad –SIMAPRO– de forma conjunta con el desarrollo de recursos humanos basado en competencia laboral. En la experiencia que se aplica desde 1996, se propusieron tres objetivos: el primero era coadyuvar a cambiar la cultura de trabajo, el segundo era lograr una capacitación efectiva, el tercero consistió en lograr un efecto incluyente que cubriera a todos y cada uno de los trabajadores del ingenio.<sup>25</sup>

El objetivo relacionado con la capacitación, se aplica el concepto de aprendizaje conocido como “*Action Reflecting Learning*” en el cual, mediante sesiones de trabajo grupal se facilita la exteriorización de experiencias que aseguran la expresión verbal de conocimientos implícitos; luego como producto de la exteriorización y reflexión, las personas están en condiciones de sacar sus conclusiones y llegar a la conceptualización a partir de la reflexión sobre la acción y los problemas del grupo. De este modo se desarrolla un proceso de aprendizaje formal, pero no estructurado, que facilita la puesta en juego de muchas competencias relacionadas con la reflexión, el análisis y la construcción de conceptos propios.

#### GESTIÓN DE LA CAPACITACIÓN EN EL MODELO SIMAPRO:

INSTRUMENTOS	DESARROLLO DE COMPETENCIAS
Juntas SIMAPRO	Solución de problemas y gestión del proceso
Guías de auto estudio y evaluación	Comprensión y dominio de competencias clave
Cursos de habilidades técnicas	Competencias específicas. Especialización
Tutoría en la operación	Habilidades de operación

Fuente: Mertens y Wilde, op.cit.

25 Mertens, Leonard; Wilde, Roberto, “Aprendizaje Organizacional y Competencia Laboral. La experiencia de un grupo de ingenios azucareros en México”, en: *Reformas económicas y formación*, Montevideo, Cinterfor/OIT, 2003.

Las competencias clave para la organización se trabajan mediante guías de autoestudio y evaluación en torno a unidades de competencia como:

- Comunicación en los equipos de trabajo y entre trabajadores y supervisores
- Limpieza y seguridad en el trabajo
- Relaciones de trabajo
- Conciencia y compromiso de los trabajadores en el uso de los elementos de protección personal
- Conciencia de los trabajadores sobre la sanidad del producto
- Participación de los trabajadores en el logro de los objetivos de sus áreas.

Es fácil notar que el grupo de competencias seleccionado corresponde con muchas de las características más frecuentemente demandadas en el empleo; pero además de la identificación de estas competencias clave, el proceso de aprendizaje desencadena nuevas formas de relacionamiento al interior del grupo: entre el grupo y sus supervisores y entre los supervisores y los gerentes. Estas formas de relacionamiento se caracterizan por tener una mayor objetividad en la comunicación y afrontar con claridad los problemas detectados; avanzar conjuntamente en la búsqueda de soluciones y plantear durante el proceso, alternativas de solución. De nuevo aquí, el proceso SIMAPRO desencadena estímulos para el desarrollo de un importante grupo de competencias clave, esta vez en el nivel de empresa, pero plenamente transferibles a otras actividades productivas de la industria de transformación.

### 3.3. Competencias clave en la construcción civil en Argentina

Un trabajo realizado por iniciativa de GTZ<sup>26</sup> en convenio con el INET y la Unión Obrera de la Construcción (UOCRA) se orientó hacia el diseño de perfiles y currículos de formación técnico profesional en la construcción civil.<sup>27</sup>

Este trabajo desarrolló el concepto de “transferibilidad” de una competencia, entendiéndolo como el potencial que tiene ésta para ser trasladada y aplicada entre varios contextos. La transferencia de competencias, ocurre particularmente en el marco de una “familia profesional”, concepto adoptado para mostrar la afinidad que pueden mantener entre sí distintos grupos de ocupaciones en razón de pertenecer a un mismo sector, utilizar principios técnicos y tecnológicos

26 La Deutsche Gesellschaft für Technische Zusammenarbeit (GTZ) (Agencia Alemana de Cooperación Técnica) es una agencia del Estado alemán que asesora personas físicas e instituciones en 142 países; en 1997 inició un proyecto de apoyo al Instituto Nacional de Educación Tecnológica (INET).

27 Catalano, Ana, “Familias Profesionales y Calificaciones Clave en la Construcción Civil”, Proyecto INET/GTZ, Buenos Aires, 2000.

comunes y compartir una cierta “afinidad formativa” o base de conocimientos comunes que facilitarían su aprendizaje.

La capacidad de transferir competencias entre un campo ocupacional y otro –afirma el estudio– se basa en tres pilares:

- las **competencias básicas** y de fundamento proporcionadas por la escolaridad general;
- las **competencias transversales** cuando generan capacidades constructivas metodológicas; y
- las **competencias técnicas específicas** de un campo que, por su pertinencia, generan la posibilidad de construir capacidades de un mayor nivel de abstracción y comprensión, de manera que favorecen el fortalecimiento de las capacidades genéricas de un campo ocupacional.

El estudio asigna a la formación el papel de constituirse en una actividad de movilización de saberes para, de esta forma, facilitar la portabilidad de una competencia. “La transferibilidad de una competencia se relaciona con la capacidad de contextualización de los saberes que sea desarrollada en los sujetos.”

Es así que la formación debería desarrollar una serie de capacidades, las cuales a su vez propician la habilidad del trabajador o trabajadora para transferir sus competencias de un contexto a otro.

Tales capacidades que favorecen la transferibilidad de las competencias, son:

- de comunicación
- de pensamiento racional: analítico-sintético, causal-final, algorítmico-heurístico, abstracto-metafórico
- de pensamiento creativo
- de gestión
- de responsabilidad
- de sociabilidad
- de confiabilidad.

El trabajo define también el concepto de **competencias transversales** como capacidades desarrolladas por los individuos en tanto ciudadanos y trabajadores, es decir, que son estrategias cognitivas y resolutivas que por su naturaleza pueden ser aplicadas en diversos campos de la vida social y laboral. Algunas de estas son:

- proactividad/iniciativa: autonomía y creatividad en organización, planificación y abordaje
- abordaje global y sistémico: diálogo entre disciplinas
- conciencia crítica



- diagnóstico
- adaptabilidad a diferentes contextos productivos/ocupacionales
- administración de la incertidumbre e imprevistos
- construcción fundamentada de decisiones
- disposición al autocontrol
- de cooperación
- disposición a la enseñanza
- disposición al aprendizaje
- responsabilizarse por tareas, procesos, misiones.

Las competencias genéricas para el sector de la construcción que el estudio establece, se muestran a continuación:

#### COMPETENCIAS GENÉRICAS EN EL SECTOR DE LA CONSTRUCCIÓN

COMPETENCIAS GENÉRICAS	INSTRUMENTOS DE DESARROLLO
Interpretar información técnica, escrita o verbal que se presente	Identificar códigos y símbolos Leer planos Identificar técnicas constructivas solicitadas Establecer materiales solicitados Establecer límites y alcances de la demanda para la posición
Transferir información técnica de los documentos a la obra	Materializar información técnica Planificar actividades del subproceso Comunicar las actividades del subproceso al equipo de trabajo
Seleccionar recursos tecnológicos, herramientas, materiales, elementos de seguridad, técnicas de trabajo, de acuerdo a criterios de costos, calidad, y seguridad	Identificar recursos ponderando criterios de costos, calidad, productividad, seguridad, tiempos
Evaluar la aplicación de normas de seguridad y de calidad y establecer pautas para la mejora continua	Identificar criterios de seguridad y calidad pertinentes al subproceso Desarrollar metodología para su aplicación Desarrollar pautas de evaluación para la introducción de mejoras continuas

COMPETENCIAS GENÉRICAS	INSTRUMENTOS DE DESARROLLO
Establecer relaciones de cooperación técnica y funcional con los agentes de los otros subprocesos	Escuchar problemas, ideas, propuestas de otros sectores Intercambiar informaciones Dar y solicitar ayuda Explicar situaciones problemáticas Trabajar en coordinación con otros
Gestionar los recursos materiales y humanos necesarios para el avance de las obras según condiciones de calidad, seguridad y tiempo establecidas	Identificar magnitudes de los elementos Relacionar la información obtenida con la obra Aplicar sistemas de control de depósito de obra Evaluar el rendimiento del grupo de trabajo Establecer acciones de capacitación
Administrar la obra de acuerdo a presupuesto establecido	Determinar características y cantidad de insumos, herramientas y equipos Seleccionar sistema de compra Evaluar el avance de obra con los valores presupuestados y pagados Liquidar sueldos y jornales de acuerdo con normas legales Establecer cronograma de trabajo
Gestionar la relación comercial que posibilita la obtención de trabajos a realizar	Negociar con terceros características de la obra, presupuestos y condiciones de pago Negociar con proveedores costo, condiciones de pago, entrega de insumos y equipos Cobrar el monto correspondiente a cada servicio y controlar su cumplimiento.

Fuente: Familias profesionales y calificaciones clave en la construcción, INET/GTZ.

### 3.4. Competencias clave en la industria del software y servicios de Internet en Argentina

Un reciente trabajo realizado en Argentina,<sup>28</sup> sobre la dinámica de la oferta y demanda de competencias en una de las denominadas “industrias del conocimiento” propias de la “nueva economía”, brinda una buena referencia para analizar la mezcla de competencias clave que este sector está demandando.<sup>29</sup>

En este sector las competencias técnicas son necesarias pero no suficientes para operar efectivamente. El sector se caracteriza por su alta propensión al cambio en los planos tecnológico, de contenidos del trabajo y de estructura organizacional. Los trabajadores del sector, tradicionalmente dotados de altas calificaciones, se enfrentan a un contexto de trabajo que los expone a cambios continuos, a estructuras de trabajo en red, a presiones de los clientes para respuestas inmediatas; en fin, una serie de requerimientos tales, que la calificación técnica por sí sola resulta insuficiente para un desempeño competente.

Las competencias clave para este sector toman en cuenta la capacidad de comunicación con clientes y consumidores, el manejo de expectativas, la capacidad de influir y negociar, la capacidad de gerenciamiento para manejar equipos de trabajo, proyectos, clientes, proveedores y recursos, así como la capacidad de análisis y solución de problemas.

Dentro de las competencias clave más demandadas por las empresas del sector, se encuentra la capacidad de trabajar en equipo; las empresas la consideran una herramienta fundamental para dar respuesta a los clientes y al mercado. También aparece con fuerza la competencia para la solución de problemas.

Pero una de las características importantes de este estudio consiste en que publica una lista de competencias asociadas al emprendedurismo (*entrepreneurship*) mencionando la fuente de adquisición según los encuestados. Cabe mencionar que la estructura de este sector presenta un buen número de pequeñas y medianas empresas (más del 80% de las empresas tienen menos de treinta trabajadores).

La lista de competencias clave de los emprendedores en las empresas del sector informático incluye:<sup>30</sup>

- resolución de problemas
- motivación para los negocios

28 Novick, Marta, “La dinámica de la oferta y demanda de competencias en un sector basado en el conocimiento en Argentina”, en: *Reformas económicas y formación*, Cinterfor/OIT, Montevideo, 2003.

29 Según el estudio, en el año 2000, la industria del software está empleando unas 15.000 personas y genera un volumen de ventas cercanas a US\$2 mil millones.

30 El estudio se basó en una encuesta del proyecto BID/DBI/UNGS “Entrepreneurship. Comparative Study in Latin America and Asia”.

- capacidades de relación social
- capacidad para tomar riesgos
- habilidades de negociación
- capacidad para el trabajo en equipo
- creatividad
- aptitud para el “trabajo duro”
- competencias de planificación
- habilidades para la comunicación
- habilidad para motivar a la gente.

La fuente de adquisición de estas competencias resultó ser, en la mayoría de los casos, la experiencia laboral. Del mismo modo, la educación es la principal generadora de “conocimiento técnico” para los encuestados. Las competencias clave, bajo esta óptica, son establecidas de acuerdo a las vivencias de los propios emprendedores, quienes juzgan que las adquieren y desarrollan a través de su experiencia laboral.

### **3.5. Competencias clave y nuevos programas de formación de jóvenes**

En América Latina, la formación profesional de jóvenes reviste una especial importancia, entre otras cosas, por la presión que ejerce este grupo de edad en la demanda por empleo y por capacitación y actualización laboral. La tasa de desempleo de la población joven no solamente es la más alta de la región –se sitúa por encima del 15% en promedio– sino que además, dicho indicador es usualmente dos y hasta tres veces mayor que el promedio nacional, en la casi totalidad de países de la región. En total, los jóvenes representan más de la mitad de la población desocupada en la zona.<sup>31</sup>

El desempleo juvenil está casi siempre aparejado con una amplia variedad de falencias que originan un deterioro en las competencias clave de estos jóvenes. Tales carencias se concretan principalmente en un déficit de competencias de corte cognitivo y educacional: la ausencia de habilidades de tipo social y de integración en redes de contactos, la falta de capacidades para abordar problemas, plantearlos y proponer soluciones eficaces y finalmente, un cierto abandono de las competencias relacionadas con la autoestima y la búsqueda del propio desarrollo.

Este déficit de competencias clave, se origina, en buena medida, a partir de circunstancias adversas tales como la pobreza extrema, la marginalidad social y

<sup>31</sup> OIT, *Panorama Laboral 2003*, Lima, Oficina Regional de la OIT para América Latina y el Caribe, 2003.

el temprano abandono escolar.<sup>32</sup> Crecientemente en la región, los sistemas de educación y formación para el trabajo afrontan el desafío de atender este grupo y facilitar el desarrollo de conocimientos y capacidades clave que favorezcan su inserción laboral, así como su permanencia en el empleo.<sup>33</sup>

Mientras que en los años ochenta, los programas especialmente enfocados a resolver la situación de desempleo juvenil se concentraron en el desarrollo de competencias “técnicas” o “específicas”, buscando desarrollar capacidades operativas usualmente enmarcadas en el ámbito de una ocupación, actualmente existe una mayor conciencia entre quienes formulan políticas activas de empleo, así como entre las instituciones de formación, acerca de la importancia central de desarrollar habilidades para la empleabilidad en los programas de formación de jóvenes.

Muchos programas de formación han empezado a cuestionarse respecto a cómo desarrollar un grupo de competencias sobre las que existe el consenso acerca de su importancia central en el incremento de las posibilidades de empleo y en la creación de capacidades para adaptarse a los cambios continuos en el mercado de trabajo.

Un análisis somero de algunas experiencias de la región latinoamericana muestra que las acciones de formación se han dirigido hacia varios grupos de competencias clave, llamadas en algunas ocasiones básicas, que se están considerando en la ejecución de acciones de capacitación.

Existen amplias y variadas discusiones conceptuales sobre dónde establecer los límites conceptuales entre competencias clave y competencias técnicas, así como entre competencias y habilidades. Se agrega a continuación una propuesta de clasificación de competencias clave que presenta cinco grupos; su intención es que sirva de referente durante la descripción de las experiencias que viene a continuación; sobre todo, porque cada una de ellas suele privilegiar uno o más de tales grupos.

32 Los jóvenes considerados “pobres” difícilmente tienen más de ocho años de educación, Gallart, María Antonia. (coordinadora), *Formación, pobreza y exclusión: Los programas para jóvenes*, Montevideo, Cinterfor/OIT, 2000.

33 Un amplio análisis de esta situación en: Aro, Pekka, *Empleo y Formación de Jóvenes*, Boletín Cinterfor/OIT, 151, Montevideo, 2002.

### Clasificación de las competencias clave

ÁREA DE COMPETENCIA	CONTENIDOS
Cognitiva	Lenguaje, comunicación, pensamiento lógico matemático.
Resolución de problemas	Observación, análisis, identificación de componentes del problema, planteo de soluciones creativas, pensamiento crítico, planificación y gestión de proyectos. Adaptación al contexto.
Autoaprendizaje y auto-conocimiento	Informarse, motivación hacia el aprendizaje, aprender a aprender, preocuparse por el propio desarrollo, conocimiento de las propias capacidades, transferir conocimientos de un contexto a otro.
Social	Trabajo en equipo, capacidad de negociación, argumentación, interacción. Hacer entender a otros los propios puntos de vista. Autoconfianza, buscar y sostener redes de contacto social.
Motivación hacia el trabajo	Iniciativa, responsabilidad en las tareas, compromiso e interés en las tareas.

Fuente: Adaptado de: *Defining and Selecting Key competencies*. Rychen. Salganik. *Competencias Transversales*, Masariegos, Sopena y otras.

**Competencias básicas para la inserción social:**<sup>34</sup> Un reciente estudio de UNESCO se concentró en analizar la articulación entre competencias básicas y competencias técnicas en varios programas regionales de formación de jóvenes.<sup>35</sup> El documento presentó tres experiencias, las cuales se recogen a continuación.

La primera, es la experiencia promovida por el Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación (CIDE) de Chile.<sup>36</sup> Este caso partió de la considera-

34 No se pierde de vista el término “competencias clave”, pero se respetará la denominación utilizada en la fuente de información. Como ya se indicó, la literatura sobre el tema utiliza diferentes nombres y aproximaciones conceptuales.

35 Milos, Pedro, *Cómo articular competencias básicas y técnicas en la capacitación de jóvenes*, París, UNESCO, IPE, 2003. ([www.unesco.org/iipe](http://www.unesco.org/iipe))

36 Un organismo privado independiente con una vasta experiencia en la capacitación de jóvenes de sectores marginales.

ción de que en Chile existe un déficit de competencias básicas, hecho que fue evidenciado en la participación de ese país en el Estudio Internacional de Alfabetización de Adultos.<sup>37</sup> Se basó en la convicción de que el desempeño laboral exige, más que competencias técnicas, una serie de habilidades básicas relacionadas con la comunicación escrita y oral; así como del pensamiento lógico matemático. Estas competencias, de acuerdo con el modelo del CIDE, pueden desarrollarse mediante el enfoque de resolución de problemas y se recogen en seis habilidades principales.

El modelo así creado, desarrolla un grupo de seis habilidades que se muestra en la tabla siguiente:

**CIDE: Habilidades básicas:  
comprensión del lenguaje oral y escrito y pensamiento matemático**

HABILIDAD	DESCRIPCIÓN DE CAPACIDADES	
	COMPREENSIÓN LENGUAJE ORAL Y ESCRITO	PENSAMIENTO LÓGICO MATEMÁTICO
IDENTIFICAR	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificar palabras clave de una situación determinada</li> <li>• Identificar información relevante para luego responder preguntas específicas</li> <li>• Reconocer el contexto en el cual se enmarca la situación</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificar datos</li> <li>• Identificar la o las preguntas</li> <li>• Reconocer la situación problemática en contexto</li> </ul>
ANALIZAR	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Descomponer la situación/texto en sus partes</li> <li>• Discriminar y diferenciar aspectos relevantes o irrelevantes</li> <li>• Determinar las variables que intervienen en la situación</li> <li>• Determinar la situación ausente necesaria para comprender</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Determinar los datos pertinentes de los que no lo son para la realización del problema</li> <li>• Determinar las variables que intervienen en el problema</li> <li>• Establecer las necesidades de información cuando ésta no es completa</li> </ul>
RELACIONAR	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Combinar todas las variables simultánea y sucesivamente y/o determinar los nexos y conexiones existentes entre las partes de la situación</li> <li>• Relacionar los datos con los conocimientos previos acerca de la situación</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Establecer la concordancia entre los datos y la pregunta</li> <li>• Combinar todas las variables del problema en forma simultánea y sucesiva</li> <li>• Determinar los nexos y situaciones entre los objetos que intervienen en el problema</li> </ul>

37 International Adult Literacy Survey (IALS), OCDE (1998). Según la encuesta, más de la mitad de los adultos chilenos no comprenden los textos escritos y solo están en capacidad de hacer inferencias básicas sobre lo que leen. (www.oecd.org)

HABILIDAD	DESCRIPCIÓN DE CAPACIDADES	
	COMPREENSIÓN LENGUAJE ORAL Y ESCRITO	PENSAMIENTO LÓGICO MATEMÁTICO
PLANIFICAR	<ul style="list-style-type: none"> <li>Elegir y planear una alternativa que posteriormente dará solución a un problema determinado de acuerdo con los requerimientos de la situación enunciada</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Plantear las estrategias posibles de solución</li> <li>Decidir la estrategia más adecuada para solucionar el problema</li> </ul>
EJECUTAR	<ul style="list-style-type: none"> <li>Dar a conocer la solución, en forma oral o escrita, dependiendo de la situación y las demandas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Llevar a cabo el plan solucionado</li> <li>Comunicar la solución de manera coherente con el interrogante</li> </ul>
EVALUAR	<ul style="list-style-type: none"> <li>Verificar si el objetivo planteado se logró</li> <li>Revisar, constatar y volver sobre las variables que influyeron en el proceso (en caso de no haber alcanzado el objetivo)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Comprobar si el objetivo se ha logrado</li> <li>Verificar las causas de las deficiencias que pudieron impedir el logro del objetivo</li> <li>Seleccionar una respuesta entre varias factibles</li> </ul>

Fuente: Adaptado de: Milos, Pedro, op. cit., UNESCO (2003).

La segunda experiencia reseñada en el estudio de UNESCO, es la realizada por el Foro Juvenil de Uruguay;<sup>38</sup> en ella el desarrollo de las competencias básicas se asocia con elementos de corte social que actúan positivamente con las capacidades de relacionamiento e interacción. La experiencia supone que una barrera para la inserción laboral, radica en la carencia de competencias de tipo social en los jóvenes, originada en factores como la pobreza, el entorno y la consecuente ausencia de redes sociales que estimulen el contacto e interacción.

Foro Juvenil plantea un modelo en el que se verifica un desarrollo sucesivo de competencias sociales en cuatro instancias, las cuales se desarrollan a la par con el proceso formativo. Tales etapas se presentan en el cuadro a continuación. El modelo pedagógico utilizado refuerza competencias de lectoescritura y cálculo.

<sup>38</sup> Foro Juvenil es una organización privada, independiente, sin fines de lucro, orientada al desarrollo social. Funciona en Uruguay desde 1981.



**Foro Juvenil:  
Habilidades sociales en función de la etapa del proceso formativo**

PROCESO FORMATIVO	HABILIDADES
Al nivel de inicio	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aceptación de reglas</li> <li>• Adaptación</li> <li>• Respeto al otro</li> </ul>
Al nivel del proceso	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Valoración de reglas y normas</li> <li>• Flexibilidad</li> <li>• Respeto a la diversidad</li> </ul>
Al nivel de la base afectiva	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Contacto con la realidad</li> <li>• Modalidad personal</li> <li>• Respeto a sí mismo</li> </ul>
Al nivel del resultado	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desarrollo personal y social</li> <li>• Responsabilidad</li> <li>• Iniciativa</li> <li>• Cooperación y trabajo en grupo</li> <li>• Autoconocimiento, autoestima, madurez</li> </ul>

Fuente: Adaptado de Milos, Pedro, op. cit., UNESCO (2003).

lo matemático en los contenidos de formación.

La tercera experiencia se escenifica en la Red de Formación Profesional del Obispado de San Isidro en Argentina.<sup>39</sup> Esta experiencia se concentra en un grupo de competencias básicas de las que usualmente se brindan en la educación, pero con el valor agregado de buscar su desarrollo mediante la formulación de “proyectos tecnológicos”.

El diseño y formulación de un proyecto favorece en los jóvenes el desarrollo de un grupo de habilidades subyacentes a la organización de una actividad que, como los proyectos, requiere la proyección de objetivos, metas, recursos y tiempo; tales competencias son por ejemplo: trabajar en equipo, organizar, reflexionar sobre la realidad, resolver problemas, buscar información, adoptar medidas de seguridad e higiene en el trabajo, entre otras.

<sup>39</sup> La Red de Formación Profesional del Obispado de San Isidro se estableció en 1985 mediante un convenio con la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires.

**Obispado de San Isidro**  
**Competencias desarrolladas durante la elaboración del proyecto tecnológico**

FASES DEL PROYECTO	HABILIDADES COMPROMETIDAS
Situación problemática	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificación de la situación problema a la cual se dará solución con el proyecto</li> <li>• Caracterización de la situación de partida real</li> </ul>
Situación estratégica	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Formulación de la situación estratégica que permite resolver el problema (camino para resolver el problema)</li> </ul>
Diseño	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Planteo específico de formas y contenido, incluyendo las actividades que permitan el logro de los resultados previstos y las competencias a trabajar</li> </ul>
Organización y gestión	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Programación de la gestión del proyecto</li> <li>• Definición de tareas y funciones</li> </ul>
Aplicación	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ejecución del proyecto</li> <li>• Realización de tareas según lo programado</li> </ul>
Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Análisis de lo aprendido y corrección de errores</li> </ul>

Fuente: Adaptado de Milos, Pedro, op. cit., UNESCO (2003).

**Competencias sociales y empresarismo: El Polígono Industrial Don Bosco (PIDB)**<sup>40</sup> es una institución educativa privada en El Salvador que, entre otras actividades educativas, desarrolla una interesante combinación de educación formal con un programa que atiende jóvenes a efectos de formarlos para la vida productiva. El PIDB se empezó a configurar desde 1986 en un esfuerzo de recuperación de una zona marginada aledaña al Colegio Don Bosco en la ciudad de San Salvador; en dicha zona se fue creando un grupo de empresas cooperativas de diferentes rubros (entre ellos: mecánica, zapatería, matricería, imprenta, aluminio, plástico, confección, panadería y carpintería). A la postre, la necesidad de ofrecer alternativas de capacitación a los socios de las empresas facilitó la creación de una institución de apoyo al desarrollo empresarial: el Instituto Técnico Obrero Empresarial (ITOE) que hace parte del accionar del PIDB.

| 40 Ver: Casanova, Fernando, *Desarrollo local, tejidos productivos y formación*. Cinterfor/OIT, 2004.

El PIDB desarrolla un programa de trabajo con jóvenes infractores usualmente vinculados a grupos de pandillas urbanas, procesados por la justicia que encuentran en el PIDB una opción de formación, rehabilitación e inserción social durante el período de cumplimiento de su sentencia. El modelo de formación del PIDB se apoya en la existencia del ITOE en la línea de desarrollar aquellas competencias más cercanas al emprendimiento empresarial, la creatividad y la iniciativa, con conductas solidarias y de trabajo en equipo. Ello se favorece sobre la opción del simple adiestramiento en competencias técnicas, apoyando notoriamente los procesos de resocialización de los beneficiarios. Al respecto se puede citar la recomendación de la OIT en el sentido de “apoyar y ayudar a las personas a desarrollar y poner en práctica sus capacidades empresariales con el fin de crear empleo decente para ellas mismas y para otras personas, mediante la educación, la formación, el aprendizaje permanente, y otras políticas y programas”.<sup>41</sup>

También son tomadas en cuenta competencias centradas en el autodesarrollo, utilizando una metodología inductiva que parte de la propia historia del joven para ayudarlo en el reconocimiento de su propio potencial, mejorando su autoestima y la confianza en sí mismo. Este componente inculca en el joven la capacidad para que fije sus propias metas, pudiendo aprovechar su experiencia, tanto educativa, como empresarial en el PIDB.

Otras competencias clave, asociadas a la vida en comunidad y a la creación de redes sociales, se ven estimuladas desde el concepto mismo en el que funciona el PIDB. Efectivamente, es una institución vinculada al desarrollo comunitario de la zona, cuya filosofía de trabajo le permite una fluida relación con los jóvenes a quienes atiende y con su comunidad de entorno, de la cual ellos forman parte. El desarrollo de este tipo de competencias es una alternativa crucial en estos casos en los que, el grado de pobreza y marginalidad llegan a afectar la conducta social del joven y por tanto, se hace necesaria una intervención, no necesariamente académica y más bien volcada hacia ese grupo de competencias clave de orden social.

**Competencias para la empleabilidad: el programa “Preparado” en Chile:** En una perspectiva de competencias para la empleabilidad, el programa Preparado,<sup>42</sup> identificó un grupo de competencias con el propósito de incentivar la introducción de su estudio y desarrollo en el currículo regular de los establecimientos educativos en la enseñanza media, técnico profesional, en la formación técnica y en la formación de adultos. Como empleabilidad se entiende la capacidad de obtener un empleo, mantenerse en él y progresar en una organización contribuyendo con ésta.<sup>43</sup>

41 OIT, Recomendación sobre el desarrollo de los recursos humanos 2004.

42 Impulsado por la Fundación Chile, contó con el financiamiento de la Corporación de Fomento de la Producción (CORFO), entidad dependiente del Ministerio de Economía, Fomento y Reconstrucción de Chile.

43 Fundación Chile, Preparado: Programa de competencias para el trabajo, Guía de Trabajo, Santiago, 2004.

Se han previsto diferentes estrategias para su utilización, dependiendo del tipo de establecimiento y la población objetivo. Se espera que el programa contribuya a mejorar las posibilidades para emplearse, tanto de forma dependiente, como por cuenta propia.

Las áreas de competencia definidas por el programa Preparado son: Comunicación, Iniciativa y emprendimiento, Planificación y gestión de proyectos, Trabajo en equipo, Resolución de problemas, Aprender a aprender, Desarrollo de carrera y Uso de tecnologías.<sup>44</sup> Cada una de estas áreas se compone de varias competencias; en el recuadro a continuación se ejemplifican tres de ellas:

#### Tres áreas de competencia del programa preparado

ÁREA	COMPETENCIA
Comunicación	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Expresarse con claridad en forma oral y escrita</li> <li>• Comunicar en lenguaje no verbal</li> <li>• Ser asertivo(a)</li> </ul>
Iniciativa y emprendimiento	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Adaptarse a nuevas situaciones</li> <li>• Traducir ideas en acciones</li> <li>• Ser creativo(a)</li> </ul>
Planificación y gestión de proyectos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fijar objetivos</li> <li>• Recolectar, organizar y analizar información</li> <li>• Desarrollar y gestionar proyectos</li> </ul>

Fuente: Programa Preparado. Guía de trabajo. 2004.

### 3.6. Competencias básicas y ciudadanía: Proyecto Integrar de la CUT de Brasil

La Central Única de Trabajadores –CUT– en Brasil, diseñó el programa INTEGRAR, destinado a articular actividades de recalificación profesional y certificación de competencias con recuperación de escolaridad y certificación de la enseñanza fundamental.<sup>45</sup>

El programa atendió, tanto a trabajadores vinculados, como desempleados. En el caso de los trabajadores desempleados el énfasis fue puesto en la nivelación

<sup>44</sup> Mayores informaciones en: [www.preparado.cl](http://www.preparado.cl)

<sup>45</sup> La escolaridad promedio de un trabajador del sector metalúrgico es de tres años y medio. El programa se financió con recursos del Fondo de Amparo al Trabajador bajo seguimiento del Ministerio de Trabajo y Empleo del Brasil.

de la escolaridad junto con la adquisición de competencias fundamentales para la vida ciudadana; esta es en sí misma, una competencia que, dado el bajo nivel educativo, está ausente muchas veces de la vida diaria de estos trabajadores y trabajadoras. En una perspectiva de inclusión social, las competencias para la participación ciudadana o competencias para la vida, resultan fundamentales en un concepto amplio que enriquece la tradicional concepción de empleabilidad.

En efecto, los cursos regulares que se impartieron por INTEGRAR, comprendían contenidos que cubrieron, desde las asignaturas típicas de la educación básica, pasando por la familiarización y desarrollo de habilidades informáticas en aulas dotadas con computadoras, hasta los llamados “laboratorios pedagógicos”. En tales laboratorios, se propició el conocimiento de industrias, órganos públicos, entidades de la sociedad civil, áreas de la ciudad, oferta de alternativas para la generación de empleo e ingresos, y también la participación en eventos culturales, facilitando así el aprendizaje, la formación de ciudadanía y el ejercicio pleno de los derechos.

Además, el proyecto se ocupó de desarrollar competencias para la empleabilidad, a través de los “Talleres Pedagógicos de Desarrollo Sustentable” que buscaban capacitar y organizar a los desempleados para estructurar proyectos de generación de trabajo e ingresos. Junto con los trabajadores, participan en los talleres, miembros de la comunidad y del sindicato local, en el análisis e identificación de alternativas al desempleo.

Los cursos son modulares y abiertos, por tanto pueden ser interrumpidos y reanudados nuevamente. Su contenido total cubre 700 horas para 14 módulos y pueden extenderse entre diez y doce meses.

Áreas técnicas incluidas en el programa INTEGRAR:

- reestructuración productiva
- matemática aplicada
- control de medidas
- lectura e interpretación de gráficos
- informática

Áreas básicas incluidas en el proyecto INTEGRAR:

- portugués
- inglés
- geografía
- historia
- física
- química
- biología
- matemática básica

Aunque el proyecto no las denomina “competencias”, es claro que muchas de las áreas incluidas en la lista precedente se configuran como competencias clave, sobre todo las del primer grupo llamado “áreas técnicas”.

El programa otorgaba el certificado de terminación de la educación fundamental (cuya duración regular es de ocho años en el Brasil) y se ha planteado como desafíos la certificación de competencias adquiridas por la experiencia laboral, además de la certificación de educación fundamental que ya otorga.

## ALGUNAS CONCLUSIONES

La aplicación del enfoque de competencias clave está creciendo y se toma cada vez más en cuenta en América Latina y el Caribe; con diferentes aproximaciones conceptuales, las que tienen varios matices y se centran en diferentes áreas.

La primera de ellas consiste en el “*link*” entre las “*core skills*” y la empleabilidad. Esta concepción resalta la capacidad de un cierto tipo de competencias para ser aplicadas en variados contextos laborales, independientemente de un puesto de trabajo en particular. Esta concepción origina intensos debates por parte de quienes sostienen que la empleabilidad no debe ser una intención solamente atribuida a las características del trabajador; en efecto esta es la posición predominante en los sindicatos cuando defienden que también desde los Ministerios de Trabajo y de Educación se deben facilitar condiciones que amplíen el acceso a la formación y faciliten el desarrollo permanente de los trabajadores.

La segunda aproximación asocia las competencias clave con una sólida formación básica. Ella toma en cuenta el problema de los escasos niveles de escolaridad alcanzados por la mayoría de trabajadores adultos en la región. Este enfoque procura mejorar el nivel de competencias básicas y ha sido colocado como eje en los programas de formación a lo largo de la vida, que se han puesto en marcha en Chile, o en las actividades sobre formación de adultos que se adelantan a lo largo de la región.

Una tercera aproximación resalta las competencias clave requeridas para desempeñarse con éxito en un determinado sector ocupacional. Es el caso de las competencias clave para sectores específicos; por ejemplo, las ocupaciones industriales o las ocupaciones de la construcción o, también, en las aplicaciones de las competencias clave a nivel de empresa.