



Seminário Universidades Corporativas e Escolas de Governo

**MODELO UNIFICADO: GESTIÓN HUMANA BASADA EN
COMPETENCIAS - GESTIÓN DEL CONOCIMIENTO -
UNIVERSIDAD CORPORATIVA**

Alvaro Herrera Murgueitio

Magister en Administración
Pontificia Universidad Javeriana Cali, Colombia.
aherrera@javerianacali.edu.co



Seminário Universidades Corporativas e Escolas de Governo

RESUMEN

En esta disertación se presenta, de manera bastante resumida, la propuesta metodológica que se ha estructurado para unificar las tres grandes herramientas con que cuenta la Gestión Humana para potenciar sus posibilidades de lograr el objetivo de asegurarle a la organización que se disponga del talento requerido para alcanzar los propósitos establecidos en el direccionamiento estratégico. A partir de la unión de estos tres modelos de gestión, surge un modelo nuevo en el que la sinergia de los tres, conduce a resultados de mayor impacto, además que, sin duda, se optimizan los esfuerzos, las inversiones y el tiempo requerido para cada uno. Las tres herramientas o modelos de gestión unificadas en el que, para efectos de esta propuesta, se ha denominado “Modelo unificado GHBC - GC - UC”, son: La Gestión Humana Basada en Competencias -GHBC- la Gestión del Conocimiento -GC- y la Universidad Corporativa -UC-. En esta ponencia se muestra la forma como se debe proceder, en una organización, para poner en marcha este modelo, resultante de la unión de los otros tres y la fundamentación de carácter teórico y metodológico que dan origen a dicha propuesta, al tiempo que se plantean algunas recomendaciones que se ha considerado deben tomarse en cuenta al momento de poner en práctica el modelo propuesto.

Palabras Claves: gestión humana. gestión humana basada en competencias. gestión del conocimiento. universidad corporativa. desarrollo de talento.



Seminário Universidades Corporativas e Escolas de Governo

MODELO UNIFICADO: GESTÃO HUMANA BASEADA EM COMPETÊNCIAS - GESTÃO DO CONHECIMENTO - UNIVERSIDADE CORPORATIVA

RESUMO

Nesta dissertação, a proposta metodológica estruturada para unificar as três ótimas ferramentas disponíveis para a Gestão Humana é apresentada para aprimorar suas possibilidades de alcançar o objetivo de assegurar a organização que o talento necessário está disponível para alcançar os objetivos estabelecidos na direção estratégica. Da união destes três modelos de gestão, emerge um novo modelo em que a sinergia dos três leva a resultados de maior impacto e, sem dúvida, os esforços, investimentos e o tempo necessário para otimizar são otimizados cada um. As três ferramentas ou modelos de gerenciamento unificado em que, para os propósitos desta proposta, foram chamados de "Modelo Unificado GHBC - GC - UC", são: Gerenciamento Humano Baseado em Competências - GHBC - Gerenciamento de Conhecimento - CG e Universidade Empresarial -UC-. Este artigo mostra como proceder, em uma organização, a implementar este modelo, resultante da união dos outros três e dos fundamentos teóricos e metodológicos que dão origem a essa proposta, enquanto Eles fazem algumas recomendações que foram consideradas devem ser levadas em consideração na implementação do modelo proposto.

Palavras-chave: *gestão humana. gestão humana baseada em competências. gestão do conhecimento universidade corporativa. desenvolvimento de talento.*



1 INTRODUCCIÓN

La dinámica en la que las empresas desarrollan sus actividades hoy, marcada por la competitividad y una exigencia muy alta, requieren la realización de acciones orientadas a la alineación de los desempeños de las personas con los propósitos establecidos en la plataforma estratégica de la organización, lo que demanda un esfuerzo especialmente importante en la formación/desarrollo de las competencias de sus colaboradores, tanto desde lo comportamental (competencias conductuales), como desde lo funcional o del desempeño (competencias técnicas o funcionales), pues se hace necesario gestionar el talento desde una perspectiva que reta a contestar a la pregunta ¿Qué competencias (comportamentales y funcionales) debe buscar, fortalecer y mantener la organización, en su personal, para alcanzar los objetivos estratégicos?

Adicionalmente, la implementación y certificación de los diferentes sistemas de gestión (calidad, ambiental, seguridad y salud en el trabajo) son también una realidad, frente a lo cual, se debe tomar en cuenta que las normas técnicas aplicables para cada uno de estos sistemas, establecen requisitos específicos orientados a que la organización cuente con personal competente, además que, al menos la Norma ISO 9001 en su versión 2015, plantea requisitos nuevos que, de manera explícita, hacen exigencias según las cuales una organización debe “determinar los conocimientos necesarios para la operación de sus procesos”, los cuales “deben mantenerse y ponerse a disposición”, además que “debe considerar sus conocimientos actuales y determinar cómo adquirir o acceder a los conocimientos adicionales”; es decir, surge la necesidad, en virtud, no solamente de mejorar la competitividad organizacional, sino también de cumplir con estos requisitos, de establecer sistemas o modelos que acompañen la gestión por competencias, en lo pertinente a la gestión del conocimiento y la provisión de conocimiento no existente en la organización pero necesario para la ejecución de sus procesos.

Frente a esta realidad, se hace más necesario, para las organizaciones, definir y ejecutar acciones para gestionar las competencias del personal, con base en los requisitos de las normas técnicas en referencia, movilizándolas de manera efectiva a la consecución de los propósitos establecidos en la plataforma estratégica, a fin de contar con el talento necesario para alcanzar los grandes propósitos organizacionales, todo ello, en el marco de los principios y valores que las identifican, logrando una integración óptima entre los requerimientos o resultados del desempeño, la satisfacción personal de los colaboradores y la contribución que la sociedad espera de la firma.



Seminário Universidades Corporativas e Escolas de Governo

En atención a este orden de requerimientos, se presenta la alternativa objeto de esta ponencia, en la que se plantea un modelo que mediante la unificación de tres grandes herramientas con que cuentan las organizaciones para responder a tales exigencias y realidad, y se vislumbra como una gran estrategia para la gestión integral del talento en las organizaciones, en la medida que permite construir y poner en marcha una Universidad Corporativa en la que, desde el enfoque metodológico correspondiente, además de determinar el conocimiento necesario para la ejecución de los procesos y la conformidad de los productos y/o servicios, se gestione el conocimiento existente en la organización, en la medida que permite partir del conocimiento tácito y hacerlo explícito, basado, además, en la premisa de trabajar para el aprendizaje, fortalecimiento y/o desarrollo total y absolutamente a la medida de las competencias comportamentales y funcionales requeridas para el desempeño de los cargos y la consecución de los resultados en los procesos, para el logro de los objetivos organizacionales.

2 REFERENTES CONCEPTUALES

2.1 EL CONCEPTO DE COMPETENCIA Y DE GESTIÓN HUMANA BASADA EN COMPETENCIAS - GHBC

Con el propósito de facilitar la explicación necesaria del concepto y del modelo en general, se ha de iniciar por el concepto de Competencia, en razón, fundamentalmente, de la diversidad de interpretaciones, planteamientos, enfoques y definiciones que han surgido, surgen y seguirán surgiendo, hecho que, como lo plantea Maldonado (2006), ha dado al concepto un carácter bastante polisémico.

Comenzaremos con Whetten y Cameron (2016), que, si bien es cierto, utilizan el término habilidad, pero lo hacen refiriéndose a capacidades, y, de hecho, para referirse a la persona que cuenta con habilidades directivas, utilizan el término “competente”; son enfáticos al plantear que existe confusión en el manejo del concepto, y dicen que “las habilidades (entiéndase competencias) no son comportamientos simplistas y repetitivos, sino conjuntos integrados de respuestas complejas”.

Así entonces, la formulación del presente modelo parte de referirse a la competencia como “La capacidad demostrada por una persona para obtener un resultado esperado de ella en un proceso (desempeño exitoso), mediante la movilización de conocimientos, habilidades y

actitudes, en un contexto determinado”, (Herrera, 2007), para lo cual se toman fundamentalmente tres referentes: El primero, los aportes de Noam Chomsky (1956), referenciados por Torrado (1998), desde los cuales se interpreta la competencia como una capacidad real. En segunda instancia los trabajos de David McClelland (1973), quien según Mertens (1996), en torno a los requerimientos del desempeño y el concepto de competencia, plantea que el éxito en el trabajo involucra conocimientos (saber), aptitudes (saber hacer) y actitudes (saber ser). Y, en tercer lugar, la definición y requisitos de las Normas ISO, en especial la Norma ISO 9000 versión 2000, que definen: competencia “habilidad demostrada para aplicar conocimientos y aptitudes”.

Es así que, según Herrera (2000), basado en Torrado (1998), a mediados de la década de los años cincuenta del siglo pasado, Noam Abraham Chomsky, realizó investigaciones orientadas a develar el verdadero origen de la capacidad de comunicación de los seres humanos en su lengua nativa. Según la misma autora, el problema principal para Chomsky radicaba en ¿Por qué, un niño, no habiendo asistido a un proceso formativo debidamente organizado, llega un determinado momento en que dispone, no solamente de un conocimiento, si no igualmente, de estrategias, diríase, técnicas, además de comportamientos específicos, que utilizados por él (el niño) en situaciones concretas, le llevan a obtener un resultado: Comunicarse, comprender mensajes, enviar mensajes, expresar necesidades y “puntos de vista”? No sobra advertir que, para todos los efectos, la referencia concierne a una persona sin limitaciones graves frente al lenguaje. Pero, no solamente el niño, cualquier persona, letrada o iletrada, es capaz de comprender y hacerse comprender dentro de su comunidad mediante el uso de su lenguaje. Tiene capacidad teórica y práctica para desempeñarse con su lenguaje en diversas situaciones, en un desempeño que resulta casi inconsciente para ella. Esa persona es competente en el uso del lenguaje y lo pone en evidencia con su comunidad, aun así no disponga de un certificado o título que le acredite su dominio. Nuevamente, la autora plantea que Chomsky logró establecer que la actividad lingüística de los individuos proviene de una capacidad desarrollada a partir del aprendizaje de un número finito de reglas, términos y símbolos del lenguaje, que llevados a la acción en la oportunidad y contexto adecuados, le permiten una comunicación efectiva. Es lo que Torrado denomina “saber implícito”, que, inclusive, según la misma autora, en muchas ocasiones ni siquiera se adquiere a través de un proceso formativo regular. A ese saber que subyace en ese hacer y a partir del cual la persona obtiene un logro (lingüístico), Chomsky le



denominó Competencia Lingüística. A partir de entonces, según la misma autora, (Torrado, 1998), se comenzó a hablar de “... un conocimiento implícito en la práctica”, “...aplicación creativa del conocimiento”, “... usar en la práctica lo que uno sabe”.

De otro lado, según Mertens (1996), iniciando la década de los años 1970, David McClelland realizó trabajos de investigación orientados a establecer los elementos que conducen al éxito en el desempeño laboral, basado en dos asuntos claves: El primero, la alta rotación del personal vinculado al Departamento de Estado de los Estados Unidos, a pesar de la rigurosidad de sus pruebas de selección; y segundo, la relación de los resultados académicos altos con el éxito en el mercado laboral, de los egresados de la Universidad de Harvard, relación que, según evidencia de la realidad de entonces, era totalmente contraria a lo esperado. Más aún, según el mismo Mertens (1996), basado en Adams (1995/96), partiendo de la premisa que “... las funciones de los gerentes consisten en tareas abiertas y complejas, que evolucionan con rapidez y que no están conectadas con una oferta educativa predeterminada”, se realizaron otros estudios con gerentes de empresa, con el propósito de establecer los factores de su éxito, a partir de lo cual se planteó un “modelo genérico de competencia gerencial”, que, según el autor, parte de la definición propuesta de competencia como “Características de fondo de un individuo que guarda una relación causal con el desempeño efectivo o superior en el puesto”. A partir de este trabajo, según el mismo autor, una primera propuesta de definición del concepto de competencia aplicado al ámbito Laboral (competencia laboral), puede ser: “Los motivos, características de personalidad, habilidades, aspectos de autoimagen, y de su rol social, o un conjunto de conocimientos que el individuo está usando”.

A partir de entonces, según Irigoín y Vargas (2002), con base en las conclusiones obtenidas por McClelland, y los aportes de autores como: Spencer y Spencer, Bunk, Zarifian y Gonczi, entre otros, así como las miradas que ha habido por parte de empresas consultoras y de las organizaciones en general; el concepto de competencia es utilizado partiendo de diversas perspectivas, dando origen a corrientes o posturas conceptuales que han generado las dos reconocidas tipologías de competencias (competencias comportamentales y competencias técnicas o funcionales), las cuales, a su vez, en su aplicación, producen tres enfoques: Enfoque comportamental o conductual, enfoque funcional y enfoque holístico; resultantes, especialmente, de la representación del concepto a partir de la hoy conocida Teoría del iceberg. El modelo que se presenta, está orientado por el enfoque holístico del concepto e involucra,



entonces, la competencia en sus dos dimensiones, la funcional o técnica y la social o comportamental. Adicionalmente, sobre la base que al identificar las competencias requeridas para múltiples desempeños, al interior de una organización, emergen ciertas competencias que aplican de igual forma para diferentes cargos, en el desarrollo del modelo se clasificarán en: Organizacionales, de rol y específicas.

2.2 GESTIÓN DEL CONOCIMIENTO - GC

En este punto de la presente reflexión surge un elemento que complementa o, necesariamente, se hace parte del enfoque y modelo de gestión surgido por el interés y necesidad organizacional de alinear los desempeños de las personas con la estrategia de empresa, con miras a alcanzar la tan anhelada competitividad, pues nunca será definitivamente suficiente con únicamente establecer o dejar definidas las competencias requeridas en la organización para que se pueda contar con el talento idóneo para hacer realidad la estrategia. Es importante mantener presente que, una vez estructurado el modelo de competencias, se hace necesario contar con elementos, o modelos en sí mismos, que conduzcan al desarrollo y/o fortalecimiento continuo de las competencias requeridas para el desempeño de las diferentes funciones y el logro de los objetivos de los procesos organizacionales, conducentes a la consecución de ventajas competitiva frente al mercado.

Para Nonaka y Takeuchi (1995) la GC es la “Capacidad de la empresa para crear conocimiento nuevo, diseminarlo e incorporarlo a todos los procesos de la organización”. Desde esta perspectiva, estos autores proponen la GC como el conjunto de acciones de planificación, puesta en práctica, operación, dirección y control de las actividades necesarias para hacer explícito (accesible y disponible para la totalidad de personas que lo requieran para su desempeño o crecimiento al interior de la empresa), el conocimiento tácito (conocimiento existente en la organización, en cabeza de sus colaboradores más expertos), logrando su socialización e internalización por parte de cada uno de los integrantes del ente, que lo requieran o tengan interés en él, para la gestión efectiva del capital intelectual.

Por otra parte, para Sveiby (1997), este concepto hace referencia al “arte de crear valor a partir de los activos intangibles”. Tejedor y Aguirre (1998) lo definen como “el conjunto de procesos que permiten utilizar el conocimiento como factor clave para añadir y generar valor”. Para Moya-Angeler (2001) la GC extrae lo mejor de los individuos que conforman las



organizaciones a través de sistemas que permitan la conversión de la información en conocimiento. Para Fernández (2005) el planteamiento más indicado para este concepto es “un conjunto de procesos centrados en el desarrollo y aplicación del conocimiento de una organización para generar activos intelectuales (capital intelectual) que pueden ser explotados para generar valor y, de esta forma, contribuir al logro de los objetivos empresariales marcados”. Lindblom and Tikkanen (2010) lo definen como “proceso deliberado que busca la obtención de conocimiento de las personas así como compartir el mismo de tal forma que mejore la competitividad organizacional”.

De lo anterior, se puede concluir que la GC es el proceso por el cual se puede: Identificar, organizar o documentar (seleccionar y almacenar), distribuir (transferir), aplicar (utilizar) y crear (incrementar) conocimiento (tácito y explícito), con el fin de fortalecer las oportunidades en los mercados crecientes y las ventajas competitivas de las organizaciones. De hecho, este proceso y conjunto de acciones, realizadas de manera rigurosa, permiten logros importantes en relación con el desarrollo de las competencias del personal, pero no porque se gestionen procesos de formación tradicionales, la gran ventaja de una verdadera GC consiste en que, si bien es cierto, es de gran utilidad para proporcionar, como su denominación lo indica, conocimiento que, indiscutiblemente, forma, fortalece o desarrolla competencias, también es muy cierto que permite hacerlo mediante acciones que potencian el aprendizaje organizacional en la medida que, en su ejecución, se toma conocimiento existente en la organización, en cabeza de sus colaboradores más expertos (conocimiento tácito) y se administra para hacerlo accesible y disponible para la totalidad de personas que lo requieran para su desempeño o crecimiento (conocimiento explícito), acción esta que debidamente direccionada desde el enfoque y modelo de competencias, además de ofrecer resultados concretos en materia de desarrollo continuo de competencias, lleva inclusive a promover acciones de creación de conocimiento nuevo, a partir de la aplicación que hacen del conocimiento así adquirido, quienes lo van apropiando para sí.

Y es esta la forma como la GC, además, contribuye de manera óptima al mejoramiento en el desempeño de la empresa y la convierte en una organización inteligente, pues genera aprendizaje individual, grupal y finalmente organizacional. Es decir, cada persona, cada colaborador, aprende y desarrolla competencias, pero como este aprendizaje proviene en buena medida del conocimiento compartido por otros integrantes de la misma organización, se fortalece el dominio colectivo de las mismas competencias y, en cualquier momento en que



Seminário Universidades Corporativas e Escolas de Governo

algún colaborador se desvincula, o simplemente, se traslada a otro lugar en la misma empresa, su capacidad de desempeño no desaparece para el grupo o para la organización misma, pues esta competencia, en la medida que se ha incorporado al grupo, permanece en él.

2.3 UNIVERSIDAD CORPORATIVA - UC

Para Allen (2002) una UC es el equivalente de una entidad educativa que se constituye en herramienta estratégica para ayudar a una organización en la consecución de sus objetivos a través de actividades que fomenten el aprendizaje y el conocimiento a nivel individual y organizacional. Paton, Peters, Storey y Taylor (2005) definen a las universidades corporativas como a aquellas iniciativas que son propiedad de una organización y cuyo objetivo principal es el suministro de oportunidades de aprendizaje para sus trabajadores y, en ocasiones, para sus proveedores, por medio de herramientas, técnicas y lenguaje, propios del sector educativo. Rubio (2012) propone el concepto de UC como herramienta para la implementación de la estrategia organizacional, en la medida que su propósito fundamental es el mejoramiento del desempeño tanto de la empresa en conjunto, como de las personas vinculadas, en función del logro de los objetivos empresariales. Lorenzatti (sf), haciendo referencia a McCarty de Motorola University, indica que la UC es la responsable de gestionar los procesos de aprendizaje y el conocimiento en una organización, con el propósito de incrementar su efectividad y valor para las partes interesadas. Adicionalmente, para Woods y Cortada (2000) es importante resaltar la diferencia entre la universidad corporativa y un departamento de entrenamiento. La primera, tiene la capacidad de diseñar, desarrollar y realizar intervenciones que generen un impacto en los resultados, que tenga como enfoque un aprendizaje permanente y la mejora del rendimiento; el segundo, es reactivo, descentralizado y dirigido principalmente a entrenar al personal en habilidades específicas para desempeñar el cargo.

Se puede decir, entonces, que una universidad corporativa es una entidad que surge en las organizaciones con el propósito de transformar el conocimiento en acciones diseñadas, impulsadas e intrínsecamente vinculadas a la estrategia corporativa de la empresa, para lograr la excelencia empresarial a través del mejoramiento continuo del desempeño, de la cultura organizacional y de la gestión del conocimiento.

Así entonces, nos encontramos frente a un concepto asociado a unos aspectos claves:



Seminário Universidades Corporativas e Escolas de Governo

- La UC es un elemento de carácter estratégico porque cuenta con los elementos (estructura, metodología, herramientas, entre otros) para lograr un propósito concreto: La UC no debe pensarse como una lista de temas o conocimientos que se deben ofrecer a las personas, debe contar con los elementos constitutivos de una universidad, así no tenga el carácter y rigurosidad de la institucionalidad que conocemos, de tal forma que la UC debe contar con Escuelas (equivalentes a Facultades), planes de formación (equivalentes a programas o carreras), cada plan debe incluir los cursos correspondientes (módulos de formación equivalentes a asignaturas), organizados por núcleos de formación (común, fundamental, transversal u optativo y específico).
- Debe generar impacto directo, significativo y verificable en la cristalización de la estrategia: Las escuelas, los planes de formación y los cursos se deben definir a partir del análisis exhaustivo de la plataforma estratégica. De otra forma se quedarían en solucionar situaciones puntuales, más no en aporte específico al logro de los grandes propósitos organizacionales.
- La UC aporta a la estrategia organizacional por la manera en que, a partir de ella, se organiza la gestión del talento y el proceso de aprendizaje individual para el personal vinculado y el aprendizaje organizacional derivado de la integración de aprendizajes individuales: Una UC no solamente permite formar a las personas en función de su desempeño, aporta de manera importante a la proyección de los colaboradores y permite anticiparse a los requerimientos organizacionales actuales y futuros.
- La UC optimiza sus resultados en la medida que el enfoque en que se organiza corresponde al de la lógica de la GC, el otro elemento de carácter estratégico por medio del cual se maximiza el beneficio alcanzado por una organización a partir del mejoramiento del desempeño individual, de áreas y de la organización en conjunto, mediante la identificación del conocimiento clave, la organización o documentación de dicho conocimiento, su distribución, posterior aplicación, creación de nuevo conocimiento y reinicio del ciclo.

Si bien es cierto, la UC debe dar cuenta del denominado proceso de gestión del conocimiento, ello no significa que su enfoque operativo sea el de la formación basada en conocimiento (con frecuencia, inclusive, formación basada en información, que no alcanza a ser conocimiento), la UC debe estructurarse mediante estrategias, procesos y herramientas formativas con una orientación clara al desarrollo de competencias en las personas, pues son



Seminário Universidades Corporativas e Escolas de Governo

las competencias las que finalmente permiten a los individuos dar cuenta de los resultados concretos esperados de su desempeño en la organización, insistiendo para estos efectos, en el concepto de competencia desde el enfoque holístico.

3 MODELO UNIFICADO GHBC - GC - UC

A partir de los tres elementos claves abordados: Gestión Humana Basada en Competencias -GHBC- Gestión del Conocimiento -GC- y Universidad Corporativa -UC-, se propone el modelo que se presenta a continuación, para que la organización cuente con el talento necesario para lograr los propósitos establecidos en su direccionamiento estratégico, mediante la alineación de capacidades técnicas y comportamentales, de los colaboradores, a la estrategia de empresa, basada en la identificación de las competencias requeridas para ese fin, la formulación de planes de formación acordes con esas competencias, que incluyan el conocimiento tácito y el conocimiento externo requerido en los procesos, así como la ejecución de estas acciones formativas, todo basado en tres premisas, que pueden ser vistas como enfoques para este fin:

- La organización debe abordar el concepto de competencia desde el enfoque holístico, es decir, la competencia como capacidad, que involucra elementos comportamentales y funcionales, o que incluye competencias comportamentales y competencias funcionales.
- El diseño de todo el proceso formativo que se debe realizar en la universidad corporativa debe darse en un enfoque de gestión del conocimiento.
- Toda formación que se diseñe en el marco de la universidad corporativa debe hacerse con la certeza metodológica del desarrollo de capacidades (competencias) y no solamente la entrega de conocimientos básicos e información al personal.

Desde esta perspectiva, esta es una herramienta estratégica para el mejoramiento de las organizaciones por la vía del mejoramiento de las personas, mediante un aprendizaje organizacional basado en el aprendizaje y desarrollo individual de competencias alineadas con los intereses de la empresa, que permite a los colaboradores obtener los saberes (saber-conocer, saber-hacer y saber-ser) que impactan en las competencias necesarias para alcanzar los objetivos de desempeño establecidos, contribuyendo a alcanzar los propósitos estratégicos, superando intervenciones inmediatistas o aisladas, que no impactan significativamente a los procesos de cambio y aprendizaje, ya que no solamente se definen contenidos de cursos, sino



que el diseño de la formación se realiza mediante la organización y documentación del conocimiento tácito, con el propósito generar condiciones apropiadas para su distribución, a fin de hacerlo explícito, complementado con el conocimiento externo requerido y su distribución a través de la Universidad Corporativa y mediante el uso de todas y cada una de las opciones formativas y de gestión del conocimiento que se determine utilizar, conducentes a que la población sujeto de dicha formación no solo aprenda conocimientos, sino que, más allá de esto, desarrolle o fortalezca las competencias que la organización requiere.

Es importante mencionar que el componente GHBC es el fundamento de todo el modelo y genera el insumo fundamental para la concreción del modelo y la activación de los otros dos componentes (GC – UC), por ello se debe abordar en primer lugar, al menos en la identificación de las competencias requeridas (fase 1) y la definición de los perfiles de competencias de los cargos (fase 2). Los componentes GC y UC, como se verá en los apartados siguientes, se desarrollan en simultánea, en la medida que algunas de las fases de estos dos últimos se traslapan o se desarrollan mediante las mismas actividades.

3.1 COMPONENTE GESTIÓN HUMANA BASADA EN COMPETENCIAS - GHBC

La puesta en marcha del modelo de competencias, en el enfoque holístico, se da en cinco fases, a saber:

Fase 1: Identificación de competencias. Esta primera fase, en unión con fase 2, establecen las bases del modelo en su totalidad, por ello tienen especial importancia, pues de la precisión con que se identifiquen y describan las competencias y se formulen los perfiles de los cargos, depende en gran medida la efectividad de la GHBC y, más adelante, de los otros dos componentes del modelo. En esta primera fase se identifican las competencias comportamentales (competencias organizacionales y competencias comportamentales de rol) y las competencias funcionales o técnicas (competencias técnicas de rol y competencias específicas), a partir del análisis exhaustivo del direccionamiento estratégico y la aplicación de los métodos “Análisis de factores claves de éxito” para las competencias comportamentales y el “Despliegue de objetivos” para las competencias funcionales.

Fase 2: Descripción y perfiles de cargos por competencias. Primero se construye el diccionario de competencias, con participación amplia de personas claves de la organización.



Este diccionario es el compendio de la totalidad de competencias (organizacionales, de rol y específicas) identificadas, con su correspondiente definición y descripción, mediante los comportamientos y/o criterios de desempeño por grados o niveles de dominio, que permitirán establecer el diagnóstico de la situación de cada personas en relación con las competencias requeridas para su desempeño, o, en general, en la organización. Con base en la descripción de cada competencia se definen los perfiles de competencias de cada uno de los cargos de la arquitectura organizacional, utilizando una matriz de competencias, en la que se establece qué competencias se requieren para cada cargo y en qué grado o nivel de desarrollo.

Fase 3: Formulación de planes individuales de mejoramiento. En esta fase se realiza un diagnóstico de brechas de competencia, para lo cual se propone optar por el autodiagnóstico, como forma de dar muestras adicionales, a los colaboradores, de las bondades de la GHBC. El resultado de esta actividad son las brechas de competencia que, debidamente documentadas, para los fines de los sistemas de gestión y de la administración, generan la información necesaria para formulación de los planes individuales de mejoramiento, con base en los cuales, a su vez, se consolida el plan maestro de formación y desarrollo de la organización.

Fase 4: Diseño del modelo de valoración del desempeño basado en competencias. En esta fase se genera el instrumento y el modelo que se deberá seguir utilizando en la organización para la valoración del desempeño de las personas, con base en el modelo de competencias implementado. Para ello, primero se define el método de valoración a aplicar, de aquellos a los que se reconoce pertinencia en lo relativo a valoración de o por competencias, recordando que, en el modelo propuesto, la competencia es “capacidad demostrada”, por tanto esta valoración debe basarse en la obtención de evidencias que permitan confirmar que el desempeño, tanto técnico como comportamental del colaborador, corresponden con el que se ha definido y se espera, para el logro de los propósitos organizacionales, y que se encuentra documentado en el diccionario de competencias. Enseguida se define la escala de valoración a utilizar, tomando en cuenta los mismos elementos de decisión que se acaban de mencionar, finalmente se estructura el instrumento de valoración a utilizar y se define el procedimiento a aplicar.

Fase 5: Documentación del modelo. Teniendo en cuenta que las normas de los sistemas de gestión contienen requisitos según los cuales “La organización debe: a) mantener



información documentada para apoyar la operación de sus procesos; b) conservar la información documentada para tener la confianza de que los procesos se realizan según lo planificado”; Además que, todo proceso debe estar debidamente documentado para posibilitar que toda persona que deba intervenir en él obtenga la claridad necesaria acerca de lo que debe hacer, los procedimientos a aplicar y los productos e información a generar, en esta fase se plantean tres actividades por medio de las cuales se contará con la documentación de los procesos de Gestión Humana y las especificidades de su ejecución desde el enfoque de competencias. La primera consiste en la definición del paso a paso de los procesos en que se aborda el modelo de competencias, son los procesos de descripción de cargos, incorporación de personal, valoración del desempeño y desarrollo de talento. Segundo, se estandarizan los procedimientos para ejecución de este paso a paso y se asignan responsabilidades, y, tercero, se generan los documentos oficiales en que se especifiquen los aspectos anteriores.

3.2 COMPONENTE GESTIÓN DEL CONOCIMIENTO - GC

La GC implica la realización de tres fases o pasos conducentes a la transformación del conocimiento tácito en conocimiento explícito y dos pasos posteriores para la aplicación del conocimiento y la creación de conocimiento nuevo. Estas fases son:

Fase 1. Identificar el conocimiento clave. Dado a que el conocimiento es inherente a la persona, se hace necesario el reconocimiento de quiénes poseen la experticia en los procesos o campos de desempeño específicos (conocimiento tácito), para lo cual las competencias comportamentales y técnicas (organizacionales, de rol y específicas), son el referente. Es decir, en esta fase se determina quiénes son los expertos internos y qué conocimiento debe obtenerse externamente, en función de todas y cada una de las competencias requeridas en la organización, o de las competencias que se determine priorizar en un momento determinado, lo que indica que el conocimiento clave es el que subyace a cada competencia, recordando que el conocimiento más allá de solamente información, se ubica en el ámbito de los tres tipos de saberes que, integrados, conforman las competencias: El saber-conocer, el saber-hacer y el saber-ser.

Fase 2. Organizar/documentar el conocimiento clave. Se propone organizar el conocimiento clave mediante los siguientes elementos: 1. la definición de estructuras curriculares acordes con los procesos claves de la organización (procesos que se encuentran en



el mapa de procesos). 2. la definición de los módulos de formación constitutivos de cada malla curricular, con base en los subprocesos, pues estos son la mejor forma de ver las contribuciones individuales esperadas de las personas (competencias funcionales), para obtención de los resultados de los procesos mismos y de la organización en general. 3. para efectos de la gestión de las estructuras curriculares, en cada una, se clasifican los módulos de formación en las categorías siguientes:

- Núcleo común: Módulos de formación comunes absolutamente a todas las estructuras curriculares. Comúnmente serán las competencias organizacionales.
- Núcleo fundamental: módulos de formación comunes al conjunto de estructuras curriculares de una escuela (en el cuarto paso se explica lo relativo a la definición de las escuelas).
- Núcleo transversal u optativo: Módulos de formación presentes en diferentes estructuras curriculares, pero no en todas las de una escuela ni en todas las de la UC y que son optativos para el grupo de personas para quienes aplica una malla curricular.
- Núcleo específico: Módulos de formación específicos por tipo de cargo (los subprocesos).

Cuarto, se organizan las estructuras curriculares por escuelas, que respondan a pilares claves de la estrategia de la organización, o a especificidades de la forma está estructurada la empresa. Una buena forma para esta categorización es el enfoque de los procesos organizativos y directivos propuesta por Garvin (1999).

Quinto, una vez se cuenta con las estructuras curriculares debidamente planteadas y organizadas, se procede al diseño de los módulos de formación o los cursos por medio de los cuales se hará la entrega del conocimiento tácito y del conocimiento externo a quienes lo requieren. Para este paso, con el propósito de mantener la claridad de la formación basada en el desarrollo de capacidades requeridas para el desempeño y no solo de entrega de información o de conocimiento desde una perspectiva puramente cognitiva (interpretativa, argumentativa y propositiva), se diseñan los módulos de formación, es decir, la elaboración de los syllabus o fichas instruccionales, se realiza mediante aplicación de la propuesta metodológica de la Pedagogía Conceptual, según la cual, para el diseño de cursos orientados al desarrollo de capacidades concretas, se deben responder seis preguntas claves, que finalmente se vuelven 7:



Seminário Universidades Corporativas e Escolas de Governo

- 1º. ¿Para qué enseñar? Definir las intencionalidades formativas, tanto en función de la persona formada, como para la organización.
- 2º. ¿Qué enseñar? Contenidos específicos de la formación: Saberes declarativos (conocimientos), metodológicos (habilidades) y actitudinales (comportamientos/actitudes).
- 3º. ¿Cómo evaluar? Sistema de evaluación del aprendizaje que permita monitorear el proceso de formación y, al final, confirmar que se hayan logrado las intencionalidades formativas.
- 4º. ¿Cómo enseñar? Se prescribe la estrategia metodológica a utilizar en la formación, de acuerdo con la población objetivo, el objeto de aprendizaje y las opciones disponibles en materia de formación tradicional, en todas sus posibilidades (presencial, virtual, *blended*), formación en el trabajo (mentoría, acompañamiento, tutoría, rotación de puestos, asignación a proyectos, asignación de responsabilidades, coaching), autoformación (en todas sus diversas manifestaciones) y, todas las opciones derivadas de las prácticas de la GC (comunidades de aprendizaje, comunidades de práctica, lecciones aprendidas, sesiones de intercambio, conversaciones de excelencia, entre otras).
- 5º. ¿Cuándo enseñar? Se define el ordenamiento de los temas objeto de la formación.
- 6º. ¿Con qué enseñar? Se definen los espacios, o lo que podría ser, en parte, el ambiente de aprendizaje y los recursos educativos (medios didácticos y recursos pedagógicos), necesarios para la ejecución de la formación.
- 7º. Finalmente, no hace parte de las seis preguntas de la Pedagogía Conceptual, pero debe responderse la pregunta ¿Quién enseña? Es decir, definir el perfil de los Docentes para cada módulo. Ahora, desde el enfoque de GC que toma conocimiento tácito y lo hace explícito, es necesaria la participación y compromiso de expertos internos que poseen ese conocimiento tácito y son las personas más indicadas para desempeñar ese rol, y de paso se cumplen requisitos de las normas de los sistemas de gestión.

Esta fase 2 corresponde, en concreto, a la estructuración de la Universidad Corporativa, al menos en lo relativo a escuelas, programas y cursos, por tanto se traslapa con las fases 2 del componente UC, como se menciona adelante.

Fase 3. Distribuir el conocimiento clave. Esta fase también presenta traslape con la fase correspondiente en el componente UC, en tanto, en la GC, en esta fase se desarrollan las acciones previstas y que debieron quedar prescritas en la estrategia metodológica de los



módulos de formación, para la explicitación del conocimiento que corresponde a los expertos internos y la entrega a quienes lo necesitan, al interior de la empresa; pero, debido a la unificación de componentes en el modelo propuesto, se deben combinar con las didácticas correspondientes a la ejecución de la formación, en especial para la entrega de conocimiento externo, a instancias de la UC. Es decir, en esta fase se desarrollan las acciones necesarias para la concreción del proceso de enseñanza-aprendizaje, tanto mediante aplicación de acciones propias de la GC, como de acciones formativas como tal, en sus diferentes modalidades.

En relación con la evaluación de la formación, que debe darse y desde el enfoque del modelo Kirkpatrick se evalúa la formación ejecutada, a partir de las dimensiones reacción y aprendizaje. En relación con la primera dimensión, se debe aplicar instrumentos que permitan identificar el grado de satisfacción de los participantes con la formación impartida, independientemente de la metodología usada (acciones de GC o de UC). En relación con la dimensión del aprendizaje, se da por descontada en tanto, como quedó dicho en la descripción de la fase 2, en el diseño de los módulos de formación se deja establecido el sistema de evaluación de aprendizajes aplicable a cada curso y, es en esta fase 3 (“Distribuir el conocimiento” del componente GC y “Ejecución de la formación” del componente UC), que se aplica la evaluación.

Fase 4. Aplicar el conocimiento clave. Consiste en poner en práctica los conocimientos, en términos de competencias comportamentales y funcionales desarrolladas en la formación o distribución del conocimiento clave, con lo cual se espera las personas potencien y optimicen su desempeño en los cargos asignados, bien sea que se haya tratado del cierre de brechas de competencia, el fortalecimiento de competencias exhibidas o que se trate del aprendizaje de competencias nuevas, o que se hayan desarrollado con miras a la movilidad hacia otros cargos.

En esta fase se da la evaluación de la formación en las dimensiones de la aplicación de aprendizajes y el impacto en los procesos. Se construyen los instrumentos de medición para confirmar la aplicación que las personas hacen de lo aprendido en la formación, que, inclusive, se puede dar en la valoración del desempeño, pues, en el diseño del modelo y del instrumento de valoración, se han tomado como insumo las competencias requeridas para el desempeño, que son las mismas que han dado origen a los módulos de formación, es decir, que la formación diseñada está orientada a los comportamientos y/o desempeños requeridos por las



Seminário Universidades Corporativas e Escolas de Governo

competencias, por tanto, al aplicar la valoración del desempeño se está evaluando la aplicación de los aprendizajes obtenidos en la formación. La evaluación del impacto, por su parte, requiere la construcción de otro tipo de herramientas que generen información de la forma como, a partir de los aprendizajes realizados por las personas, se generan impactos, en el aprovechamiento de retos, la solución de problemas o el mejoramiento de indicadores en los procesos y/o en el negocio.

Fase 5. Crear nuevo conocimiento. Retomando a Nonaka y Takeuchi (1995), una organización crea nuevo conocimiento a partir del mejoramiento que cada persona hace de ese conocimiento, una vez que este se ha transformado de tácito a explícito y que esa persona que lo apropió, lo aplica tanto en sus rutinas laborales, como en la participación que tenga en actividades o proyectos nuevos, en que, partiendo del aprendizaje realizado, le incorpora mejoras. Este proceso de transformación es el conocido como la espiral del conocimiento y se da mediante los cuatro patrones (socialización, exteriorización, combinación e internalización) del conocimiento que ha estado en juego durante el proceso realizado. Así entonces, a medida en que se pone en práctica lo aprendido en los procesos de formación, se estarán generando nuevas prácticas o formas innovadoras de hacer las cosas, lo que se convierte en nuevo conocimiento que se somete al proceso de la espiral nuevamente y se retoma el ciclo.

3.3 COMPONENTE UNIVERSIDAD CORPORATIVA - UC

La universidad corporativa es el componente del modelo unificado que da cuenta de la estrategia de formación en sí. Es el elemento que permite ejecutar el proceso de desarrollo de talento, alineado con la estrategia de la organización, asegurando su permanencia y pertinencia, en el tiempo, permitiendo la generación de respuestas que, si bien es cierto, deben estar más en función de los requerimientos estratégicos y de largo y mediano plazo, permite también responder a necesidades puntuales, en la medida que su estructura y la estructura de los programa de formación dan cuenta de la totalidad de necesidades de la organización. Se concreta a partir, también, de cinco fases, que, como se mencionó en el componente GC, se traslapan en buena medida con las fases de dicho componente.

Fase 1. Definición del modelo formativo y de Universidad Corporativa. En principio, se establecen los criterios fundamentales que deben regir la UC. El primer elemento a definir corresponde a la forma en que ésta será estructurada, es decir, sus escuelas.

Posteriormente, se precisan los criterios para la construcción de las estructuras curriculares, en términos de componentes o núcleos curriculares, para lo cual, como se mencionó en la fase 2 del componente GC, ya se cuenta con una propuesta inicial, que debe validarse en función de otros criterios o requerimientos organizacionales. A continuación, se definen los módulos de formación, siendo lo más crítico en todo el modelo, en la medida en que con estos se formará a las personas, es decir se concretará la ejecución de la UC. Al mismo tiempo, a través de los módulos de formación se llevará a cabo el tercer paso del proceso de gestión del conocimiento, es decir, la distribución del conocimiento mediante acciones o procedimientos que permitan tomar el conocimiento tácito y convertirlo en explícito. Cabe recordar que los módulos de formación deben diseñarse en un enfoque metodológico que asegure que la formación que se ofrecerá, además de entregar conocimiento, conduzca al desarrollo de capacidades o competencias en las personas; por tanto, no basta con solo definir una lista de contenidos, es necesario establecer el conjunto de saberes que permitan el fortalecimiento o desarrollo de competencias, en términos de saber-conocer, saber-hacer y saber-ser.

Adicionalmente, en esta fase se debe crear un manual de gobierno en el que se establezcan las generalidades de la universidad, los derechos y deberes de los estudiantes, responsabilidades de cada uno de los implicados (Gestión Humana, jefes, proveedores), la normatividad relativa a las estructuras curriculares y los módulos de formación, las condiciones para la aprobación de los cursos, certificaciones, homologaciones y validaciones de los mismos. Este manual debe ser construido con el apoyo de un equipo interdisciplinario, compuesto por personal de Gestión Humana, representantes del equipo de liderazgo y de las áreas de la organización, con el fin de asegurar la utilización integrada de la experiencia de cada miembro para proporcionar los lineamientos y objetivos estratégicos de la UC.

Fase 2. Definición de las estructuras curriculares y diseño de los módulos de formación. Esta fase del componente UC se desarrolla en simultánea con la fase 2, “Organizar/documentar el conocimiento clave” del componente GC y mediante la realización de las actividades descritas en esa fase de dicho componente. Un aspecto que quizá deba adicionarse en este punto, es que los productos resultantes de todo este trabajo deben validarse de manera continua, en la medida que se van obteniendo.

Fase 3. Ejecución de la formación. Esta fase es equivalente a la fase 3, “Distribuir el conocimiento clave” del componente GC, lo que indica que en la medida que se realizan las



actividades que fueron descritas en esa fase 2 del componente GC, se concreta la ejecución de esta fase 3 del componente UC. Un primer aspecto, ya mencionado, sobre el que sí resulta importante hacer énfasis aquí, es en la necesidad de conseguir que los expertos internos, poseedores, como se dijo, del conocimiento tácito, tengan una representación y un papel preponderante en la conformación del grupo Docente encargado de la impartición de la formación.

Fase 4. Evaluación de la formación. Teniendo en cuenta que en la descripción de la fase 3 del componente GC (“Distribuir el conocimiento clave”) y la misma fase 3 del componente UC (“Ejecución de la formación”), del modelo, se explicó la evaluación de la formación en las dimensiones reacción/satisfacción y aprendizaje, y que en la descripción de la fase 4 del componente GC (“Aplicar el conocimiento clave”), se explicó la evaluación de la formación en las dimensiones aplicación de la formación e impacto en los procesos; en este apartado es pertinente concretar la evaluación del ROI de la formación o evaluación del retorno sobre la inversión en la formación. Esta dimensión de la evaluación de la formación que, si bien es cierto, no hace parte realmente del modelo Kirkpatrick de evaluación de la formación, pues fue el aporte que hiciera Jack Phillips a dicho modelo, ha sido utilizado por años como si fuera parte del modelo inicial y, de hecho, independientemente de si lo fuera o no, es un elemento de gran importancia para determinar en qué medida las inversiones en formación que se realizan en una organización, generan retornos que las justifiquen, en la medida que, al cuantificar los impactos producidos en la empresa, a partir del aprendizaje individual y organizacional, derivado de la formación impartida, se logra determinar el valor residual de retorno una vez descontada inversión efectuada. Lo expuesto indica que al igual que se ha mencionado, se deben construir las herramientas para la aplicación de la evaluación de la formación en las dimensiones antes explicadas, es necesario, también, construir un instrumento que permita aplicar la evaluación de la formación en esta última dimensión, pero no por última menos importante. En un momento determinado, podría inclusive plantearse que esta dimensión podría ser la más importante en función de confirmar que las inversiones realizadas en la formación, y, de hecho, en todo el modelo, han sido justificadas y de beneficio real para la organización.



Seminário Universidades Corporativas e Escolas de Governo

REFERENCIAS

- Allen, M. (2002). *The Corporate University: Designing, managing, and growing a successful program*. AMACON American Management Association, USA.
- Fernández, J. (2005). *Gestión por competencias: un modelo estratégico para la dirección de Recursos Humanos*. Madrid, España: Prentice Hall.
- Garvin, D. (1999). *Los procesos de organización y dirección*. Harvard Deusto Business Review, número 90, p. 14-25, (parte I), número 91, p. 26-33, (parte II).
- Guthrie, W. (1992). *Historia de la filosofía griega*. Tomo V. Platón. Madrid, España: Editorial Gredos.
- Herrera, A. (2009). *Modelo aplicado de gestión humana basada en competencias, manual didáctico*. Santiago de Cali, Colombia: Sello Editorial Javeriano.
- Herrera, A. (2000). *Visión histórica de las competencias laborales*. Ponencia. Congreso Pedagógico Nacional. Santiago de Cali, Colombia.
- Irigoin, M. y Vargas, F. (2002) *Competencia laboral: manual de conceptos, métodos y aplicaciones en el sector salud*. Montevideo, Uruguay: Cinterfor/OIT.
- Lindblom, A. y Tikkanen, H. (2010). *Knowledge creation and business format franchising*. *Management Decision*, 48(2), 179-188.
- Lorenzatti, M. (sf). *La Universidad corporativa llegó para quedarse*. Universidad Blas Pascal. Obtenido de www.americalearningmedia.com/edicion-006/72-analisis/320-la-universidad-corporativa-llego-para-quedarse.
- Maldonado, M. (2006). *Las competencias, su método y su genealogía, pedagogía y didáctica del trabajo*. Bogotá D.C., Colombia: Ecoe Ediciones.
- Mertens, L. (1996). *Competencia laboral: Sistemas, surgimiento y modelos*. Montevideo, Uruguay: Cinterfor/OIT.
- Moya-Angeler, J. (2001). *Origen y situación actual de la gestión del conocimiento*. *Economistas*, (87), 397-401.
- Nonaka, I., Takeuchi, H. (1999). *La organización creadora de conocimiento: Cómo las compañías japonesas crean la dinámica de la innovación*. Oxford, Inglaterra: Oxford University Press.
- Organización Internacional de Estandarización. (sf). *Norma internacional ISO 9001, número de referencia 9001:2015*. Traducción oficial. Ginebra, Suiza.



Seminário Universidades Corporativas e Escolas de Governo

- Paton, R., Peters, G., Storey, J. y Taylor, S. (2005). *Handbook of Corporate University Development*, Gower, USA.
- Phillips, J. (2003). *Return on Investment in training and performance improvement programs*. Burlington, USA: Butterworth Heinemann.
- Real Academia Española. (2014). *Diccionario de la Lengua Española*. 23ª edición.
- Rubio, A. (2012). *Universidades corporativas*. Madrid, España: LID Editorial Empresarial.
- Sveiby, K. (1997). *The intangible assets monitor*. Journal of Human Resource Costing and Accounting. Volume 2, No. 1.
- Tejedor, B. y Aguirre, A. (1998). *Proyecto Logos: Investigación relativa a la capacidad de aprender de las empresas españolas*. Boletín de Estudios Económicos.
- Torrado, M. (1998). *De la Evaluación de aptitudes a la evaluación de competencias*. Bogotá D.C., Colombia: Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior.
- Whetten, D. y Cameron, K. (2016). *Desarrollo de habilidades directivas*. México D.F., México: Pearson.
- Woods, J., Cortada, J. (2000). *The Knowledge Management Yearbook 2000-2001*. Burlington, Inglaterra: Butterworth-Heinemann.