



**TECNOLOGICO
DE MONTERREY**

Universidad Virtual

Escuela de Graduados en Educación

**Innovación en procesos de capacitación con actividades lúdicas y grupales para
desarrollar competencias interpersonales**

TESIS

Que para obtener el grado de:

Maestría en Tecnología Educativa con Acentuación en Capacitación Corporativa

Presenta:

Imelda Yamile Fajardo Sánchez

Asesor tutor:

Mtra. Rosario Celaya Ramírez

Asesora titular:

Dra. María Soledad Ramírez Montoya

San Francisco de Campeche, Campeche, México

Marzo, 2011

Hoja de Firmas

El trabajo que se presenta fue APROBADO por el comité formado por los siguientes académicos:

Mtra. Rosario Celaya Ramírez (asesor tutor)
Tecnológico de Monterrey, Universidad Virtual, Escuela de Graduados en Educación
rosario.celaya@itesm.mx

Dra. María Soledad Ramírez Montoya (asesor titular)
Tecnológico de Monterrey, Universidad Virtual, Escuela de Graduados en Educación
solramirez@itesm.mx

Mtro. Francisco Zárate
Tecnológico de Monterrey, Universidad Virtual, Escuela de Graduados en Educación
jose.zarate@itesm.mx

Mtra. Ana Lorena Sánchez Aradillas
Tecnológico de Monterrey, Universidad Virtual, Escuela de Graduados en Educación
alsanchez@itesm.mx

El acta que ampara este veredicto está bajo resguardo en la Dirección de Servicios Escolares del Tecnológico de Monterrey, como lo requiere la legislación respectiva en México.

Dedicatorias y agradecimientos

Esta obra está dedicada a todas aquellas personas que creen que la Capacitación es el medio que fortalece al ser humano y le permite analizar lo que le es útil y lo que no, para seguir creciendo en su vida.

Agradezco a las personas que participaron en los procesos de capacitación por la oportunidad de tomar sus experiencias del evento, así como percibir los beneficios que recibieron al asistir a los cursos.

A la Psic. Sofía Angélica Mendoza García, por el diseño y ejecución de los procesos de capacitación.

La colaboración de la Dirección de Capacitación de la Secretaría de Administración e Innovación Gubernamental del Estado de Campeche, por el apoyo brindado para la gestión y logística de los cursos de capacitación realizados para el presente estudio.

La asesoría, el acompañamiento y recomendaciones de la Mtra. Rosario Celaya Ramírez y de la Dra. María Soledad Ramírez Montoya, que permitieron concluir con éxito este proyecto.

A mi familia y seres amados que creen en mí y me impulsan a seguir creciendo y dar lo mejor a los demás.

Innovación en procesos de capacitación con actividades lúdicas y grupales para desarrollar competencias interpersonales

Resumen

El objetivo de esta investigación fue evaluar el desarrollo de competencias interpersonales en un proceso innovador de capacitación que incluyó actividades lúdicas y grupales. La pregunta de investigación fue: ¿Cuáles son las competencias interpersonales que se desarrollaron a través de procesos de capacitación para adultos utilizando un método de instrucción basado en la implementación de técnicas lúdicas y grupales? La metodología de investigación que se utilizó fue el estudio de casos múltiples instrumentales y de corte evaluativo, bajo el paradigma cualitativo. Los instrumentos empleados para la obtención de datos fueron: la entrevista, la observación directa y la aplicación de cuestionarios. Se trabajó con personal de dos dependencias que brindan asistencia social en la ciudad de Campeche, Campeche; un grupo estuvo integrado de 18 personas y el segundo de 11. Los resultados obtenidos indicaron que emplear un método de instrucción que incluya actividades lúdicas y grupales en la capacitación, permite alcanzar los resultados de aprendizaje de forma entretenida y relajante para el adulto, además que va a favorecer el desarrollo de competencias interpersonales individuales y sociales, de modo que la persona es más consciente sobre sí misma y lo que puede mejorar; se fortalece su visión de trabajo en equipo al identificar nuevos modos de comunicarse con la gente y mejorar sus relaciones. Por otra parte, se detectó que competencias como la capacidad de decisión y la asertividad, no se desarrollaron como consecuencia del empleo de técnicas lúdicas y grupales.

Índice de temas

| | |
|---|-----|
| Dedicatorias y agradecimientos | ii |
| Resumen | iii |
| Índice de temas..... | iv |
| Introducción | vii |
| Capítulo 1. Naturaleza y dimensión del tema de investigación..... | 1 |
| 1.1 Marco contextual..... | 1 |
| 1.2 Antecedentes del problema | 5 |
| 1.3 Planteamiento del problema..... | 11 |
| 1.4 Objetivos de investigación | 12 |
| 1.5 Supuestos de investigación | 13 |
| 1.6 Justificación de la investigación..... | 14 |
| 1.7 Limitaciones y delimitaciones..... | 15 |
| 1.8 Definición de términos..... | 17 |
| Capítulo 2. Revisión de Literatura | 20 |
| 2.1 Innovación en Procesos de Capacitación con Actividades Lúdicas y Grupales..... | 20 |
| 2.1.1 La innovación y su impacto en los procesos de capacitación. | 21 |
| 2.1.2 El aprendizaje del adulto..... | 26 |
| 2.1.3 El uso de actividades lúdicas y grupales en la capacitación del adulto. | 30 |
| 2.2 Evaluación de Programas y Desarrollo de Competencias Interpersonales ... | 39 |

| | | |
|-------------|--|-----|
| 2.2.1 | La evaluación, su finalidad e importancia en los programas de capacitación. | 39 |
| 2.2.2 | Modelos de evaluación de los programas. | 44 |
| 2.2.3 | Las competencias interpersonales y su evaluación. | 50 |
| 2.3 | Investigaciones Relacionadas..... | 64 |
| Capítulo 3. | Metodología | 77 |
| 3.1 | Método de investigación | 77 |
| 3.2 | Población y muestra..... | 83 |
| 3.3 | Tema, categorías e indicadores de estudio..... | 85 |
| 3.4 | Fuentes de información..... | 89 |
| 3.5 | Técnicas de recolección de datos | 91 |
| 3.6 | Prueba piloto | 95 |
| 3.7 | Aplicación de instrumentos..... | 96 |
| 3.8 | Captura y análisis de datos..... | 100 |
| Capítulo 4. | Resultados..... | 103 |
| 4.1 | Presentación de Resultados Obtenidos | 103 |
| 4.1.1 | Caso Institución A. | 103 |
| 4.1.2 | Caso Institución B. | 113 |
| 4.2 | Análisis e interpretación de los resultados..... | 122 |
| Capítulo 5. | Discusión, conclusiones y recomendaciones | 132 |
| 5.1 | Discusión y conclusiones..... | 132 |
| 5.2 | Recomendaciones..... | 139 |
| Apéndice 1. | Formato de consentimiento informado para participantes..... | 149 |
| Apéndice 2. | Formato de consentimiento informado para directores | 150 |

| | |
|---|-----|
| Apéndice 3. Formato de guía para entrevista inicial para directores | 152 |
| Apéndice 4. Formato de guía para entrevista inicial para instructor..... | 154 |
| Apéndice 5. Formato de cuestionario para participantes..... | 156 |
| Apéndice 6. Formato de guía para entrevista final para directores..... | 162 |
| Apéndice 7. Formato de guía para entrevista final para instructor | 164 |
| Apéndice 8. Formato de guía de observación..... | 166 |
| Apéndice 9. Resultados de aprendizaje del caso A..... | 167 |
| Apéndice 10. Resultados de aprendizaje del caso B | 168 |
| Currículum del Investigador | 169 |

Introducción

La capacitación está diseñada para proveer al adulto de información, técnicas y herramientas que les permitan mejorar sus competencias laborales, de modo que puedan tener un mejor desempeño y funcionen de manera más efectiva dentro de una organización, sin dejar de lado el fortalecimiento de la capacidad de relacionarse para generar un adecuado clima laboral.

Actualmente en los procesos de capacitación se incluyen técnicas y actividades novedosas que han sido consideradas por diversos autores como elementos que hacen más atractivos y amenos los cursos. La presente investigación tiene como punto central, el análisis de las competencias que desarrollaron las personas al participar en programas de capacitación que emplearon técnicas lúdicas y grupales, como parte de un método innovador en la capacitación para los adultos. El estudio se orientó hacia las competencias interpersonales, éstas se relacionan con la capacidad que tiene el individuo de darse cuenta de sus emociones y sentimientos, lo que le permite determinar la forma en que va a relacionarse con los demás.

El estudio se realizó con dependencias del sector público enfocadas a la atención social en el Estado de Campeche, se trabajó con dos grupos de población similar a través del estudio de casos. El proceso de investigación tuvo por objetivo evaluar qué competencias interpersonales se desarrollaron en el adulto a partir de la aplicación de las técnicas lúdicas y grupales, además de indicar qué tipo de actividades son más idóneas para fortalecer las competencias interpersonales individuales o sociales; también se

indagó sobre cómo es que se da el desarrollo de dichas competencias y cuáles son los beneficios que el adulto identifica al participar en técnicas lúdicas y grupales durante su proceso de capacitación.

La información que integra el estudio se presenta en cinco capítulos. En el capítulo 1 Naturaleza y dimensión del tema de investigación, se inicia con la revisión general acerca del estado del arte de la capacitación en México, haciendo énfasis en qué buscan las organizaciones a través de ésta. Posteriormente se expone información referente a los antecedentes de la aplicación de las técnicas lúdicas y grupales. A partir de estos elementos se estructuró el problema de investigación, en el cual se estudiaron las competencias interpersonales desarrolladas a través de la implementación de técnicas lúdicas y grupales en capacitación. Los objetivos de la investigación se enfocaron en encontrar respuesta al problema planteado.

En el capítulo 2 Revisión de la literatura, se presentan los elementos teóricos que dan sustento a la investigación y se relacionan con la innovación en los procesos de capacitación, tales como el empleo de técnicas lúdicas y grupales en la instrucción del adulto, también se contempla la evaluación de los programas y el desarrollo de competencias interpersonales. En último lugar de esta sección, se presentan investigaciones asociadas donde se han estudiado los efectos de las técnicas lúdicas y grupales, así como el desarrollo e importancia de las competencias interpersonales en el ámbito laboral.

El capítulo 3 Metodología, se describe el proceso que se utilizó para realizar la investigación; el modelo que se empleó fue el estudio de casos múltiples instrumentales

y de corte evaluativo; se mencionan también los criterios de selección que se tomaron en cuenta para considerar adecuados los casos desde la perspectiva cualitativa, y los instrumentos implementados para la triangulación metodológica de la investigación.

El apartado de los Resultados corresponde al capítulo 4, en esa sección se presentan, analizan e interpretan los resultados de los casos de estudio. Los casos se analizaron de manera independiente, puntualizando en cada uno de ellos las categorías planteadas en la metodología de la investigación, tales como: procesos de aprendizaje del adulto, técnicas lúdicas, técnicas grupales, competencias interpersonales individuales y competencias interpersonales sociales. Posteriormente se hizo un análisis de los resultados por medio de la triangulación teórica de los hallazgos.

Finalmente, en el capítulo 5 Discusión, conclusiones y recomendaciones, el investigador enunció las competencias interpersonales individuales y sociales que se encontraron como resultado de la aplicación de las técnicas lúdicas y grupales; así como los beneficios que los adultos identifican como resultado de capacitarse usando este tipo de técnicas. Para concluir el apartado se propusieron nuevos escenarios donde pueden investigarse el desarrollo y fortalecimiento de las competencias interpersonales.

Capítulo 1. Naturaleza y dimensión del tema de investigación

En este primer capítulo se exponen los datos contextuales de la investigación realizada, en relación con el empleo de actividades lúdicas y grupales en los procesos de capacitación de los adultos y el desarrollo de competencias interpersonales.

En esta sección se presentan ocho apartados, que inician con el análisis del marco contextual de la capacitación en México, posteriormente se presenta una revisión acerca de los antecedentes en la capacitación y la aplicación de técnicas lúdicas y grupales como método de instrucción, así como los constructos con los cuales ha sido asociado hasta el momento. Con las reflexiones generadas a partir de estos primeros dos puntos se prosigue con el planteamiento del problema de investigación, después se mencionan los objetivos del estudio, así como los supuestos de investigación entre los que se establecen que el aplicar técnicas lúdicas y grupales favorecen el desarrollo de las competencias interpersonales. Consecutivamente se aborda la justificación del estudio, las delimitaciones y limitaciones, y se concluye con una breve revisión de la terminología común del estudio.

1.1 Marco contextual

El mundo actual está en constante cambio, aspectos como la globalización, la actualización continua de las sociedades, el incremento en el número de profesionistas, la apertura y cierre de diversas empresas y organizaciones, entre otros aspectos, provoca que las personas, hoy en día, tengan que prepararse para ser competitivas a nivel profesional, lo cual les permita responder a las demandas del mundo laboral.

Actualmente se requiere contar con personas competentes, es decir, aquellas que sean capaces de resolver con eficacia los problemas relacionados con su práctica profesional y que al mismo tiempo tengan un desempeño ético, responsable (González, 2002) y que se

enfocuen en la productividad de la institución. No obstante, una persona no sólo es competente cuando posee los conocimientos, sino que las competencias estarán compuestas por características que incluyen la motivación, los rasgos psicofísicos, el comportamiento, el autoconcepto, y por supuesto las habilidades mentales y físicas del individuo (Spencer y Spencer, 1993, citado por González, 2002).

Uno de los medios por el cual los individuos pueden mejorar y adquirir mayor cantidad de habilidades y conocimientos es la educación, y en el mundo laboral esta educación se traduce en capacitación.

Hurtado, Montoya y Osorio (2007, p. 357) establecen:

Las personas serán siempre el elemento fundamental de las organizaciones, ellas son la fuente de la inteligencia, del aprendizaje y por lo tanto del tipo y manejo que del conocimiento ellos hagan. Por lo anterior la administración del conocimiento debe ser una actividad altamente valorada y cuidadosamente planeada, la capacitación como estrategia central debe permitir impulsar, valorar y hacer competente al recurso humano.

Por lo tanto, toda institución sin importar su giro o sector está obligada a proporcionar a sus trabajadores las oportunidades de capacitación que les permitan ser más competentes. En México, la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, 2009), documento rector del país y sus ciudadanos, establece en su artículo 123, fracción XIII, que las empresas sin importar la actividad que desarrollen están obligadas a proporcionar capacitación y adiestramiento para el trabajo a sus colaboradores.

Al mismo respecto la Ley Federal del Trabajo (Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, 2006) en su capítulo III, artículo 153-A, establece que todo trabajador tiene el derecho de recibir capacitación o adiestramiento, que le permita mejorar su nivel de vida y productividad; es decir, que el colaborador debe tener posibilidad de continuar con su

proceso de formación, no sólo en el aspecto técnico sino también integral, pues la declaración involucra un desarrollo en la calidad de vida.

Además en el artículo 153 F, la Ley Federal del Trabajo (Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, 2006) establece que la capacitación o adiestramiento que se imparte debe tener como objetivos: actualizar los conocimientos y habilidades del trabajador sobre su actividad, prepararlo para un nuevo puesto o vacante, ayudarle a prevenir riesgos de trabajo, incrementar su productividad y en general mejorar sus aptitudes. No obstante, dentro de estas aptitudes pueden considerarse aquellas que pertenecen a los aspectos humanos del colaborador.

En México, las personas que trabajan en las dependencias de los tres niveles de gobierno, sin importar el cargo o puesto que ocupen, se conocen como servidores públicos; estos tienen la obligación de brindar sus servicios de acuerdo a las demandas de la sociedad y en cumplimiento de sus obligaciones. Sin embargo, al igual que en cualquier organización las instituciones públicas deben contar con planes y programas de capacitación para mantener actualizado y competente a su personal.

En el Estado de Campeche, en México, la dependencia encargada de brindar las oportunidades de actualización y capacitación a los servidores públicos es la Secretaría de Administración e Innovación Gubernamental (Gobierno del Estado de Campeche, 2009), quien, de acuerdo al artículo 39 de la Ley Orgánica de la Administración Pública del Estado de Campeche, tiene la función de organizar y atender lo relativo a la prestación de servicios educativos al personal de la Administración Pública del Estado; así como capacitar a los servidores públicos de las diversas entidades y dependencias de la Administración Pública Estatal, de modo que fomente su desarrollo profesional y el mejoramiento continuo de la función pública.

Los servidores públicos en Campeche, están disgregados en diversas dependencias e instituciones centralizadas y descentralizadas, por lo que proporcionar un número específico o global de cuántos existen en el estado resultó complejo. A pesar de ello, según comentarios de Rebeca Gorían (comunicación personal, 26 de febrero, 2010) directora de la Dirección de Capacitación de la Secretaría de Administración e Innovación Gubernamental, el departamento tiene como referencia una base de por lo menos cinco mil funcionarios públicos que son considerados como sus posibles usuarios para capacitación. No obstante, es una realidad que sus acciones de capacitación no han llegado a impactar a este número de personas aún; sin embargo, es el número que tienen de base para establecer sus metas.

La función de la administración de la capacitación no se limita a programar cursos, también debe preocuparse en analizar cuáles son los métodos más idóneos que respondan a las necesidades del trabajador, y al mismo tiempo que aseguren el desarrollo de competencias útiles para el trabajo.

La presente investigación se centró en evaluar la efectividad de la aplicación de un método de instrucción basado en actividades lúdicas y grupales; el proceso se llevó a cabo en dos dependencias que pertenecen al Gobierno del Estado de Campeche para determinar si éste favorecía el desarrollo de competencias interpersonales en el adulto.

El contexto de ambas dependencias era muy semejante, ya que desarrollan sus actividades en el ramo de la asistencia social infantil y funcionan como casas hogares. Dichas instituciones dependen del Gobierno del Estado, pero son coordinadas por el Sistema del Desarrollo Integral de la Familia, por lo que los trabajadores también se consideran servidores públicos. Las instituciones contaban con un número similar de colaboradores, en una en total eran 23; mientras que en la otra, 25 personas, entre hombres

y mujeres distribuidos en una proporción aproximada de sesenta por ciento mujeres y cuarenta por ciento hombres. El personal poseía diversos perfiles educativos y grados académicos, desde el básico hasta el profesional; la antigüedad en la institución fluctuaba desde los dos hasta los quince años de prestación de servicios y se desempeñaban en actividades como cuidador/a, chofer, intendente, cocinera/o, enfermera/o, psicóloga y/o administrativo. Las temáticas de capacitación que se trabajaron con ellos, estuvieron orientadas a ampliar sus conocimientos y habilidades sobre la Sexualidad infantil y el Manejo del adolescente.

1.2 Antecedentes del problema

A nivel mundial se han realizado diversos estudios para determinar las temáticas más importantes, la efectividad de los métodos y recursos empleados para realizar procesos de capacitación, además del retorno de la inversión (ROI) en las instituciones.

En un estudio realizado por Acosta, Villegas y Mávarez (2004) el cual tenía por objetivo determinar las áreas donde se orienta más la capacitación a nivel gerencial en las pequeñas y medianas industrias, de las empresas de Maracaibo, Venezuela, se concluyó que las áreas prioritarias eran: labores específicas del puesto, supervisión y tareas administrativas, creatividad, ética, honestidad, capacidad de enfrentar riesgo, además del trabajo en equipo; lo que demuestra que los procesos de capacitación no sólo deben enfocarse en aspectos técnicos o profesionales, sino también en los humanos.

En México la capacitación en comparación con otros países, es un proceso al cual no se le ha dado la relevancia que merece. Schwartzman (2000), establece que la capacitación constituye un proceso que permite la transformación productiva; sin embargo, en el país la falta de capacitación se refleja en aproximadamente un 90% de las empresas micro,

pequeñas y medianas, lo que le dificultad ser competente en comparación con otras instituciones externas.

No obstante, eso no es todo, sino que la aplicación de los procesos de capacitación ha permitido observar algunas deficiencias que es importante atender. Schwartzman (2000) identifica varias problemáticas que enfrenta la capacitación en México. Un problema es que los planes de capacitación se diseñan, aplican y evalúan sólo de forma académica, es decir, en función de cuánto aprendió la persona, pero no se analiza la transferibilidad del aprendizaje en forma de competencias al entorno laboral. Otra situación es que no se han tomado en cuenta los perfiles ocupacionales, por lo que se enfocan en los aspectos técnicos pero no se reconocen las nuevas capacidades laborales que se requieren desarrollar en los colaboradores, como el análisis y resolución de problemas, el trabajo en equipo, la capacidad de comunicarse, entre otras, porque esas temáticas son consideradas como poco trascendentes y difíciles de medir.

En México existe una combinación entre el llamado método tradicional de capacitación y la capacitación basada en competencias. Con el modelo tradicional se hace referencia a aquellos procesos que siguen métodos de instrucción en donde el capacitador es un orador experto, que asiste ante un grupo de trabajadores para enseñarles algo, aspecto que puede o no estar vinculado directamente con su actividad. Por otro lado, la capacitación basada en competencias responde a la formación no sólo teórica sino práctica que se enfoca exclusivamente en aquellas habilidades que necesita dominar el trabajador.

En México en el año de 1995 se retoma el enfoque de las competencias laborales, que ya se era aplicado por países europeos. Con el Proyecto de la Modernización de la Educación Técnica y de la Capacitación surge el sistema de Certificación de competencias laborales, que fue aceptado por el mercado laboral, por lo que se estableció el Consejo

Nacional de Normalización y Certificación de Competencias Laborales (CONOCER) (Schwartzman, 2000).

El Consejo Nacional de Normalización y Certificación de Competencias Laborales (2010) entre sus acciones promueve elevar la productividad de la economía nacional, además que otorga un valor social a las capacidades laborales del individuo las cuales ha adquirido por medio de instrucción informal y/o por la experiencia. Lo que pretende es reconocer el saber hacer de las personas en sus contextos laborales, tomando como referencia un estándar diseñado por el sector productivo.

No obstante, la función del CONOCER se ha limitado a evaluar y certificar en capacidades específicas de actividades como la herrería, la planeación, la confección de ropa, la atención a comensales, entre otras, se enfoca en lo técnico pero no aborda ni establece mecanismos para evaluar las denominadas competencias interpersonales (Villa y Poblete, 2008), que son determinantes para el desempeño productivo del trabajador.

Al igual que a nivel empresarial, el sector público se ha preocupado en diseñar estrategias de capacitación que permitan fortalecer el desempeño de los funcionarios públicos. Martínez (2006) menciona que en México fue hasta el año 2003 cuando se publicó la Ley del Servicio Profesional de Carrera de Administración Pública Federal, lo que llevó a la creación del Servicio Profesional de Carrera que se encuentra dentro de la Secretaría de la Función Pública. Entre las funciones de este organismo se encuentra brindar capacitación continua a los funcionarios públicos. De manera inicial se enfocaron en la promoción y desarrollo de cuatro competencias gerenciales. El método que se implementó fue el *e-learning*, con el que se pretendía llegar a mayor cantidad de servidores públicos en los diferentes estados de la República. Sin embargo, la selección de temáticas de formación se ha limitado a aspectos técnicos y el sistema que se implementa

provoca que la capacitación no llegue a todas las personas, porque para participar en los procesos se requiere de contar con ciertas competencias tecnológicas, las cuales no poseen una gran mayoría de los funcionarios. Además no ha existido un enfoque hacia el desarrollo de competencias interpersonales, que resultan fundamentales para el buen desempeño y clima laboral de las organizaciones.

Otro ejemplo es el caso de la Procuraduría General de la República en México (García, 2007), que ha diseñado programas de capacitación encaminados a mejorar el nivel de conocimientos y habilidades de los agentes, actividad que realizan a través del Instituto Nacional de Ciencias Penales; no obstante, reconoce que las actividades realizadas hasta el momento no son suficientes, pues aún no se ha logrado capacitar a cabalidad a todo el personal.

Asimismo, destaca algunas razones que representan un bloqueo de la ejecución de la capacitación en México, ideas como “o se trabaja o se capacita”, o la percepción de los participantes que visualizan a los cursos como una pérdida de tiempo, un castigo o peor aún, porque no ocupan un puesto importante no necesitan capacitarse.

Una realidad es que la mayoría de los procesos de capacitación que se aplican en México están enfocados en el desarrollo de competencias profesionales y técnicas, además que implementan métodos tradicionales de instrucción (García, 2007), lo cual deja de lado la formación de habilidades y competencias personales e interpersonales, que faciliten la interacción del individuo en su área de trabajo.

No obstante, algunas consultorías y consultores independientes en México, como es el caso del Instituto Creactívate para el Desarrollo SC, institución ubicada en Campeche, Campeche, México, en sus procesos de capacitación incluye elementos para fomentar el desarrollo de competencias que favorezcan la reflexión de la persona sobre su actuar y la

manera en que puede mejorar su relación laboral con sus jefes y compañeros, con la intención de optimizar su rendimiento y sentirse satisfecho de su desempeño. Para lograr esto se enfoca en aplicar un método basado en el uso de actividades lúdicas y grupales, las cuales han sido aplicadas tanto con trabajadores de empresas como con servidores públicos de los tres niveles de gobierno.

Sin embargo, incluir una innovación en el método de instrucción para adultos, requiere el poder evaluar la efectividad de la innovación. Por lo tanto, la presente investigación se encaminó hacia indagar cuáles eran las competencias interpersonales que se podían desarrollar a partir de la implementación de actividades lúdicas y grupales en capacitación. A este respecto uno de los países latinos que ha realizado cursos implementando el uso de actividades lúdicas con adultos es Argentina.

Erbojo y Margulis (2005), impulsores del concepto de Juego Serio sugieren que las técnicas lúdicas permiten promover una dinámica que enriquece el proceso de aprendizaje grupal, además que facilitan la construcción y gestión del conocimiento. Mencionan que el juego permite al adulto encontrarse consigo mismo y con los demás.

En agosto de 2005, Erbojo y Margulis (2005) realizaron en Buenos Aires una experiencia de capacitación que incluyó actividades lúdicas, durante la Jornada de Capacitación sobre Prevención de Riesgos Laborales con personal de la Secretaría General de la Gobernación. El proceso de capacitación duró 7 horas, en un primer momento se definieron las acciones preventivas contra los riesgos laborales, los participantes trabajaron en equipos, compartiendo experiencias y reflexiones relacionadas con la temática, observaron un video sobre catástrofes e identificaron causas y medidas correctivas para los siniestros, esto lo hicieron en equipo.

Posteriormente participaron en un juego de mesa, en el cual se les presentaban situaciones de desastre o peligro y ellos tenían que proponer cuáles eran las acciones más adecuadas de aplicar. Al finalizar la jornada, se evaluó el proceso, para lo cual se aplicó una evaluación de reacción al participante. La mayoría manifestó que las actividades y metodología empleada les parecían útiles, interesantes y entretenidas. Posteriormente, dos meses más tarde se hizo una evaluación de seguimiento en la cual los autores encontraron que las personas recordaban los puntos y temas abordados en el proceso de capacitación, gracias a la asociación que habían realizado los contenidos con el juego empleado.

Otra investigación, que sirve como antecedente al presente estudio, es la realizada por Kornfeld (2005). A través del Programa Adulto Mayor de la Universidad Católica de Chile se realizó un programa de fortalecimiento de la capacidad emprendedora de los adultos mayores titulado “Aprender a emprender”.

En el programa participaron hombres y mujeres entre 50 y 78 años, estuvo integrado de dos fases: la primera de preparación de los materiales, la metodología y la aplicación de un diagnóstico de la capacidad emprendedora; la segunda etapa consistió en la impartición del taller, donde se abordaron temáticas relacionadas con la capacidad emprendedora y el éxito. El taller empleó una metodología eminentemente práctica y vivencial, con el desarrollo de actividades lúdicas y participativas.

Al finalizar el proceso se evaluaron los resultados, entre los hallazgos se destacó el fomento del autoanálisis, el desarrollo de la capacidad de planeación, el desarrollo de habilidades sociales, mejoramiento de la autoimagen de los participantes, integración a nuevas actividades sociales, laborales y educativas, y la generación de nuevas actividades comerciales.

Los hallazgos encontrados en las investigaciones anteriores se encuentran estrechamente vinculados con las competencias interpersonales, porque éstas involucran aspectos de autoconocimiento, motivación, adaptación al cambio, además de influir en la forma en que las personas se relacionan en sus lugares de trabajo.

Finalmente es una realidad que en México muchas instituciones y consultores particulares, incluyen el uso de técnicas lúdicas y grupales en los procesos de capacitación; a pesar de ello, aún no han sido evaluados los beneficios que pueden desprenderse de la aplicación de este método, como puede ser el desarrollo de competencias que son útiles para el trabajador.

1.3 Planteamiento del problema

La capacitación es considerada el medio para desarrollar y fortalecer las competencias necesarias para que el trabajador demuestre un desempeño adecuado en su área de trabajo. Sin embargo, a la mayoría de los administradores o jefes de las instituciones le interesa poder conocer cuál es el impacto real que este proceso puede generar en sus trabajadores, y por lo tanto, en su organización.

Por otra parte, se considera que el nivel de satisfacción, la madurez del trabajador y el clima laboral influirán en el éxito de las organizaciones, ya que, puede haber personas que posean todos los conocimientos y habilidades pero carezcan de la capacidad de relacionarse de manera adecuada con los demás. Por lo tanto, es necesario fomentar en el trabajador el desarrollo constante de las competencias interpersonales.

De acuerdo con esto, el estudio se enfocó en determinar de qué forma se puede impactar el desarrollo y fortalecimiento de las competencias interpersonales a través de los procesos de capacitación, concentrándose en el método de instrucción, es decir las técnicas

de instrucción que se implementan para la conducción del curso, que se emplean en el trabajo con los adultos.

El cuestionamiento que dio inicio a este proyecto, consistió en saber qué método es el más adecuado para promover las competencias interpersonales en los trabajadores. La investigación buscó determinar la utilidad de un método de instrucción basado en la aplicación de técnicas lúdicas y grupales, es decir, se estableció el impacto que éste tiene en las competencias interpersonales.

Por lo que se estructuró el planteamiento de la siguiente forma: ¿Cuáles son las competencias interpersonales que se desarrollan través de procesos de capacitación para adultos utilizando un método de instrucción basado en la implementación de técnicas lúdicas y grupales?

Con la resolución de esta interrogante, fue posible establecer fundamentos empíricos que sustenten y avalen la importancia de incluir dentro de los procesos de capacitación el uso de técnicas lúdicas y grupales, sin importar el tema que se desarrolle con la intención de hacer más efectivos los procesos de formación continua, no sólo a nivel de adquisición de conocimientos, sino en la integración y consolidación de los equipos de trabajo.

1.4 Objetivos de investigación

El objetivo general de este estudio fue evaluar el desarrollo de competencias interpersonales desarrolladas en las personas que asistieron a los cursos, Sexualidad Infantil y Manejo del adolescente, en el que se empleó un proceso innovador de capacitación que incluyó el uso de actividades lúdicas y grupales, con la finalidad de generar conocimiento que enriquezca el área de la innovación en la capacitación y que proporcione información que pueda ser de utilidad para los involucrados en los procesos de capacitación.

Los objetivos específicos consistieron en:

- Determinar qué tipo de competencias interpersonales se desarrollaron en el adulto que participa en un proceso de capacitación innovador que incluyó actividades lúdicas y grupales.
- Establecer cómo se desarrollaron las competencias interpersonales en el adulto a través de la aplicación de actividades lúdicas y grupales en su proceso de capacitación.
- Establecer cuáles fueron los beneficios que los adultos encontraron de participar en cursos que aplicaron un método de instrucción que incluyó actividades lúdicas y grupales.

1.5 Supuestos de investigación

A partir de la pregunta de investigación, los objetivos y antecedentes, se establecen los siguientes supuestos para la presente investigación:

Las competencias no se desarrollan exclusivamente a través de un proceso de formación orientado hacia su desarrollo, sino que éstas pueden ser aprendidas por las personas de forma indirecta (Ducci, 1997), por lo tanto, la aplicación de técnicas lúdicas y grupales en los procesos de capacitación de los adultos favorece el desarrollo de competencias interpersonales, tanto individuales como sociales.

En los procesos de capacitación de los adultos, las competencias de relación como la comunicación, el trabajo en equipo y la resolución de conflictos se ven fortalecidas cuando participan en actividades grupales.

La aplicación de técnicas lúdicas y grupales en los procesos de capacitación de los adultos favorece el desarrollo de competencias interpersonales individuales, la persona se

siente más motivada, es capaz de reconocer su individualidad, encontrar nuevas alternativas de adaptación al cambio y ser más honesto consigo mismo con lo que sabe y lo que no.

1.6 Justificación de la investigación

El empleo de técnicas didácticas en capacitación ha sido estudiado desde la perspectiva de la instrucción, se conoce que son útiles para facilitar el aprendizaje en los procesos de capacitación. No obstante, no había sido estudiado a profundidad el impacto que la metodología de instrucción tiene sobre la persona y el desarrollo de sus competencias.

La importancia de esta investigación radicó en que fue posible establecer las estrategias innovadoras que pueden desarrollar competencias interpersonales en los trabajadores que participan en los cursos de capacitación. Esto sirvió de referencia para mejorar la práctica educativa de los capacitadores, ya que, proporcionó evidencia empírica que fundamenta la utilidad de las técnicas lúdicas y grupales en un proceso de capacitación, no sólo como elemento para hacer más ameno un curso, sino como un aspecto estratégico que debe ser aplicado en los momentos y cantidades adecuadas, orientadas a la generación de competencias interpersonales del individuo.

Entre los beneficios se destacan los generados para las instituciones dedicadas a la capacitación y formación continua, ya que esta investigación les aportó una opción en su método de instrucción para impactar de manera directa dos necesidades de capacitación, en primer lugar el brindar formación continua al personal para el desarrollo de destrezas específicas y, en segundo, el desarrollo de competencias interpersonales mediante cursos que incluyan técnicas lúdicas y grupales.

La realización de este estudio fue relevante porque al evaluar la utilidad del empleo de las técnicas lúdicas y grupales en los procesos de capacitación del adulto, fue posible identificar puntos de mejora en los procesos de capacitación, de tal manera que se pueden adoptar estrategias que favorezcan el desarrollo de competencias interpersonales, permitiendo que la persona fortalezca sus capacidades para poder relacionarse y desempeñarse satisfactoriamente en su medio ambiente laboral.

Finalmente, también es posible decir que la información generada contribuyó a la comunidad científica complementando los elementos que la Andragogía establece como básicos para realizar los procesos de formación del adulto, ya que, permitió determinar en qué momentos usar las técnicas lúdicas y grupales, y cuáles son los aspectos que deben evitarse para que el adulto califique como desagradable la participación en este tipo de actividades. Del mismo modo también proporcionó información que da soporte a la inclusión de técnicas lúdicas y grupales como método adecuados para el trabajo con los adultos.

1.7 Limitaciones y delimitaciones

La investigación presentó limitaciones conceptuales y operacionales, así como delimitaciones espacio-temporales y poblacionales. Las limitaciones conceptuales que enmarcaron la realización de la investigación, consistieron en que para los constructos de técnicas lúdicas y grupales, así como el concepto de competencias interpersonales individuales y sociales, se emplearon las definiciones encontradas en la revisión teórica y las investigaciones relacionadas que se mencionan en el marco teórico. Este aspecto se considero como una limitante, ya que, no fueron incluidas otras competencias o tipos de

técnicas, lo que hubiera generado una mayor complicación en la observación y análisis de resultados.

Entre las limitaciones operacionales que se presentaron en el estudio estuvo el hecho de que, el trabajo con los dos casos no se pudo realizar de manera simultánea. El primer grupo se trabajó en el mes abril, el segundo logró agendarse y ejecutarse hasta julio. Esto se debió a que la organización con la segunda institución fue más complicada, porque ya tenían procesos de capacitación programados que no se podían posponer o cancelar, así que fue necesario establecer un arreglo entre los involucrados para realizar el curso. Este elemento afectó directamente la investigación porque provocó un retraso en el cronograma diseñado para su realización.

Otra limitación operacional en el segundo caso, fue que se presentó la necesidad de invertir dos semanas adicionales para la aplicación de los cuestionarios, debido a que se tuvo que contactar uno por uno a los participantes, en sus diversos horarios de trabajo, lo que hizo demasiado extenso el periodo de recopilación de datos, además que no permitió observar las reacciones y comentarios de los participantes a nivel grupal.

Una cuarta limitante operacional consistió en que la información proporcionada por los directores fue poco específica, ya que, no destinaron mucho tiempo para la observación de su personal. Cuando se realizaron las entrevistas, no surgieron complicaciones en contactarlos, pero coincidieron en reportar que no habían tenido mucho tiempo de observar a sus colaboradores, por lo que sólo proporcionaron información de algunas preguntas y no de todas las programadas en la entrevista.

Además de las delimitaciones espacio-temporales, se tomó en cuenta una delimitación conceptual, ya que las temáticas de los cursos estuvieron limitadas a la Sexualidad Infantil y el Manejo del adolescente, las cuales resultaban fundamentales para

el desarrollo óptimo de los conocimientos y habilidades de este tipo de servidores públicos que se ocupan de la asistencia social. Se consideró pertinente trabajar con temáticas no asociadas a las competencias interpersonales de manera directa, para evitar que la investigación tuviera sesgo, pues el punto de interés estaba en el impacto de emplear un método de instrucción que incluyera técnicas lúdicas y grupales.

Entre las delimitaciones poblacionales, se puede mencionar que se tuvo una población pequeña en cada caso de estudio, se esperaba poder tener información de una cantidad mayor de personas; no obstante, en el primer caso sólo participaron 18 personas y en el segundo 11, esto se debió a que las personas que participaron eran funcionarios públicos pertenecientes al Gobierno del Estado, que se desempeñaban dentro del área de asistencia social enfocada a atención de menores, es decir, personal que laboraba en una casa hogar, y que fue contactado por medio de la vinculación con la Dirección de Capacitación de la Secretaría de Administración e Innovación Gubernamental.

Como delimitación espacio-temporal el estudio se realizó en la ciudad de San Francisco de Campeche, Campeche durante el período de abril y junio de 2010, los eventos de capacitación se desarrollaron en dos espacios diferentes, el primero en un salón pequeño que impedía el desplazamiento de los participantes; en el segundo evento de capacitación se contó con una sala más amplia, que favoreció la ejecución de actividades con mayor movimiento. Cada curso tuvo una duración de 10 horas de trabajo por grupo.

1.8 Definición de términos

En este apartado se presenta un glosario que pretende familiarizar al lector con algunos de los términos que se utilizan recurrentemente en este estudio.

Competencias Interpersonales. De acuerdo a Villa y Poblete (2008) las competencias pueden clasificarse en tres grandes categorías: competencias instrumentales, competencias interpersonales y competencias sistemáticas.

Las competencias interpersonales, de acuerdo a Villa y Poblete (2008), son el tipo de competencias que suponen habilidades personales y de relación, es decir, la capacidad de expresar los sentimientos y emociones de forma asertiva, lo cual facilita la colaboración para el cumplimiento de objetivos comunes. Los autores establecen que existe una subclasificación de estas competencias: A. Competencias interpersonales individuales: automotivación, diversidad e interculturalidad, adaptación al entorno y sentido ético. B. Competencias interpersonales sociales: Comunicación interpersonal, trabajo en equipo y, tratamiento de conflictos y negociación.

Técnicas lúdicas y grupales. El juego es una actividad que tiene un carácter universal en la persona, ya que, en todas las culturas y sociedades los seres humanos lo aplican sin importar su edad. Es a través del juego que las personas aprenden, liberan tensiones e incluso pueden reflexionar sobre su propio actuar, ya que, el propio individuo tiene la capacidad de identificar cuándo algo es juego y cuando no (Torres, 2001). Las actividades lúdicas serán todas aquellas actividades que se fundamentan en la aplicación de la capacidad del juego del ser humano, éstas se emplean para facilitar el aprendizaje en la persona y hacer más atractivo y entretenido el proceso de formación (Acevedo, 2002; Kirk, 1997; Navarro, 2002; Schrage, 2000).

Por otro lado, una técnica grupal, o también conocida como técnica participativa, (Morales, 2002) implica la participación activa de las personas en equipos, en los que

pueden plantear preguntas o establecer algún objetivo a cumplir, entre las actividades de este tipo se promueve la realización de un análisis interno y el establecimiento de conclusiones en conjunto con los compañeros.

En suma, en este primer capítulo se delimitó el objeto de estudio de la presente investigación, se partió del análisis del marco contextual y de los antecedentes disponibles relacionados con la capacitación que aplica el uso de técnicas lúdicas y grupales, y el desarrollo de competencias interpersonales, con estos datos fue posible establecer un planteamiento del problema, identificar objetivos de investigación y presentar los supuestos de investigación. Además se destacó la relevancia del estudio a través de la justificación, así como las delimitaciones y limitaciones que surgieron en la aplicación. Se concluyó con la presentación de los conceptos de los constructos a investigar.

Capítulo 2. Revisión de Literatura

En este capítulo se hace una revisión general de los conceptos que fundamentan la implementación de la innovación en los procesos de capacitación con actividades lúdicas y grupales, por medio de las cuales se busca desarrollar y fortalecer las competencias interpersonales de los colaboradores de una organización.

Este apartado está compuesto de tres secciones: en la primera sección se analiza cómo la innovación puede ser introducida en los procesos de capacitación; en un segundo momento se presenta información que orienta sobre las formas de evaluar los programas de capacitación para establecer qué competencias interpersonales se desarrollan o favorecen con ellas; finalmente se realiza una comparación de algunas investigaciones relacionadas con el objeto de estudio asociado a la presente investigación.

2.1 Innovación en Procesos de Capacitación con Actividades Lúdicas y Grupales

Hay una frase de Wells que dicta: “¿Por qué se ha de temer a los cambios? Toda la vida es un cambio. ¿Por qué hemos de temerle?” (Hernández, 2003, p. 1). Todo cambio en la vida del ser humano produce incertidumbre y miedo debido a que hay una modificación en el actuar o hacer algo. Es precisamente el cambio y el interés por encontrar nuevas opciones la base de todo proceso de innovación.

La palabra innovación surge en el campo de estudio de la economía con la cual se pretendía introducir nuevos métodos de producción, abrir nuevos mercados y adquisición de mejores insumos de producción (Schumpeter, 1983); no obstante, el término en la actualidad ha sido adaptado a las diferentes áreas del aprendizaje.

Al igual que las empresas, las sociedades necesitan cambiar y evolucionar, y esto lo pueden lograr a través de la innovación. La educación es un medio innovador, ya que, se

preocupa de hacer modificaciones que promuevan la mejora continua en las personas e instituciones. Sin embargo, tal y como establece Rodríguez (2006, p.304), "...una innovación no sólo debe hacerse en el marco de un entorno cambiante, sino que ella misma debe introducir cambios en dicho entorno."

2.1.1 La innovación y su impacto en los procesos de capacitación.

Actualmente México y el resto del mundo ha pasado periodos de crisis económica, los cuales han llevado a las instituciones y empresas a replantearse no sólo sus objetivos, metas, funcionamiento y rentabilidad como organización, sino que, al mismo tiempo se les presenta una oportunidad para generar cambios al interior, que les permitan mantener su competitividad, con la cual sigan estando en la preferencia de los clientes.

García (2001) establece que innovar se refiere a realizar cambios en un proceso, estos cambios permiten replantear las experiencias y proponer nuevas formas de hacer algo, por lo tanto, no es un proceso espontáneo sino basado en las reflexiones acerca de cómo mejorar un aspecto con el cual se trabaja.

La innovación va a surgir como resultado del deseo de seguir un proceso de mejora continua, en el que las instituciones están enfocadas en encontrar formas más efectivas de lograr los objetivos que se proponen. Sin embargo, para que la innovación sea exitosa debe surgir de la persona, como establece Schrage (2000) la materia prima más importante de innovación siempre es la interacción entre individuos y la expresión de sus ideas.

Así como las empresas e instituciones tienen que preocuparse por estar en una constante mejora, los procesos educativos deben estar alertas para poder adaptarse a las nuevas expectativas de las personas, de modo que respondan para satisfacer las necesidades de formación de los individuos.

Looney (2009) respecto a la innovación comenta que es el medio o la clave para lograr un desarrollo social y económico de los países, la falta de ésta hace caer en el estancamiento, lo que coloca a la educación en un lugar de desventaja por los cambios actuales. Para realizar procesos innovadores con éxito se requiere poseer creatividad para aplicarla, contar con conocimientos, habilidades y talentos que nutren, dichos elementos se desarrollan principalmente a través de la educación.

Cuando se habla de procesos de formación en el adulto necesariamente se hace referencia a la capacitación o educación continua. La capacitación es un proceso que no sólo implica el desarrollo de habilidades y conocimientos aislados, sino que forma parte de un continuo que es la formación integral de los recursos humanos de una institución (Acevedo, 2002). Debido a que es un proceso de formación integral, es recomendable incluir en la capacitación del adulto los cuatro pilares de la educación propuestos por Delors (1996): 1) aprender a conocer, 2) aprender a hacer, 3) aprender a vivir juntos y 4) aprender a ser.

Así como las organizaciones tienen que enfocarse en hacer las adecuaciones e innovaciones en sus objetivos, metas y procesos, es sumamente importante que prevean los aspectos que necesita fortalecer en su personal, de forma que aseguren que sus colaboradores posean los conocimientos, habilidades y actitudes necesarios para responder a los cambios.

Roffe (1998) refiere que si las organizaciones y empresas están en constante proceso de cambio para adaptarse a las necesidades actuales del mercado y sus usuarios, es necesario que los procesos de formación del personal se encuentren a la vanguardia para proveer a las personas de las competencias que requieren para su desempeño. Por lo tanto, la exploración de nuevos cursos de capacitación, métodos y materiales se fundamenta en la

búsqueda de originalidad y novedad. Sin embargo, la innovación no es la panacea para toda situación de formación, ya que, existen límites en su aplicación, pues dependerá de las propias características y necesidades de la organización.

Por lo tanto, para hacer innovaciones oportunas debe tomarse en cuenta que la capacitación es una actividad que debe ser planeada y basada en necesidades reales de una organización, a través de la cual se busca un cambio en los conocimientos, habilidades y actitudes de los colaboradores. Es a través de este proceso que las organizaciones tienen la posibilidad de mantenerse actualizadas y evitar caer en obsolescencia, ya que, se enfoca en desarrollar las competencias de las personas (Siliceo, 2007).

Todo proceso de capacitación debe ser planeado y diseñado con la intención de cumplir dos fines básicos dentro de una organización (Siliceo, 2007):

- Promover el desarrollo integral de la persona, lo cual impactará de manera positiva en el desarrollo de la empresa.
- Lograr mantener un conocimiento técnico especializado, necesario para que el colaborador tenga un buen desempeño dentro de su puesto de trabajo.

Durante muchos años en la capacitación al igual que en el resto de los procesos educativos, se ha planteado la interrogante de cómo mejorar para poder aplicar métodos y técnicas que faciliten la adquisición de aprendizajes y competencias útiles para el trabajador, de tal manera que le permitan responder a las nuevas demandas del entorno.

Senge (1994, citado por Roffe , 1999) establece que para que las organizaciones y empresas, sean organizaciones de aprendizaje, tanto los individuos como los grupos deben estar alentados a aprender cinco disciplinas: 1) dominio personal, tener la capacidad de ver los problemas personales como un todo para proponer soluciones; 2) modelos mentales de

aprendizaje y crecimiento personal, por lo que los individuos deben ser alentados a adquirir nuevas habilidades y conocimientos de forma constante; 3) construcción de una visión compartida, de esta forma se puede trabajar en crear un futuro común; 4) compromiso con el aprendizaje en equipo; y 5) pensamiento sistémico; en esas cinco disciplinas se fundamenta el aprendizaje organizacional, pues lo que afecta a uno influye en todos como parte del mismo sistema.

Con la aplicación de estas cinco disciplinas la organización tiene la posibilidad de prepararse para estar en un proceso de mejora continua y de innovación, ya que, para mantenerlo se requiere compromiso con el aprendizaje continuo, no obstante, si las organizaciones no mantienen esta visión caerán en un proceso de estancamiento.

Al igual que las organizaciones, la capacitación debe avanzar. Looney (2009) haciendo referencia a la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE) establece que las innovaciones pueden ser diferenciadas: en innovaciones de productos (bienes o servicios), e innovaciones en los procesos (métodos, prácticas y organización e innovaciones educativas en general). En el caso de la capacitación se habla de innovaciones en los procesos, como la inclusión de Tecnologías de Información y Comunicación (TIC), y el empleo de métodos de instrucción novedosos. Pero, ¿cuáles son algunas de las innovaciones que se han incluido a la capacitación?

Gardner, Nobel, Hessler, Yawn y Heron, (2007) hacen mención de algunas innovaciones que durante los últimos 40 años se han incluido en los procesos de capacitación. Entre 1970 y 1980 se dio la introducción de gráficos y secuencias de comandos, con los cuales comenzaron a incluir ilustraciones, que eran mostradas al grupo empleando transparencias y retroproyectors.

Posteriormente se introdujo otra innovación el uso de *Role-playing* o juego de roles, que permite la representación de situaciones reales, lo que facilita el aprendizaje. Otra de las innovaciones es el empleo de video y presentaciones de DVD, gracias a los avances de la tecnología digital los procesos de capacitación se enriquecieron con el uso de dicha tecnología, con esto se integran actividades relacionadas con el análisis de videos como medio de aprendizaje.

Finalmente el desarrollo de las TIC permitió introducir una nueva innovación a los procesos de capacitación, el uso del internet. Con esta última innovación la capacitación adquiere un nivel y forma de funcionamiento diferente. No obstante, éstas no son todas las innovaciones que se han hecho en materia de capacitación, sino sólo algunas de ellas que se consideran muy relevantes.

Otro ejemplo de innovación en capacitación, pero más enfocado en la inclusión de nuevos métodos de instrucción, es el estudio realizado por Gass y Priest (2006) en Europa, su finalidad fue evaluar el impacto de incluir metáforas en los procesos de capacitación con la intención de analizar si influían en la facilitación del aprendizaje.

Una metáfora es una idea, objeto o descripción que se utiliza para hacer una analogía de una idea diferente, objeto, o descripción, ésta permite indicar semejanza de comparación o similitud entre los dos aspectos. Para realizar la investigación hicieron procesos de capacitación con cinco grupos de trabajadores de una institución bancaria, durante su proceso de formación cada grupo recibió metáforas diferentes. Al final del estudio encontraron que la inclusión de esta innovación permitió generar cambios en la percepción y funcionamiento del trabajo en equipo, así como en la capacidad de transferir y aplicar los aprendizajes a su desempeño laboral.

Así como las innovaciones que aquí se han presentado de manera breve, existen otras que actualmente se aplican y que están siendo analizadas para evaluar su utilidad, entre ellas el aprendizaje en línea, el aprendizaje móvil, el *blend-learning* o aprendizaje mixto, cursos basados en el psicoanálisis, el humanismo, etcétera.

No obstante, al aplicar una innovación es necesario evaluar su utilidad. La evaluación es un aspecto importante cuando se aplica una innovación, todo proyecto requiere analizar que tan efectivo está siendo, por lo que es necesario hacer pruebas del impacto de los nuevos enfoques (Looney, 2009).

La propuesta de innovación que aquí se presenta consiste en seguir procesos de capacitación de adultos, implementando actividades lúdicas y grupales que permitan el fortalecimiento de las competencias interpersonales entre los individuos. Para llegar a analizar cómo se vinculan estos dos aspectos es necesario revisar antes algunos principios acerca de cómo aprende el adulto.

2.1.2 El aprendizaje del adulto.

El aprendizaje es una capacidad que el ser humano tiene para hacer suyas nuevas ideas, conceptos, métodos, habilidades e incluso actitudes, que le permiten responder a las diversas situaciones que se le presentan en la vida. Si el aprendizaje tiene una aplicación funcional en el individuo, difícilmente dejaremos de aprender sin importar nuestra edad; sin embargo, la forma de aprender y las necesidades de formación varían de una etapa a otra.

Al igual que existe la pedagogía que estudia el proceso de aprendizaje de los niños, la llamada andragogía se encarga de estudiar cómo aprende el adulto. El término andragogía fue usado por primera vez en 1833 por Malcolm Knowles y se empleó para denominar los procesos de educación de los adultos. Las investigaciones sugieren que las personas entre

los 20 y 70 años tienen una gran habilidad para aprender pero sus condiciones de aprendizaje son totalmente diferentes a las de un niño (Galbraith & Fouch, 2007).

Cada día más organizaciones reconocen que el éxito de sus instituciones no sólo está en la calidad de sus procesos, productos o servicios, sino que depende de la capacidad de mantener actualizados a su personal, tanto en temáticas técnicas, como profesionales, administrativas y de desarrollo humano, incluso en temas de relaciones interpersonales.

La educación del adulto o capacitación actualmente es reconocida como el proceso de educación continua en la persona (Tight, 2002), ésta le permite mantenerse actualizado y a la vanguardia en conocimientos útiles para su trabajo.

Pero, ¿quién es el adulto? Knowles (1984, citado por Galbraith & Fouch, 2007) establece dos criterios para determinar quién es un estudiante adulto, estos son:

1. La persona sigue roles asociados a su cultura, de acuerdo, a lo que se considera debe hacer un adulto.
2. La persona se percibe a sí misma como responsable de su propia vida.

Por lo tanto, más que la edad cronológica de la persona, realmente el punto de referencia para el educador del adulto es qué actividades realiza el individuo y cómo se percibe a nivel social e individual. Generalmente todo aquel que se encuentre inmerso en el mundo laboral dentro de alguna organización será considerado adulto.

Tomando como referencia la información anterior, el capacitador antes de diseñar un proyecto de capacitación debe conocer los principios que rigen el aprendizaje del adulto, ya que, su manera y necesidades de aprendizaje varían con referencia a otros grupos de edad.

Galbraith y Fouch (2007), indican que el aprendizaje puede ser definido como un cambio permanente en la conducta o el conocimiento como resultado del estudio. El capacitador de adultos debe tener presente la forma en que se da el proceso de aprendizaje

de este grupo, ya que, el empleo de las técnicas adecuadas representará la diferencia entre la efectividad y la no efectividad de un proceso.

Vella (2002, citado por Galbraith & Fouch, 2007), propone cuatro principios que la andragogía debe seguir:

- El primer principio indica que en un proceso de capacitación se necesita elegir los contenidos de un curso basados en que sean aplicables e importantes para el participante.
- El segundo principio, establecido por este autor, es la seguridad, ya que, el capacitador debe tener la confianza en que su diseño permitirá crear un ambiente atractivo para el adulto, además de tomar en cuenta que el adulto posee la capacidad de construir sus propias conclusiones y decisiones.
- El establecimiento de relaciones sanas es un tercer principio, las cuales deben darse entre el capacitador y el participante. Este aspecto también implica tomar en cuenta que al realizar procesos de formación con adultos es importante que se trabaje con tres aspectos: mente, emociones y acciones respectivamente, pues el abordaje de los tres elementos permite a la persona disminuir su ansiedad ante un acontecimiento de estudio nuevo.
- La práctica, es el cuarto principio que aplica la andragogía. El adulto aprende mejor haciendo y practicando, esto le permite hacer una reflexión interna. Además resulta relevante que puedan lograr la transferencia del aprendizaje al trabajo.

La educación de los adultos requiere reconocer que cada uno posee una historia de vida construida y que a lo largo de ésta ha adquirido experiencias que determinan su

comportamiento. Algunas características que representan al aprendiz adulto son (Knowles, 1984, citado por Galbraith & Fouch, 2007):

- Son autónomos y autodirigidos, por lo tanto, son activos en su proceso de aprendizaje, requieren de un facilitador y no de un maestro.
- Posee una acumulación de experiencias de su vida, esto permite que aprenda incorporando su experiencia y conectándolo con los aprendizajes nuevos.
- Orientado por objetivos. Los elementos que estructuran la capacitación deben ser congruentes con los objetivos del adulto.
- Importancia y utilidad del aprendizaje. El adulto aprende mejor cuando tiene la posibilidad de aplicar inmediatamente los nuevos conocimientos o habilidades en sus actividades cotidianas.
- Práctico. Le interesa más conocer el qué y el por qué, por lo tanto, busca conocimientos aplicables.

A manera de conclusión de este apartado es posible resumir lo expuesto retomando los cuatro aspectos básicos necesarios para que se dé un proceso de aprendizaje del adulto propuestos por Hardingham (2001), estos son:

1. Que los temas sean relevantes para los participantes.
2. Que exista disposición por parte de los participantes
3. Que el aprendizaje sea lo más similar a situaciones y condiciones del lugar de trabajo.
4. Tener la posibilidad de probar lo que se aprendió.

Sin embargo, el hecho de que el adulto siga sus propios principios de aprendizaje, no implica que sus procesos tengan que ser aburridos o rígidos, por el contrario, requiere de

incluir actividades que le permitan compartir sus experiencias, adquirir conocimientos nuevos, relajarse y mejorar sus relaciones con sus compañeros de trabajo.

Siliceo (2007) señala que los procesos de capacitación, sean de carácter técnico o enfocados al desarrollo humano, generan un contexto que suele ser percibido por los colaboradores como una oportunidad de manifestar sus inquietudes respecto al trabajo, por lo que los instructores deben tener la habilidad no sólo de enfocarse en las temáticas a desarrollar, sino también procurar atender las necesidades que surgen tratando de fortalecer las competencias interpersonales de los trabajadores.

En el siguiente punto se abordará la innovación propuesta en la presente investigación, que consistió en incluir actividades lúdicas y grupales como medio para desarrollar y fortalecer las competencias interpersonales del trabajador.

2.1.3 El uso de actividades lúdicas y grupales en la capacitación del adulto.

Un adulto se siente motivado a aprender cuando sabe que las temáticas que se les ofrecen le serán útiles tanto en su vida laboral como personal, pero también es necesario que la forma en que se diseñe el proceso de aprendizaje sea entretenida para el participante, de modo que permanezca interesado en vivirlo.

Lave y Wenger (1991, citado por Rover, 2005) indican que el aprendizaje puede ser considerado como una actividad situacional, es decir que tiene lugar en un contexto de participación específico. Este contexto puede ser diseñado por el capacitador, de tal forma, que genere un clima de bienestar que facilite la adquisición de nuevos conocimientos y habilidades.

Como se comentó anteriormente un proceso de capacitación no necesariamente tiene que ser un proceso rígido y aburrido, por el contrario, puedes ser innovador incluso para el

adulto mismo. En los procesos de capacitación es posible incorporar el uso de técnicas didácticas de carácter grupal y actividades lúdicas.

Sin embargo, podemos plantearnos la siguiente pregunta, ¿realmente tendrán cabida los juegos en la capacitación? Como indica Zielinski (2005) cuando un consultor habla de hacer procesos de capacitación usando el juego o estableciendo que el aprendizaje puede ser divertido, más de una persona puede responder con una mirada fría, esto porque algunos líderes muestra una fuerte resistencia a aceptar que el proceso de capacitación puede seguir estas características, por el contrario entienden a la formación como una reglamentación perteneciente a un negocio serio.

Una de las principales críticas que se hacen a la incorporación de actividades lúdicas en los procesos de capacitación de los adultos, es que lo convierten en experiencias que son gratas para la persona, pero en la que no se aprende nada. Incluso las actividades lúdicas tienen a ser descritas como actividades de integración, tal como establece la Secretaría del Trabajo y Previsión Social de México (STPS, 2008), cuyo único objetivo es relajar al participante para que se mantenga concentrado en el proceso de capacitación, pero se consideran experiencias extras no relacionadas con la temática del programa.

Kirk (1997) menciona, aunque los juegos suelen dar vida al aspecto monótono en la capacitación, éstos no deben ser utilizados por el hecho de simplemente jugar, sino, que debe ser elegidos con detenimiento de tal forma que contribuya al desarrollo de los aprendizajes deseados. Incluir juegos en capacitación no significa sólo programar actividades que diviertan a las personas, sino que deben responder a una serie de interrogantes: ¿el juego es apropiado para el tema de capacitación?, ¿es conocido y dominado por el instructor?, ¿qué espacio se requiere para su aplicación?, ¿los materiales

son accesibles o costosos?, ¿qué conocimientos o habilidades requiere la persona para participar en ellos?

No obstante, pese a estas posiciones muchos consultores deciden incorporar el juego y el uso de técnicas grupales dentro de sus procesos de capacitación, pues se ha demostrado que son útiles para lograr el aprendizaje en el adulto.

Morales (2002) define la técnica didáctica, como un procedimiento o medio sistematizado que emplea el instructor para organizar y desarrollar actividades de grupo, y que tienen como objetivo facilitar el proceso de instrucción aprendizaje. Para la selección de una técnica grupal el instructor debe considerar cuál es el objetivo que persigue, el tamaño y nivel de madurez del grupo, así como las condiciones y los recursos con los que cuenta.

Por lo tanto, no todas las técnicas grupales son aplicables a todo grupo y momento de capacitación. El instructor debe conocer la metodología de capacitación, así como las características generales de los participantes para hacer una elección adecuada de las actividades que aplicará.

Las técnicas didácticas se clasifican en dos tipos (Morales, 2002): las técnicas receptivas, en ellas el participante recibe la información, su participación suele ser muy poca, generalmente el instructor es quien se encarga de conducir las; las técnicas participativas (o grupales), por el contrario, promueven la participación activa de las personas, ya que, generalmente se le plantean preguntas que le llevan a realizar análisis y establecer conclusiones. El segundo tipo de técnicas didácticas, las participativas, son las que se proponen aplicar para la estimulación del desarrollo de las competencias interpersonales entre los asistentes a un proceso de capacitación.

Uno de los beneficios de aplicar técnicas didácticas grupales es que su implementación permite compartir ideas, estimular la creatividad del participante, la apertura y respeto hacia otras ideas y el favorecimiento de la cohesión grupal (Morales, 2002).

Por otro lado, una actividad lúdica es aquella en la que se fomenta el aprendizaje a través del juego. El juego es parte inherente de muchos seres vivos, ya que, a través de éste es como se aprenden las habilidades básicas para la sobrevivencia. Como indica Navarro (2002, p.50): “El juego es una constante a lo largo de la vida del ser humano... adquiriendo formas particulares que denotan el progreso de capacidades y experiencias, el aprendizaje, y los intereses de los jugadores”.

El aplicar actividades lúdicas en el proceso de capacitación de un adulto, permite crear un clima de confianza y bienestar en el cual el participante se siente libre de ser quien es. Schrage (2000) indica cada persona sabe lo que quiere decir jugar, pues todos fuimos niños, se juega para ganar, por diversión y para descubrir.

Acevedo (2002) establece que el adulto al igual que el niño puede aprender jugando, esto debido a dos razones, la primera porque el juego es una necesidad inherente al ser humano, pues sin importar la edad las personas tienen la capacidad de disfrutar el juego; la segunda razón, es que el juego representa una de las pocas acciones del ser humano que reduce su finalidad a su simple ocurrir, pues la propia vivencia es medio y fin al mismo tiempo, es decir, la persona es capaz de olvidarse de sus bloqueos mentales o sociales que le sugieren que ya no es un niño para jugar, los deja de lado para experimentar el momento, pero mientras realiza la actividad va aprendiendo de las reflexiones que puede generar.

Durante el periodo de la edad adulta, el uso del juego permite a la persona experimentar un proceso de liberación de tensiones de la vida cotidiana y laboral, ya no lo

emplea como medio para la búsqueda de sentimientos de otros ordenes como puede ser el querer ganar o socializar, como es el caso del juego adolescente e infantil. El juego proporciona a la persona un rato de disfrute, convivencia, además de reencuentro consigo mismo y con los demás, por esta razón éste constituye un modelo transformador de la persona y de los grupos que lo aplican (Navarro, 2002).

Una de las ventajas de utilizar técnicas lúdicas es que el adulto tiene la posibilidad de aplicar de forma simulada los conocimientos y habilidades que se buscan fortalecer en él.

El juego promueve el aprendizaje porque concita experiencias, tanteos, resultados, los somete a repetición, y además mediante una fórmula agradable, placentera...A través del aprendizaje adquirimos muchas experiencias y conocimientos y nos introducimos en la vida, siendo el mejor indicador el perfeccionamiento y la repetición (Navarro, 2002, p.53).

Además de las actividades que son consideradas lúdicas, como son los juegos adaptados o los creados con alguna finalidad específica, las técnicas grupales pueden adquirir un carácter lúdico. Para que una técnica de dinámica de grupo pueda cumplir con su función lúdica como es el caso del juego en sí mismo, Navarro (2002) establece que debe cubrir las siguientes condiciones:

- Promover la comunicación, ya que, a través del juego se dan múltiples interacciones entre los participantes.
- Fomentar la tolerancia, puesto que el juego tiene la facilidad de desarrollar la solidaridad por medio de la cooperación, aún y sean juegos que generen competencia entre equipos.
- Asumir papeles. Incluir juego de roles o simulación de situaciones.
- Perder privilegios. Durante el juego cada persona es responsable de su actuar.
- Promover la máxima participación.

- Conseguir relaciones estrechas y amistosas. Una de las características del juego es la diversión, por lo que es más sencillo hacer asociaciones a los buenos momentos, lo que permite madurar las relaciones de un grupo.
- Colocar el éxito al alcance de todos. La ventaja del juego es que la persona está consciente de que es algo por así decirlo no real, por lo que sabe que tiene la posibilidad de equivocarse y no pasa nada.
- Presentar formas de amortiguación del conflicto. Al generar un ambiente de bienestar y al modificar los roles de acción, se facilita la reducción de los conflictos entre los participantes de un grupo.

Si bien se ha establecido la definición de las actividades grupales y lúdicas, es conveniente hacer referencia de forma más amplia a los beneficios que pueden generarse de implementar este tipo de actividades en la capacitación de los adultos.

El juego serio, término diseñado por Schrage (2000), hace referencia a la inclusión de actividades lúdicas basadas en el uso de juguetes, en específico de Legos con los cuales la persona procesa información para encontrar soluciones a diversos planteamientos.

La esencia del juego serio es presentar a la persona una situación de desafío que lo enfrenta a un nivel de incertidumbre, la cual le permite encontrar nuevas oportunidades de acción. En el enfoque del juego serio se busca la innovación pero no en el producto como generalmente se piensa, sino en la innovación del comportamiento de la persona (Schrage, 2000).

Al igual que el empleo del juego serio como estrategia de innovación, en los procesos de la capacitación la simulación puede ser considerada como otro tipo de actividad lúdica útil para aplicar.

La simulación es un tipo de técnica didáctica que puede emplearse como recursos en los procesos de capacitación, ésta también puede ser considerada como una actividad lúdica, ya que implica la representación simbólica de una situación real. Hernández (2008) establece que la utilidad de esta técnica es que permite llevar a la práctica la teoría revisada, con ella se pueden mejorar las habilidades de comunicación verbal y no verbal, además que su uso permite evaluar el desempeño de la persona.

Dougherty y Pfaltzgraff (1993) sugieren que la ventaja de aplicar técnicas de este tipo, es que el juego no ha sido diseñado con el fin de sólo jugar el juego, por el contrario funciona como una especie de laboratorio en donde se recrea lo que sucede fuera del curso, en la realidad laboral de la persona. Por otro lado, el empleo de la técnica estimula el interés y motivación en el participante, ya que, se considera una actividad divertida con la que puede comprobar su conocimiento sobre un tema (Hernández, 2008).

Pero la inclusión de este tipo de técnicas no sólo representa la creación de un ambiente más amable y atractivo para el participante, ni se limita exclusivamente a la facilitación de la adquisición del aprendizaje.

El implementar actividades lúdicas y grupales en los procesos de capacitación impacta directamente en el desarrollo y fortalecimiento de las competencias interpersonales del individuo. Villa y Poblete (2008) establecen que las competencias interpersonales suponen habilidades personales y de relación, es decir, la capacidad de expresar los sentimientos y emociones de forma asertiva, lo que facilita la colaboración para el cumplimiento de objetivos comunes.

Navarro (2002) destaca que el juego es un modelo capaz de promover la mejora en la vida de las relaciones internas de un grupo, por lo tanto, su aplicación en el proceso de aprendizaje del adulto, permite fortalecer los vínculos entre los compañeros de trabajo.

Rover (2005) en su análisis a la obra de Michael Schrage indica que el hecho de aplicar actividades lúdicas en los procesos de capacitación, o juego serio como es conocido, resulta interesante pues, es en sí mismo fuente de innovación. El aplicar juegos e incluso emplear juguetes con adultos, produce un cambio en la naturaleza de la comunicación y colaboración entre las personas, pues cambia los prototipos de cómo se comportan.

Göncü y Perone (2005, citados por Harris & Daley, 2008) señalan que el juego de simulación e improvisación entre participantes adultos fomenta la creación de un sentido de comunidad porque se requiere de la aplicación de diálogo, confianza y reciprocidad, lo que permite la creación de un ambiente de apoyo y aceptación del grupo con el que se trabaja.

El aprendizaje lúdico es activo, agradable y permite la creación de significados a través del diálogo con los demás, esto debido a que se emplea un proceso de auto-reflexión y de transformación personal (Mezirow, 1985, citado por Harris & Daley, 2008).

Las personas manifiestan que los procesos de capacitación que incluyen actividades lúdicas y grupales, les permite conocerse mejor además que les da una nueva perspectiva acerca de sus compañeros y jefes, porque incluso se perciben más cercanos a ellos.

Kolb y Sandmeyer (2008) después de realizar un estudio con 29 equipos de trabajo, para analizar aspectos relacionados con el liderazgo, la dotación del personal, el trabajo en equipo y la capacitación del personal estableció que la realización de procesos de capacitación oportuno a los equipos de trabajo, permite mostrar una mejoría en su desempeño, porque a través de los entrenamientos la persona tiene la posibilidad de trabajar en sus problemas y preocupaciones individuales, además que se intercambia información que es importante para el equipo.

Finalmente es importante destacar que el principal problema de hablar del uso de técnicas lúdicas y grupales en capacitación, es que se conocen los beneficios de aplicar los

juegos, incluso se han realizado investigaciones; sin embargo, en éstos no se ha asociado el juego con el desarrollo de competencias en el trabajador que favorezca sus relaciones personales.

Como Stefik y Stefick (2004, citados por Rover, 2005) establecen, el aprendizaje es una forma de colaboración, en el que la imaginación, la curiosidad y las habilidades del trabajo en equipo son ingredientes claves para su realización, estos aspectos al mismo tiempo estimulan la creatividad en la persona, y por lo tanto, llevan a iniciar un proceso de innovación.

En este apartado se revisaron los conceptos que fundamentan la propuesta de la innovación en el método de capacitación del adulto, en el siguiente esquema se resumen los aspectos abordados.

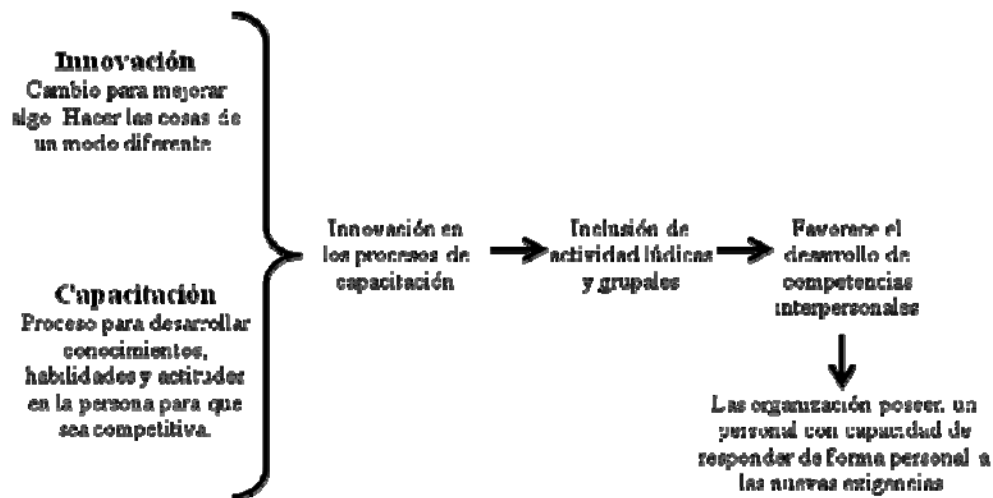


Figura 1. Innovación en el proceso de capacitación con actividades lúdicas y grupales.

En esta sección del capítulo se partió de la idea de que la innovación, es resultado de la búsqueda constante de una mejora continua. Además se presentó el concepto y fundamentos de la capacitación, igualmente se hizo la revisión de algunas innovaciones introducidas a la largo de su historia. Posteriormente se mencionaron los principios

aprendizaje del adulto y el empleo de actividades lúdicas y grupales en la capacitación. Finalmente se enunciaron algunas reflexiones acerca de los beneficios e inconvenientes de incluir actividades lúdicas y grupales en los procesos de capacitación.

2.2 Evaluación de Programas y Desarrollo de Competencias Interpersonales

En esta segunda sección se presenta la revisión teórica sobre la finalidad e importancia de realizar un proceso de evaluación continuo durante la capacitación, también se presenta información sobre los modelos de evaluación de los programas de capacitación que proporcionan elementos para identificar las ventajas, inconvenientes e impacto en una organización o institución cuando se implementa un programa de capacitación.

Además se abordará el tema de las competencias, donde de manera inicial se definirán qué son las competencias interpersonales y cuáles competencias se consideran dentro de este rubro. Posteriormente se analizarán algunos de los métodos más adecuados para evaluar el desarrollo de competencias en el trabajador.

2.2.1 La evaluación, su finalidad e importancia en los programas de capacitación.

La evaluación es un proceso sistemático y riguroso por medio del cual se recolectan datos que permiten la formación de juicios de valor respecto a lo que se evalúa; con la información que se obtiene es posible tomar decisiones que permitan la mejora continua (Casanova, 1997, citado por Guiñazú, 2004).

La finalidad de realizar una evaluación es la de obtener información que facilite al instructor y a los administradores de la capacitación tomar decisiones para mejorar el desarrollo del programa diseñado, y además conocer el nivel de aprovechamiento de los participantes respecto al proceso.

Sin embargo, la forma de evaluar y las intenciones que se persigan varían en función de la amplitud de la misma. Rubio (2003) distingue entre dos enfoques de evaluación: 1) el enfoque parcial centrado en aspectos como la actividad formativa, los materiales de formación, los medios de instrucción, y la relación costo-beneficio de un proceso de formación; y 2) el enfoque global, que como su nombre lo indica, se ocupa de la evaluación total de un programa educativo, por lo que incluye dos tendencias, los sistemas de evaluación centrados en normas y estándares de calidad total, y los sistemas basados en la práctica del benchmarking.

Es común que los instructores se enfoquen en hacer un proceso parcial de evaluación, ya que éste les permite obtener información útil sobre el momento inmediato posterior a la capacitación. No obstante, el hacer una evaluación global permite que la organización busque mejoras integrales.

Bell y Kerr (1987) establecen que es una realidad que los capacitadores invierten tiempo en instruir y no en evaluar. Tal y como encontraron en una encuesta realizada en 1984 en Texas por la Sociedad Americana de Formación y Desarrollo. De la población encuestada, el 90 por ciento de los formadores indicaron que no empleaban evaluaciones porque éstas no les eran requeridas por los administradores de las empresas que los contrataban. Y los administradores no las solicitaban porque creían que no eran eficaces para la empresa.

En este mismo sentido, Talbot (1992) menciona que es una realidad que en la mayoría de las organizaciones de Gran Bretaña la validación de la formación o se ignora o se enfoca y realiza de una forma poco profesional. Pero, ¿por qué sucede esto?, Jackson (1989, citado por Talbot, 1992) sugiere que una razón puede ser el hecho de que la sociedad suele ser tolerante con el desarrollo de la formación, el cual llega a considerar incluso como

un acto de fe, esto porque hay recursos disponibles para realizarlo o porque se detectan necesidades que atender por este medio. Sin embargo, la razón más importante puede ser el hecho de que no hay un consenso claro sobre qué es la evaluación y cómo debe realizarse. Esta situación no es exclusiva de Gran Bretaña, por el contrario es un fenómeno bastante común entre los capacitadores y las instituciones.

No obstante, esa no es la única limitante que surge cuando se habla de la evaluación de los procesos de capacitación. Darby (2006), respecto a aplicar evaluaciones al concluir los procesos de formación, establece que uno de los riesgos de aplicar evaluaciones inmediatas a la capacitación usando la técnica tradicional de lápiz y papel, es que las personas pueden responder de manera socialmente deseable, es decir, que manifiestan las respuestas en función de dar una opinión aceptable para los demás, en lugar que dar su opinión real acerca del proceso.

Esto sucede porque la persona busca agradar al instructor o mostrar una buena opinión que sea aceptable para el grupo. Sin embargo, es posible remediar esta situación; Bradburn (1982, citado por Darby, 2006) sugiere que las personas suelen ser más sinceras y no recurrir a manifestar opiniones en el marco de la deseabilidad social cuando tienen la oportunidad de dar respuestas de carácter anónimo y confidencial, por lo que es recomendable que las evaluaciones en la medida de las posibilidades sean anónimas sobre todo cuando se trata de evaluar la utilidad del programa.

Pese a estos aspectos que hacen complejo el proceso de evaluación, las organizaciones apuestan cada vez más a la capacitación como una opción para observar cambios en el desempeño de los trabajadores, así como en la mejora de su productividad. Pero, ¿cuál es la intención de que las organizaciones sigan un proceso de evaluación de sus procesos de capacitación? La capacitación al igual que muchas otras acciones en las

organizaciones requiere de inversión económica y de tiempo, por lo que se espera que el empresario o director esté interesado en conocer los resultados de su inversión.

Brinkerhoff (1988) expresa que el área de Recursos Humanos de una empresa debe poseer información acerca del impacto que un proceso de capacitación produce al interior de la organización. Sin embargo, para poseer dichos datos se requiere una constante de evaluación. Él indica que existe seis etapas del modelo para la evaluación que deben ser empleadas para obtener información confiable, éstas son: 1) establecimiento de objetivos, cuáles son las necesidades de capacitación; 2) diseño del programa, qué aspectos se trabajarán para cubrir las necesidades; 3) aplicación del programa, se ejecuta y analiza si está funcionando; 4) evaluación del aprendizaje, aprendieron lo que debían; 5) resultados de uso, están manteniendo o usando los nuevos conocimientos, habilidades y actitudes adquiridas; y 6) efectos y valor, la aplicación del programa marcó una diferencia considerable en comparación con la situación inicial.

Es decir, que se habla de trabajar en un ciclo de mejora continua. Para poder evaluar, es necesario tener en claro qué se quiere lograr, cómo se va a hacer, implementarlo y posteriormente iniciar la evaluación enfocada a obtener información útil para la toma de decisiones.

Kirkpatrick y Kirkpatrick (2006), establecen que la principal razón de realizar una evaluación es determinar la efectividad de un programa de capacitación. No obstante también existen tres motivos específicos por los cuales tenemos que evaluar la capacitación:

1. Justificar la existencia y el presupuesto del departamento de formación continua de una organización, además de demostrar cómo la capacitación contribuye en el cumplimiento de los objetivos de la organización.

2. Decidir si hay que seguir o interrumpir los programas capacitación.
3. Ganar información sobre cómo mejorar futuros programas de capacitación.

Plant y Ryan (1992) expresan que una de las necesidades principales de las organizaciones en materia de capacitación es poder evaluar el beneficio que las actividades de formación traen a la institución; sin embargo, la complejidad y la falta de aceptación general del principio de capitalización de los activos humanos condujo a plantearse interrogantes acerca de cómo medir el retorno de su inversión en la empresa, pues se reconoce que hay una necesidad apremiante de invertir en la fuerza del trabajo.

Al análisis que se hace con la intención de conocer el costo-beneficio de un proceso de capacitación se conoce como evaluación del Retorno de la inversión (ROI). El ROI de los procesos de formación en las organizaciones resulta difícil de medir, sobre todo en el caso de la formación en temáticas como la resolución de problemas, el trabajo en equipo, la comunicación, el manejo del estrés, entre otras, por lo que, tanto directores como instructores prefieren pensar en que la formación es buena sin importar los resultados que alcance (Pine & Tingley, 1993).

No obstante el planteamiento anterior, los consultores y encargados de la capacitación, de manera constante trabajan con la interrogante de cómo hacer evaluaciones que sean efectivas y proporcionen los datos adecuados que se desean obtener.

Pine y Tingley (1993) sugieren que una de las razones por las que resulta complicado hacer una medición adecuada de los resultados de capacitación, es que los objetivos de las mismas se expresan de tal forma que provocan que sea imposible su medición, expresiones como: aprender a escuchar mejor, mejorar la calidad, reducir el estrés, hacen complicado el poder determinar qué es ser mejor o reducir, en comparación con quién o qué. Por lo tanto,

una buena evaluación va a iniciar desde el momento en que se establecen los objetivos del programa de capacitación.

Para poder hacer una evaluación efectiva que proporcione datos útiles a la organización es necesario que se realice de manera integral, por esta razón a continuación se describen algunos modelos que pueden ser aplicados para procurar el éxito del proceso de evaluación.

2.2.2 Modelos de evaluación de los programas.

Talbot (1992) distingue dos enfoques en la evaluación de la capacitación, el enfoque científico o cuantificable y el enfoque humanista o subjetivo. El primer enfoque se basa en la medición de los resultados de la capacitación, generalmente analiza el nivel de satisfacción de los participantes, el aprendizaje obtenido, el comportamiento en el trabajo y el cambio organizacional. Por otro lado, el enfoque humanista se basa en las reflexiones y percepciones de los participantes, es un método cualitativo con el cual se evalúan los aspectos de formación pertenecientes a las ciencias sociales como las relaciones humanas, la asertividad entre otras, es decir, el enfoque humano.

De acuerdo a lo expuesto los modelos que a continuación se presentan corresponderían a un enfoque científico y cuantificable, ya que están más orientados en obtener información que permita justificar la inversión económica que se hace, así como el beneficio que esto representa para la empresa.

Del Gaizo (1984, citado por Bell & Kerr, 1987), establece que un programa de capacitación puede evaluarse en función de cuatro niveles. El primer nivel corresponde al nivel de felicidad del participante en referencia con su experiencia del curso, responde a la pregunta ¿qué le gusto a los participantes del programa? El segundo nivel evalúa el

aprendizaje, la pregunta que responde es, ¿qué habilidades aprendieron los participantes? El tercer nivel se enfoca en la aplicación práctica de lo aprendido y se obtiene dando respuesta a la pregunta, ¿cómo usan los participantes las nuevas habilidades en el trabajo? Finalmente el cuarto nivel, corresponde a las conclusiones y se aborda dando solución a la interrogante, ¿fue rentable y productivo el proceso de capacitación?

Estos mismos niveles son retomados por Kirkpatrick para establecer su modelo de los cuatro niveles de evaluación. Kirkpatrick y Kirkpatrick (2006), proponen cuatro niveles para evaluar los procesos de capacitación, éstos representan una secuencia, cada uno es importante y tiene un impacto o incidencia en el siguiente nivel. El capacitador no debe considerar ningún nivel como el más importante, sino dar la misma relevancia a todos. Los cuatro niveles de evaluación son:

1. **Reacción.** En este nivel se evalúa la satisfacción del participante acerca del proceso de capacitación que experimentó. El grado de satisfacción suele influir en que el participante se sienta atraído a asistir a futuros procesos de formación.
2. **Aprendizaje.** Puede ser entendido como el grado en que se produce un cambio en las actitudes, mejora en los conocimientos o aumento de la habilidad en los trabajadores como resultado de la asistencia a un programa de capacitación.
3. **Comportamiento o transferibilidad.** Para este nivel lo importante es el grado en el que se produjo un cambio de comportamiento en la persona que asistió a un proceso de capacitación. Sin embargo, para que el cambio se dé son necesarias cuatro condiciones básicas: 1) la persona debe tener el deseo de cambiar, 2) la persona debe saber qué hacer y cómo hacerlo, 3) la persona debe trabajar en un clima adecuado y 4) la persona debe ser recompensada para el cambio.

4. Resultados. Puede ser entendido como el resultado final que ha ocurrido como consecuencia de haber asistido al programa de capacitación. Puede incluir incremento en la producción, mejora en la calidad, reducción de accidentes, entre otros.

Respecto a la evaluación de reacción Kirkpatrick y Kirkpatrick (2006), indican que no sólo es importante porque da información acerca del nivel de satisfacción del participante, sino también es fácil de hacer con eficacia. Los instructores para aplicarla utilizan hojas de reacción, las cuales varían de una persona y curso a otro. Sin embargo, para obtener un máximo beneficio de ella puede tomarse en cuenta los siguientes aspectos, que funcionan como directrices para la evaluación de la reacción:

1. Determinar lo que quiere saber.
2. Diseñar un formulario que deberá cuantificar las reacciones.
3. Alentar a los comentarios y sugerencias por escrito.
4. Obtener una respuesta inmediata del 100 por ciento de los aspectos a evaluar.
5. Obtener respuestas honestas.
6. Desarrollar estándares aceptables, es decir, que el formato se aplique de forma constante.
7. Medida de reacción contra las normas y tomar las medidas adecuadas.
8. Comunicar las reacciones, según proceda, a través de un informe.

El segundo nivel corresponde a la evaluación del aprendizaje, se interesa en saber qué aprendió la persona en el proceso. La medición del nivel del aprendizaje, significa la determinación de uno o más de los siguientes aspectos: qué conocimientos aprendió, qué habilidades desarrolló o mejoró, qué cambió de actitudes se produjo. Para aplicar este nivel de evaluación es conveniente basarse en las siguientes directrices: 1) evaluar los

conocimientos, habilidades y actitudes antes y después del programa, 2) los conocimientos y las actitudes pueden evaluarse con una prueba de lápiz y papel, en el caso de las habilidades es conveniente hacer pruebas de rendimiento, y 3) utilizar los resultados obtenidos para tomar las medidas adecuadas y proponer mejoras (Kirkpatrick & Kirkpatrick, 2006).

Por otro lado, la evaluación de transferencia del aprendizaje se enfoca en establecer en qué medida los participantes aplican los aspectos aprendidos en el curso en su trabajo cotidiano, éste implica el concentrarse en las metas y la motivación de los resultados de formación (Darby, 2006).

Por último, el cuarto nivel o de resultados se enfoca más en el análisis del ROI, este aspecto resulta importante para al inversionista, ya que le interesa conocer cómo se ha recuperado la inversión, pues concluir un proceso no asegura que se estén aplicando de manera adecuada los conocimientos y habilidades adquiridos en la capacitación.

Plant y Ryan (1992) establecen que la evaluación de los procesos de formación por medio de los niveles de evaluación propuestos por Kirkpatrick, son muy comunes entre los capacitadores; no obstante, generalmente se basan sólo en evaluar el nivel de satisfacción y de conocimientos de los participantes después del curso. Sin embargo, los niveles de transferencias del aprendizaje y análisis del costo-beneficios generalmente no se aplican.

Ward, Parkin, y Medsker (2006) haciendo referencia a varios autores indican que no todas las organizaciones suelen evaluar todos los aspectos que integran una evaluación basada en los niveles propuestos por Kirkpatrick. Sugieren que en la mayoría de las organizaciones suele emplearse con más frecuencia la aplicación de la evaluación de reacción, que ayuda a conocer el grado de satisfacción del individuo, en segundo lugar con porcentaje de 31% suelen evaluar además el nivel de aprendizaje. Un porcentaje mucho

menor, aproximadamente un 14% se enfoca en evaluar el comportamiento o la transferencia del aprendizaje, finalmente la minoría con un porcentaje de no más del 8% implementan el nivel de resultados en la evaluación.

Pine y Tingley (1993) sugieren que para hacer una evaluación que permita determinar el impacto real de la capacitación es fundamental partir del nivel cuatro, propuesto por Kirkpatrick, es decir, los resultados que esperamos alcanzar. Por lo que debe plantearse las siguientes preguntas para asegurar que un programa sea evaluable: ¿qué resultados espera la organización?, a partir de ello es posible establecer ¿cómo se quiere que las personas se comporten al finalizar el proceso?, lo que lleva a ¿qué se les tiene que enseñar que permita fomentar el comportamiento deseado?, por lo tanto, ¿cómo puedo verificar que los participantes asimilaron lo que se les enseñó? Finalmente, ¿Qué método puedo usar para enseñar lo que deseo?

Los métodos mencionados en los párrafos anteriores no son la única forma de evaluar los procesos de capacitación, pues como se mencionó al inicio de esta sección, existe de igual forma un enfoque humanista que recoge los aspectos cualitativos relacionados con el proceso de capacitación. Talbot (1992) con la intención de proponer un modelo integral que brinde mayor número de datos útiles para la institución estable una propuesta denominada método mixto.

El método mixto sugiere que la evaluación puede ser más efectiva si se aplican elementos tanto de carácter cuantitativo, como cualitativo. La intención es hacer una mezcla en los aspectos a evaluar para que de esta forma sea posible establecer una triangulación en la información, por lo que pueden evaluarse cambios en la personalidad del participante, hacer autoevaluaciones y coevaluaciones, aplicar instrumentos para medir el aprendizaje y la satisfacción, y al mismo tiempo hacer una evaluación acerca de cómo los

jefes y los compañeros de trabajo perciben al participante de la capacitación, una vez concluido su proceso. Con toda la información que se obtiene entonces será posible realizar una evaluación integral, que según el autor puede dar mayor número de elementos al análisis de la utilidad de la capacitación para las organizaciones (Talbot, 1992).

Finalmente el éxito de una evaluación, va a depender de lo que desee lograr la organización, pues en función de su interés será el enfoque o modelo que elija para evaluar los resultados de sus procesos de capacitación.

Antes de evaluar la organización debe definir su estrategia de evaluación, de acuerdo a Schmalenbach (2009) una estrategia de evaluación es la dirección que una organización toma en relación con la evaluación de sus actividades de formación. Algunos ejemplos de estrategias de evaluación son:

- a) No se va a evaluar. Esta postura se toma cuando la organización considera que los programas están tan estrechamente vinculados y dirigidos a su institución que no es necesario hacer un proceso de evaluación.
- b) Si se va a evaluar. Entonces se tiene que partir por establecer, ¿si la base de la evaluación será la aplicación de una test final?, o ¿si se tomará la comparación de un test final y un pre-test? Además debe indicar qué aspectos se evaluarán, la reacción, el aprendizaje, la transferencia o los resultados finales. También debe establecer quién evaluará y en qué momentos.

En suma lo más importante es recordar que la intención de realizar una evaluación del programa, es la de obtener información útil que permita tomar decisiones que promuevan la mejora continua.

2.2.3 *Las competencias interpersonales y su evaluación.*

En la actualidad la sociedad necesita profesionales dotados de una amplia gama de habilidades, tanto en aspectos técnicos del trabajo como en cuestiones relacionadas con la forma de trabajar, las actitudes hacia el trabajo y las demás personas, a la calidad en las relaciones interpersonales, la flexibilidad y la capacidad de adaptación. No es simplemente cuestión de saber hacer algo, sino también el querer hacerlo y saber estar para cumplir (Repetto & Pérez, 2007).

Ya no basta con mostrar documentos que avalen los conocimientos de la persona, sino se requiere que el individuo demuestre las competencias que posee. Pero, ¿qué se puede entender por competencia?

Spencer (1992, citado por Gil, 2007) menciona que el concepto de competencia tiene su origen en los trabajos realizados por la psicología industrial y organizacional de Norteamérica entre los años 60's y 70's.

Una competencia, según Capuano (2004) expresa la capacidad que tiene una persona de desarrollar eficazmente su trabajo, empleado sus conocimientos, habilidades, destrezas y atributos necesarios, que le faciliten solucionar diversas situaciones que se le plantean.

Al mismo respecto Bisquerra y Pérez (2007, p. 63) definen la competencia como: “la capacidad de movilizar adecuadamente el conjunto de conocimiento, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para realizar actividades diversas con un cierto nivel de calidad y eficacia.” Además destacan que las competencias constituyen el potencial de actuación de una persona lo que le permite movilizarse o ponerse en acción.

Ducci (1997, p.20) expresa:

La competencia laboral es la construcción social de aprendizajes significativos y útiles para el desempeño productivo en una situación real de trabajo, que se obtiene

no solo a través de la instrucción, sino también – y en gran medida- mediante el aprendizaje por experiencia en situaciones concretas de trabajo.

Al igual que las de definiciones anteriores, existen muchas maneras diferentes de definir el término competencia, sin embargo Rodríguez (1996, citado por Villa y Poblete, 2004) propone una serie de características que pueden destacarse en todos los conceptos de competencia, entre ellas se encuentran:

- Las competencias son características permanentes en la persona.
- Se manifiestan cuando se realiza una tarea o trabajo.
- Se asocian con la ejecución exitosa de una actividad.
- Influyen en el rendimiento laboral de la persona.
- Pueden generalizarse a más de una actividad.

Gallart y Jacinto (1995) sugieren que la competencia se encuentra entre el saber y las habilidades concretas, ya que, es inseparable de la acción, porque se reconoce cuando la persona la aplica; sin embargo, se requiere que posea una base de conocimiento. Lo que se observa de una competencia es la conducta, ya que, los conocimientos y las actitudes van inmersos en su aplicación.

Tirado y otros (2007), indican que de acuerdo al análisis funcional una competencia debe estar integrada de seis elementos: 1) habilidades, que implican las destrezas para hacer algo; 2) conocimiento, integrado por las teorías, leyes, metodologías que la persona conoce, éstas constituyen el aspecto del saber de la competencia; 3) actitudes, que implica la manera en que la persona responde ante una situación o actividad; 4) valores, que funcionan como guías del comportamiento; 5) evidencias, que son los indiciadores de la competencia, se relacionan con el desempeño o producto final; y 6) rango de aplicación, es el campo de acción donde puede aplicarse la función.

Una manera sencilla de presentar estos seis elementos, como lo propone Capuano (2004), consiste en que para demostrar que una persona posee una competencia, es necesario que manifieste los siguientes aspectos:

- Saber: conjunto de conocimientos.
- Saber hacer: conjunto de habilidades técnicas, sociales y/o cognitivas.
- Saber estar: conjunto de actitudes, valores y creencias que influyen en el comportamiento.
- Querer hacer: aspecto de motivación para aplicar o no las competencias.
- Poder hacer: factores relacionados con la capacidad de personal para desarrollar las potencialidades individuales y factores situacionales, lo favorable del medio que rodea a la persona.

Una persona que está inmersa en el mundo laboral debe poseer una competencia profesional, la cual surge de la combinación de cuatro componentes básicos: la competencia técnica (saber), competencia metodológica (saber hacer), la competencia personal (saber ser) y competencia participativa (saber estar) (Echeverría, 2002 citado por Gil, 2007).

Con estos aspectos es posible comprender la dimensión de la competencia, pues no sólo implica la combinación de conocimientos, habilidades y actitudes, como siempre se muestra, sino que va más allá, hasta el hecho de incluir aspectos relacionados con la interacción con los compañeros, el deseo o motivación por el trabajo y la capacidad de adaptación al ambiente. Por esta razón, es posible encontrar personas muy competentes en el aspecto técnico de su trabajo, pero que carecen de competencias interpersonales o por el

contrario, personas capaces de relacionarse saludablemente con los demás pero que no poseen las competencias técnicas para tener un buen desempeño.

Una persona competente no sólo sabe hacer frente de forma exitosa a una situación profesional guiándose por objetivos, sino que también tiene la capacidad de reconocer cuándo no cuenta con los recursos para atender una situación que supera sus capacidades, por lo que busca apoyo en sus colegas o expertos para dominar y controlar la situación, por lo que sabe activar su red de cooperación (Rodríguez y Posadas, 2007).

El Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2005, citado por Tirado y otros, 2007) establece que las competencias laborales pueden clasificarse en, competencias generales, las cuales son aplicables a cualquier sector del mundo laboral, como son las competencias intelectuales, interpersonales, personales, entre otras; las competencias específicas que están destinadas a emplearse en oficios que cuentan con estándares dados; y las competencias profesionales, que pertenecen a los profesionistas graduados en una rama específica del conocimiento y que les permite estar calificados para desempeñarla.

Capuano (2004) propone otra clasificación de las competencias, indica que éstas pueden dividirse en dos grupos: las competencias visibles, entre las que se encuentran las destrezas y los conocimientos, y las competencias no visibles, que incluyen el concepto de sí mismo y los rasgos de personalidad.

Sin embargo, en la actualidad la rotación del personal de un trabajo a otro como consecuencia de las crisis económicas y de las aperturas y cierres de empresas, ha provocado que las personas se enfoquen en adquirir y desarrollar competencias que les permitan seguir siendo competitivos en el mercado laboral.

Barker (2004) sugiere que en la actualidad se han presentado cambios en la fuerza de trabajo, es decir, en el capital humano. Las personas suelen cambiar de actividad laboral de

manera constante, lo que provoca que sea necesario poseer habilidades que puedan ser transferibles de un trabajo a otro. Ante esta situación ha surgido la necesidad de elaborar programas de capacitación que se enfoquen en el desarrollo de competencias generalizables, como son el trabajo en equipo, la comunicación, la negociación y la resolución de conflictos. El fortalecer la formación de los colaboradores en estos aspectos permite a la persona adaptarse al desarrollo global de los países.

Dichas competencias generalizables son conocidas como competencias interpersonales, competencias blandas, de empleabilidad o socio-emocionales y se van a caracterizar por el hecho de que se enfocan en la persona misma y en la capacidad de relacionarse adecuadamente con los demás.

Collado (2006), hace referencia a las competencias interpersonales, sin embargo, le llama competencias de empleabilidad, las cuales son definidas como las capacidades que tienen la persona para aprender y desempeñarse adecuadamente en un trabajo, entre las que incluye la capacidad para comunicarse, establecer relaciones interpersonales y la resolución de problemas. Dichas competencias forman parte de las llamadas competencias para la vida.

Las competencias interpersonales “son las referidas a las diferentes capacidades que hacen que las personas logren una buena interacción con los demás” (Villa y Poblete, 2008, p. 203). Además establecen que las competencias interpersonales:

... suponen habilidades personales e interpersonales. Se refieren a la capacidad, habilidad o destreza en expresar los propios sentimientos y emociones del modo más adecuado y aceptando los sentimientos de los demás, posibilitando la colaboración en objetivos comunes. Se relacionan con la habilidad para actuar con generosidad y comprensión hacia los demás, para lo cual es requisito previo conocerse a uno mismo. Estas destrezas implican capacidades de objetivación, identificación e información de sentimientos y emociones propias y ajenas, que favorecen procesos de cooperación e interacción social (Villa y Poblete, 2004, p. 9).

Las competencias poseen niveles de dominio, que establecen el grado que la persona posee para aplicar una competencia de manera efectiva. Bogoya (2000, citado por Quijano, 2003) indica que las competencias tienen tres niveles de dominio:

- El primer nivel, se refiere a la capacidad de reconocer y distinguir elementos, objetos o códigos propios de un sistema o área. Se trabaja en niveles de abstracción, análisis y conceptualización, es decir, el nivel se enfoca en el saber.
- El segundo nivel, implica el uso de los objetos o elementos de un sistema, es decir, es capaz de aplicar los conocimientos y usarlos en la resolución de problemas.
- El tercer nivel, la persona construye su propio conocimiento, formula argumentos tomando como base la información que tiene, en este nivel la persona puede comprender el control de la competencia y la explicación de su uso.

Las competencias interpersonales se subclasifican en dos grupos: a) las competencias interpersonales individuales, entre las que se encuentran la automotivación, diversidad e interculturalidad, adaptación al entorno y sentido ético, (ver Tabla 1); y b) las competencias interpersonales sociales, que se dividen en comunicación interpersonal, el trabajo en equipo y el tratamiento de conflictos y negociación (ver Tabla 2).

En las siguientes tablas se presenta las competencias interpersonales, individuales y sociales, su descripción, niveles de dominio e indicadores, diseñadas con los elementos presentados por Villa y Poblete (2008).

Tabla 1.

Competencias interpersonales individuales, descripción, niveles de dominio e indicadores

| Competencia | Descripción | Niveles de dominio | Indicadores |
|--------------------------------|---|---|---|
| Automotivación | Capacidad para reconocer las propias capacidades y limitaciones, lo que permite desarrollarlas y superarlas para enfocarse con interés en las tareas a realizar. | <ul style="list-style-type: none"> - Conciencia personal de los recursos y limitaciones. - Desarrollo de recursos para superarse y mantenerse en acción. - Contagio del entusiasmo a las demás personas. | <ul style="list-style-type: none"> - Autoanálisis. - Objetividad o realismo. - Perseverancia. - Proyección de futuro. - Celebración de logros. |
| Diversidad e interculturalidad | Capacidad de reconocer y aceptar la diversidad de los individuos como enriquecedor personal y colectivo para desarrollar la convivencia entre las personas, lo que evita la discriminación. | <ul style="list-style-type: none"> - Reconocer la diversidad de las personas, para interactuar con respeto. - Aceptar las diversas afiliaciones culturales y sociales como parte de la condición humana. - Demostrar la capacidad de generar cohesión e inclusión social a partir del reconocimiento de las diferencias. | <ul style="list-style-type: none"> - Aceptación de la diversidad. - Interrelaciones. - Enriquecimiento personal. - Indiscriminación. - Enriquecimiento cultural. |
| Adaptación al entorno | Capacidad de afrontar situaciones críticas del entorno psicosocial, manteniendo un estado de bienestar y equilibrio tanto físico como mental, lo cual permite continuar actuando con efectividad. | <ul style="list-style-type: none"> - Mantener la energía y dinamismo aún en situaciones de presión y tensión. - Ser eficaces, cumplir las metas, a pesar de las situaciones que rodean a la persona. - Afrontar los retos y mantener la efectividad personal en ellos. | <ul style="list-style-type: none"> - Adecuación. - Sentido crítico. - Resistencia a la frustración. - Control del tiempo. - Autogestión. |
| Sentido ético | Capacidad de enfocarse e inclinarse en lo positivo, de forma que se genere un | <ul style="list-style-type: none"> - Identificar, reconocer y aplicar los principios éticos. - Identificar, reconocer y aplicar los valores | <ul style="list-style-type: none"> - Adecuación moral. - Coherencia. - Búsqueda de acuerdos y |

| | | | | |
|--|---|--|---|---|
| estado de bienestar para sí mismo y para las demás personas. | - | éticos y morales. Identificar, reconocer y aplicar la justicia. | - | comprensión mutua. Cooperación y convivencia. Cumplimiento de normas. |
|--|---|--|---|---|

Las competencias interpersonales individuales, como su nombre lo indican va a estar enfocadas al fortalecimiento de las capacidades del individuo para trabajar en su capacidad de adaptación, motivación personal y aceptación de la diversidad, ya que, el trabajo consigo mismo es la base para poder establecer contacto asertivo y saludable con las demás personas.

Dentro de las organizaciones ocurre un fenómeno llamado la comunicación interpersonal, que es el proceso en el que se transmite y recibe información entre las personas y grupos; sin embargo, para que ésta se manifieste se requiere del desarrollo de habilidades interpersonales, que permitan la creación de relaciones sociales específicas y contribuyen a la formación de la cultura organizacional (Ropski, 2008).

Tabla 2.

Competencias interpersonales sociales, descripción, niveles de dominio e indicadores

| Competencia | Descripción | Niveles de dominio | Indicadores |
|----------------------------|---|--|---|
| Comunicación interpersonal | Capacidad de relacionarse positivamente con otras personas, empleando la escucha empática y la comunicación asertiva. | - Establecer relaciones basadas en escuchar y comunicarse asertivamente. - Emplear el diálogo y el entendimiento. - Fomentar la comunicación empática y sincera. | - Escucha. - Asertividad. - Feed-back o retroalimentación. - Clima. - Adecuación. |
| Trabajo en equipo | Capacidad para integrarse y colaborar de forma activa para la obtención de | - Participar y colaborar activamente en las tareas de un equipo. - Fomentar la confianza y la cordialidad. | - Trabajo. - Participación. - Organización. - Cohesión. - Valoración social |

| | | | |
|---|--|--|--|
| | objetivos comunes. | - Contribuir en el desarrollo y consolidación de un equipo y dirigir equipos de trabajo. | de la actividad. |
| Tratamiento de conflictos y negociación | Capacidad para tratar y resolver las diferencias entre personas. | - Expresar la propia posición y buscar acuerdos mutuos. - Afrontar situaciones de conflictos con una actitud positiva y constructiva. - Tratar las situaciones de conflicto con versatilidad, habilidad y sentido ético. | - Tolerancia a la frustración. - Comprensión. - Asertividad. - Capacidad de escucha. - Búsqueda de alternativas. |

Cada vez más empresas y organizaciones, trabajan en mejorar la calidad en los productos y servicios que ofrecen; no obstante, la calidad estará incompleta sino se trabaja en mejorar la calidad de las personas. El desarrollo de habilidades sociales facilita la interacción de los trabajadores, que se ve reflejado en el clima laboral de la organización, aspecto que impacta directamente sobre la calidad en el servicio. Al igual que el resto de las habilidades, la persona puede aprender y mejorar sus habilidades sociales mediante la formación y la experiencia laboral. Es un hecho que la interacción entre personas socialmente competentes será mucho más productiva, que la relación que se puede establecer entre dos personas con poca competencia social (Garavan, 1997).

Harrison (1992, citado por Garavan, 1997) establece que existen tres enfoques que las organizaciones pueden trabajar para fortalecer las habilidades sociales en las personas:

- Enfoque cognitivo. Se trabaja a nivel del pensamiento de las personas, proporcionándole información para que analicen y comprendan cómo interactúan y las razones de por qué lo hace.

- Enfoque de comportamiento. Se concentra en el actuar de la persona, por lo que se aplican juegos de roles en donde el individuo puede experimentar la situación en un contexto de práctica.
- Enfoque afectivo. En este aspecto lo importante es cómo se siente la persona, se busca un cambio en la actitud a través de los sentimientos, lo que hace más sensible a los participantes.

Crosbie (2005) plantea una interrogante, ¿las habilidades interpersonales, o a las que él denomina como blandas, pueden ser aprendidas por medio de un curso? La respuesta es sí; sin embargo, no es un proceso sencillo. Pero, ¿qué es lo que hace complejo el proceso? la respuesta es el propio aprendizaje. La persona pasa por cuatro etapas en su aprendizaje según Maslow (citado por Crosbie, 2005), la primera es la incompetencia inconsciente en donde el individuo no se percata de que no sabe algo; la segunda etapa es la incompetencia consciente, la persona reconocer que no sabe algo; la competencia consciente, el sujeto ya sabe hacer algo pero necesita practicarlo y prestar mucha atención para no errar; finalmente está la competencia inconsciente, la persona a adquirido un hábito y es capaz de demostrar la habilidad sin necesidad de estar recordándola todo el tiempo. Sin embargo, el aprendizaje no queda ahí, sino que existe la posibilidad de reaprender, pero mientras más se haya avanzado en las cuatro etapas más difícil resulta para la persona.

El desarrollo de las competencias interpersonales en la capacitación, requiere de un proceso de aprendizaje, este proceso se complica cuando se trata de desarrollar las habilidades interpersonales, pues lo difícil es que la persona se desprenda de las creencias y situaciones que ya forman parte de su inconsciente (Crosbie, 2005).

Por otro lado, si bien las competencias forman parte de las exigencias actuales del mundo laboral y la evaluación de los programas de capacitación es una necesidad que se requiere para analizar el impacto de la misma, entonces ¿cómo puede evaluarse el desarrollo de competencias en el trabajador?

Una evaluación de competencias es un proceso que recoge información sobre las competencias de un individuo, éstas se comparan con el perfil de competencias establecidas en la descripción del puesto, lo que permite hacer un juicio sobre la posición en la que está el trabajador (Gil, 2007).

McDonald, Francis y Gonczy (2000, citados por Gómez, 2005) establecen que la evaluación basada en competencias debe cumplir cuatro principios básicos, que son:

1. Validez. Se evalúa lo que se pretende evaluar, para esto se establecen cuáles serán las evidencias que funcionarán como criterios de desempeño.
2. Confiabilidad. La evaluación puede aplicarse a diferentes personas y en diferentes contextos, pero debe ser igual en procesos.
3. Flexibilidad. Toma en cuenta las necesidades de la persona.
4. Imparcialidad. Se evalúan las capacidades y no la personalidad, por lo que no debe perjudicarse a la persona.

Para realizar un proceso de evaluación de competencias al igual que cualquier otro proceso, se debe partir de la pregunta ¿qué quiero evaluar?, y ¿cuáles son los resultados que espero encontrar?

Gómez (2005) sugiere que la evaluación de competencias laborales, deben seguir un proceso que incluye los siguientes pasos: 1) definición de objetivos, 2) recolección de evidencias, 3) contrastación de las evidencias con los objetivos, y 4) formación de un juicio se establece si la persona es competente o no.

Este mismo proceso es descrito por Villa y Poblete (2004) pero es desglosado en seis pasos para realizar la evaluación de competencias:

1. Señalar las competencias específicas y genéricas que observará el evaluador.
2. Establecer los tres niveles de dominio de cada una de las competencias. Los niveles van de lo simple a lo complejo. Los niveles sirven para determinar indicadores.
3. Diseñar una hoja de evaluación donde se manifiesten los indicadores guía.
4. Elegir la modalidad de evaluación (autoevaluación, portafolio, coevaluación, etcétera), y peso de cada aspecto.
5. Contrastar los resultados con la información inicial. Puede emplearse la percepción del evaluador y la autopercepción del evaluado.
6. Comunicación de los resultados a la persona.

Una evaluación de competencias debe centrarse en los resultados de desempeño, se realiza de manera individual, no tiene por qué estar asociada directamente a un curso o programa, no se compara los individuos entre sí, ni se basa en escalas de puntuación, sino busca establecer finalmente si la persona es o no competente (Gómez, 2005).

Lo interesante de realizar una evaluación de competencias, es que el evaluador no se enfoca sólo en el nivel de conocimientos de la persona sobre un tema, como sucede en el caso de la evaluación tradicional, sino que directamente analiza la transferibilidad de los aprendizajes a la práctica cotidiana. En el aspecto laboral lo que interesa es que la persona aplique de forma activa lo que ha aprendido, por lo tanto, en la evaluación todas las técnicas que se apliquen estarán basadas en el proceso de observación y registro de evidencias.

Gil (2007) establece que la evaluación de competencias puede realizarse aplicando técnicas que faciliten el proceso de observación, él presenta una clasificación en tres grupos:

- a) Técnicas basadas en la experiencia práctica. En éstas se toma como fuente de información la experiencia del trabajador sea real o simulada, el evaluador observa directamente al trabajador y hace un levantamiento de datos. Entre las técnicas se encuentran las listas de verificación, sistemas de escalas para la observación, incidentes críticos, simulación y ejercicios prácticos.
- b) Técnicas basadas en las características y experiencias del evaluado. En este caso el evaluador no obtiene información directamente de la observación del desempeño, sino que accede a ésta a partir de la valoración de las características personales del trabajador y la información del propio sujeto acerca de su experiencia. Los test psicológicos, recogida de información biográfica, entrevista de evaluación o uso de portafolios, son ejemplos de estas técnicas.
- c) Técnicas basadas en la valoración del evaluado o de otros miembros de la organización. En éstas la información no surge directamente del trabajador, sino de recoger las impresiones y valoraciones de diversas personas sobre el desempeño del sujeto evaluado. Entre estas técnicas se encuentran el autoinforme sobre comportamientos, balance de competencias y evaluación de 360°.

La evaluación de competencias suele ser un proceso complejo, en el que hay que evitar errores comunes como son: a) el error de indulgencia o severidad, esto es ser muy duro o demasiado flexibles con los evaluados, b) caer en tendencia central en el uso de escalas de observación, ya que, no se califican los extremos, c) el efecto halo, que consiste en tomar de referencia la valoración positiva o negativa de uno o varios elementos para

hacerse una idea holísticas del trabajador, d) el efecto de contaminación, ya que, competencias que no se están evaluando pero que son bien desempeñadas por el sujeto puede influir en la percepción de otras competencias propias del puesto de trabajo, y e) el efecto novedad, el evaluador sólo se enfoca en el momento actual y no da el mismo peso a aspectos de la trayectoria laboral o formativa del individuo (Gil, 2007).

Finalmente, es importante recordar que las competencias socio-personales o interpersonales se han convertido en aspectos claves para el desempeño del trabajador, incluso se consideran parte de las habilidades de empleabilidad que requiere una persona para ocupar un puesto, ya que, se ha demostrado que la productividad es afectada de manera positiva o negativa por la emocionalidad de los colaboradores (Bisquerra y Pérez, 2007). Por lo tanto, es importante prestar atención de ellas y diseñar mecanismos y programas a través de los cuales puedan ser estimuladas y evaluadas al mismo tiempo.

En la figura 2, se resumen los conceptos más importantes abordados en la sección 2.2 de este capítulo. Se trabajó básicamente con tres aspectos, la evaluación, las competencias y la evaluación de competencias.

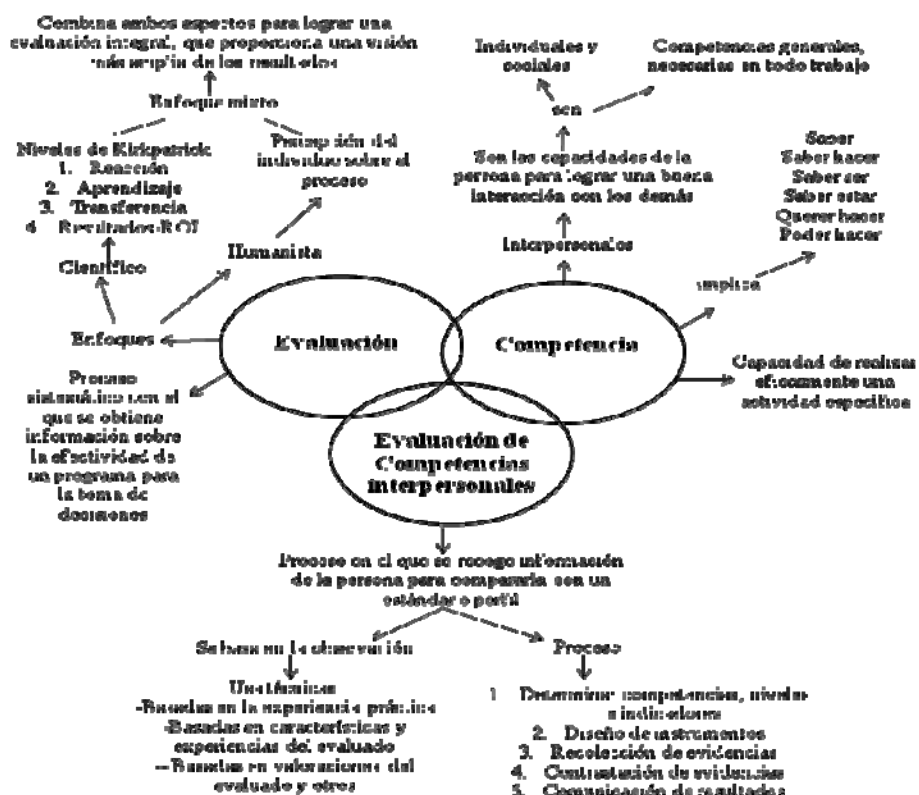


Figura 2. Evaluación de Programas y Desarrollo de Competencias Interpersonales

2.3 Investigaciones Relacionadas

En esta última sección del capítulo se presentan algunas investigaciones que se han realizado con la intención de incluir métodos innovadores en los procesos de capacitación como es el uso de técnicas lúdicas y grupales, así como estudios relacionados con la evaluación de competencias. La intención de presentarlos es que han servido de marco de referencia para la presente investigación.

Pine y Tingley (1993) realizaron un estudio denominado *ROI of soft-skills training* en Garrett Engine, la División del Corporativo Phoenix de Allied Signal, que fabrica motores a reacción. El objetivo de la investigación era demostrar que los cuatro niveles de evaluación propuestos por Kirkpatrick podrían ser aplicados para la evaluación de capacitación en

competencias interpersonales o blandas. Para la realización de la investigación realizaron un curso con duración de dos días, impartido al personal del área de mantenimiento de máquinas. Cada equipo estaba integrado por un supervisor y los empleados, entre los que se encontraban electricistas, mecánicos y plomeros. El curso que se impartió fomentó la transmisión de información y aplicación de ejercicios sobre comunicación efectiva, sinergia en el equipo, el cambio, características de los equipos eficaces y solución de conflictos, todos estos considerados temas suaves, difíciles de medir. En el estudio emplearon un diseño cuasi-experimental, por lo que su grupo experimental recibió el proceso de capacitación, mientras que el grupo control no fueron capacitados.

Trabajaron con cuatro grupos de personas, se buscó estructurarlos de tal forma que fueran similares en formación y características, ya que, la intención era verificar si habían existido diferencias considerables entre un grupo y otro posterior al proceso de formación. Para realizar la evaluación emplearon los cuatro niveles de evaluación propuestos por Kirkpatrick: 1) evaluación de reacción, 2) evaluación del conocimiento, 3) evaluación de la transferibilidad de los conocimientos y 4) evaluación del costo-beneficios, que implica el análisis de la inversión en capacitación.

El primer nivel se evaluó con una encuesta de satisfacción del participante, la evaluación del segundo nivel se realizó aplicando un test sobre los contenidos revisados, el análisis del nivel tres consistió en la medición de la respuesta de trabajo y tiempo de terminación de las actividades asignadas. Las observaciones e instrumentos se aplicaron en todos los grupos. Al final se demostró que en los niveles del uno al tres se podía apreciar una notoria mejora en el desempeño de las personas, en comparación con las personas no capacitadas. Además que a través del análisis financiero sobre la merma de recursos que representaba los retrasos o el paro injustificado de las máquinas, es posible determinar el

nivel 4, que implica el retorno de la inversión. Finalmente la conclusión del estudio fue que si se sigue de manera adecuada la evaluación tomando como referencia los niveles de Kirpatrick, aún en temáticas de desarrollo humano, es posible observar los resultados de mejora para la organización.

Otra investigación fue realizada por Chen, Muthitaacharoen y Frolick (2003) titulada *Investigating the use of role play training to improve the communication skills of IS professionals: Some empirical evidence*, en ella se evaluó la efectividad de la aplicación del juego de roles en procesos de instrucción para determinar que tan útiles eran en el desarrollo de la comunicación efectiva. El objetivo de la investigación fue proporcionar evidencias empíricas que permitieran establecer si las habilidades profesionales de comunicación pueden ser mejoradas con la aplicación de la técnica de juego de roles. Para realizar el estudio se aplicaron noventa y tres ejercicios de juegos de roles a profesionales de la comunicación, el proceso se realizó con noventa y dos estudiante de posgrado matriculados entre 1998 y 2000 en la maestría de Ciencias de la Universidad Metropolitana. Los participantes a pesar de ser estudiantes, también era trabajadores de las empresas locales, por lo que los resultados obtenidos pueden ser aplicados a los profesionales de las empresas, por las características demográficas de los participantes en la investigación.

Al inicio de los cursos se les explicaban seis modelos de comunicación, posteriormente se les incentivaba a participar en la aplicación de ejercicios de juego de roles. Para esto se organizaba a los participantes en equipos de tres personas, se les proporcionaba una situación, planeaban su ejecución y posteriormente la presentaban al grupo, a los participantes se les pedía que hicieran lo más reales posibles sus representaciones. Cada equipo participó en tres representaciones.

Al concluir el ejercicio las personas eran evaluadas por sus compañeros utilizando una escala de Likert que iba desde lo representado no fue eficaz, hasta la representación fue muy eficaz. La información obtenida de esas evaluaciones parciales se comparó y fue posible observar una diferencia estadística significativa entre el desempeño de las personas en el ejercicio uno, en comparación con el ejercicio tres. Sin embargo, se descubrió que la mejora se enfocó más en las habilidades relacionadas con el proceso de comunicación, que en el contenido de éste. Los autores concluyeron que tomando como referencia el análisis final de los datos es posible establecer que el método del juego de roles es viable de aplicar en los procesos de formación para producir resultados que pueden ser medibles en la mejora de la habilidad de comunicación. Además se concluyó que el juego de roles funciona como un modelo cooperativo de aprendizaje, en que las personas aprenden a través de la interacción con otras personas.

Un tercer estudio que puede vincularse a la presente investigación es el realizado por May y Kahnweiler (2000), titulado *The effect of a mastery practice design on learning and transfer in behavior modeling training*. El objetivo fue determinar si la transferencia del aprendizaje depende de la forma en que se desarrolla un proceso de capacitación, los autores buscaban establecer si existía alguna diferencia entre los resultados obtenidos por personas que se instruyeron y aplicaron técnicas de juego de roles como prácticas del tema, y los que sólo recibieron un proceso de capacitación tradicional.

En su investigación participaron 38 personas que ocupaban puestos de supervisores de primera línea y gerentes de una planta de fabricación de productos de consumo en Atlanta, Georgia. Los participantes recibieron un programa de capacitación enfocado en el desarrollo de las habilidades de escucha activa, este tema se eligió por su relativa

complejidad y porque formaba parte de las habilidades interpersonales. El curso se programó para realizarse en un solo día.

Para tener aspectos con los cuales comparar los resultados finales se aplicaron un test y un post-test en un tiempo aproximado de doce semanas. Antes de capacitarse cada persona realizó una actividad de juego de rol la cual fue video grabada para servir de base para la comparación, además se hizo una evaluación confidencial de 360 grados. Muñoz (2004) establece que la evaluación de 360° surge con la intención de hacer procesos de evaluación multidireccional y no exclusivamente de jefe a subalterno, la idea es evaluar el desempeño de un trabajador a partir del análisis de las diversas personas con las que interactúan de forma constante, con el jefe inmediato, los compañeros, los clientes y los subalternos o colaboradores, esto permite obtener un panorama más generalizado y confiable del desempeño de la persona en donde se encuestó a los subalternos de cada persona para conocer cómo se desenvolvía en su área de trabajo. Posteriormente todos los asistentes participaron en un taller de cuatro horas, en esta parte se abordaron los conceptos básicos, se destacaron los comportamientos claves y se mostraron videos, además que se realizó un ensayo simbólico que fue analizado por los propios participantes empleando una lista de cotejo.

Consecutivamente se dividió al grupo, una parte ya no continuó con el proceso de formación, la otra, prosiguió con el curso, por lo que realizó practicas y simulaciones a través del juego de roles en donde la persona en conjunto con el instructor iba puliendo sus habilidades de escucha activa, hasta llegar a cubrir el cien por ciento de lo que implica.

A las cuatro semanas después de haber concluido el proceso de formación, los investigadores aplicaron instrumentos para evaluar el nivel de recuerdo de los contenidos,

hicieron de nuevo evaluación de 360 grados para recolectar opiniones y observaron el desempeño de los trabajadores en función de su aplicación de la escucha activa.

Lo que descubrieron fue que el grupo que había recibido la capacitación y las prácticas, mostraba un mejor nivel de transferencia en comparación con las personas que sólo habían recibido la parte teórica del curso. No obstante, la diferencia es poco significativa, por lo que los autores concluyeron que no existe diferencia en la transferencia de aprendizaje al aplicar más prácticas durante los procesos de formación, pues el detalle está en que la persona comienza a olvidar los conceptos y por lo tanto, deja de aplicar lo aprendido en la capacitación. Concluyeron que lograr la transferencia del aprendizaje es claramente una cuestión muy difícil de determinar, por lo que si se desea asegurar el desarrollo y permanencia de una competencia, es necesario estar estimulándola de manera constante.

Otra investigación que sirve de referencia fue realizada por Restrepo, Puche y Peña (2003), titulada: Promoción de la convivencia y prevención de violencia interpersonal mediante actividades lúdicas y humorísticas: el proceso de implementación de la Estrategia ¿y del respeto qué? Este proyecto tenía como objetivo hallar una alternativa de intervención que permitiera promover la convivencia armónica en las personas como vehículo para disminuir la violencia. En total se capacitaron a 205 personas de Calí y Jamundí, Colombia, que funcionaron como agentes educativos en sus comunidades, éstos a su vez capacitaron en promedio a 33 personas cada uno.

En el trabajo con las personas se aplicaron cuatro juegos diseñados especialmente para mostrar de forma lúdica los contenidos relacionados con las temáticas. Para registrar los datos se utilizaron hojas que funcionaban como rejillas en los juegos, también se llevó un registro anecdótico, grabaciones de las sesiones y entrevistas semiestructuradas. Se tomó

información en dos momentos, al inicio del estudio y al final, para obtener los resultados se hizo una comparación entre ambas informaciones. Los investigadores descubrieron que a través del uso de juegos las personas se expresan más libremente, son capaces de demandar atención y respeto de manera abierta, además que lo brindan a las demás personas.

Igualmente analizan las situaciones que se les plantean y les permitan reflexionar sobre alternativas nuevas para solucionar sus problemas. Los investigadores concluyeron que los juegos son un vehículo adecuado para facilitar la expresión y discusión de temas difíciles. Además la persona adquiere sus propias reflexiones a partir de la comprensión y no de la imposición de conceptos.

Las siguientes investigaciones están vinculadas con el presente estudio, porque analizan la necesidad de promover el desarrollo de las competencias interpersonales dentro de los programas de formación, y algunas demuestran cómo han sido desarrolladas dichas competencias.

Harris & Rogers en 2008, presentaron los resultados de su investigación titulada *Soft Skills in the Technology Education Classroom: What Do Students Need?* Ellos ante las demandas laborales de la actualidad reconocieron que la enseñanza de las habilidades denominadas como blandas, interpersonales o pertenecientes al desarrollo humano, es parte de una necesidad actual por lo que la persona necesita desarrollarlas desde su formación académica antes de acceder al mundo laboral. Sin embargo, los investigadores querían identificar aquellas habilidades interpersonales que son más requeridas. Para dar respuesta a su interrogante, emplearon el método Delphi, que consiste en reunir datos para llegar a establecer un consenso en un grupo de opiniones.

En la investigación se trabajó con 16 profesores los cuales participaron en todo el proceso del estudio. El estudio se realizó en tres partes, la primera consistió en identificar

las competencias básicas que deben poseer los jóvenes para tener éxito en la carrera de ingeniería. En la segunda parte se le pidió a los profesores que establecieran aquellas competencias y atributos que debería incluirse como componentes de la alta tecnología de la educación escolar, en esta ocasión se empleó una escala de Likert para dar peso a cada elección. Para la tercera ronda se trabajó en la validación de los resultados obtenidos en la segunda sección de la investigación, se seleccionaron sólo aquellas competencias que tenían puntuaciones superiores a 3 puntos. En esta última parte fue posible obtener tanto las competencias técnicas como las competencias interpersonales requeridas para el estudiante.

Los resultados del estudio indicaron de forma clara que las competencias interpersonales son parte importante en la formación de la persona, ya que, aparecieron referidas por los docentes de manera constante. Los autores establecieron que estas competencias pertenecientes al dominio afectivo y habilidades de comunicación deben ser componente vital del programa escolar, lo cual permita a los jóvenes comenzar a fortalecerlas antes de integrarse al mundo laboral.

En este mismo sentido, acerca de la determinación de las competencias que deben fortalecerse de manera adicional en los procesos de formación, Takala, Winegar y Kuusela (2009) en su investigación titulada *Leadership developmental needs – a system for identifying them*, tenían como objetivo el establecer cuáles eran las temáticas que son más importantes para los líderes, y que deben desarrollarse en los procesos de capacitación para mejorar su desempeño laboral, también buscaban indicar qué tipo de métodos debían emplearse en capacitación para facilitar el aprendizaje. En su estudio participaron 190 líderes de 22 nacionalidades diferentes, se trabajó con ellos en 12 sesiones de capacitación. Se usaron tres instrumentos en el estudio. El primero, un formato para determinar las necesidades de desarrollo, en donde los participantes plasmaron las

cuestiones que consideraban más importante de trabajar con los líderes; como segundo instrumento al final del curso se aplicó un formulario que recogió información acerca del nivel de satisfacción del curso y de las actividades que consideran más adecuadas para la impartición de cursos, finalmente se empleo un tercer formato donde se solicitó información acerca de la pedagogía implementada.

La información obtenida se analizó a través de un proceso estadístico. Los resultados obtenidos apuntaron a seis categorías básicas que deben ser desarrolladas en los líderes: 1) intercomunicación (habilidades y comunicación con el equipo), 2) evaluación (retroalimentación, manejo de conflictos), 3) crecimiento personal (autoconocimiento), 4) coaching (habilidades para animar y desarrollar a los subordinados, 5) gestión (delegación) y 6) dirección en el futuro (flujo de información, estrategia y cambio). Estas temáticas encontradas están estrechamente vinculadas con las habilidades blandas o competencias interpersonales del trabajador. De igual forma pudieron concluir que las personas prefieren recibir procesos de capacitación que funcionen como mini-conferencias con experiencias artificiales, lo que significa que se generen espacios donde puedan presentarse los conceptos básicos y se practiquen a través de diversas aplicaciones las habilidades a desarrollar, ya que, al practicarlas se aprenden mejor.

Paige y otros (2009) realizaron la investigación titulada *Attitudinal Changes Resulting from Repetitive Training of Operating Room Personnel Using High-Fidelity Simulation at the Point of Care*. El objetivo de la investigación era determinar el impacto de la formación usando un proceso de simulación de alta fidelidad en la actitud del trabajo en equipo con el personal de quirófano. Su proceso consistió en diseñar dos módulos de capacitación los cuales se implementaron en un periodo de tres meses, de mayo a julio de 2007. En los procesos de capacitación participaron médicos, enfermeras, anestesiólogos y

todo el personal que intervenía en las actividades que se realizan dentro del quirófano. Para realizar la capacitación tomaron siete escenarios de crisis intraoperatoria: 1) hipertermia maligna, 2) arritmia cardiaca, 3) shock anafiláctico, 4) shock séptico, 4) embolismo pulmonar masivo, 6) tolerancia de drogas y anestésias ligeras y 7) asma bronquial/neumotórax. En cada sesión se representaban dos situaciones de crisis, y se pedía a los participantes que siguieran la simulación de las situaciones que debían atender, para esto la sala de capacitación se había habilitado con los equipos y maniqués necesarios para aplicar las simulaciones de forma más real. En total participaron 45 personas en los procesos de capacitación.

Como elementos para la medición de los resultados se aplicaron test antes y después de cada sesión, con la intención de obtener los datos para el análisis posterior. El formato que respondían los participantes estaba integrado por una escala de Likert constituida de seis rangos en la escala, los cuales iban de no confianza en absoluto, hasta completamente seguro. La información que se obtuvo fue analizada estadísticamente para determinar si había existido una mejora en el nivel de confianza y la percepción del trabajo en equipo en comparación con la opinión que las personas tenían antes del inicio de los procesos de capacitación.

Las conclusiones a las que llegaron los investigadores fueron, el aumento en las puntuaciones en los módulos de los cursos correspondía a las competencias de comunicación y apoyo mutuo, que permitió evidenciar que hubo una mejora en la actitud hacia el trabajo en equipo. Además la repetición de los procesos facilitó el funcionamiento de los integrantes dentro de la actividad del quirófano, ya que, fortalecieron sus competencias interpersonales o denominadas blandas, más que las competencias técnicas pues cada persona sabía cómo hacer su trabajo, sin embargo, la dificultad estaba en la

capacidad de trabajar como equipo. Finalmente establecieron que fortalecer estas competencias en el personal hospitalario permite ofrecer un servicio de mayor calidad a los pacientes.

En el estudio titulado *Improving interpersonal job skills by applying cross-cultural training* realizado por Barker (2004), el objetivo que se persiguió fue analizar los efectos de incluir el tema de interculturalidad en la instrucción, en el desarrollo de habilidades interpersonales de estudiantes de secundaria. Fue un estudio de tipo experimental. Se tomó un grupo control integrado por 65 estudiantes de nivel secundaria del estado de Indiana en Estados Unidos. Los estudiantes recibieron un curso en el cual se habló de la interculturalidad y se aplicaron actividades culturales, los instructores buscaron vincular las experiencias de los estudiantes en el hogar, la escuela y el lugar de trabajo. Se trabajó con el grupo control durante un periodo de seis semanas.

Como instrumento se aplicó el *Generalizable Interpersonal Relations Skills Achievement*, éste se aplicó al inicio y al final del proceso, el instrumento mide la generalización que pueden tener los estudiantes respecto de las habilidades de relaciones interpersonales, está constituido de tres subescalas y treinta nueve reactivos de opción múltiple y abiertos que incluyen conductas de trabajo, conversaciones de instrucción y sociales.

Los resultados obtenidos indicaron que aquellos jóvenes que habían recibido instrucción cultural habían demostrado mayores habilidades interpersonales, en comparación con el grupo de estudiante que no recibieron la intervención. Finalmente los investigadores destacaron, que contribuir con el desarrollo de estas competencias en los estudiantes desde el nivel secundaria permitiría que al ingresar al mundo laboral, ya contarán con las habilidades específicas para establecer relaciones interpersonales eficaces.

Las investigaciones presentadas (ver Tabla 3) permiten demostrar que existen estudios enfocados en evaluar la efectividad de los procesos de capacitación y el uso de técnicas de instrucción novedosas, del mismo modo se han realizado investigaciones para determinar la importancia del desarrollo de las competencias interpersonales como aspecto que fortalece las relaciones entre las personas y el clima laboral. No obstante, no se han asociado los conceptos de actividades lúdicas con el desarrollo de las competencias interpersonales como se planteó en esta investigación.

Tabla 3.
Investigaciones relacionadas con el estudio

| Autores | Título de la investigación | Año de realización |
|---------------------------------|--|--------------------|
| Pine y Tingley | ROI of soft-skills training | 1993 |
| Chen, Muthitaacharoen y Frolick | Investigating the use of role play training to improve the communication skills of IS professionals: Some empirical evidence | 2003 |
| May y Kahnweiler | The effect of a mastery practice design on learning and transfer in behavior modeling training | 2000 |
| Restrepo, Puche y Peña | Promoción de la convivencia y prevención de violencia interpersonal mediante actividades lúdicas y humorísticas: el proceso de implementación de la Estrategia ¿y del respeto qué? | 2003 |
| Harris & Rogers | Soft Skills in the Technology Education Classroom: What Do Students Need? | 2008 |
| Takala, Winegar y Kuusela | Leadership developmental needs – a system for identifying them | 2009 |
| Paige y otros | Resulting from Repetitive Training of Operating Room Personnel Using High-Fidelity Simulation at the Point of Care. | 2009 |
| Barker | Improving interpersonal job skills by applying cross-cultural training | 2004 |

En este capítulo se hizo la revisión de los conceptos centrales de la presente investigación. En un primer momento se presentó el concepto de innovación y cuál es su impacto en los procesos de capacitación, de igual forma se expusieron las principales teorías acerca del juego y las actividades lúdicas, se partió de la interrogante si este tipo de actividad pueden ser aplicadas en los procesos de capacitación. Posteriormente se hizo una revisión del concepto de evaluación, su impacto e importancia en los procesos de capacitación, además se definieron las competencias interpersonales y la forma en que pueden ser evaluadas.

Para concluir el segundo capítulo, en un tercer apartado se presentaron investigaciones relacionadas con la temática del estudio, se referenciaron informes de investigaciones enfocadas en la inclusión de técnicas lúdicas en los procesos de capacitación, además que se expuso de qué manera pueden ser aplicados los niveles de evaluación propuestos por Kirkpatrick para evaluar los resultados de la capacitación, finalmente se incluyeron estudios en los que se tenía por objetivo establecer cuáles son las competencias interpersonales que deben impulsarse en las personas.

Capítulo 3. Metodología

En este tercer capítulo se presentan los aspectos de la metodología que se utilizó en la investigación relacionada con la innovación en los procesos de capacitación con actividades lúdicas y grupales para desarrollar competencias interpersonales. El enfoque con el cual se trabajó fue el cualitativo, implementando el estudio de casos múltiples instrumentales y de corte evaluativo. Se incluyen las características de la población investigada, así como los temas categorías e indicadores que dieron orientación al estudio. De igual modo, se exponen las fuentes de información que se emplearon, las técnicas de recolección de datos y los instrumentos diseñados, así como los resultados de la prueba piloto. Finalmente se describe el proceso que se siguió para aplicar los instrumentos y los métodos que se emplearon para la captura y análisis de los datos.

3.1 Método de investigación

El tópico que se trabajó en la investigación está considerado dentro de los elementos que integran el desarrollo humano de las personas, en capacitación suelen ser denominados temas suaves o blandos por la naturaleza de los mismos, que es subjetiva, porque dependen de las conclusiones a las que llega cada individuo. Por esta razón en la investigación se utilizó un diseño cualitativo que se enfocó en explicar el fenómeno más que en cuantificarlo; se realizó un estudio de casos instrumentales, múltiples con corte evaluativo, ya que, se seleccionaron dos casos para evaluar las competencias interpersonales que se desarrollaron en un proceso innovador de capacitación que incluyó actividades lúdicas y grupales.

Mayan (2001) establece que una indagación cualitativa se enfoca en explorar las experiencias que las personas tienen en su vida cotidiana, lo que un investigador busca a través del empleo de este método, es conocer al fenómeno tal y como ocurre, sin manipularlo o controlarlo, sino que se establece una conexión de las diversas partes que lo integran para formar una imagen o conclusión sobre lo que ocurre. Por lo que en el estudio, se procuró tomar las experiencias directas de todas las personas que participaron en el proceso de capacitación, así como las reflexiones que se generaron a partir de dicho evento.

En el estudio cualitativo se busca describir situaciones contingentes, mientras que en el aspecto cuantitativo se exploran explicaciones causales. En el estudio cualitativo se dirigieron las preguntas hacia fenómenos o casos, buscando relaciones inesperadas o previstas (Stake, 2007). Por esta razón, en la investigación realizada, el investigador procuró recoger las impresiones personales de los participantes acerca de cómo percibieron el proceso de capacitación y los cambios que éste generó en su persona, partiendo de la visión y experiencia de los individuos.

Cuando se realizan estudios cualitativos se espera encontrar descripciones de las situaciones, comprenderlas a partir de la experiencia y poder identificar la diversidad de realidades múltiples que existen. No se hacen descubrimientos sino asertos, es decir, reflexiones e interpretaciones en las que se combinan los datos observados con los fundamentos teóricos (Stake, 2007). Ante esto el investigador trabajó en buscar las conexiones que existen entre las reflexiones manifestadas por los diversos actores del proceso y lo que los teóricos de la instrucción han descrito acerca de los beneficios de implementar técnicas lúdicas y grupales en la capacitación.

La investigación de tipo cualitativa, se fundamentó en el método inductivo que va de lo específico a lo general, este enfoque puede emplearse generalmente en tres situaciones (Mayan, 2001):

- Cuando se quiere describir un fenómeno poco estudiado.
- Cuando se desea capturar el significado de algo para la persona.
- Cuando se desea describir un proceso y no un producto final.

Por lo tanto, en este estudio se procuró describir un fenómeno, que aunque los consultores empíricamente aseguran que produce beneficios a nivel de competencias interpersonales, se carecía de suficiente soporte investigativo al respecto, además que se capturó el significado que las personas le dan a los beneficios de participar en proceso de capacitación que implementaron técnicas lúdicas y grupales. No obstante, se presentaron dos casos específicos que llevaron a identificar constantes entre ellos, por lo que como se mencionó anteriormente se trabajó de lo particular a lo general.

En la presente investigación se trabajó con el estudio de casos. Un caso de acuerdo a Stake (2007) es algo específico, que posee una complejidad en sí mismo y en la forma en que funciona, por lo tanto, el estudio de casos no es la comparación entre dos aspectos, sino el profundizar de manera específica en una situación determinada para llegar a comprenderla. En esta ocasión el investigador se enfocó en estudiar los procesos de capacitación de adultos en los que se aplicaron técnicas lúdicas y grupales, además de observar el desarrollo de las competencias interpersonales de las personas que participaron en este tipo de eventos, con lo que se estableció de manera clara el aspecto específico sobre el cual se profundizó la búsqueda de información.

En el estudio de caso se trabajó con la particularidad y al mismo tiempo la complejidad de un fenómeno específico con la intención de llegar a comprender su actividad en circunstancias importantes. Se realiza una investigación de estudio de caso cuando se tiene interés en hacer referencia a una situación real en la que se toma un contexto específico, ésta se analiza para ver cómo se manifiesta y evolucionan los fenómenos dentro de un sistema social que posee su propio ciclo dinámico (Stake, 2007). Algo que es importante destacar a este respecto es que los elementos que integran el caso no necesariamente requieren funcionar bien, sino que lo importante es comprender cómo funciona. Cuando se emplean estudios de casos se hace con la intención de conocer el cómo y por qué de un fenómeno (Ramírez, 2009).

En esta investigación se realizó un estudio de casos instrumentales y múltiples de corte evaluativo. Un estudio de caso instrumental tiene como finalidad comprender algo, es decir, se observan una situación o personas que permiten obtener datos acerca de otro elemento, para este tipo de estudio puede incluso tomarse como referencia varios casos, con esto se llega a un nivel de estudio colectivo, en los cuales es importante encontrar la vinculación adecuada de tal forma que permita comprender al objeto de estudio (Stake, 2007). La investigación fue instrumental porque no se estudiaron a las instituciones o grupo de personas en sí misma, sino se les tomó de base para determinar qué es lo que pasó con las competencias interpersonales cuando se trabajaron procesos de capacitación que aplicaron actividades lúdicas y grupales.

En la investigación cualitativa basada en el estudio de casos instrumentales, es muy importante establecer que temas van a funcionar como estructura para orientar los procesos de observación. Dichos temas pueden expresarse en forma de preguntas temáticas o afirmaciones temáticas. Por lo tanto, lo que interesaba en el estudio era analizar cuáles eran

las competencias interpersonales que se desarrollaron cuando los sujetos de investigación participaron en procesos de capacitación que incluyeron actividades lúdicas y grupales.

El estudio de casos se considera colectivo o de múltiples casos, cuando se toman como referencia varios casos que son estudiados con la intención de conocer algo específico. En la investigación se tomaron de referencia dos casos, cada uno correspondía a dependencias públicas con una actividad común pero con características propias. El estudio se consideró de corte evaluativo, porque lo que interesaba era estudiar una situación y valorar cómo se daban las circunstancias en éste (Ramírez, 2009).

Cuando se toma como referencia más de un caso en el presente estudio, no se tiene la intención de compararlos entre sí, sino de obtener información de dos fuentes que nos permitan comprender mejor el fenómeno. Cuando se realizan estudios colectivos, las observaciones y preguntas resultan fundamentales, ya que facilitan el análisis transversal de los datos (Stake, 2007), y al mismo tiempo contribuyen en el proceso de triangulación de la información.

En la realización de la investigación se siguieron seis fases globales:

1. Delimitación del tema de investigación. Se determinaron los antecedentes y el marco contextual del tema de estudio, a partir de esto se planteó el problema de investigación, que quedó plasmado en la pregunta: ¿Cuáles son las competencias interpersonales que se desarrollaron a través de procesos de capacitación para adultos utilizando un método de instrucción basado en la implementación de técnicas lúdicas y grupales?

Con esta información fue posible elaborar los objetivos de investigación, así como el supuesto que estableció que incluir técnicas didácticas y grupales en los procesos de capacitación de los adultos contribuye en el desarrollo de

competencias interpersonales. También se destacó la importancia del estudio, al igual que las limitaciones y delimitaciones que influyeron en su realización.

2. Revisión de la literatura. Se hizo una revisión general de los conceptos que dieron fundamento a la temática de investigación, con la revisión de la literatura fue posible obtener los datos que sirvieron de base para hacer el proceso de triangulación de la información que fue recolectada en el proceso de observación.
3. Diseño de la metodología. En primera instancia se eligió el tipo de investigación, que fue cualitativa, y el método que consistió en el estudio de casos instrumentales y múltiples con corte evaluativo, con esa información se seleccionaron y diseñaron los instrumentos a aplicar, se realizó la prueba piloto y se establecieron los procesos de aplicación, captura y análisis de la información.
4. Recolección de datos. Como parte de la recolección de datos se seleccionó a la población y muestra, para esto se hizo una visita a una de las Direcciones responsables de los procesos de capacitación de los servidores públicos del Estado de Campeche, se acordó trabajar con el personal de dos dependencias, que pertenecían a la Administración Pública de Campeche, en el rubro de Servicio Social. El proceso de capacitación y la aplicación de los instrumentos se efectuaron en un período de dos a tres semanas para cada caso, cada instrumento fue usado para obtener la mayor cantidad de información útil para dar respuesta a la pregunta de investigación, con apego a los objetivos del estudio. La recolección de datos se hizo por medio de la aplicación de entrevistas, la observación directa del proceso de capacitación, la revisión de documentos generados durante el curso y la aplicación de un cuestionario para coleccionar las experiencias de las personas involucradas en el estudio.

5. Análisis de resultados. Para asegurar la validez y confiabilidad de los resultados de la investigación se realizó la triangulación teórica de los datos obtenidos en comparación con la teoría revisada, de igual forma se realizó una triangulación metodológica, pues se analizaron las percepciones de los diversos actores que participaron en el proceso, empleando la información obtenida a través de la aplicación de los instrumentos.
6. Conclusiones. Estas se establecieron una vez concluida la revisión y análisis de resultados, para ello fue conveniente determinar cuáles fueron los hallazgos que se encontraron con la investigación y cuál fue la contribución de los resultados obtenidos en el área de la capacitación.

3.2 Población y muestra

En una investigación cualitativa, al igual que en una cuantitativa es necesario elegir una población, sin embargo en este caso el investigador tiene la libertad de elegir a sus individuos y contextos basándose fundamentalmente en dos preguntas, según establece Mayan (2001): ¿Quién puede darme la mayor y mejor información acerca del tópico a investigar?, y ¿en qué contextos es más factible reunir la mayor y mejor información? Cabe destacar que se buscó obtener la mayor y mejor cantidad de información, la cual no está directamente vinculada a la cantidad de personas con las que se trabaja. En la investigación se decidió que la información sería tomada de grupos cerrados, es decir, grupos integrados por personal de una sola área o dependencia pública, en las que se contaba con facilidades de acceso y en donde trabajaban funcionarios públicos.

Cuando se realiza investigación de casos, no se establecen o determinan muestras, sino se busca elegir el caso o casos que ayuden a comprender lo que sucede en esas

situaciones, aún cuando se traten de estudios instrumentales. Bajo este paradigma se habla de una selección de casos, y para realizarla se partió del objetivo de la investigación y del planteamiento de la pregunta: ¿qué casos pueden ayudar a comprender mejor lo que se desea estudiar? Al momento de la selección se tomó en cuenta la facilidad de acceso a los participantes y a la información, esto es, contar con la disponibilidad de las personas para participar en el estudio (Stake, 2007).

Tomando como referencia los dos aspectos mencionados con anterioridad para la presente investigación se buscaron casos que cubrieran las siguientes características:

- Instituciones que pertenecieran al sector público.
- Dependencias integradas por personal clasificado como servidores públicos.
- Facilidad de trabajar con todo el personal que integraba la dependencia o un área específica, para poder observar un grupo cerrado de capacitación y no mixto.
- Contar con facilidades de acceso a las personas.
- Tener el apoyo de los directores o jefes de área.

El trabajar con instituciones o dependencia que tenían estas características permitió tener mayor certeza en el estudio del fenómeno, ya que, hacerlo con grupos mixtos resultaba complicado, porque al hacer el proceso de seguimiento la dispersión de los participantes haría más compleja la posibilidad de contactarlos.

El personal que laboraba en dichas dependencias tenía como características comunes los siguientes aspectos:

- Integrado por Hombres y mujeres.
- Un rango de edad entre 25 y 60 años de edad.

- Diversos niveles de formación académica, desde básico hasta licenciatura.
- Desempeñaban actividades laborales diferentes dentro de la dependencia: cuidadoras/es, chofer, cocinera, enfermera, administrativa, psicóloga, entre otras.
- Tenían antigüedades en el puesto entre 3 y 16 años.
- Las instituciones por sus dimensiones contaban con una cantidad diferente de personal. Una tenía una planta de 49 trabajadores y la otra de 25 personas, que se desenvolvían en diversas actividades. Sin embargo, en el curso se Sexualidad Infantil participaron 18 personas de una dependencia que corresponden al área de cuidadores. En el caso de la dependencia que recibió el curso de Manejo de los adolescentes, participaron 11 personas, de diversas áreas de la institución.

3.3 Tema, categorías e indicadores de estudio

Para dar orientación precisa al proceso de recolección de datos, la presente investigación determinó categorías que funcionaron como lineamientos para la construcción de los instrumentos para recolectar la información, así mismo para la captura y análisis de los datos. Para la generación de las categorías que se emplearon en el análisis de resultados, se tomaron en cuenta los constructos desarrollados en el capítulo 2, se fundamentó en los principios de educación del adulto, los conceptos de técnicas lúdicas y grupales y las competencias propuestas por Villa y Poblete (2008). Las categorías con las que se trabajaron fueron: procesos de aprendizaje del adulto, técnicas lúdicas, técnicas grupales, competencias interpersonales individuales y competencias interpersonales sociales. Estos grandes rubros representaron los elementos rectores de la investigación.

La categoría de los Procesos de aprendizaje del adulto, incluyó aquellos temas revisados en el marco teórico que permitieron determinar las características y necesidades educativas del adulto, así como los métodos de instrucción que son más atractivos para ellos. Con la información obtenida con esta categoría fue posible hacer la triangulación teórica para corroborar si lo establecido a nivel teórico correspondía al actuar cotidiano del adulto.

En la segunda categoría diseñada, Técnicas lúdicas, se analizaron los temas de los momentos más adecuados para la aplicación de las técnicas, así como las utilidades y beneficios que los participantes detectaban en ellas. Obtener la información relacionada con estos tópicos permitió corroborar cuál era la percepción que las personas tenían de participar en actividades lúdicas en los procesos de capacitación, proporcionó información acerca de su experiencia como grata o no grata y de aquellas ventajas y desventajas que tuvo el incluirse este tipo de actividades en la instrucción.

La categoría de Técnicas grupales, en forma y tema fue muy semejante a la anterior, pues se trabajó con identificar los momentos más adecuados de aplicación, al igual que las ventajas y desventajas percibidas por los participantes. Se enfocó la atención a tres tipos de técnicas los corrillos, las mesas de trabajo y los sociodramas.

La cuarta categoría considerada fue la correspondiente a las competencias interpersonales individuales, aspecto medular de la investigación, en este apartado se trabajó con los temas de automotivación, diversidad e interculturalidad, adaptación al entorno y sentido ético, cuatro elementos de las competencias personales de los individuos. Con la aplicación de los instrumentos las personas hicieron una selección entre todos estos aspectos, para manifestar su opinión acerca de los cambios que notaron en su persona después de haber asistido a un curso que aplicó técnicas lúdicas.

Finalmente la última categoría asociada a la anterior, correspondió a las competencias interpersonales sociales, cuyos temas fueron tres: comunicación, trabajo en equipo y tratamiento de conflictos. Donde se determinaron indicadores para analizar la interacción entre los participantes y su visión de trabajo en equipo, así mismo la manera en que respondían a los conflictos que surgían en sus equipos.

En la siguiente tabla se muestran a manera de resumen, cada una de las categorías empleadas, con los temas e indicadores claramente especificados:

Tabla 4.
Categorías, temas e indicadores de estudio

| Categorías | Temas | Indicadores |
|------------------------------------|---|--|
| Procesos de aprendizaje del adulto | <ul style="list-style-type: none"> • Características y necesidades educativas del adulto de instrucción | <ul style="list-style-type: none"> • Motivos de asistencia a capacitación. • Motivos de elección de temáticas de capacitación. • Elementos que generan interés en la capacitación. |
| Técnicas lúdicas | <ul style="list-style-type: none"> • Momentos de aplicación de las técnicas • Utilidades y beneficios | <ul style="list-style-type: none"> • Momentos adecuados de aplicación: al inicio, intermedio o final del proceso. • Motivos para participar en técnicas lúdicas. • Motivos que generan incomodidad al participar en técnicas lúdicas. • Finalidad de aplicar técnicas lúdicas. • Percepción de beneficios que descubre la persona sobre las actividades. • Reflexión del participante sobre la utilidad de las técnicas. • Resultados de aprendizaje. • Impacto en las competencias interpersonales. |
| Técnicas grupales | <ul style="list-style-type: none"> • Momentos de aplicación de las técnicas | <ul style="list-style-type: none"> • Momentos adecuados de aplicación: al inicio, intermedio o final del proceso. • Motivos para participar en técnicas grupales. • Motivos que generan incomodidad al |

participar en técnicas grupales.

| | | |
|---|--|---|
| | <ul style="list-style-type: none">• Utilidades y beneficios | <ul style="list-style-type: none">• Tipo de técnicas grupales: mesas de trabajo, sociodrama, corrillos.• Finalidad de aplicar técnicas grupales.• Percepción de beneficios que descubre la persona sobre las actividades.• Reflexión del participante sobre la utilidad de las técnicas.• Resultados de aprendizaje.• Impacto en las competencias interpersonales. |
| Competencias interpersonales individuales | <ul style="list-style-type: none">• Automotivación | <ul style="list-style-type: none">• Capacidad de autoanálisis.• Impulso hacia la perseverancia, proyecto al futuro.• Seguridad personal.• Estado anímico. |
| | <ul style="list-style-type: none">• Diversidad e interculturalidad | <ul style="list-style-type: none">• Aceptación de la diversidad.• Enriquecimiento personal y cultural.• No discriminación. |
| | <ul style="list-style-type: none">• Adaptación al entorno | <ul style="list-style-type: none">• Interacción con los demás.• Capacidad de decisión.• Adecuación.• Resistencia a la frustración.• Autogestión. |
| | <ul style="list-style-type: none">• Sentido ético | <ul style="list-style-type: none">• Reflexión de la congruencia personal.• Reflexión sobre el impacto en la honestidad personal.• Auto reconocimiento de los saberes. |
| Competencias interpersonales Sociales | <ul style="list-style-type: none">• Comunicación | <ul style="list-style-type: none">• Capacidad de escucha. |
| | <ul style="list-style-type: none">• Trabajo en equipo | <ul style="list-style-type: none">• Asertividad.• Clima laboral.• Reflexión sobre el estilo de la comunicación y su efectividad.• Visión de trabajo en equipo. |

- Tratamiento de conflictos y negociación
 - Confrontar situaciones que generan tensión.
 - Facilitación de las relaciones interpersonales.
 - Búsqueda de nuevas alternativas.
-

Con esta información se direccionaron las observaciones realizadas, para dar mayor enfoque en los elementos que contribuían a la resolución de los objetivos de la investigación.

3.4 Fuentes de información

La investigación empleó cinco fuentes de información que a continuación se mencionan y describen:

- 1) Instructor. Formaba parte del Instituto Creactívate para el Desarrollo SC, por lo que conocía la metodología que emplea técnicas lúdicas y grupales en los procesos de capacitación. Este sujeto fue independiente del investigador. El recolectar información de esta fuente permitió conocer cuál era la visión acerca de la realización del evento, esto es, cuáles son los resultados que se buscaban desarrollar con el proceso de formación. Los datos aportados por esta fuente fueron: la percepción de los resultados obtenidos durante el curso y las reflexiones que el instructor tomó de los participantes. La selección de esta fuente resultó acertada para la investigación, ya que, permitió corroborar que el fortalecer las competencias interpersonales en los participantes no siempre es el objetivo del instructor cuando diseña y/o selecciona las actividades de su proceso de formación.

- 2) Participantes del curso. Esta fuente se seleccionó debido a la importancia que representaba, pues fueron los actores principales del estudio, ya que a través de sus comentarios dieron a conocer la experiencia directa que obtuvieron y los cambios que percibieron en sí mismos y en los compañeros que se capacitaron con ellos, al participar en las actividades del curso. Ésta representó una fuente idónea pues permitió la observación directa del caso, ya que las personas manifestaron en que competencias interpersonales había tenido cambios.
- 3) Directores de las dependencias. Trabajar con ellos resultó clave para el análisis de los resultados del estudio, pues ellos tenían una visión acerca del comportamiento de las personas antes y después del proceso de capacitación. En las entrevistas realizadas con ellos aportaron datos acerca de la manifestaciones de las competencias interpersonales, tanto individuales como colectivas en el desempeño laboral cotidiano dentro del trabajo. El obtener información de esta fuente, resultó determinante porque proporcionó una perspectiva objetiva acerca de los resultados que la capacitación tuvo en las personas.
- 4) Productos de la capacitación. En esta fuente se consideraron las evaluaciones de reacción y las evaluaciones de conocimientos resueltas por los participantes durante el curso. La utilidad de la información obtenida es que brindó un elemento para triangular la información, ya que, en dichos documentos fue posible observar los resultados objetivos y cuantificables del proceso de capacitación, además que se tomaron los comentarios acerca de los beneficios que los participantes observaron del proceso de formación.

5) Registros personales del investigador. En la investigación de tipo cualitativa la impresión y la opinión del investigador fue crucial para la determinación de los resultados, ya que, es él quien establece asertos entre lo teórico y la experiencia directa que observó del fenómeno. El hacer una revisión de los registro de observación del investigador permitió identificar en qué momentos del curso se presentaron actividades que fortalecían el desarrollo de las competencias interpersonales, así como la evolución del grupo desde el inicio del proceso hasta el final.

3.5 Técnicas de recolección de datos

En la presente investigación se emplearon para la recolección de datos los siguientes instrumentos: entrevistas semiestructuradas, cuestionarios, guía de observación y el análisis de documentos. A continuación se describen en que consistió cada uno de ellos.

a) Entrevista semiestructurada. Fue aplicada a instructores y directores de las áreas que participaron en la investigación. En la entrevista semiestructurada o también conocida como entrevista semidirigida, el entrevistador determinó un guión de los temas a discutir, pero dio libertad al entrevistado de abordarlos en el orden que le parecía adecuado (Giroux y Tremblay, 2004).

En la investigación se utilizaron cuatro entrevistas semiestructuradas diferentes, dos dirigidas a los directores de las dependencias, una aplicada antes del proceso de capacitación y la otra posterior al proceso de formación. Las otras dos entrevistas fueron realizadas al instructor de los cursos, una de manera inicial antes del curso y la segunda al concluir.

La entrevista inicial de directores (ver Apéndice 3) tuvo por objetivo recoger información que brindara un panorama general acerca de cómo se seleccionaron los procesos de capacitación, así como cuáles eran las necesidades de capacitación y en qué forma era percibido este proceso por los directores. Estuvo integrada por once interrogantes, que se hicieron a los directores, cabe destacar que al ser una entrevista semiestructurada las preguntas funcionaron como guía, dando libertad al entrevistado a comentar otros aspectos que consideró relevantes.

La entrevista inicial del instructor (ver Apéndice 4), tuvo por objetivo recoger información sobre el panorama de los resultados que el instructor esperaba obtener con la capacitación, así como determinar qué elementos tomó en cuenta para diseñar y seleccionar las actividades del curso. Esta entrevista estuvo estructurada por doce cuestionamientos, cabe destacar que al ser semiestructurada la entrevista, se dio apertura a que el instructor destacara otros aspectos que considero importantes.

En el caso de la entrevista final para directores (ver Apéndice 6), se aplicó para obtener información acerca del comportamiento que mostraban los colaboradores en su área de trabajo después de haber participado en el proceso de capacitación, la intención fue indicar si se percibía o no cambios en la persona. En esta ocasión la entrevista fue más breve que la inicial con sólo nueve interrogantes enfocadas en cumplir el objetivo de la entrevista. Al igual que en la entrevista inicial se dio apertura a incluir las aportaciones adicionales del entrevistado.

Finalmente la cuarta entrevista, dirigida hacia el instructor (ver Apéndice 7), también siguió un esquema semi-estructurado y tuvo como objetivo primordial recolectar información sobre los resultados que el instructor percibió que se generaron en el proceso de capacitación del curso. La guía de preguntas estuvo integrada de catorce interrogantes

enfocadas en obtener información relacionada con el desarrollo de las competencias interpersonales.

Para la estructuración de las entrevistas iniciales se emplearon las categorías de procesos de aprendizaje del adultos y técnicas lúdicas y grupales. No obstante, para las entrevistas finales se consideraron las categorías anteriores, además de las de Competencias Interpersonales tanto individuales como sociales, es decir, se procuró ser lo más global posible para poder triangular de manera efectiva la información obtenida por las diversas fuentes.

b) Cuestionario. El cuestionario es un instrumento que permite recopilar información por medio de una serie de preguntas que son las mismas que se aplican a varias personas en una investigación (Giroux y Tremblay, 2004). En la investigación se consideró la técnica más adecuada a emplear, porque era fácil de resolver para las personas y más sencilla en su aplicación en comparación de las entrevistas, y porque se pudo aplicar al total de la población que participaron en los cursos. Además, para este instrumento se requirió invertir un tiempo breve en su resolución.

El cuestionario (Ver Apéndice 5) empleado en el estudio estuvo integrado por cinco secciones; se combinaron preguntas cerradas y abiertas. En total estuvo integrado 41 ítems, que fueron codificados, asignándoles numeración para hacer más sencillo el procesamiento de los datos. La primera sección estuvo enfocada a la recolección de datos demográficos de la población, como son el sexo, edad, dependencia y área de trabajo, antigüedad en la institución, escolaridad y frecuencia asistencia a capacitación. En la segunda sección integrada por preguntas de respuesta cerrada, se enfocó en la categoría de los Procesos de aprendizaje del adulto, por lo que se interrogó acerca de las necesidades e intereses en capacitación y el empleo de técnicas lúdicas y grupales en capacitación.

En la tercera sección, se incluyeron preguntas abiertas, en las que se continuó trabajando con la categoría de técnicas lúdicas y técnicas grupales. Para la cuarta sección se presentaron una serie de afirmaciones donde la persona a partir de su experiencia y reflexiones sobre el proceso de capacitación, eligió las que considero que fueron impactadas en sí mismos; se trabajó con la categoría de las Competencias interpersonales, tanto individuales como sociales. Finalmente la quinta parte siguió sobre la misma categoría pero empleo preguntas abiertas, en donde se solicitó al participante colocara sus conclusiones acerca de los beneficios descubiertos del proceso. Esta última sección se incluyó como elemento confirmador de las respuestas del cuarto apartado.

c) Observación. Una de las técnicas que pueden emplearse en la investigación cualitativa es la observación participante, la cual implica que el investigador esté inmerso en el escenario que está observando, con la intención de poder percibir desde adentro cómo se vive el fenómeno. Esta observación puede adquirir cuatro formas: observador completo, observador como participante, participante como observador y participante completo. El observador completo es aquel que se enfoca en observar y tomar notas sobre lo que ocurre pero se mantiene al margen de participar de forma activa en las actividades. Para llevar un registro de la información suele emplear notas de campo, en las cuales se busca describir con la mayor precisión y de forma literal lo que sucede en el escenario (Mayan, 2001).

En la presente investigación se empleó la observación participante con observador completo, pues el investigador estuvo durante el curso de capacitación pero no intervino en él. Para llevar el registro de los datos observados se empleó un formato sencillo en el que se fueron anotando los aspectos más importantes y los asertos del investigador (ver Apéndice 8).

d) Análisis de documentos. Como parte de los mecanismos para asegurar la confiabilidad de los resultados del estudio, se tomó en cuenta esta técnica durante la investigación. Los documentos que se analizaron estuvieron integrados por la evaluación de reacción del curso y las evaluaciones de conocimientos de los participantes. Además se contrastaron las observaciones con el marco teórico para determinar asertos en los casos de estudio. Lo que se buscó en estos documentos era detectar indicadores asociados con las categorías de procesos de aprendizaje del adulto, técnicas lúdicas y grupales y Competencias interpersonales individuales y sociales.

Con la información obtenida de cada uno de los instrumentos fue posible vincular la información para hacer una triangulación metodológica adecuada, que permitió proporcionar datos válidos y confiables.

3.6 Prueba piloto

De acuerdo con Giroux y Tremblay (2004) una prueba piloto consiste en hacer la verificación de un instrumento de recolección de datos antes de proceder a la aplicación real a la totalidad de la muestra seleccionada. El objetivo del pilotaje que se realizó en la investigación fue verificar la utilidad de los instrumentos, así como detectar posibles inconsistencias y deficiencias, además de verificar que la estructura y orden de los reactivos fuera la adecuada para obtener los datos que se requerían. El número de personas que participaron fueron cuatro, se consideró que era una muestra adecuada considerando que los grupos de trabajo estarían integrados de 11 y 18 personas cada respectivamente.

La prueba piloto de las entrevistas semiestructuradas, consistió en proporcionarlas a dos consultores, que se habían desempeñado diseñando e impartiendo cursos de capacitación; ellos hicieron una revisión general de las cuatro guías de entrevistas. En ellas

detectaron algunos errores de redacción que hacían poco específicas algunas preguntas, por lo que sugirieron modificaciones en la redacción para ser más directo en lo que se pretendía preguntar. Con esta información se modificaron las preguntas para hacerlas más precisas.

El cuestionario diseñado para los participantes del curso también fue piloteado, en esta ocasión se aplicó a cuatro personas entre los 23 y 27 años, los individuos que participaron habían participado en cursos en menos de un periodo de cuatro meses, por lo que tomaron su experiencia anterior para responder. Los datos que se obtuvieron demostraron que era necesario hacer unas correcciones en la instrucciones del apartado cuatro del cuestionario y hacer una ampliación en las opciones de respuesta de la sección dos del mismo. El tiempo máximo de resolución fue 21 minutos. Los participantes manifestaron sentir adecuado el documento y claro. Con la información obtenida se hicieron las modificaciones e integraciones requeridas al formato y se determinó el tiempo indicado en el consentimiento informado y en las instrucciones para conocimiento de la persona interrogada.

3.7 Aplicación de instrumentos

Al utilizarse un gran variedad de instrumentos en la investigación fue necesario, determinar el orden en que se aplicarían cada uno, con la intención de procurar una recogida de información lo más objetiva posible. Los siete momentos de aplicación se presentan a continuación.

1. Firma del consentimiento informado.

El Comité Asesor de Bioética de FONDECYT/CONICYT (2008) establece que el consentimiento informado es un proceso que se da entre el investigador y los sujetos que

participarán en la investigación, éste se manifiesta en la elaboración de un documento en el cual el investigador hace mención de los datos generales del proyecto de investigación: título de la investigación, objetivos de la misma, procedimientos, beneficios y riesgos, si es que los hubiera. En este documento lo principal es recalcar la confidencialidad de la información que se recolectará. Debe ser breve, concreta y sencilla de comprender.

El obtener el consentimiento de una persona para participar en una investigación se logra cuando un individuo capaz, en pleno uso de sus facultades mentales y con la capacidad de decidir, después de haber recibido y comprendido la información necesaria, decide aceptar o rechazar participar en el estudio, sin que se medie con coerción, influencia, incentivos indebidos o intimidación (Feinholz, 2003).

Antes de iniciar con el proceso de aplicación de los instrumentos fue necesario obtener el consentimiento informado de los participantes del estudio. Se inició llenando el consentimiento dirigido a los responsables de las dependencias (ver Apéndice 2), ya que, lo primero fue obtener el acceso a la institución. Posteriormente se llenó el consentimiento informado con los participantes de la investigación (ver Apéndice 1), para esto se convocó a una reunión a todas las personas que estuvieron involucradas en el proceso.

Se les dio a conocer el objetivo de la investigación, así como las fases que se seguirían y los instrumentos que se aplicarían, posteriormente se confirmaron que no hubiera dudas o inconvenientes en participar y se procedió a la firma del documento.

2. Entrevistas iniciales a directores.

Para la aplicación de las entrevistas iniciales a directores, se concertó una cita con cada uno de ellos de forma independiente, se procuró que el ambiente donde se realizó el proceso fuera cómodo para ellos. Las entrevistas se realizaron en las instalaciones de cada

una de las dependencias participantes. En ellas se procedió a abordar cada uno de los elementos integrados en el formato de entrevista inicial.

3. Entrevista inicial al instructor.

En el caso de la entrevista inicial del instructor, se programó una sesión en un lugar que le fuera cómodo y accesible. Se trabajó en función de las expectativas que tenía del proceso de capacitación, así como de los efectos y resultados que esperaba encontrar durante la aplicación y al concluir el curso con cada uno de los grupos. Los aspectos que se profundizaron con él estaban plasmados en el guión de entrevista que se siguió.

4. Observación del curso.

Durante la ejecución del curso el investigador llevó un registro de las observaciones que fue notando en el proceso, para dar sentido y orientación se basó en las categorías, temas e indicadores diseñados para el estudio. Con la intención de ser efectivo en su desempeño se apoyó en el empleo de hojas de registro, en donde fue haciendo un vaciado de la información que obtenía.

5. Revisión de documentos: evaluación de reacción y conocimientos.

Al concluir los cursos, el investigador realizó un análisis minucioso de los documentos generados durante el mismo, que fueron la evaluación de reacción y las evaluaciones de conocimientos. Se enfocó en obtener de ellos datos que estuvieran vinculados con las categorías que se estaban trabajando en la investigación. Aspectos como el nivel de conocimientos de los participantes al inicio y final del proceso y las calificaciones asignadas a los diversos elementos que integraron la metodología de capacitación.

6. Aplicación de cuestionario a participantes.

Dos días posteriores al curso, se aplicó un cuestionario a los asistentes, en el cual se le pidieron sus impresiones sobre la experiencia vivida, los beneficios encontrados como consecuencia de haber participado en el proceso de formación y las modificaciones que pudieron notar en sus compañeros y sus relaciones con ellos. Para la aplicación se reunió de nuevo al grupo, se les dieron las indicaciones y los formatos de cuestionario. El tiempo que se empleó para la resolución fue en promedio de 25 minutos.

7. Entrevista final al instructor.

Al igual que en el proceso inicial, se acordó con el instructor una cita al día siguiente de concluir el curso, en un horario y lugar que fuera cómodo. En esta ocasión se le entrevistó para conocer sus reflexiones sobre el proceso de formación y el nivel de rendimiento y resultados que pudo percibir. Se le pidió que proporcionara una descripción del grupo y los participantes al iniciar el curso y una descripción de los mismos al concluir la capacitación. Para enriquecer aún más el proceso se tomaron algunas expresiones hechas por él en la entrevista inicial para verificar, ampliar o anular las expectativas que había generado a partir de su diseño.

8. Entrevista final a directores.

Finalmente, los últimos instrumentos aplicados, consistieron en la aplicación de una entrevista final a los directores de las dependencias. Una semana después de concluido el curso, al igual que en la entrevista inicial, se concertó con ellos un horario y fecha que les fuera cómodo, el proceso de llevó a cabo en las instalaciones de sus dependencias. En esta ocasión se trabajó con los beneficios y los cambios que ellos habían observado en sus colaboradores, posterior a la aplicación del curso. De igual forma se indagó acerca de su percepción sobre la mejora en las competencias interpersonales de sus colaboradores.

3.8 Captura y análisis de datos

Como parte de la metodología del estudio se determinó de qué forma se realizaría la captura y el análisis de datos. Se consideró que de acuerdo con Yin (2002) el investigador que trabaja con estudios de caso debe ser un buen oyente, es decir, debe ser capaz de asimilar grandes cantidades de información, sin dejarse guiar por prejuicios.

La validez en una investigación de acuerdo a Giroux y Tremblay (2004) es la característica que permite establecer que una medida evalúa realmente lo que debe medir. Cuando se realizan investigaciones cualitativas la validez va a estar determinada no sólo por lo que se mide, sino por la interpretación adecuada y lógica del significado de esas mediciones que se realizan (Stake, 2007). Por otro lado, la confiabilidad puede ser entendida como el grado en que un instrumento va a producir los resultados consistentes que dan fundamento a la investigación (Hernández, Fernández y Baptista, 2006), por lo que al realizar investigación cualitativa fue conveniente cerciorarse que los instrumentos que se emplearon para la recolección de datos eran los indicados y los que permitieron obtener la mayor cantidad de información útil.

En el estudio para dar validez y confiabilidad al proceso de investigación se realizó un proceso de triangulación de la información, la triangulación tiene por objeto la búsqueda de precisión y de explicaciones alternativas que van más allá de la capacidad de intuición del investigador y de sus buenas intenciones de hacer algo (Stake, 2007), para esto en la investigación se empleó una triangulación de tipo metodológica en la que se combinaron diversos instrumentos, lo cual permitió hacer una comparación de los resultados obtenidos en cada uno y una comparación entre ellos, lo que permitió comprender mejor los casos.

Para hacer una triangulación adecuada, el investigador se apoyó en el uso de tablas en donde fue vaciando y agrupando la información, dicho formato estuvo integrado de tres elementos, como se muestran en la Tabla 5.

Tabla 5.

Ejemplo de tabla para concentrar los datos.

| Instrumento | Aspecto observado | Categoría, tema e indicadores |
|-------------|-------------------|-------------------------------|
| | | |

En el caso de la información obtenida en las entrevistas iniciales y finales, tanto del instructor como de los directores de las dependencias con las que se trabajó se transcribieron para hacer el análisis y encontrar las categorías, los temas e indicadores que se establecieron en la tabla 4. Estos aspectos funcionaron como guías para el análisis de la información.

En el caso de las observaciones, de igual forma se buscó hacer un proceso de triangulación con la información revisada en el marco teórico, de tal manera que fuera posible determinar asertos específicos acerca de cómo se desarrollaron y cuáles fueron las competencias interpersonales que se vieron más favorecidas con la aplicación de las técnicas lúdicas y grupales.

Para analizar el cuestionario aplicado a los participantes se hizo un concentrado de las respuestas en hoja de Excel, donde se fueron plasmando de manera literal las aportaciones de cada persona, y posteriormente se clasificaron las categorías a las que pertenecía cada respuesta, se detectaron puntos en común entre los participantes. El análisis de cada grupo se hizo por separado, pero al final se analizó el efecto que la aplicación de actividades

lúdicas y grupales había tenido sobre el grupo, se prestó especial interés en la utilidad y los beneficios que los participantes manifestaron de haber participado en un curso que aplicó este tipo de técnicas.

Para el análisis documental, se hizo un concentrado de la información en la que se plasmaron los resultados de cada persona, tanto en la evaluación de reacción, como en las evaluaciones, se tomó la información numérica que aportó cada instrumento, pero del mismo modo se reflexionó sobre los comentarios plasmados por los participantes en los documentos. Se buscó determinar si en sus expresiones era posible observar algunas de las categorías, temas o indicadores que se establecieron como parte de la presente metodología.

Finalmente se realizó la triangulación, que consiste en combinar las técnicas para verificar la justeza de los datos. La triangulación que se empleó fue doble, por un lado una de tipo teórico, en la que se toma como referencia diversos marcos teóricos, y la segunda triangulación metodológica, que implica el emplear diversas técnicas de recolección de los datos requeridos en la investigación (Ramírez, 2008).

En suma en este tercer capítulo se hizo la revisión de la metodología empleada en el estudio, la cual correspondió a un enfoque cualitativo, de estudio de casos múltiples instrumentales y de corte evaluativo. Se revisaron las características de la población investigada, los temas, categorías e indicadores que dieron orientación al estudio. Además se expusieron las fuentes de información que se emplearon, las técnicas de recolección de datos y los instrumentos diseñados, para la verificación de los mismos se aplicó una prueba piloto. Finalmente para terminar el capítulo se describió el proceso que se siguió para la administración de los instrumentos y los métodos que se emplearon para la captura y análisis de los datos.

Capítulo 4. Resultados

En este cuarto apartado se exponen los resultados obtenidos en el estudio. Se parte de la presentación de los dos casos, en donde se exponen los datos generados en las entrevistas con directores e instructora, las observaciones de las sesiones del curso y las impresiones de los participantes plasmados en los cuestionarios post-curso. Para la presentación se organizó la información en las categorías del estudio. En una segunda parte se expone el análisis de los resultados encontrados, donde se hace la contrastación de los hallazgos a la luz de la teoría que fundamenta el estudio, para poder realizar una triangulación teórica adecuada.

4.1 Presentación de Resultados Obtenidos

Los resultados de la investigación, se obtuvieron mediante un proceso de triangulación metodológica, donde se combinó la aplicación de tres técnicas para la recolección de información: la entrevista, la observación y el cuestionario. La información obtenida de estas tres fuentes se analizó siguiendo el modelo de suma categórica propuesto por Stake (2007), en el cual se realizó la interpretación directa tomando la información de los casos estudiados, se hizo un recuento intuitivo de lo observado y se categorizaron las prioridades. Cabe destacar que se consideraron los elementos más apremiantes para la finalidad de la investigación. Con la intención de respetar el anonimato de las instituciones que participaron en la investigación, se les denominó como Institución A para el primer caso e Institución B para el segundo caso.

4.1.1 Caso Institución A.

La primera categoría que se analizó fue la de proceso del aprendizaje del adulto. En ella se abordó el tema de características y necesidades educativas del adulto, que incluyó

como indicadores los motivos de asistencia a la capacitación, los motivos de elección de la temática y elementos que generan interés en el proceso.

El adulto tiene necesidades e intereses específicos que determinan en qué cursos participar y cuáles son sus expectativas acerca de ellos. Respecto al tema de las características y necesidades educativas de los adultos se encontró que en la interacción durante la reunión de invitación con los cuidadores de la institución, en personas entre los 20 y los 60 años, en su mayoría mujeres, fue notable observar que preguntaban en función de cómo se trabajaría el curso, el horario y días en los que se realizaría, así como el tema que se abordaría. Al darse cuenta que se trataba del tema Sexualidad Infantil demostraron mayor interés pues reconocieron que era una prioridad que requerían para dar una mejor atención. Los adultos mostraron interés en capacitarse en aquello que consideraron les sería útil. Algunos confirmaron su participación, otros parecieron que no estaban muy interesados en asistir y explicaron que no podrían asistir porque su horario no era compatible con lo que se les ofreció.

De acuerdo al indicador de los motivos de asistencia a la capacitación, las personas en sus respuestas coincidieron en que un adulto busca en la capacitación, en primer lugar tener conocimientos nuevos, además de conocer técnicas novedosas de trabajo que les permitan responder a las demandas de su actividad, finalmente dichos conocimientos deben ser aplicables, por lo que puedan ser empleados de forma inmediata y que les permitan reforzar lo que hacen cotidianamente.

De igual modo expresaron los motivos que les llevaron a elegir las temáticas de capacitación en las que participaron, los cuales son dos: 1) el tema que se trata y 2) que se relacione con su trabajo.

En relación con los elementos que generan interés en la capacitación, sobre este punto fue posible establecer, de acuerdo a la opinión de los participantes, que para ellos los cursos deben ser: en primer lugar formales, seguido de que sean aplicables, además de hacer una combinación entre lo divertido y entretenido.

Al preguntar al director por qué consideraba que el personal debía de capacitarse, él respondió: “la gran mayoría se ha creado de forma empírica, o sea no traen algo teórico, que pudiera avalar... aunque es educación válida desgraciadamente las experiencias son todo, tú sabes que todo aprendizaje por experiencia es ensayo y error, y se van creando vicios, a veces los errores se quedan como leyes”. Es decir, que dio a entender que las personas necesitaban tener un proceso de capacitación que les permitiera obtener un conocimiento más profesional y orientado a evitar errores por desconocimiento del cómo deberían responder ante una situación determinada.

También se le cuestionó acerca de los beneficios de capacitar al personal, él una vez más respondió enfocándose en brindar un soporte formal a lo que las personas hacían por experiencia, expresó “la capacitación, es esa parte formal, lo teórico, lo que deben saber. Siento que es importante que la gente aprenda a tratar las problemáticas, e insisto los vicios, las creencias, los tabúes, los prejuicios todo esto lleva a que la gente, ahora sí que, cometa error tras error, y aquí desgraciadamente se re victimiza al menor, en cualquier aspecto el punto es que no saben cómo manejarlos, la idea es que ellos se capaciten y aprendan el manejo de estos niños”.

Con el afán de profundizar en las necesidades educativas del adulto se preguntó al director cómo realizaba su proceso de diagnóstico de capacitación, éste informó, que lo hacía por medio de la observación, enunció: “yo voy viendo, voy como que midiendo, el trato hacia los niños; bueno, que esto no está funcionando, esto no va bien, entonces

considero que les hace falta tal cuestión”. De modo que no hay un proceso formal o institucional, simplemente se eligen cursos en función de lo que se cree conveniente.

Además se le pidió al director indicará las principales problemáticas que el personal mostraba, a lo que la respuesta obtenida fue “no saben trabajar en equipo, hay muchas envidias... no interactúan, no se integran, les cuesta mucho trabajo confiar en el otro... problemas de actitud a veces muestran poco interés”. Los aspectos que el director mencionó en su discurso, se encontraban estrechamente vinculados con las competencias interpersonales del individuo.

Respecto al indicador de los métodos de instrucción, los participantes manifestaron que consideraban que el incluir elementos como exposiciones claras, prácticas durante el curso, contar con un manual acerca de lo que se les enseñaba y el realizar actividades en equipos, sentían que les facilitaba su aprendizaje; la integración de juegos la calificaron como algo agradable para ellos.

En sus opiniones después de concluir el curso, las personas identificaron como lo que más les gustó: las dinámicas empleadas en el curso, la actualización y la claridad del instructor, el poder interactuar con el grupo y el instructor, las explicaciones y las prácticas, el que fuera entretenido. Incluso en las sugerencias de mejora mencionaron que sea menos teoría y más práctica. Algo que destacaron es que este tipo de métodos da oportunidad a ser agentes activos en el proceso, en donde tienen la posibilidad de compartir con los demás y de interactuar, aspecto que resulta atractivo para el adulto.

Las actividades más atractivas para el adulto, desde la visión del instructor son: “las lúdicas... a la gente le gusta cuando hay movilidad cuando tiene que ponerse en equipos. No sé, hacer algo que ellos no tengan contemplado y que en ese momento se les dé la instrucción entonces ellos a través de la creatividad, tengan que crear, innovar algo sobre un

tema en específico y que además sea en equipo, que se muevan en toda el aula, todo esto definitivamente es la forma más atractiva”.

La segunda categoría del estudio fueron las técnicas lúdicas, que comprendió los temas de momentos de aplicación, así como las utilidades y beneficios de éstas.

Para el director el adulto “nunca deja de ser niño, siempre va a querer jugar. El aprendizaje por competencias sabemos que está basado en la aplicación de técnicas lúdicas, entonces terminan aprendiendo, quieres o no vas introyectando el mensaje, son cosas que promueven el aprendizaje y eso es bueno”.

Respecto al indicador de los momentos de aplicación de las técnicas, que determina cuándo es mejor aplicar este tipo de actividades, las observaciones permitieron identificar los tiempos idóneos. El instructor después del arranque formal del curso, introdujo una primera actividad lúdica, un juego conocido como “se quema la papa”, en donde se iban pasando un objeto al que se le denomina la papa, mientras que se recitaba un verso; al concluir el verso la persona que tenía la papa es la que haría lo que se le indicaba. Los participantes rieron y fueron presentándose cuando les tocaba la papa, cada uno decía su nombre, área de trabajo y expectativa del curso. Fue un juego relajado que no implicaba demasiado contacto inicial por lo que fue de buen agrado del grupo.

Para el arranque de la segunda sesión, el instructor estuvo pendiente de la energía del grupo y decidió aplicar una técnica lúdica. Al inicio de la sesión el grupo estaba tranquilo el nivel de energía era neutro, había un ambiente que denotaba interés, pero se veían un poco cansados. Se entregaron papeles con el nombre de animales, se invitó a todos a ponerse de pie y mediante los sonidos típicos de cada animal ir buscando a sus equipos, esta actividad sirvió para comenzar a animar al grupo, fue un acierto pues empezó a generar un clima con mayor energía.

Durante la segunda sesión, el instructor aplicó una actividad que denominó el cine, fue el clímax del curso, durante su aplicación se trabajaron conceptos como abuso y maltrato, el clima se mostró denso, las emociones afloraron en los participantes. Al concluir el instructor cambió el ambiente, los organizó en equipos y les dio indicaciones para hacer un *role-playing* en el que representaba situaciones de su trabajo en las que aplicarían sus conceptos conocidos. Incluso cambió el clima poniendo de fondo música más alegre, en el rostro de los participantes se notaba más relajamiento, fueron capaces de dejar atrás las emociones de la actividad anterior. El instructor demostró poder leer el lenguaje del grupo y proporcionar elementos para modificar el ambiente, pasó de más a menos.

Los participantes expresaron que los lapsos en que el instructor diseñó la aplicación de las actividades fueron adecuados, dos de los participantes manifestaron que le gusto jugar “se quema la papa” al inicio para presentarse porque eso les permitió generar un clima de confianza, conocerse y desenvolverse más.

Sin embargo, algunas situaciones generaron incomodidad en un participante. El instructor respondió a las necesidades del grupo, viendo que el espacio era reducido decidió poner de pie al grupo y los invitó a organizarse por dos y darse un masajito o abrazos, al inicio pasó un momento y nadie ejecutó la actividad, luego el instructor los organizó y empezaron el ejercicio. Sólo un hombre mostro pena a tocar la espalda de su compañera.

Los momentos de aplicación de las técnicas, anotó el instructor, tienen que ver con la energía del grupo, y hay que mantener como un equilibrio, no todo juego porque la gente se activa demasiado y de pronto también podemos caer en que no se cumplan los objetivos de conocimiento o aprendizaje de los temas del curso, sino que se pueden ir mezclando, un juego con un tema en específico, la retroalimentación o la reflexión de lo que se trabajó y así mantener como el equilibrio de todo el taller para que no sea aburrido, ni cansado.

Respecto al indicador de las utilidades y beneficios de las técnicas lúdicas, los participantes indicaron que fue atractivo participar en este tipo de actividades porque les permitió relajarse, sentirse en confianza o quitarse la pena, ponerse de acuerdo y convivir con sus compañeros en un ambiente de trabajo en equipo.

Los beneficios de usar técnicas lúdicas en el curso, indicados por el grupo fueron: “mi autoestima y mi miedo”, “todo en nivel personal”, “mi compañerismo, modificación en mi conducta, adaptación, aprendizaje y lealtad”, “reforcé mi persona, aprendí conocimientos que era nuevos para mí”, “aprendimos más y pues emocionalmente me ayudó mucho”, “en el de reflexión”; es decir, que la persona piensa y siente que si hay un beneficio directo hacia sí misma, no sólo a nivel de conocimientos, sino a nivel de crecimiento personal emocional.

El director manifestó que el impacto de una técnica lúdica no varía por el grado escolar, la capacitación o el aprendizaje de la persona, tampoco si se la enseña a un individuo que tenga primaria, secundaria o licenciatura, sino que depende más de la personalidad de cada uno. Hay gente muy difícil, muy problemática, muy seria que difícilmente se presta a jugar, muchas personas sobre todo los de edad madura, tal vez la edad, la formación que traen que es muy rígida.

La finalidad de las técnicas lúdicas para él, consistió en que la gente disfrutara y se motivara para que participen en próximos talleres. De alguna forma la experiencia previa de un curso ameno, divertido y todo esto, va a incidir en la elección de un próximo evento de formación.

La tercera categoría empleada en el estudio correspondió a las técnicas grupales, en esta ocasión al igual que en la categoría anterior, se trabajó con dos temas, los momentos de aplicación de las técnicas y sus utilidades y beneficios.

De los momentos de aplicación de las técnicas grupales, los participantes consideraron que deben aplicarse cuando hay más confianza tanto con el grupo como con el instructor. Reflexionaron y expresaron que el instructor supo aplicar adecuadamente las técnicas grupales, pues desde su perspectiva lo hizo en los tiempos oportunos.

Establecieron que el momento más acertado de aplicar técnicas grupales es después de los descansos, al final o inicio del día, cuando se van a reforzar los conocimientos y al momento de realizar actividades del tema, ya que, esto facilita la comprensión de los mismos.

Sin embargo, mencionaron que en el caso de estas técnicas puede ser incómodo participar en ellas en algunas ocasiones, como indicaron: “fue incómodo al analizar el cuestionario para hablar de abuso con los niños, porque no tenía conocimiento que pellizcar, ignorar, etc., era tipo de maltrato y sin querer alguna vez lo ha hecho uno”, otra persona comentó “cuando se trata de reflexionar es difícil expresar las cosas que siente uno”, ambas expresiones implicaban el que el sujeto sea capaz de descubrir ante los demás elementos que le cuesta expresar cuando trabajan en equipo.

En el tema de utilidades y beneficios, los participantes identificaron aspectos muy concretos, estos son que a través de las actividades pudieron dar su punto de vista ante los demás, favorecieron el nivel de confianza del grupo y la capacidad de ser ellos mismos. Es decir, el poder ser participes de manera activa en el proceso, el compartir y conocer las experiencias de los demás.

La cuarta categoría empleada para el análisis de la información fue la de competencias interpersonales individuales, que incluyó los temas de automotivación, diversidad e interculturalidad, adaptación al entorno y sentido ético.

Una vez concluido el curso las personas expresaron los cambios que sentían en sí mismas, como resultado de haber participado en las diversas actividades. Las personas indicaron: “me siento más segura en lo que me preguntan los niños, ya que, les puedo contestar”, “en lo personal me sirvió para darme cuenta que como mamá estoy algo mal y me propuse cambiar y lo voy a lograr porque amo a mis hijos y mi familia”, “reflexionar y pensar sobre mis actividades antes de actuar”, “ver las cosas de otra manera”. Todas estas expresiones están relacionadas con las competencias interpersonales.

Se le pidió a los participantes que identificaran las Competencias Interpersonales, que sintieron fueron impactados en su persona a través de la aplicación de técnicas lúdicas y grupales, para ellos se les enlistó una serie de definiciones de cada competencia sin darles el nombre de cada una. Para seleccionar aquellas que tuvieron mayor impacto se consideró que por lo menos la mitad del grupo hiciera referencia a ellas.

En el caso de las técnicas lúdicas, las opciones que fueron señaladas con mayor incidencia en orden de importancia por los participantes de la Institución A, son: me sentí con la confianza de dar mi opinión ante los demás y convivir con ellos/as (Adaptación al entorno); interactué más con mis compañeros/as de trabajo (Adaptación al entorno); me facilitó conocer aquellos aspectos que domino y los que no a nivel de conocimiento (Sentido Ético); auto reflexión sobre lo que estoy haciendo en este momento de mi vida (Automotivación); reconocí que todos somos diferentes y valiosos (Diversidad e interculturalidad); motivación para seguir formándome (Automotivación).

Por otro lado, las técnicas grupales, favorecieron las siguientes competencias: se amplió mi visión acerca de lo que son los demás (Diversidad e interculturalidad); interactué con mis compañeros/as de trabajo (Adaptación al entorno).

La última categoría empleada para la revisión de resultados fue la de competencias interpersonales sociales, integrada por los temas de comunicación, trabajo en equipo y tratamiento de conflictos y negociación.

Los participantes manifestaron que a nivel de competencias interpersonales sociales, las técnicas lúdicas contribuyeron a que expresaran al grupo algo que desde hacía un tiempo tenía ganas de decir pero no podían, elemento del Tratamiento de conflictos y negociación.

En el caso de las técnicas grupales reportaron que se sintieron en confianza de dar su opinión ante los demás y convivir con ellos, aspecto que corresponde a la competencia de Trabajo en equipo. Además indicaron que descubrieron nuevas formas de comunicarme con los demás, elemento que se puede relacionar con la competencia de Comunicación.

Las competencias interpersonales, se vieron reflejadas durante la ejecución de las actividades del curso. Principalmente las competencias sociales (CIS) son las que fueron más manifiestas. Una de las CIS claramente identificada fue el Tratamiento de conflictos y negociación. El tema de Sexualidad Infantil, asociado a los conceptos de maltrato y abuso, es complejo de tratar, ya que, genera emociones en las personas y conexiones con experiencias pasadas.

Un momento que permitió observar cómo el aplicar técnicas lúdicas permite confrontar situaciones que generan tensión fue cuando se trabajó con la canción “Estás son...” Se movieron las mesas para dejar un espacio mucho más amplio dentro del aula, se hizo la aplicación de la canción “estás son”, el proceso permitió sensibilizar a los participantes sobre las partes del cuerpo. Cuando llegaron a las denominadas “partes íntimas” como nalgas, vulva y pene, por un momento se canto la canción más bajo, pero con la repetición se logró que las nombraran sin mayor complicación. El tema de la

sexualidad generalmente se considera tabú, lo que representaba que era un tema ‘difícil’; sin embargo, a través de la actividad los adultos pudieron hablar de él sin mayor perjuicio.

Al concluir la exposición se inició el juego caras y gestos, éste sirvió para abordar algunas conductas típicas del maltrato como: ignorar, golpear, cachetear, insultar, apodar. El investigador observó que aunque eran palabras relacionadas con un tema complejo, los participantes lo tomaban sin mayor dificultad, es como si al presentarse como juego no produjera en ellos ninguna ansiedad. Al contrario podían representarla en mímica sin bloqueo alguno.

Otra de las CIS identificadas, y vinculada al Tratamiento de conflictos y negociación, es el Trabajo en equipo. Al inicio del curso era posible observar un clima de confianza superficial, en una de las primeras actividades de la sesión 1, la instructora pidió que se dieran un masaje o abrazo, todos los participantes hicieron la actividad pero manteniendo una distancia prudente. En la segunda sesión al finalizar en la entrega de constancias, se les pidió que manifestarán una felicitación afectuosa a sus compañeros y fue posible observar abrazos y algunos besos, conductas que denotaron mayor confianza dentro del grupo, por lo que es posible establecer que el contexto vivido a través de la aplicación de las actividades durante el proceso les permitió fortalecer sus competencias sociales.

4.1.2 Caso Institución B.

La primera categoría analizada fue la de proceso del aprendizaje del adulto, integrada por el tema características y necesidades educativas del adulto. En ésta se evaluaron tres indicadores: los motivos de asistencia a la capacitación, los motivos de elección de las temáticas y los elementos que generan interés en los cursos.

Un adulto al poseer un nivel de conocimiento, pero sobre todo experiencia que ha adquirido a lo largo del tiempo, suele saber lo que desea y lo que no, por tal motivo al igual

que en muchas ocasiones en su vida, cuando se tratan de procesos de formación continua tiene la capacidad de decidir cuándo y cómo participar en los cursos.

Respecto al tema de característica y necesidades educativas de los adultos fue posible hacer observaciones en la reunión de organización. El grupo estaba integrado por todas y todos los cuidadores de la institución, personas entre los 20 y 50 años, había un equilibrio entre hombres y mujeres. El personal demostró interés, algunos preguntaron cómo se trabajaría, el horario y días en los que se realizaría el curso, así como el tema que se abordaría. Al darse cuenta que se trata del Manejo del adolescente, mostraron interés ya que era parte de lo que había comentado hacia un momento en su reunión. Algunos confirmaron su participación, otros decidieron tomar su decisión cuando la fecha estuviera cerca, ya que, entonces podrían determinar si tendrían disponibilidad de tiempo para asistir.

El director consideró que los adultos se capacitan porque hay nuevas metodologías de enseñanza, nuevos temas, además porque el personal tiene un bajo perfil académico; capacitarse les permite profundizar más en lo que es el servicio que brindan a los muchachos; la intención de ofrecerles la capacitación es que posean herramientas para que puedan mejorar su trabajo.

La detección de necesidades de capacitación resulta fundamental, por lo que se cuestionó al director acerca de cómo realizaba su diagnóstico de capacitación, éste informó: “en reuniones de trabajo detectamos que es lo que les hace falta. Ahora de antemano, sabemos la deficiencia que tiene el personal respecto a su formación profesional, porque te vuelvo a repetir tengo aquí personal que tiene nivel secundaria, entonces ahí su perfil es muy bajo, tenemos que darle mejores herramientas para que pueda producir un poquito mejor en el campo”, es decir, que suelen usar el método de expresar sus dudas e invitar a

alguien que pueda responderles, como fue el caso de la psiquiatra que estuvo el día de la reunión informativa.

Las principales problemáticas identificadas por el director fueron: la relación interpersonal, la apatía de mejorar su trabajo y la desprofesionalización que existe. Según el director, el personal elige a qué procesos asistir dependiendo del curso, es decir, de los temas a tratar.

Los adultos de este segundo caso, coincidieron con el caso A, ya que expresaron buscar en la capacitación obtener conocimientos nuevos, conocer técnicas novedosas de trabajo, y que dichos conocimientos sean aplicables inmediatamente en sus áreas laborales, de modo que puedan reforzar lo que hacen cotidianamente. Sus motivos para elegir en qué procesos querían participar fueron el tema del que se trataba y la relación estrecha de éste con su actividad laboral.

La opinión de los participantes de la Institución B, demostró que les son atractivos en primer lugar los cursos prácticos, de modo que aseguren que sean, aplicables. Además que deben ser procesos entretenidos capaces de mantener ocupada su atención.

Respecto a los métodos de instrucción que prefieren, los participantes, coincidieron con la respuestas generadas en el caso de la Institución A, ya que, consideraron como básico incluir: exposiciones claras, prácticas, el contar con un manual del curso y realizar actividades en equipos, además de ser de su agrado incluir juegos en las sesiones.

Las técnicas lúdicas fueron la segunda categoría analizada en los resultados, esta estuvo integrada por dos temas, los momentos de aplicación de las técnicas y sus utilidades y beneficios.

En el tema de momentos de aplicación de las técnicas lúdicas, con la intención de profundizar en la visión del instructor, debido a que era el mismo que en el primer caso, se

le interrogó acerca de cómo saber qué actividades realizar y en qué momentos. Él indicó, que lo primero es saber a qué población se está dirigiendo, cuáles son las expectativas, obviamente de la persona que en este caso solicita el diseño de determinado curso, cuáles son los objetivos y las metas que se pretenden lograr; sin embargo, lo principal son las necesidades del grupo.

Durante la impartición de este curso, se emplearon pocas técnicas lúdicas y más técnicas grupales. En una de ellas el instructor invitó al grupo a pasar al centro del aula, todos de pie aplicaron un juego, el ejercicio era hacer lo que él hacía o lo que decía según indicará, durante la actividad el grupo reía y aplicaba lo que se les solicitaba. El ánimo del grupo se elevó, bromearon entre ellos y tres personas intentaron coordinar el ejercicio. La actividad permitió relajar al grupo e introducirlos a la siguiente actividad que implicaba análisis.

Los participantes expresaron en sus cuestionarios: “El expositor manejó las actividades de una manera muy acertada, ya que, cada tema iba en correlación con la otra y después de determinados temas realizaba ejercicios de relajamiento”, otra persona expresó “creo que fueron bien balanceadas las exposiciones y las dinámicas, ya que, venían a reforzar lo antes expuesto”. Respecto al momento mencionaron “es bueno que desde el principio y en todo el curso haya este tipo de juegos”.

En el tema de las utilidades y beneficios, el director destacó que emplear técnicas lúdicas hace a los cursos más dinámicos, indicó que algunos instructores deciden no incluir la dinámica, pero esto provoca que sus cursos se noten aburridos, y que incluso lleven a que la persona no quiera volver a participar en otros procesos. Expresó que esas técnicas son como la parte emotiva, pues ahí el adulto descarga las emociones que tienen resguardadas,

sentimientos; les puede ayudar de repente a identificar errores en ellos o por lo menos visualizan en qué están fallando.

En otro momento, en la segunda sesión, el instructor les dio unas tarjetas con nombre de animales: pollitos, pájaro, león, ranas; ellos debían buscar a sus compañeros haciendo el sonido. Mientras lo hacían reían y hacían bromas. Esto sirvió para relajar al grupo, permitió cerrar el tema anterior y pasar a un nuevo tópico. El principal beneficio que se observó, es que con este grupo el uso de las técnicas lúdicas sirvió para provocar cambios de tema y en el nivel de energía del grupo.

El motivo que llevó a las personas, de este caso, a participar en las actividades lúdicas es que éstas técnicas brindan al adulto una oportunidad para jugar, que es algo que cotidianamente se dificulta.

De modo general no existió resistencia por participar en este tipo de técnicas, por el contrario, los participantes expresaron sentirse cómodos y hasta emocionados. Sin embargo un participante manifestó sentirse incómodo cuando le tocó hacer actividades con personas del sexo opuesto que consistía en hacer contacto corporal, como es el dar masajitos en la espalda o abrazar.

De igual modo, fue posible identificar los beneficios de usar técnicas lúdicas en el curso. Dentro de los comentarios obtenidos por los participantes de la Institución B se encontraron: “estas actividades de juego también nos permiten desestresarnos de la rutina”. Además de otras ideas expresadas como cambios en sí mismos por ejemplo: “conocer más a mis compañeros, aprendí a ser tolerante con las personas”, “mayor motivación y concientización”, “saber escuchar”, “trabajo en equipo y comunicación”; es decir, que el beneficio lo ubicaron en mejoras en su capacidad de interactuar con los demás y en su estado de ánimo personal.

La tercera categoría fueron las técnicas grupales, que abordó dos temas momentos de aplicación, así como sus utilidades y beneficios, al igual que la categoría anterior.

La intención de aplicar una técnica grupal es que los adultos, tengan la oportunidad de interactuar con sus compañeros de grupo, de modo que se mantengan activos y puedan dar su opinión acerca de los temas que se abordan durante el proceso.

Respecto a los momentos de aplicación de las técnicas grupales, en este caso las técnicas grupales se introdujeron desde el inicio. Después de establecer las reglas del curso, se inició el abordaje de los contenidos por medio de una técnica grupal, cada equipo trabajó en la construcción de un concepto. Durante el ejercicio fue posible observar que las personas interactuaban entre sí pero su nivel de confianza manifestado era poco, pues al concluir la actividad dejaron de hablar entre ellos.

Por otro lado, los participantes, al igual que en el caso de la Institución A, consideraron que las técnicas grupales deben presentarse durante todo el curso, pues les son útiles para reforzar sus conocimientos y realizar actividades del tema, ya que, esto facilita la comprensión de los mismos.

En el caso de las técnicas grupales, generaron un clima de confianza que les permitió interactuar con mayor facilidad con los compañeros, lo cual les resultó atractivo.

Los participantes destacaron, en el tema de las utilidades y beneficios, que a través de las técnicas grupales pueden dar su punto de vista ante los demás, pueden favorecer el nivel de confianza del grupo y la capacidad de ser ellos mismos.

La cuarta categoría correspondió a las competencias interpersonales individuales, en ella se abordaron cuatro temas: la automotivación, la diversidad e interculturalidad, la adaptación al entorno y el sentido ético.

En el caso de los participantes de la Institución B consideraron que sus competencias interpersonales individuales sí se vieron impactadas directamente con la aplicación de las actividades, sin embargo, esto en un segundo plano, ya que de manera inicial destacaron que el impacto mayor fue en sus competencias sociales.

Como resultado de aplicación de las técnicas lúdicas, los participantes reportaron sentir que el impacto fue: me sentí con la confianza de dar mi opinión ante los demás y convivir con ellos(as); interactué más con mis compañeros(as) de trabajo (Adaptación al entorno); reconocí que todos somos diferentes y valiosos (Diversidad e interculturalidad); me motivó a seguir formándome (Automotivación); se amplió mi visión sobre los demás (Diversidad e interculturalidad); mejoraron el ánimo personal (Automotivación); contribuyó con el fortalecimiento de la honestidad, a reconocer aspectos que dominaban y los que no a nivel de conocimiento (Sentido ético).

Las reflexiones igual estuvieron vinculadas a las competencias interpersonales individuales, aspecto que se investigó, entre algunas de sus expresiones pueden destacarse: “aprendí a ser más tolerante con las personas”, “mayor motivación y concientización de otras situaciones”, “que soy diferente”, “la actitud y el desestres, me siento bien en estos momentos, creo que a veces la carga que traemos encima se manifiesta pero con buenas palabras de algún compañero dándote ánimos, ya no es pesada”.

En la quinta categoría, de competencias interpersonales sociales, los temas abordados fueron: la comunicación, el trabajo en equipo y el tratamiento de conflictos y negociación.

Entre las competencias interpersonales sociales, manifestadas por los participantes se entraron las siguientes reflexiones: mejoró mi relación con los compañeros (Tratamiento de conflictos y negociación); descubrí nuevas formas de comunicarme y mejoró el trabajo en

equipo (Trabajo en equipo); me ayudaron a darme cuenta de cómo me comunico (Trabajo en equipo).

En el caso de la Institución B, es más notable el impacto que se tuvo en el desarrollo de las CIS como son la Comunicación y Trabajo en equipo, con las actividades desarrolladas. Como se observó, cuando construyeron en equipo su concepto, al concluir la actividad, dejaron de hablar, fue como si todavía no se sintieran al 100% en confianza, pues cumplieron el objetivo pero se enfocaron en otra cosa posteriormente, ya no hablaban todos sólo algunos generalmente de una misma área platicaban. Más adelante durante la misma sesión se dividió al grupo en equipos, trabajaron en identificar por rangos de edad las conductas de riesgo, las escribieron en hojas blancas y las colocaron en una línea de tiempo, los equipos pegaban sus papeletas en la pared. En esa ocasión concluyeron el ejercicio y se escuchó más plática, la gente hablaba con su equipo, incluso algunos otros hablaron con integrantes de otros equipos. El grupo estaba más integrado que al inicio de la sesión.

Las personas fueron desarrollando un sentido de identidad como equipo, encontraron estrategias para trabajar de manera armonizada. Durante la actividad de collage, habían pasado 15 minutos o más y las personas seguían enfocadas en la técnica, el ánimo era igual que al inicio del ejercicio, ellos reían y hablaban con los compañeros. Conversaban no sólo del tema si no de otras cosas como la familia. Al concluir los equipos compartieron su collage con el resto del grupo. Cada equipo expuso qué representaba su collage, al concluir se les aplaudía. Hicieron bromas sobre su producto, interactuaron con mayor familiaridad con el grupo; en las explicaciones participaron personas que no habían comentado, se expresaron de forma segura con voz clara y firme.

Además de las CIS mencionadas anteriormente, el Tratamiento de conflictos y negociación también se impactó con la aplicación de las técnicas lúdicas, sobre todo en el aspecto relacionado con la confrontación de situaciones que generaban tensión. En la actividad titulada “Autógrafos” el instructor repartió el material que consistía en hojas blancas y plumas de colores. La instrucción fue ponerse de pie e intentar recolectar la mayor cantidad posible de firmas en 1 minuto, los participantes reían y se movieron rápido, algunos corrían para lograr su objetivo. Al terminar la actividad se sentaron y mantenían una gran sonrisa. El instructor usó la siguiente analogía: negro= relaciones sin protección, rojo = relaciones riesgosas, azul= relaciones con protección. Cuando él dio el significado la actividad, todos rieron, les pareció gracioso y dijeron “hay mira qué paso por andar prestando mi hoja o mi pluma”. Cuando descubrieron los resultados de sus acciones y de la aplicación de la actividad, pudieron hablar de conductas de riesgo que fue un tema tratado de manera animada a pesar de su complejidad.

Otro ejemplo de abordaje de temas complejos se realizó cuando el grupo revisó algunos vicios en el manejo del adolescente. Se eligieron personas del grupo y se les entregaron 5 palabras o frases que representaban situaciones que debían evitar emplear en el manejo del adolescente, ellos lo representaron con mímica, el grupo debía adivinar. Comenzaron a adivinar, mientras ejecutaba la actividad reían. El ejercicio dejaba ver los tonos de voz y las frases que empleaban cotidianamente, a través de la actividad demostraron cómo se comportan naturalmente en su trabajo, esto les sirvió para darse cuenta de lo que no estaban haciendo bien.

Los participantes justificaron su visión de fortalecimiento de las CIS en los siguientes comentarios: “conocí un poco más a mis compañeros y aprendí a ser más tolerante con las personas”, “más cooperación con los muchachos”, “saber escuchar a los

demás”, “el trabajo en equipo y la comunicación”, “existe más comunicación y más amistad”, “están más relajados y dispuestos a cooperar”, “en el turno somos tres y tenemos establecido una manera de trabajar y es buena, pero si he notado algunos cambios, nos comunicamos más”.

4.2 Análisis e interpretación de los resultados

Tal y como se estableció en el apartado anterior, la información obtenida se analizó siguiendo el modelo de suma categórica propuesto por Stake (2007), es decir, se realizó la interpretación directa tomando la información de los casos estudiados, se hizo un recuento intuitivo de lo observado y se categorizaron las prioridades. Para la interpretación final se tomaron en cuenta las coincidencias y discrepancias entre los casos estudiados, con la intención de comprender mejor el fenómeno.

Una vez concluida la revisión de los resultados, se procedió a la interpretación de los mismos, la información presentada se encuentra sustentada en un proceso doble de triangulación, en primer lugar se realizó una triangulación metodológica, para detectar las coincidencias entre las visiones de los directores, los participantes, la instructora y las observaciones del investigador, todos los instrumentos estaban diseñados para poder compaginarlos y verificar la autenticidad de las respuestas obtenidas en los mismos.

Posteriormente se realizó una triangulación teórica, donde se contrastaron los hallazgos con la revisión de literatura desarrollada en el capítulo 2. Con estos dos procesos se logró obtener información válida y confiable, como parte del proceso de investigación. Los hallazgos realizados se presentan a continuación, aplicando la siguiente estructura: hallazgo, dato que lo sustenta, teoría y significado.

El adulto busca que la capacitación sea práctica, aplicable, le provea de conocimientos y técnicas novedosas. Esto se detectó en las observaciones, se hizo mención a que en las reuniones de organización las preguntas de los adultos giraban en torno al tema a tratar, además en los cuestionarios coincidieron en que buscan conocimientos nuevos y técnicas novedosas que puedan aplicar en su trabajo de manera inmediata. Kwonles (1984, citado por Galbraith & Fouch, 2007) y Hardigham (2001), establecen que el aprendiz adulto al ser autónomo y autodirigido, busca procesos de aprendizaje que les sean útiles y prácticos. Lo que significa que aunque se trabajó con dos grupos diferentes los adultos involucrados compartieron la visión y la necesidad.

Un adulto espera que su capacitación sea entretenida y divertida, lo cual le permita relajarse y relacionarse mejor. Las personas en sus cuestionarios expresaron que les gustaron los cursos por las dinámicas empleadas; el instructor apoyó esta visión manifestando que a la gente le gusta cuando en el curso hay movilidad; uno de los directores, al mismo respecto indicó, “el adulto nunca deja de ser niño, siempre va a querer jugar”. Kirk (1997) establece que los juegos dan vida a la monotonía de los procesos de la capacitación, pero que estas actividades deben ser incluidas con una razón clara. Por lo tanto, el instructor puede lograr procesos entretenidos y divertidos para el adulto, sin afectar su proceso de aprendizaje.

Es necesario un equilibrio entre la presentación de conceptos y la aplicación de técnicas lúdicas y grupales. Situación observada tanto por el instructor como por los propios participantes, en la categoría de técnicas lúdicas y grupales; el instructor manifestó que hay que mantener un equilibrio, no todo juego porque la gente se activa demasiado y pueden no cumplirse los objetivos, se puede ir mezclando, un juego con un tema en específico; los participantes apoyando esta moción en sus cuestionarios respondieron que la

instructora supo equilibrar entre actividades y exposiciones. El uso de actividades lúdicas permite relajar a la personas (STPS, 2008), sin embargo, debe presentarse de manera equilibrada y asociada a la temática que se desarrolla (Kirk, 2007). Significa que pueden incluirse las actividades que se consideren necesarias, siempre que estén vinculadas al objetivo y que sean oportunas, sin caer en excesos.

El adulto reconoce la necesidad de trabajar con sus aspectos humanos y su interrelación con los demás. En el caso A el director expresó como problemáticas “no saben trabajar en equipo, hay muchas envidias... no interactúan, no se integran, les cuesta mucho trabajo confiar en el otro... problemas de actitud a veces muestran poco interés”, el director de la institución B coincidió al identificar como problemáticas: la relación interpersonal y la apatía de mejorar su trabajo. Las habilidades humanas son elementos necesarios para tener un buen desempeño en el trabajo (Takala, Winegar y Kuusela, 2009), son parte del perfil laboral deseable de los individuos (Harris y Rogers, 2008). Esto significa que la persona no sólo requiere aprender a hacer, sino que también aprender a ser y estar, y la capacitación debe procurar enfocarse en ello.

Las técnicas lúdicas son útiles para hacer cierre de temas e incrementar la energía del grupo. Esto se observó en los casos en la categoría de Técnicas lúdicas, en el caso B se anotó al aplicar el ejercicio “hagan lo que hago o lo que digo” que sirvió para que la instructora elevará la energía del grupo e introducirlos a la siguiente actividad del curso. El juego estimula al adulto, lo motiva y le permite corroborar su conocimiento (Hernández, 2008). Por tanto, significa que el instructor puede incluir éste tipo de actividades con el objetivo de hacer más dinámico su proceso y mantener activa la atención del participante.

Emplear técnicas lúdicas en el tratamiento de temáticas que generan tensión, permite al individuo mostrar sus reacciones naturales y comentarios de manera libre y relajada. Esto

se indicó en la categoría de técnicas lúdicas, en el caso B se hizo mención de la actividad de mímicas con la cual abordaron situaciones que debían evitar en su trabajo, el ejercicio dejaba ver los tonos de voz y las frases que empleaban cotidianamente, a través de la actividad demostraron cómo se comportan naturalmente en su trabajo, esto les sirvió para darse cuenta de lo que no estaban haciendo bien. Restrepo, Puche y Peña (2003) detectaron, que el tratar temas complejos con la aplicación de juegos en capacitación con adultos, permite la asimilación de los contenidos con mayor facilidad. Si el diseñador desea abordar un tema conflictivo desde una perspectiva positiva puede hacerlo por medio de la aplicación de una técnica lúdica.

Las técnicas lúdicas relajan al adulto y favorecen su confianza con el grupo, pero debe ir de menor a mayor contacto físico. Esto se observó en frases asociadas a lo que les gustó del curso, “el desestres, me siento bien en estos momentos, creo que a veces la carga que traemos encima se manifiesta pero con buenas palabras de algún compañero dándote ánimos, ya no es pesada”, sin embargo, como indicó un participante, la persona puede sentirse incómoda cuando trabaja con personas del sexo opuesto en ejercicio de contacto corporal. El juego brinda al adulto una oportunidad de disfrute y convivencia (Navarro, 2002), le sirve como experiencia para liberarse de las tensiones. La importancia radica en que el instructor puede incluir las técnicas lúdicas con la intención de generar mayor confianza en sus participantes, no obstante debe cuidar que el contacto físico vaya de menos a más para evitar incomodidad en la persona.

Las competencias interpersonales individuales desarrolladas con el uso de técnicas lúdicas fueron: la Automotivación, la Adaptación al entorno, el Sentido Ético, la Diversidad e Interculturalidad. Hallazgo encontrado en las respuestas de los cuestionarios de los participantes, fue posible leer frases como obtuve: mayor motivación y concientización, me

sentí con la confianza de dar mi opinión ante los demás y convivir con ellos/as, interactué más con mis compañeros/as de trabajo, me facilitó conocer aquellos aspectos que domino y los que no a nivel de conocimiento, auto reflexión sobre lo que estoy haciendo en este momento de mi vida, reconocí que todos somos diferentes y valiosos. Rover (2005) sugirió que las técnicas lúdicas provocan la modificación de la naturaleza de la comunicación y la colaboración entre las personas. El juego permite que la persona se reconozca a sí misma, se diferencie de los demás y por lo tanto, las acepte como son, además de que genera motivación para seguir formándose.

Las técnicas lúdicas favorecen el desarrollo de las CIS Tratamiento de conflictos y negociación, y el Trabajo en equipo. Los participantes manifestaron que las técnicas lúdicas contribuyeron a que expresaran al grupo algo que desde hacía un tiempo tenía ganas de decir pero no podían, mencionaron como logros “conocer más a mis compañeros, aprendí a ser tolerante con las personas”, “saber escuchar”, “trabajo en equipo y comunicación”. El juego favorece la vida de las relaciones internas de un grupo (Navarro, 2002), el juego el adulto fomenta la creación del diálogo, la confianza y la reciprocidad, atributos necesarios para trabajar en equipo (Göncü y Perone, 2005, citados por Harris & Daley, 2008). El instructor que desea fortalecer la identidad de un equipo como parte de los beneficios de la capacitación, puede implementar técnicas lúdicas en su proceso de instrucción.

Aplicar técnicas grupales al inicio de la capacitación favorece el conocimiento e incremento en la confianza del grupo. En los cuestionarios los participantes destacaron que los beneficios de las técnicas grupales son que a través de estas actividades favorecieron el nivel de confianza del grupo y la capacidad de ser ellos mismos, esta visión se reforzó con las observaciones hechas por la investigadora en el caso B en las actividades grupales

iniciales las personas dejaban de hablar, mientras que cuando hicieron en collage concluyeron y platicaban entre ellos incluso de temas como la familia. El instructor para elegir el tipo de técnicas a usar debe conocer es el nivel de madurez del grupo, así como las condiciones que le rodean (Morales, 2002). Esto significa que se puede favorecer el contacto del grupo usando este tipo de técnicas, además que a mayor confianza será más efectivo el uso de técnicas grupales.

Al adulto le agradan las técnicas grupales porque con ellas puede interactuar con los demás y conocerlos, además compartir lo que sabe. Dicho hallazgo se fundamenta en las respuestas de los cuestionarios de los participantes, asociadas a la categoría de técnicas grupales, indicaron que en las actividades tienen la posibilidad de dar su punto de vista ante los demás, incluso en sus respuestas sobre los beneficios del curso enunciaron el hecho de convivir más con los compañeros y conocerlos mejor. En la técnica grupal el individuo tiene la oportunidad de compartir ideas, estimular su creatividad, mayor apertura y respecto hacia lo que piensan los demás (Morales, 2002). El instructor que conoce los principios del aprendizaje del adulto, reconoce que es fundamental propiciar el intercambio de experiencias, aspecto que puede lograr incluyendo actividades grupales.

Las actividades grupales permiten al adulto mantenerse activo y ser responsable de su proceso de aprendizaje. En sus cuestionarios los adultos expresaron que al realizar actividades en equipos sentían que se les facilitó su aprendizaje, algo que destacaron es que este tipo de métodos dan oportunidad a ser agentes activos en el proceso, en donde tienen la posibilidad de compartir con los demás y de interactuar, lo cual resultó atractivo. El fin de la técnica grupal es promover la participación activa de las personas (Morales, 2002). El adulto busca obtener un aprendizaje que sea activo, por esa razón será necesario que el

capacitador impulse su interés en compartir con los demás, situación que le generará mayor motivación para seguir actualizándose.

Las técnicas grupales favorecen el desarrollo de la CIS Trabajo en equipo. Las personas destacaron en sus comentarios haber identificado como beneficios del proceso: “más cooperación con los muchachos”, “saber escuchar a los demás”, “el trabajo en equipo y la comunicación”. Aquellas personas que durante su proceso de capacitación realizan actividades en grupos, tienden a tener un mejor desempeño como equipo de trabajo (Paiget y otros, 2009). Esto significa que si el instructor desea impactar la competencia del Trabajo en equipo debe incluir técnicas grupales entre las actividades de los procesos de capacitación de los adultos.

Las técnicas grupales favorecen el desarrollo de la CIS Tratamiento de conflictos y negociación. Uno de los participantes mencionó en su cuestionario “en el turno somos tres y tenemos establecido una manera de trabajar y es buena, pero si he notado algunos cambios, nos comunicamos más”. Cuando se realizan actividades grupales y las personas tienen que trabajar en conjunto, desarrollan mayor comunicación y apoyo mutuo (Paige y otros, 2009). El instructor que desea fortalecer la capacidad de relacionarse de las personas como un valor agregado, debe procurar incluir técnicas grupales entre sus actividades del curso.

Las competencias interpersonales individuales impactadas, por las técnicas grupales, fueron la Diversidad e interculturalidad, la Adaptación al entorno, la Automotivación y el Sentido Ético. Los comentarios que refuerzan esta visión “me siento más segura en lo que me preguntan los niños, ya que, les puedo contestar”, “en lo personal me sirvió para darme cuenta que como mamá estoy algo mal y me propuse cambiar y lo voy a lograr porque amo a mis hijos y mi familia”, “reflexionar y pensar sobre mis actividades antes de actuar”, “ver

las cosas de otra manera”, hallazgos encontrados en los cuestionarios post-curso. La competencia al ser una construcción social que surge de aprendizajes significativos, se aprende en el intercambio de experiencias (Ducci, 1997). La persona al interactuar con otros aprende sobre sí misma y sobre el valor de los demás.

El empleo de técnicas lúdicas y grupales va a favorecer el desarrollo de competencias interpersonales sociales e individuales. Esto se indicó en los cuestionarios de los participantes en la sección donde indicaron los cambios percibidos en sí mismos y los demás. Una competencia interpersonal hace referencia a las diferentes capacidades que permite lograr una buena interacción con las demás personas (Villa y Poblete, 2008). Es decir, que aplicar este tipo de técnicas no sólo permitirá hacer un proceso de instrucción más atractivo para el adulto, sino que se contribuirá al desarrollo de sus CII y sus CIS.

En el caso de las competencias interpersonales individuales, que como se revisó en el capítulo 2, son las que están enfocadas en la capacidades del individuo, se detectó que en dos de ellas: la Diversidad e interculturalidad, el enriquecimiento personal y cultural; no aparecieron como elementos impactados, esto posiblemente como consecuencia de la homogeneidad de los perfiles entre las personas, ya que, no se dio una mezcla de grupos sociales o étnicos. Por otro lado, la no discriminación elemento integrado de igual manera a la Diversidad, no apareció manifestado de manera explícita, sin embargo, las personas comprendieron que son diferentes e igual de valiosos.

Otra competencia que no se impactó fue la Capacidad de decisión, pues no se diseñaron elementos relacionados con la toma decisiones; otras dos fueron la Adecuación y la Resistencia a la frustración, es posible considerar que estos tres elementos, son competencias que deben ser estimuladas de manera directa en la persona, ya que, implica un grado mayor de análisis para llegar a ser asimiladas por el individuo.

En el caso de las competencias interpersonales sociales, que pueden ser entendidas como las habilidades que la persona requiere para relacionarse adecuadamente con los demás, en su mayoría se vieron impactadas tanto con la aplicación de actividades lúdicas como grupales, sólo la asertividad, que consiste en expresar lo que se piensa y siente de forma respetuosa, honesta y oportuna (competencia perteneciente al Trabajo en Equipo) no se reportó entre aquellas que fueron impactadas de manera directa, esto responde a que la asertividad es una habilidad que requiere de un proceso de entrenamiento especial en la persona, el cual parte del reconocimiento del estilo de comunicación que se emplea, elemento que no estuvo estrechamente vinculado al tipo de actividades que se realizaron.

La información obtenida y presentada en este capítulo adquiere su validez y confiabilidad metodológica, de acuerdo con Stake (2007) al hacer una interpretación adecuada y lógica del significado de las mediciones. Antes de presentar los resultados y su análisis, se compararon los dos casos estudiados, se revisaron las coincidencias y discrepancias entre las respuestas obtenidas en los diversos instrumentos aplicados y se contrastó contra lo que la teoría establecía, este proceso se conoce como triangulación de la información.

En conclusión en este capítulo se presentaron los resultados obtenidos en la aplicación de los diversos instrumentos diseñados para la recolección de información. Para la presentación de los mismos se expuso en primer lugar el caso de la Institución A y posteriormente el caso de la Institución B, en cada uno se mostró la información por categorías partiendo del análisis de proceso de aprendizaje del adulto, al cual le interesaban los temas útiles, aplicables y prácticos. Después se revisaron las técnicas lúdicas como las grupales, los momentos adecuados de aplicación, el por qué son atractivas y cuáles

competencias interpersonales favorecen. Las técnicas lúdicas tienden a favorecer más las competencias individuales, mientras que las técnicas grupales las competencias sociales.

Como últimos dos aspectos se hizo una revisión general acerca de las competencias que se vieron fortalecidas con el proceso de capacitación, se encontró que tanto las competencias interpersonales individuales como las sociales se benefician, no obstante, en el caso de las individuales aunque impacta las cuatro principales categorías, no involucra todos los indicadores. Por otro lado, las competencias sociales se ven beneficiadas a excepción de la asertividad, que no apareció referida en ningún momento dentro de la investigación.

Capítulo 5. Discusión, conclusiones y recomendaciones

En este quinto capítulo se presenta el análisis acerca del cumplimiento de los objetivos y la pregunta de la investigación planteada al inicio del estudio. Posteriormente se exponen las conclusiones a la que el investigador llegó después de haber examinado la información generada. Finalmente se proponen algunas recomendaciones a los administradores de la capacitación y se presentan ideas para realizar futuras investigaciones que pueden profundizar o nutrir los hallazgos.

5.1 Discusión y conclusiones

Las organizaciones por medio de la capacitación buscan mejorar el desempeño laboral de las personas, no sólo a nivel de conocimientos y habilidades para el trabajo, sino también en competencias que les permitan mejorar sus relaciones interpersonales; por esta razón la presente investigación fue diseñada con el objeto de determinar el impacto que el empleo de una metodología de instrucción puede tener en el desarrollo de las competencias interpersonales del individuo. El planteamiento del problema de investigación del estudio fue presentado a través de la pregunta: ¿cuáles fueron las competencias interpersonales que se desarrollaron a través de procesos de capacitación para adultos utilizando un método de instrucción basado en la implementación de técnicas lúdicas y grupales? Es decir, lo que se pretendió fue determinar aquellas competencias que se desarrollaron o fortalecieron en un proceso de capacitación donde no se buscaba estimularlas de manera directa a través de la temática abordada, sino surgiendo como resultado de la aplicación de una metodología de instrucción.

El objetivo general de la investigación planteaba la posibilidad de evaluar las competencias interpersonales desarrolladas en un proceso innovador de capacitación que incluyó actividades lúdicas y grupales. Para alcanzar dicho objetivo se trabajó con tres objetivos específicos. El primero de ellos buscaba determinar qué competencias interpersonales desarrolló un adulto al participar en un proceso de capacitación innovador el cual se fundamenta en una metodología que aplica técnicas lúdicas y grupales.

De acuerdo con los hallazgos las competencias interpersonales que se desarrollaron se encuentran en dos niveles, competencias individuales y competencias sociales. A nivel de competencias individuales, se impactó de manera directa la capacidad de Adaptación al entorno, ésta permite que las personas interactúen con los demás y auto gestione sus propios procesos. Otra competencia desarrollada fue el Sentido Ético, ya que, la persona fue capaz de reconocer sus saberes, cuánto domina o no un tema; reflexionó sobre su honestidad personal y su congruencia. La Automotivación, fue otra competencia que se fomentó, ya que, los adultos salen de los procesos de capacitación llenos de motivación, pues autoanalizan su situación personal; el haber aprendido les da seguridad, además que surge en ellos un genuino interés por seguir formándose, es decir, perseverancia al futuro; otra de las ventajas es que mejoran su estado de ánimo. La persona se identifica como diferente de los demás, al igual que reconoce el valor de cada individuo, aspecto perteneciente a la competencia Diversidad e Interculturalidad.

Respecto de las competencias sociales, las que se impactaron directamente por el tipo de técnicas empleadas fueron el Tratamiento de Conflictos y Negociación, esas competencias permiten a la persona confrontar situaciones o temas que le generan tensión, también permiten establecer con mayor facilidad sus relaciones interpersonales y buscar nuevas alternativas a las situaciones problemáticas que se le presentan. El trabajo en

equipo, fue una de las competencias más mencionadas en los casos estudiados, las personas manifestaron mejoras en su clima laboral, reflexionaron sobre el estilo de comunicación que emplean y cambió la visión que tenía de las demás personas y por lo tanto, del trabajo en equipo. Finalmente la Comunicación, en específico asociada a su capacidad de escuchar fue destacada como uno de los cambios observados tanto a nivel personal como en los compañeros.

Por lo tanto, el empleo de técnicas lúdicas y grupales sí favorece el desarrollo de competencias interpersonales individuales y sociales en el adulto. No obstante, las competencias individuales del Enriquecimiento personal y cultural, y la no Discriminación, que son parte de la Diversidad e Interculturalidad; además de la Decisión, Adecuación y Resistencia a la Frustración de la Adaptación al entorno, no se desarrollaron por medio de la aplicación de estas técnicas, esto como consecuencia de que los grupos eran homogéneos y las situaciones planteadas en las actividades no favorecieron que la persona fortaleciera dichas competencias.

Para que el individuo fortalezca estos aspectos la capacitación debe estar orientada deliberadamente a estimularlas. Tal es el caso de la Asertividad, que es una competencia interpersonal social, ésta tampoco apareció referida por las personas, esto porque para el desarrollo de dicha competencia se requiere un entrenamiento especial y específico orientado a su estimulación.

Además del objetivo general, dentro de los planteamientos iniciales de la investigación, se indicó como objetivo específico el poder determinar cómo se desarrollaron las competencias identificadas entre los adultos. Lo que se encontró es que el aplicar técnicas lúdicas y grupales favorece el desarrollo de las competencias sin necesidad de que sea un objetivo de aprendizaje planteado de manera consciente por el instructor, ya

que, se trabajaron con temas como la Sexualidad Infantil y el Manejo del Adolescente, las temáticas estaban orientadas a nutrir a nivel de conocimientos y habilidades de atención a menores. Tal y como establece Ducci (1997), las competencias pueden ser aprendidas de manera inconsciente, ya que, las personas llegaron al evento de capacitación con la sola intención de aprender técnicas útiles para su trabajo, sin pensar en el impacto que el tipo de actividades tendría en sus competencias interpersonales.

Lo anterior permite establecer que puede ser recomendable que las organizaciones procuren verificar que en sus proceso de capacitación presenciales los instructores incluyan técnicas grupales y lúdicas, de modo tal, que la institución obtenga un doble beneficio, por un lado el fortalecimiento de los conocimientos y habilidades de los individuos en actividades laborales específicas, y por el otro, en el desarrollo y fortalecimiento de las competencias interpersonales, las cuales se traducirán en una mejora de las relaciones entre los trabajadores y del clima laboral.

Como tercer objetivo específico en la investigación, se buscó establecer los beneficios que el adulto identifica al participar en determinado tipo de técnicas sean lúdicas o grupales. Los adultos indicaron como beneficios de participar en técnicas lúdicas durante un proceso de capacitación:

- Relajarse del estrés de la rutina, ya que, realizan actividades que generalmente durante el trabajo no aplican.
- Aprender mejor, pues el proceso se hace más agradable y menos aburrido.
- Reflexionar sobre lo que es como persona y cómo se siente, pues el espacio de la capacitación representa un momento adecuado en el que se hace consciente de sí misma.

- Mejorar su estado de ánimo, porque tiene mayor seguridad acerca de sus conocimientos y habilidades.
- Fortalecer su autoestima, pues independientemente de adquirir nuevos conocimientos o habilidades siente que le produce un crecimiento personal.
- Fortalece su comunicación con los demás, pues interactúa con personas a un nivel de mayor confianza y fuera de cuestiones laborales.
- Genera mayor compañerismo en las personas, ya que tiene la posibilidad de conocerse mejor.
- Mejora su trabajo en equipo y sus relaciones interpersonales.

En el caso de las técnicas grupales diseñadas para generar una mayor actividad e interacción entre los individuos; entre los beneficios que el adulto identificó al participar en ellas durante un curso de capacitación están:

- Fortalecimiento del trabajo en equipo, visualizan la importancia de cada persona, además que en las actividades puede ver si funcionan realmente como un equipo.
- Mayor convivencia entre ellos, se genera un clima que favorece su interacción.
- Fomenta la colaboración, pues se requiere del apoyo de todos para cumplir con las actividades.
- Ponen en práctica las habilidades de comunicación, es necesario generar acuerdos.
- Mayor confianza entre ellos.

De acuerdo con esto, el adulto indicó que en los procesos de capacitación independientemente de haber obtenido los conocimientos o herramientas útiles para su

trabajo, el método de instrucción empleado para capacitarle genera en ellos una serie de beneficios adicionales que le son útiles a nivel personal y laboral.

Al inicio del estudio se estableció como supuesto de investigación que el aplicar técnicas lúdicas y grupales en los procesos de capacitación de los adultos favorecería el desarrollo, tanto de competencias interpersonales individuales como sociales. Por lo tanto, después de haber analizado los resultados obtenidos es posible establecer que las competencias interpersonales sí pueden desarrollarse a través de este tipo de técnicas, ya que, las personas manifestaron cambios en sí mismos y en sus compañeros, los cuales no sólo se dieron a nivel de conocimientos y habilidades, sino respecto a su crecimiento personal.

No obstante, competencias como el enriquecimiento personal y cultural, la no discriminación, la capacidad de decisión, la adecuación y resistencia a la frustración, así como la asertividad no aparecieron reflejadas en la investigación. En el estudio se identificó una mayor confianza, comunicación y mejor interacción de trabajo en equipo en sus lugares de trabajo, también a través de sus expresiones en la recolección de datos se identificaron otros aspectos como la motivación a seguir formándose, el reconocimiento de su individualidad y el valor como persona y trabajador.

La principal aportación que se hace a la Capacitación Corporativa a partir de esta investigación, es que el implementar una metodología de instrucción basada en la aplicación de técnicas lúdicas y grupales en los procesos de capacitación presenciales va a contribuir con las organizaciones para que las personas no sólo adquieran conocimientos y habilidades para el trabajo, sino que igual se fortalecerán sus competencias interpersonales individuales y sociales de modo tal que tengan competencias para el trabajo y la vida, esto puede traducirse en una mejora en el clima laboral y en las relaciones

humanas. Por lo tanto, las unidades o áreas responsables de la impartición de la capacitación, si tienen por objetivo fortalecer las competencias interpersonales de sus trabajadores, deben procurar incluir técnicas lúdicas y grupales en sus procesos de capacitación presencial, dando un valor adicional a la formación en el trabajo.

Otros hallazgos asociados encontrado en la investigación fueron:

- Se logró un incremento en la asimilación de contenidos por parte de los participantes de ambos casos. Aunque el aprendizaje se indicó como un beneficio tanto de las técnicas lúdicas como grupales, no fue posible distinguir entre el impacto de una u otras para determinar si hay alguna diferencia significativa. No obstante, si fue posible observar una mejora en el promedio grupal del grupo. En el caso A (ver Apéndice 9) en la evaluación inicial obtuvieron un puntaje de 4.6 mientras al final del proceso lograron un 6.5. Para el Caso B (ver Apéndice 10) A la nota inicial obtenida fue de 7.6 y un promedio final de 9.3, esto permitió evidenciar que el adulto si logra un mayor nivel de dominio de los conceptos.
- El instructor debe procurar que exista un equilibrio entre técnicas lúdicas y grupales, y el contenido, es decir, debe intercalar actividades de este tipo, con técnica expositiva, ejercicios escritos u otros recursos, de modo que evite caer sólo en la diversión sin aprendizaje.
- La aplicación de técnicas lúdicas permite hacer cierre de temas y disponer al grupo para iniciar una nueva sección o tema del curso.
- Cuando las emociones o el ánimo del grupo están lentos o negativos, aplicar una técnica lúdica permitirá incrementar la vitalidad de la dinámica del grupo.

- La aplicación de las técnicas lúdicas debe ir de menor a mayor contacto físico entre los participantes, ya que, se requiere que sientan mayor confianza entre ellos.
- Las técnicas grupales, van a favorecer el conocimiento entre las personas y la confianza entre ellos, por lo tanto, las primeras actividades grupales deben ser sobre situaciones sencillas como establecer reglas o expectativas del curso, hasta lograr la confianza y plantear actividades de mayor análisis.

5.2 Recomendaciones

A partir de las conclusiones es posible establecer como recomendación para las Áreas del Sector Público del Estado de Campeche, que fungen como administradores de la capacitación, que promover los cursos cerrados enfocados al personal de una sola institución, puede favorecer el desarrollo de las competencias interpersonales, y que también pueden incidir favorablemente en el clima laboral, ya que, las personas profundizan en el conocimiento de sus compañeras y compañeros.

Además será recomendable que procuren incluir en los procesos de capacitación presenciales técnicas lúdicas y grupales, que les permitan ofrecer servicios de capacitación atractivos para el adulto y en los cuales como beneficio adicional a la adquisición de conocimientos y habilidades específicas, se desarrollen y fortalezcan las competencias interpersonales.

De igual modo, las conclusiones generadas llevan a la oportunidad de plantear nuevas interrogantes. Una posible interrogante sería explorar la posibilidad para determinar qué beneficios a nivel de conocimientos y transferibilidad del aprendizaje se genera al capacitar al personal con este tipo de técnicas. Otro es el caso de determinar si a través de las metodologías empleadas en la actualidad en la capacitación para los adultos, como es el

caso del *e-learning* es posible desarrollar competencias interpersonales y cuáles pueden ser. Además podría evaluarse cómo fortalecer las competencias ya desarrolladas en el proceso de capacitación, para evitar que los trabajadores reincidan en la apatía y conflictos interpersonales.

A través de la revisión de este último capítulo, se analizó el cumplimiento de los objetivos y la pregunta planteada al inicio del estudio, así como el nivel de cumplimiento del supuesto de investigación. Se llegó a la conclusión de que el implementar un método de instrucción basado en la aplicación de técnicas lúdicas y grupales, va a desarrollar competencias interpersonales, individuales y sociales en el adulto, de tal modo que pueda mejorar sus interrelaciones en el trabajo. Finalmente se presentaron algunas alternativas de investigación que pueden profundizar o reorientar la investigación hacia la búsqueda de nuevos datos que nutran el ámbito científico de la Capacitación Corporativa.

Referencias

- Acevedo, A. (2002). *Aprender jugando I, dinámicas vivenciales para capacitación docencia y consultoría*. México: Limusa.
- Acosta, A., Villegas, E. y Mávarez, E. (2004). La capacitación gerencial en pequeñas y medianas industrias (PYMIS) Zulianas. *Revista de Ciencias Sociales*, 10 (3), 441-448. Recuperado en febrero, 16, 2010, de <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=28010306>
- Barker, S. (2004). Improving interpersonal job skills by applying cross-cultural training. *Journal of European Industrial Training*, 28 (2-4), 215-233. Recuperado en febrero, 5, 2010, de ProQuest Education Journals. (Document ID: 638787291)
- Bell, J.D., & Kerr, D.L. (1987). Measuring Training Results: Key to Managerial Commitment. *Training and Development Journal*, 41 (1), 70. Recuperado en enero, 26, 2010, de ProQuest Education Journals. (Documento ID: 818243)
- Bisquerra, R. y Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XX*, 10, 61-82. Recuperado en febrero, 6, 2010, de <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=70601005>
- Brinkerhoff, R. O. (1988). An Integrated Evaluation Model for HRD. *Training and Development Journal*, 42 (2), 66. Recuperado en enero, 26, 2010, de ProQuest Education Journals. (Document ID: 818264)
- Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. (2006, enero, 17). Ley Federal del Trabajo. *Diario Oficial de la Federación*. México. Recuperado en febrero, 15, 2010, de <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/125.pdf>
- Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. (2009, junio, 24). Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. *Diario Oficial de la Federación*. México. Recuperado en febrero, 15, 2010, de <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/1.pdf>
- Capuano, A. M. (2004). Evaluación de desempeño por competencias. *Invenio*, 7 (13), 139-150. Recuperado en enero, 31, 2010, de <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=87713710>
- Chen, L., Muthitaacharoen, A., & Frolick, M. (2003). Investigating the use of role play training to improve the communication skills of IS professionals: Some empirical evidence. *The Journal of Computer Information Systems*, 43 (3), 67-74. Recuperado en febrero, 6, 2010, de ABI/INFORM Global. (Document ID: 336085321)
- Collado, A. (2006). Construcción de un indicador para medir competencias básicas para la vida. *Población y Salud en Mesoamérica*. Recuperado en febrero, 5, 2010, de <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=44630203>

- Consejo Nacional de Normalización y Certificación de Competencias Laborales. (2010). *Nuestra institución*. Recuperado en febrero, 19, 2010, de http://www.conocer.gob.mx/index.php?option=com_content&view=category&layout=blog&id=74&Itemid=27
- Crosbie, R. (2005). Learning the soft skills of leadership. *Industrial and Commercial Training*, 37 (1), 45-51. Recuperado en febrero, 5, 2010, de ProQuest Telecommunications. (Document ID: 808768751)
- Darby, J. (2006). Evaluating training courses: an exercise in social desirability? *Journal of European Industrial Training*, 30 (2/3), 227-239. Recuperado en enero, 26, 2010, de ProQuest Education Journals. (Document ID: 1058980741)
- Delors, J. (Comp.) (1996). Los cuatro pilares de la educación. *La educación encierra un tesoro*. 89-103. México: UNESCO.
- Dougherty, J. y Pfaltzgraff, R. (1993). *Teoría en pugna en las relaciones internacionales*. Buenos Aires, Argentina: Grupo Editor Latinoamericano.
- Ducci, M. A. (1997). El enfoque de competencia laboral en la perspectiva internacional. *Formación basada en competencia laboral. Situación actual y perspectivas*, 15-26. Seminario Internacional, OIT/CINTERFOR/CONOCER. Guanajuato 23-25 de mayo, Recuperado en febrero 18, 2010, de <http://www.cinterfor.org.uy/public/spanish/region/ampro/cinterfor/publ/competen/pdf/mexcl.pdf>
- Erbojo, E. y Margulis, L. (2005). *Técnicas lúdicas aplicadas a la concientización y capacitación para la prevención de riesgos laborales*. Recuperado en febrero, 18, 2010, de http://www.ecofield.com.ar/images-blog/archivo/PI-Erbojo_Margulis.pdf
- Feinholz, D. (2003). El consentimiento informado en investigación con seres humanos. *Revista de bioética*, 1(1). Recuperada septiembre, 9, 2009, de <http://www.medilex.com.mx/revistas/RevistaMexicanabioetica01.pdf#page=46>
- FONDECYT/CONICYT. (2008). *Sugerencias para escribir un consentimiento informado en estudios con personas*. Recuperado septiembre, 22, 2009, de http://www.fondecyt.cl/578/articles-27522_recurso_1.pdf
- Galbraith, D. & Fouch, S. (2007). *Principles of adult learning. Application to safety training*. Recuperado en enero, 19, 2010, de <http://rpproxy.iii.com:9797/MuseSessionID=3f391e1272ca449de0f7c528211c6051/MuseHost=web.ebscohost.com/MusePath/ehost/pdf?vid=2&hid=3&sid=118d3857-0def-4401-9f64-96e7de4a8816%40sessionmgr4>
- Gallart, M.A. y Jacinto, C. (1995). Competencias Laborales: Tema clave en la articulación educación-trabajo. *Boletín de la Red Latinoamericana de Educación y Trabajo*, 6 (2). Recuperado en marzo, 12, 2011, de <http://www.oei.es/oeivirt/fp/cuad2a04.htm>

- Garavan, T.N. (1997). Interpersonal skills training for quality service interactions. *Industrial and Commercial Training*, 29 (3), 70-77. Recuperado en febrero, 5, 2010, de ProQuest Telecommunications. (Document ID: 115720921)
- García, G. (2007, marzo-abril). Los desafíos en la capacitación del Ministerio Público. *INTER CRIMINIS Revista de Ciencias Penales*, 10. México: INACIPE.
- García, J. (2001). Supuestos epistemológicos que subyacen a la innovación educativa. *Revista electrónica actualidades Investigativas en Educación*, 1, 1-5. Recuperado en enero, 18, 2010, de <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/447/44710104.pdf>
- Gardner, R., Nobel, M., Hessler, T., Yawn, C., & Heron, T. (2007). Tutoring System Innovations: Past Practice to Future Prototypes. *Intervention in School and Clinic*, 43 (2), 71-81. Recuperado en enero, 23, 2010, de ProQuest Education Journals. (Document ID: 1378729281)
- Gass, M. & Priest, S. (2006). The Effectiveness of Metaphoric Facilitation Styles in Corporate Adventure Training (CAT) Programs. *The Journal of Experiential Education*, 29 (1), 78-94. Recuperado en enero, 23, 2010, de ProQuest Education Journals. (Document ID: 1078799261)
- Gil, J. (2007). La evaluación de competencias laborales. *Educación XX*, 10, 83-106. Recuperado en enero, 31, 2010, de <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=70601006>
- Giroux, S. y Tremblay, G. (2004). *Metodología de las Ciencias Humanas. La investigación en acción*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Gobierno del Estado de Campeche. (2009). *Portal del gobierno del Estado de Campeche*. Recuperado en febrero, 17, 2010, de <http://www.portal.camp.gob.mx/C5/C0/Funciones/default.aspx>
- Gómez, I. (2005). Competencias profesionales: una propuesta de evaluación para las Facultades de Ciencias Administrativas. *Educación y educadores*, 8, 45-66. Recuperado en febrero, 5, 2010, de <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=83400805>
- González, V. (2002). ¿Qué significa ser un profesional competente? Reflexiones desde una perspectiva psicológica. *Revista Cubana de Educación Superior*, 22 (1), 45-53. Recuperado en febrero, 21, 2010, de <http://www.cepes.uh.cu/bibliomaestria/educacion%20de%20la%20personalidad/Maura.pdf>
- Guiñazú, G. (2004). Capacitación efectiva en la empresa. *Invenio*, 7 (12), 103-116. Recuperado en enero, 31, 2010, de <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=87701209>
- Hardingham, A. (2001). *Psicología para capacitadores*. México: Panorama.

- Harris, K., & Rogers, G. (2008). Soft Skills in the Technology Education Classroom: What Do Students Need? *The Technology Teacher*, 68 (3), 19-24. Recuperado en febrero, 6, 2010, de ProQuest Education Journals. (Document ID: 1598660151)
- Harris, P., & Daley, J. (2008). Exploring the contribution of play to social capital in institutional adult learning settings. *Australian Journal of Adult Learning*, 48 (1), 50-70. Recuperado en enero, 24, 2010, de ProQuest Education Journals. (Document ID: 1872192691)
- Hernández, E. (2008). Técnicas didácticas en la enseñanza de la negociación y la resolución de conflictos. *Revista Electrónica Actualidades Investigativa en Educación*, 8 (1). Recuperado en enero, 23, 2010, de <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=44780110icas+1%C3%BAlicas&lr=&cd=7#v=onepage&q=T%C3%A9nicas%20%C3%BAlicas&f=false>
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.
- Hernández, M. L. (2003). Reseña de “los nuevos significados del cambio en la educación” de M. Fullan. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en la Educación*, 1 (2). Recuperado en enero, 24, 2010, de <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=55110211>
- Hurtado, O., Montoya, L. y Osorio, L. (2007). Modelo de capacitación y costeo basado en competencias para el personal administrativo de la universidad. *Scientia Et Technica*, 8 (37), 357-362. Recuperado en febrero, 15, 2010, de <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=84903761>
- Kirk, J. (1997). Playing games productively. *Training & Development*, 51 (8), 11. Recuperado Febrero, 8, 2010, de ProQuest Education Journals. (Document ID: 13577095)
- Kirkpatrick, D. & Kirkpatrick, J. (2006). *Evaluating training program: the four levels*. Estados Unidos de América: Berrett-Koehler Publishers, Inc.
- Kolb, J., & Sandmeyer, L. (2008). Supporting Project Teams: A Framework Used in a University-Community Collaborative Initiative. *Performance Improvement Quarterly*, 21 (1), 61-76. Recuperado en enero, 23, 2010, de ABI/INFORM Global. (Document ID: 1816356851)
- Kornfeld, R. (2005). *Programa de fortalecimiento de la capacidad emprendedora en adultos mayores “Aprender a emprender”*. Buenos Aires, Argentina. Recuperado en febrero, 18, 2010, de http://www.eclac.cl/celade/noticias/paginas/4/23004/RKornfeld_d.pdf

- Looney, J. (2009). Assessment and Innovation in education. *OECD Education Working Papers*, 0-2, 1-2,4-59. Recuperado en enero, 21, 2010, de ABI/INFORM Global. (Document ID: 1928350251)
- Martínez, R. (2006). Alcances y resultados del Servicio Profesional de Carrera en México. Un ejercicio de evaluación a tres años de su implementación. *Gestión y Política Pública*, 15 (2), 457-483. Recuperado en febrero, 17, 2010, de <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=13315207>
- May, G. & Kahnweiler, W. (2000). The effect of mastery practice design on learning and transfer in behavior modeling training. *Personnel Psychology*, 53 (2), 353-373. Recuperado en febrero, 6, 2010, de ABI/INFORM Global. (Document ID: 55410511)
- Mayan, M. (2001). *Una introducción a métodos cualitativos: Módulo de entrenamiento para estudiantes y profesionales*. International Institute for Qualitative Methodology.
- Morales, A. (2002). *El abc del docente*. Campeche, México: Universidad Autónoma de Campeche.
- Muñoz, C. (2004). Análisis del desempeño: nuevas tendencias en la llamada evaluación de personal. *Pensamiento & Gestión*, 16, 43-51. Recuperado en febrero, 23, 2010, de <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=64601604>
- Navarro, V. (2002). *El afán de jugar. Teoría y práctica de los juegos motores*. Barcelona, España: INDE Publicaciones.
- Paige, J., Kozmenko, V., Yang, T., Gururaja, R., Hilton, C., Cohn, I., & Chauvin, S. (2009). Attitudinal Changes Resulting from Repetitive Training of Operating Room Personnel Using High-Fidelity Simulation at the Point of Care/DISCUSSION. *The American Surgeon*, 75 (7), 584-591. Recuperado en febrero, 7, 2010, de Academic Research Library. (Document ID: 1841150501)
- Pine, J. & Tingley, J. C. (1993). ROI of soft-skills training. *Training*, 30 (2), 55-60. Recuperado en enero, 26, 2010, de ProQuest Education Journals. (Document ID: 827734)
- Plant, R. A. & Ryan, R. J. (1992). Training evaluation: A procedure for validating an organization's investment in training. *Journal of European Industrial Training*, 16 (10), 22. Recuperado en enero, 26, 2010, de ProQuest Education Journals. (Document ID: 1163963)
- Quijano, M. (2003). Propuesta modelo de evaluación por competencias. *Revista-Escuela de Administración de Negocios*, 48, 55-71. Recuperado en febrero 5, 2010, de <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=20604808>
- Ramírez, M. S. (2008). *Triangulación e instrumentos para análisis de datos* [video]. Cátedra de investigación de innovación en tecnologías y educación. Recuperado en

septiembre, 2010, de http://sesionvod.itesm.mx/acmcontent/b98fca5b-7cb6-4947-b8de-41ac3d3cdb9c/Unspecified_EGE_2008-06-19_05-29-p.m..htm

- Ramírez, M. S. (2009). *Investigación con estudio de casos* [video]. Escuela de Graduados en Educación de la Universidad Virtual del Tecnológico de Monterrey. Recuperado en septiembre, 2010, de rtsp://smil.itesm.mx/ondemand/7/507/7652/3e53ce7c/source-video.itesm.mx/ege/ed5047/cap2_08_09.rm
- Repetto, E. & Pérez, J. (2007). Training in socio-emotional skills through on- site training. *European journal of vocational training*, 40 (1), 83- 102. Recuperado en febrero 6, 2010, de http://www.cedefop.europa.eu/etv/Upload/Information_resources/Bookshop/468/40_en_repetto.pdf
- Restrepo, O., Puche, R. y Peña, S. (2003). Promoción de la convivencia y prevención de violencia interpersonal mediante actividades lúdicas y humorísticas: el proceso de implementación de la estrategia ¿y del respeto qué? *Colombia Médica*, 34 (1), 31-35. Recuperado en febrero 6, 2010, de <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=28334106>
- Rodríguez, J. (2006). Innovación, innovatividad y políticas educativas. *Laurus* [en línea], 12 (22), 301-315. Recuperado en enero, 24, 2010, de <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=76102216#>
- Roffe, I. (1998). Strategic planning for the development of a training innovation. *Journal of European Industrial Training*, 22 (2), 57-65. Recuperado en enero, 23, 2010, de ProQuest Education Journals. (Document ID: 116353105)
- Roffe, I. (1999). Innovation and creativity in organizations: a review of the implications for training and development. *Journal of European Industrial Training*, 23 (4/5), 224-237. Recuperado en enero, 23, 2010, de ProQuest Education Journals. (Document ID: 116353577)
- Ropski, J. (2008). Interpersonal competence in commanding. *Science & Military Journal*, 3 (1), 34-38. Recuperado en febrero, 5, 2010, de ProQuest Telecommunications. (Document ID: 1846290931).
- Rover, D. (2005). Serious Play. *Journal of Engineering Education*, 94 (2), 279-280. Recuperado en enero, 22, 2010, de ProQuest Education Journals. (Document ID: 835228541)
- Rubio, M. J. (2003). Enfoques y modelos de evaluación del e-learning. *Revista electrónica de investigación y evaluación educativa*, 9 (2), 101-120. Recuperado en enero, 31, 2010, de <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=91609201>
- Schmalenbach, M. (2009). Building an evaluation strategy. *Training Journal*, 40-43. Recuperado en febrero, 7, 2010, de ABI/INFORM Global. (Document ID: 1681105911)

- Schrage, M. (2000). *Serious play: how the world's best companies simulate to innovate*. United State of America: Harvard Business School Press.
- Schumpeter, J. (1983). *The theory of economic development*. United States of America: Harvard College.
- Schwartzman, R. (2000). Capacitación basada en normas de competencia laboral. Una alternativa para el nuevo milenio en cuestión de capacitación. *Revista del Centro de Investigación. Universidad La Salle*, 4 (14), 87-93. Recuperado en febrero 19, 2010, de <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=34201411>
- Secretaría del Trabajo y Previsión Social. (2008). *Elaboración de programas de capacitación* (2a ed.). Distrito Federal, México. Recuperado en febrero, 7, 2010, de http://207.249.10.83:9880/work/sites/BANEM/resources/LocalContent/2356/8/Guia_de_capacitacion_Elaboracion_de_programas_de_capacitacion.pdf
- Siliceo, A. (2007). *Capacitación y desarrollo de personal* (4a. ed.). México: Limusa.
- Stake, R. (2007). *Investigación con estudios de casos* (4a ed.). Madrid, España: Ediciones Morata, S.L.
- Takala, M., Winegar, D. & Kuusela, J. (2009). Leadership developmental needs- a system for identifying them. *Australian Journal of Adult Learning*, 49 (1), 126-147. Recuperado en febrero, 6, 2010, de http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content_storage_01/0000019b/80/46/01/e8.pdf
- Talbot, C. (1992). Evaluation and Validation: A Mixed Approach. *Journal of European Industrial Training*, 16 (5), 26. Recuperado en febrero, 5, 2010, de ProQuest Education Journals. (Document ID: 1163977)
- Tight, M. (2002). *Key concepts in Adult Education and Training. Routledge Key Guides*. (2a ed.). London, New York Taylor & Francis. Recuperado en enero, 21, 2010, de NetLibrary <http://rpproxy.iii.com:9797/MuseSessionID=a6da1137b78bf2a7d96144ade994abf/MuseHost=www.netlibrary.com/MusePath/Reader/>
- Tirado, L., Estrada, R., Solano, H., González, J., Alfonso, D., Restrepo, G., Delgado, J. y Ortiz, D. (2007). Competencias profesionales: una estrategia para el desempeño exitoso de los ingenieros industriales. *Revista Facultad de ingeniería Universidad de Antioquia*, 40, 123-139. Recuperado en febrero, 5, 2010, de <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=43004010#>
- Torres, C. (2001). *El juego como estrategia de aprendizaje en el aula*. Recuperado en febrero, 21, 2010, de http://www.biosalud.saber.ula.ve/db/ssaber/Edocs/pubelectronicas/agoratrujillo/Agora10/carmen_torres.pdf

- Villa, A. y Poblete, M. (2004). Practicum y evaluación de competencias. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 8 (2). Recuperado en febrero, 5, 2010, de <http://redalyc.uaemex.mx/buscador/search.jsp?query=evaluaci%F3n+AND+competencias>
- Villa, A. y Poblete, M. (2008). *Aprendizaje basado en competencias. Una propuesta para la evaluación de las competencias genéricas* (2da ed.). Bilbao: Ediciones Mensajero.
- Ward, S., Parkin, G., & Medsker, K. (2006). LES Is More (When Evaluating Training). *Performance Improvement*, 45 (8), 8-13,44. Recuperado en enero, 26, 2010, de ProQuest Education Journals. (Document ID: 1182183781)
- Yin, R. K. (2002). Conducting case studies: preparing for data collection. *Case study research: Design and methods*, 57-82. 3ª ed. Thousand Oaks, CA, EE.UU.:. Sage
- Zielinski, D. (2005). Do games have a place in compliance training? *Training*, 42 (11), 20. Recuperado febrero 8, 2010, de ProQuest Education Journals. (Document ID: 931257331)

Apéndice 1. Formato de consentimiento informado para participantes

Consentimiento informado

(Lugar y fecha)

A quien corresponda:

La Escuela de Graduados en Educación de la Universidad Virtual del Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey extiende una cordial invitación a usted para participar en la investigación titulada “Innovación en procesos de capacitación con actividades lúdicas y grupales para desarrollar competencias interpersonales”, que se desarrolla para obtener el grado de Maestría en Tecnología Educativa con Acentuación en Capacitación Corporativa.

Este estudio pretende evaluar si la aplicación de actividades lúdicas y grupales en los procesos de capacitación influye en el desarrollo de competencias interpersonal en el adulto.

Si usted decide colaborar con la investigación, deberá participar en un proceso de capacitación que tendrá una duración de 10 horas el cual será impartido en dos sesiones de 5 horas cada una y posterior al curso participar en la aplicación de un cuestionario de manera personal, que requerirá de 25 minutos. El principal beneficio que usted recibe es obtener conocimientos y habilidades durante el curso que le serán de gran utilidad en su área de trabajo.

Por igual se solicita su autorización para tomar fotografías y hacer grabaciones de audio y video de las sesiones. Cabe destacar que no se emplearán nombres personales, ni imágenes que comprometan su integridad, además que toda la información que nos facilite será de carácter confidencial, y será usada únicamente con fines de investigación, siguiendo los lineamientos de la ética profesional.

Para dar a conocer su respuesta indíquela colocando una en el casillero correspondiente:

Si deseo participar en el estudio () No deseo participar en el estudio ()

Gracias por su colaboración.

Nombre y firma

Apéndice 2. Formato de consentimiento informado para directores

Consentimiento informado

(Lugar y fecha)

A quien corresponda:

La Escuela de Graduados en Educación de la Universidad Virtual del Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey extiende una cordial invitación a usted para participar en la investigación titulada “Innovación en procesos de capacitación con actividades lúdicas y grupales para desarrollar competencias interpersonales”, que se desarrolla para obtener el grado de Maestría en Tecnología Educativa con Acentuación en Capacitación Corporativa.

Este estudio pretende evaluar si la aplicación de actividades lúdicas y grupales en los procesos de capacitación influye en el desarrollo de competencias interpersonal en el adulto.

Si usted decide que la dependencia que usted dirige desea colaborar con la investigación. Se requerirá de los siguientes aspectos:

1. Colaborar en una entrevista inicial antes del curso, que será programada de acuerdo a sus especificaciones, la cual tendrá una duración de entre 30 y 60 minutos.
2. Autorizar la asistencia del personal de su dependencia a un proceso de capacitación que tendrá una duración de 10 horas el cual será impartido en dos sesiones de 5 horas cada una.
3. Permitir el acceso posterior al curso para aplicar un cuestionario individual a las personas que asistieron al proceso de formación para el cual se requerirá de invertir 30 minutos.
4. Colaborar en una entrevista final, que será programada una semana después de concluido el curso, de acuerdo a sus especificaciones, la cual tendrá una duración de entre 30 y 60 minutos.

El principal beneficio que recibe su institución es que su personal obtendrá conocimientos y habilidades durante el curso que le serán de gran utilidad en su área de trabajo. Además que podrá evaluar el impacto que los procesos de capacitación tienen sobre su dependencia. Además se solicita su autorización para hacer grabaciones de audio de la entrevistas con la intención de mantener lo más fiel posible la información. Cabe destacar que no se emplearán nombres personales, ni expresiones que comprometan su integridad, además

que toda la información que nos facilite será de carácter confidencial, y será usada únicamente con fines de investigación, siguiendo los lineamientos de la ética profesional. Para dar a conocer su respuesta indíquela colocando una ✓ en el casillero correspondiente:

Si deseo participar en el estudio () No deseo participar en el estudio ()

Gracias por su colaboración.

Nombre y firma

Apéndice 3. Formato de guía para entrevista inicial para directores

Guía de entrevista inicial semiestructurada para directores

Fecha: _____

Hora: _____

Lugar: _____

Entrevistador/a: _____

Datos del entrevistado/a:

1. Nombre: _____
2. Sexo: _____
3. Edad: _____
4. Formación profesional: _____
5. Puesto: _____
6. Antigüedad en la institución: _____

Introducción

La presente entrevista tiene por objetivo recoger información que brinde un panorama general de cómo se seleccionan los procesos de capacitación; cuáles son las principales necesidades de capacitación que se manifiestan en los colaboradores dentro del área de trabajo y de qué manera es percibida la capacitación por los directores.

Es importante destacar que toda la información que se proporcione es de carácter confidencial y, será tratada de forma ética para fines exclusivos de investigación. Se le reitera que se presentará la información de forma totalmente anónima, en caso de requerir alguna señalización especial, se añadirá un seudónimo para el uso de la información. Se estima un tiempo aproximado de 60 minutos para la aplicación de la entrevista.

Preguntas guía:

1. Como primer punto a abordar, ¿por qué considera a usted que deba capacitarse a la gente? ¿Cuáles son los beneficios de la capacitación?
2. ¿Cómo determina su institución las necesidades de capacitación de sus trabajadores?
3. ¿De qué manera selecciona a los proveedores que le brindarán los servicios de capacitación?
4. A través de la capacitación buscan atenderse deficiencias en el desempeño de los colaboradores, ¿cuáles considera usted son las principales deficiencias o problemáticas de su personal?

5. Consideran que existen dificultades personales dentro de sus trabajadores ¿Cuáles son más comunes?
6. En su equipo de trabajo, ¿existen deficiencias a nivel de relaciones interpersonales? ¿Cuáles considera que son dichas deficiencias?
7. De acuerdo a su percepción, ¿cuáles considera usted son los elementos que impulsan a las personas a decidir en qué cursos desea participar?
8. Una vez concluidos los procesos de capacitación, ¿cómo evalúa su institución el impacto que tuvo ésta en el desempeño de la persona?
9. Respecto a su experiencia como participante de cursos, ¿qué aspectos considera que fortalecen el aplicar técnicas lúdicas y grupales con los adultos?
10. ¿Considera que las competencias interpersonales pueden ser fortalecidas en los cursos cuando se trabaja con técnicas lúdicas y grupales? ¿De qué forma se fortalecen?
11. Finalmente, ¿qué expectativas tienen de la impartición del curso programado para su personal?

Observaciones:

Apéndice 4. Formato de guía para entrevista inicial para instructor

Guía de entrevista inicial semiestructurada para instructor

Fecha: _____

Hora: _____

Lugar: _____

Entrevistador/a: _____

Datos del entrevistado/a:

1. Nombre: _____
2. Sexo: _____
3. Edad: _____
4. Formación profesional: _____
5. Puesto: _____
6. Antigüedad en la institución: _____

Introducción

La presente entrevista tiene por objetivo recoger información que brinde un panorama acerca de los resultados que el instructor espera obtener del proceso de capacitación, así como determinar los elementos que toma en cuenta al momento de diseñar un curso y seleccionar las actividades a aplicar.

Es importante destacar que toda la información que se proporcione es de carácter confidencial y será tratada de forma ética, para fines exclusivos de investigación. Se le reitera que se presentará la información de forma totalmente anónima, en caso de requerir alguna señalización especial, se añadirá un seudónimo para el uso de la información. Se estima un tiempo aproximado de 60 minutos para la aplicación de la entrevista.

Preguntas guía:

1. Como primer punto a abordar, ¿por qué considera a usted que deba capacitarse a la gente? ¿Cuáles son los beneficios de la capacitación?
2. ¿Qué aspectos considera usted como básicos para hacer el diseño de un curso?
3. De acuerdo a su experiencia, ¿qué es lo que buscan los adultos en un proceso de capacitación?
4. ¿Qué estrategias emplea usted para asegurar que el adulto aprenda durante el proceso de capacitación?
5. Conforme a su experiencia, ¿cuáles cree que son las técnicas más atractivas para los adultos que asisten a capacitación?

6. ¿En qué ocasiones suele usted emplear o incluir técnicas lúdicas y grupales con los adultos?
7. ¿Cómo sabe cuál es el momento adecuado para aplicar una técnica lúdica o grupal?
8. Al incluir técnicas lúdicas y grupales en sus diseños, ¿cuál es la finalidad que usted persigue?
9. ¿Qué competencias considera usted que se ven fortalecidas en la persona cuando participa en actividades lúdicas y grupales?
10. De las llamadas competencias interpersonales que pueden ser individuales y colectivas, ¿de qué forma y cuáles considera que pueden fortalecerse en la persona mediante la aplicación de técnicas lúdicas y grupales?
11. ¿Considera que las competencias interpersonales pueden ser fortalecidas en los cursos cuando se trabaja con técnicas lúdicas y grupales? ¿De qué forma se fortalecen?
12. Finalmente, ¿cuáles son los resultados que usted espera obtener con el diseño de sus cursos?

Observaciones:

Apéndice 5. Formato de cuestionario para participantes

Cuestionario

La Escuela de Graduados en Educación de la Universidad Virtual del Tecnológico de Monterrey le agradece por participar en la investigación titulada “Innovación en procesos de capacitación con actividades lúdicas y grupales para desarrollar competencias interpersonales”, que se desarrolla para obtener el grado de Maestría en Tecnología Educativa con Acentuación en Capacitación Corporativa.

Este estudio pretende evaluar si la aplicación de actividades lúdicas y grupales en los procesos de capacitación influye en el desarrollo de competencias interpersonal en el adulto.

Solicitamos de la manera más atenta que contribuya con la investigación respondiendo el presente cuestionario, que tiene por objetivo recoger sus impresiones sobre el proceso de capacitación en el que participó en días pasados. Le recordamos que no hay respuestas ni buenas o malas, lo que nos interesa es conocer su opinión, por lo que es importante que responda la totalidad de los reactivos que se le presentan. La información que usted nos proporcione será totalmente confidencial y se empleará con fines de investigación. El tiempo estimado de resolución para el cuestionario es de 25 minutos.

INSTRUCCIONES:

Favor de responder siguiendo las indicaciones que se le presentan en cada grupo pregunta.

I. En las siguientes preguntas marque con una X su respuesta y complete según sea el caso.

7. Sexo: Hombre Mujer

8. Edad: _____

9. Dependencia a la que pertenece: _____

10. Área: _____

11. Antigüedad en la institución: _____

12. Seleccione el último nivel académico obtenido:

| Nivel | Concluida | No concluida |
|----------|-----------|--------------|
| Primaria | | |

| | | |
|--------------------|--|--|
| Secundaria | | |
| Bachillerato | | |
| Carrera Técnica | | |
| Licenciatura | | |
| Maestría | | |
| Doctorado | | |
| Otro(especifique): | | |

13. Anteriormente había participado en procesos de capacitación.

Si ¿En qué curso o tema?: _____ No

14. ¿Cuándo fue la última vez que se capacitó?

Hace menos de un mes Entre 2 y 4 meses Entre 5 y 6 meses Hace un año

Más de dos años Otro(especifique): _____

II. De las siguientes preguntas selecciones colocando una X en una o varias de las opciones que expresen mejor su opinión. Recuerde que puede seleccionar todas las opciones que requiera.

15. Cuando usted va a asistir a un curso, ¿qué es lo que busca?

| | | | |
|--------------------------|--------------------------|------------------------------|--------------------------|
| Conocimiento nuevos | <input type="checkbox"/> | Técnicas nuevas de trabajo | <input type="checkbox"/> |
| Conocer personas | <input type="checkbox"/> | Aprende más sobre mi mismo/a | <input type="checkbox"/> |
| Faltar al trabajo | <input type="checkbox"/> | Temas novedosos | <input type="checkbox"/> |
| Reforzar lo que sé hacer | <input type="checkbox"/> | Temas aplicables | <input type="checkbox"/> |

16. ¿Qué le impulsa a decidir qué curso tomar?

| | | | |
|---------------------------------|--------------------------|--|--------------------------|
| La fecha en que se imparte | <input type="checkbox"/> | El horario y la duración | <input type="checkbox"/> |
| El tema que se trata | <input type="checkbox"/> | El instructor que lo impartirá | <input type="checkbox"/> |
| Que se relacione con mi trabajo | <input type="checkbox"/> | Que digan que será práctico y dinámico | <input type="checkbox"/> |
| La institución que lo promueve | <input type="checkbox"/> | Nada en específico | <input type="checkbox"/> |

17. ¿Qué elementos considera necesarios para facilitar su aprendizaje en los cursos?

| | | | |
|------------------------|--------------------------|---------------------------|--------------------------|
| Exposiciones claras | <input type="checkbox"/> | Tener un manual del curso | <input type="checkbox"/> |
| Que hayan diapositivas | <input type="checkbox"/> | Que se apliquen juegos | <input type="checkbox"/> |

Prácticas en el curso
Ejercicios escritos
Revisión de videos

Actividades en equipo
Análisis de lecturas
Que marquen tareas

18. ¿Cómo espera que sean los cursos?

Formales
Prácticos
Divertidos

Aplicables
Entretenidos
Teóricos

19. Entre las siguientes actividades que se realizaron en el curso al que asistió, ¿cuáles considera más atractivas?

Exposición
Actividades en equipo
Juegos o dinámicas
Técnicas de reflexión

Juegos de mesa
Sociodrama o Sketch
Ejercicios escritos
Ejercicios prácticos

20. De las técnicas aplicadas en el curso al que asistió, ¿cuáles les fueron más cómodas?

Exposición
Actividades en equipo
Juegos o dinámicas
Técnicas de reflexión

Juegos de mesa
Sociodrama o Sketch
Ejercicios escritos
Ejercicios prácticos

III. Responda brevemente las siguientes preguntas, tomando como referencia su experiencia y reflexiones adquiridas durante el curso en el que participó:

Para responder tenga en cuenta la siguiente información:

Las actividades lúdicas son aquellas en las que se utiliza el juego como fundamento, mientras que las llamadas actividades grupales, son aquellas en las que se organizan en equipo y comparte experiencia con sus compañeros.

21. Durante el curso, ¿cuándo fue atractivo participar en actividades lúdicas (como se quema la papa, la canción de “estás son mi manos”, el árbol de la sabiduría, el moldear el cuerpo con plastilina y dibujar con pinturas dactilares)?

22. Durante el curso, ¿cuándo fue atractivo participar en actividades grupales (como fueron armar el teatro guiñol, analizar el cuestionario para hablar de abuso con los niños, el diseño del manual de prevención)?

23. Durante el curso, ¿se sintió incómodo/a con alguna actividad?, ¿qué es lo que le generó incomodidad en la actividad?

24. De acuerdo en su experiencia del curso, ¿en qué momento consideró acertado que se aplicaran actividades lúdicas?

25. De acuerdo en su experiencia del curso, ¿en qué momento consideró acertado que se aplicaran actividades grupales?

26. De acuerdo a su experiencia, ¿qué aspectos de su persona pudo reforzar al participar en las actividades del curso?

IV. De las siguientes afirmaciones seleccione con una X en todos aquellas que fueron desarrolladas o fortalecidas por las actividades lúdicas que se aplicaron en el curso (con actividades como se quema la papa, la canción de

“estás son mi manos”, el árbol de la sabiduría, el moldear el cuerpo con plastilina y dibujar con pinturas dactilares).

| | | |
|-----|--|--|
| 27. | Motivación para seguir formándome. | |
| 28. | Autorreflexión sobre lo que estoy haciendo en este momento de mi vida. | |
| 29. | Modificación de la visión sobre mí mismo/a. | |
| 30. | Se amplió mi visión acerca de lo que son los demás. | |
| 31. | Me hizo sentir más seguro/a de mí mismo/a. | |
| 32. | Me sentí con la confianza de dar mi opinión ante los demás y convivir con ellos/as. | |
| 33. | Mejoró mi ánimo, me sentí mejor. | |
| 34. | Reconocí que todos somos diferentes y valiosos. | |
| 35. | Interactué más con mis compañeros/as de trabajo. | |
| 36. | Me hizo sentir que tomar decisiones es fácil. | |
| 37. | Me permitió reconocer aspectos de mí, que me costaban trabajo. | |
| 38. | Me hicieron reflexionar sobre la congruencia en mí mismo/a. | |
| 39. | Considero que contribuyó con mi honestidad. | |
| 40. | Me facilitó el reconocer aquellos aspectos que domino y los que no a nivel de conocimientos. | |
| 41. | Me ayuda a descubrir que necesito mejorar mi capacidad de escuchar. | |
| 42. | Me ayuda a darme cuenta de cómo me comunico con los demás. | |
| 43. | Descubrí nuevas formas de comunicarme con los demás. | |
| 44. | Pude expresar ante el grupo algo que desde hacía tiempo tenía ganas de decir, pero no podía. | |
| 45. | Mejoraron mis relaciones con los/as compañeros/as. | |
| 46. | Mejoró mi trabajo en equipo. | |
| 47. | Considero que ninguno de los aspectos anteriores se fortaleció en mí. | |

V. De las siguientes afirmaciones seleccione con una X en todas aquellas que fueron desarrolladas o fortalecidas por las actividades grupales que se aplicaron en el curso (como fueron armar el teatro guiñol, analizar el cuestionario para hablar de abuso con los niños, el diseño del manual de prevención).

| | | |
|-----|--|--|
| 48. | Motivación para seguir formándome. | |
| 49. | Autorreflexión sobre lo que estoy haciendo en este momento de mi vida. | |
| 50. | Modificación de la visión sobre mí mismo/a. | |
| 51. | Se amplió mi visión acerca de lo que son los demás. | |

| | | |
|-----|--|--|
| 52. | Me hizo sentir más seguro/a de mi mismo/a. | |
| 53. | Me sentí con la confianza de dar mi opinión ante los demás y convivir con ellos/as. | |
| 54. | Mejoró mi ánimo, me sentí mejor. | |
| 55. | Reconocí que todos somos diferentes y valiosos. | |
| 56. | Interactué más con mis compañeros/as de trabajo. | |
| 57. | Me hizo sentir que tomar decisiones es fácil. | |
| 58. | Me permitió reconocer aspectos de mí, que me costaban trabajo. | |
| 59. | Me hicieron reflexionar sobre la congruencia en mi mismo/a. | |
| 60. | Considero que contribuyó con mi honestidad. | |
| 61. | Me facilitó el reconocer aquellos aspectos que domino y los que no a nivel de conocimientos. | |
| 62. | Me ayuda a descubrir que necesito mejorar mi capacidad de escuchar. | |
| 63. | Me ayuda a darme cuenta de cómo me comunico con los demás. | |
| 64. | Descubrí nuevas formas de comunicarme con los demás. | |
| 65. | Pude expresar ante el grupo algo que desde hacía tiempo tenía ganas de decir, pero no podía. | |
| 66. | Mejoraron mis relaciones con los/as compañeros/as. | |
| 67. | Mejoró mi trabajo en equipo. | |
| 68. | Considero que ninguno de los aspectos anteriores se fortaleció en mí. | |

VI. Responde de acuerdo a tus reflexiones.

69. ¿Cuáles son los principales cambios que has observado en ti mismo/a después de haber participado en el curso?

70. ¿Cuáles son los principales cambios que he observado en mis compañeros/as de trabajo después de haber participado en el curso?

¡Gracias por su colaboración!

Apéndice 6. Formato de guía para entrevista final para directores

Guía de entrevista final semiestructurada para directores

Fecha: _____

Hora: _____

Lugar: _____

Entrevistador/a: _____

Datos del entrevistado/a:

1. Nombre: _____
2. Sexo: _____
3. Edad: _____
4. Formación profesional: _____
5. Puesto: _____
6. Antigüedad en la institución: _____

Introducción

La presente entrevista tiene por objetivo recoger información que brinde un panorama general acerca del comportamiento de sus colaboradores después de la implementación del proceso de capacitación, el objetivo es establecer si se perciben o no cambios en las personas a nivel de competencias interpersonales.

Es importante destacar que toda la información que se proporcione es de carácter confidencial y, será tratada de forma ética para fines exclusivos de investigación. Se reitera que se presentará la información de forma totalmente anónima, en caso de requerir alguna señalización especial, se añadirá un seudónimo para el uso de la información. Se estima un tiempo aproximado de 60 minutos para la aplicación de la entrevista.

Preguntas guía:

1. Después de realizado el proceso de capacitación, ¿usted ha notado cambios en su personal? ¿Cuáles son los cambios que ha percibido?
2. Desde su perspectiva, ¿cuáles considera que son los beneficios más importantes que las personas obtuvieron del proceso de capacitación?
3. ¿Ha notado cambios que sean representativos para usted en el nivel de motivación de sus colaboradores? ¿Cómo se manifiestan esos cambios?

4. La seguridad personal se encuentra estrechamente vinculada con la autoestima de la persona ¿Considera que existen actualmente modificaciones en la seguridad de su personal como consecuencia del curso en el que participaron? ¿Qué le lleva a pensar esto?
5. En el campo de las relaciones interpersonales entre sus colaboradores, ¿qué cambios ha podido observar posteriores a la impartición del curso?
6. De acuerdo a su perspectiva, ¿cómo es el estado de ánimo de sus colaboradores ahora que han tenido oportunidad de interactuar entre ellos en un contexto diferente a lo cotidiano?
7. ¿Cómo considera que se modificó la comunicación entre sus colaboradores a partir de la experiencia que tuvieron de capacitación?
8. ¿De qué manera el curso impactó el trabajo en equipo de los colaboradores?
9. En conclusión para usted, ¿cuáles son los beneficios más significativos de haber permitido que sus colaboradores asistieran al proceso de capacitación?

Observaciones:

Apéndice 7. Formato de guía para entrevista final para instructor

Guía de entrevista final semiestructurada para instructor

Fecha: _____

Hora: _____

Lugar: _____

Entrevistador/a: _____

Datos del entrevistado/a:

1. Nombre: _____
2. Sexo: _____
3. Edad: _____
4. Formación profesional: _____
5. Puesto: _____
6. Antigüedad en la institución: _____

Introducción

La presente entrevista tiene por objetivo recoger información que permita conocer cuáles fueron los resultados que el instructor percibe que se generaron en la capacitación con el grupo de trabajo.

Es importante destacar que toda la información que se proporcione es de carácter confidencial y será tratada de forma ética, para fines exclusivos de investigación. Se le reitera que se presentará la información de forma totalmente anónima, en caso de requerir alguna señalización especial, se añadirá un seudónimo para el uso de la información. Se estima un tiempo aproximado de 60 minutos para la aplicación de la entrevista.

Preguntas guía:

1. De acuerdo a sus expectativas de diseño, ¿cuáles cree usted que fueron los resultados que se obtuvieron con el curso?
2. Desde su perspectiva, ¿cuáles son las actividades que fueron exitosas en el curso?
¿Por qué?
3. Durante un curso los grupos suelen tener modificaciones, ¿qué modificaciones observó en el grupo que trabajó?

4. ¿Qué competencias interpersonales percibió usted en los participantes?
5. ¿Qué cambios se produjeron en los participantes a nivel personal?
6. ¿Qué cambios se produjeron en el equipo de trabajo?
7. ¿Cómo considera usted que contribuye el uso de actividades lúdicas y grupales en la motivación de la persona?
8. En el caso de la Autorreflexión, ¿cómo se ve impactada por la aplicación de técnicas lúdicas y grupales?
9. ¿Cómo se modifica la visión que la persona tiene de sí mismo y de los demás al participar en este tipo de actividades?
10. ¿De qué forma influye en participar en actividades lúdicas y grupales en la seguridad personal del individuo?
11. El ánimo de los participantes, ¿se vio modificado por las actividades que se aplicaron en el curso? ¿Qué le lleva a creer que así fue?
12. De acuerdo a la experiencia del curso, ¿de qué forma se modificó la interacción de las personas al trabajar con actividades lúdicas y grupales?
13. ¿Podría comentarnos cuáles fueron algunas de las reflexiones más significativas que los participantes manifestaron en el curso?
14. Desde su punto de vista, ¿cuáles fueron los resultados más significativos de este proceso de capacitación?

Observaciones:

| |
|--|
| |
|--|

Apéndice 8. Formato de guía de observación

Guía de observación

Fecha: _____

Número de observación: _____

Investigador: _____

Grupo: _____ Hora de inicio: _____ Hora de fin: _____

| Categoría, tema, indicador. | Observaciones |
|---|---------------|
| <p>Técnicas lúdicas</p> <ul style="list-style-type: none">- Momentos de aplicación- Utilidad y beneficios <p>Técnicas grupales</p> <ul style="list-style-type: none">- Momentos de aplicación- Utilidad y beneficios <p>Competencias Interpersonales Individuales</p> <ul style="list-style-type: none">- Automotivación (ánimo)- Diversidad (visión de los demás)- Adaptación al entorno (interactividad)- Sentido Ético (cuanto sé y cuando no) <p>Competencias Interpersonales Sociales</p> <ul style="list-style-type: none">- Comunicación- Trabajo en equipo- Tratamiento de conflicto | |

Apéndice 9. Resultados de aprendizaje del caso A

| Alumno No. | Evaluación inicial | Evaluación final |
|---------------|-----------------------|------------------|
| 1 | 4 | 7.5 |
| 2 | 5 | 5 |
| 3 | 6 | 6.5 |
| 4 | 8.5 | 8 |
| 5 | 3 | 7 |
| 6 | 4 | 6.5 |
| 7 | 6 | 8 |
| 8 | 4.5 | 7.5 |
| 9 | 2.5 | 10 |
| 10 | 2.5 | 4 |
| 11 | 5.5 | 9 |
| 12 | 3 | 5.5 |
| 13 | 3.5 | 5.5 |
| 14 | 3 | 4.5 |
| 15 | 5 | 6.5 |
| 16 | 5.5 | 4 |
| 17 | 5.5 | - |
| 18 | 5.5 | 5.5 |
| | 4.6 | 6.5 |

Apéndice 10. Resultados de aprendizaje del caso B

| No. De alumnos | Evaluación inicial | Evaluación final |
|----------------|--------------------|------------------|
| 1 | 5.5 | 10 |
| 2 | 5 | 10 |
| 3 | 9 | 10 |
| 4 | 5.5 | 8 |
| 5 | 9.5 | 6 |
| 6 | 7 | 10 |
| 7 | 8 | 9.5 |
| 8 | 10 | 10 |
| 9 | 5.5 | 9.5 |
| 10 | 9 | 10 |
| 11 | 10 | 10 |
| | 7.6 | 9.3 |

Currículum del Investigador

Imelda Yamile Fajardo Sánchez es originaria de San Francisco de Campeche, Campeche. Estudió la Licenciatura en Psicología con acentuación en Clínica en la Universidad Autónoma de Campeche. Se tituló con Mención Honorífica por medio de la Tesis Expresiones Comportamentales de la Sexualidad: significado y actitudes en mujeres. Obtuvo el Testimonio de Desempeño Sobresaliente en el examen de egreso del Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior, A.C. (CENEVAL). Recibió la Medalla Enrique Hernández Carvajal por ser Merito Universitario por obtener el mejor promedio general de su generación.

Estudió la Maestría en Tecnología Educativa con acentuación en Capacitación Corporativa en la Escuela de Graduados de la Universidad Virtual del Instituto Tecnológico y Estudios Superiores de Monterrey.

Certificada en la Norma Técnica de Competencia Laboral CRCH0542.02 nivel 4 Diseño e Impartición de Cursos de Capacitación a nivel nacional, por el Consejo Nacional de Normalización y Certificación de Competencias Laborales (CONOCER). Certificada ante la Internacional Board for Conformity Assessment S.C. en la Norma Técnica de Competencia Laboral de Diseño e Impartición de Cursos de Capacitación CRCH0542.02 nivel 4. Cuenta con registro ante la Secretaría del Trabajo y Previsión Social como capacitador externo.

Socia fundadora del Instituto Creactívate para el Desarrollo SC, donde se ha desempeñado como capacitadora y Gerente de Servicios.

Capacitadora en diversos temas sobre Desarrollo Humano y Calidad. Consultora de organizaciones públicas y privadas para el diseño y desarrollo de Programas enfocados al Desarrollo y fortalecimiento del factor humano. Tiene especial interés en promover el descubrimiento de los potenciales humanos a través de los procesos de capacitación, además que busca impulsar los procesos de formación continua como medio de crecimiento integral en las personas.

Evaluadora en Normas Técnicas de Competencias Laboral acreditada por el Organismo Certificador Excelencia Laboral SC, ante Consejo Nacional de Normalización y Certificación de Competencias Laborales (CONOCER).