

**Tipo de documento:** Tesis de maestría

*Maestría en Políticas Educativas*

## **Evaluación de la capacitación de los servidores públicos en la Administración Pública Nacional.**

Autoría: Brahim, Karina Laura

Año de defensa de la tesis: 2022

### ¿Cómo citar este trabajo?

Brahim, K. (2022) ""*Evaluación de la capacitación de los servidores públicos en la Administración Pública Nacional*"" [Tesis de maestría. Universidad Torcuato Di Tella]. Repositorio Digital Universidad Torcuato Di Tella

<https://repositorio.utdt.edu/handle/20.500.13098/12168>

El presente documento se encuentra alojado en el Repositorio Digital de la Universidad Torcuato Di Tella bajo una licencia Creative Commons Atribución-No Comercial-Compartir Igual 4.0 Argentina (CC BY-NC-SA 4.0 AR)

Dirección: <https://repositorio.utdt.edu>

UNIVERSIDAD TORCUATO DI TELLA - MAESTRÍA EN POLÍTICAS EDUCATIVAS

TESIS DE MAESTRÍA

Título de la tesis:

Evaluación de la capacitación de los servidores públicos en la  
Administración Pública Nacional.

---

Tesista: Lic. Karina Laura Brahim - Legajo: 16R1695

Director de tesis: Dr. Marcelo Rabossi - Co-Directora de tesis: Dra. Ángela Corengia

2022

## **INDICE**

CAPÍTULO 1- Introducción.....	3
Problema a investigar .....	3
Objetivo general .....	4
Objetivos específicos.....	4
Justificación.....	4
Marco conceptual .....	6
Estado del arte .....	13
CAPÍTULO 2- Marco metodológico.....	24
Antecedente-Implementación de un estudio de evaluación de impacto de un itinerario formativo de atención al ciudadano.....	24
Diseño.....	24
Etapas .....	25
Unidad de análisis.....	25
Muestra.....	26
Tabla N°1- Total de la muestra .....	27
Dimensiones de análisis.....	27
Instrumentos de evaluación .....	29
Fuentes de información .....	30
Proceso de codificación de las entrevistas.....	30
CAPÍTULO 3 – Resultados. Presentación de los datos. Análisis. ....	31
Análisis Entrevistas .....	32
1. Dimensión contexto organizacional.....	32
Conclusiones de la dimensión contexto organizacional.....	42
2. Dimensión detección de necesidades de capacitación .....	44
Conclusiones de la dimensión detección de necesidades de capacitación .....	49
3. Dimensión capacitación previa .....	50
Tabla N°2- Relación dimensión capacitación previa/necesidades de capacitación .....	51
Conclusiones de la dimensión capacitación previa .....	51
4. Dimensión valoración de los cursos.....	52
Tabla N°3- Comparativo de la valoración de cada uno de los cuatro cursos en las entrevistas.....	54
Valoración específica de cada uno de los cuatro cursos.....	55

Tabla N°4- Valoración de cada uno de los cuatro cursos en las entrevistas .....	55
Valoración del curso “El rol del asistente administrativo en la APN” (modalidad virtual sin tutor).....	56
Valoración del curso “Herramientas para la profesionalización en la Atención al Ciudadano” con modalidad presencial .....	59
Valoración del curso “Aspectos generales de la redacción” (modalidad virtual) .....	64
Valoración del curso “Buenas prácticas en atención al público con diversidad funcional” (modalidad presencial). .....	67
Conclusiones de la dimensión valoración de los cursos.....	68
5- Dimensión transferencia al puesto de trabajo (nivel 3 de Kirkpatrick).....	72
Transferencia curso “El rol del asistente administrativo en la APN”.....	72
Existencia de obstáculos que dificultan la puesta en práctica de lo aprendido .....	75
Transferencia curso “Herramientas para la profesionalización en la Atención al Ciudadano” .....	78
Funcionarios para quienes no hay transferencia de lo aprendido.....	85
Obstáculos que dificultan la puesta en práctica de lo aprendido.....	87
Transferencia curso “Aspectos generales de la redacción” .....	89
Existencia de obstáculos que dificultan la puesta en práctica de lo aprendido .....	92
Transferencia curso “Buenas prácticas en atención al público con diversidad funcional” .....	92
Existencia de obstáculos que dificultan la puesta en práctica de lo aprendido .....	97
Conclusiones de la dimensión transferencia.....	99
Relación entre la dimensión 4 “Valoración de los cursos” y la dimensión 5 “Transferencia al puesto de trabajo” .....	101
Tabla N°5- Comparativo de cantidad de agentes que realizan valoraciones positivas en cada uno de los cuatro cursos con relación a la cantidad de agentes que perciben transferencia sobre cada uno de ellos, sumada la cantidad de jefes que perciben transferencia. ....	102
Tabla N°6- Correlación dimensión valoración con dimensión transferencia.....	104
CAPÍTULO 4. Conclusiones.....	112
Referencias bibliográficas .....	125
ANEXOS.....	128
ANEXO 1- Guía de entrevista a empleados.....	129
ANEXO 2- Guía de entrevista para jefes .....	131

## **CAPÍTULO 1- Introducción**

Planteo del problema. Objetivos generales y específicos. Antecedentes / Estado del arte Marco teórico.

### **Problema a investigar**

El problema que orienta la presente tesis versa en torno a si el Estado es capaz de garantizar una capacitación de excelencia y en qué medida es capaz de contribuir a una “gestión pública transparente, efectiva y de calidad”<sup>1</sup> de sus propios recursos humanos de acuerdo con la política del Sistema Nacional de Capacitación prevista en la normativa vigente. ¿Cuál es la capacidad del INAP -Instituto Nacional de la Administración Pública<sup>2</sup>- para formar empleados idóneos de acuerdo a las necesidades de los diversos organismos del Estado? ¿Cuál es la brecha entre los conocimientos y competencias que se pretenden enseñar y desarrollar y aquellas competencias y conocimientos que efectivamente son transferidos al trabajo? ¿Es factible arrojar luz al tema con una evaluación de impacto y aislar otras variables que pudieran influir en este proceso, como sesgos de contexto?

El presente estudio se propone evaluar el impacto de cuatro cursos de capacitación que corresponden a un itinerario formativo del INAP y fueron implementados durante la gestión 2015-2019.

La evaluación se lleva a cabo en base a un modelo no experimental, elaborado y desarrollado por Donald Kirkpatrick a partir del año 1959, denominado el modelo de los cuatro niveles: reacción, aprendizaje, comportamiento/transferencia y resultados/ impacto (Catalanello y Kirkpatrick, 1968; Kirkpatrick, 1977; Kirkpatrick, 1979; Kirkpatrick, 1996).

---

<sup>1</sup> Decreto 889/2001 Recuperado de: <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/65000-69999/67790/norma.htm> en diciembre de 2017.

<sup>2</sup> “El INAP es el órgano rector de la capacitación del Estado. En tal carácter lleva adelante actividades propias de capacitación y regula y orienta aquellas acciones que desarrollan los organismos que componen el SNC”. Recuperado de: <https://www.argentina.gob.ar/jefatura/gestion-y-empleo-publico/inap/el-inap-y-el-sistema-nacional-de-capacitacion> en septiembre de 2022.

## **Objetivo general**

Analizar si un trayecto de capacitación que ofrece el Instituto Nacional de la Administración Pública (INAP) influye en la mejora del desempeño de los empleados públicos, a través de la evaluación de cuatro cursos de capacitación implementados en un organismo de la Administración Pública Nacional en el año 2018.

## **Objetivos específicos**

- Explorar la percepción de los agentes capacitados y sus jefes en cuanto a la transferencia al trabajo de las habilidades adquiridas y conceptos aprendidos en cuatro cursos de capacitación de un itinerario formativo de atención al ciudadano.
- Estudiar la relación entre la valoración de las capacitaciones y la transferencia al puesto de trabajo.
- Investigar qué factores favorecen u obstaculizan la transferencia al puesto de trabajo.

## **Justificación**

La capacitación continua en América Latina ha adquirido un rol de creciente importancia en la sociedad, tanto en la iniciativa privada, como en el sector público. En Argentina, el Sistema Nacional de Capacitación, a través del Instituto Nacional de la Administración Pública, es quien desarrolla sus actividades como una escuela de formación de gobierno para los empleados públicos, orientada a desarrollar capacidad institucional, implementar una cultura de calidad y consolidar una administración pública eficaz y eficiente, con alcance a todo el personal de la administración pública nacional (Chiaromonte-Cipolla, Marín-Díaz, Llinàs-Audet y Calderón, 2015; Melillo y Nakano, 1998). Conforme el grado de relevancia que tiene este organismo para el sector público, cabe mencionar el concepto de “corporate universities” desarrollado por Kinser y Levy (2005), utilizado para describir aquellas instituciones que se dedican a capacitar a sus propios empleados -en pos de construir capacidad en recursos humanos- y que, a su vez, se inclinan por sostener un beneficio a largo plazo, con una currícula comparable a otras instituciones post secundarias.

La misión del INAP es *“liderar la formación de los servidores públicos mediante cursos de capacitación que les permitan adquirir y aplicar los conocimientos y las habilidades necesarias para su desarrollo profesional, contribuyendo a consolidar un*

*Estado al servicio de los ciudadanos”<sup>3</sup> y su visión es “ser referentes en la formación de los servidores públicos en el nivel local, nacional e internacional, tanto por la calidad académica y la pertinencia de nuestra oferta como por nuestra capacidad de servicio. Nuestro propósito es ser un equipo innovador que transforma al Estado a través de actividades de capacitación que generen impacto en la ciudadanía, en el marco de una relación de cooperación y de confianza con nuestros socios estratégicos”<sup>4</sup>.*

Otra de las funciones del INAP es certificar y acreditar tanto las actividades de capacitación incluidas en los planes de las instituciones públicas, como las actividades que los empleados realizan por su cuenta, a través de formación universitaria o adquirida en organizaciones sociales o profesionales, de modo tal de evaluar su contribución de un modo estandarizado (Chiaramonte-Cipolla et al., 2015).

Resulta, entonces, indispensable evaluar el impacto de las capacitaciones con el fin de verificar si se garantiza una formación de excelencia entre los diversos agentes de la administración pública. Los conocimientos surgidos de la evaluación podrían contribuir a repensar la política implementada y, en caso de ser necesario, a rediseñarla.

En este sentido, las evaluaciones resultan útiles para identificar oportunidades de mejoras, rendir cuentas y analizar si un programa debiera continuar o ser interrumpido (Kennedy, Chyung, Winiecki y Brinkerhoff, 2014). Tal como plantean Miceli, Corengia y Fernández Fastuca (2021), la evaluación de la transferencia al puesto de trabajo –uno de los objetivos específicos de la presente tesis- permite mejorar las políticas públicas de capacitación al generar un aporte a la efectividad y al desarrollo organizacional.

En línea con lo antedicho, el presente estudio podría resultar un aporte en términos de “*accountability*”, conforme las políticas públicas deben ser evaluadas en cuanto a su impacto, para que el sector público pueda rendir cuentas a la comunidad, con el objeto de garantizar la calidad y la transparencia (Valencia Tello y Karam de Chueiri, 2016). No hay que olvidar que los fondos para las capacitaciones en el marco de organismos de gobierno son públicos por lo cual la evaluación además de servir para verificar si es útil en términos organizacionales es necesaria para rendir cuentas ante la ciudadanía (Miceli,

---

<sup>3</sup> Recuperado de <https://www.argentina.gob.ar/noticias/plan-estrategico-inap-20192021> en septiembre de 2022.

<sup>4</sup> Recuperado de: <https://www.argentina.gob.ar/noticias/plan-estrategico-inap-20192021> en septiembre de 2022

Corengia y Fernández Fastuca, 2021). Específicamente, Burke (2005) profundiza en el concepto de “*Outward accountability*”, que implica dar respuesta a clientes externos y, en sociedades democráticas, al público en general.

Por otro lado, tal como explican Abdulghani, Shaik, Khamis, Al-Drees, Irshad, Khalil, Alhaqwi e Isnani (2014), los trabajos de evaluación de impacto de intervenciones educativas que generan cambios en el lugar de trabajo son siempre publicados en los países desarrollados, pero son escasos los trabajos en los países en vías de desarrollo, con lo cual se espera generar un aporte en tal sentido.

Además, cabe señalar que, si bien los profesionales de la capacitación son conscientes de la importancia de evaluar tanto la capacidad de aplicar en el lugar de trabajo las habilidades y conocimientos aprendidos en la capacitación y de evaluar resultados en términos de impacto en la organización, son poco frecuentes estas evaluaciones por parte de las organizaciones (Kennedy et al., 2014). Por ende, este estudio se presenta como una contribución dado que las evaluaciones de estas instancias son implementadas con escasa asiduidad.

Por último, más allá de los niveles de evaluación, los estudios que evalúan programas y proyectos suelen estar limitados a la evaluación de resultados inmediatos, con lo cual resulta relevante preguntarse si la inversión destinada a las capacitaciones propicia cambios sustanciales en las organizaciones en las cuales se implementan, a lo largo del tiempo, en interacción con el contexto. Resulta necesario, entonces, incorporar en las organizaciones una cultura de evaluación de impacto a mediano o largo plazo, de efectos que se materialicen en cambios sustentables (Fernández-Díaz, Rodríguez-Mantilla y Jover-Olmeda, 2017).

### **Marco conceptual**

En el presente trabajo se aborda, en primer lugar, el concepto de evaluación de impacto que surge del enfoque de la evaluación de programas y proyectos sociales y, posteriormente, se ahonda sobre la problemática específica de evaluación de impacto de la capacitación, que surge desde el campo del desarrollo de los recursos humanos.

Evaluación de impacto desde el enfoque de la evaluación de programas y proyectos sociales



Desde la perspectiva de los programas y proyectos sociales, una posible definición de evaluación de impacto es la que retoman Cohen y Franco (1988) de la declarada por la ONU en 1984, como “el resultado de los efectos de un proyecto”. Agregan que “la determinación del impacto exige el establecimiento de objetivos operacionales y de un modelo causal que permita vincular el proyecto con los efectos resultantes de la implementación” (Cohen y Franco, 1988, p. 85). Es decir, la evaluación de impacto procura determinar en qué medida el proyecto alcanzó sus objetivos y cuáles han sido sus efectos secundarios.

En línea con ello, Aedo (2005) explica que la evaluación de impacto busca establecer la diferencia entre una determinada situación y el cambio generado producto de haber participado en un programa. Procura determinar si un programa produjo los efectos deseados en las personas, hogares e instituciones a los cuales se aplica, a partir de una estimación cuantitativa de los beneficios y si ellos son o no atribuibles a la intervención del programa, dado que también existe la posibilidad que estén causados por otros factores ajenos a él.

La evaluación, para Cohen y Franco (1988) forma parte de la planificación de la política pública en el área social. Desde los modelos de análisis costo-beneficio y costo-efectividad, plantean que es fundamental para obtener información para elegir entre diversos proyectos y para analizar los resultados que se alcancen con las acciones previstas, posibilitando una rectificación del curso de acción para lograr los objetivos planteados con eficacia. Se puede realizar antes, durante o después de haber concluido el programa o proyecto.

Es necesario distinguir los diversos modelos de evaluación de impacto existentes. Uno de ellos, el modelo experimental clásico, implica la conformación de dos poblaciones, una que recibe el estímulo -el grupo experimental- y otra que no lo recibe y actúa como grupo de control o grupo testigo. Por otro lado, están los modelos cuasi-experimentales, que se diferencian de los primeros, en que los grupos experimental y de control no se seleccionan aleatoriamente, sino por similitudes en determinadas variables. Por último, están los modelos no experimentales, en los cuales la población objetivo no es comparada con un grupo control, sino que toman un solo grupo conformado por la población-objetivo del proyecto y se efectúa la medición antes de la implementación del proyecto y después de finalizadas las etapas intermedias o de su finalización total. La

evaluación ex –ante, tiene por finalidad proporcionar criterios racionales para decidir si un proyecto debe o no implementarse, para ordenar los proyectos en función de sus grados de eficiencia y eficacia en la consecución de los objetivos perseguidos o para anticipar los resultados a obtener en función de las experiencias existentes y/o de los juicios de expertos. Por su parte, la evaluación ex-post se puede realizar mientras el proyecto está en curso o después que el mismo ha concluido y brinda información para decidir si se continúa o no con el programa o proyecto en base a los resultados obtenidos y si es necesario generar modificaciones.

La limitación que presenta el modelo no experimental es que impide controlar la posible incidencia de variables exógenas que impacten en el programa o proyecto. Ante este problema, Cohen y Franco (1988), plantean que para descartar los efectos exteriores no atribuibles al proyecto y superar esta limitación, existen algunas alternativas como utilizar, por un lado, grupos de comparación que no han sido establecidos en función del diseño y que, por lo tanto, permiten sólo una aproximación no rigurosa o, por otro lado, a través de variables de control que faciliten la estimación de la incidencia de las variables exógenas.

Otro problema a considerar en las evaluaciones de impacto se refiere a la capacidad institucional que se tiene para llevar a cabo la evaluación, si existen recursos propios para implementarla y si se permite la ejecución de una evaluación independiente que pudiera revelar resultados contrarios a la política del gobierno. Asimismo, los cambios de gobierno, puestos claves o cambios en la política, pueden afectar la implementación del programa que se está evaluando (Aedo, 2005).

#### Evaluación de impacto desde la perspectiva del desarrollo de los recursos humanos

De acuerdo con lo mencionado al inicio, se indaga la problemática de la evaluación de impacto desde la perspectiva del desarrollo de los recursos humanos. En tal sentido, la evaluación de impacto en la capacitación, conforme lo explica Rutty (2007) es un tipo de evaluación que pretende indagar acerca de los cambios producidos en el trabajo como consecuencia del proceso de enseñanza y en qué medida se contribuyó al logro de los objetivos de la capacitación. Los trabajos de tradición anglosajona suponen que la capacitación tiene como meta generar beneficios para la organización y debe ser valorada a través de la evaluación de impacto. Los programas de capacitación son planificados con el objeto de generar en los miembros de las organizaciones los

conocimientos y habilidades requeridos para dar respuesta a las demandas actuales y futuras de sus puestos de trabajo, de modo tal de mejorar la competitividad de la organización en el mercado. La concepción de enseñanza y de aprendizaje se encuadra en la tradición conductista, en la cual los objetivos deben ser definidos en términos de conductas observables, medibles y cuantificables.

En esta línea, el principal referente de la evaluación de impacto de la capacitación es Donald Kirkpatrick, quien desarrolló en 1959 un modelo –que aún se sigue implementando- de cuatro niveles de evaluación que representan una secuencia de formas de evaluar programas, donde cada nivel es importante y tiene impacto en el siguiente nivel (Catalanello y Kirkpatrick, 1968; Kirkpatrick, 1977; Kirkpatrick, 1979; Kirkpatrick, 1996). A continuación, se explica en qué consiste cada uno de ellos y sus limitaciones:

. **Nivel 1- Reacción:** la evaluación en este nivel mide cómo los participantes reaccionan frente al programa, si han quedado satisfechos con él, por ejemplo, en relación con los temas, líderes y programación. La cuestión clave en esta instancia es que brinden respuestas honestas, que no tengan temor a ser críticos para que las reacciones sean pruebas de sus sentimientos y grado de satisfacción. Para controlar esta variable, es preciso que los formularios que entreguen las personas capacitadas sean anónimos o de firma opcional. Asimismo, se requiere que estén diseñados para cuantificar y tabular la información, de modo tal que se puedan establecer patrones de reacción entre los participantes. Por otro lado, se puede implementar inclusive antes de finalizar el programa, para contar con retroalimentación y poder hacer más efectivas las sucesivas clases y no sólo los sucesivos programas. Además, es conveniente que un observador entrenado también evalúe al capacitador, independientemente de las reacciones del grupo, en tanto una comparación entre ambas evaluaciones, dará un mejor indicador de la efectividad del programa. Medir la reacción permite asegurar que los participantes de la capacitación estén motivados e interesados en aprender. Cuanto más favorables las reacciones, mayor es la predisposición hacia el aprendizaje. No obstante, aun llevando a cabo una medición adecuada de las reacciones, ello no garantiza que el aprendizaje haya tenido lugar o que se haya transferido al trabajo.

. **Nivel 2- Aprendizaje:** se evalúa hasta qué punto los asistentes a la capacitación han adquirido conocimientos, habilidades y/o han generado un cambio en su actitud. El aprendizaje se debe medir sobre una base objetiva, al comparar sus conocimientos,

habilidades y actitudes antes del programa de capacitación y después de él, a través de una evaluación previa y una posterior. Además, se requiere asegurar que los cambios se deban a la capacitación y no a otros factores, como aprendizajes adquiridos fuera del programa, lo cual se puede hacer con grupos de control de personas que no asisten a él. Los resultados de la evaluación deben ser analizados estadísticamente, de modo tal que se compruebe el aprendizaje. Para el autor, es relativamente sencillo medir el aprendizaje en una clase en la cual se enseñan determinadas habilidades, por ejemplo, a través de demostraciones individuales o situaciones de *role playing* que pueden ser planificadas y evaluadas sistemáticamente durante el transcurso del programa. Ante la enseñanza de principios y hechos es más difícil evaluar el aprendizaje y, habitualmente, se utilizan pruebas escritas que deberían abarcar todos los contenidos abordados en los cursos para que sean válidas las mediciones.

. **Nivel 3- Comportamiento**, entendido como transferencia al puesto de trabajo: se evalúa hasta qué punto el comportamiento laboral se modifica como consecuencia de la participación del individuo en el programa de capacitación. En ocasiones, las personas pueden tener conocimientos teóricos que no llevan a la práctica en sus trabajos. En esta instancia evaluativa, se les puede preguntar a los participantes qué están haciendo de manera diferente a partir del programa de capacitación y se les puede preguntar a sus jefes si han notado que estén haciendo algo distinto producto de haber asistido a la capacitación, lo cual daría cierta evidencia. Sin embargo, es necesario generar investigación para obtener pruebas, a partir de la medición del comportamiento antes de participar en el programa y después de finalizado el mismo y comprobar que los cambios se deben realmente a la participación y no a otras variables como ajustes salariales, coaching del jefe o lecturas, entre otras. Es preciso también en este nivel, contar con un grupo control y, además, realizar la evaluación posterior a la participación en el programa al cabo de un tiempo – a partir de los tres meses- para dar lugar al cambio en la conducta y poder poner en práctica lo aprendido. Asimismo, sería conveniente medirlo más de una vez, para asegurar que el cambio perdura en el tiempo. La desventaja de ello es que es un procedimiento costoso.

. **Nivel 4- Resultados**: se evalúa cuáles fueron los resultados alcanzados, en base a los objetivos definidos en el programa o, dicho de otro modo, a los resultados deseados en la organización. Puede tratarse de diversos factores como, por ejemplo, reducción de costos, reducción de la rotación laboral y mejoras en la productividad. Asimismo, puede

incluir, la evaluación del retorno de la inversión, la cantidad y calidad de la producción, las ganancias y el ausentismo, entre otros indicadores. Este nivel es muy complejo de evaluar, en tanto es difícil medir cuánto de la mejora es producto de la capacitación en comparación con otros factores.

El primer nivel referido a las reacciones de los participantes frente a la capacitación es más simple de evaluar que los otros tres niveles. En cambio, la evaluación del aprendizaje, de la transferencia al trabajo y de los resultados en términos de impacto en el negocio, son los niveles más relevantes y difíciles de evaluar, ya que requieren un importante trabajo de planificación de la evaluación, análisis de la información obtenida e interpretación de los resultados (Catalanello y Kirkpatrick, 1968; Kirkpatrick, 1979). Si bien la evaluación se torna más difícil y costosa en la medida que se avanza en los niveles, es importante no saltar ninguno de ellos. Por un lado, para justificar la existencia del Departamento de Capacitación y así demostrar cómo contribuye a los objetivos de la organización; otra razón es para continuar o discontinuar un programa y, por último, para obtener información sobre cómo mejorar futuros programas (Kirkpatrick, 1996).

A pesar de haber sido uno de los modelos más utilizados, que ha perdurado en el tiempo, el modelo para evaluación de impacto de las capacitaciones desarrollado por Kirkpatrick, fue revisado y criticado, por diversos autores (Bates, 2004; Holton, 1996). En el caso de Holton (1996), calificó como defectuoso el modelo de los cuatro niveles y esgrimió que no era un modelo sino tan solo una taxonomía. Manifestó que un modelo debía tener seis componentes<sup>5</sup> y adujo que el de Kirkpatrick no cumplía con ninguno de estos criterios. Por ejemplo, las relaciones entre las construcciones no están completamente especificadas. Además, a su entender, hay demasiadas variables intervinientes que no son medidas o explicadas, por lo cual el modelo de evaluación no puede ser validado.

En respuesta a Holton, Kirkpatrick (1996), afirmó que su modelo cumple con el criterio referido a las relaciones entre las unidades, en tanto muestra la relación entre los cuatro niveles. Por otro lado, explicó que él no llamó a este marco de referencia un

---

<sup>5</sup> Recupera un modelo descrito por Klimoski (1991), retomado de Dubin (1976).

modelo<sup>6</sup>, sino que así comenzaron a llamarlo los referentes de las distintas empresas y corporaciones que describían sus estudios de casos en base al “modelo de Kirkpatrick” y que en el “mundo real”, donde tienen lugar las evaluaciones de capacitación, el término modelo, es utilizado para describir una manera sistemática de hacer algo. Además, afirmó que varios de los conceptos que proponía Holton, eran los mismos o similares a los propuestos por él. Por ejemplo, proponía utilizar el concepto de desempeño individual en lugar de comportamiento. Por último, aseveró que los profesionales de RRHH valoran más sus contribuciones pragmáticas basadas en investigaciones a partir de casos reales, que ciertas investigaciones académicas alejadas de la realidad.

Por su parte, Bates (2004), describe algunas limitaciones del modelo de Kirkpatrick. En primer lugar, manifiesta que el modelo es incompleto en tanto no considera la influencia del individuo o el contexto en la evaluación de la capacitación en términos de, por ejemplo, la cultura de aprendizaje en la organización, objetivos y valores de la organización o el clima para la transferencia del aprendizaje. Otra limitación, es el supuesto de causalidad del modelo, cuyas relaciones causales fueron poco especificadas por Kirkpatrick y no han sido confirmadas por diversas investigaciones. La tercera limitación, es el supuesto del incremento de la importancia de la información en los sucesivos niveles, que ha generado la percepción que los resultados del nivel cuatro brindan la información más útil sobre la efectividad del programa, pero la débil relación conceptual inherente en el modelo y los resultados que generan, no brindan una base adecuada para este supuesto.

A pesar de las críticas, el modelo de Kirkpatrick ha sido utilizado en todo el mundo. Durante las últimas décadas, fue el abordaje más común para la evaluación de capacitación en las organizaciones. Su popularidad, en parte, se debe a que la evaluación de los resultados de la capacitación -nivel cuatro- les permite a los capacitadores de las organizaciones expresarlos en términos de negocios, como socios estratégicos que contribuyen al éxito organizacional. Asimismo, simplifica el complejo proceso de evaluación de la capacitación. El modelo de Kirkpatrick fue la semilla que facilitó el surgimiento de otros modelos más completos y se han generado instrumentos de evaluación que sirven para complementarlos, en tanto contribuyen a evaluar variables

---

<sup>6</sup> En su artículo de 1959, utilizó el término “*steps*” (pasos), en lugar de “*levels*” (niveles). Sin embargo, a partir de allí, libros y artículos empezaron a referirse a su trabajo como el modelo de los cuatro niveles (Kirkpatrick, 1996).

claves en el proceso de capacitación, como factores previos a la capacitación, factores que afectan la transferencia del aprendizaje y factores de contexto que influyen en la efectividad de la capacitación (Bates, 2004). En cambio, para Ruddy (2007) se tratan de ampliaciones del modelo, pero no se ha generado un modelo alternativo que remplace al de Kirkpatrick.

## **Estado del arte**

En la literatura académica que aborda el tema de evaluación de impacto, desde una perspectiva más clásica, Ruddy (2007) distingue entre dos tipos de trabajos. Por un lado, una línea de evaluación de programas y proyectos sociales y, por otro lado, un enfoque orientado al desarrollo de recursos humanos. Explica que, dentro de la primera línea, existen controversias en torno a la evaluación de impacto, en tanto para algunos autores, es un tipo de evaluación que presenta muchas dificultades en su implementación, mientras que para otros es posible de ser aplicada. Asimismo, conciben la evaluación como una función más de la conducción de las organizaciones, cuya utilización provee al control de la incertidumbre en el planeamiento, plantean que es necesario construir modelos evaluativos ajustados al objeto a evaluar y ponen énfasis en el rigor metodológico. La otra línea, de modelos del campo de desarrollo de recursos humanos, se orienta al conjunto de actividades que permiten adquirir a los integrantes de las organizaciones o empresas las habilidades, conocimientos y competencias para responder a las demandas presentes y futuras de sus puestos laborales.

Dentro de este enfoque, resulta de particular importancia, destacar el aporte metodológico que desarrollaron Melillo y Nakano (1998) en el INAP- Instituto Nacional de la Administración Pública, para la evaluación de impacto de la capacitación en la Administración Pública. Los autores, proponen una evaluación en el campo de las competencias<sup>7</sup>, para comprobar si los agentes capacitados las aplican a sus tareas y, por otro lado, una evaluación en el campo de los resultados, para conocer cómo la producción de competencias a partir de la capacitación repercute en el funcionamiento de la organización, a nivel macro. Ello supone relevar las características centrales de la organización y del sistema de capacitación, para reconstruir las competencias

---

<sup>7</sup> Competencias, entendidas como “aquel conjunto de capacidades, conocimientos, habilidades, actitudes y técnicas que, aprendidas durante el proceso de capacitación, son transferidas al puesto de trabajo y utilizadas en ese ámbito” (Melillo y Nakano, 1998, p.31)

involucradas en el proceso. Alertan sobre la multidimensionalidad de fenómenos y lógicas que intervienen en la capacitación en el Estado y que es necesario comprender para evaluar los resultados o efectos de la capacitación en los organismos públicos. En concordancia con el modelo de Kirkpatrick, sostienen que la evaluación debe estar presente en cada paso y no sólo al final del proceso de capacitación. La metodología que proponen incluye técnicas mixtas de control y evaluación, tanto de tipo cuantitativo, como cualitativo, para no omitir fenómenos no cuantificables pero relevantes. Explican que, para evaluar el impacto de la capacitación, se requiere de un modelo o patrón de referencia del ideal al cual se aspira. Sin embargo, en el Estado no suele haber una descripción de puestos lo suficientemente operativa para esta contrastación, ni una demanda clara por parte de los organismos, que incluya las competencias, con los criterios e indicadores de calidad, por lo cual, plantean la necesidad de construir modelos de calidad legitimados por los actores de la organización, para evaluar la manera en que se ponen en práctica las competencias. Es decir, construyen desde la perspectiva de los actores<sup>8</sup> y de acuerdo a las particularidades de cada organismo del Estado, un “*Referencial básico de calidad*” que contiene los parámetros de criterios de ejecución de las competencias -en términos de eficacia, pertinencia y autonomía- y los indicadores observables. Posteriormente, se realizan observaciones del desempeño en el puesto de trabajo, de quienes recibieron capacitación - pero dejando un lapso de tiempo antes de la evaluación, de modo tal que las competencias se desarrollen y ajusten al contexto- y se compara la efectiva aplicación, con los indicadores de calidad esperados. De manera complementaria, proponen evaluar también la satisfacción de los empleados capacitados con relación a sus competencias, específicamente, si las pudieron transferir al trabajo o, en caso contrario, los obstáculos encontrados para ello. En cuanto a la evaluación en el campo de los resultados, el foco está en las competencias colectivas desde una visión de conjunto de la organización. Implica realizar un estudio de la evolución de los parámetros de la organización susceptibles de ser influenciados por la capacitación, por ejemplo, cantidad de reclamos en relación con la atención al público, antes de la capacitación, durante ella y después de finalizada. La selección de parámetros supone determinadas hipótesis y expectativas de los cambios que va a generar la capacitación en la organización y la interpretación de los datos relevados las refutará o confirmará. A partir de estos resultados, se podrán generar recomendaciones para reducir los efectos negativos o nulos y potenciar los aciertos. Por

---

<sup>8</sup> Mediante entrevistas a jefes directos y ex cursantes de las capacitaciones.



último, proponen algunos aspectos que pueden transformarse en facilitadores u obstaculizadores de la transferencia y aplicación de las competencias de la capacitación al puesto de trabajo como, por ejemplo, el logro de mayores niveles de compromiso, responsabilidad e identificación con los objetivos del organismo o el desarrollo de carrera y la promoción de los agentes.

En la literatura más reciente, se identifican trabajos que aún ponen a prueba el modelo de los cuatro niveles de Kirkpatrick o profundizan en la evaluación de algunos de los niveles. Entre ellos, un trabajo basado en una regresión econométrica, de Stark-Wroblewski, Ahlering y Brill (2007), que plantea la importancia de realizar evaluaciones ex-ante y ex-post para evaluar el aprendizaje del estudiante en el curso –evaluación del nivel 2 en términos de Kirkpatrick- y complementarlas con las evaluaciones de los estudiantes acerca de la enseñanza –que sería la evaluación del primer nivel enunciado por Kirkpatrick, el nivel de reacción- para generar un abordaje más comprensivo de la evaluación de la efectividad de la enseñanza. El estudio se llevó a cabo en dos cursos de psicología general en una universidad mediana de la región centro-oeste de Estados Unidos, con dos instructores diferentes que acordaron un pre-test de treinta ítems, que fueron evaluados posteriormente, de a seis ítems, a lo largo de los cinco exámenes previstos durante el curso, lo cual no les demandó tiempo adicional. La evaluación de los estudiantes del componente enseñanza como indicador de la efectividad suele ser criticada y controversial. No obstante, los autores del estudio presentan un método eficiente de evaluación pre y post aprendizajes, que complementa la calificación de la enseñanza por parte de los estudiantes y comprueban que ambas dimensiones miden distintos aspectos de la efectividad de la enseñanza.

Otro trabajo realizado por Trigwell, Caballero Rodríguez y Han (2012), evalúa el impacto de un programa de posgrado de enseñanza en educación superior, de un año de duración, en una universidad australiana, a lo largo de un periodo de diez años. El programa fue diseñado con el objetivo de desarrollar habilidades docentes que generasen mejoras en el aprendizaje de sus estudiantes. La evaluación examinó, por un lado, el impacto en el desarrollo de la calidad académica de los profesores orientado a un cambio conceptual y, además, el impacto en la experiencia de aprendizaje de los estudiantes. La evaluación de impacto comprendió cuatro estudios que arrojaron los resultados que se detallan a continuación. En primer lugar, la tasa de obtención de subsidios para la investigación de temas vinculados a la enseñanza fue mayor entre aquellos profesores que

completaron el programa, que entre quienes no lo hicieron. Asimismo, otro indicador fue la tasa de obtención de premios a la enseñanza, que fue más elevada entre los que completaron el programa. Además, los estudiantes que cursaron con profesores que completaron el programa, reportaron en promedio mayor satisfacción general con el curso, que los estudiantes en las clases del mismo profesor antes de culminar el programa de capacitación. Por último, se encontró una relación positiva en una regresión que investigó, a nivel facultad, la relación entre la proporción de profesores que completaron el programa y la satisfacción de los estudiantes con relación a la calidad de su carrera; es decir, en aquellas facultades en las cuales había mayor proporción de profesores que completaron el programa, los estudiantes manifestaron mayor satisfacción en cuanto a la calidad general de sus carreras. No obstante, los autores sugieren que los resultados deben ser interpretados con cautela, en tanto pueden surgir problemas al medir la efectividad del desarrollo de la enseñanza a nivel facultad, conforme diversos factores pueden intervenir en los resultados como, por ejemplo, las diferencias en las políticas institucionales o en los abordajes de enseñanza en las diferentes disciplinas. De hecho, en este estudio, la Facultad de Odontología obtuvo un valor atípico con relación al resto de las facultades, en cuanto al impacto, a pesar de que gran parte del cuerpo académico había completado el programa. Los autores interpretan que, posiblemente, tenga relación con la concepción de enseñanza inicial de los profesores que, si está orientada a la enseñanza más que al aprendizaje, como suele ocurrir en las ciencias duras, los profesores podrían estar generando escaso impacto en un contexto de enseñanza tradicional. Otro aspecto para destacar es que el impacto del programa de capacitación de los profesores es más difícil de medir con relación al aprendizaje de sus estudiantes y, los cambios encontrados en este sentido, al igual que en la mayoría de los estudios de este tipo, son pequeños. Tal es así, que, en cada uno de los cuatro estudios realizados, los cambios encontrados fueron pequeños, pero en la totalidad, sin embargo, evidencian un impacto significativo. Los autores concluyen que la metodología utilizada implica nuevos abordajes hacia la evaluación y confirma la necesidad de utilizar un marco de referencia y una estrategia de múltiples indicadores de impacto.

Un estudio que se focaliza en la evaluación de otro nivel, el de la transferencia de conocimientos – nivel 3 “comportamiento” en términos de Kirkpatrick- es el de Thompson, Brooks y Lizárraga (2003), quienes se propusieron explorar en un programa de desarrollo de recursos humanos de la Universidad de Arkansas - bajo la modalidad de

video conferencia- la percepción de los estudiantes y sus supervisores en cuanto a la aplicación en el trabajo de las habilidades y los conceptos aprendidos en los ocho cursos que componían el programa. El mismo estaba orientado al desarrollo de “habilidades blandas”, por ejemplo, comunicacionales, de liderazgo y construcción de equipos, entre otras. Se utilizó un diseño de investigación cualitativo –descriptivo y exploratorio- y participaron en la muestra estudiantes trabajadores y sus supervisores. Las respuestas de las entrevistas en profundidad realizadas fueron analizadas y codificadas para identificar patrones que evidenciaran transferencia de conocimiento. Los resultados indicaron que, efectivamente, hubo una transferencia percibida de los aprendizajes de la clase al lugar de trabajo y que se beneficiaron tanto los individuos, como las organizaciones. Las respuestas de los estudiantes y de sus supervisores, permitieron identificar patrones de datos de ambas poblaciones que confirman que la transferencia del aprendizaje ocurrió e indican que los empleados eran mejores a partir de su asistencia al programa de desarrollo de recursos humanos. Por otro lado, el estudio presenta algunas limitaciones en cuanto a la relación entre aprendizaje y transferencia, en tanto no se investigaron las condiciones que afectan la transferencia en el trabajo o los factores asociados al contexto de aprendizaje del programa que podrían haber afectado la transferencia.

En la misma línea de investigación, Dwyer, Thompson y Thompson (2013) profundizan el trabajo mencionado anteriormente, con el propósito de evaluar un programa de educación a distancia basado en las percepciones de los estudiantes adultos, para lo cual toman el Programa de Desarrollo de Recursos Humanos, de la Universidad de Arkansas, pero en lugar de enfocarse en las percepciones acerca de los cursos individuales, se focalizan en la totalidad del programa, explorando las razones de los estudiantes para volver a la universidad, sus actitudes hacia el programa y el impacto que este ha tenido en sus vidas. Para el estudio, utilizaron el modelo de Kirkpatrick, en tanto lo consideraron un marco adecuado para llevar a cabo la evaluación de un programa de educación a distancia, específicamente, las percepciones del programa (nivel 1), las percepciones acerca de la aplicación del conocimiento en el desarrollo de los recursos humanos (nivel 3) y las percepciones acerca de cómo la participación en el programa ha beneficiado a los estudiantes (nivel 4). El segundo nivel fue omitido intencionalmente conforme el aprendizaje fue evaluado a través de las calificaciones a lo largo del programa. Los resultados reflejaron que los estudiantes visualizaron la educación a distancia como la mejor oportunidad para que estudiantes adultos completen sus carreras.

Las mujeres tuvieron más actitudes positivas hacia la educación a distancia que los estudiantes varones y tuvieron, además, inquietudes laborales como aspecto que más influyó para volver a la universidad. En líneas generales, los estudiantes tuvieron actitudes positivas hacia el contexto de aprendizaje (clases con videoconferencia que fueron percibidas como incrementales de las habilidades tecnológicas), hacia los capacitadores (consideraron que valoraban sus opiniones y brindaban retroalimentación en los tiempos adecuados), hacia el diseño por cohorte (facilitó el intercambio entre los estudiantes, los grupos de estudio, las redes que contribuían a completar el programa y finalizar las carreras) y el contenido del programa (los participantes manifestaron que pudieron aplicar en sus trabajos, las habilidades y conocimientos aprendidos en las clases). Sin embargo, fueron variadas las opiniones respecto al beneficio económico por haber participado en el programa. Sugieren que las expectativas económicas previas al programa eran mayores que los beneficios económicos luego de completarlo.

Otro trabajo que toma el modelo de Kirkpatrick como marco teórico, es el de Abdulghani y otros (2014), el cual evalúa cinco *workshops* de metodología de la investigación -destinados a profesionales del área de ciencias de la salud de una universidad de Arabia Saudita- en torno a la satisfacción de los participantes, las habilidades y conocimientos adquiridos, los cambios en las prácticas de investigación y los resultados en términos de publicaciones. Para ello, se utilizaron cuestionarios de capacitación ex ante y ex post, cuestionarios de satisfacción, informes de plan de desarrollo de los asistentes a los *workshops* y encuestas de comportamiento, con el objeto de evaluar la efectividad del programa. Los resultados obtenidos indicaron que el 77.5% de los participantes tuvo una percepción positiva del programa. Las evaluaciones ex-ante y ex-post evidenciaron una mejora significativa de los conocimientos y habilidades cognitivas básicas, en SPSS, en bioestadísticas y recolección de datos, además, ciertas mejoras en los manuscritos y en la redacción de propuestas. En cuanto al impacto, el 56.9% comenzó a investigar y un 6.9% publicó sus trabajos. Los resultados del desempeño de los participantes revelaron un resultado general positivo y el 79% de ello reportó transferencia de las habilidades de la capacitación al lugar de trabajo. Sin embargo, estos cambios no pueden ser solamente atribuidos a los *workshops*, sino que podrían deberse a otros factores como, por ejemplo, los antecedentes de los participantes. Por otro lado, se plantearon sugerencias por parte de los participantes, que permitieron generar mejoras en el programa. Las críticas realizadas se dieron en torno a los siguientes

aspectos: sugirieron que las exposiciones fueran menos extensas y que hubiera mayor cantidad de ejercicios y más trabajo en grupos de discusión pequeños; asimismo, señalaron cuestiones de organización y tiempos, entre otros aspectos a mejorar. De todos modos, la naturaleza interdisciplinaria de los *workshops*, generó beneficios tanto a partir de los intercambios desde las distintas perspectivas que tenían los participantes -conforme provenían de diversas áreas disciplinares- como en cuanto a promover la cultura de investigación en la institución.

Un trabajo que contribuye a la comprensión de los niveles 3-Transferencia- y 4-Resultados- del modelo de Kirkpatrick es el llevado a cabo por Kennedy y otros (2014), quienes exploraron la percepción de los profesionales dedicados a la capacitación, acerca de la utilidad de este tipo de evaluaciones y los factores que facilitan u obstaculizan sus intentos de llevarlas a cabo. Para ello utilizaron un método mixto, cuantitativo a través de encuestas y cualitativo a través de entrevistas y tomaron como marco de referencia el método de caso de Brinkerhoff <sup>9</sup> y el modelo de Ingeniería del Comportamiento de Gilbert.<sup>10</sup> A partir de los resultados alcanzados, identificaron tres factores claves que impactan en la capacidad de conducir las evaluaciones de este tipo, que son la disponibilidad de recursos humanos y de tiempo para realizar las evaluaciones, el apoyo organizacional – en tanto se requiere un alto nivel de cooperación por parte de los diversos niveles gerenciales para obtener datos precisos a partir de las evaluaciones- y la experiencia en la metodología de evaluación por parte de quienes llevan a cabo las evaluaciones. Así detectaron factores facilitadores y factores que obstaculizan el proceso de evaluación. Un aspecto valioso acerca de esto último es que, al identificar las barreras, las organizaciones pueden generar estrategias para reducirlas o eliminarlas. Los resultados de las encuestas hallaron que la mayoría de los encuestados consideran importante llevar a cabo las evaluaciones de nivel 3 y 4. Sin embargo, un número mucho más reducido manifestó que, efectivamente, las implementa. Las razones esgrimidas con

---

<sup>9</sup> Modelo de cinco pasos, diseñado para analizar la efectividad de un programa, que busca identificar elementos exitosos y no exitosos y las condiciones que conducen a ello. En este caso no se trataba de evaluar un programa de capacitación pero a los autores del trabajo, la metodología les resultó lo suficientemente flexible como para adaptarlo a los objetivos específicos del estudio y llevar adelante los cinco pasos: 1-Planificar la evaluación de un método de caso exitoso. 2-Crear un modelo de impacto. 3- Realizar encuestas para identificar casos exitosos y no exitosos. 4- Entrevistar a los casos exitosos y a los no exitosos y documentarlos. 5- Comunicar los hallazgos, conclusiones y recomendaciones.

<sup>10</sup> Utiliza seis categorías de codificación: datos organizacionales, instrumentos organizacionales, incentivos organizacionales, conocimiento individual, capacidad individual, motivos individuales.

mayor frecuencia para no hacerlo tienen que ver con la falta de tiempo y presupuesto. Si bien las organizaciones, en teoría, reconocen la necesidad de evaluar, no destinan los recursos necesarios para ello. Con relación a los resultados de las entrevistas, todos los entrevistados identifican que el factor más crítico para facilitar u obstaculizar la realización de evaluaciones exitosas de capacitación en los niveles 3 y 4, es el apoyo por parte del liderazgo organizacional. Cuando los líderes de las organizaciones aceptan la necesidad de evaluar, los niveles gerenciales más bajos tienden a cooperar más en el acceso a la información, sobre todo, si se les muestran resultados de evaluación que conducen a mejoras a nivel departamental. Entre los factores facilitadores, se identificó la necesidad de generar evaluaciones ya sea para mantener contratos, para percibir financiamiento o mantener permisos para operar como ocurre en aquellas organizaciones ligadas a organismos gubernamentales que tienen requisitos de acreditación. Otro factor facilitador es la asignación de recursos, tanto de tiempo, como humanos y económicos. En cuanto a factores que obstruyen la evaluación, uno de ellos es que la misma no sea vista como una prioridad, tanto porque no se ve la necesidad de realizarla, como tampoco los beneficios que trae aparejada. En cuanto a los incentivos organizacionales, si no hay apoyo por parte de la alta gerencia hacia los esfuerzos en la evaluación, no hay incentivos para el resto de los empleados para cooperar en ello. Otros factores críticos son el conocimiento de la metodología de la evaluación, las habilidades comunicacionales para, entre otras cuestiones, persuadir a la alta gerencia sobre el valor de la evaluación, la capacidad cognitiva para analizar datos y la motivación intrínseca para desempeñar estas habilidades en un alto nivel. Los autores sostienen que son necesarias futuras investigaciones que exploren el modo en que los profesionales de la capacitación interpretan los niveles 3 y 4 - las entrevistas revelan cierto grado de confusión acerca de cómo definen el nivel 4 - y cómo pueden desarrollar mayor experiencia evaluativa, lo cual podría generar mayor efectividad en la obtención de soporte organizacional.

Otro trabajo que resulta relevante recuperar para el presente proyecto, es el de Poee, Worku, y Van Rooyen (2016), en tanto se focaliza en la evaluación de impacto de programas de capacitación en el sector público. Específicamente, aborda la evaluación de los potenciales beneficios de programas de capacitación de habilidades a medida, para mejorar el desempeño de los empleados de la Municipalidad de la Ciudad de Tshwane, en Sudáfrica, criticada por la baja calidad en sus servicios, debido a la falta de capacidad y de habilidades específicas. Se utilizó una metodología combinada para la recolección y

análisis de los datos, cuantitativa, a través de cuestionarios y, cualitativa, mediante entrevistas en profundidad. Los resultados demostraron que el 49% de la muestra había tenido capacitaciones previas, el 52% de los empleados tenía desempeño satisfactorio y se encontró una relación significativa entre la provisión de programas de capacitación y desarrollo y el satisfactorio desempeño de los empleados municipales. Asimismo, el desempeño inadecuado estaba asociado, principalmente, a la ausencia de oportunidades de capacitación y, en orden decreciente, al bajo nivel de educación formal, a la ausencia de satisfacción laboral, a la falta de evaluación y monitoreo del desempeño, al breve tiempo transcurrido en el empleo, a la percepción de salario bajo, a la percepción de escasos beneficios y escaso desarrollo de carrera, a la percepción de falta de incentivos y, por último, a la percepción de falta de reconocimiento por parte del público atendido. Los empleados que habían tenido oportunidades de capacitación eran más productivos y estaban más motivados que los empleados que no habían participado de instancias formativas. Los autores propusieron un modelo para asegurar el adecuado desempeño de empleados municipales y monitorear y evaluar su evolución en base a: 1- evaluar las necesidades de la organización, realizar el análisis de las tareas y de las personas; 2- diseñar objetivos de capacitación y principios de aprendizaje; 3- implementar métodos en el trabajo y fuera de él; 4- evaluación de reacción, aprendizajes, transferencia y resultados.

Un trabajo de Fernández-Díaz y otros (2017), genera un aporte en cuanto al planteo acerca de la necesidad de incorporar en las organizaciones una cultura de evaluación de impacto a mediano y largo plazo, teniendo en cuenta cómo los cambios se consolidan a lo largo del tiempo en interacción con el contexto. En su estudio, analizaron cuarenta escuelas de tres comunidades autónomas de España que implementaron un Sistema de Gerenciamiento de la Calidad y evaluaron el impacto conforme la percepción de sus docentes y equipos directivos. Los resultados demostraron las diferencias entre regiones, en tanto fueron mayores las mejoras en dos de ellas. Asimismo, los autores consideran que los tipos de escuela -públicas, privadas o *chárter*- parecen tener un rol importante, principalmente, en el clima escolar, en el proceso de aprendizaje y en las relaciones con la comunidad y afirman que las escuelas *chárter* fueron las que evidenciaron mejoras significativas. Además, las escuelas que contaban con seis o más años de implementación del sistema de gerenciamiento de la calidad, tuvieron un impacto mayor en las dimensiones clima escolar y relaciones con la comunidad. Asimismo, estas últimas dimensiones junto a la de procesos de aprendizaje, mejoraron significativamente

en escuelas pequeñas y medianas. Los autores destacan que la evaluación de los cambios acaecidos requiere recopilar información al inicio del programa, durante el mismo y al finalizarlo, aplicando diseños longitudinales que permitan la medición en diferentes estadios y así poder realizar un análisis comparativo.

Por último, un trabajo reciente de Miceli y otros (2021) genera un aporte en cuanto al conocimiento sobre los procesos de capacitación y evaluación de la transferencia al puesto de trabajo en los organismos públicos y su impacto en la gestión pública a partir de una experiencia llevada a cabo desde la Escuela de Educación de la Universidad Austral en la cual se diseñó un modelo de medición de la transferencia de capacitaciones realizadas en el marco de la Organización Latinoamericana y del Caribe de Entidades Fiscalizadoras Superiores (OLACEFS) en 2019 y 2020. El trabajo de consultoría se realizó conjuntamente con la Auditoría General de la Nación Argentina. Las autoras analizan las dificultades propias de este tipo de evaluación –por la ausencia de una cultura de evaluación o por la falta de recursos- y sugieren mecanismos para implementarla teniendo en cuenta la necesidad de agilidad y automatización cuando se requiere escalabilidad. Los instrumentos diseñados que fueron utilizados en dos proyectos piloto posibilitan cotejar las percepciones de los participantes de las capacitaciones como las de sus jefes y miden dimensiones que consideran tanto al contexto laboral como al participante en relación con su tarea, con su equipo y su propio desarrollo. Proponen un proceso de evaluación gradual para lo cual se desarrollaron tres posibles escenarios de implementación con distintos niveles de complejidad: el primer escenario -el más complejo- contiene evidencia tanto de la evaluación de línea de base (ex ante) como de la transferencia (ex post) y permitiría analizar las percepciones sobre la transferencia de conocimientos luego de la capacitación y las diferencias de dichas percepciones en comparación con el punto de partida. En el segundo escenario sólo se analizan las percepciones sobre los aportes de la capacitación una vez finalizadas para lo cual el jefe debe realizar una encuesta por cada participante. En el tercer escenario sólo se implementan las evaluaciones de transferencia y el jefe puede completar una sola evaluación si analiza la totalidad del grupo de participantes que asistió al curso. Las autoras recomiendan comenzar con los escenarios más simples –el segundo y el tercero- ante un contexto en el cual no existan este tipo de evaluaciones, para consolidar una verdadera cultura de evaluación en la organización e incorporar esta práctica a las rutinas



organizacionales y evitar el fracaso que podría acarrear una burocratización de la práctica o directamente no implementarla debido a la cantidad de trabajo que implica.

## **CAPÍTULO 2- Marco metodológico**

### **Antecedente-Implementación de un estudio de evaluación de impacto de un itinerario formativo de atención al ciudadano**

Desde el INAP, con el apoyo de CAF-Banco de Desarrollo de América Latina, se realizó un estudio cuantitativo basado en un modelo aleatorio en el cual se evaluó el impacto de la capacitación de un itinerario formativo de atención al ciudadano. Se seleccionó un organismo de la administración pública nacional que tiene diversas oficinas/agencias de atención al ciudadano. Se conformaron dos grupos, uno destinatario de las capacitaciones -grupo tratamiento- y un grupo control que no las recibió. Se realizó una aleatorización a nivel oficina/agencia, en la cual se tomaron 14 agencias como grupo de tratamiento y 14 agencias como grupo control. El criterio para ello fue que si se seleccionaban algunos funcionarios para asistir a los cursos y a otros no dentro de una misma oficina, existía un alto riesgo de que los funcionarios asistentes a las capacitaciones compartieran sus experiencias con sus compañeros que no asistieran a ellas, produciéndose así un efecto de contaminación que podría conllevar a una potencial subestimación de los efectos de la capacitación, en tanto el grupo de control podría mejorar su atención al público por los aprendizajes compartidos por el grupo de tratamiento y, por ende, la diferencia entre ambos grupos sería menor que la esperada. Los funcionarios capacitados fueron 180, distribuidos en seis comisiones de 30. Las capacitaciones se llevaron a cabo entre los meses de agosto y noviembre de 2018 y tuvieron el carácter de obligatorias por parte del organismo participante del estudio. Posteriormente, se midió el impacto de ellas a través de encuestas de satisfacción a los ciudadanos atendidos por los empleados capacitados y a los ciudadanos atendidos por los agentes no capacitados que conformaban el grupo control y se compararon los indicadores de impacto entre ambos grupos (INAP, CAF 2019).

#### **Diseño**

A partir del estudio mencionado como antecedente, se define el abordaje adoptado para el diseño de la tesis, de tipo investigación evaluativa.

Para la implementación de la evaluación de la capacitación, se toma como marco de referencia el modelo de los cuatro niveles elaborado por Donald Kirkpatrick: Reacción, Aprendizaje, Comportamiento/Transferencia y Resultados/ Impacto.

Se utilizan datos cuantitativos como fuente secundaria que surgieron del estudio INAP-CAF mencionado como antecedente<sup>11</sup> y se correlacionan con datos cuantitativos y cualitativos generados en el presente estudio de evaluación de la capacitación a partir de la realización de entrevistas a un grupo de agentes capacitados en esos cuatro cursos y a sus jefes. Se mide, por un lado, la valoración de los cursos que realizan los agentes capacitados (nivel 1-reacción en el modelo de Donald Kirkpatrick) y, por otro lado, la evaluación de la transferencia al puesto de trabajo, por parte de los agentes capacitados y por sus jefes (nivel 3-comportamiento en el modelo de Donald Kirkpatrick). La evaluación se realiza con un diseño descriptivo y exploratorio mediante entrevistas semiestructuradas.

### **Etapas**

- Construcción de indicadores pertinentes, sensibles y relevantes para las preguntas clave que permitan rastrear información sobre aquello que se interroga.
- Diseño de instrumentos de evaluación cualitativos conforme los fines perseguidos.
- Relevamiento de la información.
- Ordenamiento y procesamiento de la información. Las respuestas de las entrevistas se analizan y codifican para identificar patrones que evidencien transferencia de conocimiento.
- Organización de los datos recolectados.
- Análisis e interpretación de la información.
- Descripción, explicación, establecimiento de relaciones y comparación de los datos recolectados y organizados.

### **Unidad de análisis**

La unidad de análisis de la tesis son los cuatro cursos de capacitación de recursos humanos en sus modalidades presencial, virtual y virtual con tutor, diseñados e implementados por un organismo de la administración pública, el INAP.

Los cursos/módulos objeto de estudio son:

- El rol del asistente administrativo en la APN - Administración Pública Nacional.  
Modalidad virtual. Duración: 12 horas.

---

<sup>11</sup> La tesista formó parte del equipo que implementó el estudio mencionado como antecedente (INAP, CAF 2019).

- Herramientas para la profesionalización en la Atención al Ciudadano. Modalidad presencial. Duración: 21 horas.
- Aspectos generales de la redacción. Modalidad virtual con tutor. Duración: 25 horas.
- Buenas prácticas en atención al público con diversidad funcional. Modalidad presencial. Duración 4 horas.

### **Muestra**

La muestra está conformada por destinatarios de los cuatro cursos de capacitación y sus superiores inmediatos. Se caracteriza por agentes de la administración pública argentina que se desempeñan laboralmente en agencias del área metropolitana de un organismo de la administración pública. Se diseña una muestra intencional con empleados de las agencias que pertenecen al grupo tratamiento del estudio de evaluación de impacto de un itinerario formativo de atención al ciudadano que se toma como antecedente de esta tesis, es decir, que realizaron los cursos y que estuvieran todavía trabajando en las agencias que conformaron el grupo de tratamiento y de quienes se dispone de encuestas de atención al ciudadano. Se excluyen agentes que rotaron a otras agencia u áreas del organismo y agentes con licencias. Asimismo, para conformar la muestra se incluyen a jefes de los agentes capacitados. De las 14 agencias que conformaron el grupo tratamiento del proyecto de evaluación de impacto que se toma como antecedente, se seleccionan 11 agencias de las cuales aproximadamente la mitad están situadas en el conurbano bonaerense y la otra mitad en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires- CABA. Las agencias del conurbano son 6 y están localizadas en las zonas norte, oeste y sur del Gran Buenos Aires y las agencias de CABA son 5. El total de la muestra poblacional de los agentes de la administración pública entrevistados conforma  $N=41$ , de los cuales 27 son agentes y 14 son jefes. Se utiliza una denominación de fantasía para las agencias, las cuales se identifican con letras de la “a” hasta la “k”. Se excluye de la muestra al jefe de una de las 11 agencias, situada en CABA, por encontrarse de licencia en el periodo en que se realiza el trabajo de campo.

**Tabla N°1- Total de la muestra**

<b>Nombre de la agencia</b>	<b>Región (CABA o conurbano)</b>	<b>Cantidad de jefes entrevistados</b>	<b>Cantidad de agentes entrevistados</b>
a	Conurbano	1	3
b	Conurbano	1	3
c	Conurbano	1	3
d	Conurbano	1	2
e	Conurbano	2	1
f	Conurbano	2	3
g	CABA	1	3
h	CABA	2	3
i	CABA	0	3
j	CABA	2	1
k	CABA	1	2
<b>11 agencias</b>	<b>6 agencias del conurbano y 5 de CABA</b>	<b>14 jefes</b>	<b>27 agentes</b>

**Dimensiones de análisis**

Se definen cinco dimensiones de análisis: contexto organizacional; detección de necesidades de capacitación; capacitación previa; valoración de los cursos; y transferencia al puesto de trabajo. A continuación, se describen los indicadores que miden cada una de las dimensiones:

**1) Dimensión contexto organizacional**

Indicadores:

- 1.1. Perfil de la agencia en la que el agente capacitado trabaja, caracterizado por el tipo de público que suele asistir en mayor proporción y/o tipo de trámite que más se realiza.
- 1.2. Clima laboral en la agencia donde trabaja el agente capacitado.
- 1.3. Motivación del agente capacitado con relación a su trabajo.

- 1.4. Existencia de un sistema de recompensa o incentivo por el desempeño del agente capacitado.

## **2) Dimensión detección de necesidades de capacitación**

Indicadores:

- 2.1. Existencia de una capacitación planificada.
- 2.2. Existencia de orientación por parte de los jefes respecto a la necesidad de realizar capacitaciones.
- 2.3. Existencia de evaluaciones de desempeño.
- 2.4. Relación entre evaluación de desempeño y planificación de la capacitación.
- 2.5. Percepción de jefes y empleados respecto a necesidades de capacitación.

## **3) Dimensión capacitación previa**

Indicadores:

- 3.1. Existencia de capacitaciones previas en la temática de atención al ciudadano.
- 3.2. Asistencia a actividades de capacitación previas en la temática de atención al ciudadano.
- 3.3. Carácter de las capacitaciones en cuanto a obligatoriedad u opcionalidad.

## **4) Dimensión valoración de los cursos**

Indicadores:

- 4.1. Valoración general de los módulos del Itinerario Formativo de Atención al ciudadano. Principales fortalezas. Aspectos para mejorar.
- 4.2. Valoración del curso “El rol del asistente administrativo en la APN”, curso con modalidad virtual sin tutor.
- 4.3. Valoración del curso “Herramientas para la profesionalización en la Atención al Ciudadano”, curso con modalidad presencial.
- 4.4. Valoración del curso “Aspectos generales de la redacción”, curso con modalidad virtual.
- 4.5. Valoración del curso “Buenas prácticas en atención al público con diversidad funcional”, curso con modalidad presencial.

4.6. Curso percibido como más relevante para realizar mejor su trabajo.

4.7. Curso percibido como más novedoso.

## **5) Dimensión transferencia al puesto de trabajo**

Indicadores:

5.1. Puesta en práctica de lo aprendido en el curso “El rol del asistente administrativo en la APN”.

5.2. Realización de las actividades planteadas.

5.3. Conectividad de acuerdo con los requerimientos.

5.4. Existencia de obstáculos que dificultan la puesta en práctica de lo aprendido.

5.5. Puesta en práctica de lo aprendido en el curso “Herramientas para la profesionalización en la Atención al Ciudadano”.

5.6. Existencia de obstáculos que dificultan la puesta en práctica de lo aprendido.

5.7. Puesta en práctica de lo aprendido en el curso “Aspectos generales de la redacción”.

5.8. Realización de las actividades planteadas.

5.9. Conectividad de acuerdo con los requerimientos.

5.10. Existencia de obstáculos que dificultan la puesta en práctica de lo aprendido.

5.11. Puesta en práctica de lo aprendido en el curso “Buenas prácticas en atención al público con diversidad funcional”.

5.12. Existencia de obstáculos que dificultan la puesta en práctica de lo aprendido.

5.13. Percepción de los jefes respecto a si hubo un cambio de conducta en sus empleados a partir de la realización de los cursos.

### **Instrumentos de evaluación**

Los instrumentos de evaluación son:

(1) Entrevista en profundidad al agente de la administración pública. Anexo 1\_Guía de entrevista empleados.

(2) Entrevista en profundidad al superior inmediato. Anexo 2\_Guía de entrevista para jefes.

(3) Observación de las agencias visitadas donde se realizaron las entrevistas.

### **Fuentes de información**

Evaluación del nivel 1-Reacción del modelo de Kirkpatrick: a través de encuestas de satisfacción de los asistentes a los cursos (fuente secundaria) / entrevistas semi estructuradas a los participantes de los cursos (fuente primaria).

Evaluación del nivel 2-Aprendizaje: a través de las evaluaciones de los participantes de los cursos (fuente secundaria).

Evaluación del nivel 3- Comportamiento: a través de entrevistas semi estructuradas a los participantes de los cursos y a sus jefes (fuente primaria).

Evaluación del nivel 4-Resultados: evaluación de impacto a través de encuestas a los ciudadanos cuyos resultados se encuentran en el informe de trabajo final CAF-INAP (2019), (fuente secundaria).

### **Proceso de codificación de las entrevistas**

En cuanto al proceso de codificación de las entrevistas se realiza un análisis cualitativo a partir del método de comparación constante hasta la saturación de categorías de análisis. Los códigos para las categorías de análisis se elaboran utilizando como base las guías de entrevista.

Las respuestas de las entrevistas realizadas se analizan y codifican para identificar patrones que evidencien transferencia de conocimiento; sumado a patrones de las otras cuatro dimensiones de análisis vinculadas al contexto organizacional, detección de necesidades de capacitación, realización de capacitaciones previas en la temática y valoración de los cursos.

Asimismo, se codifican los funcionarios, de acuerdo con el cargo, se asigna un número de entrevistado y la agencia a la que pertenece. La inicial puede ser A (= Agente) o J (=Jefe); luego un número de entrevistado y, por último, la identificación de la agencia con letras minúsculas de la “a” a la “k”. Por ejemplo: A1a o J1a, lo cual significa Agente n°1 de la agencia a y Jefe n°1 de la agencia a.



### **CAPÍTULO 3 – Resultados. Presentación de los datos. Análisis.**

En el presente capítulo, se retoman los resultados del estudio de evaluación de impacto INAP-CAF mencionado como antecedente ya que se toman como punto de partida de la presente tesis y se busca realizar un análisis complementario con relación a los hallazgos que surgen a partir del análisis de las entrevistas.

Posteriormente, se presentan los resultados surgidos del análisis de las entrevistas en las cinco dimensiones planteadas: contexto organizacional; detección de necesidades de capacitación; capacitación previa; valoración de los cursos y transferencia al puesto de trabajo.

#### **Resultados del estudio de evaluación de impacto INAP-CAF en cuanto a la reacción de los participantes y la evaluación de los aprendizajes:**

Un 77% de los funcionarios aprobaron los cursos. La tasa de aprobación es más baja en uno de los 4 cursos, denominado “El rol del asistente en la APN” que fue de un 54% en comparación con los otros tres cuyo porcentaje de aprobación fue de 80%, 85% y 89%. El curso de “Herramientas para la profesionalización en la Atención al Ciudadano” fue evaluado por los participantes como menos satisfactorio que los otros tres. El curso de “Buenas prácticas en atención al público con diversidad funcional” fue el que mejor valoración tuvo. Hay cursos sobre los cuales los niveles de satisfacción de los servidores públicos no son muy favorables, principalmente sobre los contenidos y la contribución esperada. El de “Herramientas para la profesionalización en la Atención al Ciudadano (HPAC)” es el peor evaluado en opinión de los participantes, en tanto tuvo una valoración global del 49% de los participantes en las dos categorías más altas de una escala de 5. Hay un nivel de satisfacción superior al 50% para todos los cursos menos para HPAC que alcanza un 49%. Cabe resaltar que, en general, este curso es el peor calificado en todas las categorías- salvo plataforma y material- con un 45% de los participantes satisfechos con los contenidos y 47% con la contribución esperada del curso. El curso de “Buenas prácticas en atención al público con diversidad funcional” no tenía antecedentes en el organismo; su contenido fue nuevo para los funcionarios y tuvo una valoración global del 69%. A partir de estos resultados, cabe preguntarse por qué hay una baja tasa de aprobación en el curso del “Rol del asistente administrativo en la APN”,

mayor que en los otros tres cursos. Se indaga en las entrevistas acerca de las causas para ello. Una hipótesis es que se trataba de un curso virtual y, probablemente, los participantes no realizaban las tareas. Cabe señalar que, en caso de deserción, el curso se considera no aprobado.

En la evaluación de impacto sobre la satisfacción de los ciudadanos, no se encuentran efectos estadísticamente significativos en las siguientes dimensiones: satisfacción con el tiempo de atención; rango etario de los usuarios; género de los usuarios; nivel educativo de los usuarios; tamaño de las agencias. Sin embargo, se encuentran efectos positivos en satisfacción para las agencias del conurbano bonaerense con relación a las de CABA. Se exploran los motivos para que ello ocurra a partir del análisis de la dimensión contexto organizacional.

## **Análisis Entrevistas**

### **1. Dimensión contexto organizacional**

En la dimensión de análisis contexto organizacional, se releva si hay un perfil de agencia caracterizado por el tipo de público que asiste con mayor asiduidad, el clima laboral de la agencia en la cual trabaja el empleado y su jefe, si el empleado está motivado con su trabajo, la percepción del jefe con relación a la motivación de su equipo a cargo y, por último, si existe algún sistema de recompensa o incentivo por su desempeño.

#### **Perfil de agencia**

La información obtenida sugiere un perfil de agencia caracterizado por el tipo de público que suele asistir en mayor proporción según la ubicación de la agencia, sea de CABA o del conurbano. En CABA se atiende con más frecuencia a empresas, empresas unipersonales o profesionales que asisten en representación de ellas, como ser contadores, mientras que en el conurbano hay un predominio de atención a personas físicas, muchas de ellas -según los agentes de atención- desinformadas y de bajos recursos. Ello impacta en la atención, por un lado, en el tiempo destinado a las consultas y, además, en el tipo de comunicación que se mantiene con cada persona, con mayor o menor nivel de especificidad técnica de acuerdo con el nivel de información que disponen y la capacidad de comprensión que tienen conforme su nivel socioeconómico, educativo y cultural. Sobre un total de 23 agentes entrevistados pertenecientes a agencias del conurbano,

(n=14) manifestaron que, principalmente, atienden ciudadanos de bajos recursos/clase media-baja o baja. Para ejemplificar, se seleccionan algunas frases textuales:

*“...En nuestro sector, por un lado, tenés la gente común y también representantes de empresas, que necesitan atención diferente. Los primeros requieren más tiempo. Es más difícil llevar la consulta en poco tiempo, el nivel con el que hay que explicar tiene que ser más básico. Si vienen de empresas podés ser más concreto porque el nivel de conocimiento que tienen te permite hablar más desde lo técnico”.* (A2a)<sup>12</sup>

*“Esta es una agencia bien de conurbano. Los contadores que vienen son siempre los mismos y tienen clientes chicos en general. Después particulares que es un porcentaje bastante elevado y no saben ni a qué vienen. Están desinformados. ...”.* (A3a)

*“Por lo general concurren ciudadanos de clase media, media-baja y baja con bajo nivel de comprensión de los trámites...”.* (J1a)

*“Hay mucho que no sé si se da en otras, es que es un nivel educativo bajo. Muchas veces hay que explicar las cosas varias veces y ni ellos mismos saben qué vienen a buscar. Es difícil la comunicación.”* (A9c)

*“Ciudadanos con nivel socioeconómico cultural bajo y el nivel de conocimientos de los trámites que se realizan acá es bajo. Vienen hasta a cargar la SUBE. No saben bien a qué vienen ....Muchas zonas carenciadas...”.* (J4d)

*“...Acá vienen más ciudadanos. Nos ha tocado hace unos años gente que no sabía escribir... A veces cuesta y tenes que hacerte entender de alguna forma”.* (J6e)

*“...perfil de gente sin mucho conocimiento del tema...”.* (J7f)

El público que se atiende en el organismo en las dependencias de CABA es variado según donde esté localizada la agencia. En comparación con el conurbano atienden más empresas. En algunas agencias, el público está conformado, principalmente,

---

<sup>12</sup> Se recuerda la codificación de los funcionarios definida en el CAPÍTULO 2- Marco metodológico, de acuerdo con el cargo: se asigna un número de entrevistado y la agencia a la que pertenece. La inicial puede ser A (= Agente) o J (=Jefe); luego un número de entrevistado y, por último, la identificación de la agencia con letras minúsculas de la “a” a la “k”. Por ejemplo, A2a significa Agente n°2 de la agencia a y J1a significa Jefe n°1 de la agencia a.

por empresas, consultoras y profesionales. En otras atienden más personas físicas o una mezcla de ambos públicos.

### **Clima laboral**

Con relación al clima laboral se observa que es variado según la agencia. En líneas generales, la percepción de los agentes y jefes entrevistados es de un buen clima laboral y, esa percepción es pareja tanto en agencias de CABA, como del conurbano. Sobre un total de 23 agentes del conurbano entrevistados, n=16 consideran que es bueno el clima laboral (69%) y sobre un total de 18 agentes entrevistados de CABA, n=13 también consideran que es bueno el clima de trabajo (72%).

No obstante, han salido a la luz algunos aspectos que pueden impactar en la atención, como diferencias entre sectores. Por ejemplo, en una agencia del conurbano, en uno de los dos sectores de atención, se menciona que hay una persona puntualmente muy maltratadora al resto de las compañeras y a los ciudadanos que asisten a realizar trámites.

O en una agencia de CABA, uno de los agentes comenta que no todos atienden de manera empática, tal como se evidencia a continuación:

*“hay que ser empático y que se vaya con el tema resuelto. Si tiene que volver con más documentación que vuelva una sola vez. Hay que estar atento y no cerrado. Y no pasa en toda la agencia. Tenes el Gasalla...”*.<sup>13</sup> (A16g)

Asimismo, a pesar de percibir el clima laboral en general como bueno, en 10 entrevistados sobre un total de 41, se plantea la falta de integración, trabajo en equipo o comunicación entre sectores, en muchos casos vinculado al estilo de liderazgo, tal como lo reflejan algunas de las citas que siguen a continuación.

Consultado por el clima de trabajo uno de los agentes respondió: *“Bueno, pero somos islas, arriba, abajo. A veces se generan tensiones. Jamás se hizo una reunión de jefe de agencia unificando criterios, por ejemplo, en temas de derivación. Yo vengo del sector privado. Y parece que acá no se puede cambiar nada”*. (A21h)

---

<sup>13</sup> El entrevistado aludió a un programa cómico de TV donde el actor personificaba un estereotipo del empleado público que maltrataba a los ciudadanos y no trabajaba. Un jefe de otra agencia realizó la misma referencia, tal como se verá en párrafos siguientes.

*“Hay poca integración entre sectores. Tiene que ver con la cabeza de la agencia”.*  
(A3a)

*“Me encantaría más integración, trabajo en equipo, comunicación, más compañerismo, no lo hay”.* (A6b)

*“No hay mal clima pero cada uno tira para su rancho”.* (A8c)

*“Vos estás haciendo algo y se dejó de hacer hace 15 días y nadie te dijo. Genera incomodidad, falta de comunicación”.* (J11h)

*“Acá está más sectorizado. No me entero mucho”.* (J6e)

*“Últimamente hubo un tema de manejo de cambios que no se respetaron las jerarquías. Estábamos acostumbrados a que cuando se va el jefe sube el adjunto o remplazo. Generalmente fue así, esta vez no se cumplió y generó una situación fea porque no se explicó debidamente”.* (A9c)

*“Desde la jefatura se genera también cortocircuitos inter-sección”.* (J1a)

Por otra parte, en una agencia de CABA un agente manifiesta tensiones por diferencias de ideología política.

*“Pongo energía para evitar situaciones tensas, por ejemplo, por signo político”.*  
(A17g)

En otras agencias también se menciona la problemática de la sectorización a nivel agencia y dentro de un mismo sector con funciones muy específicas, pero se habría revertido de acuerdo con la percepción de algunos de los agentes del organismo:

*“Con otras oficinas había más conflicto y ahora hay más equipo entre sectores”.*  
(A11d)

*“Hoy todo el equipo tiene muy buena predisposición. Cuando llegué estaban muy sectorizados y cambiamos en que todos hacemos todo”.* (J5e)

*“Hubo conflictos, no acá, con otras secciones del primer piso. Ahora no, se está volviendo a poner lindo”.* (J9g)

Cabe señalar que el clima que se percibe en las visitas a las agencias del conurbano para la realización de entrevistas es, en general, más distendido y se observa mayor paciencia y disposición de los funcionarios. En las agencias de CABA, en cambio, se percibe un clima de mayor tensión por mayor afluencia de público, que varía inclusive entre sectores dentro de una misma agencia. En las agencias de CABA en algunos sectores se advierte resistencia al cambio de lo visto en los cursos, porque tienen más gente para la atención y si se dedica más tiempo a cada ciudadano se hace más larga la espera de los que siguen a continuación.

### **Motivación**

En cuanto al análisis de la subdimensión motivación del agente capacitado con relación a su trabajo, 30 respuestas de agentes y jefes sobre un total de 41 reflejan que los agentes se encuentran medianamente o muy motivados. Sin embargo, se advierten signos de desmotivación en un cuarto de agentes y jefes (n=11/41), ya sea porque describen la atención al público como una tarea desgastante y rutinaria en la cual no se aprende nada nuevo, porque falta un plan de desarrollo de carrera o porque el incentivo no funciona como tal. Así lo reflejan las citas que siguen a continuación:

*“Igual la atención al público constante es cansadora. Me gustaría cambiar de sector. Es como un ciclo. Ya aprendí un montón y siento que no estoy aprendiendo nada nuevo”.* (A3a)

*“No estoy motivado. Estoy cansado de atender al público. Lo que veo mal es que hace 5 años que estoy en el mismo puesto. Yo era de... [menciona otro organismo] y cuando quedé en planta, quedé acá. Debería haber movilidad cada seis meses por distintas oficinas para hacer otros trámites. Hubiera estado bueno conocer otros temas. Estás todo el día en la agencia trabajando sin parar con gente, entonces es mucho”.* (A8c)

*“Hay gente que está bien con el jefe ... y está mejor calificada. Siempre los mismos se reparten la misma torta. No se lo transmitís al ciudadano porque no tiene nada que ver. El sistema está mal porque es por cupo y las compañeras están hace mucho y es entendible que el jefe no las baje a ellas”.* (A16g)

*“Tengo ganas de cambiar de área, hacer otra cosa. Mientras hago esto trato de hacerlo de la mejor manera. Pero no lo disfrutas. No quiero más atención al público y*

*me gustaría hacer un trabajo más...pasé por varias áreas y todas tienen fecha de vencimiento. Yo venía de multinacionales en el sector privado y estos trabajos tienen mucho de autómatas, repetitivo y me aburro". (A17g)*

Los mismos jefes plantean que cuesta incentivar a los empleados, que falta un desarrollo de carrera y que sería conveniente la rotación.

*"Cuesta motivar. Atención al público es bastante desgastante. Hay como un inconformismo crónico. Muchas veces no se pone de uno para modificarlo. Yo trato que primero nos respetemos nosotros como grupo y eso por decantación debería reflejarse en una mejor atención hacia afuera pero cuesta. Tampoco tengo herramientas para motivarlos". (J1a).*

*"Algunos ya necesitan un cambio. Los mantiene vivos la buena onda pero el trabajo a algunos los tiene cansado. La predisposición no falta. Habría que rotar. Falta un plan de desarrollo de carrera de la gente a nivel agencia. Hay mucha gente desperdiciada. Tienen mucho potencial y podrían estar haciendo otras cosas donde se sientan motivados naturalmente". (J3c)*

*"Es un trabajo muy repetitivo. Debería haber rotación al menos en la agencia. Pero no lo hay porque nadie se quiere desprender del que sabe hacer su trabajo". (J9g)*

*"Si les ofrecieras ir a otro sector donde no hubiera atención al público ahí sí se irían. Es muy desgastante". (J10h)*

*"Es difícil. En primer lugar, trato de tener a la gente bastante motivada, porque ocho horas acá adentro... si no es bastante para convivir. Tengo gente de 28 años y otro por jubilarse. A veces el trabajo hace que se desmotive. Para el más joven se convierte en rutinario y hace que se me pinche". (J11h)*

A un jefe se le pregunta por la motivación de su equipo y contesta acerca de su propia desmotivación. *"A veces pienso que un cambio vendría bien. Estoy desde siempre en la misma agencia. Estar del otro lado, en un área de consulta centralizado donde nosotros hacemos las consultas". (J12j)*

Otro jefe plantea la problemática del perfil del empleado y la diferencia entre la teoría abordada en los cursos y la realidad:

*“Yo hace 28 años que estoy acá y siempre dije tendríamos que poner a la mejor cara y a las agencias mandan a cualquiera. Hay gente que no tiene vocación para atender al público. Con un curso no logras eso. Un curso no va a modificar eso. Hay que replantearse a quién pones. Hay gente que te da gusto que te atienda. Para la gente que viene a trabajar acá es un castigo venir. Tiene que tener un perfil de ayuda. La otra vez fui a [menciona otro organismo] y una chica me atendió bárbaro. Ahora vienen chicos nuevos con predisposición y tenes gente que hace muchos años que está y no tiene paciencia. Los cursos te dan herramientas. Hace un par de años entraron un par de psicólogos. Hay gente que entra desquiciada que tenes que llamar al policía. Los cursos te dan algo teórico pero la realidad dista. Particularmente en mi sección tengo gente que no quiere estar en la agencia y está a desgano y tenes que manejar ese humor. Tenemos cursos de gerenciamiento. El tema político influye mucho en el humor de la gente [...] Tenes que tener cintura para atender. Si el tipo viene mal y vos estás mal es la bomba atómica. (J13j).*

Hay agentes que, si bien se sienten motivados hacia la tarea, reconocen que no todos lo están y ello impacta en la atención al ciudadano. Tal como se observa en la cita que sigue a continuación:

*“Me gusta lo que hago. Me gusta atender público. A mí me ofrecieron ir a [...] y no quise. Estoy bien con los compañeros. Me gusta la gente, no estoy a desgano. Si no tenes paciencia y no te gusta atender no podés estar acá. No todos atienden bien. En mi sector también pasa que algunos no tienen la misma paciencia” ... (A11d)*

Por último, el trabajo en circunstancias permanentes de presión, puede generar cierta desmotivación. Tal como lo explica un agente:

*“Tengo momentos, a veces todo bien y a veces no. La carga laboral, estar contra reloj todo el tiempo, que no podés demorarte un minuto más con alguien atendiendo porque te miran mal los demás...”. (A18g)*

A modo de síntesis, si bien la mayoría de los agentes se encuentran medianamente o muy motivados, entre quienes tienen cierta desmotivación, las causas se centran en el cansancio y desgaste que tiende a generar la atención al público; trabajar permanentemente bajo presión de tiempo y la necesidad de un cambio porque para algunos es un trabajo rutinario y repetitivo. Por otra parte, una agente criticó el sistema



de incentivo por cupo sobre el cual se profundizará más adelante cuando se analice la subdimensión referida a la existencia de un sistema de recompensa o incentivo por el desempeño. Además, para algunos de los jefes, falta un plan de desarrollo de carrera del personal o coinciden con algunos agentes en que es necesario algún esquema de rotación de puestos dentro de la agencia para que puedan aprender y realizar diferentes tipos de tareas. Pero el estilo de liderazgo influye en la motivación ya que es poco probable que los jefes promuevan la rotación que implicaría desprenderse de personal que es útil en su función o porque el mismo jefe puede estar desmotivado y ello dificulta la posibilidad de incentivar a otros.

Además, se plantea también en el análisis de la subdimensión motivación, el impacto de la problemática de la adecuación de los perfiles para el puesto, tanto por la cuestión vocacional o actitudinal como por la variable franja etaria, con personal en edad de jubilarse y, en algún caso, con menor paciencia para la atención al público y, por otro lado, personal más joven que inicia con predisposición pero al cabo del tiempo se aburre de hacer siempre lo mismo.

Por último, al realizar un análisis por región, se advierte que es levemente mayor la desmotivación en las agencias de CABA que en las del conurbano.

### **Sistema de recompensa o incentivo**

La siguiente subdimensión de análisis es la existencia de un sistema de recompensa o incentivo por el desempeño del agente capacitado. La mayor parte de los entrevistados, n=32 sobre un total de 41, al ser consultados acerca de la existencia de un sistema de recompensa o incentivo hacen referencia a un sistema de calificación que incide en el fondo de jerarquización e impacta en la remuneración. Sin embargo, tiende a ser percibido de un modo desfavorable tanto por los agentes como por sus jefes. En el caso de estos últimos, sobre un total de 14 jefes, n=10 consideran que es un instrumento que no impacta en la motivación de los equipos a su cargo, ya que es un sistema por cupos en el cual aun cuando el personal esté calificado satisfactoriamente si se excede el cupo, algunos empleados se quedan sin percibir el incentivo. Para otorgarle el incentivo a algunos, es necesario dejar de otorgárselo a otros.

En el caso de los agentes de atención al ciudadano, (n=8) realizan una valoración negativa del sistema de calificación e incentivo y lo describen como un sistema “*injusto*”,

“arbitrario”, “inequitativo”, que “no es fidedigno”. A su vez, (n=6) agentes al ser consultados mencionan que no existe un sistema de incentivo. Las restantes respuestas tanto de jefes como de agentes son neutrales, solo descriptivas y, en ningún caso, se describe al sistema de calificación existente como una herramienta favorable para la motivación del personal.

A continuación, algunas citas ilustran las respuestas desfavorables tanto de agentes como de sus jefes al indagar acerca del sistema de recompensa o incentivo por el desempeño:

*“Es un sistema cuadrado, en el sentido que no siempre tienen en cuenta....en mi caso siempre me lo han respetado. No a todos les pasó...como se maneja a nivel agencia. Informalmente se dice que hay cupos para percibir el incentivo”.* (A2a)

*“Tenemos uno, yo evalúo periódicamente. Lo cambian constantemente. Evalúo el funcionamiento de mi grupo individualmente. Es una herramienta que no es tan eficaz como debiera ser porque estoy condicionado por un cupo de calificaciones positivas. Te hago saber que tu desempeño fue satisfactorio pero no puedo reconocértelo. Es bueno contar con esta herramienta sí, pero uno como jefe está condicionado. Quizás hoy tampoco ... tiene un incremento certero sobre los ingresos. Cobramos un plus por recaudación formado por dos incisos. En un momento hace 10 años atrás era 70%, percibías plus por recaudación a juicio del jefe sobre un escalafón y un 30% por desarrollo profesional, título. Luego se invirtió y el 30% es por evaluación del jefe y el 70% por condiciones personales”.* (J1a)

*“Pasa que donde todos trabajamos igual... debería ser grupal el asunto. Lo tendrías que repartir entre todos”.* (A5b)

*“A mí me bajaron la calificación, el tramo y es menos dinero. No me pusieron ninguna razón en particular. Decís nadie te valora, no faltó, hago todo lo que me piden, buena predisposición. Con mi jefe directo no tengo problema. A veces lo piden los jefes de agencia o de región”.* (A6b)

*“El fondo de jerarquización lo tenemos todos. Varía el ingreso por la calificación. Estuvo suspendido un año y algo. El problema de la calificación es que está asociado con plata entonces no es fidedigno. Tenes puntos, si tenes que subir a uno, tenes que bajar a otros”.* (J2b)

*“Es un tema subjetivo y hay muchas injusticias. Lo hace el jefe directo y es un tema, porque todo depende de la llegada que tengas con tu propio jefe. Hay gente que lo ha pasado muy mal por mal vínculo con la jefatura”.* (A7c).

*“...sin palabras. Hay gente que espera mucho tiempo para ser reconocida. No es justo el sistema por lo de los cupos. Cuando tuve que evaluar lo hice de manera objetiva pero no se puede subir a todos el tramo”.* (J3c)

*“Es una calificación arbitraria, no es equitativa. Va de acuerdo a la recaudación a nivel país. El porcentaje individual del empleado varía en base a la calificación, tu rango. Depende de la evaluación que hace el jefe. Y a veces no hay cupo”.* (A16g)

*“Hay categorías, pero ya estoy en la más alta. Con lo cual no es que si mejoro más, me van a mejorar eso.”* (A17g)

*“No me gusta cómo está armado. Yo califico de una manera y tal vez el estándar de otro jefe puede ser más alto o más bajo. El jefe de agencia debería aunar criterio. Hay cupos y si subo a alguien tal vez baje otro”.* (J9g).

*“La calificación está limitada a los cupos. No sirve como herramienta”.* (J10h).

*“El fondo de estímulo, pero está muy desvirtuado porque no hay cupo, si quieres subir a uno tenés que bajar a otro y genera mal clima”.* (J13j)

Más allá del descontento con el sistema de incentivo vigente, algunos jefes de diferentes agencias explicitan la necesidad de incorporar un incentivo específico para los agentes que desempeñan un rol de atención al ciudadano por lo desgastante de la función y para atraer postulantes internos de otras áreas del organismo.

*“... Para mí, estructuralmente las áreas de atención deberían tener un plus. Si tuvieses ese plus, la persona que no quiere venir del área central tal vez vendría”.* (J12j)

*“Hemos pedido un adicional por atención al público y no lo hemos conseguido. Es un sector al cual la gente quiere irse después de un tiempo y no quiere venir nadie. No hemos logrado el incentivo. En general, la gente no quiere atender al público”.* (J4d)

A modo de síntesis, el sistema de incentivo utilizado por el organismo tiende a ser percibido tanto por jefes como por empleados como una herramienta que impacta desfavorablemente en la motivación de los agentes y en el clima laboral tanto para

aquellos que obtienen un beneficio, ya que consideran que aunque su desempeño mejore, no se incrementa el incentivo por un tema presupuestario, como para quienes no lo perciben porque, más allá del desempeño, al haber cupos no hay garantías de obtenerlo.

Por otro lado, si se analiza la cuestión de la antigüedad en los perfiles de atención, se advierte que muchos de los funcionarios que se encuentran en roles de atención a la ciudadanía están desde hace varios años en la función -16 sobre 27 agentes tienen 5 ó más años de antigüedad en el puesto- lo cual genera un desgaste con el paso del tiempo. Sin embargo, permanecen en estos roles lo cual podría impactar en la calidad de la atención tal como manifestaron algunos agentes porque el trabajo se torna rutinario y desgastante.

### **Conclusiones de la dimensión contexto organizacional**

A partir de la información recabada, se advierte un perfil de agencia que varía según su ubicación geográfica, en tanto se reciben distintos tipos de público en CABA y en el conurbano bonaerense. En CABA se atiende con mayor frecuencia a empresas o profesionales que asisten en representación de ellas, mientras que en el conurbano hay un predominio de atención a personas que, en general, están más desinformadas y son de bajos recursos. Ello impacta en el tiempo de atención dispensado en las consultas -siendo mayor el destinado a este último grupo- y en el tipo de comunicación que de acuerdo con el interlocutor será de mayor o menor especificidad técnica.

Con relación al clima laboral, en general, los agentes y jefes entrevistados manifiestan que es bueno, tanto en agencias de CABA, como en las del conurbano bonaerense. No obstante, explicitan algunas particularidades en algunas agencias que pueden impactar en la atención, por la falta de empatía en el trato dispensado tanto al personal de la agencia como a los ciudadanos atendidos. Asimismo, se plantea la falta de integración, trabajo en equipo o comunicación entre sectores, en muchos casos vinculado al estilo de liderazgo. El clima que se percibe en las visitas a las agencias del conurbano para la realización de entrevistas es, en general, más distendido y se observa mayor paciencia y disposición de los funcionarios. En las agencias de CABA, en cambio, se percibe un clima de más tensión por una mayor afluencia de público que varía inclusive entre sectores dentro de una misma agencia. Relacionado con ello, se advierte en el personal entrevistado de algunos sectores de unas agencias de CABA cierta resistencia al cambio con relación a lo visto en los cursos, en cuanto al tiempo destinado a brindar una adecuada atención para que el ciudadano se vaya con el problema resuelto, porque se acumula más gente para ser

atendida y se hace más prolongado el tiempo de espera de los ciudadanos que aguardan ser atendidos.

En cuanto al análisis de la subdimensión motivación del agente capacitado con relación a su trabajo, surge que la mayoría de los agentes se encuentran medianamente o muy motivados. Sin embargo, se advierten signos de desmotivación en un cuarto de agentes y jefes entrevistados ya sea porque conciben la atención al público como un trabajo desgastante, rutinario y repetitivo, porque consideran que falta un plan de desarrollo de carrera o un plan de rotación entre diferentes áreas o porque el sistema de incentivo no impacta favorablemente como una herramienta motivadora. Por otro lado, algunos agentes que manifiestan sentirse motivados hacia la tarea, reconocen que no todos lo están y ello repercute en la atención al ciudadano. En esta línea, algunos jefes y agentes profundizan en que no siempre son adecuados los perfiles para el rol de la atención al ciudadano por la falta de actitud y/o vocación para ello o por la cuestión etaria, con personal en edad de jubilarse y, en ocasiones, con escasa disposición para la atención al público y personal más joven que inicia con predisposición pero al cabo de un tiempo siente que su trabajo se torna rutinario. Asimismo, el trabajo constante bajo presión de tiempo, puede generar cierta desmotivación en algunos de los agentes. Por último, se advierte que es levemente mayor la desmotivación en las agencias de CABA que en las del conurbano, lo cual coincide con un clima laboral de mayor tensión en las agencias de CABA.

En cuanto a la existencia de un sistema de recompensa o incentivo por el desempeño del agente capacitado, la mayor parte de los entrevistados hacen referencia a un sistema de calificación que impacta en la remuneración, pero es valorado negativamente tanto por los agentes como por sus jefes. Estos últimos sostienen que no impacta en la motivación de los equipos a su cargo por ser un sistema por cupos en el que aun cuando los agentes se desempeñen adecuadamente no necesariamente podrán acceder al beneficio si el cupo está excedido. Asimismo, para los agentes no les resulta un mecanismo de reconocimiento. Quienes obtienen un beneficio económico por el incentivo, consideran que, aunque su desempeño mejore, no se incrementa su remuneración ya que hay un tope presupuestario y quienes no lo perciben sienten que por más que se esfuercen en tener un mejor desempeño, al haber cupos no hay garantías de obtener el incentivo.

## 2. Dimensión detección de necesidades de capacitación

En la dimensión detección de necesidades de capacitación, se explora si existe una planificación de la capacitación que reciben los empleados; quiénes participan de esa planificación y cómo; si el jefe o algún área de Recursos Humanos- RRHH- le brinda orientación al empleado respecto a la necesidad de realizar capacitaciones; si existen evaluaciones de desempeño y si ellas son utilizadas como insumo para la planificación de la capacitación. Además, se indaga si previo a los cursos brindados por el INAP tanto empleados, como jefes consideran que los empleados requerían alguna herramienta, conocimiento, habilidad que les permitiera enfrentar mejor su tarea.

En cuanto a la existencia de una capacitación planificada y orientación por parte de los jefes, se puede decir que, por un lado, el organismo dispone de una oferta de actividades *online* en su propia plataforma a las cuales los funcionarios se pueden inscribir en base a sus necesidades, intereses y/o perfiles de trabajo. Usualmente realizan estas actividades cuando se les informa que el organismo emite nuevas normativas. Por otro lado, desde el área de capacitación centralizada del organismo se envía información de los cursos presenciales para los cuales hay cupos y los jefes de agencia los distribuyen a los jefes de áreas para que definan quiénes asistirán. Algunos cursos son obligatorios. En algunos casos, mencionan las dificultades de salir de las agencias para realizar cursos presenciales, ya que se complica la atención al quedar menos personal para dar respuesta a la demanda de los ciudadanos, por lo cual se ven impedidos de salir todos de manera simultánea. Más aún, en el caso de las agencias del conurbano se complica por la lejanía del lugar donde habitualmente se dictan los cursos. Por último, pueden proponer cursos al área de capacitación, mediante la solicitud de temas que estiman se necesitan abordar en capacitaciones. A continuación, se citan algunos testimonios que reflejan las dificultades planteadas:

*“No podemos hacerlo todos al mismo tiempo. ... Si estoy haciendo un curso no puedo estar atendiendo. Nos organizamos y nos cubrimos para cubrir la atención”.* (A12e)

*“Nosotros estamos lejos para las capacitaciones presenciales. También tenemos que distribuirnos para ir, por la atención, algunos van un día y otros otro día”.* (A14f)

*“Ir a la capacitación implica que somos menos para atender, me da vergüenza pedirle a mi jefe de salir porque sé que necesita que esté”.* (A21h)

*“Los presenciales tenemos que coordinar porque por la atención tiene que haber gente siempre acá”.* (J7f)

*“El tema es la falta de personal que complica la atención si salen a un curso”.* (J13j)

Uno de los jefes de sector, señala otra vía de comunicación para estar informado acerca de los cursos de capacitación, que es a través de las redes sociales por las cuales el organismo los difunde. Sin embargo, ningún otro funcionario menciona estos canales de comunicación.

En general, los jefes de sector tienden a orientar respecto a quién realiza las capacitaciones cuando llegan los cupos para hacerlas, en base a las necesidades del sector y la distribución de tareas y tiende a ser algo conversado con sus empleados a cargo. De todas maneras, se percibe que el estilo de liderazgo de cada jefe puede favorecer o no el desarrollo del personal a cargo, ya sea estimulando o desalentando las actividades de capacitación, tal como lo reflejan los dos ejemplos antagónicos que se transcriben a continuación:

*“Mi jefa recibe los cupos y dice hay un curso de .... Depende de quién hace qué tipo de trámite que son más específicos entonces se resuelve quién va. Mi jefa es muy generosa en eso, en compartir información y en distribuir tareas”.* (A10d)

*“.. encima somos tres, con lo cual perder para que vayas a hacer cursos, tu jefe te dice, ¿otra vez necesitas?”.* (A16g).

En una de las agencias de CABA -la identificada con la letra g- los tres agentes entrevistados coinciden en que no reciben orientación por parte del jefe. Asimismo, el jefe explica que no participa de la planificación:

*“Nosotros no participamos de la planificación. Nos llegan capacitaciones, a veces obligatorias, a veces optativas. A veces rotan”.* (J9g).

En otra agencia de CABA -identificada con la letra h- tres agentes y dos jefes coinciden en que tampoco reciben orientación de los jefes directos. Suele ser una “*bajada*

*de línea*” de los jefes de agencia o del área de capacitación central. En la agencia j de CABA tampoco hay orientación por parte de la jefatura y el empleado elige qué cursos hacer conforme la oferta existente en el campus; los dos jefes entrevistados lo definen como “voluntario”, si les interesa algún curso lo hacen y, además, si hay alguno obligatorio también.

En cambio, en la agencia b del conurbano, los tres agentes entrevistados mencionaron que reciben orientación del jefe y este último lo confirma al momento de ser entrevistado. Lo mismo ocurrió con la agencia d, del conurbano en la cual fueron entrevistados dos agentes y un jefe y en la agencia e del conurbano, donde fueron entrevistados un agente y dos jefes.

Asimismo, en la agencia f del conurbano mencionan una situación dialogada entre agentes y jefes donde se decide de manera conjunta quién asiste a las capacitaciones presenciales. También reciben orientación del jefe en la agencia i de CABA (entrevistados 3 agentes) y en la agencia k de CABA (entrevistados 2 agentes y un jefe).

Solo en una agencia, la c, no hay coincidencia entre dos empleados de un mismo sector, en tanto uno de los funcionarios dice recibir orientación, mientras que otro lo niega. Y, un tercero, de otro sector sí la recibe y coincide con lo expresado por su jefe.

Cabe señalar que algunos agentes manifiestan dificultades que impactan en la atención, producto de cuestiones organizacionales vinculadas a la falta de una comunicación más ágil o a la falta de iniciativa por parte de los jefes para actualizarse en cuanto a las nuevas normativas. Plantean que los constantes cambios generan malestar en los ciudadanos.

*“Cuando hay nuevas disposiciones tarda en llegar acá y te enterás con el ciudadano porque son cosas que sacan de un día para el otro”.* (A3a)

*“Cada uno se arreglaba como podía. Pasa en todas las agencias. Cuando tuvimos la capacitación presencial, surgió esta cuestión. Nos enteramos de las cosas con los ciudadanos”.* (A7c)

*“Es un organismo que constantemente cambia, hoy le pedís al ciudadano una cosa y mañana otra y genera malestar”.* (A21h)



Al indagar acerca de la existencia de evaluaciones de desempeño, los funcionarios entrevistados afirman que sí las hay, para lo cual se utiliza un instrumento que es emitido desde el área central del organismo. Sin embargo, desde la percepción de los actores institucionales entrevistados no hay relación entre la evaluación de desempeño y la planificación de la capacitación. Estas evaluaciones carecen de vinculación con las capacitaciones en el sentido de identificar oportunidades de mejora del empleado para planificar futuras capacitaciones, tal como lo describen algunos agentes y se detalla a continuación a modo ilustrativo:

*“...la capacitación se va realizando de momento a momento, es constante en base al trabajo de acá y a los cursos que hay”.* (A5b)

*“Fui a un curso de facturación que no manejo, me mandaron a mí, no sé para qué. Era para otra sección y me terminaron mandando”.* (A8c)

La mayoría de los jefes entrevistados (n=11 sobre un total de n=14) coinciden en que la evaluación no está directamente relacionada con la planificación de la capacitación o al menos no lo está de manera tan directa. Algunos explican que procuran sugerirle al empleado algún curso en caso de que lo vean “*flojo*” pero la calificación está más orientada al desempeño en el momento. Otro jefe que contesta que no hay relación entre ambas cuestiones explica además que, si bien desde el área centralizada del organismo consultan acerca de la detección de necesidades de capacitación, posteriormente, no se realizan actividades vinculadas a los requerimientos:

*“Te preguntan cuáles son las necesidades para el próximo año, pero rara vez se cumplen”.* (J14k)

Algunos empleados al ser indagados con respecto a la relación entre evaluación de desempeño y planificación de la capacitación interpretan la relación en el sentido de recibir una mejor puntuación en las calificaciones en caso de asistir a las capacitaciones y no referida a la identificación de oportunidades de mejora para vehicularlas posteriormente a través de la capacitación.

Otro aspecto relevado, es la percepción de jefes y empleados respecto a necesidades de capacitación antes de la realización de los cursos brindados por el INAP.

Sobre un total de 41 funcionarios entrevistados:

N= 16 consideran que tenían necesidades de capacitación en la temática de atención al ciudadano previo a los cursos. (A1a, A3a, J1a, A5b, J2b, J3c, A11d, J4d, J6e, A14f, J7f, A21h, A23i, A25j, J13j, A27k)

N= 12 consideran que no tenían necesidades de capacitación en la temática de atención al ciudadano. (A4b, A6b, A8c, A10d, J5e, A18g, A20h, J10h, A22i, A24i, J12j, A26k)

N= 12 consideran que no tenían necesidades de capacitación en la temática de atención al ciudadano, pero al hacer los cursos se percataron que les sirvieron. (A2a, A9c, A12e, A13f, A15f, J8f, A16g, A17g, J9g, A19h, J11h, J14k)

N=1 considera que no tenía necesidades de capacitación en la temática de atención al ciudadano, pero contradictoriamente comenta problemas que surgen en la atención que no puede manejar. (A7c)

De los funcionarios que consideran que tenían necesidades de capacitación en la temática de atención al ciudadano previo a los cursos, especifican cuáles eran: la necesidad de actualización de los equipos; las formas de trato hacia la gente; la manera de afrontar situaciones difíciles con el ciudadano, por ejemplo, el tema de la empatía en la atención de ciudadanos enojados; manejar temas de discapacidad; mejorar en la realización de informes o en la redacción en general.

Si el análisis se enfoca en las respuestas de los jefes, se advierte que la mitad de los entrevistados, (7/14) manifiestan que los empleados a su cargo tenían necesidades de capacitación previas a los cursos brindados por el INAP. Por otro lado, 4 de los 14 consideran que no tenían necesidades de capacitación en la temática de atención al ciudadano, pero luego de la realización de los cursos, consideran que fueron útiles para sus equipos a cargo. De los 3 jefes que consideran que no tenían necesidades de capacitación en la temática de atención al ciudadano, 2 son de agencias de CABA y uno del conurbano. Uno de ellos, el J10h, de CABA si bien dice que no requieren capacitación, cuestiona el desempeño de sus empleados indicando que requieren más dinamismo, no les brinda orientación para las capacitaciones, no los incentiva y considera que, al estar en todo momento en la atención al ciudadano, se complica encontrar el tiempo para hacerlas. Por otro lado, critica la capacitación por considerar que no es aplicable.

## Conclusiones de la dimensión detección de necesidades de capacitación

En cuanto a la planificación de las capacitaciones, el organismo dispone de una oferta de actividades online en su propia plataforma a las cuales los funcionarios se pueden inscribir conforme a la necesidad que consideran que tienen, su interés y/o tipo de trabajo que realizan. En general, suelen hacer este tipo de cursos cuando se les informa que hay nuevas normativas. Por otro lado, desde el área de capacitación centralizada del organismo se envía información de cursos presenciales para los cuales hay cupos y se define a nivel jefes de áreas quiénes asistirán; en algunos casos son obligatorios. Se mencionan las dificultades de salir de las agencias para realizar cursos presenciales, ya que se dificulta la atención al quedar reducido el equipo de atención a los ciudadanos. Asimismo, se generan complicaciones por la distancia del lugar de dictado del curso. Por otro lado, se advierte que el estilo de liderazgo de cada jefe puede favorecer o no el desarrollo del personal a cargo; mientras algunos estimulan la realización de las actividades de capacitación, otros las desalientan.

Se advierte que los constantes cambios en las normativas requieren de una rápida difusión y capacitación que según la percepción de algunos empleados no siempre llega a tiempo ya que, en ocasiones, se anuncian mientras atienden al ciudadano.

Se detecta una falta de relación entre la evaluación de desempeño y la planificación de la capacitación. Es decir, las evaluaciones de desempeño no se utilizan como insumo para identificar oportunidades de mejora del empleado y planificar futuras capacitaciones.

En cuanto a la percepción de jefes y empleados respecto a necesidades de capacitación previas a la realización de los cursos brindados por el INAP, más de un tercio del total de funcionarios entrevistados considera que tenían necesidades de capacitación en la temática de atención al ciudadano antes de los cursos. Del grupo restante, la mitad considera que no tenían necesidades de capacitación en la temática de atención al ciudadano y la otra mitad considera que, si bien creían que no tenían necesidades de capacitación en dicha temática, al hacer los cursos se percataron de que les resultaron de utilidad.

Aquellos que consideran que tenían necesidades de capacitación en la temática de atención al ciudadano previo a los cursos, especificaron las siguientes: la necesidad de

actualización de los equipos; las formas de trato hacia la gente; la manera de afrontar situaciones difíciles con el ciudadano como, por ejemplo, mantener la empatía durante la atención de ciudadanos enojados; manejar temas de discapacidad y mejorar en la realización de informes o en la redacción en general.

A nivel jefatura, la mitad considera que sus empleados a cargo tenían necesidades de capacitación en la temática de atención al ciudadano. En cuanto a la otra mitad, algunos consideran que, si bien consideraban que no tenían necesidades de capacitación, luego de la realización de los cursos sus equipos se vieron beneficiados con las capacitaciones. Sólo un pequeño grupo de jefes considera que sus empleados no tenían necesidades de capacitación en la temática de atención al ciudadano; sin embargo, contradictoriamente cuestionan el desempeño del personal.

### **3. Dimensión capacitación previa**

En la dimensión capacitación previa, se indaga si los funcionarios capacitados ya habían asistido a capacitaciones previas a las llevadas a cabo por el INAP en la temática de atención al ciudadano. De los 27 funcionarios entrevistados que asistieron a las capacitaciones del INAP, respondieron lo siguiente:

N= 12 sin capacitaciones previas en la temática de atención al ciudadano  
(A1a, A2a, A5b, A7c, A8c, A9c, A11d, A18g, A22i, A23i, A24i, A26k)

N= 12 con capacitación previa en la temática de atención al ciudadano  
(A3a, A4b, A6b, A13f, A14f, A15f, A16g, A19h, A20h, A21h, A25j, A27k)

N= 3 no recuerdan  
(A10d, A12e, A17g)

Al analizar la dimensión capacitación previa con relación a la dimensión detección de necesidades de capacitación, se advierte en la tabla N°2 que, de los 12 agentes sin capacitación previa en atención al ciudadano, sólo 4 consideran que tenían necesidad de capacitarse en ello.

**Tabla N°2- Relación dimensión capacitación previa/necesidades de capacitación**

Dimensión capacitación previa	Dimensión detección de necesidades de capacitación		
	Con necesidad de capacitarse en la temática de atención al ciudadano	Consideraban que no tenían necesidades de capacitación pero al hacer los cursos se percataron que les sirvieron.	Sin necesidad de capacitación
A1a	x		
A2a		x	
A5b	x		
A7c			x
A8c			x
A9c		x	
A11d	x		
A18g			x
A22i			x
A23i	x		
A24i			x
A26k			x

Del grupo que carece de capacitación previa en el tema de atención al ciudadano, la mitad cree que no requería capacitación y la otra mitad considera que sí la necesitaba o no lo creía así al principio pero cambió de parecer al ir haciendo los cursos.

### **Conclusiones de la dimensión capacitación previa**

Del grupo de agentes entrevistados, la mitad responde que tuvo capacitación previa en la temática de atención al ciudadano, mientras que la otra mitad no tuvo ninguna formación previa. Solo tres contestan que no recuerdan. Si se relacionan estos datos con la dimensión contexto organizacional, se advierte una falta de planificación de las

capacitaciones ya que no se consideran las evaluaciones de desempeño, ni se toma en consideración si el empleado tuvo capacitaciones previas en la temática. Sumado a ello, muchos de los agentes que carecían de capacitaciones previas a las realizadas por el INAP consideran que no tenían necesidad de hacerlas.

#### **4. Dimensión valoración de los cursos**

En la dimensión valoración de los cursos, se propone indagar cuál es la reacción de los funcionarios con relación a los cursos en general y, específicamente, frente a cada uno de ellos, lo cual se corresponde con el nivel 1 del modelo de evaluación de Kirckpatrick.

Con relación a los cursos llevados a cabo por el INAP, un 55% de los entrevistados que realizaron los cursos manifiesta una valoración general positiva. A continuación, se analiza la valoración realizada por los 27 agentes entrevistados que asistieron a los cursos, de acuerdo con la siguiente clasificación: valoración positiva, valoración negativa, valoración neutra y valoración positiva de algún/os curso/s y negativa en otro/s. Los resultados se agrupan de la siguiente manera:

**Valoración positiva.** Se clasifican como tal las respuestas que mencionan aspectos favorables de los cursos y en caso de mencionar algún aspecto a mejorar la valoración general es favorable. Son 15 agentes quienes realizan una valoración general positiva de los cursos sobre un total de 27 entrevistados (A2a, A3a, A4b, A6b, A9c, A11d, A12e, A13f, A14f, A15f, A16g, A17g, A19h, A22i, A25j).

**Valoración negativa.** Se clasifican en este grupo sólo las respuestas que señalan aspectos desfavorables: son 4 agentes sobre 27 entrevistados (A1a, A20h, A21h, A26k).

**Valoración neutra.** Se clasifican en este grupo las respuestas que carecen de críticas negativas, pero consideran que los cursos no les proporcionaron un aporte o que los cursos fueron buenos en teoría pero la realidad es otra): 2 agentes sobre 27 entrevistados (A5b, A10d).

**Valoración positiva de algún/os curso/s y negativa en otro/s:** 6 agentes de 27 entrevistados (A7c, A8c, A18g, A23i, A24i, A27k).

A continuación, se describen los aspectos valorados positivamente y aquellos señalados como desfavorables a nivel general. Las respuestas son variadas, aunque algunas se repiten con mayor frecuencia. Entre los aspectos valorados positivamente de los cursos, se pueden agrupar y enumerar los siguientes:

1) Brindan teoría y herramientas para la resolución de problemas; focalizan en el trato en la atención al ciudadano y en la empatía. (A4b, A9c, A17g)

2) Promueven la interacción con funcionarios de otras áreas, lo cual permite compartir problemas y aprender de las experiencias de otros. (A2a, A5b, A6b, A12e, A13f, A14f, A19h, A24i)

3) Proporcionan herramientas para fortalecer la integración y la comunicación entre diferentes integrantes de la organización y para aunar criterios. (A12e, A15f)

4) Proveen recursos para la atención de las personas con capacidades diferentes. (A11d, A16g)

5) Otorgan recursos para una mejor redacción y comunicación. (A7c, A8c; A12e, A23i, A24i)

6) Se valora el trato, la comunicación y las devoluciones de las tutoras en los cursos a distancia. (A14f)

7) Se valoran los expositores, el contenido y la modalidad de enseñanza. (A4b, A6b, A10d, A11d, A25j)

Entre los aspectos desfavorables y a mejorar señalan los siguientes:

1) Quejas por el desconocimiento de los docentes acerca del ámbito del organismo, del funcionamiento de una agencia, de las diferencias entre lo que sucede en una agencia del conurbano bonaerense y en una de CABA y del alcance del rol. (A1a, A10d, A20h, A21h, A26k). Un agente señala como aspecto para mejorar que hubiera preferido que el curso estuviera dado por personal del propio organismo. (A2a)

2) Se cuestiona la aplicabilidad, en el sentido que la teoría es una cosa y la práctica es otra. (A8c, A10d, A20h, A21h, A23i, A24i)

3) Dificultades en el manejo de la plataforma. (A14f).

4) La extensión de los cursos. (A8c) Para algunos agentes, específicamente fue excesiva la carga horaria del curso de “Herramientas...” (A4b, A7c); mientras que, para otro agente, fue excesiva la carga horaria para el curso de redacción. (A18g).

5) Superposición de los cursos virtuales con la actividad de atención, por lo cual no se llegaban a realizar las capacitaciones en el trabajo. (A22i, A26k)

6) En cuanto al curso de redacción, en el caso de un agente, puso en duda su aplicabilidad a pesar de ser valorado positivamente, ya que en una de las áreas la atención es, principalmente, presencial y no se emiten informes (A3a).

La tabla N°3 que sigue a continuación permite comparar la cantidad de respuestas que obtuvo cada curso por parte de los 27 agentes entrevistados, según tipo de valoración: valoración negativa, valoración neutra, valoración positiva, no recuerda, quedó libre/no realizó el curso.

**Tabla N°3- Comparativo de la valoración de cada uno de los cuatro cursos en las entrevistas**

Nombre del curso	N° de respuestas positivas	N° de respuestas neutras	N° de respuestas negativas	No recuerda	Quedó libre/no lo realizó
El rol del asistente administrativo en la APN	13	2	3	8	1
Herramientas para la profesionalización en la Atención al Ciudadano	14	8	4	1	-
Aspectos generales de la redacción	18	8	0	-	1
Buenas prácticas en atención al público con diversidad funcional	22	2	2	1	-

En la tabla N°3 se advierte que el curso “El rol del asistente administrativo en la APN” es el menos recordado. El curso de “Buenas prácticas en atención al público con diversidad funcional” es el mejor valorado de los cuatro. El de “Aspectos generales de la redacción” carece de valoraciones negativas. Y, por último, el curso de “Herramientas



para la profesionalización en la Atención al Ciudadano” es el que tiene más valoraciones negativas.

A continuación, se analizan las valoraciones específicas de cada uno de los cuatro cursos y se describen los motivos que fundamentan estas valoraciones de los cursos de acuerdo con la percepción de los asistentes.

### Valoración específica de cada uno de los cuatro cursos

En la tabla N°4 que sigue a continuación, se observa la valoración de cada uno de los cuatro cursos realizada por los 27 agentes que fueron entrevistados de acuerdo con la siguiente clasificación:

- 1=Valoración negativa
- 2=Valoración neutra
- 3=Valoración positiva
- NR=No recuerda
- L= Quedó libre; no realizó el curso

**Tabla N°4- Valoración de cada uno de los cuatro cursos en las entrevistas**

Nombre del Curso	El rol del asistente en la APN			Herramientas para la profesionalización en la atención al ciudadano			Aspectos generales de la redacción			Buenas Prácticas en atención al público con diversidad funcional		
	1-	2	3+	1-	2	3+	1-	2	3+	1-	2	3+
<b>A1a</b>			x		x				x			x
<b>A2a</b>			x		x			x				x
<b>A3a</b>	NR					x		x				x
<b>A4b</b>	NR					x			x			x
<b>A5b</b>		x			x			x				x
<b>A6b</b>			x			x			x			x
<b>A7c</b>	x			x					x			x
<b>A8c</b>	NR				x				x		x	
<b>A9c</b>			x			x		x				x

<b>A10d</b>		x				x			x			x
<b>A11d</b>			x			x			x			x
<b>A12e</b>			x			x			x			x
<b>A13f</b>	NR					x			x	x		
<b>A14f</b>			x		x				x	x		
<b>A15f</b>			x			x			x		x	
<b>A16g</b>			x			x			x			x
<b>A17g</b>			x			x			x			x
<b>A18g</b>	NR				x			x				x
<b>A19h</b>			x			x			x			x
<b>A20h</b>	x			x				x				x
<b>A21h</b>	NR					x			x			x
<b>A22i</b>	NR				x			x				x
<b>A23i</b>			x	NR					x	NR		
<b>A24i</b>	x				x				x			x
<b>A25j</b>			x			x		x				x
<b>A26k</b>	L			x				L				x
<b>A27k</b>	NR			x				x				x

**Valoración del curso “El rol del asistente administrativo en la APN” (modalidad virtual sin tutor)**

Valoración positiva: 13 agentes (A1a, A2a, A6b, A9c, A11d, A12e, A14f, A15f, A16g, A17g, A19h, A23i, A25j)

Valoración neutra (no aporta mucho): 2 agentes (A5b, A10d)

Valoración negativa: 3 agentes (A7c, A20h, A24i)

No recuerda o recuerda poco del curso: 8 agentes (A3a, A4b, A8c, A13f, A18g, A21h, A22i, A27k)

Quedó libre por no realizar el curso: un agente (A26k)

Con relación a la valoración del curso “El rol del asistente administrativo en la APN”, sobre un total de 27 agentes entrevistados, casi la mitad realiza una valoración favorable: 13 realizan una valoración positiva, 2 una valoración neutra, 3 una valoración negativa, 8 no recuerdan el curso o recuerdan poco acerca de él y una entrevistada quedó libre por no realizarlo.

Al explorar si hubo dificultades en la realización de las actividades, en líneas generales, la mayoría de los agentes explican que pudieron llevar a cabo las actividades planteadas sin inconvenientes. Sólo en dos casos mencionan problemas de comprensión, tal como se advierte a continuación:

*“nos costaba la comunicación, no se entendía bien el concepto de la actividad en sí” (A8c).*

*“Tuve que leer en detalle para contestar lo que realmente querían” (A23i).*

En este último caso que manifiesta cierta dificultad en la comprensión, coincide en que tiene desaprobado el curso.

Al indagar si pudieron conectarse de acuerdo con los requerimientos, en algunos casos (n=10) plantean dificultades por superposición con la actividad laboral de atención (A1a, A5b, A6b, A7c, A10d, A12e, A14f, A15f, A22i, A25j). En ocasiones, les implicó conectarse por fuera del horario laboral para culminar las actividades propuestas.

Entre quienes realizan valoraciones positivas, destacan que fue un curso que promovió una autoevaluación y reflexión acerca del rol, información acerca de la integración y el trabajo en equipo, la manera de interactuar con jefes, pares y con el ciudadano, cómo impacta en el ciudadano el desempeño en el rol, la posibilidad de analizar los problemas y evaluar las herramientas de las que disponen en lugar de brindar una respuesta automática. Asimismo, se destaca el cambio en la cosmovisión que pone al ciudadano en el centro y se valora el intercambio con pares a través de los foros.

*“Estuvo bueno, me gustó. Fue como un detenerme y observarme a mí. En qué voy bien, qué tendría que mejorar. Uno lo hace también en comparación con otros compañeros que hacen el mismo trabajo. Teníamos que poner una situación puntual de atención que fue mala y como la habíamos resuelto...”. (A2a)*

*“Refiere al rol en tu trabajo relacionado con tus pares, tus jefes y con el ciudadano. Me resultó interesante. Hablaba de lo que para mí debería ser, integración y trabajo en equipo...”.* (A6b)

*“Bien. En mi caso lo tenía en cuenta, que empieza en mí el trámite pero no termina en mí y depende de lo que yo haga como repercute en el ciudadano”.* (A9c)

*“Bueno. Te ponía un ejemplo y vos contestabas en base a como repercutía, te hacía analizar como harías en una situación y te parabas a pensar en qué herramientas tenes, cosa que uno en general no se pone a pensar en el momento y lo hace más automáticamente”.* (A11d)

*“Me gustó. Rescataba que...primero tenías que ubicar la situación planteada y a veces no interpretabas al 100% la situación que estaban planteando y después con el intercambio, veías, escribías y trabajabas con otros compañeros, veías lo que contestaban y a veces tenías que contestar sobre lo que había hecho otro del grupo, tenías la vivencia y la interpretación de un compañero de otra agencia que no conocías. Se daba un intercambio bueno”.* (A14f)

*“Seguro me sumó [...] tiene que ver con cambiar la cosmovisión y poner al ciudadano en el centro.* (A17g)

*“Me sentía identificado. Muchas de las cosas ya las hacía. Me pongo en el lugar del ciudadano”.* (A19h)

En un caso, si bien un participante valora el curso favorablemente, realiza un señalamiento respecto a una oportunidad de mejora vinculada a que hubiera sido más provechoso el curso de haberse dictado de manera conjunta entre los capacitadores del INAP y los del organismo destinatario de las capacitaciones:

*“Medio genérico. Dejó una enseñanza, pero hubiera sido mayor si hubiera sido más personalizado del INAP para este organismo. Lo tendrían que haber dado en combinación con la gente de capacitación de nuestro organismo. Igual dejó enseñanza pero hubiera sido más fructífero”.* (A1a)

Entre quienes realizan valoraciones neutras, observan que el curso no aportó demasiado:

*“En sí no aportó mucho. Fue reafirmar lo que hacíamos”.* (A5b)

*“En teoría era hasta lógico para uno que tiene años acá, años en la profesión y años...No me resultó algo guau, la pólvora, yo tal vez soy muy lectora. Yo fui a la ...[menciona la universidad donde estudió]... y muchas cosas de conducta ves en la carrera”.* (A10d)

Entre quienes realizan valoraciones negativas, un participante manifiesta que no comprende a qué apuntaba el curso. No obstante, reconoce que el tutor aclaraba las inquietudes y el curso lo aprobó:

*“No me aportó. Íbamos leyendo el material y haciendo los trabajos y lo sentí como una actividad fuera de lo que uno hace. Había que dar ejemplos y nos corregían y nos costaba entender la actividad. A veces no sabías a qué apuntaba. En los comentarios veías que varios tenían las mismas inquietudes. Cuando el tutor respondía, te aclaraba pero no me terminó de cerrar la actividad”.* (A7c)

En otro sentido, un agente se queja porque en la resolución de las problemáticas, en la devolución se le indicaba que debía realizar más cosas pero a su entender no había nada más que pudiera hacer para responder a ese requerimiento:

*“... En el trabajo final me saltaba que tenía que hacer más cosas y yo no puedo hacer más cosas”.* (A20h)

Cabe señalar que, entre quienes no recuerdan, un participante que manifiesta que si bien no recuerda mucho del curso, está *“muy relacionado con el que fue presencial”.* (A22j)

### **Valoración del curso “Herramientas para la profesionalización en la Atención al Ciudadano” con modalidad presencial**

Valoración positiva: 14 agentes (A3a, A4b, A6b, A9c, A10d, A11d, A12e, A13f, A15f, A16g, A17g, A19h, A21h, A25j)

Valoración neutra (no aporta mucho o se menciona algún aspecto positivo y otro negativo): 8 agentes (A1a, A2a, A5b, A8c, A14f, A18g, A22i, A24i)

Valoración negativa: 4 agentes (A7c, A20h, A26k, A27k)

No recuerda o recuerda poco del curso: un agente (A23i)

Con relación a la valoración del curso “Herramientas para la profesionalización en la Atención al Ciudadano”, sobre un total de 27 agentes entrevistados, apenas más de la mitad realiza una valoración favorable: 14 realizan una valoración positiva, 8 una valoración neutra, 4 una valoración negativa, 1 no recuerda el curso.

Entre quienes realizaron valoraciones positivas, destacan el trabajo en grupo y la interacción, que facilitó que pudieran conocer modalidades de trabajo y puntos de vista diferentes de otras agencias según regiones y de otros sectores -como el *call center* y su nivel de información y criterios- y que dialogaran de temas concretos y casos prácticos.

*“Ese me gustó. Pudimos debatir. En cada agencia había distintos puntos de vista. El call center está más informado en el día a día que las agencias. Está bueno, escuchas como trabajan en otras áreas. Fue bueno conocer el funcionamiento del call center y que ellos conozcan cómo funciona la agencia”.* (A3a).

*“Me parecieron interesantes, de todos algo aprendes o recordas, refrescas. Fue intenso. Trabajamos en grupos con gente de otras agencias”.* (A6b)

*“Me pareció bueno, interactué con otros compañeros. Al haber tenido que explayarnos en casos prácticos nuestros fue más práctico, hablamos de cosas concretas. No conocía “Mi Argentina”, la página en la que ingresas y puedes consultar por todo tipo de trámites, por ejemplo, sacar documentos”.* (A9c)

*“Estuvo muy bueno. Soy más de memoria visual. Estaba muy bien encarado. No lo hicieron tedioso... Ya habían ido compañeros míos que hicieron críticas y cuando yo fui noté que se hicieron cambios. Aparentemente no eran muy permeables al debate y en el caso mío se permitió el debate. [...] Me sirvió la interrelación con la gente de atención telefónica, saber qué necesitan ellos. Me pareció de lo más destacable porque la gente viene acá y te dice no te ayudan y escuchar el lado de ellos que los llaman para hacer una consulta del sistema y no tienen la PC a mano. Facilitaría si la gente tuviera el reporte del error”.* (A10d)

*“Bastante positivo. Podías compartir con gente de otra agencia y te dabas cuenta que al otro le pasaba lo mismo que a vos. También estuvo bueno interactuar con la gente de call center y no sabes por qué responden y ellos nos decían que tienen un libretto y no se pueden ir por las ramas y los asisten bastante a los ciudadanos y acá vos escuchas otra cosa, que no los atienden”.* (A11d)

*“Sí, me sirvió. Uno escucha preguntas de otros compañeros, también las diferencias que hay según las regiones, como había gente de distintas agencias, uno va viendo cómo se resuelven las cosas según el nivel de gente que viene, si viene gente simple o son todos contadores”.* (A15f)

Asimismo, en reiterados casos se valora la didáctica de las docentes y se destaca la técnica del *role playing* utilizada en el curso de referencia y cómo esta permitió el trabajo con relación a competencias y al desarrollo de la empatía hacia el ciudadano. Tal como se refleja en las citas que siguen a continuación:

*“Estuvo muy bueno. Me gustó. Es el que hicimos role playing. Estuvo buenísimo. Sirvió mucho la experiencia interactuada y teatralizada”.* .... (A12e)

Para otro agente, *“fue bueno, didáctico, entretenido, había charla, feedback.”* (A4b)

*“Ese me pareció valioso. Trabajamos un montón con las competencias. Trabajamos... dramatizándolo, poniéndonos en el puesto en el lugar del otro. Ese curso me aportó más”.* (A13f)

*“Los role playing estaban muy buenos, porque al haber gente de otros sectores, no sólo de otras agencias entendés más los criterios. En ... [menciona el organismo]... cada jefe de agencia puede decidir cómo se hace un trámite. Tenes normativa pero su interpretación depende del jefe de agencia. Por ejemplo, la diferencia de criterios si atiendes al ciudadano con o sin turno previo de la web. Varía según agencias. En esta situación algunos piden una cosa que puso un jefe y quedó y en otras no se pide. Aprendíamos de los del call center, los del whatsapp, los de la web”.* (A16g)

*“Excelente. Me gustaron mucho los role playing que se hicieron y la capacitadora también”.* (A17g)

*“Estuvo bien el curso. Sirvió empaparnos de lo que hacen otras áreas”.* Se le preguntó si algo le resultó significativo, a lo cual respondió: *“El juego de roles. Por ejemplo, cómo viene el ciudadano conflictivo y cómo manejo la situación. Yo hice de observador e íbamos participando después...”.* (A19h)

En segundo lugar, entre los agentes cuyas respuestas se clasifican como neutras, es decir, que mencionan que no aporta mucho o se menciona algún aspecto positivo y otro negativo, o no recuerdan, no obstante, rescatan la interacción con funcionarios de

otras agencias y del *call center*. En algunos casos se valora el intercambio, aunque manifiestan que se generaron discusiones que tomaban demasiado tiempo y terminaban resultando inútiles, comentan que se repiten algunos conceptos con el curso de “El rol del asistente administrativo en la APN”. Asimismo, se critica a las docentes por desconocer el público específico que asiste a las agencias o por un abordaje muy teórico.

*“La principal debilidad es que a ese curso le faltó planificación. Es difícil, en la comisión que estuve todos querían contar su experiencia personal. No había fin ... Hubo dos tres días idénticos que no sé si pudo plasmar lo que tenía pensado. Siempre que te cruzas con compañeros y escuchas experiencias de otros suma. Por ejemplo, el role playing. Lo que pasa es que se generó pérdida de tiempo. Una piba y gente grande del organismo que la atacaba y se restó más de lo que se sumó. Lo positivo es el intercambio”.* (A22i)

*“Estuvo bueno, aunque se daba mucha discusión. Nunca se unificó un criterio entre una agencia y otra. Yo lo hago así, yo lo hago de esta otra manera. A veces cuando se demoraba mucho, la gente no enriquecía. Se perdía mucho tiempo en discusiones tontas”.* (A18g)

*“Venía bien la interacción con otros sectores. Los que atendían por teléfono contaban qué hacían. Más que aporte de algo nuevo, cada uno decía cuando me pasa tal cosa yo la resuelvo así. El aporte venía más de los empleados de la agencia que por lo que decían ellos. Mucha gente los atacaba a los docentes...yo hace 20 años que atiendo al público, yo no porque soy pacífica. Ellas brindaban el tema y se daba más la interacción. No es que me haya desagradado la experiencia, pero tampoco es uy lo que me llevé del curso. Parecía más un taller que un curso. Se debatía. Empezó así y después todo bien. Se tiraba un tema, se debatía y luego se sacaban conclusiones. Rescato la interacción con otras agencias y sintonizar en que tenes los mismos problemas”.* (A24i)

*“Fue media para baja porque al tener el desconocimiento del tipo de gente que recibe [menciona el organismo], fue chocante. Sí aprendimos formas, maneras, pensar en la empatía hacia el ciudadano”.* (A1a)

*“La docente que daba el curso lo quería dar desde la teoría y nosotros la bombardeábamos con problemas. Los primeros días fueron de descargar con ella. Luego*



*nos fuimos calmando. Creo que se evidenciaba la necesidad de contención de algún tipo”. (A2a)*

*“De ese saqué algunas cosas que no sabía y son provechosas. Siempre se aprende algo. Creo que fue muy largo; a la tarde ya no queríamos saber nada. Creo que lo tiene que hacer alguien que recién ingresa. Hay gente que tal vez no controla sus emociones y le puede llegar a servir”. (A8c)*

*“Se repite un poco con lo de los roles, del virtual, pero mucho más vívido porque era presencial. Muchas eran situaciones de nivel no técnicas sino de alguien que te viene a preguntar quiero ser [...] y no puedo tal cosa y tenés que empezar de un nivel de una situación que no entiende, tal vez se pone nervioso y vos le tenés que decir, mire usted lo que necesita es [...] y después tal otra cosa y tal otra y lo que usted quiere viene en cuarto lugar”. (A14f)*

En este último ejemplo, se advierte cómo en el curso se trató el asesoramiento a los ciudadanos que no comprenden algún aspecto técnico y a los cuales resulta conveniente clarificarles qué es lo que necesitan, explicando desde lo más básico, paso a paso para acceder a eso que demandan.

En el caso de las respuestas clasificadas como negativas, los motivos esgrimidos están vinculados en un solo caso a que era teórico y más bien una catarsis y, en tres casos, refieren a una crítica al equipo docente del curso. Uno de ellos manifiesta la falta de conocimiento técnico del profesor, otro participante interpreta como maltrato que lo interrumpieran para darle la palabra a otro asistente al curso y, por último, para otro agente, el abordaje de atención al ciudadano está más orientado hacia una empresa de servicio, en lugar de este tipo de organismo en el cual a su entender no siempre el ciudadano se puede ir con el tema resuelto, tal como se advierte en las citas que siguen a continuación:

*“No me aportó nada porque era todo teórico, era más una catarsis de lo que nos pasaba. Eran problemáticas comunes a todos donde, por ejemplo, había personal de agencia y de call center. Ellos tienen capacitación constante y están mucho más capacitados a nivel técnico”. (A7c)*

*“Me pareció innecesario. Bastante maltrato de los que daban el curso. Te cortaban cuando hablabas y pasaban a otro. A pesar que estuvo dinámico, con role playing. Yo le ponía onda”. (A26k)*

*“No me gustó el profe, luego fueron dos chicas. En un momento se puso tenso el clima por cómo estaba estructurado. El 50% eran del call center que se manejan con protocolos de acción y decían no puedo hacer esto o decir esto otro porque tengo un protocolo y esto que decís no lo puedo aplicar. En nuestro caso nos dijo que las personas se tienen que ir con el problema resuelto. Acá lleva un análisis y no siempre la respuesta es positiva. Era muy orientado a empresa de servicio, te vendo un producto de... y acá no vendemos producto. Me acuerdo con las chicas que hicieron un ejercicio de roles donde yo atendía y un compañero me preguntaba y el ejercicio no salía bien porque no podíamos seguir las indicaciones que nos decían ellas. No digo que no sirva, porque el de discapacidad sí me sirvió”. (A27k)*

### **Valoración del curso “Aspectos generales de la redacción” (modalidad virtual)**

Valoración positiva: 18 agentes (A1a, A4b, A5b, A6b, A7c, A8c, A10d, A11d, A12e, A13f, A14f, A15f, A16g, A17g, A19h, A21h, A23i, A24i).

Valoración neutra (no aporta mucho o menciona algún aspecto positivo y otro negativo): 8 agentes (A2a, A3a, A9c, A18g, A20h, A22i, A25j, A27k)

Valoración negativa: ningún agente. Si bien se critican algunos aspectos, el curso en sí no es valorado negativamente.

No realizó el curso: un agente (A26k).

Con relación a la valoración del curso “Aspectos generales de la redacción”, sobre un total de 27 agentes entrevistados, 18 realizan una valoración favorable y 8 una valoración neutra, no se manifiestan valoraciones negativas y una de las entrevistadas no realizó este curso.

Entre quienes realizan valoraciones favorables, mencionan que sirve para refrescar información que no recordaban o reconocen que previo al curso redactaban erróneamente. Destacan que resulta útil cuando tienen que elevar notas o para exponer una idea de modo tal que cualquiera pueda comprender o para redactar instructivos que entregan a los ciudadanos.

*“Significativo en la forma de narración. A veces tenés que armar una nota para elevarla”. (A4b)*

*“Aprendí mucho. Me enseñó mucho a aprender a redactar. A veces uno tiene la idea pero no la sabe exponer y lo que más sirve es escribirlo de manera tal que cualquiera pueda entenderlo. Nosotros que somos más numéricos, sirvió y ayudó el curso” (A12e)*

*“...uno se piensa que lo redacta bárbaro, pero siempre le falta. Me aportó...” (A13f)*

*“Habría que hacer más. Nosotros redactamos los instructivos que tenemos que darles a los ciudadanos”. (A16g)*

En cambio, entre los ocho agentes que realizan una valoración neutra del curso, es decir, que no le aporta mucho o menciona algún aspecto positivo y otro negativo, explicitan como aspectos desfavorables, la extensión del curso en tanto para algunos agentes resulta muy largo y, además, su falta de aplicabilidad ya sea por no hacer demasiado uso de la redacción escrita en su trabajo o porque ya vienen haciendo trabajo de redacción de informes de otras áreas y tienen claro el tema. En uno de los casos, sin embargo, se infiere transferencia a partir de la percepción que previo al curso había aspectos de redacción que se trataban erróneamente.

En las citas que siguen a continuación, se evidencian las valoraciones consideradas neutras:

*“Mucho no me aportó. Tengo que escribir pero no me aportó demasiado. Encima tenemos los formatos de resoluciones que vienen en las mismas instrucciones. Cada norma tiene su modelo”. (A2a).*

*“Me gustó porque me resultó llevadero pero en mi sector no es tan aplicable”. (A3a)*

*“Tuvo cosas buenas pero era muy largo. Hubo ejercicios buenos pero fue mucho. Nosotros no tenemos que escribir mucho en nuestro trabajo”. (A18g)*

*“Ese estuvo bueno. Pero sirve para alguien que recién entra. Yo redacté más informes...”*  
(A20h)

*“Era muy largo pero era bueno. La redacción la uso para consultas internas. Nunca tuve problemas para redacción”.* (A22i)

*“Le tenía mucha fe. Es súper necesario pero fue muy largo y lo tendrían que haber dividido en niveles. Qué es agudo, grave y esdrújulas y estar separando en sujeto y predicado, no puedo volver a 4to. grado. Sí que me enseñes frases, formalidades, conectores, eso sí me sirvió. Acá es muy dinámico y si yo estoy haciendo el curso, dejo solo a mi compañero. Muchos no llegaban a terminar los plazos. Habría que hacerlo más simple y más corto. La temática es buena”.* (A27k)

Cabe señalar que entre los contenidos del curso se contempla la comunicación en general que sirve no sólo para la redacción escrita sino también para la comunicación oral. Sin embargo, en uno de los sectores de la agencia que atienden ciudadanos realizan informes y actas, mientras que en el otro sector no, por lo cual es percibido como de mayor utilidad para el primer grupo.

Al indagar entre los funcionarios si tuvieron dificultades en la realización de las actividades, todos mencionan que pudieron realizar las actividades planteadas. Sólo en 2 casos de los 27 entrevistados que realizaron el curso manifiestan que les resultó algo complicado. No obstante, lograron cumplimentar las actividades. En otros casos, manifiestan que, ante dudas, el foro y el tutor resultaron de ayuda. Cabe recordar que se trata de un curso virtual autogestionado con tutor.

Asimismo, se explora si los agentes pudieron conectarse al curso de acuerdo con los requerimientos y la mayoría manifiesta que se conectó sin dificultades. Sólo en algunos casos (n=7 sobre 27) plantean la problemática de la superposición con la actividad laboral de atención. (A1a, A2a, A3a, A6b, A16g, A22i, A24i) que, en ocasiones, requería conectarse por fuera del horario laboral para culminar las actividades propuestas. Y en el caso de dos agentes, manifiestan que en algún momento tuvieron problema de conectividad en el organismo (A5b, A14f). En un caso, manifiesta el problema para familiarizarse con la plataforma en la cual tuvieron que realizar los cursos *online* (A14f).

**Valoración del curso “Buenas prácticas en atención al público con diversidad funcional” (modalidad presencial).**

Valoración positiva: 22 agentes (A1a, A2a, A3a, A4b, A5b, A6b, A7c, A9c, A10d, A11d, A12e, A16g, A17g, A18g, A19h, A20h, A21h, A22i, A24i, A25j, A26k, A27k).

Valoración neutra (no aporta mucho o se menciona algún aspecto positivo y otro negativo o sólo se hace una descripción sin esgrimir ni adjetivos calificativos positivos, ni negativos): 2 agentes (A8c, A15f).

Valoración negativa: 2 agentes (A13f, A14f)

No recuerda o recuerda poco del curso: un agente (A23i)

Con relación a la valoración del curso “Buenas prácticas en atención al público con diversidad funcional”, sobre un total de 27 agentes entrevistados, 22 realizan una valoración favorable, 3 una valoración neutra, 2 una valoración negativa y uno recuerda poco del curso.

En cuanto a quienes realizan una valoración positiva, manifiestan que el curso fue interesante, útil, corto, conciso y brindó la teoría para ayudar a una persona con discapacidad, “*daban tips de qué hacer y qué no*” y qué decir. Algunos funcionarios señalan la empatía del docente capacitador y valoran su desempeño (A3a, A17g, A20h, A22i). Inclusive en un caso, se advierte una valoración diferente en una comparación implícita con los docentes del otro curso presencial donde este docente parece tener más dominio de la dinámica grupal: “*...en este curso la gente que discrepaba se comportó diferente. El docente fue muy bueno*” (A22i).

Se valora el abordaje implementado en el curso, tal como se cita a continuación: “*Me gustó. Fueron concisos con el conocimiento. Había cosas que no sabía y me tocó un par de veces tratar a sordos, ciegos, mudos .... En nuestro caso, una compañera nuestra tiene un chico discapacitado y le gustó, le gustó cómo se abordó*” (A27k).

Específicamente, uno de los agentes recalca el énfasis que puso el capacitador en el trato que se le tiene que dispensar al ciudadano con alguna discapacidad:

*“Me encantó. Me encantó el capacitador y me llamó la atención lo que dijo de llamar a las cosas por su nombre. Es discapacitado pero no significa que sea inútil”* (A17g).

En cuanto a los dos agentes que realizan una valoración neutra, uno de ellos respondió que le pareció *“más o menos”* y, luego, realiza una descripción de algo que había aprendido con relación al tipo de bastón utilizado por personas ciegas a diferencia de personas con visión disminuida. *“Recuerdo que la gente que no ve por completo usa bastón común. Hay otros que no son ciegos profundos que tienen un bastón con la punta de color verde”* (A8c). Y otro funcionario, recuerda algunos de los contenidos tratados *“...cómo resolver si viene una persona no vidente. Sí, también se refrescaron ciertas cosas, cómo poder resolver ciertas cuestiones”* (A15f).

Entre los dos agentes que realizan valoraciones negativas, uno de ellos manifiesta que fue demasiada teoría y no lo imaginaba en la práctica, fue mucha información en un día y que si bien estaba orientado a todo lo que era diversidad no se habló de ningún aspecto diferente a lo que habían visto en el otro curso presencial. Por el contrario, para el otro funcionario que realiza una valoración negativa, manifiesta que había que profundizar en algo más específico, que el curso era informativo, de nociones generales y comenta que la dinámica del curso no era activa. Sin embargo, el mismo agente explica que ese grupo particularmente no era dinámico: *“en ese grupo nadie tenía mucho ánimo de participación”*, con lo cual cabe hipotetizar que el clima áulico haya incidido en la valoración desfavorable del curso, habida cuenta que una amplia mayoría de entrevistados realizaron comentarios muy favorables, tales como *“Muy lindo curso”*, *“Ese está bárbaro”*, *“Me pareció piola. Fue un señor que lo dio, me pareció fabuloso”*.

### **Conclusiones de la dimensión valoración de los cursos**

Con relación a los cursos llevados a cabo por el INAP, 15 agentes de los 27 entrevistados que realizaron los cursos manifiesta una valoración general positiva, lo cual representa un 55%. En cambio, 4 agentes mencionan sólo aspectos negativos y los 8 restantes manifiestan posiciones más neutrales.

Entre los aspectos de los cursos que se valoran positivamente se señalan los siguientes: brindan teoría y herramientas para la resolución de problemas; focalizan en el

trato en la atención al ciudadano y en la empatía; promueven la interacción con funcionarios de otras áreas, lo cual permite compartir problemas y aprender de las experiencias de otros; proporcionan herramientas para fortalecer la integración y la comunicación entre diferentes integrantes de la organización y para aunar criterios en los equipos de trabajo; proveen recursos para la atención de las personas con capacidades diferentes; suministran recursos para una mejor redacción y comunicación. Asimismo, algunos funcionarios valoran positivamente a los expositores, el contenido y la modalidad de enseñanza.

En cambio, otros agentes, se quejan de los docentes alegando una falta de conocimiento acerca del ámbito del organismo, del funcionamiento de una agencia, de las diferencias entre lo que sucede en una agencia del conurbano y en una de C.A.B.A. y del alcance del rol. Además, entre otros aspectos que consideran desfavorables, se cuestiona la posibilidad de aplicación de los contenidos abordados, en el sentido que la teoría es una cosa y en la práctica es diferente. En pocos casos, se menciona que la carga horaria de los cursos fue excesiva, específicamente, en el curso de *Herramientas para la profesionalización en la Atención al Ciudadano* y en el de *Aspectos generales de la Redacción*. Otros pocos agentes, mencionan que no podían realizar los cursos virtuales en el trabajo ya que se les superponía con la actividad de atención, por lo cual debían realizarlos fuera del ámbito laboral. En cuanto al curso de *Aspectos generales de la redacción*, en el caso de un agente, pone en duda su aplicabilidad a pesar de ser valorado positivamente, ya que en una de las áreas la atención es, principalmente, presencial y no se escriben informes.

*El rol del asistente administrativo en la APN - Administración Pública Nacional* es el curso menos recordado de los cuatro. Sin embargo, entre quienes realizan una valoración positiva, destacan diversos aspectos del curso como la autoevaluación y reflexión acerca del rol, cómo impacta en el ciudadano el desempeño en el rol, la posibilidad de analizar los problemas y evaluar las herramientas de las que disponen en lugar de brindar una respuesta automática; destacan la información acerca de la integración y el trabajo en equipo, la manera de interactuar con jefes, pares y con el ciudadano; el cambio en la cosmovisión que pone al ciudadano en el centro y el intercambio con pares a través de los foros que fue promovido en el curso. En varios casos plantean las dificultades que tuvieron para conectarse de acuerdo con los requerimientos

por superposición con la actividad laboral de atención, por lo cual han tenido que conectarse por fuera del horario laboral para culminar las actividades propuestas.

El curso con más respuestas negativas es el de *Herramientas para la Profesionalización de la Atención al Ciudadano*. Los motivos están vinculados en un caso a que era teórico y más bien una “*catarsis*” y, en tres casos, refieren una crítica al equipo docente del curso por falta de conocimiento técnico del profesor; manejo de la dinámica y, por último, para otro agente, el abordaje está más orientado a la atención en una empresa de servicio, en lugar de este tipo de organismo público en el cual, desde su percepción, no siempre el ciudadano se puede ir con el tema resuelto. Esto último, refleja cierta resistencia al cambio, por una concepción de la atención diferente a la que se pretende promover desde los cursos. Además, resulta relevante atender a las repuestas del grupo clasificado como neutro -que menciona que no aporta mucho o esgrime algún aspecto positivo y otro negativo- en las cuales se valora el intercambio con funcionarios de otras agencias y del *call center* pero se explicita que se generaron discusiones que tomaban demasiado tiempo y no resultaban útiles. Surge el tema de la redundancia de contenidos, en tanto se repiten algunos conceptos vistos en el curso de “*El rol del asistente administrativo en la APN*” y se critica a las docentes por desconocer el público específico que asiste a las agencias y por un abordaje muy teórico. Entre quienes realizan valoraciones positivas, destacan el trabajo en grupo y la interacción, que facilitó que pudieran conocer modalidades de trabajo y puntos de vista diferentes de otras agencias según regiones y de otros sectores -como el *call center* y su nivel de información y criterios- y que dialogaran de temas concretos y casos prácticos. Asimismo, en reiterados casos se valora la didáctica de las docentes y se destaca la técnica del *role playing* utilizada en el curso de referencia y cómo ella facilitó el trabajo con relación a competencias y al desarrollo de la empatía hacia el ciudadano.

Por otro lado, el curso con más cantidad de respuestas positivas es el de *Buenas prácticas en atención al público con diversidad funcional* donde una amplia mayoría de agentes entrevistados realizan una valoración favorable fundada en que fue un curso interesante, útil, corto, conciso; brindó la teoría para ayudar a una persona con discapacidad, se abordó qué hacer, qué no hacer y qué decir; señalan la empatía del docente capacitador y valoran su desempeño y su habilidad para el manejo de situaciones conflictivas en el grupo. Sólo dos agentes realizan valoraciones negativas, uno de ellos manifiesta que fue demasiada teoría y el otro que habría que profundizar en algo más



específico y que la dinámica del curso no era activa. Sin embargo, el mismo agente explica que ese grupo particularmente no era dinámico, con lo cual es factible que el clima áulico haya incidido para la valoración desfavorable del curso, habida cuenta que una amplia mayoría de entrevistados realiza comentarios muy favorables.

El curso de *Aspectos Generales de la redacción* no tiene ninguna respuesta negativa entre los entrevistados que lo realizaron. Si bien se critican algunos aspectos, el curso en sí es valorado positivamente. Dos tercios de los agentes entrevistados realiza una valoración favorable y el resto una valoración neutra en el sentido de que no aporta mucho o mencionan algún aspecto positivo y otro a mejorar. Entre quienes realizan valoraciones favorables, mencionan que sirve para refrescar información que no recordaban; reconocen que previo al curso redactaban erróneamente; destacan que resulta útil cuando tienen que elevar notas o para exponer una idea de modo tal que cualquiera pueda comprender o para redactar instructivos que entregan a los ciudadanos. En cambio, entre los agentes que realizan una valoración neutra del curso, es decir, que no le aporta mucho o menciona algún aspecto positivo y otro negativo, explicitan como aspectos desfavorables que les resulta muy extenso; su falta de aplicabilidad ya sea por no hacer demasiado uso de la redacción escrita en su trabajo o porque ya venían haciendo trabajo de redacción de informes de otras áreas y tenían claro el tema. En uno de los sectores de la agencia que atienden ciudadanos realizan informes y actas, mientras que en el otro sector no, por lo cual el curso se percibe de mayor utilidad para el primer grupo. Al indagar entre los funcionarios si tuvieron dificultades en la realización de las actividades, todos mencionan que pudieron realizar las actividades planteadas. Ante dudas, el foro y el tutor resultaron de ayuda. Por otro lado, la mayoría de los agentes entrevistados pudieron conectarse al curso de acuerdo con los requerimientos; en algunos casos plantean la problemática de la superposición con la actividad laboral de atención. que, en ocasiones, requería conectarse por fuera del horario laboral para culminar las actividades propuestas. En casos excepcionales manifiestan que en algún momento tuvieron problemas de conectividad en el organismo o dificultad para familiarizarse con la plataforma en la cual tuvieron que realizar los cursos *online*.

## **5- Dimensión transferencia al puesto de trabajo (nivel 3 de Kirkpatrick)**

En la dimensión transferencia, se propone indagar si el comportamiento laboral se modificó como consecuencia de la participación de los funcionarios en cada uno de los cuatro cursos de capacitación, conforme a la percepción de los mismos funcionarios que realizaron los cursos y sus jefes.

### **Transferencia curso “El rol del asistente administrativo en la APN”**

Con relación al curso “El rol del asistente administrativo en la APN”, sobre un total de 41 entrevistados, 12 describen situaciones concretas de transferencia de lo aprendido en el curso al ámbito laboral (A2a, J2b, A9c, J3c, A11d, J4d, A12e, A14f, A15f, A17g, A22i, A25j). De los 12, 3 son jefes que dan cuenta de cambios de conducta en sus empleados a partir de la realización del curso y, en coincidencia, 9 agentes brindan respuestas en las que esgrimen un cambio de comportamiento posterior al curso a partir de la puesta en práctica de algún conocimiento aprendido. De los 12 funcionarios, 9 pertenecen a agencias de GBA y 3 a CABA. Se advierte una diferencia con el curso de “*Herramientas...*” en el cual es más pareja la percepción de transferencia entre funcionarios de GBA y de CABA.

En cambio, 29 de los 41 entrevistados, no perciben transferencia o bien no registran respuestas concretas de ello (A1a; A3a; A4b; A5b; A6b; A7c; A10d; A18g; A20h; A21h; J10h; J11h; A24i; J13j; A26k; A27k; J14k); o bien manifiestan no recordar el curso (A8c; A13f; A16g); o explican que no siempre es factible la puesta en práctica (J8f; A23i)); o porque los contenidos abordados ya los ponen en práctica previo a los cursos (J5e; J6e; J9g; A19h; J12j) o en el caso de un jefe lo atribuye al perfil del empleado en tanto es difícil la transferencia cuando hay falta de vocación de servicio (J1a). Otro jefe no puede dar respuesta respecto a sus empleados ya que había asumido el cargo recientemente (J7f) y cuando se llevaron a cabo las capacitaciones estaba como empleado y participó de ellas en calidad de asistente. Sin embargo, sí menciona que posteriormente a los cursos, se daban situaciones que habían abordado en ellos. Por último, cabe señalar que uno de los agentes que manifiesta que no le encuentra mucha aplicación, tenía el curso desaprobado por lo cual es factible pensar que la falta de transferencia en este caso esté asociada a una falta de apropiación de los contenidos. No sólo la evaluación formal

del curso fundamenta esta inferencia sino que, además, al indagar si pudo realizar las actividades propuestas, considerando que es un curso *online* autogestionado manifiesta que tuvo que leer en detalle para contestar “*lo que realmente querían*”. (A23i)

Las respuestas de los 12 funcionarios que describen situaciones concretas de transferencia se pueden agrupar en dos categorías: situaciones vinculadas a los aspectos actitudinales involucrados en la modalidad de atención y otras vinculadas al trabajo en equipo, comunicación y resolución de los problemas del ciudadano.

- Respuestas vinculadas a aspectos actitudinales de la atención: se agrupan en prestarle atención al ciudadano y mejorar la relación con él, comprenderlo, ser empático y ponerlo en el centro; separar la persona del conflicto.

En las citas que siguen a continuación, se mencionan aquellas respuestas que ilustran la puesta en práctica de lo aprendido en el curso de referencia por parte de empleados:

*“Entiendo que hay que tener una empatía, ubicarnos con la persona, qué tipo de persona tenes enfrente para ver cómo lo vas a atender, hay gente que es profesional y hay gente que te cuesta hacerle entender lo mismo. El curso me ayudó para eso”*. (A9c)

*“Poner al ciudadano en el centro”*. (A17g)

*“Me fortaleció el trato con el ciudadano, cómo actuar, cómo responderle, no enojarme. Antes íbamos mucho al choque, ahora no”*. (A25j)

*“Me sirvió para separar la persona del conflicto en sí. Me ayudó a ello. Quizás lo perjudicas haciendo algo que no tenes que hacer, por ejemplo, haciendo un trámite de asistencia por la web por ellos”*. (A11d)

Asimismo, se mencionan aquellas respuestas que ilustran la puesta en práctica de los agentes de lo aprendido en el curso de referencia desde la mirada de los jefes:

*“Tienen atención directa al ciudadano y atienden a la gente que tiene todo tipo de dificultades y lo aplican diariamente, entender a cada uno”*. (J2b)

*“... Creo que en la medida que pasa el tiempo, en la medida que ayudas al ciudadano la relación entre [menciona el organismo] y el ciudadano va mejorando. Una actitud positiva mejora la relación y los cursos ayudan a mejorar”*. (J3c)

Otro jefe coincide en que se pudo aplicar lo aprendido en el curso, pero, a su vez, considera que la atención mejoró no sólo debido a las capacitaciones, sino que introdujo otra variable que según su percepción impactó favorablemente, que es la implementación de turnos *online* obligatorios para que determinados trámites se realicen de manera virtual sin tener que asistir a la agencia y que se pidan turnos *online* para otros trámites que se realizan presencialmente. En cuanto a la transferencia, hace hincapié en la internalización del rol de empleado público como servidor del ciudadano que han hecho los agentes, tal como se visualiza en la cita que sigue:

*“Lo que más les quedó internalizado es que somos servidores, brindamos servicios y no ver al ciudadano como enemigo. Y la tendencia es a la asistencia. Hablamos mucho de eso. Cuando yo tomé la jefatura hace unos años la gente se sentía el empleado público de Gasalla<sup>14</sup> y yo quería modificar esto. Yo escucho que la gente agradece, dice no pensé que me iban a atender tan rápido. Fue positivo”.* (J4d)

- Respuestas vinculadas al trabajo en equipo y comunicación con el ciudadano, con los pares, con el jefe y con otras áreas para la resolución de los problemas del ciudadano. Realizar orientaciones en caso de derivación o capacitarse aunque no sea un tema propio del área.

Uno de los jefes explica que se favoreció el trabajo en equipo:

*“Se pusieron más de acuerdo entre ellos. Les dio una herramienta de bloque, de trabajo en equipo, se consultaban, se preguntaban”.* (J2b)

Algunos empleados ponen el énfasis en la resolución, en conocer información de otras áreas para evitar llegar a la instancia de la derivación o dialogar entre sectores para brindar una respuesta unificada:

*“...Te das cuenta cómo empezar y terminar un trabajo antes de derivarlo. Estamos para solucionar problemas, no nos vienen a visitar, entonces hay que tratar de solucionarles las circunstancias”.* (A9c)

*“...Un punto que pude mejorar es que si es un tema que no manejo tanto con habitualidad el compromiso de capacitarme para intervenir en la resolución .... El organismo es uno.*

---

<sup>14</sup> El entrevistado aludió a un programa cómico de TV donde el actor personificaba un estereotipo del empleado público que maltrataba a los ciudadanos y no trabajaba. Un jefe de otra agencia realizó la misma referencia.

*Es importante que algún tema que vienen a plantear al área que no es un trámite específico tratamos de darle una orientación, con mails para que el ciudadano esté cerca de la respuesta que espera”. (A12e)*

*“Lo que más se plasmó es cómo ayudar al resto de los sectores, el diálogo entre áreas para que las personas no estuvieran paseando por distintos sectores, si no unificar una respuesta con diálogo interno.” (A22i)*

### **Existencia de obstáculos que dificultan la puesta en práctica de lo aprendido**

Desde la percepción de los funcionarios del organismo se visualizan diversos tipos de dificultades que se pueden agrupar de la siguiente manera:

- Vinculadas al perfil, sea por falta de predisposición de algunos agentes para poner en práctica lo aprendido, falta de vocación para el rol de atención al ciudadano o por la resistencia al cambio en el caso de algunos agentes en edad de jubilarse.

Así es que uno de los agentes hace referencia al curso diciendo que en teoría es adecuado pero el problema es que no siempre se puede aplicar por cuestiones actitudinales:

*“En teoría es todo lo que tendría que ser, pero no siempre se puede porque a veces depende de otras personas”. (A6b).*

Uno de los jefes, habla de las dificultades para la transferencia, cuando es una cuestión de perfil del empleado que no evidencia vocación de servicio:

*“Con los que no sienten vocación es con los que cuesta más [...] Muchos de los que pasan por esta sección sienten que estarían mejor en otra área entonces, si viene de raíz, cuesta.” (J1a).*

Otro empleado habla de los obstáculos para la transferencia, cuando es una cuestión de perfil del empleado mayor que estaría para jubilarse y es resistente al cambio.

*“..ya tenes a alguien mayor para jubilarse, el mismo ciudadano te agradece a vos por el trato. Es poco probable que esa persona cambie por ir al curso (A22i).*

Por otro lado, se observa que un jefe de CABA no está alineado con los contenidos abordados en el curso, en tanto manifiesta que, por la naturaleza del organismo y el tipo de trámites que se llevan a cabo, no es un área de servicios para complacer al ciudadano y se infiere que su concepción de la atención es diferente a la planteada en el curso:

*“Acá no es un área de servicio que complacemos en todo, somos un ente recaudador que en general los ciudadanos vienen sin ganas y no les gusta porque tienen que pagar. Parecía más como dirigido a una empresa como Mc Donald’s y acá es una lucha cuerpo a cuerpo” (J14k).*

- Otras dificultades percibidas por los funcionarios para la puesta en práctica de lo aprendido, están vinculadas a la manera en que se planteó el curso, en cuanto a diferencias entre la teoría y la práctica laboral, con problemáticas percibidas como diferentes a lo que sucede en la realidad, sea por la importante demanda de atención al público que genera tensión entre la calidad de la atención y el tiempo destinado a ella, que si es prolongado genera malestar entre el resto de los ciudadanos que esperan y entre los mismos compañeros de trabajo por atender con mayor lentitud. O bien por el nivel social y educativo de los ciudadanos que asisten en el caso de las agencias del conurbano.

Uno de los jefes que manifiesta que los cursos plantean situaciones que no son reales, directamente lo atribuye a la labor del área de recursos humanos que no estaría al tanto de la realidad de la agencia:

*“Hay una de las chicas que tiene otra edad, otra problemática personal. El curso no generó cambios de actitud en ella.... Los cursos plantean situaciones que no existen y genera en el participante del curso desmotivación porque no es como te lo pintan. RRHH tiene que salir a caminar las agencias y no sentarse a hacer normativas”. (J3c).*

Entre quienes plantean que las dificultades de aplicación se generan por el tipo de público que asiste, en algunos casos pertenecen a agencias del conurbano, como se visualizan en las citas que siguen a continuación.

*“Difiere la teoría de las posibilidades de aplicación, alejado de la realidad del conurbano”[...] “En el conurbano es un nivel más bajo desde lo cognitivo del ciudadano y más bajo a nivel profesional. El curso no prevé estas cosas”. (A10d).*

De este modo, esta agente se refiere a una situación de atención que ocurrió en instantes previos a la entrevista, en la cual no podía ayudar a un ciudadano con un tema legal en el que había prestado su nombre para unas empresas. En el organismo, en anterior oportunidad, lo habían asesorado para que no firmara más, pero decía que lo estaban amenazando y siguió haciéndolo. La agente manifiesta que en su momento le sugirieron que hiciera la denuncia en una fiscalía, pero la frustración se advierte en el tiempo destinado a explicar el problema al ciudadano, sin tener alcance en la resolución del problema.

En esa línea, un jefe de otra agencia también hace referencia al nivel educativo del ciudadano:

*“Hay cosas que en la teoría se ven muy lindas pero a veces en la práctica cuesta implementar. No es que no se puedan llevar a la práctica. A veces sí y a veces no se pueden llevar a la práctica. En cuanto a las pautas de atención, hay gente que viene con un nivel educativo tan bajo que si quiero hablarle con un diálogo muy técnico o formal no logro y ahí como que tenés que bajar y adaptarte al nivel del ciudadano. Me parece que ellas tienen claro su rol. Estoy muy conforme con mi equipo. Son empleados públicos atípicos, están comprometidas con su trabajo ...tienen claro su trabajo y lo que tienen que hacer. Me parece que el curso ayuda y motiva. Reforzó” (J8f).*

Diversos jefes de CABA coinciden en plantear la tensión entre calidad de servicio y cantidad de ciudadanos atendidos. Ello mismo se hizo evidente al visitar las agencias para la realización de entrevistas, conforme se percibía distinto clima en las agencias de CABA que en las de conurbano, ya que en las primeras había una mayor cantidad de personas en espera. Esta tensión se puede advertir en las citas que siguen a continuación:

*“El curso es el ideal, tu realidad es otra, entonces tenes que buscar un equilibrio. Si la atención es prolongada, genera el desconformismo de los otros compañeros, termino con la relación muy buena con el ciudadano, pero la compañera saca a diez. Traían el material de los cursos y yo lo leí también”. (J9g)*

*“Lo que vieron en el curso no se puede aplicar porque no tenemos los tiempos necesarios para ello. No es un sector que recauda entonces no se le da prioridad”. (J10)*

*“Yo en general estoy conforme con mis empleados, salvo con una. Se va de mambo, tiene excelente trato pero no es una distancia adecuada. Un ciudadano en lugar de estar diez minutos puede estar una hora, tal vez llorando porque le contó algo personal”.* (J11h)

En cuanto a la manera en que se dio el curso, uno de los participantes se queja de que era teórico y no aportaba conocimientos nuevos:

*“... era muy de manual y no me aportaba nada nuevo. Uno lo hace mecánicamente”.* (A24i)

Para otro jefe era demasiada la carga de trabajos que implicaba el curso y se superponía con el horario laboral.

*“Lo que noté es que les gustó, pero tenían demasiados trabajos prácticos y tal vez es difícil desarrollarlos, los tenés que hacer fuera de tu horario laboral porque es mejor que acá por la atención. Malos no fueron, todo ayuda [...] Si que sintieron la carga de tanto trabajo práctico.”.* (J12j).

### **Transferencia curso “Herramientas para la profesionalización en la Atención al Ciudadano”**

Con relación al curso “Herramientas para la profesionalización en la Atención al Ciudadano”, sobre un total de 41 entrevistados, 21 describen situaciones concretas de transferencia al ámbito laboral de lo aprendido en el curso. (A1a, A2a, A3a, A5b, A9c, J3c, J4d, A12e, J6e, A13f, A14f, A16g, A17g, A19h, A21h, J11h, A22i, A23i, A24i, A25j, J13j). De los 21 funcionarios, 5 son jefes que dan cuenta de cambios de conducta en sus empleados a partir de la realización del curso y, en coincidencia, 16 agentes brindan respuestas en las que esgrimen un cambio de comportamiento posterior al curso a partir de la puesta en práctica de algún contenido aprendido. De los 21 funcionarios, 11 pertenecen a agencias de GBA y 10 a CABA.

En otros 6 casos- 4 funcionarios y 2 jefes- manifiestan que hubo transferencia y cambios de conducta, pero las respuestas son más generales, sin aludir a experiencias concretas, ya sea porque sienten que han internalizado y naturalizado lo aprendido en el curso y/o lo recuerdan de un modo general (A6b, A10d, A11d, A15f, J2b, J9g).



Un jefe no puede dar respuesta ya que había asumido su cargo recientemente y cuando se llevaron a cabo las capacitaciones estaba como empleado y participó de ellas en calidad de asistente.

Por último, una minoría de 13 funcionarios brindan respuestas en las que no se percibe transferencia.

Las respuestas de los 21 funcionarios que describen situaciones concretas de transferencia se pueden agrupar en tres categorías:

- Respuestas vinculadas a la comunicación
- Respuestas vinculadas a lo actitudinal
- Respuestas vinculadas a la resolución de problemas

Cabe señalar que algunos funcionarios dan respuestas vinculadas a más de una categoría. En ese caso, se menciona al funcionario en cada una de ellas.

Con relación a las respuestas vinculadas a la comunicación, ellas se centran, por un lado, en evitar decir que “*no se puede*” ante el requerimiento del ciudadano, aun cuando existan solicitudes que excedan el alcance de solucionarlas por parte del funcionario. Así lo expresan, por ejemplo, dos empleados de una misma agencia, tal como se advierte en las citas que siguen a continuación:

*“La forma de comunicar, evitar decir no se puede” (A1a)*

*“No decir la palabra no...” (A2a).*

Otras respuestas vinculadas a la comunicación manifiestan transferencia en cuanto a poner énfasis en la organización de la explicación al ciudadano, de modo tal que le queden claros los pasos a seguir para la resolución de un problema. Dos agentes de una agencia coinciden en ello, tal como lo reflejan las siguientes citas:

*“...la forma de hablar, eso me acuerdo que lo trabajamos mucho, de comunicarnos, qué tan importante es la comunicación para lograr que la persona que viene se vaya con la cuestión resuelta o por lo menos el camino que tiene que seguir y nosotros también nos quedamos bien porque logramos ayudarlo” (A13f).*

*“Sí. Hacer la explicación de la forma más ordenada y gradual, qué necesita primero y qué después” (A14f).*

Asimismo, los funcionarios que brindan respuestas de transferencia de lo aprendido vinculadas a la comunicación explican un cambio de conducta en cuanto a preguntar e indagar hasta comprender realmente el problema que plantea el ciudadano. En ello coinciden dos funcionarios de una misma agencia y uno de otra, tal como se evidencia seguidamente:

*“Sí. [...] Muchas veces la gente no sabe qué quiere y uno tiene que hacer una traducción de lo que necesita” (A14f).*

*“...Escuchar al ciudadano y preguntar hasta llegar a entender el problema.” (A19h).*

*“...en detectar qué necesita la persona”. (A21h)*

Tal como se ha mencionado previamente, otro grupo de respuestas se encuentran vinculadas a un cambio actitudinal. Se centran en prestarle atención al ciudadano, no tomarse los enojos de ellos como algo personal, dedicarle el tiempo que necesite, ser cordial, empático y prestar atención a la modalidad de presentarse.

En cuanto a no tomarse los enojos de los ciudadanos como algo personal, dos agentes de una misma agencia hacen referencia a ello, tal como se ejemplifica a continuación:

*“... cómo llevar los diálogos que vienen complicados. Y no engancharme personalmente” (A2a).*

*“El tipo que te grita a vos no está enojado con vos sino con el organismo. No tomarlo como personal. Si grita no contestarle más fuerte” (A3a)*

Sin embargo, el jefe de ellos en esta agencia, no visualiza cambios relevantes y aclara que les cuesta empatizar. Ante la pregunta referida a si hubo cambios de conducta en los empleados a su cargo en cuanto a si pudieron implementar herramientas para mejorar el servicio, lidiar con situaciones conflictivas y facilitar el acceso del ciudadano a los servicios que genera el organismo, responde que no ya que les cuesta ser empáticos:

*“Hay funcionarios que se sientan en un pedestal y ven desde arriba entonces les va a costar empatizar. Con ellos me cuesta hacerlos cambiar. El otro día estábamos hablando de un tema de solidaridad. Uno tenía 4 personas esperando. Los demás no tenían gente esperando entonces hay que ser solidario y tomar cada uno a uno”. (J1a)*

Con relación a no tomarse los enojos de los ciudadanos como algo personal y afrontar las situaciones conflictivas con mayores herramientas, otros funcionarios perciben transferencia. Tal es el caso de un agente y su jefe pertenecientes a otra agencia del conurbano que al preguntarles si hay transferencia responden:

*“Sí, en el aspecto de manejar mejor la interlocución con el ciudadano. Por ejemplo, cuando llega sacada la gente. No tomarlo como algo personal”. (A9c)*

*“Las herramientas les han permitido afrontar situaciones difíciles con el ciudadano que antes les generaban pánico” (J3c)*

Asimismo, un jefe de otra agencia del conurbano brinda una respuesta referida al impacto del cambio de conducta de los empleados, en los ciudadanos que asistían a realizar consultas, a partir de que luego de la realización de los cursos observa una disminución de la cantidad de gente que insulta y grita:

*“Creo que se logró aplicar algunas de esas herramientas. Me baso por la cantidad de gente que insultaba y gritaba antes y ahora ya no hay. (J4d)*

También un jefe de una agencia de CABA manifiesta que disminuyó la cantidad de quejas por parte de los ciudadanos:

*“Se busca ser cordial, más amable. Estuvo bueno discutir las ideas que surgieron en los cursos. Hay mucho menos quejas que antes. Sobre todo, de atención, puede haber reclamos pero de una normativa”. (J11h)*

En ese mismo sentido y con énfasis en evitar la confrontación, se expresan un empleado y su jefe de otra agencia del conurbano y un jefe de una agencia de CABA:

*“Pude observar algunas situaciones vividas en el curso que se me fueron dando en la atención y de qué manera abordar alguna situación más conflictiva. Pude aplicar la parte conceptual de resolución de conflicto. No hay una sola manera. Encontrar un punto medio a algo que parecía...el ciudadano espera una respuesta favorable. Si no es tan favorable al menos las formas sirven para interactuar mejor, puede ser cuando el ciudadano se enoja, mi postura frente al enojo” (A12e).*

*“...se nota que son cosas que fueron absorbiendo.[ ... ] Les interesó la parte psicológica, cuando los ciudadanos estaban enojados [...]los chicos decían esto lo vimos en el curso”.(J6e)*

*“Uno de los chicos está teniendo una actitud mucho más amable tratando de no confrontar [...] Sacar al empleado de acá y hacer catarsis descomprime [...] Sí les gustó haber podido compartir con otros y darse cuenta que en otros lados están peor. Hubo una mejora pero no sé. Me comentaron el tema de no decir no cuando uno no puede resolver un tema. Uno trata de ser más empático pero a veces cuesta”. (J13j)*

En esta línea, otro de los agentes que pertenece a una agencia del conurbano también pone foco en el manejo de situaciones conflictivas y el énfasis en tener una actitud empática:

*“Sí, siempre ser empático, ponernos en el lugar del ciudadano que no entiende, que le cuesta, que tiene algún problema o situación determinados y en lugar de, no sé... a veces la gente entra enojada y en lugar de uno reaccionar de la misma manera, tratar de ser empático y ponerse en el lugar del otro.... Trabajamos mucho ese tema, porque a veces acá es difícil porque la gente entra muy enojada. Si hablamos en el mismo tono...” (A13f).*

Además, con relación a la percepción de cambios actitudinales, otros dos funcionarios de una misma agencia y un jefe y agente de otra destacan la importancia de prestar atención y dedicarle el tiempo suficiente al ciudadano que se está atendiendo. Tal como se planteó en referencia al primer curso, también en este segundo curso, dos funcionarios, explicitan que son dedicados aun cuando se genere tensión en la ecuación cantidad de ciudadanos atendidos versus calidad en la atención, por ejemplo, en circunstancias en las cuales una importante cantidad de gente se encuentra en espera de ser atendida. Uno de ellos explica que le dedica al ciudadano el tiempo que requiere a pesar de comentarios de compañeros que sostienen una posición contraria. Se advierte, además, que su jefe tampoco adhiere a su postura. Por lo tanto, se infiere disparidad en cuanto a la forma de resolver esta problemática ya que lo aprendido en el curso entra en tensión con las directivas de su jefe quien se muestra crítico ante la circunstancia de que se queden demasiado tiempo con un ciudadano y explica que, en cambio, se tiene que lograr un equilibrio. Las citas que siguen a continuación ilustran esta problemática; las dos primeras corresponden a dos agentes:

*“Que le prestes toda tu atención al ciudadano que está con vos. Que no dejes al ciudadano llenando un papel a un costado. Ir ayudándolo con la documentación y no posponer. Antes era cantidad y no calidad. Con el curso me di cuenta que era un error y lo corregí. Volví a las bases, nosotros somos la imagen. Antes atendía en dos boxes a la vez. (A16g)*

*“Sí mucho. Dedicarle a cada ciudadano el tiempo que necesite, no despacharlo pese a que haya gente en espera. A veces algún compañero te dice apurate que estuviste mucho tiempo pero hago oídos sordos” (A17g).*

En cambio, el jefe, de estos dos empleados, manifiesta lo opuesto, que no se pueden quedar tanto tiempo con un solo ciudadano cuando se les acumulan otros.

Se advierte así que, en ocasiones, el contexto organizacional puede resultar desfavorable a la hora de transferir lo aprendido al trabajo, si el líder del equipo no adhiere a los contenidos abordados en los cursos.

Otros agentes priorizan en sus respuestas hacer foco en la empatía, en ponerse en el lugar del otro.

*“Brindar calidad de atención. Siempre intentamos, lo que aprendimos en el curso es que la persona que está frente a nosotros se sienta comprendida y tratemos de ponernos en el lugar de ellos, no le puedo exigir, ni plantear algo con términos muy técnicos a alguien que apenas sabe escribir o no comprende lo que le estás diciendo. Siempre pienso que se puede decir que no de maneras más agradables. La atención al ciudadano es lo más importante. Si yo no lo atiendo bien más allá del resultado del trámite se va a ir mal. Es importante cómo transmitirlo. (A12e)*

*“Focalizo en mirar a los ojos, con respeto. Escuchar al ciudadano...” (A19h).*

Además de respuestas que dan cuenta de transferencia vinculada a lo actitudinal y a lo comunicacional, otro grupo de respuestas ponen el énfasis en la resolución de problemas. Algunas giran en torno a buscar la información de otros sectores de la agencia o el organismo -al igual que en el curso de “El Rol...” - para evitar hacer derivaciones y que el ciudadano se pueda retirar con el trámite culminado o lo más avanzado posible y, otras respuestas, dan cuenta del aprendizaje y puesta en práctica de diversas modalidades de resolución de problemáticas que surgieron del intercambio entre funcionarios de

diversas agencias ya que el curso tuvo un abordaje participativo, que incluía dinámicas grupales y juego de roles. Lo antedicho se visualiza en las siguientes citas:

*“Muchas formas de atención de los distintos lugares. Vivencias de otras agencias que te dicen si viene así, hace tal cosa. O de otras áreas. (A5b)*

*“...También es importante ser resolutivo porque generarle vuelta y vuelta a las cosas los predispone mal”. (A12e)*

*“...y que la consulta se la lleve resuelta. A veces uno en el día a día reacciona igual que el otro y si la persona que viene a buscar ayuda, no se lleva esa ayuda resuelta nuestro trabajo no tiene sentido (A13f)*

En coincidencia, otros funcionarios destacan el aprendizaje generado a partir del trabajo grupal que se realizó en el curso, que implicaba trabajar con agentes de otras agencias o áreas.

*“Había un área ... que no sabía que existía y son soporte directo y les mando consultas” (A22i).*

*“Sí. Alguna cuestión que surgía de otra agencia acerca de cómo resolvían determinada problemática” (A24i).*

Además, en otro de los agentes se puede advertir transferencia con relación a una doble cuestión, la orientación hacia la resolución de un problema que, a su vez, permite inferir empatía hacia el ciudadano, a partir de un cambio de conducta concreto de un procedimiento aprendido en el marco del contacto con funcionarios de otras agencias durante la realización del curso. Tal como lo evidencia la cita que sigue a continuación, se sustituye una documentación por otra que es menos costosa en tiempo y dinero y le simplifica un trámite al ciudadano:

*“Sí. Por ejemplo, para un mismo trámite una agencia pide una cosa y otra pide otra. Para un trámite tienen que traer original y copia. Acá siempre pedíamos copia certificada. Ahora se lo planteé a mi jefe y pedimos original y copia. Para el ciudadano es menos costoso”. (A25j)*

Otro funcionario pone énfasis en la importancia de resolver el trámite del ciudadano aun cuando ello implique solicitar información a otros sectores dentro de la agencia para evitar derivaciones.

*“...No derivo, trato de buscarle yo la información”. (A16g)*

En otro orden, tal como se mencionó anteriormente, seis funcionarios manifiestan que hubo transferencia y cambios de conducta pero las respuestas son más generales, sin aludir a experiencias concretas ya sea porque consideran que han internalizado y naturalizado lo aprendido y/o lo recuerdan de un modo general, tales son los casos de los agentes A6b, A10d, A11d, A15f y de dos jefes, J2b y J9g. Las citas que siguen a continuación así lo reflejan:

*“Si, cuando terminé el curso tuve tips que los implementé, ahora no recuerdo bien. Se hablaba de la relación con el grupo de trabajo, con el ciudadano. Se plantearon un montón de situaciones con los ciudadanos y cómo lo resolvíamos” (A6b)*

*“Me acuerdo en general”. (A11d)*

*“... Puesta en práctica, sí, seguramente en el momento, sí. Ahora las cosas se hacen naturalmente, lo tengo naturalizado y no recuerdo cuál era el punto”. (A15f)*

### **Funcionarios para quienes no hay transferencia de lo aprendido**

Por otro lado, 12 funcionarios -6 agentes y 6 jefes- no dan cuenta de transferencia al puesto de trabajo en cuanto a lo abordado en el curso de *Herramientas de profesionalización para la atención al ciudadano*. Con relación a los jefes, dos por considerar que los empleados a su cargo tienen perfil inadecuado. Los restantes porque no perciben cambios de conducta ya que consideran que atendían correctamente a los ciudadanos antes de los cursos, por características personales o por capacitación previa en la temática.

En el caso de J1a, tal como se vio previamente, con relación a la puesta en práctica, manifiesta que más allá de los cursos el problema radica en que algunos funcionarios tienen perfiles inadecuados para la atención ya que les cuesta empatizar.

En el caso de otro jefe, también atribuye que no hubo transferencia por un perfil de personalidad inadecuado para la atención al ciudadano, por no saber cómo responder a situaciones conflictivas, tal como se ejemplifica en la cita que sigue a continuación:

*“No. Inclusive a ..... [menciona a otro agente que no fue entrevistado], no le sirvió para manejar al contribuyente enojado, pero era un tema de personalidad. Los demás separamos más”. (J12j)*

Otros jefes no dan cuenta de transferencia al puesto de trabajo porque consideran que los empleados a su cargo ya brindaban una adecuada atención. Tal es el caso de J10h que coincide con J5e.

*“Estamos bastante enfocados en eso. Somos una agencia que generamos instructivos para dudas frecuentes que no están en la página. Vienen aplicando que el ciudadano se vaya con algo en la mano”. (J10h)*

*“No. Ya fluye normalmente con la tarea. Nos retroalimentamos con la tarea diaria. Son ocho operadores. El tema está en uno pero se conversa y se trata de llegar a un consenso común”. (J5e)*

En el caso de otra jefa, también menciona que ya venían implementado una adecuada atención previo a los cursos y lo atribuye al perfil adecuado de las empleadas a su cargo:

*“Son chicas con buenos modos, como persona e intuitivamente lo trasladan a su trabajo”. (J8f)*

En coincidencia, otro jefe de esta misma agencia comenta que ya venían implementando lo visto en el curso. En cuanto al motivo, en este caso explica que ya habían tenido capacitaciones previas en la temática abordada.

*“Ese curso creo que sumó pero estaba muy relacionado también a cursos que ya habíamos tenido en el organismo, con respecto a cómo contestar al ciudadano, cómo ponerse en el lugar del otro, situaciones que ya veníamos implementando”. (J7f)*

Por último, otra jefa menciona que si no saben manejar algo apelan a ella para que intervenga en la resolución de los conflictos con los ciudadanos y realiza una crítica en cuanto a la planificación de los cursos, explicando que se debería haber relevado el nivel



y en base a ello armarlos. Advierte así sobre la problemática de lograr una adecuada detección de necesidades de capacitación.

*“En general, cuando ven que se les va de las manos, van atendiendo otros o me llaman a mí, entonces la gente no se va a los gritos, se va resignada” [....]. Para determinada gente le hubiese servido pero para otra gente no. Se debería haber relevado el nivel y en función de ello amar los cursos. Era lo mismo el curso para uno y otro destinatario cuando las tareas son totalmente distintas”. (J14k)*

Así como para seis jefes no hay transferencia, en coincidencia siete empleados manifiestan que no han puesto en práctica lo aprendido en el curso de referencia, en algunos casos porque ya cuentan con los conocimientos abordados en la capacitación, por ejemplo, en A4b, A8c y A27k:

*“Mucho ya lo venía poniendo en práctica. Imagínate que siempre estuve en el sector”. (A4b)*

*“No mucho. Se ponían a discutir cosas obvias que son indiscutibles. Yo no le voy a faltar el respeto a nadie. Son cosas que uno vive día a día. Yo no soy un loquito que me voy a poner a gritar”. (A8c)*

*“No. Ya lo sabía hacer”. (A27k)*

Otros dos funcionarios, manifiestan que no hay transferencia y no recuerdan nada significativo o relevante que hubieran aprendido en el curso, tales los casos de A20h y A26k. Otro -el caso de A7c- porque considera que era todo muy teórico y un último agente comenta que no puso en práctica algo puntual (A18g).

### **Obstáculos que dificultan la puesta en práctica de lo aprendido.**

Desde la percepción de algunos funcionarios del organismo la teoría abordada en los cursos difiere de la realidad de la agencia por lo cual se dificulta la transferencia de lo aprendido al puesto de trabajo. Se advierten diversos tipos de dificultades que se pueden agrupar en las siguientes categorías: dificultades con el sistema; dificultades por características de algunos procedimientos; dificultades con relación al tiempo de atención y, por último, perfiles inadecuados para lograr empatía. Estas dos últimas se mencionan también con relación al primer curso.

Tres funcionarios de diversas agencias del conurbano plantean inconvenientes con el sistema que pueden obstaculizar la resolución del trámite del ciudadano porque arroja un error y desde la agencia no pueden solucionarlo y tampoco tienen acceso a plantear modificaciones o por problemas de funcionamiento que implican entrar y salir del sistema en reiteradas oportunidades, tal como lo reflejan las citas que siguen a continuación:

*“La teoría estaba buenísima pero el organismo no nos da las herramientas para lograr esto. Ejemplo, una persona te plantea que hay un problema del sistema [...] no tenes ningún canal directo para resolverle el problema. Las consecuencias de no poder hacer el trámite son graves porque le genera pérdida de plata a través de una multa. La sensación es que todo esto tiene que llegar a alguien del organismo”. (A2a).*

*“Tenemos problema en el sistema. Se usa para sacar, por ejemplo, un certificado de casamiento y tenía que entrar con clave de [menciona el organismo]. A veces se cuelga y tenes que entrar y salir 4 veces estando con un mismo ciudadano”. (A9c)*

*“Tratamos un poco el tema de los sistemas. Le decíamos a las chicas que nos instruían que a veces acá no es tan fácil porque los sistemas no dependen de nosotros y tampoco tenemos acceso a plantear modificaciones y demás. Hay cosas que la teoría es de una determinada manera, pero después cuando lo tenés que bajar a la práctica y tenés el sistema en el medio no es tan fácil [...] a veces no le resolves la cuestión sino que lo guías y no podes ir mucho más allá que eso. [...] Entonces hay veces que no se puede poner tan en práctica la competencia ideal de lo que sería la atención al ciudadano, por los obstáculos del sistema [...] porque hasta acá te puedo ayudar y más allá de eso no. [...]. Vos tratás de explicarle la resolución, el camino, le das un instructivo pero hay gente que tiene conocimiento y gente que para nada y ya viene bloqueada porque sabe que tiene que meterse en el sistema y hacerlo solo ... (A13f).*

Otros funcionarios plantean dificultades de aplicabilidad por ciertas características de algunos procedimientos. Por ejemplo:

*“No sé si todo es aplicable. Decían de saludar con la mano y eso no pasa. Acá abris la puerta y tenes un batallón”. (A3a)*

*“Algo que no pude fue dar prioridad a la gente con capacidad diferente si no trajo el turno web. Le podes dar turno presencial pero está antes el de la web aunque le pongas prioridad alta. El turno web tiene prioridad”. (A16g)*

Tal como se planteó previamente, surgen inconvenientes en cuanto al tiempo de atención por la tensión que se genera en la ecuación calidad-cantidad. En ello coinciden un agente y su jefe y, además, un empleado de otra agencia, todos ellos de CABA, tal como se vislumbra en las siguientes citas:

*“Tal vez acá estamos limitados. Tengo que hacer determinadas cosas, por ejemplo, que atiendas a uno y no esté paseando por toda la agencia, tenés a otros 20 mirándome mal.”* (A18g)

*“Yo le decía perdóname, pero no lo puedes hacer, no te puedes quedar 40 minutos con una persona si se te acumulan 10. Podemos hasta donde nos dejan otras variables. Lo de terminar de resolver el problema no siempre se puede y tenés que derivar”.* (J9g)

*“El tiempo que dicen que hay que brindar y vos tenes que despachar”.* (A21h)

Por último y también como se ha visto previamente, se podría caracterizar como otro tipo de problemática que obstaculiza la transferencia al puesto el tema de los perfiles inadecuados para lograr empatía con el ciudadano.

### **Transferencia curso “Aspectos generales de la redacción”**

Con relación al curso “Aspectos generales de la redacción”, sobre un total de 41 empleados y jefes entrevistados, 20 describen situaciones concretas de transferencia al ámbito laboral de lo aprendido en el curso. (J1a, A4b, A6b, A7c, A9c, A12e, J6e, A13f, A14f, A15f, J7f, J8f, A16g, A17g, J9g, A21h, J11h, A24i, A25j, J13j). De los 20 funcionarios, 7 son jefes y 13 agentes. Si se analiza por tipo de puesto, son 13 agentes sobre 27 que describen situaciones de transferencia y 7 de 14 jefes. Y si se analizan por región, 12 pertenecen a las agencias del conurbano y 8 a las de CABA.

Las categorías de respuestas se pueden agrupar en dos: el tipo de tareas en las que los agentes han puesto en práctica lo aprendido en el curso; en el tipo de contenidos específicos sobre redacción que han transferido. En algunos casos queda más explicitada la intencionalidad de lograr una mejor comunicación.

En cuanto al tipo de tareas, los agentes plantean que aplican lo aprendido en el curso a situaciones tales como la realización de notas internas o externas; la redacción de informes y de actas; el registro de problemáticas a ser resueltas en otros sectores al

momento de realizar derivaciones; el diálogo con el ciudadano, la orientación de los ciudadanos cuando estos últimos tienen que presentar multinotas; la modificación de instructivos para pasarlos de un lenguaje técnico a un lenguaje común. A continuación, se incluyen citas para ejemplificar:

*“Por nuestra tarea no estamos a diario con la redacción, pero cuando les di tareas vinculadas se notó una mejora”. (J1a)*

*“...elevamos notas. También en explayarnos en el diálogo con el ciudadano” (A4b).*

*“Uno a veces tiene que ayudar a redactar una multinota entonces le vas dando la manera de como poder hacerlo .... El ciudadano te hace ciertas preguntas y lo vas orientando, la redacción sale del otro pero a veces según el tipo de persona vos le vas diciendo o cuando uno tiene que hacer notas internas también. Informes no hago, si hay observaciones que no se resuelven en mi área uno deriva a otros sectores y se deja registrado para que ya cuando le llega al otro sabe de qué se trata”. (A15f)*

*“Me ayudó bastante porque en el sector que estoy ahora, hago bastantes comunicaciones tanto internas como externas y ayudó bastante en la redacción. Pude aplicar y me hacía acordar de cosas que estudié hace tiempo y no las tenía tan presentes”. (J7f)*

*“Lo aplicamos siempre porque hacemos redacción de informes y de actas”. (A13f)*

En cuanto a las respuestas vinculadas a transferencia de contenidos vistos en el curso, manifiestan haber transferido aprendizajes vinculados a signos de puntuación, tiempos verbales, cuestiones de gramática y vocabulario; modelos de redacciones, aspecto semántico y reglas ortográficas. A continuación, se transcriben citas que lo ilustran:

*“Cuándo usar mayúsculas, palabras graves y esdrújulas.... Había mucho de signos de puntuación, párrafos, cosas a tener en cuenta en una redacción. (A6b)*

*“Si, me acuerdo que en todo lo que era redacción, los tiempos verbales, la forma de decir determinadas cosas nos ayudó. Te das cuenta que no lo tenías tan claro...”. (A13f)*

*“... un poco de los modelos de las redacciones, cosas de gramática y ese tipo de cosas que sirvió para refrescarlo, para la realización de informes. Tomé las orientaciones y las pautas”. (A14f)*

*“Se puede decir lo mismo con una manera más concreta, cambiando una coma de lugar. Fue enriquecedor. Desde ese taller trato de marcar que los informes que confeccionemos sean lo más prolijos, que redactemos bien, que no tengamos errores de ortografía, que tratemos de ser concretos porque para mí lo que uno hace en el trabajo se refleja en el informe y cuando alguien vaya a leer un informe y diga qué bien redactado, sin errores de ortografía, qué claro, qué legible, habla bien de tu trabajo [...]eso incluso te ayuda a interpretar una ley, una norma. No hay nada peor que leer un informe con faltas de ortografía o que uno no se sepa dar a entender, somos profesionales. Siempre en eso el empleado público tiene mucho por mejorar”. (J8f)*

*“Uno además de Contador estudió Filosofía y Letras. Justo él me dijo que le pareció interesante. Que cometía errores y con el curso se dio cuenta”. (J13)*

En algunos casos, las respuestas explicitan más la intencionalidad de lograr una mejor comunicación a partir de la transferencia de lo aprendido, expresan aspectos tales como evitar la redundancia; agregar vocabulario específico en la estructura de los textos; elaborar más la redacción o, en otras ocasiones cuando es necesario, a sintetizar más; exponer una idea mediante una manera más simple y concreta de modo tal que cualquiera pueda comprenderla y disminuir los errores.

*“Sí. Uno tiene que elaborar informes y hay cuestiones de gramática y puntuación, vocabulario que uno tiene que usar. Uno redacta y no tiene en cuenta la ubicación de las comas. Yo era muy excesiva con el uso. Me gustó y pude aplicar lo aprendido. No ser reiterativo. Agregar vocabulario específico en la estructura de los textos y que no sean tan cortos”. (A7c)*

*“Sí, recordé. Me llevó a redactar a poner más atención en las redacciones. Como te hacían hacer trabajos que tenías que ver bien lo que respondías entonces te dabas cuenta que a veces uno trata de simplificar para hacer las cosas rápido y tenes que elaborar más y otras veces sintetizar más”. (A9c)*

*“Aprendí mucho. Me enseñó mucho a aprender a redactar. A veces uno tiene la idea pero no la sabe exponer y lo que más sirve es escribirlo de manera tal que cualquiera pueda entenderlo”. (A12e)*

*“Si, mejoró la redacción. Aunque no tenían faltas. No veo un cambio tan directo, tan grande. En la elaboración ellos mismos la deben estar usando. A veces más que un tema de faltas es explicar, que el otro entienda lo que queremos decir”. (J6e)*

*“La empatía, las palabras que usas. Modifiqué algunos instructivos y los pasé de un lenguaje técnico a un lenguaje común”. (A16g)*

*“La parte de semántica, de evitar la redundancia”. (A17g)*

*“Sí, mejoraron la comunicación en el trabajo, no sé mucho en redacción porque no redactan mucho acá. En el sector trámites más”. (J9g)*

*“Simplificar, ser más concreto, más directo conforme el tipo de verbos que se usan”. (A21h)*

*“Redactar una nota simple es mejor que usar palabras complicadas”. (A25j)*

### **Existencia de obstáculos que dificultan la puesta en práctica de lo aprendido**

Desde la percepción de algunos funcionarios del organismo, en este curso se visualiza sólo una cuestión que dificulta la puesta en práctica de lo aprendido y está relacionada con el tipo de función que se desempeña en el sector que no implica demasiadas tareas que requieran redacción ya que se centra, principalmente, en la atención presencial. Esta cuestión la plantean nueve funcionarios (A3a, A5b, J2b J4d, J5e, J10h, A23i, A25j, J12j).

Sin embargo, tal como esgrimen otros agentes, se han podido transferir contenidos no sólo en las tareas que requieren comunicación escrita sino también en la comunicación oral.

### **Transferencia curso “Buenas prácticas en atención al público con diversidad funcional”**

Con relación al curso “Buenas prácticas en atención al público con diversidad funcional”, sobre un total de 41 empleados y jefes entrevistados, 26 describen situaciones

concretas de transferencia de lo aprendido al ámbito laboral (A1a, A2a, A3a, A4b, A6b, A7c, A9c, J3c, A11d, J4d, A12e, J6e, A14f, A15f, J7f, J8f, A16g, A17g, A19h, A20h, A21h, A22i, A24i, A25j, A26k, A27k). De los 26 funcionarios, 5 son jefes y 21 agentes. Y si se analizan por región, 16 agentes pertenecen a las agencias del conurbano y 10 a las de CABA.

Las categorías de respuesta de la transferencia al ámbito laboral se pueden agrupar en:

- Respuestas vinculadas a un cambio de actitud en el trato hacia el ciudadano con alguna discapacidad.
- Respuestas vinculadas a una mayor empatía hacia públicos diversos.
- Respuestas vinculadas a aspectos específicos de la atención de personas según el tipo de discapacidad.

En cuanto a las situaciones de transferencia asociadas a un cambio de actitud en el trato hacia el ciudadano con alguna discapacidad, se advierten respuestas que destacan el desarrollo de una mayor empatía, con un trato más “*natural*”, “*como a un igual*” y “*que la ayuda no la sienta como violenta*”, con énfasis en facilitar y adaptar el acceso a la información. A continuación, se citan algunas respuestas que ejemplifican lo anteriormente expuesto:

*“Sí. Vienen bastantes personas ciegas. Cómo preguntarle a alguien que tiene una dificultad, preguntarle más naturalmente si prefiere que yo se lo escriba. ...” (A2a).*

*“Si, se modificó un montón. Entraron tres personas con discapacidad nuevas a trabajar en la agencia y bien. Se sintieron muy a gusto, se sintieron muy agradecidos. Lo veo también con el público...”. (J4d)*

Otro de los jefes, comparte que hay transferencia de lo visto en el curso, en cuanto a un trato empático, tal como se advierte a continuación:

*“Si. Sienten que el otro es igual a uno. El grupo es humano entonces tenemos mucha empatía”. (J3c)*

*“Atendemos un trámite para régimen de discapacidad. Todo lo que nos transmitieron uno lo lleva a la práctica mejor o nos cuesta más pero lo lleva a la práctica. Tenemos que tratar gente que no ve o que tiene secuelas motrices. Cómo te pones frente a una*

*situación así. Nos dieron ayuda para este tipo de situaciones. Viene una persona sin las piernas no puedes ponerte a mirar las piernas, aunque en el fondo te morís de dolor por lo que le pasa tenes que tratarlo como un igual”. (A12e)*

*“Uno tiene que decirles si firma, no firma, más allá de las distintas capacidades que puede llegar a tener. Cuando uno pregunta bien el otro responde bien, no es que se va a sentir mal. Un no vidente decían cómo guiarlo para que de ambos lados se sientan bien”. (A15f).*

*“A veces viene gente no vidente, sordomuda y ayudó al trato de las personas, cómo tratarla, cómo ayudarla con los trámites, más que nada a no discriminar, había cosas que uno hacía inconscientemente o sin querer y el curso ayudó con eso, tal vez uno pensaba que la persona no lo podía hacer”. (J7f)*

*“Sí, sirvió. En general, cuando viene una persona con alguna dificultad uno se pone más empático y trata de comprometerse más y de solucionarle con más celeridad”. (J8f)*

*“Tener un trato natural, ni minimizando, ni dramatizando. Atendí una vez a una persona ciega y le hice un trámite, le tuve mucha paciencia”. (A17g).*

*“...Cómo tratar a un discapacitado para que la ayuda no la sienta como violenta, que no se ofenda”. (A20h)*

Asimismo, en cuanto al cambio de actitud orientado a un trato empático hacia el ciudadano con alguna discapacidad surgen respuestas de transferencia en aquellos casos en que la persona con discapacidad acude a la agencia acompañada de otra persona para asistirle. Diversos agentes hacen alusión a la importancia de hablarle a la persona con discapacidad que se presenta a realizar el trámite y no sólo a la persona que lo acompaña, para proporcionarle de este modo un trato igualitario. Así lo ejemplifican las citas que siguen:

*“Sí. Tengo que hacer una atención más pausada por más que haya otras personas esperando. [...] También en cómo te dirigís cuando vienen dos personas y uno acompaña a otro y uno entiende menos pero es el que viene a hacer el trámite, eso me quedó marcado y no sé si lo manejaba de esa manera. Uno tiene que dirigirse al que viene a hacer el trámite”. (A14f)*



*“Mejoré. A veces venía una persona discapacitada y yo le hablaba al acompañante. Por ejemplo, en el caso de una persona ciega y yo ahí cambié. Me sirvió mucho, yo en eso cambié. ...”.* (A19h).

En segundo lugar, se perciben situaciones de transferencia asociadas a una mayor empatía en general, no sólo hacia personas con discapacidad sino hacia públicos diversos. Por ejemplo, hacia mujeres embarazadas y adultos mayores para darles prioridad o mayor apertura a la diversidad, por ejemplo, con personas trans o con ciudadanos que no saben leer, ni escribir.

Uno de los jefes explica que: *“... Si hay una embarazada en la cola, ahora se acercan y atienden de una”.* (J4b)

Mientras que un agente hace referencia a la vocación de servicio con los adultos mayores. (A27k)

En el caso de otro agente se infiere un cambio de actitud, orientado a una mayor apertura a la diversidad, tal como se advierte en la cita que sigue a continuación:

*“Una vez vino un homosexual, estaba vestido como mujer. Sin todo el bagaje del curso traté de solucionar el tema ... pero son situaciones que hace ocho años atrás era más difícil. Ahora estamos más integrados, hay que aceptar a las personas como son, que en esa época no era tan claro”.* (A9c)

Otro agente, hace referencia a una actitud de mayor inclusión, no sólo de personas con discapacidad sino de gente con escasos recursos, tal como lo ilustra la cita que sigue:

*“Si. Se habló mucho de ayudar a la persona a incorporarla a la sociedad, que se sienta bien, facilitando y adaptando el acceso a la información. No siempre por gente con discapacidad. También viene gente inclusive que no sabe leer, ni escribir. Y los ayudas”.* (A22i)

En tercer lugar, se agrupan las respuestas vinculadas a la transferencia de aspectos específicos de la atención de personas según el tipo de discapacidad. En el caso de personas ciegas o con disminución visual, en cuanto a cómo hablarles y cómo ayudarlos a moverse. Es recurrente la explicación de cómo guiar a la persona ciega; en lugar de tomarla poner su mano sobre el hombro de la persona que lo está asistiendo para que la siga. Asimismo, se destaca la existencia de dos tipos de bastones que indican si es

disminución visual o ceguera. En el caso de ciudadanos sordomudos o con disminución auditiva, poner el énfasis en vocalizar en lugar de elevar el tono de voz.

A continuación, se ejemplifican aspectos transferidos a partir de los cursos, con relación a las personas ciegas:

*“Lo que más se usa es el caso de los no videntes, ofrecerle tomarse, hablarle y preguntarle si acepta la ayuda, si lo necesita. Los detalles se pudieron poner en práctica”. (A1a).*

*“No sabía que a la persona ciega hay que ofrecerle que te agarre del hombro. Si puse en práctica. Tenemos bastantes personas no videntes que vienen”. (A4b).*

*“...Hablarle a la persona, guiarlo, a las personas ciegas no agarrarlas sino poner el brazo”. (A19h)*

En el caso de otro agente, menciona la transferencia de aspectos tratados en el curso vinculados no sólo a las personas ciegas sino, además, a personas amputadas.

*“Me sirvió mucho para la atención porque hasta limitas tus palabras. Eso a nuestro sector sirvió mucho. Cómo atender al no vidente o con disminución visual o gente que le amputaron el dedo y mirarla antes de decirle que apoye el dedo para tomar huella al dedo índice”. (A11d)*

Por su parte, uno de los jefes menciona que las agentes a su cargo que realizaron el curso, hablaban acerca del interés que les despertó el curso de referencia: *“Uno de los cursos que les interesó a las chicas es el curso de personas con disminución de capacidades. Ese sí. Lo hablaron entre ellos. Tenemos un trámite de compra de auto para discapacitados. Hay cosas medio básicas que ya las conocían y otras que se utilizan”. (J6e)*

*“No tenes que agarrar a la persona ciega y tenés que orientarlo más por la voz. Vino una persona ciega el otro día; le expliqué que estaba en un box, que tenía que hacer unos pasos hacia adelante y le iba indicando lo que tenía que hacer”. (A26k)*

En el caso de otros agentes, mencionan la transferencia de aspectos tratados en el curso vinculados a ciudadanos sordomudos con quienes es necesario vocalizar en lugar de levantar la voz.

*“Si. Vino alguien que no escuchaba bien y me acordé que no tenía que gritar. En el curso había un caso, cuando venía alguien sordomudo y uno tiende a gritarle y no sirve, uno tiene que vocalizar, no gritar. O de repente cómo tratar a un no vidente, que uno se pone torpe y te da un par de ideas. Se hicieron algunas representaciones, por ejemplo, si uno lo agarra del brazo. Era bastante didáctico”. (A24i)*

*“... Con alguien sordo ser claro con la boca, para que te lean los labios...”. (A27k)*

En otro orden, un jefe no da ejemplos concretos de transferencia pero manifiesta de un modo general que sí pudieron poner en práctica lo aprendido: *“Sí. Ellos lo comentaban. Lo comentaron todos cuando volvieron del curso. No hay muchos casos de gente con discapacidad, pero sí pudieron poner en práctica lo aprendido”. (J14)*

Por el contrario, entre los funcionarios que no dan ejemplos de puesta en práctica de lo aprendido, la mayoría refiere que ya conocían los contenidos y los aplicaban con antelación al curso:

*“No, porque las situaciones que dieron son las que ya vivimos y sabemos manejarlas”. (A8c)*

*“Tiene que ver mucho lo que se vio con lo que hacemos todos los días. Hicimos un curso de lenguaje de señas. La motivación siempre está porque la función lo requiere, como servidores públicos buscamos las herramientas”. (J5e)*

*“... Lo manejan muy bien. Antes del curso lo tenían claro. El curso le puso fuerza, se recalcó”. (J9g)*

### **Existencia de obstáculos que dificultan la puesta en práctica de lo aprendido**

En el orden de lo actitudinal se hace referencia a que en la Administración Pública se suele dar la situación del empleado público que, en lugar de facilitar la resolución de problemas, busca ejercer poder sobre el ciudadano, tal como se ilustra en la cita que sigue a continuación:

*“Muchos vinieron comentando cosas con sorna. Acá en el día a día tenes de todo. [...] El 99% de los problemas son evitables. Por ejemplo, no saques turno de nuevo. Te doy*

*una facilidad, andá a la escribanía que está acá cerca y volvé. Es diferente a que te digan esto está mal y lo revoleen. En la Administración Pública se ve mucho esto del empleado público que quiere ejercer poder sobre el ciudadano”. (J1a)*

Sumado a ello, en cuanto al aspecto actitudinal, está la cuestión etaria, que puede incidir en la resistencia al cambio, tal como menciona uno de los jefes:

*“La gente grande que tiene maneras de atender, difícilmente las cambie”. (J7f)*

Por otro lado, en una agencia se plantea una dificultad con relación a la movilidad de personas con discapacidad hacia otros pisos, por falta de empatía en la figura de liderazgo:

*“Llevarlo a la práctica es difícil. Tuve que llevar a una persona que no se puede movilizar al primer piso. Antes había un box para atenderlos abajo. Si me voy a acompañarlo al ascensor, mi jefe me dice a dónde estás. Todos deberían hacerlo. Los jefes también. (A16g).*

En el orden de lo institucional, se menciona la complejidad de la normativa y la frecuencia permanente con que cambia y las dificultades que pueden ocasionarse a nivel sistemas por cuestiones de programación o de funcionalidad. En referencia a los cursos en general, un funcionario decía: *“Los temas nuestros son complejos, la normativa es compleja y cambia bastante y estamos bastante condicionados con cosas que cada vez más son sistémicas. Y los sistemas tienen sus temas de la funcionalidad, de los aplicativos, tal vez a veces es un tema tecnológico que no funciona o a veces no está bien el desarrollo y por eso trae dificultades. Lo que hace el ciudadano no es lo mismo que tenemos nosotros en los sistemas. No trabajamos con simuladores de las mismas situaciones que ellos. No tenemos un sistema para probarlo y cuando te viene a preguntar, en realidad, a veces es solucionable y él lo está haciendo mal y, a veces, el sistema falla. Cada vez hay más cosas cargadas de la misma forma. Hay cosas para las que no tenemos preparación. Lo que es web no tendríamos que verlo nosotros, pero el ciudadano viene acá, ellos tienen la consulta web para mandarla sin venir acá. Es un aprendizaje mutuo”. (A14f)*

A ello se suman dificultades vinculadas a una adecuada gestión de los recursos humanos, específicamente, la problemática de la adecuación del agente al perfil requerido para el sector, la baja capacitación técnica y la falta de una mayor precisión en la detección

de necesidades de capacitación y qué funcionarios deberían haber asistido a los cursos. Con relación a esto último, un jefe explica:

*“Vi algo del material de los cursos. Pero los chicos decían que no podían aplicar porque no es la realidad de la agencia. [menciona a la agente codificada como A21h] estudió Psicología y es muy empática, a veces los ciudadanos le mienten, es muy crédula. [Menciona al agente codificado como A20h] está grande para trabajar en este sector. Se olvida de algunas cuestiones de los trámites, por ejemplo, un sello”. (J10h)*

*“...Se debería haber relevado el nivel y en función de ello amar los cursos. Era lo mismo el curso para uno y otro destinatario cuando las tareas son totalmente distintas”. (J14k).*

*“Me gustó más el de discapacidades pero se pone poco en práctica porque no tenemos tantas personas con discapacidades”. (A1a)*

### **Conclusiones de la dimensión transferencia**

En uno de los cursos, “El rol del asistente administrativo en la APN” poco menos de un tercio de los funcionarios entrevistados describe situaciones concretas de transferencia de lo aprendido al ámbito laboral, en su mayoría pertenecientes a agencias del GBA.

En dos de los cursos Herramientas para la profesionalización en la Atención al Ciudadano” y “Aspectos Generales de la Redacción”, la situación es más pareja en tanto aproximadamente la mitad de los funcionarios describen situaciones concretas de transferencia al ámbito laboral de lo aprendido en el curso. Sobre esa cantidad, y realizando un análisis por región se advierte que es similar la proporción CABA - conurbano.

En cambio, en el último curso, “Buenas prácticas en atención al público con diversidad funcional”, se percibe una mayor transferencia de lo aprendido al puesto laboral, en tanto casi dos tercios de los funcionarios entrevistados que realizaron los cursos o sus jefes describen situaciones concretas de transferencia. De ellos, más de la mitad pertenecen a las agencias del conurbano.

La percepción de cambios que conllevan transferencia de contenidos o puesta en práctica de competencias luego de los cursos está asociada a los siguientes aspectos:

1- Los aspectos actitudinales involucrados en la modalidad de atención, como ser enfocarse en el ciudadano y mejorar la relación con él, comprenderlo, dedicarle el tiempo que necesite, ser cordial, empático; separar la persona del conflicto y no tomarse los enojos como algo personal e internalizar el rol de empleado público como servidor del ciudadano y ponerlo en el centro.

Además, se menciona un cambio de actitud en el trato hacia el ciudadano con alguna discapacidad; destacan el desarrollo de una mayor empatía, que la ayuda sea vivenciada positivamente, con foco en facilitar y adaptar el acceso a la información. Asimismo, se enfatiza en la importancia de dirigirse a la persona con discapacidad que se presenta a realizar el trámite y no sólo a la persona que lo acompaña y proporcionarle de este modo un trato igualitario.

Los agentes brindan respuestas vinculadas a una mayor empatía no sólo hacia las personas con discapacidad sino, además, a públicos diversos. Por ejemplo, hacia mujeres embarazadas y adultos mayores para darles prioridad y, también, mayor apertura a la diversidad y a la inclusión, por ejemplo, con personas trans o con ciudadanos que no saben leer, ni escribir.

Asimismo, se brindan respuestas vinculadas a aspectos específicos de la atención de personas según el tipo de discapacidad. En el caso de personas ciegas o con disminución visual, en cuanto a cómo hablarles y cómo ayudarlos a moverse. Es recurrente la explicación de cómo guiar a la persona ciega; en lugar de tomarla, poner su mano sobre el hombro de la persona que lo está asistiendo para que la siga. Asimismo, se destaca la importancia de identificar si es disminución visual o ceguera conforme la existencia de dos tipos de bastones. En el caso de ciudadanos sordomudos o con disminución auditiva, poner el énfasis en vocalizar en lugar de la tendencia habitual a elevar el tono de voz.

Con relación al impacto de los cursos, cabe destacar que algunos jefes mencionan que, a partir de la transferencia de lo aprendido al ámbito laboral, se observa una disminución de quejas y de cantidad de gente que insulta y grita.

2- Otro aspecto transferido es lo aprendido con relación al trabajo en equipo, al realizar orientaciones en caso de derivación -interiorizarse aunque la solución no sea un tema propio del área- para tener criterios comunes con otras áreas y brindar respuestas unificadas.

3- La resolución de problemas del ciudadano: algunas respuestas giran en torno a buscar la información de otros sectores de la agencia o el organismo para evitar hacer derivaciones y que el ciudadano se pueda retirar con el trámite culminado o lo más avanzado posible y, otras respuestas, dan cuenta del aprendizaje y puesta en práctica de diversas modalidades de resolución de problemáticas que surgieron del intercambio entre funcionarios de diversas agencias, ya que el curso tuvo un abordaje participativo, que incluía dinámicas grupales y juego de roles. Un ejemplo de ello surge de la modificación de procedimientos concretos que le simplifican el trámite al ciudadano.

4- Transferencia de aspectos vinculados a la comunicación: las respuestas aluden a la intencionalidad de mejorar la comunicación con el ciudadano, con los pares y con el jefe. Dar respuesta aun cuando existan solicitudes que excedan el alcance de solucionarlas por parte del funcionario, ordenar la información, indagar para detectar la necesidad y comprender el problema que plantea el ciudadano. Evitar la redundancia; agregar vocabulario específico en la estructura de los textos; elaborar más la redacción o, sintetizar más; exponer una idea mediante una manera más simple y concreta de modo tal que cualquiera pueda comprenderla y disminuir los errores.

En cuanto al tipo de tareas, los agentes plantean que aplican lo aprendido en el curso a situaciones tales como la realización de notas internas o externas; la redacción de informes y de actas; el registro de problemáticas a ser resueltas en otros sectores al momento de realizar derivaciones; el diálogo con el ciudadano, la orientación de los ciudadanos cuando estos últimos tienen que presentar multinotas; la modificación de instructivos para pasarlos de un lenguaje técnico a un lenguaje común.

En cuanto a las respuestas vinculadas a transferencia de contenidos de redacción vistos en el curso, manifiestan haber transferido aprendizajes vinculados a signos de puntuación, tiempos verbales, cuestiones de gramática y vocabulario; modelos de redacciones, aspecto semántico y reglas ortográficas.

#### **Relación entre la dimensión 4 “Valoración de los cursos” y la dimensión 5 “Transferencia al puesto de trabajo”**

A continuación, se analiza la relación entre la valoración que hicieron de los cursos los agentes que los realizaron y la percepción de transferencia. Asimismo, se agrega en consideración la percepción de transferencia de los jefes. La tabla N°5 permite analizar si los cursos más valorados son aquellos dónde se percibe mayor transferencia o si la relación es diferente entre ambas dimensiones.

**Tabla N°5- Comparativo de cantidad de agentes que realizan valoraciones positivas en cada uno de los cuatro cursos con relación a la cantidad de agentes que perciben transferencia sobre cada uno de ellos, sumada la cantidad de jefes que perciben transferencia.**

Nombre del curso	Cantidad de agentes que realizan valoración positiva	Cantidad de agentes que indican que hay transferencia	Cantidad de jefes que indican que hay transferencia
El rol del asistente administrativo en la APN – Administración Pública Nacional	13	9	3
Herramientas para la Profesionalización de la Atención al Ciudadano	14	16	5
Aspectos generales de la redacción	18	13	7
Buenas prácticas en atención al público con diversidad funcional	22	21	5
Total de entrevistados (41)	27 (agentes)		14 (jefes)

Se observa que los cursos pueden ser valorados y, sin embargo, no todas las personas que los valoran positivamente perciben que haya transferencia al puesto de trabajo o den cuenta de ello con ejemplos concretos. Se puede dar la situación inversa y que el curso no sea valorado o tenga una valoración neutra pero se rescaten aspectos que se aprendieron y se llevaron a la práctica.

En el curso de *“Buenas prácticas en atención al público con diversidad funcional”*, se percibe una mayor transferencia de lo aprendido al puesto laboral – en comparación con los otros tres cursos- y coincide en que es el curso con mayor valoración positiva. En este caso, parece haber una relación directamente proporcional entre valoración y transferencia.



En el curso *“El rol del asistente administrativo en la APN - Administración Pública Nacional”*, al explorar la valoración se advierte en la tabla N°4 que es el curso menos recordado de los cuatro y al comparar con la tabla N°5 poco menos de un tercio de los funcionarios entrevistados describe situaciones concretas de transferencia de lo aprendido al ámbito laboral. Allí la relación entre la valoración y la transferencia no es proporcional sino que es mayor la cantidad de agentes que valoran el curso (13) por sobre quienes indican que hay transferencia (9).

Una relación similar se da en el curso *“Aspectos generales de la redacción”* donde es mayor la cantidad de agentes que valoran el curso (18 sobre 27) por sobre quienes indican que hay transferencia (13 sobre 27).

En el curso *“Herramientas para la Profesionalización de la Atención al Ciudadano”* se da una relación diferente entre la valoración y la transferencia, en tanto es apenas menor la cantidad de agentes que valoran positivamente el curso (14) por quienes indican que hay transferencia (16). Ello se debe a que en este curso algunos agentes criticaron las estrategias pedagógicas que se implementaron. De hecho, tal como se advierte en la tabla N°4, es el curso con más valoraciones negativas (4/27) y apenas más de la mitad del total de agentes (14/27) realiza una valoración favorable, mientras el resto emite un juicio más neutral. Aproximadamente la mitad de los funcionarios describen situaciones concretas de transferencia.

En dos de los cuatro cursos, *“Herramientas para la Profesionalización de la Atención al Ciudadano”* y *“Buenas prácticas en atención al público con diversidad funcional”* parece haber una relación proporcional entre la valoración y la transferencia al puesto de trabajo. Kirkpatrick (1977, 1979, 1996) plantea que cuanto más favorables las reacciones, mayor es la predisposición hacia el aprendizaje. Sin embargo, ello no garantiza la transferencia al puesto de trabajo. Como se ve en los dos cursos restantes la valoración puede ser positiva pero la percepción de transferencia se da en menor proporción. En el curso de *“Aspectos generales de la redacción”* si bien algunos agentes aluden que la falta de aplicación se debe al tipo de tareas que realizan, contrariamente, es el curso donde más cantidad de jefes percibe que existe transferencia al puesto en tanto advierten una mejora en la redacción.

En la tabla N°5 se observa sobre un total de 14 jefes entrevistados la cantidad de jefes que responden que existe transferencia de lo aprendido al trabajo para cada curso.

Se advierte que el curso *“El rol del asistente administrativo en la APN - Administración Pública Nacional”* es el curso en el cual menos jefes perciben que ocurre la transferencia laboral comparativamente con los otros cursos. A su vez, tal como se ve en la Tabla N°4 es el curso menos recordado por los agentes que lo realizaron. En dos cursos, *“Herramientas para la Profesionalización de la Atención al Ciudadano”* y *“Buenas prácticas en atención al público con diversidad funcional”* la proporción de jefes que perciben transferencia son menos de la mitad entre los 14 entrevistados. De los cuatro cursos, el de *“Aspectos generales de la redacción”* es el que más cantidad de jefes señalan que hay transferencia al puesto de trabajo. Uno de ellos, lo expresa de la siguiente manera:

“Las mejoras en la redacción fue lo que más se notó. Ahora quizás corregís algo y no te discuten”. (J11h)

Por otro lado, en la tabla N°6 se analiza de un modo cualitativo la relación valoración – transferencia de acuerdo con la percepción de los agentes entrevistados. Se vuelcan en dos columnas cuando los aspectos valorados positivamente coinciden con los aspectos percibidos como trasferidos al ámbito laboral.

**Tabla N°6- Correlación dimensión valoración con dimensión transferencia**

Agente entrevistado	Factor valorado positivamente	Transferencia
A1a	Curso Buenas Prácticas (BP), muy bueno. Le sirvió para lo cotidiano.	Se pudieron poner en práctica los detalles
A2a	Curso El rol. Reflexionar sobre su desempeño “Fue como un detenerme y observarme a mí”.	“Estar atento a lo que antes uno hacía automáticamente”.
	Curso BP. “buenísimo, útil, el tiempo está bien”. “Te da herramientas muy puntuales”.	Situaciones concretas de puesta en práctica vinculadas a la forma de atender a las personas con discapacidad.
A3a	Curso Herramientas. Debatir y conocer la modalidad de trabajo de otras áreas y agencias.	Aplicar situaciones específicas de la atención vinculadas a los ciudadanos que asisten “enojados”.

	Curso BP. Valoración del capacitador.	Aplicar la empatía en la atención.
A4b	Curso Aspectos... Entretenido. La forma de la narración. Le resultó el mejor y más novedoso.	Elevar notas y explayarse en el diálogo con el ciudadano.
A5b	Curso de Herramientas. Valora la interacción con personas de otras áreas y agencias.	Otras formas de atención al ciudadano planteadas por personas de distintas áreas y agencias.
A6b	Curso de Herramientas. Expositores, contenido, trabajo en grupo, interacción con empleados de otras agencias.	Implementación de "tips" en la relación con el ciudadano.
A7c	Curso de redacción, bueno e interesante.	En las cuestiones gramaticales de la elaboración de informes y en no ser redundantes.
	Curso BP. <i>Tips</i> de qué hacer y qué no hacer ante ciudadanos con discapacidad.	Situaciones concretas del trato, cómo ayudar a movilizarse y cómo dirigirse cuando asiste otra persona que acompaña al ciudadano discapacitado.
A8c	Curso de redacción. Útil. Modelo de redacción, cosas que uno se olvida.	Le sirvió en lo personal y para contestar al ciudadano cuando se rechaza o se acepta un trámite.
A9c	Curso El Rol: El tema de la empatía.	Fue una ayuda para abordar determinadas situaciones en la atención y ver cómo empezar y terminar un trabajo antes de derivarlo.

	El de herramientas fue práctico.	Aplicar situaciones específicas de la atención vinculadas a los ciudadanos que asisten “enojados”.
	BP: aspectos novedosos	Más apertura a la diversidad.
A10d	Curso de Herramientas: Dinamismo del curso. Capacitadoras con predisposición a la escucha y a entender la realidad. Debate. Interrelación con empleados de otras áreas.	Lograr un mejor funcionamiento a partir de conocer otras áreas del organismo.
A11d	Herramientas para no sensibilizarse y poder resolver los problemas. Fue didáctico y llevadero. Valora lo novedoso del curso de BP. Interactuar con personas de otras áreas y agencias.	Separar la persona del conflicto en sí. Cómo tratar a no videntes, gente con disminución visual o amputada; qué decir y qué no decir.
A12e	Valora el tema de redacción. Escribir de manera tal que cualquier persona puede comprenderlo. La integración que se generó entre los empleados. La comunicación entre los integrantes de la organización. Conocer gente de otras áreas y sus experiencias. Cómo tratar a un superior, a un compañero, a un ciudadano. El curso “ <i>te abre la cabeza</i> ”. Hay gente muy cerrada. La actividad del <i>role-playing</i>	Plantea un cambio actitudinal. Si hay un tema que no maneja se compromete a capacitarse para intervenir en la resolución. Empatía y trato hacia el otro. Resolución de conflictos. Trato a las personas con discapacidad.

A13f	<p>La interacción con personal de otras áreas y compartir experiencias con ellos.</p> <p>La actividad de <i>role-playing</i>.</p> <p>Trabajar sobre la empatía.</p> <p>Le aportó el curso de redacción, fue productivo, novedoso y sirvió.</p> <p>El de herramientas relevante, valioso lo presencial.</p>	<p>Propuso en su agencia e implementó una dinámica de trabajo de otra agencia relacionada con la interpretación de las resoluciones nuevas.</p> <p>La empatía, no reaccionar mal cuando el ciudadano viene enojado.</p> <p>Resolución del problema.</p> <p>El de redacción lo aplican siempre para redacción de actas e informes.</p>
A14f	<p>Valora la vivencia, fue llevadero, agradable. Valora el intercambio en el de curso de Herramientas.</p>	<p>Puntualizar algo que el ciudadano no comprende, detenerse y explicarlo nuevamente de manera ordenada y gradual.</p>
A15f	<p>Dialogar. Aunar criterios.</p> <p>Intercambio y modo de resolución de problemas de otras agencias.</p>	<p>Trato con el ciudadano.</p> <p>Dialogar con otros empleados para tener un criterio común y coordinar si fuera necesario derivar.</p>
A16g	<p>BP y Herramientas: el <i>role playing</i> e intercambio</p>	<p>Prestar toda la atención en el ciudadano que se está atendiendo. Evitar derivar y resolver el problema.</p> <p>Pasar instructivos de un lenguaje técnico a uno común.</p> <p>Cómo hablar con una persona no vidente.</p>

A17g	<p>Excelentes. El enfoque general con relación a empatizar con el ciudadano.</p> <p>El cambio de cosmovisión en el cual se pone al ciudadano en el centro.</p> <p>Valora el <i>role playing</i> y los capacitadores.</p> <p>También el curso de redacción.</p>	<p>Dedicarle a cada ciudadano el tiempo que necesite no despacharlo pese a que haya gente en espera.</p> <p>Evitar la redundancia.</p>
A19h	<p><i>Role playing</i>. Cómo manejar la situación de ciudadanos que asisten enojados.</p> <p>Valora al tutor del curso virtual de AR.</p> <p>BP. Percepción de mejorar, cambiar.</p>	<p>Focalizar en mirar a los ojos, con respeto. Escuchar al ciudadano y preguntar hasta llegar a entender el problema.</p> <p>BP. Antes le hablaba a la persona que acompañaba a la persona discapacitada. Ahora a la persona ciega.</p>
A20h	BP: Valoración del capacitador	<p>Cómo tratar a un discapacitado para que la ayuda no la sienta como violenta.</p>
A21h	<p>Herramientas: algunos “<i>tips</i>” útiles.</p> <p><i>Role playing</i>. Escuchar cómo trabajan otros.</p> <p>Valora como muy buenos los de Redacción y BP.</p>	<p>Detectar qué necesita la persona.</p> <p>Ser más concreto, directo en la comunicación.</p> <p>Cambiar la conducta frente a la persona con discapacidad, dirigirse a él en lugar del acompañante. Y, además, en lugar de llevarlo, acompañarlo.</p>
A22i	<p>Herramientas: valora y le resulta interesante el intercambio con gente de otras áreas o agencias. Había un área</p>	<p>Envía consultas al área de soporte que no conocía.</p>

	<p>que no sabía que existía y son soporte directo.</p> <p>BP: valoración del docente, dominio del grupo y de las personas que discrepaban.</p>	<p>Ayudar a la persona con discapacidad a incorporarla a la sociedad, que se sienta bien, facilitando y adaptando el acceso a la información. También a gente analfabeta.</p>
A24i	<p>Herramientas: rescata la interacción con otras agencias y sintonizar en que comparten las mismas problemáticas.</p> <p>Valora el de redacción porque le interesa prestar atención a la puntuación, a las faltas de ortografía, ya que escribe informes.</p> <p>BP: “<i>bastante interesante</i>”. Se trataron contenidos diferentes. Se hicieron representaciones, fue didáctico.</p>	<p>Alguna forma de resolver problemas de otra agencia.</p> <p>Algunos aspectos de la redacción.</p> <p>Vocalizar, en lugar de gritar cuando llega una persona sordomuda.</p>
A25j	<p>Valora los debates, la metodología, el <i>role playing</i>, cuando viene un ciudadano enojado y las docentes.</p> <p>BP: le gustó mucho.</p>	<p>Cambio actitudinal en la interacción con el ciudadano: no enojarse. “<i>Antes íbamos mucho al choque, ahora no</i>”.</p> <p>Modificar documentación solicitada en un trámite para facilitárselo al ciudadano.</p> <p>El trato hacia las personas con discapacidades.</p>
A26k	<p>BP: le gustó, le amplió el panorama en cuanto a términos y algunos “<i>tips</i>” que no tenía en cuenta.</p>	<p>No tienes que agarrar a la persona ciega y tienes que orientarlo más por la voz.</p>

		Vino una persona ciega el otro día; le expliqué que estaba en un box, que tenía que hacer unos pasos hacia adelante y le iba indicando lo que tenía que hacer.
A27k	Valora los cursos que le sirvieron. BP: le gustó, valora lo que le resultó novedoso, el abordaje del tema de la discapacidad.	Identificar si la ceguera es reducida o total según los bastones. Cómo lo tienes que agarrar. Con alguien sordo ser claro con la boca, para que te lean los labios. La vocación de servicio con los adultos mayores.

En el análisis de la relación valoración – transferencia se advierte que se valora positivamente lo que resulta útil para lo cotidiano, las herramientas concretas y coincide en que se pueden poner en práctica -transferir- los detalles, las formas de atención, por ejemplo, de ciudadanos enojados y la atención a las personas con discapacidad.

Asimismo, se valora poder reflexionar acerca del propio desempeño y ello se relaciona con transferir al trabajo una actitud de estar atento a lo que se tiende a hacer de manera automática. En esa línea, se valora el cambio de cosmovisión en el cual se pone al ciudadano en el centro y se transfiere a la práctica al dedicarle a cada ciudadano el tiempo que necesite.

Se valora la vivencia, el intercambio que se produce a partir del diálogo y el debate con otras áreas del organismo y agencias, conocer la modalidad de trabajo y de resolución de problemas de ellos, lo cual se relaciona con transferir otras formas de atención al ciudadano, poner en práctica situaciones concretas del trato, lograr un mejor funcionamiento para resolver los problemas y dialogar para generar criterios compartidos en pos de trabajar más coordinadamente con otras áreas. En cuanto a las actividades realizadas en los cursos se valora especialmente el juego de roles utilizado por las docentes a tal fin.



Además, se valoran los contenidos diferentes, aquellos que resultan interesantes y novedosos y esto parece tener relación con poner en juego en el trabajo una actitud de mayor apertura a la diversidad, mayor apertura mental, mejor comunicación y más empatía hacia el otro.

Se valora positivamente a los profesores por el dinamismo que les imprimen a los cursos, por la predisposición a la escucha y a entender la realidad, por el dominio de la dinámica grupal y de las personas que discrepan. Asimismo, valoran que las capacitaciones resulten didácticas, entretenidas y llevaderas.

## **CAPÍTULO 4. Conclusiones**

Los estudios que evalúan programas y proyectos suelen estar limitados a la evaluación de resultados inmediatos, con lo cual resulta relevante preguntarse si la inversión destinada a las capacitaciones propicia cambios sustanciales en las organizaciones en las cuales se implementan, a lo largo del tiempo, en interacción con el contexto. (Fernández-Díaz, Rodríguez-Mantilla y Jover-Olmeda, 2017). En la presente tesis se evalúa el impacto de cuatro cursos de capacitación - que corresponden a un itinerario formativo de atención al ciudadano del INAP- al cabo de un año de implementados. Los cursos se realizaron durante la gestión 2015-2019. La unidad de análisis son los cursos implementados por el INAP- organismo rector de las capacitaciones de la administración pública- destinados a los agentes de CABA y área metropolitana de otro organismo de la administración pública que recibió las capacitaciones. Se toma como marco teórico el modelo de evaluación de Kirkpatrick, de los cuatro niveles que evalúan reacción, aprendizaje, comportamiento y resultados (Catalanello y Kirkpatrick, 1968; Kirkpatrick, 1977; Kirkpatrick, 1979; Kirkpatrick, 1996). Si bien este modelo presenta algunas limitaciones -en términos de Bates (2004) es incompleto en tanto no considera la influencia del individuo o el contexto en la evaluación de la capacitación – en esta tesis se investiga el contexto organizacional, para evaluar si el clima laboral, la motivación, el perfil de las agencias según sean de CABA o GBA o el sistema de incentivos inciden en la transferencia del aprendizaje. Uno de los objetivos específicos planteados en esta tesis es investigar qué factores favorecen u obstaculizan la transferencia al puesto de trabajo por lo cual, a continuación, se expone cómo el contexto organizacional y las subdimensiones exploradas impactan de manera favorable o desfavorable con relación a la transferencia. En cuanto al clima laboral, si bien a partir de lo relevado se define en general como bueno, se percibe en las agencias de CABA mayor tensión por una mayor afluencia de público para ser atendido. Asimismo, al indagar en profundidad surgen en algunas agencias situaciones vinculadas a la falta de empatía de algunos agentes o jefes que generan un clima de tensión. Por otro lado, se plantea con frecuencia la falta de integración, trabajo en equipo o comunicación entre sectores, en muchos casos vinculado al estilo de liderazgo. Este último puede favorecer o no la transferencia. De hecho, se advierte en los funcionarios entrevistados de algunos sectores de agencias de CABA cierta resistencia al cambio con relación a lo visto en los cursos,

específicamente vinculado al tiempo destinado a brindar una adecuada atención para que el ciudadano se retire del organismo con el problema resuelto, porque se acumula más gente para ser atendida y se hace más prolongado el tiempo de espera de los ciudadanos que aguardan ser atendidos. Se advierte así que, en ocasiones, el contexto organizacional puede resultar desfavorable a la hora de transferir lo aprendido al trabajo si el líder del equipo no adhiere a los contenidos abordados en los cursos.

El clima laboral, a su vez, está ligado a la motivación del empleado. A partir de la exploración realizada, se puede concluir que la motivación impacta en la transferencia de lo aprendido en los cursos. Se advierten signos de desmotivación en un cuarto de los agentes y jefes entrevistados. Las razones esgrimidas son las siguientes: conciben la atención al público como un trabajo desgastante, rutinario y repetitivo; consideran que falta un plan de desarrollo de carrera o un plan de rotación entre diferentes áreas y creen que el sistema de incentivo no impacta favorablemente como una herramienta motivadora. Por otro lado, algunos agentes que sí manifiestan sentirse motivados hacia la tarea reconocen que no todos los empleados lo están y que ello repercute en la atención al ciudadano. Algunos jefes y agentes profundizan en que no siempre son adecuados los perfiles para el rol de la atención al ciudadano por la falta de actitud y/o vocación para ello o por la cuestión etaria, con personal en edad de jubilarse y, en ocasiones, con escasa disposición para la atención al público y, por otro lado, personal más joven que inicia con predisposición, pero al cabo de un tiempo siente que su trabajo se torna rutinario. Asimismo, el trabajo en situaciones de presión de tiempo constante puede generar cierta desmotivación en algunos de los agentes. En línea con ello, se advierte que es levemente mayor la desmotivación en las agencias de CABA que en las del conurbano, lo cual coincide con un clima laboral de mayor tensión y de trabajo en situaciones de presión donde lidian con un tipo de público más exigente conformado por profesionales empresarios o sus representantes. En cuanto al contexto organizacional, otra subdimensión analizada es el sistema de recompensa o incentivo por el desempeño utilizado en el organismo que tiende a ser valorado negativamente por la mayor parte de los agentes y jefes entrevistados. Estos últimos consideran que carece de impacto en la motivación de los equipos a su cargo por ser un sistema por cupos y aun cuando los agentes se desempeñen adecuadamente no necesariamente podrán acceder al beneficio económico si el cupo está excedido; mientras que para los agentes tampoco resulta un mecanismo eficaz para el reconocimiento de su desempeño ya que inclusive quienes lo

perciben no obtienen un incentivo mayor por tope presupuestario y quienes no lo perciben sienten que por más que mejoren su desempeño, no hay garantías de obtener el incentivo por los cupos.

Además de factores de contexto que influyen en la efectividad de la capacitación, tal como menciona Bates (2004), para evaluar el proceso de capacitación es necesario considerar factores previos a la capacitación y factores que afectan la transferencia del aprendizaje. Tal es así que en la presente tesis se exploran los factores previos a la capacitación en términos de detección de necesidades y de capacitación previa. En torno a ello, se arriba a las conclusiones que se explican seguidamente. Si bien algunos agentes mencionan haber tenido cursos de capacitación previos sobre atención al ciudadano, de las entrevistas realizadas, emergen aspectos que impactan desfavorablemente en la atención, por ejemplo, cuando se hace mención a la falta de empatía de algunos agentes y la falta de comunicación y criterios comunes entre sectores para la resolución de problemas lo cual justifica la necesidad de capacitación y la pertinencia de los cursos brindados por el INAP. Al analizar la subdimensión capacitación previa con relación a la percepción de transferencia, en algunos casos se advierte que no perciben cambios de conducta a partir de la realización del curso y lo atribuyen a que ya habían tenido capacitaciones previas en la temática abordada, conocían los contenidos y los aplicaban con antelación al curso. En línea con ello, una de las jefas entrevistadas realiza una crítica en cuanto a la planificación de los cursos, explicando que a su entender se debería haber relevado el nivel y en base a ello elaborarlos y organizarlos por niveles. Advierte así sobre la problemática de lograr una adecuada identificación de necesidades de capacitación y ello se constata con lo manifestado por algunos agentes, mientras para algunos un curso les parece básico para otros funcionarios el mismo curso les parece muy avanzado. En síntesis, se descubren oportunidades de mejora en cuanto a la detección de necesidades de capacitación y a la adecuación de la propuesta de una manera más personalizada, por ejemplo, a través de la implementación de distintos cursos con niveles de complejidad diferentes.

En uno de los cursos, el de “*Aspectos Generales de la Redacción*”, se menciona una cuestión que dificulta la puesta en práctica de lo aprendido y está relacionada con el tipo de función que se desempeña en uno de los sectores de atención, que no implica demasiadas tareas que requieran redacción ya que se centra, principalmente, en la atención presencial. A priori parece haber un tema con relación a la detección de

necesidades. Sin embargo, cabe señalar, de acuerdo con lo expresado por varios funcionarios que, a partir del curso realizado, se han podido transferir contenidos no sólo en las tareas que requieren comunicación escrita sino también en la comunicación oral. De hecho, muchos jefes valoran positivamente este aspecto y consideran que la redacción es un aspecto para mejorar en los empleados públicos en general.

Otro aspecto relevante en cuanto a la detección de necesidades de capacitación, es que si bien se utiliza un instrumento de evaluación de desempeño en el organismo, desde la percepción de los agentes y jefes entrevistados, no existe una relación entre la evaluación de desempeño y la planificación de la capacitación ya que el instrumento en lugar de utilizarse para identificar oportunidades de mejora y en base a ello diseñar las capacitaciones, se implementa sólo para el otorgamiento del incentivo.

Por otro lado, más de un tercio del total de funcionarios entrevistados, considera que tenían necesidades de capacitación en la temática de atención al ciudadano antes de los cursos. Del grupo restante, la mitad considera que no tenían necesidades de capacitación en la mencionada temática y la otra mitad considera que, si bien creían que no tenían necesidades de capacitación, al realizar los cursos se percataron de que les resultaron de utilidad. En cuanto a la percepción de los jefes, la mitad considera que sus empleados a cargo tenían necesidades de capacitación en la temática de atención al ciudadano. En cuanto a la otra mitad, algunos consideran que, si bien no tenían necesidades de capacitación, luego de la realización de los cursos sus equipos se vieron beneficiados con las capacitaciones. Sólo un pequeño grupo de jefes considera que sus empleados no tenían necesidades de capacitación en la temática de atención al ciudadano; sin embargo, contradictoriamente cuestionan el desempeño del personal a su cargo. Resulta evidente que el estilo de liderazgo de cada jefe puede favorecer o no el desarrollo del personal a cargo; mientras algunos estimulan la realización de las actividades de capacitación, otros las desalientan.

Se advierte también que en algunos agentes e inclusive algunos jefes, aún subsisten necesidades de capacitación en atención al público. Una evidencia de ello es que se hizo referencia a que en la Administración Pública se suele dar la situación del empleado público que, en lugar de facilitar la resolución de problemas, busca ejercer poder sobre el ciudadano. Sumado a ello, está la cuestión etaria, que puede incidir en la resistencia al cambio de cosmovisión que plantea el curso en lo que respecta a poner al

ciudadano en el centro. Además, tal como se mencionó previamente, del relevamiento realizado se advierte que algunos jefes abiertamente no coinciden con contenidos planteados en los cursos y, en ocasiones, los mismos agentes plantean las dificultades que se les presentan al intentar ser empáticos y no contar con el apoyo de los jefes, como en una agencia donde se plantea una dificultad con relación a la movilidad de personas con discapacidad hacia otros pisos, por falta de empatía en la figura de liderazgo. En síntesis, se advierten dificultades de contexto vinculadas a la gestión de los recursos humanos, específicamente, la problemática de la adecuación del agente al perfil requerido para el sector, la baja capacitación técnica, la falta de una mayor precisión en la detección de necesidades de capacitación y la selección de funcionarios que asistieron a los cursos quedando fuera otros para quienes la capacitación resulta necesaria. A pesar de todo esto, las capacitaciones son valoradas y se perciben necesarias.

Otro hallazgo que surge en este estudio y -en términos de Bates (2004) refiere a los factores de contexto que influyen en la efectividad de la capacitación a partir de cambios en el contexto organizacional y que generan un impacto favorable en la transferencia de lo aprendido en los cursos- está vinculado a una modificación de un proceso. Se advierte que los cambios en el contexto en conjunto con los cursos dictados generan un impacto positivo en la atención. Tal es así que uno de los jefes menciona que la atención mejoró no sólo debido a las capacitaciones sino, además, producto de la implementación de turnos *online* obligatorios para que determinados trámites se realicen de manera digital sin tener que asistir a la agencia y que, además, se pidan turnos *online* para otros trámites que se realizan personalmente. A su entender ello reduce la afluencia del público y reduce los niveles conflictividad y, por otra parte, los cursos brindaron las herramientas para resolver mejor los reclamos.

Tal como se explicó previamente, en ocasiones la transferencia puede verse obstaculizada por distintas variables. Melillo y Nakano (1998) proponen evaluar la satisfacción de los empleados capacitados con relación a sus competencias, específicamente, si las pudieron transferir al trabajo o, en caso contrario, los obstáculos encontrados para ello. De allí que en el presente estudio se exploran los obstáculos que tanto empleados como jefes consideran que dificultan o impiden la transferencia. Entre las dificultades para la puesta en práctica de lo aprendido se detectan: las esgrimidas previamente vinculadas a la inadecuación del perfil del empleado con relación al perfil requerido para el cargo, sea por falta de predisposición y/o vocación de algunos agentes

para poner en práctica lo aprendido. Inclusive, algunos mandos medios -jefes- dejan expuesta la falta de vocación de servicio y una concepción de la atención al público diferente a la planteada en el curso que evidencian perfiles inadecuados para lograr empatía. Otras dificultades para poner en práctica lo aprendido vinculadas a la dimensión contexto organizacional, están relacionadas con el sistema de gestión del organismo por cuestiones de programación o de funcionalidad y con dificultades que se generan por la especificidad propia de algunos procedimientos. Se menciona asimismo la complejidad de la normativa y la frecuencia permanente con la cual cambia.

Además, otros obstáculos percibidos por algunos funcionarios para la puesta en práctica de lo aprendido están vinculados a que interpretan que es diferente la teoría abordada en las capacitaciones de la realidad, ya sea por el nivel social y educativo de los ciudadanos que asisten en el caso de las agencias del conurbano - cuya atención se vería dificultada por su bajo nivel de comprensión de los trámites y pasos a seguir- o por la importante demanda de atención al público que impediría brindar al ciudadano la dedicación en la atención de la cual se habla en los cursos en tanto más tiempo con cada ciudadano genera malestar entre el resto que aguardan ser atendidos y entre los mismos compañeros de trabajo por desempeñarse con más lentitud.

Otra dimensión abordada en la tesis es la referida a la valoración, es decir a la medición de la satisfacción de los participantes respecto de los cursos, que permite asegurar, tal como plantean Catalanello y Kirkpatrick (1968); Kirkpatrick (1977, 1979, 1996), que los participantes de la capacitación estén motivados e interesados en aprender. Los resultados arrojan que la mayoría de los agentes entrevistados que realizaron los cursos manifiesta una valoración general positiva, unos pocos mencionan sólo aspectos negativos y otros tantos manifiestan posiciones más neutrales, en el sentido que no les aportaron demasiado. Entre los aspectos de los cursos que se valoran positivamente se señalan los siguientes: brindan teoría y herramientas para la resolución de problemas, para el trato con el ciudadano, para fortalecer la integración y la comunicación entre diferentes integrantes de la organización y para aunar criterios en los equipos de trabajo; promueven la interacción con funcionarios de otras áreas, lo cual permite compartir problemas y aprender de las experiencias de otros; proveen conocimientos para la atención de las personas con capacidades diferentes; suministran recursos para una mejor redacción y comunicación. Algunos agentes además valoran los expositores, el contenido y la modalidad de enseñanza. En cambio, entre la minoría que realiza valoraciones

desfavorables, critica la falta de conocimiento de los capacitadores acerca del ámbito del organismo, del funcionamiento de una agencia, de las diferencias entre las agencias del conurbano y de CABA, del alcance del rol por lo cual se cuestiona que la teoría es una cosa y la práctica otra; la elevada carga horaria de algunos de los cursos y la superposición de los cursos virtuales con la actividad de atención que los llevaba a tener que realizarlos fuera del ámbito laboral.

En relación con la dimensión valoración, cabe retomar el Informe Final del proyecto Evaluación de Impacto del Itinerario Formativo de Atención al Ciudadano INAP- CAF, (Dirección de Evaluación de Impacto y Aprendizaje de Políticas CAF- Banco de Desarrollo de América Latina, 2019) que antecede esta tesis y explica que, en términos generales, la opinión de los participantes sobre los cursos fue favorable aunque en uno de ellos, el de *“Herramientas para la Profesionalización de la Atención al Ciudadano”*, se observa que menos de la mitad de los funcionarios está satisfecho con los contenidos del curso, con su contribución y con la metodología de enseñanza. Si bien esta evaluación -al utilizar la metodología aleatoria con grupo control - no permitió medir si los contenidos son muy básicos en relación con los saberes previos de los participantes, el informe estima que no les resultan novedosos y sugiere indagar los motivos. En línea con ello, los resultados obtenidos de la muestra participante de las entrevistas en la presente tesis arrojan que el curso con más respuestas negativas es el de *Herramientas para la Profesionalización de la Atención al Ciudadano*. En un caso se critica que era teórico y más bien una *“catarsis”* y, en tres casos, refieren una crítica al equipo docente del curso por falta de conocimiento técnico, por el tipo de dinámica y por un abordaje que se percibe más orientado a la atención en una empresa de servicio, en lugar de este tipo de organismo público en el cual, *“no siempre el ciudadano se puede ir con el tema resuelto”*. Esto último, parece reflejar cierta resistencia al cambio, por una concepción de la atención, diferente a la que se pretende promover desde los cursos enfocada en la resolución de los problemas. Cabe señalar que si bien para algunos se generaron discusiones que tomaban demasiado tiempo y no resultaban útiles, por el contrario, la mayoría valoró positivamente el intercambio con funcionarios de otras agencias y del *call center* por facilitar el aprendizaje a partir de la experiencia de los pares con temas concretos y casos prácticos y, en línea con ello, la utilización de la técnica del *role playing* para promover el trabajo en base a competencias, específicamente, el desarrollo de la empatía hacia el ciudadano. En términos de los agentes entrevistados, esta técnica permite



reflexionar y modificar los aspectos actitudinales a través del análisis de qué es conveniente hacer y qué no en la atención al ciudadano. Resulta concluyente que la falta de integración y comunicación entre sectores y lo atomizado que tiende a ser el trabajo en los organismos públicos se mitiga con este tipo de dinámicas que favorecen la participación de empleados de diversas áreas y sectores en tanto enriquecen sus miradas al tomar contacto con otras formas de resolución de problemas similares.

Por otro lado, el curso con más cantidad de respuestas positivas es el de *Buenas prácticas en atención al público con diversidad funcional* que fue valorado por ser interesante, útil, corto, conciso; por brindar la teoría para ayudar a una persona con discapacidad con información acerca de qué hacer y decir y qué no hacer; asimismo, se valora la empatía del docente capacitador por su desempeño y habilidad para el manejo de situaciones conflictivas en el grupo. En cuanto al curso *Aspectos Generales de la redacción* cabe señalar que, si bien se critican algunos aspectos, en sí es valorado positivamente. Los agentes reconocen que previo al curso redactaban erróneamente; destacan que les resulta útil para elevar notas o para exponer una idea de modo tal que cualquiera pueda comprenderla o para redactar instructivos que entregan a los ciudadanos. Los aspectos criticados versan en torno a que el curso es muy extenso y a que en determinadas áreas no les resulta tan aplicable por tener un predominio de atención oral y no hacer demasiado uso de la redacción escrita en su trabajo.

La medición de la valoración o el nivel de reacción por sí mismo proporciona información valiosa, pero resulta insuficiente para concluir si se genera transferencia al puesto de trabajo. Puede haber aspectos valorados como, por ejemplo, la didáctica implementada por los docentes, su capacidad para generar un adecuado clima emocional en el aula, que no están vinculados linealmente a la transferencia pero sí favorecen la adquisición de conocimientos y el desarrollo de competencias. En este trabajo se advierte que se valora positivamente a los profesores por el dinamismo que les imprimen a los cursos; por la predisposición a la escucha y a entender las especificidades de la realidad laboral del empleado capacitado; por el dominio de la dinámica grupal y el manejo de conflictos cuando los participantes del curso discrepan generando situaciones de tensión. Asimismo, se valora que las capacitaciones resulten didácticas, entretenidas y llevaderas.

Si bien cuanto más favorables las reacciones, mayor es la predisposición hacia el aprendizaje, tal como plantean Catalanello y Kirkpatrick (1968); Kirkpatrick (1977, 1979,

1996) ello no garantiza que el aprendizaje haya tenido lugar o que se haya transferido al trabajo. De todos modos, la evaluación del nivel de reacción brinda información para realizar ajustes en las futuras capacitaciones, por ejemplo, con relación al diseño del curso planteando como objetivos de aprendizaje competencias aplicables a su puesto de trabajo si es que no fue del todo precisa la detección de necesidades de capacitación.

Otro de los objetivos de esta tesis es explorar la percepción de los agentes capacitados y sus jefes en cuanto a la transferencia al trabajo de las habilidades adquiridas y conceptos aprendidos en los cuatro cursos de capacitación del itinerario formativo de atención al ciudadano. La tesis, al igual que el estudio de Thompson, Brooks y Lizárraga (2003) y Miceli, Corengia y Fernández Fastuca (2021), se centra en la evaluación de la transferencia de conocimientos al explorar la percepción de los asistentes de las capacitaciones -agentes- y sus jefes. Los resultados indican que, efectivamente, existe una transferencia percibida de los aprendizajes de la clase al lugar de trabajo. Las respuestas de los agentes y sus jefes permiten identificar patrones de datos que confirman que en muchos casos la transferencia ocurrió. En otros casos no se percibe tal transferencia. Ello varía según el curso. En el de *“Buenas prácticas en atención al público con diversidad funcional”*, se percibe una mayor transferencia de lo aprendido al puesto laboral, en tanto casi dos tercios de los funcionarios entrevistados que realizaron los cursos o sus jefes describen situaciones concretas de transferencia. Le siguen los cursos *“Herramientas para la profesionalización en la Atención al Ciudadano”* y *“Aspectos Generales de la Redacción”*, con aproximadamente la mitad de los funcionarios que describen situaciones concretas de transferencia al ámbito laboral y, por último, el curso *“El rol del asistente administrativo en la APN”* con poco menos de un tercio de los funcionarios entrevistados que describe situaciones concretas de transferencia. Cabe señalar que este último fue el curso menos recordado por lo cual es factible que no se haya producido un aprendizaje significativo y, además, fue el curso con la tasa de aprobación más baja. Según el Informe Final del proyecto Evaluación de Impacto del Itinerario Formativo de Atención al Ciudadano INAP- CAF, (Dirección de Evaluación de Impacto y Aprendizaje de Políticas CAF– Banco de Desarrollo de América Latina, 2019) la tasa de aprobación de este curso fue de un 54% en comparación con los otros tres cuyo porcentaje de aprobación fue de 80%, 85% y 89%. Cabe señalar que, en caso de deserción, el curso se considera no aprobado. En el informe, se planteaba como hipótesis que, al tratarse de un curso con modalidad virtual autogestionado, probablemente no realizaran las tareas. En las

entrevistas se corrobora dicha hipótesis en tanto se menciona en reiteradas oportunidades que la modalidad virtual del curso dificultaba su realización en el horario laboral porque hacerlo implicaba dejar de brindar el servicio de atención al ciudadano. Además, los agentes plantean que era demasiada la carga de trabajos que implicaba y muchos se quejaron por haber tenido que conectarse por fuera del horario laboral para culminar las actividades propuestas, mientras que otros tantos optaron directamente por no llevarse la tarea a su domicilio luego de finalizado su horario laboral.

Las principales competencias y contenidos transferidos de lo aprendido en los cuatro cursos son los siguientes: aspectos actitudinales involucrados en la modalidad de atención; cambio de actitud en el trato hacia el ciudadano con alguna discapacidad; desarrollo de una mayor empatía y apertura a la diversidad; trabajo en equipo; resolución de problemas del ciudadano y mejoras en las formas de comunicación tanto oral, como escrita.

Otro de los objetivos de esta tesis es indagar la relación entre la valoración de las capacitaciones y la transferencia al puesto de trabajo. De esta exploración, se arriba a las conclusiones que se exponen a continuación. Tal como se ha mencionado, se observa que los cursos pueden ser valorados y, sin embargo, no todas las personas que los valoran positivamente perciben que haya transferencia al puesto de trabajo o den cuenta de ello con ejemplos concretos. A la inversa, puede ocurrir que el curso no sea valorado o tenga una valoración neutra pero que se rescaten, sin embargo, aspectos que se aprendieron y se lleven a la práctica. En tal sentido, resulta significativo encontrar hipótesis explicativas acerca de qué factores valorados positivamente se relacionan con mayor transferencia, en tanto estos hallazgos resultarían de relevancia al momento de diseñar nuevas capacitaciones. En la presente tesis se advierte que se valora positivamente y se transfieren al trabajo aquellas herramientas concretas que resultan de utilidad para el trabajo cotidiano. Se valora, además, la capacidad de aprender a reflexionar acerca del propio desempeño para evitar realizar el trabajo de manera automatizada e implementar/transferir una actitud de mayor comunicación hacia el otro, tanto en la predisposición a la escucha, como en las explicaciones que se les proporcionan a los interlocutores de acuerdo con sus necesidades y posibilidades de comprensión. Se valora también el aprendizaje desde la vivencia, a partir del intercambio que surge del diálogo y el debate con pares que comparten similares problemáticas y que pueden aportar y enriquecer la práctica laboral al compartir otras modalidades de realización del trabajo y

de resolución de los problemas que, posteriormente, se implementan en el propio puesto de trabajo. En términos de contenidos, se valoran aquellos que se perciben diferentes, interesantes y novedosos, cuando el curso -en palabras de los propios agentes- “*te abre la cabeza*” o “*te amplía el panorama*” y facilita poner en juego en el trabajo una actitud de mayor apertura a la diversidad y una mayor empatía. También se valora el diálogo para generar criterios compartidos y lograr a partir de ello un trabajo más coordinado con otras áreas. En cuanto a las actividades realizadas en los cursos se valora cuando la didáctica facilita una bajada a la práctica con herramientas concretas que, posteriormente, se implementan en la labor cotidiana.

En la evaluación de la transferencia además de la percepción del empleado, se contempla la percepción de sus jefes y, en algunos casos, mientras que el empleado puede percibir que un curso no le parece aplicable, en cambio, el jefe advierte mejoras en el desempeño cotidiano del empleado. Este último puede no advertirlas por haberlas incorporado y estar naturalizadas. Por último, tal como surge del análisis de las dimensiones valoración y transferencia, un curso puede no ser valorado positivamente, pero de todas maneras la persona capacitada puede rescatar herramientas que se aprendieron y se llevan a la práctica. Es por ello que los distintos niveles de evaluación de la capacitación se complementan. De acuerdo con Catalanello y Kirkpatrick (1968); Kirkpatrick (1977, 1979 y 1996) cada nivel es importante y tiene impacto en el siguiente nivel.

Por todo lo expuesto, se puede concluir que la capacitación ofrecida por el INAP -Instituto Nacional de la Administración Pública- en torno a estos cuatro cursos objeto de estudio influye en la mejora del desempeño de los empleados públicos. No obstante, se detectan oportunidades de mejoras respecto a la posibilidad de identificar con mayor precisión las necesidades de capacitación y generar cursos más personalizados de acuerdo con las características de los grupos, por ejemplo, nivelándolos en base a si tuvieron capacitaciones previas y a las evaluaciones de los jefes respecto al nivel de competencias del personal. Asimismo, a nivel organismo se podría trabajar desde el área de recursos humanos en conjunto con los líderes de los sectores que tienen estos empleados a cargo para generar estrategias a nivel contexto organizacional que faciliten la transferencia de lo aprendido a los puestos laborales debilitando aquellos obstáculos que la dificultan. Además, resultaría recomendable generar otro tipo de espacios de intercambio entre agencias como jornadas para compartir buenas prácticas en torno a problemáticas

comunes y promover así otras modalidades de aprendizaje además de capacitaciones formales. Otro aspecto a considerar es que sería conveniente que las evaluaciones de desempeño que se utilizan como instrumento para otorgar el incentivo, se sistematicen e implementen además para realizar una ajustada detección de necesidades de capacitación. Por último, sería recomendable realizar tutorías de transferencia para contribuir con el empleado en poner en práctica lo aprendido en los cursos.

En cuanto a los límites y alcance de esta tesis, no se aborda la evaluación de resultados, que sería el nivel 4 en el modelo de Kirkpatrick o en términos de Melillo y Nakano (1998), una evaluación en el campo de los resultados, con foco en las competencias colectivas desde una visión de conjunto de la organización que implicaría un estudio de la evolución de los parámetros de la organización susceptibles de ser influenciados por la capacitación, por ejemplo, cantidad de reclamos en relación con la atención al público, antes de la capacitación, durante ella y después de finalizada. Si bien dentro de los objetivos de esta tesis no está planteada la evaluación de resultados, cabe señalar un hallazgo en estos términos, en tanto dos de los jefes entrevistados manifiestan que luego de las capacitaciones, en las agencias en las cuales se desempeñan, bajó el nivel de quejas, insultos y gritos lo cual evidencia un impacto positivo de las capacitaciones. La evaluación de resultados no se pudo llevar a cabo tampoco en términos de comparar con línea de base, ya que no se disponía de encuestas a ciudadanos atendidos previos a los cursos de capacitación.

Otro aspecto que no se evalúa en la presente tesis es la correlación entre el nivel 3 de transferencia y el nivel 4 de resultados. El proyecto de evaluación de impacto que antecede a esta tesis -y que se cita como fuente secundaria- evaluó el impacto de estas cuatro capacitaciones a través del método aleatorio conforme a encuestas de satisfacción de los ciudadanos que fueron atendidos en agencias en las que los empleados realizaron los cursos, en comparación con encuestas de satisfacción de ciudadanos atendidos en agencias donde los empleados no los realizaron. La aleatorización se realizó en base a agencias cuyos agentes fueron capacitados vs. agencias cuyo personal no realizó las capacitaciones. Las encuestas no identifican al agente que atendió al ciudadano. En consecuencia, no resulta factible vincular al agente que fue evaluado por el ciudadano por su calidad de atención ya sea de manera favorable o desfavorable con los agentes entrevistados para evaluar el grado de transferencia de lo aprendido.

En cuanto a las limitaciones de esta tesis, tampoco fue factible explorar si existe una correlación entre el nivel de satisfacción de los ciudadanos (nivel 4 del modelo de Kirkpatrick- Resultados) con el nivel de aprendizaje de quienes realizaron las capacitaciones (nivel 2 de Kirkpatrick). Es decir, no se pudo comparar si la satisfacción de los ciudadanos atendidos fue mayor entre aquellos que fueron atendidos por agentes que aprobaron el curso y quienes no lo aprobaron para verificar o refutar la hipótesis de si a mayor nivel de aprobación de los cursos por parte de los agentes, hay una mayor satisfacción en los ciudadanos atendidos por ellos. Esto ocurre tal como se mencionó anteriormente debido a que las encuestas de satisfacción son anónimas y la aleatorización se realizó por agencias pertenecientes al grupo tratamiento vs. agencias pertenecientes al grupo control.

## Referencias bibliográficas

Abdulghani, H. M.; Shaik, S. A.; Khamis, N.; Al-Drees, A. A; Irshad, M.; Khalil, M.S.; Alhaqwi, A.I.; Isnani, A (2014). Research methodology workshops evaluation using the Kirkpatrick's model: Translating theory into practice. *Medical Teacher*, 36, pp.24-29.

Aedo, C. (2005). *Evaluación del impacto*. Santiago de Chile: Naciones Unidas-. CEPAL.

Bates, R. (2004). A critical analysis of evaluation practice: The Kirkpatrick model, and the principle of beneficence. *Evaluation and Program Planning*, 27, pp. 341–347.

Burke, J. (2004). The Many Faces of Accountability. En J.C. Burke and Associates, *Achieving Accountability in Higher Education* (pp.1-24). San Francisco: John Wiley and Sons.

Catalanello, R.F. y Kirkpatrick, D. (1968). Evaluating Training Programs - The State of the Art. *Training & Development Journal*, 22 (5), pp. 2-8.

Chiaromonte-Cipolla, L.; Marín-Díaz, M.L.; Llinàs-Audet, X. y Calderón J. E. (2015). International briefing 33: training and development in Argentina. *International Journal of Training & Development*, 19(4), pp. 310-320.

Cohen, E. y Franco, R. (1988). Evaluación de proyectos sociales. Instituto Latinoamericano y del Caribe de Planificación Económica y Social (ILPES/ONU) Centro Interamericano de Desarrollo Social (CIDES/OEA). Grupo Editor Latinoamericano. Buenos Aires, Argentina. Recuperado de <http://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/9051/S3092C678S.pdf?sequence=1>

Dwyer, D.; Thompson, D.E. y Thompson, C.K. (2013). Adult learners' perceptions of an undergraduate HRD degree completion programme: reasons for entering, attitudes towards programme and impact of programme. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 38(2), pp. 131-141.

Fernández-Díaz, M.J.; Rodríguez-Mantilla, J.M.; Jover-Olmeda, G. (2017). Evaluation of the impact of intervention programmes on education organisations: Application to a Quality Management System. *Evaluation and Program Planning*, 63, pp.116–122.

INAP-Instituto Nacional de la Administración Pública; CAF- Banco de Desarrollo de América Latina (2019). Evaluación de Impacto del Itinerario Formativo de Atención al Ciudadano. Informe Final.

Instituto Nacional de la Administración Pública – INAP (2001). Decreto 889/2001. Recuperado de: <http://servicios.infoleg.gov.ar/infolegInternet/anexos/65000-69999/67790/norma.htm>

Kennedy, P.E.; Chyung, S.Y.; Winiecki, D.J.; Brinkerhoff, R.O. (2014). Training Professionals' Usage and Understanding of Kirkpatrick's Level 3 and Level 4 Evaluations. *International Journal of Training and Development*, 18(1), pp.1-21.

Kinser, K. & Levy, D.C. (2005). The For-Profit Sector: U.S. Patterns and International Echoes in Higher Education. In working paper series of the National Center on Privatization, Teacher's College. Recuperado de: <https://eric.ed.gov/?id=ED522027>

Kirkpatrick, D. (1996). Great Ideas Revisited. *Training & Development Journal*, 50 (1), pp.54-59.

Kirkpatrick, D. (1996). Invited reaction: Reaction to Holton article. *Human Resource Development Quarterly*, 7(1), pp.23-25.

Kirkpatrick, D. (1979). Techniques for evaluating training programs. *Training & Development Journal*, 33(6), pp.78-92.

Kirkpatrick, D. (1977). Evaluating training programs: evidence vs. Proof. *Training & Development Journal*, 31(11), pp.9-12.

Melillo, F. y Nakano, S. (1998). *Evaluación de impacto y calidad de la capacitación. Una propuesta metodológica*. Buenos Aires: INAP.

Miceli, S.; Corengia, A.; Fernández Fastuca, L. (2021). La capacitación laboral bajo la lupa: experiencia de diseño de un proceso de evaluación de la transferencia de la capacitación en organismos públicos. *Estado Abierto. Revista sobre el Estado, la administración y las políticas públicas*, 5(2), pp.37-66.

Pooe, S.; Worku, Z.; Van Rooyen, E. (2016). The Impact of Tailor-Made Skills Based Training Programmes on the Performance of Municipalities: The Case of the City of



Tshwane. *Risk Governance and Control: Financial Markets and Institutions*, 6 (4), pp. 24-29.

Rutty, M. G. (2007). Evaluación de impacto en la capacitación de recursos humanos. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires. Facultad de Ciencias Económicas. Recuperado de: [http://bibliotecadigital.econ.uba.ar/download/tesis/1501-1186\\_RuttyMG.pdf](http://bibliotecadigital.econ.uba.ar/download/tesis/1501-1186_RuttyMG.pdf)

Stark-Wroblewski, K.; Ahlering, R.F. y Brill, F.M. (2007). Toward a more comprehensive approach to evaluating teaching effectiveness: supplementing student evaluations of teaching with pre-post learning measures. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 32(4), pp. 403-415.

Thompson, D.E.; Brooks, K. y Lizárraga, E.S. (2003). Perceived Transfer of Learning: from the distance education classroom to the workplace. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 28(5), pp. 539-547.

Trigwell, K.; Caballero Rodríguez, K. y Han, F. (2012). Assessing the impact of a university teaching development programme. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 37(4), pp. 499-511.

Valencia Tello, D. C. y Karam de Chueiri, V. (2016). Accountability, rendición de cuentas y controles a la administración. ¿Cómo funcionan en Argentina según el ordenamiento jurídico vigente? *Revista Opinión Jurídica, Universidad de Medellín*, 15 (29), pp. 165-185.

## ANEXOS

## ANEXO 1- Guía de entrevista a empleados

### Guía de entrevista para los participantes de los cuatro módulos del itinerario formativo de atención al ciudadano realizado para (organismo donde se realizaron las capacitaciones)

#### Protocolo de presentación:

Desde el Instituto Nacional de la Administración Pública (INAP) se trabajó en conjunto con (organismo donde se realizaron las capacitaciones) y el Banco de Desarrollo de América Latina (CAF) en un proyecto de evaluación de impacto del Itinerario Formativo de Atención al Ciudadano<sup>15</sup>.

Usted participó de las actividades de capacitación previstas en el marco del mencionado proyecto y nos interesa conocer en qué medida los aprendizajes surgidos de ellas pudieron ser aplicados en su lugar de trabajo en la labor cotidiana.

La entrevista tomará estimativamente 30 minutos.

Se guardará absoluta confidencialidad de los nombres de las personas entrevistadas.

#### Fecha:

#### Datos demográficos:

Agencia:	
Cargo:	
Nombre y Apellido:	
Género:	
Edad:	
Nivel educativo:	
Antigüedad en el organismo:	
Antigüedad en el puesto:	

#### Entrevista:

##### Área 1 - Contexto organizacional

- 1.1. ¿Hay un perfil de la agencia en la que trabaja, por ejemplo, caracterizado por el tipo de público que suele asistir en mayor proporción (gestores, empresarios, monotributistas, etc.)? ¿Tienen categorías definidas para los perfiles de los ciudadanos que atienden?
- 1.2. ¿Hay un perfil de la agencia, por ejemplo, caracterizado por el tipo de trámites que más se realiza?
- 1.3. ¿Cómo es el clima laboral en la agencia donde trabaja?
- 1.4. ¿Está usted motivado con su trabajo?
- 1.5. ¿Existe algún sistema de recompensa o incentivo por su desempeño?

---

<sup>15</sup> Un Itinerario Formativo es un conjunto de actividades organizadas y orientadas al desarrollo de competencias por puesto perfil (Cfr. <https://capacitacion.inap.gob.ar/itinerarios-formativos/>)

## Área: 2 -Detección de necesidades.

- 2.1. ¿Cómo planifica su capacitación? ¿Qué elementos tiene en cuenta? ¿Quiénes participan de esa planificación y cómo?
- 2.2. ¿Su jefe o algún área de RRHH le brinda orientación respecto a la necesidad de realizar capacitaciones?
- 2.3. ¿Tiene evaluaciones de desempeño? ¿Hay alguna relación entre esta evaluación y la planificación de su capacitación?
- 2.4. ¿Notaba usted antes de la participación en los cursos brindados por el INAP que requería alguna herramienta, conocimiento, habilidad que le permitiera enfrentar mejor su tarea?

## Área 3 - Capacitación previa.

- 3.1. ¿Cuándo fue la última vez que asistió a una actividad de capacitación?
- 3.2. ¿Fue de carácter obligatorio?
- 3.3. Antes de realizar el itinerario formativo de atención al ciudadano, ¿usted ya había recibido capacitaciones en esta temática? ¿puede mencionarlas? ¿cuándo? ¿con quién?

## Área 4 -Transferencia al puesto.

- 4.1. ¿Cuál es su valoración general de los módulos que realizó del Itinerario Formativo de Atención al ciudadano? ¿Qué recuerda como principales fortalezas? ¿Y aspectos a mejorar?
- 4.2. ¿Cuál es su valoración del curso “El rol del asistente administrativo en la APN”?
- 4.3. ¿Recuerda algo que haya aprendido en el curso que le resultó significativo/relevante?
- 4.4. Al ser un curso con modalidad virtual sin tutor, ¿tuvo alguna dificultad para la realización de las actividades planteadas? ¿Pudo conectarse con la frecuencia requerida?
- 4.5. ¿Pudo poner en práctica algo de lo aprendido en el curso?
- 4.6. En caso que no, ¿cuáles cree usted que fueron los motivos para ello?
- 4.7. ¿Cuál es su valoración del curso “Herramientas para la profesionalización en la Atención al Ciudadano”?
- 4.8. ¿Recuerda algo que haya aprendido en el curso que le resultó significativo/relevante?
- 4.9. ¿Pudo poner en práctica algo de lo aprendido en el curso?
- 4.10. En caso que no, ¿cuáles cree usted que fueron los motivos para ello?
- 4.11. ¿Cuál es su valoración del curso “Aspectos generales de la redacción”?
- 4.12. ¿Recuerda algo que haya aprendido en el curso que le resultó significativo/relevante?
- 4.13. Al ser un curso con modalidad virtual, ¿tuvo alguna dificultad para la realización de las actividades planteadas? ¿Pudo conectarse con la frecuencia requerida?
- 4.14. ¿Pudo poner en práctica algo de lo aprendido en el curso?
- 4.15. En caso que no, ¿cuáles cree usted que fueron los motivos para ello?
- 4.16. ¿Cuál es su valoración del curso “Buenas prácticas en atención al público con diversidad funcional”?
- 4.17. ¿Recuerda algo que haya aprendido en el curso que le resultó significativo/relevante?
- 4.18. ¿Pudo poner en práctica algo de lo aprendido en el curso?
- 4.19. En caso que no, ¿cuáles cree usted que fueron los motivos para ello?
- 4.20. De los cuatro cursos, ¿cuál fue el que más le sirvió para realizar mejor su trabajo?
- 4.21. De los cuatro cursos, ¿cuál le pareció más novedoso?

## ANEXO 2- Guía de entrevista para jefes

### GUÍA DE ENTREVISTA PARA LOS JEFES DE LOS PARTICIPANTES DE LOS CUATRO MÓDULOS DEL ITINERARIO FORMATIVO DE ATENCIÓN AL CIUDADANO REALIZADO PARA (organismo donde se realizaron las capacitaciones)

#### Protocolo de presentación:

Desde el Instituto Nacional de la Administración Pública (INAP) se trabajó en conjunto con (organismo donde se realizaron las capacitaciones) y el Banco de Desarrollo de América Latina (CAF) en un proyecto de evaluación de impacto del Itinerario Formativo de Atención al Ciudadano<sup>16</sup>.

Empleados a su cargo han participado de las actividades de capacitación previstas en el marco del mencionado proyecto y nos interesa conocer en qué medida los aprendizajes surgidos de ellas pudieron ser aplicados en el lugar de trabajo en la labor cotidiana.

La entrevista tomará estimativamente 30 minutos.

Se guardará absoluta confidencialidad de los nombres de las personas entrevistadas.

#### Fecha:

#### Datos demográficos:

Agencia:	
Cargo:	
Nombre y Apellido del jefe:	
Nombre y Apellido de empleados a su cargo	
Género:	
Edad:	
Nivel educativo:	
Antigüedad en el organismo:	
Antigüedad en el puesto:	

#### Entrevista:

##### Área 1 - Contexto organizacional

- 1.1. ¿Hay un perfil de la agencia en la que trabaja caracterizado, por ejemplo, por el tipo de público que suele asistir en mayor proporción (gestores, empresarios, monotributistas, etc.)? ¿Tienen categorías definidas para los perfiles de los ciudadanos que atienden?
- 1.2. ¿Hay un perfil de la agencia caracterizado, por ejemplo, por el tipo de trámites que más se realiza?
- 1.3. ¿Cómo es el clima laboral en la agencia donde trabaja?

---

<sup>16</sup> Un Itinerario Formativo es un conjunto de actividades organizadas y orientadas al desarrollo de competencias por puesto perfil (Cfr. <https://capacitacion.inap.gob.ar/itinerarios-formativos/>)

- 1.4. ¿Cree usted que su equipo está motivado con su trabajo?
- 1.5. ¿Existe algún sistema de recompensa o incentivo por el desempeño?

Área: 2 -Detección de necesidades de capacitación.

- 2.1. ¿Quiénes participan de la planificación de la capacitación de los empleados a su cargo? ¿Qué elementos se tienen en cuenta? ¿cómo se hace?
- 2.2. ¿Aplica algún sistema de evaluación de desempeño? ¿Hay alguna relación entre esta evaluación y la planificación de la capacitación?
- 2.3. ¿Notaba usted antes de la participación de sus empleados en los cursos brindados por el INAP que requerían alguna herramienta, conocimiento, habilidad que les permitiera enfrentar mejor la tarea?

Área 3 - Capacitación previa.

- 3.1. Antes de realizar el itinerario formativo de atención al ciudadano, ¿los empleados a su cargo ya habían recibido capacitaciones en esta temática? ¿puede mencionarlas? ¿cuándo? ¿con quién?

Área 4 -Transferencia al puesto.

- 4.1. ¿Notó algún cambio de conducta en sus empleados a partir de la realización de los cursos?
- 4.2. ¿En qué medida los empleados a su cargo han logrado reconocer las funciones y las competencias del rol del asistente administrativo en la Administración Pública Nacional y el impacto de sus acciones en función del logro de los objetivos del sector?
- 4.3. ¿En qué medida los empleados a su cargo pudieron implementar herramientas para mejorar el servicio, lidiar con situaciones conflictivas y facilitar el acceso del ciudadano a los servicios que genera el organismo?
- 4.4. Luego de los cursos, ¿en qué medida sus empleados han mejorado su redacción y si ello contribuyó en la elaboración de documentos de calidad y en una mejor comunicación en el ámbito de trabajo?
- 4.5. ¿En qué medida sus empleados han logrado poner en práctica los conocimientos adquiridos en los cursos para la atención de las personas con diversidad funcional de modo tal de garantizar sus derechos y promover la inclusión?