



ALFA

Análisis Laboral Formativo para
la Complementación Curricular



ALFA - 2021



ESTADO PLURINACIONAL DE
BOLIVIA
MINISTERIO
DE EDUCACIÓN



Schweizerische Eidgenossenschaft
Confédération suisse
Confederazione Svizzera
Confederaziun svizra

Embajada de Suiza

Cooperación Suiza en Bolivia

“Guía de Análisis Laboral Formativo para la Complementación Curricular”, Proyecto Formación Técnica Profesional de la Cooperación Suiza en Bolivia, 2021.

Créditos

Título:

ALFA - Análisis Laboral Formativo para la Complementación Curricular

Autora:

Tatiana Carla Fernández Calleja

Diseño:

Alejandro Del Castillo

Revisión:

Claudia Arandia
Edson Montaña

Corrección de estilo:

Claudia Bayá Liendo

Depósito Legal

4-1-6003-2021

ÍNDICE

1. Introducción	5
1.1. Los desafíos para Bolivia	7
1.1.1. El desempleo y el subempleo	8
1.2. La visión holística en la legislación boliviana para la educación	12
1.3. Actividades para el/la lector/a	14
2. El proceso de la complementación curricular	15
2.1. Objetivo	15
2.2. Contexto de sector: limitaciones y potenciales	17
2.3. Actores: diálogo y perspectivas conjuntas	19
2.4. La complementación curricular	19
2.5. Por qué la orientación por competencias	21
2.6. Enriquecer el sistema formativo con mirada estratégica hacia la competitividad/empleabilidad	22
2.7. Las habilidades blandas	24
2.8. Actividades para el/la lector/a	25
3. ALFA: La guía para una complementación curricular basada en el trabajo	26
3.1. Sus orígenes: el Análisis Ocupacionales Participativo y la adaptación del DACUM	27
3.2. La metodología	30
3.3. Mapa mental ALFA	32
3.4. Análisis curricular	33
3.5. Complementación basada en competencias	34
3.6. Incorporar las habilidades blandas	37
3.7. La evaluación	37
3.8. La formación docente	39
3.9. Actividades para el/la lector/a	40
4. Conclusiones y recomendaciones	41
5. Referencias	42

ALFA

Análisis Laboral Formativo para la Complementación Curricular

1. Introducción

¿Por qué vinculamos la formación profesional con el ámbito productivo?

Un o una joven espera que la formación le brinde herramientas para entrar al mercado laboral. Muchos de los jóvenes quieren emprender por cuenta propia; otros quieren conseguir una fuente laboral que les genere remuneración. Esta es la dinámica del mercado laboral, entendido como el flujo y encuentro de la demanda y la oferta de trabajo.

El mercado de trabajo no opera como cualquier mercado: "...el empresario adquiere en el mercado de trabajo la fuerza de trabajo, la capacidad de realizar trabajo, mientras que es el trabajo concreto el que entra en el proceso productivo. Desde esta perspectiva se argumenta que el factor trabajo es el único capaz de generar valor". (Triunfo, 2003)

Mira este video para entender bien cómo funciona el mercado laboral:

[Click aquí](#)

(Ciudad de la Economía y la Moneda, 2013)

La demanda de trabajo es el conjunto de empresas capaces de contratar. La oferta de trabajo es el conjunto de potenciales trabajadores. Pero el mercado laboral demanda trabajadores para diferentes sectores y dentro de un sector, para diferentes tipos de funciones. Entonces puede generarse asimetrías: excesiva cantidad de trabajadores para ciertos puestos de trabajo (lo que puede hacer que baje el nivel salarial) o reducida cantidad de trabajadores para ciertos puestos de trabajo (lo que puede elevar el nivel salarial para quienes pueden desarrollar esas funciones (Triunfo, 2003).

Cada país aplica diferentes estrategias para el funcionamiento del mercado laboral, con virtudes y defectos; algunas políticas públicas son diseñadas para controlarlo, por ejemplo, estableciendo un salario básico. Pero esto puede llevar a un efecto rebote: se reduce la competitividad y las empresas verán de optimizar su producción automatizando algunos sistemas. Otras políticas públicas se orientan a la libertad total de oferta y demanda de trabajo, sin mínimos o máximos regulados. El problema en este modelo es que los trabajadores más pobres tendrán mayores dificultades para salir

del círculo de pobreza y la desigualdad se mantiene o acrecienta. Y también existen políticas públicas que buscan la cualificación de la oferta laboral, con la idea de “empujar” a los menos favorecidos hacia mejores condiciones laborales, a través de la formación.

La formación, entonces, se orienta a generar competencias laborales para reducir las brechas, a través de la formación de mejor calidad. Bajo esa estrategia, se considera muy relevante esforzarse en la empleabilidad de las personas.

La empleabilidad es «la aptitud de la persona para encontrar y conservar un trabajo, para progresar en el trabajo y para adaptarse al cambio a lo largo de la vida profesional» (Gómez Vélez, 2012)

Por eso es fundamental vincular la profesionalización con lo que busca el mercado laboral. Los centros formadores deben procurar, de todas las maneras, tener mucha claridad sobre la demanda de trabajo para adecuar su oferta formativa. Y, del mismo modo, los potenciales empleadores deben asegurarse de poder encontrar los perfiles que necesitan. Un diálogo oportuno y constante entre la demanda de trabajo y la oferta formativa. Esta combinación virtuosa, sin embargo, no es tan simple como parece.

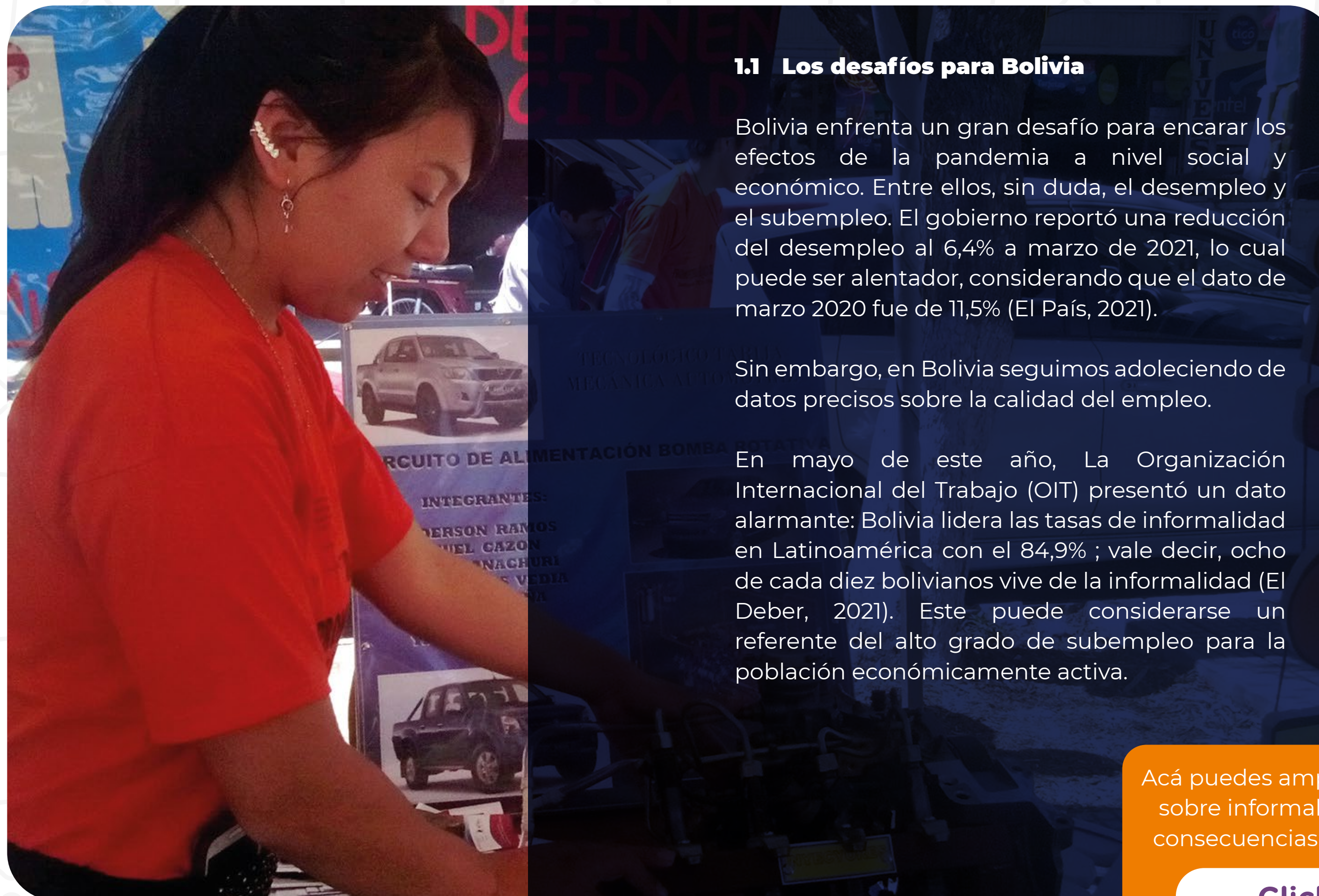


Foto: Archivo CEMSE

1.1 Los desafíos para Bolivia

Bolivia enfrenta un gran desafío para encarar los efectos de la pandemia a nivel social y económico. Entre ellos, sin duda, el desempleo y el subempleo. El gobierno reportó una reducción del desempleo al 6,4% a marzo de 2021, lo cual puede ser alentador, considerando que el dato de marzo 2020 fue de 11,5% (El País, 2021).

Sin embargo, en Bolivia seguimos adoleciendo de datos precisos sobre la calidad del empleo.

En mayo de este año, La Organización Internacional del Trabajo (OIT) presentó un dato alarmante: Bolivia lidera las tasas de informalidad en Latinoamérica con el 84,9% ; vale decir, ocho de cada diez bolivianos vive de la informalidad (El Deber, 2021). Este puede considerarse un referente del alto grado de subempleo para la población económicamente activa.

Acá puedes ampliar la información sobre informalidad laboral y sus consecuencias en Latinoamérica

[Click aquí](#)

(América, 2021)

1.1.1 El desempleo y el subempleo

¿Qué implica este dato? El análisis es bastante complejo. El subempleo puede relacionarse con:

1.

Precariedad del empleo. Pueden existir fuentes laborales, pero con alto riesgo; sin cobertura en prestaciones de salud, o en condiciones no adecuadas para el tipo de tarea, por ejemplo. También podemos entender como precario, un trabajo en el cual se trabajan muchas horas más de las acordadas en contrato, la reducción de salarios, la presión para asumir responsabilidades fuera de hora o al margen del puesto descrito, etc.

2.

Evasión de la normativa. Las normas laborales en Bolivia se caracterizan por su proteccionismo al trabajador y porque el empleador asume la carga económica cuando existe un contrato laboral. En ese marco, muchas empresas pequeñas o emprendimientos iniciales pueden establecer un acuerdo laboral fuera del marco normativo, para evitar dichas responsabilidades.

3.

Inseguridad laboral. En los últimos años esta figura no solo se da en contrataciones por obra o producto, sino en puestos de planta, con ítem, de los cuales los trabajadores pueden ser echados u obligados a renunciar en cualquier momento.

4.

Inadecuación ocupacional. Se trata de la no correspondencia entre los perfiles de formación que arroja el sistema formativo al mercado laboral y los perfiles laborales reales demandados desde los sectores productivos. Esto se vincula directamente con la articulación entre la oferta formativa y la demanda laboral. En referencia a la inadecuación ocupacional, el Perú, en el 2018, confirmó que seis de cada diez jóvenes no trabajaba en el rubro en el que se formó (Gestión, Management & Empleo, 2018). Este fenómeno no se ha estudiado a fondo en Bolivia.



“Antes de la pandemia 8 de cada 10 personas ocupadas tenían empleos precarios, pobres, vale decir inestables, sin seguridad social, con bajos ingresos que no alcanzaban para cubrir una canasta alimentaria, y este hecho con la pandemia se ha profundizado.”

Bruno Rojas - Experto del CEDLA

Fuente: EFE



Comercio informal en las calles de La Paz. Foto: EFE

Por su parte, los centros formadores, sean universidades o institutos de formación técnica y tecnológica, también son parte de este escenario poco alentador. Algunos ofrecen formaciones de alto nivel, con interesantes perspectivas, pero no basta con una oferta curricular de vanguardia, sino también con la posibilidad de comprometer a los sectores productivos. Dado lo anterior, se abren dos vertientes de análisis; por un lado: cómo optimizar los procesos formativos que conduzcan a los jóvenes a desenvolverse con éxito en el ámbito productivo, generando en sí mismos

competencias laborales y, por otra parte, cómo reconocer este camino por el cual se generan las competencias laborales.

Los espacios de encuentro entre los sectores productivos, el sector educativo y, por supuesto, las instancias estatales correspondientes son cada vez más necesarias. Debe establecerse espacios de diálogo y articulación estratégica para que, desde el proceso de formación, ya exista el acercamiento para contrarrestar algunos aspectos vinculados al desempleo y el subempleo en Bolivia.

Dale un vistazo al video de:
¿Cómo identificar
Competencias laborales?

Click aquí

(Universidad de Chile)

1.2 La visión holística en la legislación boliviana para la educación

La ley Avelino Siñani - Elizardo Pérez es el marco de la educación boliviana que nos orienta el encuentro de saberes por el enfoque holístico de la educación, en un diálogo constante entre el individuo – la comunidad - la sociedad. Este enfoque hace mucho énfasis en la necesidad de abrir espacios de aprendizaje para los jóvenes, tanto en la comunidad como en la sociedad en su conjunto. De esta manera forjaremos conocimientos científicos, tecnológicos y que rescaten los saberes locales. Los jóvenes podrán hacer su contribución a la comunidad, a la sociedad, devolviendo el esfuerzo con un trabajo de calidad y basado en la solidaridad y servicio.

El modelo contempla cuatro dimensiones del saber:

Ilustración 1: Modelo socio-comunitario productivo



Foto: Archivo CEMSE

Fuente: Ministerio de Educación Página Oficial

El enfoque educativo boliviano busca profesionales que respondan de manera efectiva y eficiente a las necesidades del país.

Bajo esa perspectiva nace esta guía. Proponemos un camino de acercamiento entre la demanda laboral y la oferta formativa para la complementación curricular, en el marco del servicio a la sociedad, a la comunidad y la generación de innovaciones que abran el horizonte de empleo para las y los jóvenes bolivianos.



1.3 Actividades para el/la lector/a 

1. ¿Cuáles son las características del subempleo en Bolivia?

2. Mira este video [**CLICK AQUÍ**](#) y responde:
 ¿Cómo podemos transformar los sistemas formativos en Bolivia?
 ¿Cómo cerramos la brecha de habilidades para los y los jóvenes bolivianos?

2. El proceso de complementación curricular



Foto: Mirador Educativo, Junio 2019. <https://mirador.org.bo/cemse-la-paz-inicia-la-formación-técnica-especializada-con-cursos-de-gastronomía/>

2.1. Objetivo

Una propuesta depende de muchos elementos y uno de ellos es el objetivo. ¿Qué queremos lograr?

¿Por qué convocamos a este espacio de trabajo conjunto, entre el sector productivo y el centro de formación?

Para fortalecer un currículo, para concretar alianzas con el sector productivo o actualizar la oferta con los avances tecnológicos, debemos escuchar al mercado de trabajo.

De manera ideal, porque contribuye a un acercamiento que puede derivar en alianzas y en responsabilidades compartidas. Es un círculo virtuoso donde todos ganamos: el sector productivo respectivo (porque tendrá la posibilidad de encontrar los perfiles laborales que demanda), el centro formador (con una oferta formativa acorde a las expectativas del mercado de trabajo) y los jóvenes que se forman, porque su proceso de aprendizaje se orientará hacia la calidad y la actualidad.

En la forma tradicional, los centros de formación, sean universidades o institutos, realizamos algunos procedimientos de diagnóstico para actualizar las mallas curriculares. Algunos hacemos sondeos de mercado laboral, otros, estudios de mercado a mayor profundidad.

El objetivo común debe quedar claramente establecido y asumido por todos los participantes. Debe tener las siguientes características:

Tabla 1: Características de un objetivo común para articular al sector productivo y el sector educativo

CARACTERÍSTICA	DESCRIPCIÓN
De interés común	La idea de hacer una complementación curricular es que recojamos las expectativas y necesidades del sector productivo. Sea por la pandemia o por los acelerados procesos de tecnologización, cada sector productivo encara desafíos muy particulares. Si nosotros, como centro formador logramos rescatar estas demandas y articularlas a nuestra propuesta formativa, abrimos oportunidades para los estudiantes. Es una gran oportunidad de elevar la empleabilidad de los futuros profesionales.
Con actividades concretas	Las expectativas del sector productivo suelen ser vastas y complejas en cuanto a la posibilidad de atenderse desde una carrera en concreto. Los cambios tecnológicos nos obligan a los centros formadores a mirar las posibilidades reales de lo que se puede adecuar en el currículo. Por tanto, debemos desarrollar una articulación sencilla, con acciones muy precisas y concretas: Rediseño curricular, prácticas guiadas bajo el enfoque por competencias, intercambio de experiencias, asesoría “dentro de la casa” para una tecnología específica, etc.
Insumo para plantear competencias	Un objetivo común con los sectores productivos, nos exige a los centros formadores salir de la zona de confort en cuanto al diseño pedagógico, los recursos didácticos y las evaluaciones. Bajo esta perspectiva, el proceso de enseñanza – aprendizaje cobra otro sentido.
Establecer alianzas equitativas	Los espacios de construcción conjunta con los sectores productivos no deben verse como una tarea adicional; más al contrario, son una decisión estratégica para la formación. Y somos los centros formadores los que debemos liderar. La claridad de esa articulación ayuda a definir las mejores condiciones para generar alianzas equitativas intersectoriales.

Fuente: Elaboración propia

2.2 Contexto del sector: limitaciones y potenciales

La tecnología avanza a ritmo vertiginoso y obliga a emprendedores y empresarios a una actualización constante: sea por optimización de productos, procesos, estándares de calidad o competencia en el sector. Los sectores productivos siempre van a demandar perfiles laborales actualizados.

Por su parte, los centros formadores buscamos formar a los estudiantes con conocimientos óptimos para que logren

insertarse exitosamente en el mercado de trabajo.

Aunque la necesidad de escucharnos y articularnos parece lógica, no existen actualmente espacios oficiales para este diálogo. Esta guía ofrece ideas para el inicio de espacios dialógicos intersectoriales, con finalidades claras y responsabilidades compartidas, que contribuyan a la empleabilidad de las nuevas generaciones.



Foto: Archivo CEMSE

Tabla 2: Limitaciones y Potenciales para la articulación entre el sector productivo y el sector educativo.

	LIMITACIONES	POTENCIALES
Sector Productivo	Bajo la normativa actual no existe vínculo con ámbito formativo, salvo para convenios de pasantía de estudiantes, que se establecen de manera bilateral con los centros formadores.	<p>Por su protagonismo en el proceso productivo, puede:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Contribuir con ideas y orientaciones para la actualización curricular – Liderar los modelos de pasantía/práctica profesional con un enfoque en competencias, en coordinación con los centros formadores. • Formar profesionales para guiar a los novatos de manera estructurada y planificada.
Centros formadores	La norma exige a los Institutos Técnicos y Tecnológicos que definamos 30% de teoría y 70% de práctica en el diseño pedagógico. Sin embargo, las horas de práctica deben cumplirse en las propias instalaciones del centro formador.	<p>Nuestro liderazgo en el proceso formativo, pueden promover:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Espacios de articulación para la complementación curricular. • Instrumentos o enfoques de acompañamiento para asegurar el aprendizaje también en la empresa o institución. • Evaluar la práctica profesional/pasantía bajo el enfoque por competencias.

Fuente: Elaboración propia

2.3 Actores: diálogo y perspectivas conjuntas

Bajo la perspectiva de la articulación en torno a un objetivo común reconocemos a la empresa o institución como actor fundamental del proceso formativo. La transdisciplinariedad cobra entonces protagonismo: lo pedagógico es fundamental pero no suficiente. La vivencia cotidiana del sector productivo debe estar presente y activa en la estrategia de formación.

En esta lógica, recurrimos al sector productivo, a los empleadores potenciales, no solo para recolectar información o para una investigación de mercado. El sector productivo debe participar de manera activa en la propuesta que enriquezca el currículo vigente.

Los centros formadores somos institutos técnico tecnológicos. Brindamos ofertas de profesionalización a los jóvenes bachilleres y población en general. Aunque debemos incluir también a los Centros de Educación Alternativa – CEA que contribuyen al bachillerato técnico o a carreras a nivel técnico básico y medio.

2.4 La complementación curricular

Toda la situación descrita anteriormente nos impulsa a que los procesos de formación desafíen constantemente a la renovación; tenemos que adecuarnos a la realidad cambiante. Debemos dar respuestas flexibles, inmediatas y novedosas, así como el ámbito universitario se empieza a adecuar. Por ejemplo, el Estatuto Orgánico y Normas del Sistema de la Universidad Boliviana establece la innovación curricular, comprendida como: Rediseño curricular, Ajustes al currículo y Complementación Curricular.

Las complementaciones curriculares son entendidas como: “la incorporación al currículo vigente, de criterios que optimizan el desempeño de sus funciones sustantivas, estas innovaciones se dan a partir de los contenidos de los programas y los lineamientos, en la ejecución y la evaluación de impacto en su contexto.” (CEUB, 2014)

Aunque en el sistema de formación técnica y tecnológica aún no contamos con un reglamento de innovación

curricular como en el sistema universitario, vemos que existe amplia predisposición a desarrollar experiencias de innovación curricular. Buscamos que la articulación entre empresas y centros formadores desemboque en resultados concretos, que se plasmarán en innovaciones al proceso formativo.

La guía permitirá orientarnos hacia una adecuación curricular por competencias en total armonía con el modelo brindado por el Ministerio de Educación, bajo tres ejes de trabajo:

1. **El centro formador adaptando currículos** e instrumentos de seguimiento al proceso de aprendizaje.
2. **Las empresas como actor activo** tanto en el diseño curricular como en el seguimiento de prácticas laborales orientadas por el currículo.
3. **Las estrategias para el paralelismo pedagógico** entre empresas y centros de formación.



Foto: Archivo CEMSE

2.5 ¿Por qué la orientación por competencias?

Para el enfoque pedagógico tomamos el enfoque por competencias. Esto supone mucho más que la formulación misma. Es un cambio de enfoque en el rol mismo de nuestros docentes y de nuestros métodos de colecta de evidencias. Bajo este enfoque, el docente elabora todo el andamiaje didáctico para conducir el proceso de formación. El estudiante asume un rol activo, porque aplica saberes (conocimiento, habilidad y actitudinal) de forma integral.

Desde lo formativo, el enfoque por competencias se basa en la combinación de tres dimensiones: el saber-saber, el saber-hacer y el saber-ser. Y la normativa boliviana incorpora la dimensión del saber decidir. Es la combinación virtuosa de las cuatro dimensiones la que desarrolla competencias reales y efectivas en las personas. Desde lo laboral, estas dimensiones se orientan a

las respuestas efectivas en el trabajo. Usemos el ejemplo del aprendizaje en panadería: el instituto puede tener una cocina industrial donde los estudiantes hacen pan. Si el estudiante prepara mal la masa o no temple bien el horno, el pan saldrá mal. El estudiante no obtendrá la calificación que espera, pero posiblemente tenga el chance de intentar nuevamente para recuperar su calificación. Esto puede suceder con cualquier ejercicio práctico en taller o simulador, porque se trata de un ambiente controlado de aprendizaje.

¿Qué sucede con el estudiante haciendo ese mismo pan en una panadería real? Deberá coordinar los insumos con el área administrativa, los tiempos de uso del horno con sus compañeros y lidiar con clientes insatisfechos si el pan se quema. Por tanto, las competencias laborales implican mucho más que la teoría y la práctica combinadas.

La OIT define la competencia laboral como “una capacidad efectiva para llevar a cabo exitosamente una actividad laboral plenamente identificada. La competencia laboral no es una probabilidad de éxito en la ejecución de un trabajo. Es una capacidad real y demostrada” (OIT, 2020)

2.6 Enriquecer el sistema formativo con mirada estratégica hacia la competitividad/empleabilidad

No hay duda de que los avances tecnológicos han revolucionado el mundo y hoy la constante es el cambio. “Gran parte de las ocupaciones que más crecen en América Latina y el Caribe están relacionadas con la economía digital o con servicios personales” (BID, 2019). Así vemos que el desafío de los jóvenes se orienta hacia la adaptabilidad permanente, en cualquier ámbito laboral. Y, por supuesto, surgen más

probabilidades de emprender por cuenta propia. Esto también se hizo más complejo con la virtualización del trabajo, a consecuencia de la pandemia. Hemos podido evidenciar que la brecha digital fue determinante para los trabajadores. No solo en Bolivia, sino a nivel mundial, sobre todo para aquellos que no encontraron opciones de adaptarse a las nuevas exigencias del mercado laboral.

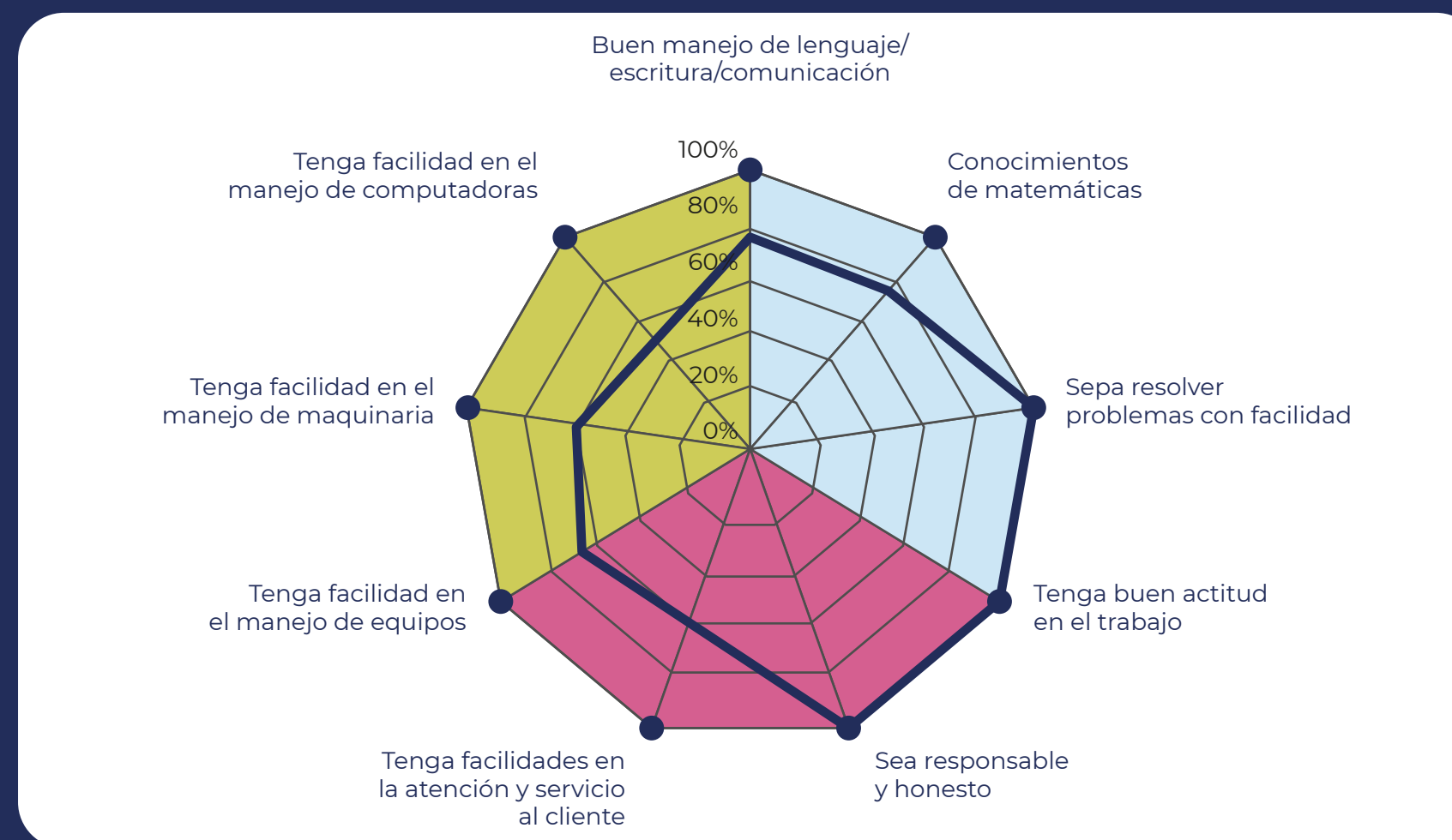
La complementación curricular aborda ese vacío con especial interés. Ya no podemos pensar en una formación tradicional para un mundo altamente cambiante. El conocimiento teórico práctico no es suficiente para lograr empleabilidad. Es necesario que nuestros estudiantes desarrollen habilidades que les permita integrarse, interactuar, comunicarse, resolver problemas e innovar en el mundo laboral real.



Foto: Archivo CEMSE

El año 2016, el Banco Interamericano de Desarrollo trabajó en un estudio “Análisis del Mercado Laboral: Demanda del Empleo, habilidades y necesidades de formación en Bolivia”. Sorprendentemente el estudio identifica que las principales habilidades demandadas, en empresas de ciudades intermedias y pequeñas es: “Que tenga buena actitud en el trabajo” y “Que sea responsable y honesto” para la búsqueda de trabajadores (BID, 2020).

Ilustración 2: Demanda de habilidades de conocimiento, socioemocionales y específicas requeridas para trabajadores permanentes – ciudades intermedias y pequeñas



Fuente: Análisis del Mercado Laboral: Demanda de empleo, habilidades y necesidades en Bolivia, p. 46 (BID, 2020).

De manera coincidente, el estudio identificó que las principales causas de desvinculación laboral, en ciudades grandes bolivianas es: 29% por baja productividad (no hay eficiencia tiempo/resultados), bajo nivel de habilidades específicas (24%), problemas de comportamiento o conducta (19%) y ausentismo (17%) (Ibid p. 41)

2.7 Las habilidades blandas

El estudio del BID nos muestra información valiosa para entender que los requerimientos hoy, incluso antes de la pandemia, van más allá del conocimiento teórico práctico que tenga un trabajador. Se trata de criterios que determinan la calidad de la función desempeñada. Habíamos definido competencia laboral como la capacidad real y demostrada de responder a las exigencias del entorno de trabajo. Estas competencias combinan cuatro ámbitos del saber: el conocimiento, la habilidad, la actitud y la capacidad de decidir. El enfoque por competencias educativo diría: el saber, el saber hacer y el saber ser.

Las empresas e instituciones requieren trabajadores con determinadas habilidades (Bassi, 2012):

- **Conceptuales y analíticas**, de interpretación, lectura, escritura, descripción o correlación (el ámbito del conocimiento).
- **De hacer**, aplicar, construir, habilidades específicas corresponden a aquellas capacidades técnicas que son aplicables a una ocupación en particular y que no son transferibles.
- **Las habilidades socioemocionales o de comportamiento** son atributos personales reflejados en la personalidad de cada individuo: el compromiso, la responsabilidad, atención y servicio.



Foto: Archivo CEMSE

2.8. Actividades para el/la lector/a

1. Describe en tus palabras, las cuatro características del objetivo común, para que se acerquen el sector productivo y el sector educativo.

Característica	Descripción

2. ¿Cómo definirías una competencia?

3. Este video de **UNIMINUTO** describe qué son las habilidades blandas:

[**CLICK AQUÍ**](#)

Reflexiona: ¿Cuáles son las habilidades blandas más importantes para que tus estudiantes puedan desenvolverse a futuro en el trabajo?

3. ALFA:

La guía para una complementación curricular basada en el trabajo

La propuesta que hacemos es una adaptación metodológica que hemos probado con buenos resultados. ALFA es una metodología orientada al encuentro entre la demanda laboral y la oferta formativa para el complemento curricular, por competencias, desde el ámbito de trabajo. Surge de otros métodos ya existentes, pero incorpora tres componentes que creemos son fundamentales:

- El énfasis de orientación hacia las cuatro dimensiones del saber de una competencia.
- La identificación de habilidades blandas y su acople a la propuesta curricular.
- Los criterios de desempeño de la tarea o función a través de la identificación de brechas para el proceso de aprendizaje.



Foto: Archivo CEMSE

3.1 Sus orígenes: el Análisis Ocupacional Participativo y la adaptación del DACUM

DACUM o Developing A Curriculum es un procedimiento que orienta el análisis de ocupaciones y sus funciones, para optimizar el diseño curricular. Existen diversas herramientas que se han desarrollado para acercar la demanda de trabajo y la oferta formativa. Es un enfoque orientado a optimizar el análisis por tareas y funciones desarrolladas por una persona.

La limitación de DACUM está en que se centra en el puesto de trabajo y no así en la diversidad de habilidades que también pone en práctica la persona en su cotidianidad laboral, por lo que se hace más complejo identificar las competencias transferibles, que son tan necesarias hoy en contextos cambiantes de trabajo. Por eso, surgió a inicios de los noventa, una adaptación importante a DACUM, de aplicación sencilla y versátil: el Análisis Ocupacional Participativo (AOP).

La Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) afirma que el análisis ocupacional “identifica las competencias básicas y genéricas que se requieren en el mercado de trabajo, por lo que orienta a la oferta educativa y a la fuerza de trabajo en torno a los requerimientos del sector productivo, garantizando así su empleabilidad.” (OEI, 2020)

“Tratamos de incorporar en cada malla curricular las temáticas según el área de trabajo”

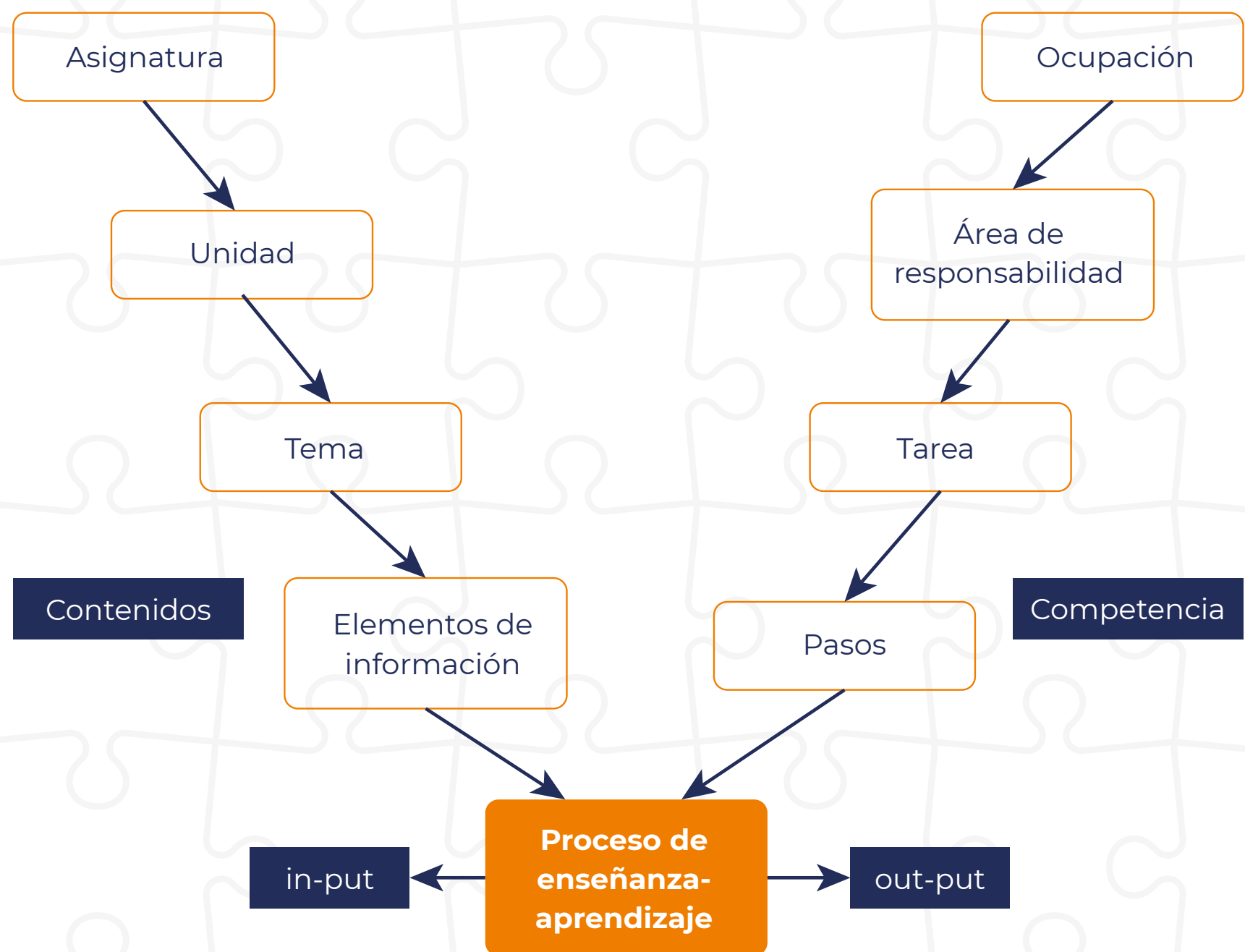
Julio César Laura
Técnico Regional Altiplano CEMSE

Descrita por la Cooperación Suiza, el Análisis Ocupacional Participativo es: “un método para analizar una ocupación de cualquier nivel del Sistema Laboral” (Programa de Capacitación Laboral CAPLAB, 2000)

El AOP analiza las ocupaciones desde el área de responsabilidad – las tareas – herramientas o equipamiento requerido. ALFA parte de la misma base de AOP, pero hemos incorporado:

Ilustración 3: La construcción del proceso de aprendizaje planteado por el AOP

Dos caminos hacia un programa de estudio



- Mapas mentales en vez de matrices. Los mapas mentales nos han permitido un trabajo más libre y creativo en grupos. Si bien hay criterios para cada paso de llenado, es posible que no todos los elementos se completen con la misma profundidad. Lo que sí se rescata es que se abordan muchos más criterios, como tiempo, brecha de habilidad, evidencia, etc.
- ALFA plantea hacer un día de trabajo con los “especialistas” – que son quienes están en ejercicio de la ocupación – y otro día para el trabajo con jefaturas y docentes. Esto ayuda a que el primer grupo se exprese desde su realidad cotidiana, sin temores a las jerarquías.
- El encuentro sencillo y sin parámetros pedagógicos desde el inicio, si no más bien orientado a competencias laborales abre el diálogo y mejores contribuciones del sector productivo. El “click” entre actores públicos y privados con los centros formadores nos acerca desde el inicio.
- ALFA además nos permite a los centros formadores incorporar todos los criterios de los ámbitos productivos en los currículos de formación, sin que se contradiga con los modelos emitidos por el Ministerio de Educación.



Foto: Archivo CEMSE

3.2 La metodología

ALFA tiene etapas que describimos a continuación:

<p>1. Contexto del sector</p>	<p>Los centros formadores debemos desarrollar instrumentos o métodos que nos permita caracterizar al sector productivo. Es un diagnóstico pero más completo, porque no solo brinda el estado de situación, sino también permite proyectar cómo podríamos articularnos con las empresas del sector. Entre otras informaciones, debemos asegurarnos que obtengamos: Características principales del sector y las empresas, subsectores, relaciones internas y con otros sectores/ actores.</p> <p>Caracterización de empresas Marco normativo vigente Cuellos de botella sectoriales</p>	
<p>2. Los talleres</p>	<p>Determinamos nuestro plan de trabajo como centro formador. Convocamos a las empresas para los dos momentos de taller: Día 1: especialistas (quienes están en ejercicio del perfil a complementar) Día 2: jefaturas (responsables de área o jefes en las empresas)</p>	
	<p>Día 1: Especialistas (solo participan quienes están en ejercicio de la ocupación)</p>	<p>Nuestro plan metodológico debe partir de: Definición del perfil – Trabajo en grupos y plenarias de retroalimentación. Mapa mental para la identificación de conocimientos, habilidades, prácticas. Mapa Mental complementario para determinar equipamiento, maquinaria, herramientas y materiales necesarios. Definición de las habilidades blandas para las tareas. Definición de los criterios de desempeño</p>
	<p>Día 2: Gerencias/jefaturas (ideal que también participen profesores)</p>	<p>Nuestro plan metodológico debe contener: Validación del mapa mental Revisión de lo avanzado el día anterior con los especialistas. Complementaciones. Limitaciones, alianzas, tiempos y responsabilidades (sobre todo en cuanto a las formas de práctica laboral)</p>



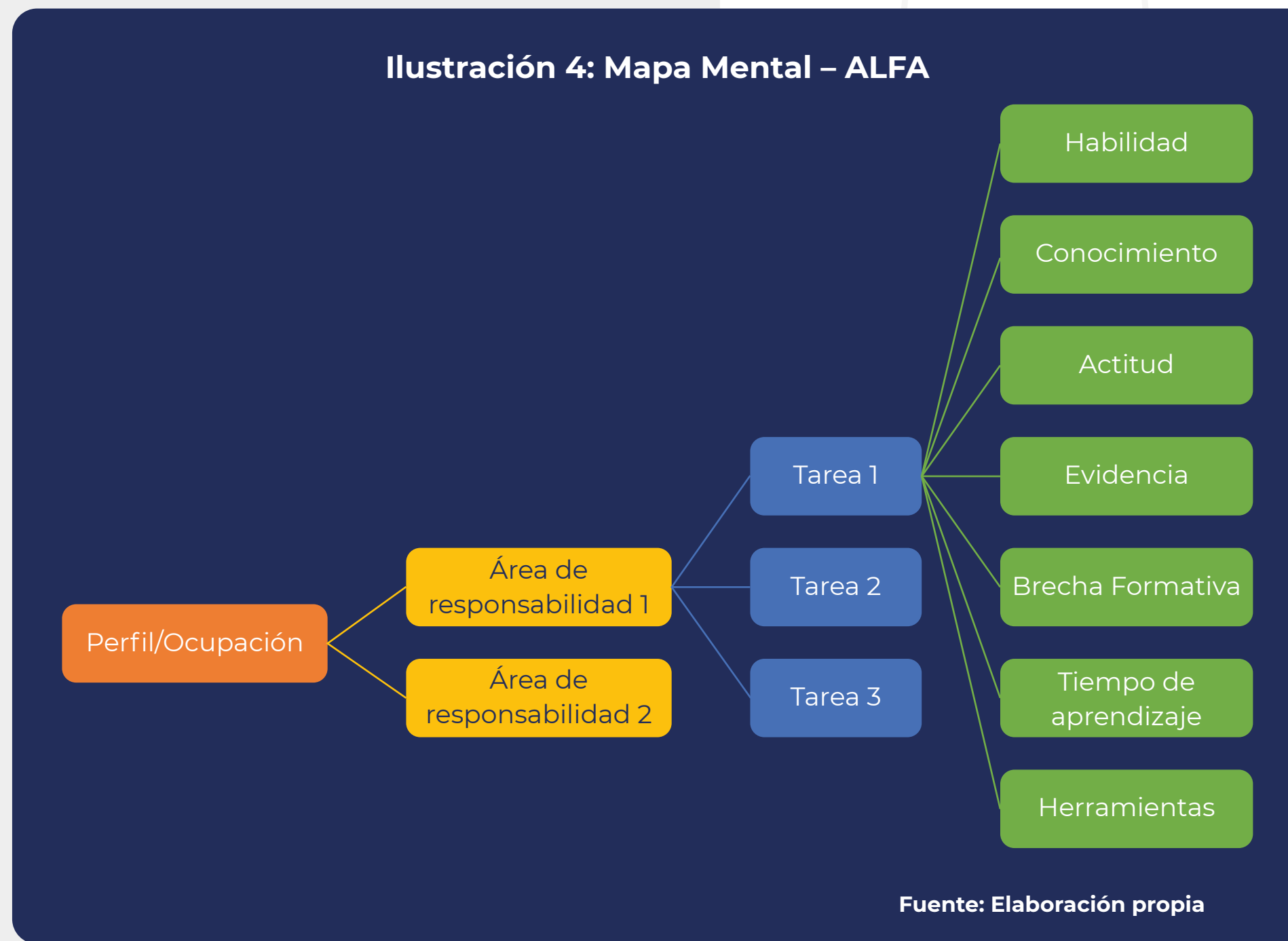
<p>3. La formulación de competencias para la complementación curricular</p>	<p>Proceso de complementación entre el currículo establecido y los resultados de los talleres. Identificación de necesidades principales, de acuerdo a la caracterización de las empresas. Análisis comparativo del contenido del currículo establecido y los contenidos determinados en los mapas mentales.</p>
<p>4. Validación de la propuesta de complementación curricular</p>	<p>Presentación de la complementación curricular, al sector productivo – empresarios y centro formador.</p>
<p>5. Desarrollo de herramientas</p>	<p>Diseño de herramientas para el seguimiento y evaluación del proceso de aprendizaje por competencias. Diseño de herramientas para la coordinación del aprendizaje en las prácticas laborales de los jóvenes en las empresas.</p>

Fuente: Elaboración propia

3.3 Mapa Mental ALFA

En la propuesta de ALFA, usamos un mapa mental. Esto nos permitió ampliar los criterios de trabajo para una mayor colecta de información. Así existen los siguientes niveles de trabajo para el taller con especialistas:

Trabajar con mapas mentales permite sumar criterios que pueden ser muy significativos para la definición de una competencia con enfoque en lo laboral.



El trabajo en mapas mentales permite que unas tareas se detallen más que otras y eso está bien. Por ejemplo: es posible que los especialistas no definan cuántas horas de aprendizaje necesite una tarea. Estas complementaciones las hacen los profesores y directivos en el segundo día de taller. Lo fundamental es que los especialistas, el día 1, nos brinden elementos de la tarea concreta, los conocimientos que necesitan, las actitudes y /o habilidades blandas que acompañan esta tarea.

Ojo: no es fundamental que llenemos absolutamente todos los ítems.

Existen múltiples programas como MindMap o Miro que permiten hacer este ejercicio. La ventaja es que puede hacerse grupal, con una computadora por grupo o también de manera virtual.

3.4 Análisis curricular

Al concluir toda la colecta de información, nos toca el trabajo de seleccionar la data nueva de la ya existente, en el currículo oficial. Contrastar ambas informaciones es sustancial. Para esto tomamos la tarea con los cuatro criterios iniciales: habilidad - conocimiento – actitud y evidencia. Así se formula la Unidad de Competencia.

También debemos incorporar la dimensión del DECIDIR. Aunque muchas veces podemos verla en lo actitudinal, debemos asegurarnos que esta dimensión se desarrolle a la par de las otras, como señala el modelo sociocomunitario productivo boliviano.

La competencia siempre debemos pensarla desde el logro final, que es mucho más que la sumatoria de los ámbitos del saber.

Ilustración 5: Paso de tarea a unidad de competencia. Ejemplo de una complementación curricular con la carrera de Mecánica Industrial.



Fuente: Elaboración propia

Una vez identificadas las unidades de competencia, debemos contrastar las mismas con el currículo vigente.

3.5 Complementación basada en competencias

Las competencias que desarrollamos en la propuesta de complementación son las que el sector productivo demanda.

Los criterios para ello son:

- Competencias que se usan con frecuencia en la ocupación.
- Competencias que tienen un grado de complejidad y necesitan cierta práctica para desarrollarse.

- Son críticas. Si algo se hace mal podría generar serios inconvenientes, daños o pérdidas.

- Generan valor.

Las competencias laborales son la respuesta real y demostrada a las exigencias del entorno del trabajo. La posibilidad de identificar áreas de responsabilidad y tareas en el ámbito laboral para luego transitarlas al

currículo, supone una labor de acople y complementación ítem por ítem.

Los talleres con especialistas, expertos y docentes nos permiten identificar con claridad:

1. Evidencias: los productos e indicadores para que verifiquemos de manera objetiva la adquisición de una competencia genérica o específica. Esta información permitirá a los docentes generar los dispositivos didácticos y las formas de evaluación del aprendizaje. También nos permite coordinar el proceso de aprendizaje con las empresas.

Las evidencias son fundamentales porque nos dan los criterios de evaluación, como veremos en el siguiente acápite.

2. Asignaturas: Para cada una de las áreas de responsabilidad identificadas, podremos obtener:

- La asignatura correspondiente,
- El semestre,
- El grado de complejidad del proceso de aprendizaje,
- Las horas posibles destinadas al aprendizaje.

Esta información es sustancial para que los docentes ajusten los tiempos en el plan de asignatura o de materia.

También nos ayuda a orientar mejor la didáctica en el centro formador. Además, permite identificar aquellas competencias que los jóvenes podrían optimizar en la empresa con mayor certeza que en el centro formador.



Foto: Archivo CEMSE

Tabla 4: Tipos de brecha para el proceso de aprendizaje

	CARACTERÍSTICAS
TECNOLÓGICA	El avance de la tecnología está generando fuertes brechas de tipo tecnológico. Ésta puede referirse a: software especializado, dispositivos (escáneres digitales, por ejemplo) y otros.
CONTENIDO	Nuevos conocimientos e innovaciones para el área, que no están incluidas en el currículo vigente.
RECURSOS DIDÁCTICOS	Planteles docentes que no dominan dispositivos didácticos para optimizar el proceso de aprendizaje por competencias, donde el profesor se convierte en un facilitador.
HABILIDAD	Carencias de la formación primaria o básica que son difíciles de subsanar: lectura comprensiva, redacción, matemáticas, pensamiento crítico y otros.
EQUIPAMIENTO	Los centros formadores suelen tener ciertos recursos como talleres, simuladores, circuitos de prueba, viveros, etc. Pero a veces no son suficientes o están poco actualizados.

Fuente: Elaboración propia

3. Brechas para el proceso de aprendizaje:

De acuerdo con las unidades de competencia propuestas, logramos determinar brechas por unidad de competencia. Estas brechas pueden ser: tecnológicas, de contenido, de recursos didácticos, de habilidad, de equipamiento.

Trabajar en las brechas es fundamental para que determinemos los elementos de aprendizaje significativo en la propuesta curricular y la didáctica. Por ejemplo: aprender un software especializado en una visita guiada, gracias al convenio con una empresa que se brinde a apoyar con este tema específico.

3.6 Incorporar las habilidades blandas

Los diseños o rediseños curriculares técnicos en Bolivia suelen tener contenidos con asignaturas complementarias, tales como inglés técnico, lenguaje, emprendedurismo, etc.

Uno de los grandes desafíos que tenemos bajo el enfoque por competencias es la incorporación estratégica de las habilidades blandas al currículo, ya que éstas suelen aparecer recurrentemente en los talleres de ALFA.

3.7 La evaluación

Un proceso de aprendizaje debe ser medible y evaluable en torno a un fin: el perfil de salida. Con el perfil de salida brindamos la acreditación de un proceso sólido, la garantía de la formación profesional. Cada perfil es una apuesta para la empleabilidad de los jóvenes que se forman bajo el esquema estructurado por competencias. Por eso la relevancia de las evidencias que podamos recolectar durante el proceso de aprendizaje.

Podemos calificar la generación de competencias mediante una

Fernando Villa Millalén propone tres maneras en que se puede incorporar las habilidades blandas al currículo (Villa, 2016). Las vemos a continuación.

Enfoque directo: La incorporación de asignaturas o materias específicas, como, por ejemplo, lenguaje o comunicación (para desarrollar habilidades interpersonales).

Enfoque metacurricular: La aplicación de estrategias de didáctica que incorporan las habilidades blandas dentro del contenido. Por ejemplo, trabajo de grupos, para desarrollar, además del producto, la capacidad de interrelación positiva entre los estudiantes.

Enfoque mixto: La combinación de ambos enfoques, que implica recursos adicionales para actualizar permanentemente al cuerpo docente.

Es posible que las brechas en el proceso de aprendizaje y los requerimientos del sector incidan en la definición del enfoque que mejor se adapte a cada complementación curricular.

evaluación sumativa; pero la evaluación formativa es central. Queremos asegurar el aprendizaje significativo, por eso el profesor debe asegurar que los estudiantes reflexionen sobre su propio proceso y sean conscientes de las competencias que van desarrollando. Se debe tener evidencias del desarrollo de la (s) competencia (s).

Por eso el énfasis de ALFA está en el encuentro, en el “click” entre la demanda laboral y la oferta formativa solamente, sino en asegurar la incorporación proactiva de los hallazgos en la complementación curricular. Y en asegurar que se obtengan todos los elementos posibles

para la formulación y evaluación del proceso de aprendizaje bajo este enfoque.

El profesor puede optimizar su andamiaje didáctico orientado por las evidencias que una tarea debe tener. No basta con que el estudiante de panadería haga pan: el pan debe tener el peso, la forma y el tiempo de producción establecido desde el inicio. Es decir, cada tarea se desglosa en las dimensiones del saber, pero también tiene criterios de calidad definidos y verificables, medibles, para afirmar que se logró.

Tabla 5: Comparativa entre evaluación sumativa y evaluación formativa

Evaluación sumativa	Evaluación formativa
Otorga una calificación al desempeño del estudiante.	Ayuda a revisar el proceso de aprendizaje y la didáctica empleada.
Puede ser subjetiva, por lo que deben establecerse muy bien los criterios de evaluación.	Es la evaluación continua durante todo el proceso de aprendizaje.
Se recomienda que la evidencia sea observable.	Abre espacios de reflexión con los estudiantes y es una oportunidad de ajustes en el camino.

3.8 La formación docente

El enfoque por competencias centra todo su planteamiento en el estudiante. Rompe el molde tradicional de programas educativos centrados en el profesor. Bajo el enfoque por competencias, el profesor se convierte en un mentor que acompaña y orienta al estudiante. El aprendizaje es un proceso que exige horizontalidad, descubrimiento y exploración con una fuerte carga de responsabilidad en el estudiante.

El profesor, por tanto, enfrenta los desafíos de tejer puentes entre el sistema tradicional vertical y las exigencias actuales, de provocar en los jóvenes la búsqueda constante, la innovación y la calidad. Por eso, escuchamos al sector productivo como un aliciente para que los docentes renueven sus propuestas didácticas e incorporen innovaciones que aseguren el desarrollo de competencias en sus estudiantes.



Foto: Archivo CEMSE

3.9 Actividades para el/la lector/a 

1. ¿Por qué se plantea trabajar con los especialistas por un lado y luego con los jefes y profesores por otro?

2. ¿Por qué no se desarrolla todas las tareas que se mencionan en un área de responsabilidad?

3. Haga un ejercicio de transitar de una tarea a una unidad de competencia.

4. ¿Cómo propondría usted incorporar las habilidades blandas para su área específica de trabajo?

5. ¿Por qué es importante la evidencia para la evaluación?
¿Qué características debe tener una evidencia?

4. Conclusiones y recomendaciones

“Los datos ponen de manifiesto que el mercado laboral ha evolucionado hacia una dinámica interpersonal que sencillamente no puede ignorarse. Sin lugar a dudas, la industria busca profesionales efectivos, proactivos y resilientes, que puedan complementar estratégicamente sus conocimientos técnicos con sus habilidades socioemocionales” - Fernando Villa

La guía ALFA busca facilitar un proceso de complementación curricular a partir de la articulación entre el sector productivo y los centros formadores. La escucha mutua y el involucramiento de ambos en la formación de nuevas generaciones son cruciales para fortalecer la formación profesional de las y los jóvenes.

La identificación de un objetivo común orienta la articulación entre el sector productivo y el centro formador. Las alianzas deben construirse de manera concreta y precisa.

El método ALFA es una adaptación de AOP y está pensado para la complementación curricular. Considera las áreas de responsabilidad y las tareas, pero incorpora más criterios para trabajar con el sector productivo. Recupera sus demandas. Las empresas y emprendimientos que expresan sus verdaderas necesidades.

La posibilidad de trabajar con mapas mentales permite un proceso creativo y no necesariamente secuencial, aunque el facilitador debe asegurarse que se complete la mayor parte de criterios: 1) Habilidad, 2) Conocimiento, 3) Actitud, 4) Evidencia, 5) Brecha 6) Tiempo de aprendizaje y 7) Herramientas.

La recolección de información (caracterización de empresas y su participación activa) es la clave para una complementación curricular que aterrice exitosamente en competencias tangibles y medibles con evidencias concretas de calidad y desempeño.

Este proceso demanda una labor de acompañamiento muy cercano a los docentes y profesores. La implementación exitosa de estas innovaciones en el currículo técnico depende totalmente del andamiaje didáctico que los profesores construyan para el proceso de aprendizaje de sus estudiantes.

5. Referencias

América, L. V. (Dirección). (2021). Preocupa el aumento del trabajo informal en América Latina [Película].

Bassi, B. S. (2012). Desconectados: Habilidades, educación y empleo en América Latina. Washington: BID.

BID. (2019). El futuro del trabajo en América Latina y el Caribe: ¿Cuáles son las ocupaciones y las habilidades emergentes más demandadas en la región? Washington: Banco Interamericano de Desarrollo.

BID. (2020). Análisis del Mercado Laboral: Demanda de empleo, habilidades y necesidades de formación en Bolivia. La Paz: BID.

CEUB. (2014). Innovación Curricular. Documentos - XII Congreso Nacional de Universidades (págs. 497 - 502). La Paz: CEUB.

Ciudad de la Economía y la Moneda, C. d. (Dirección). (2013). El Mercado Laboral [Película].

El Deber. (8 de mayo de 2021). El Deber. Obtenido de En Bolivia, ocho trabajadores de cada diez son informales: https://eldeber.com.bo/economia/en-bolivia-ocho-trabajadores-de-cada-diez-son-informales_231016

El País. (30 de agosto de 2021). El País. Obtenido de La tasa de desempleo en Bolivia baja a 6,4% a julio de 2021: https://elpais.bo/nacional/20210830_la-tasa-de-desempleo-en-bolivia-baja-a-6-4-a-julio-de-2021.html

Gestión, Management & Empleo. (2018). Seis de cada 10 jóvenes trabaja en algo para lo que no estudió, según el MTPE. Gestión, Management & Empleo.

Gómez Vélez, M. A. (27 de Mayo de 2012). Dialnet. Obtenido de La noción de empleabilidad: Una mirada desde las organizaciones: <file:///D:/Users/Tatiana/Downloads/Dialnet-LaNocionDeEmpleabilidad-5527496.pdf>

OEI, O. d. (2 de marzo de 2020). Organización de Estados Iberoamericanos. Obtenido de Análisis Ocupacional y Funcional del Trabajo: el enfoque del análisis ocupacional: <https://www.oei.es/historico/oeivirt/fp/03a02.htm>

OIT, O. I. (8 de febrero de 2020). CINTERFOR. Obtenido de <http://www.oitcinterfor.org/p%C3%A1gina-libro/1-%C2%BFqu%C3%A9-competencia-laboral>

Programa de Capacitación Laboral CAPLAB. (2000). Análisis Ocupacional Participativo. Lima: COSUDE CAPLAB.

Triunfo, P. e. (2003). Economía para no economistas. Montevideo: Departamento de Sociología, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de la República.

Villa, F. (2016). Infusión de habilidades blandas en el currículo de la educación superior: clave para el desarrollo de capital humano avanzado. *AKADEMÉIA*, 53 - 73.



 www.formaciontecnicabolivia.org

 Formación Técnica Profesional Bolivia