



MINISTERIO
DE HACIENDA
Y ADMINISTRACIONES PÚBLICAS

INAP

INSTITUTO NACIONAL DE
ADMINISTRACIÓN PÚBLICA

Evaluación del desempeño: un sistema integral



Carlos Adiego Samper

Índice

	Página
1. Introducción a la evaluación del desempeño	3
1.1. Qué es la Evaluación del Desempeño	3
1.2. Para qué y por qué se usa la evaluación del desempeño	4
1.3. Distintas técnicas de evaluación del desempeño	7
1.4. La regulación de la evaluación del desempeño en el Estatuto Básico del Empleado Público	10
1.5. La evaluación del desempeño en las leyes de algunas Comunidades Autónomas	13
1.6. Sistemas de evaluación del desempeño en las administraciones públicas. Alternativas y decisiones	23
2. Los objetivos individuales en la evaluación del desempeño	28
2.1. Por qué se usan objetivos individuales en las organizaciones	28
2.2. Los objetivos útiles son objetivos SMART	30
2.3. El problema de la cantidad y la calidad en los objetivos	32
2.4. Algunos ejemplos	34
2.5. Objetivos individuales y estrategias de la organización 1: asignación de objetivos a partir de un plan estratégico	36
2.6. Objetivos individuales y estrategias de la organización 2. Objetivos individuales cuando no existe plan estratégico	40
2.7. La Dirección por objetivos, un resultado de la evaluación del desempeño	41
3. Competencias	43
3.1. Qué son las competencias. Su utilidad en la gestión de los recursos humanos ..	43
3.1.1. Dónde y para qué se utilizan marcos competenciales o listados de competencias	47
3.2. Cómo se describen las competencias	49
3.2.1. Distintas formas de describir las competencias	50
3.3. Los diccionarios o listados de competencias	55
3.4. Como se construye un marco competencial. Agrupación de las competencias .	57
3.4.1. Distintas aproximaciones al problema	57
3.4.2. Agrupación de las competencias	60
3.4.3. El catálogo de competencias transversales de la AGE elaborado por el Instituto Nacional de Administración Pública	64
4. Entrevista	67
4.1. El eje de la EdD: la entrevista de evaluación	67
4.2. La entrevista en el ciclo de evaluación	67

	Página
4.3. El cuestionario de evaluación	68
4.4. Preparación y realización de la entrevista	73
4.4.1.La entrevista	73
4.4.2.Aspectos a tener en cuenta en la entrevista	74
4.4.3.Contenido de la entrevista	75
4.5. La entrevista cuando el rendimiento del evaluado es bajo	77
4.5.1.Aspectos específicos de la entrevista cuando el rendimiento es bajo	78
5. La implantación de la Evaluación del Desempeño	79
5.1. La gestión del cambio	79
5.2. Las distorsiones en la evaluación del desempeño y el papel de la formación	81
5.3. Implantación de un sistema de evaluación del desempeño en una unidad de la AGE	83

1. Introducción a la evaluación del desempeño.

1. Qué es la Evaluación del Desempeño

Qué es la Evaluación del Desempeño.

Desempeñar es, según el diccionario de la Real Academia, "cumplir las obligaciones inherentes a una profesión, cargo u oficio; ejercerlos". Es, pues, lo que hacen los empleados o trabajadores de cualquier nivel de una organización pública o privada. Desempeñando nuestro puesto de trabajo producimos algo, rendimos algo.

Pero en la Evaluación del Desempeño (EdD), el desempeño es algo más que lo que rendimos, porque no cuenta sólo lo que hacemos, también cuenta cómo lo hacemos; y lo que queremos medir son las dos cosas: cuánto hacemos y cómo lo hacemos.

Las definiciones técnicas de desempeño son muy numerosas. Vamos a dar solo una porque resume bien los componentes esenciales del concepto¹:

El desempeño es “un comportamiento organizacional evaluable y que está bajo el control del propio trabajador”

Así que hablamos de conductas o comportamientos que son relevantes para la organización, que son medibles y que dependen del empleado o trabajador.

Las conductas pueden ser de cualquier clase: físicas, intelectuales, de relación interpersonal, pero tienen que ser importantes para la organización y, sobre todo, tienen que ser medibles. No hay que confundir las conductas, que son comportamientos objetivos y observables, con las aptitudes, que son conocimientos o capacidades, ni con las actitudes, que son disposiciones psicológicas. Las aptitudes son medibles mediante exámenes o ejercicios, pero no son desempeño: no es lo mismo saber hacer una cosa que hacerla. Las actitudes no son medibles como tales, aunque se reflejan en el desempeño. Por último, tienen que depender de las personas que las realizan, porque solo podemos responder de aquello que depende, en mayor o menor medida, de nosotros mismos. Este es un aspecto que tiene consecuencias importantes en la evaluación del desempeño: la organización, en nuestro caso la administración, no está realmente interesada en lo que hacemos, sino en el producto final que es el resultado de lo que hacemos. Sin embargo, no es ese resultado lo que vamos a evaluar, sino la conducta concreta del empleado público. Muchas personas están implicadas, por

¹ Viswesvaran, citado en "La evaluación del desempeño en las administraciones públicas", Mikel Gorriti. Página 4.

ejemplo, en las sanciones de infracciones de tráfico. Podemos medir si las sanciones se han impuesto con precisión y si se han tramitado correctamente en tiempo y forma, pero el que esas sanciones consigan o no disminuir el número de accidentes no es relevante a efectos de la evaluación del desempeño.

En resumen, lo que vamos a evaluar son:

- **comportamientos relevantes para la organización.**
- **comportamientos observables.**
- **comportamientos cuya cantidad o calidad dependa de manera significativa del empleado público responsable de ellos.**

Evaluar, por su parte, es medir. Evaluar el desempeño es medirlo. Medir comportamientos no es sencillo. Si los comportamientos tienen resultados cuantificables (número de expedientes de jubilación resueltos en un mes, por ejemplo), su medición es fácil, pero no eso nos dice si el número es alto o bajo. Si hay muchas personas que repiten las mismas conductas (resolver expedientes de jubilación, por ejemplo), podremos establecer un estándar de medición (la media, o el máximo), pero si son pocas personas o los entornos de trabajo son distintos la comparación es más arriesgada.

Cuando los resultados no son cuantificables fácilmente (elaborar planes de formación, negociar con las organizaciones sindicales, etc.), su medición se complica. Si lo que queremos medir son comportamientos relacionales (atender al usuario de un servicio, aportar valor al trabajo de un equipo), alcanzar un mínimo de objetividad en la medición no es fácil. En estos casos, los comportamientos tienen resultados poco tangibles, y su observación es difícil.

La evaluación del desempeño es el conjunto de técnicas que nos permiten obtener la máxima objetividad posible en la medición del rendimiento profesional de una persona. Se trata, como veremos a lo largo de este curso, de técnicas probadas y flexibles, adaptables a prácticamente cualquier entorno profesional.

2. Para qué y por qué se usa la evaluación del desempeño

Para qué se usa la evaluación del desempeño.

Evalúamos el desempeño de los empleados de una organización, en nuestro caso de las organizaciones públicas, para mejorar el rendimiento de la organización. Si nuestro sistema de evaluación no consigue mejorar el rendimiento de la organización en la que se aplica, hay que eliminarlo o cambiarlo por otro mejor, más adaptado a nuestras necesidades.

Es importante que tengamos presente siempre este principio cuando nos ocupemos de evaluación del desempeño. Hay muchas herramientas que una organización puede utilizar para aumentar y mejorar su rendimiento. La planificación estratégica, la explotación de la información de la que dispone mediante la elaboración de cuadros de mando, la gestión por competencias integral o parcial, la implantación de sistemas de calidad total, etc. La evaluación

del desempeño es una herramienta más, y su valor para la organización depende exclusivamente de la medida en que contribuye al aumento o mejora de su rendimiento.

La eficacia de las organizaciones depende de tres factores²:

- La inteligencia de la organización, es decir, la capacidad que tiene una organización de establecer objetivos y controlar su logro. Para una organización, ser inteligente significa planificar y ejecutar lo planificado.
- La justicia de la organización, o sea, la capacidad de una organización de promover y pagar mejor a los que más y mejor trabajan. En una organización justa, el esfuerzo y el talento reciben su recompensa, y la pereza y la desidia también.
- La ubicación correcta de la toma de decisiones, es decir, la capacidad de una organización para situar la responsabilidad de decidir lo más cerca posible del problema que hay que resolver.

La evaluación del desempeño contribuye a incrementar la inteligencia de la organización al crear, como veremos, un árbol de objetivos y establecer la manera de alcanzarlos y controlar su desarrollo. Es también un elemento esencial de la justicia en la organización, ya que nos permite discriminar con mayor objetividad entre los empleados que más y mejor trabajan y los que lo hacen menos o peor; también es capaz de aportar soluciones en estos casos.

La contribución al aumento y la mejora del rendimiento de las organizaciones públicas es la única razón para implantar sistemas de evaluación del desempeño, pero en este curso no podemos detenernos a demostrar el valor de la evaluación para la administración. La investigación más completa hasta la fecha sobre el efecto positivo de la evaluación del desempeño en las administraciones públicas es el trabajo de Hasnain, Manning y Pierskalla para el Banco Mundial, "[Performance-related pay in the public sector. A review of theory and evidence](#)". Banco Mundial, 2012. Marsden presenta, en "[The paradox of performance-related pay systems: why do we keep adopting them in the face of evidence that they fail to motivate?](#)" (en Hood, C; Margetts, H; "Paradoxes of modernization: unintended consequences of public policy reforms". Oxford, UK : Oxford University Press) presenta un punto de vista crítico y sin embargo convencido de su utilidad.

Por qué se usa la evaluación del desempeño.

Entre el trabajo de una persona y su evaluación hay un factor que explica la utilidad de la evaluación del desempeño: la motivación. Evaluar es una herramienta poderosa de motivación.

Hay numerosas teorías sobre la motivación. Las más tradicionales, como el conductismo que predicó Taylor a principios del siglo pasado, o la pirámide de las necesidades de Maslow, han sido desacreditadas por la investigación en psicología, o, más bien, incorporadas con matices en el marco de teorías más amplias y más precisas. Hoy se consideran relevantes cinco perspectivas teóricas sobre la motivación:

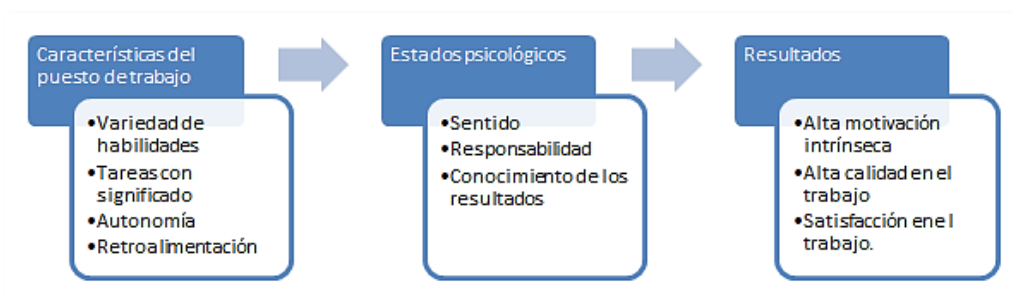
² "[Management in America](#)" Bloom y otros. Center for economic studies. 2013

- La fijación de objetivos. Tener objetivos que lograr es motivador siempre que esos objetivos se consideren legítimos. Es esencial, en este sentido, que los empleados vean la relación entre sus objetivos individuales y los estratégicos de la organización, que vean la relación entre lo que hacen y el servicio público que se presta.
- La instrumental. Cualquier persona aumentará su rendimiento si ese aumento conlleva una recompensa.
- El logro. En las personas que ocupan puestos de responsabilidad, el logro es un factor importante de motivación. La evaluación del desempeño objetiva el logro y lo hace reconocible.
- La expectativa. La teoría de la expectativa, que desarrolló Vroom en los años 60 del siglo pasado, dice que una persona se esforzará por algo si espera que su esfuerzo se traduzca en un logro, que procurará alcanzar un objetivo si espera recibir una recompensa a cambio, y si el logro responde a sus valores y creencias. Esta teoría incorpora aspectos del conductismo (la eficacia de la recompensa) y de la teoría de la fijación de objetivos (legitimidad y factibilidad de los objetivos).
- La equidad. El sistema de evaluación del desempeño tiene que ser percibido como objetivo para que resulte motivador.³

Estas perspectivas dan cuenta de los factores que tienen que ver con la motivación, pero no de su dinámica como proceso psicológico. Dicho de otra manera, estos puntos de vista no son capaces de integrar en un modelo dinámico los hallazgos de las últimas décadas en lo que se refiere a motivación ni, y esto es lo más importante, pueden proporcionar guías concretas de comportamiento y regulación para las organizaciones, públicas o privadas.

De ahí que se hayan desarrollado modelos de motivación que sí integran estos aspectos para proporcionar una imagen más completa y eficaz de lo que debe hacer, y de cómo debe ser, una organización para motivar a quienes trabajan en ella. Los modelos más conocidos son el de las características del puesto de trabajo, o modelo de Hackman y Oldman, y el de la expectativa, o modelo de Porter y Lawler. No vamos a describir aquí estos modelos⁴, pero sí merece la pena señalar que nadie discute ya el valor fundamental de la motivación intrínseca, es decir, la que tiene que ver con la autonomía y los intereses del empleado, y que la motivación extrínseca, el salario, es eficaz únicamente en trabajos sencillos y repetitivos.

Esta tabla resume los modelos que se han señalado:



³ [The role of motivation in performance management](#). John Mwita. Birmingham. 2002.

⁴ [Modelling employee motivation and performance](#). Darren James Elding. Birmingham 2005. [Este es un breve resumen en español](#).

En todo caso, la motivación es el factor que hace que un sistema de evaluación del desempeño tenga éxito o fracase en su aplicación. Como veremos en los siguientes módulos, buena parte de las características de un buen modelo de evaluación se dirigen a facilitar la motivación de los empleados.

3. Distintas técnicas de evaluación del desempeño.

Hasta aquí hemos visto cómo puede definirse la evaluación del desempeño y por qué se ha convertido en una herramienta de gestión en el área de recursos humanos de utilización muy amplia.

Vamos a repasar ahora, aunque sea por encima, las técnicas que se han venido utilizando para evaluar el desempeño en organizaciones públicas y privadas. Algunas se corresponden con elementos incorporados en el sistema del EBEP, otras pueden utilizarse en el mismo, aunque sea solo parcialmente, otras no serían viables desde el punto de vista de nuestra legislación.

Hay que advertir también de que estas distintas técnicas responden a diferentes etapas históricas en la gestión de los recursos humanos. No puede decirse que haya una evolución histórica que nos permita afirmar que las técnicas actuales sean mejores que las de hace algunas décadas, más bien lo que ocurre es que las relaciones laborales se han ido transformando como lo han hecho las organizaciones y sus entornos sociales. En términos generales, la aparición y aplicación de técnicas nuevas de evaluación del desempeño responde a las siguientes causas:

- Las transformaciones de la estructura productiva. No son iguales, a estos efectos, las empresas manufactureras, en las que el rendimiento puede medirse de manera puramente cuantitativa, que las de servicios, donde la calidad cuenta más. Este punto es importante para nosotros: evaluamos, como se ha dicho en el apartado anterior, para aumentar el rendimiento de la organización. El lazo entre evaluación y rendimiento es la motivación. Cuando el trabajo es complejo e intelectual, solo la motivación intrínseca es eficaz. Por tanto, solo un sistema de evaluación del desempeño que promueva la motivación intrínseca nos vale.
- Las transformaciones en las relaciones laborales. Los trabajadores de hoy no responden a los mismos estímulos que los del pasado, ni sus derechos son los mismos.
- La adaptación a nuevas fórmulas empresariales y organizacionales.
- El desarrollo de las empresas de consultoría, interesadas en desarrollar productos nuevos para diferenciarse de la competencia.
- La investigación en psicología del trabajo, que hoy cuenta con un cuerpo de conocimientos sólido y coherente inexistente hace unas décadas. Algunas de estas teorías, las más relevantes para la evaluación, se han visto en el apartado anterior.
- La caducidad de los sistemas de evaluación del desempeño. Cualquier sistema de evaluación va perdiendo "tensión" con el tiempo. Aunque sea útil y adecuado para

la organización, ésta irá perdiendo interés con el tiempo y será necesario sustituirlo por otro más tarde o más temprano. Trataremos este punto con algo más de detalle en los módulos siguientes.

Veamos ahora cuáles son esas técnicas²:

Escala de puntuación (*rating scale*). Es el método más tradicional y consiste, o más bien consistía, en puntuar al trabajador o empleado en una escala (de 0 a 10, por ejemplo). Luego se mejoró o completó con el método siguiente.

Evaluación justificada (*essay evaluation*). Se trata de un texto en el que el encargado o superior valoraba el desempeño del empleado, por lo general como explicación de la puntuación que se le había dado en una escala. El texto describe las debilidades y fortalezas del empleado.

Categorización (*performance ranking method*). Los empleados o trabajadores se ordenan de mejor a peor, comparándolos unos con otros y sin referirse a un estándar de medición externo u objetivo. La categorización sigue utilizándose todavía, por ejemplo en sistemas de evaluación para agentes de ventas: no hay un estándar, hay quien vende más y quien vende menos.

Método del incidente crítico. El evaluador anota a lo largo del periodo de evaluación acontecimientos significativos que califican la conducta profesional del empleado. Se usa cuando la evaluación tiene que ser necesariamente cualitativa. Puede utilizarse también, como veremos, en el proceso de construcción y adaptación de un marco competencial. En general, es muy conveniente que el evaluador tome nota de lo que considere importante sobre el empleado durante el ciclo de evaluación, para fundamentar la evaluación final.

Escalas de observación conductual (*behavioral observation scales*). En este método se sistematizan los incidentes críticos y se anota la frecuencia con que aparecen, tanto los positivos como los negativos, en la conducta profesional del empleado o trabajador.

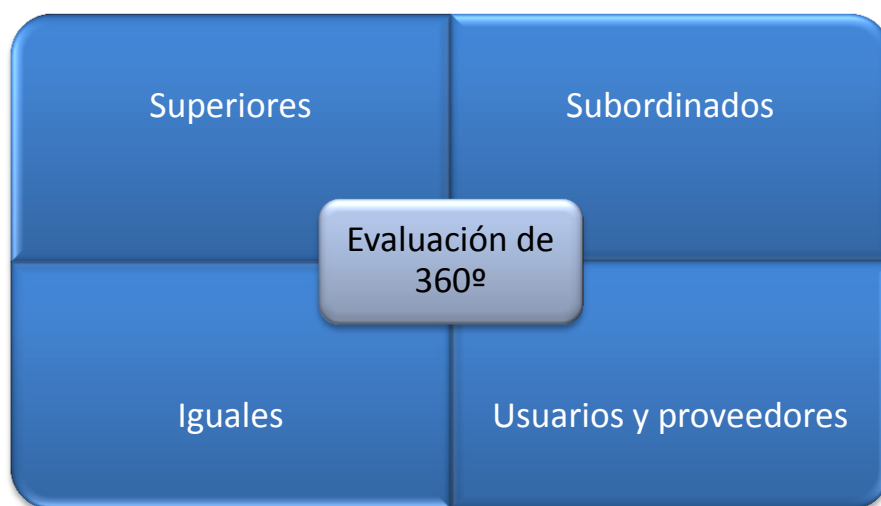
Escalas de observación conductual ancladas (*behaviorally anchored rating scales*) Las conductas profesionales correctas o incorrectas se describen escalándolas, es decir, respecto a una conducta ("atención al cliente") se describen comportamientos posibles más y menos buenos, y a cada uno de ellos se le da una puntuación. Es una de las técnicas que pueden utilizarse cuando la EdD incluye competencias, como veremos.

Lista de control ponderada (*weighted checklist*). Un especialista familiarizado con el contenido y las tareas de los puestos de trabajo ocupados por los evaluados elabora una lista de descripciones de conductas correctas e incorrectas, efectivas e inefectivas, para cada puesto. Luego el evaluador marca las que le parezcan que corresponden a cada empleado. Los sistemas de evaluación por competencias actuales incorporan listas parecidas. Su elaboración es uno de los aspectos más importantes en la evaluación de las competencias, que trataremos en el módulo 3 del curso.

Distribución forzada. Esta técnica puede en realidad aplicarse siempre que haya escalas normalizadas de evaluación, es decir, prácticamente siempre. Consiste en asignar proporciones obligatorias a cada valor de una escala. Si, por ejemplo, nuestra escala de valoración o evaluación tiene tres posiciones, Bueno, Normal e Insatisfactorio, el evaluador solo podrá valorar como "Bueno" a un 20% de sus empleados, tendrá que valorar al 70% como

"Normal" y al 10% restante como "Insatisfactorio". Aunque parezca injusto, las distribuciones forzadas que se utilizan en la práctica (no la muy simple que se acaba de poner como ejemplo) se basan en los resultados prácticos de cientos de procesos de EdD y en trabajos de laboratorio: el rendimiento se distribuye en una organización conforme a una curva normal, la distribución forzada obliga al evaluador a conformar la evaluación como esa curva, impidiendo el sesgo denominado "tendencia central" (la tendencia a acumular las puntuaciones en las zonas escalares centrales para evitar problemas), uno de los problemas más generalizados de los sistemas de evaluación del desempeño, como veremos en el módulo 4 del curso. En el caso concreto de las administraciones públicas españolas, la distribución forzada no podría incluir todos los grados de la escala de evaluación: el evaluador no puede ser forzado a evaluar como insatisfactorio a un porcentaje determinado de sus evaluados, ya que esa calificación sería el primer paso para la eventual remoción de un puesto ocupado por concurso. Pero sí puede aplicarse para los demás niveles de calificación.

Evaluación del desempeño de 360°. Este método es un proceso en el que un empleado recibe evaluaciones confidenciales y anónimas de cuantos trabajan con él, superiores, subordinados o iguales en rango. También puede recibir evaluaciones de clientes o usuarios cuando estos son los mismos a lo largo del tiempo. Se empezó a utilizar por el ejército alemán durante la Segunda Guerra Mundial, y hoy está extendido en muchas empresas. Es discutible si sus resultados pueden emplearse para asignar retribuciones o promociones empresariales, o si deben permanecer confidenciales y servir solo para la mejora personal del evaluado. Los estudios realizados demuestran que las evaluaciones de este tipo son más precisas cuando quienes evalúan conocen profesionalmente al evaluado desde hace más de 18 meses, un periodo menor provoca un peso excesivo de las primeras impresiones. Igualmente, cuando el evaluador conoce al evaluado desde hace más de 5 años, la evaluación es de menor calidad.



Un buen resumen de esas técnicas puede encontrarse en "[Techniques of performance appraisal-a review](#)". Aggarwal y Sundar. 2013.

En el próximo apartado veremos cómo está regulada la evaluación del desempeño en el Estatuto Básico del Empleado Público. Entre otras cosas, esa regulación implica descartar el uso de determinadas técnicas de evaluación.

4. La regulación de la evaluación del desempeño en el Estatuto Básico del Empleado Público.

La Ley 7/2007, de 12 de abril, del Estatuto Básico del Empleado Público (EBEP en adelante) dedica el artículo 20 a la evaluación del desempeño. El EBEP viene a sustituir a la Ley 30/1984, de 2 de agosto, de medidas para la Reforma de la Función Pública en tanto que legislación básica, es decir, necesitada de desarrollo autonómico o estatal. Aunque, como veremos, el EBEP ordena a las administraciones públicas españolas establecer la EdD, lo cierto es que no es imprescindible para su establecimiento: tanto en la AGE como en algunas administraciones locales se han implantado sistemas de EdD a partir de la citada Ley 30/1984. Por otra parte, evaluar el desempeño de sus empleados puede considerarse como un aspecto de la potestad autoorganizativa de la administración, igual que organizarlos en unidades administrativas o asignarles tareas y objetivos dentro de los marcos establecidos por las leyes y los reglamentos.

Sea o no necesario, lo cierto es que el EBEP regula la EdD, y lo hace, además, pormenorizadamente.

El artículo 20 del EBEP, la evaluación del desempeño, tiene 5 apartados que vamos a examinar con algún detalle:

1. Las Administraciones públicas establecerán sistemas que permitan la evaluación del desempeño de sus empleados. La evaluación del desempeño es el procedimiento mediante el cual se mide y valora la conducta profesional y el rendimiento o el logro de resultados.

En este primer apartado se define la EdD como un sistema, es decir, algo compuesto de distintas partes, y como un procedimiento, o sea, un camino o proceso regulado. Aunque no debe confundirse el procedimiento de la EdD con el procedimiento administrativo, ambos tienen en común el fin de salvaguardar la legalidad y garantizar el rigor de la actividad de la administración.

También en este primer párrafo del artículo 20 se nos dice qué es lo que va ser objeto de valoración o medición: la conducta profesional, por una parte, y el rendimiento o logro de resultados, por otra.

El EBEP adopta, pues, frente a los sistemas que solo miden una u otros, la medición de las conductas o comportamientos y la del logro o consecución de objetivos preestablecidos. Como veremos en el módulo 4, las conductas medibles a estos efectos se denominan competencias. En cuanto al rendimiento y al logro de resultados, se materializan en objetivos individuales, a cuyo establecimiento y medición dedicaremos el módulo 3.

2. Los sistemas de evaluación del desempeño se adecuarán, en todo caso, a criterios de transparencia, objetividad, imparcialidad y no discriminación y se aplicarán sin menoscabo de los derechos de los empleados públicos.

Este apartado nos recuerda que los sistemas de EdD deben ser objetivos, es decir, que deben sujetarse a criterios de medición establecidos de antemano, imparciales, que deben evitar cualquier sesgo derivado de simpatías o antipatías personales o profesionales, no discriminatorios en el sentido constitucional del concepto, o sea, ciegos al sexo, raza, religión, etc., de los evaluados, y que deben aplicarse sin menoscabo de los derechos de los empleados públicos, derechos que el mismo EBEP detalla en sus artículos 14 y 15. Sin estas características no podemos hablar de EdD, ya que una de las metas básicas de la EdD es precisamente asegurar la objetividad, la imparcialidad y la no discriminación en todas aquellas decisiones administrativas que tienen que ver con la carrera profesional y con las retribuciones.

De especial interés es el criterio de transparencia, que tiene un doble significado: afecta, en primer lugar, a los demás criterios indicando que, como es obvio, deben ser conocidos por todos antes de su aplicación, pero significa también que los resultados individuales de la evaluación del desempeño tienen que ser públicos. Si estos resultados no fueran públicos no podrían tenerse en cuenta en los procedimientos reglados que se establezcan para la progresión en la carrera horizontal, ni permitirían un tratamiento objetivo de la aplicación de las retribuciones complementarias del artículo 24 c) del EBEP.

3. Las Administraciones Públicas determinarán los efectos de la evaluación en la carrera profesional horizontal, la formación, la provisión de puestos de trabajo y en la percepción de las retribuciones complementarias previstas en el artículo 24 del presente Estatuto.

El EBEP es una ley básica, que debe ser desarrollada en este punto por cada Administración Pública española. Ese desarrollo tiene que incluir obligatoriamente, en función de lo que señala este apartado, los efectos de la evaluación en la carrera profesional horizontal, es decir, qué niveles han de alcanzarse en la evaluación y durante cuánto tiempo para que un funcionario pueda solicitar el progreso en los grados o categorías que para su Subgrupo de titulación establezca la ley de la administración a la que pertenezca; los efectos en la formación, que pueden ir desde la inclusión en los planes de formación correspondiente de los cursos o acciones formativas que se estimen necesarios a la vista de los resultados globales de la evaluación hasta la exigencia de formación individual específica para superar evaluaciones del desempeño poco satisfactorias; los efectos en la provisión de puestos de trabajo, o sea,

qué resultados de la evaluación se exigirán o se considerarán meritorios a la hora de obtener un puesto de trabajo; y los efectos en la percepción en las retribuciones complementarias previstas en el artículo 24 del EBEP, previsión que solo puede referirse a las retribuciones complementarias descritas en el apartado c) de este artículo, de las que se habla más abajo. Hay que insistir en la poco habitual redacción de este precepto, que hace insoslayable la existencia de estos efectos al decir que las Administraciones Públicas los "determinarán", siendo más frecuente en la legislación sobre personal la menos comprometida "podrán determinar".

4. La continuidad en un puesto de trabajo obtenido por concurso quedará vinculada a la evaluación del desempeño de acuerdo con los sistemas de evaluación que cada Administración Pública determine, dándose audiencia al interesado, y por la correspondiente resolución motivada.

Este apartado es quizá el más sorprendente de la regulación de la evaluación del desempeño. Los malos resultados en la evaluación durante un periodo indeterminado (que tendrán que establecer las leyes de desarrollo), supondrán la pérdida de un puesto obtenido por concurso, algo prácticamente imposible en la actualidad. Con esta previsión el legislador muestra hasta qué punto está interesado en la implantación de la evaluación y la importancia excepcional que ha de tener en la gestión de los recursos humanos de las administraciones públicas españolas. Cabe señalar, además, que la audiencia al interesado no implica existencia de procedimiento específico alguno, ya que la "resolución motivada" por la que se remueva del puesto al empleado público afectado solo puede basarse en los mismos resultados de la evaluación.

5. La aplicación de la carrera profesional horizontal, de las retribuciones complementarias derivadas del apartado c) del artículo 24 del presente Estatuto y el cese del puesto de trabajo obtenido por el procedimiento de concurso requerirán la aprobación previa, en cada caso, de sistemas objetivos que permitan evaluar el desempeño de acuerdo con lo establecido en los apartados 1 y 2 de este artículo.

El último párrafo de este artículo 20 remacha el papel fundamental de la evaluación en el modelo de recursos humanos que dispone el EBEP, al sujetar la misma existencia de la carrera horizontal y de las retribuciones complementarias que ahora se denominan "productividad" al establecimiento previo de un sistema de evaluación del desempeño. Dice además que esa aprobación previa debe producirse "en cada caso", es decir, el establecimiento independiente

de cada uno de estos tres elementos del EBEP, la carrera horizontal, la retribución del rendimiento o el cese en un puesto obtenido por concurso, precisa de la existencia previa de la evaluación del desempeño.

El artículo 20 no es el único que el EBEP dedica a la evaluación del desempeño. El artículo 14 detalla los derechos individuales de los empleados públicos, uno de los cuales, el definido en el apartado c), es el derecho "a la progresión en la carrera profesional y promoción interna según principios constitucionales de igualdad, mérito y capacidad mediante la implantación de sistemas objetivos y transparentes de evaluación". De hecho, el artículo 20 está incluido en el Capítulo 2 del Estatuto, cuyo título es Derecho a la carrera profesional y la promoción interna. La evaluación del desempeño. El EBEP entiende la evaluación como un derecho porque todos, como empleados públicos, tenemos derecho a que nuestra carrera profesional y nuestras retribuciones reflejen el esfuerzo que realizamos valorado objetivamente, derecho que la situación actual en la AGE vulnera cada día.

El artículo 37, que recoge las materias que deben ser objeto de negociación con los representantes de los empleados públicos, incluye entre estas las "normas que fijen los criterios y mecanismos generales en materia de evaluación del desempeño". Es decir, que las leyes o reglamentos que, en su caso, fijen los criterios y mecanismos generales de la evaluación habrán de ser negociadas, que no acordadas, con dichos representantes. Como veremos, una de las condiciones para que la EdD resulte eficaz es que se adapte bien a la organización concreta en la que se aplica. Dada la gran variedad de funciones, estructuras y métodos de trabajo de las unidades administrativas, su regulación reglamentaria no puede ser excesivamente detallada. Si a eso le añadimos que la regulación legal determina ya bastantes aspectos de la EdD a aplicar en las administraciones públicas españolas, el resultado es que los decretos que la desarrollen lo harán en un marco muy estrecho.

Hay que citar, por último, el artículo 13, dedicado al personal directivo profesional. El apartado 3 de este artículo establece que "el personal directivo estará sujeto a evaluación con arreglo a los criterios de eficacia y eficiencia, responsabilidad por su gestión y control de resultados en relación con los objetivos que les hayan sido fijados". Esta no es la evaluación del desempeño que se establece con carácter general para los empleados públicos, siendo las principales diferencias la aplicación directa de principios constitucionales como el de eficacia, el énfasis en los resultados y la ausencia de la medición o valoración de las conductas. Es, en cambio, prácticamente similar a la evaluación que la ley 28/2006, de 18 de julio, establece en su artículo 23.4 para el personal directivo de las Agencias Estatales.

5. La evaluación del desempeño en las leyes de algunas Comunidades Autónomas

Lo que sigue es un rápido repaso de la normativa que regula la evaluación del desempeño en las Comunidades Autónomas que la han desarrollado.

Estas normas de desarrollo han tomado algunas decisiones respecto a las alternativas posibles de evaluación, alternativas que, como veremos en el siguiente apartado de este módulo, son esenciales en el diseño de un sistema de evaluación del desempeño.

Valencia.

La evaluación del desempeño se regula en el artículo 121 de la Ley 10/2010, de 9 de julio, de ordenación y gestión de la función pública valenciana.

Artículo 121. Evaluación del desempeño.

1. Las administraciones públicas implantarán sistemas que permitan la evaluación del desempeño del personal empleado público a su servicio, mediante la valoración de la conducta profesional y la medición del rendimiento o los resultados obtenidos.

2. Los sistemas de evaluación se orientarán a la mejor gestión de las administraciones públicas, a controlar y reducir el absentismo, al progreso y desarrollo profesional y a la motivación del personal mediante su implicación en los objetivos previamente fijados por la organización, adecuándose, en todo caso, a criterios de transparencia, objetividad, imparcialidad y no discriminación y se aplicarán sin menoscabo de los derechos del personal empleado público.

3. Reglamentariamente se determinarán el sistema y el procedimiento para la evaluación y la composición y funcionamiento de la comisión técnica encargada de la misma, así como los efectos de su resultado sobre la carrera horizontal, la formación, la provisión de puestos de trabajo y, en su caso, la percepción del complemento de actividad profesional.

4. La continuidad del personal funcionario de carrera en los puestos de trabajo obtenidos por concurso, quedará vinculada al resultado de la evaluación, de acuerdo con el sistema y el procedimiento que se determine reglamentariamente, dándose audiencia a la persona interesada y a través de la correspondiente resolución motivada.

El sistema de evaluación se concreta en el Decreto 186/2014, de 7 de noviembre, del Consell, por el que se regula el sistema de carrera profesional horizontal y la evaluación del desempeño, del personal funcionario de carrera de la administración de la Generalitat. Los artículos 6 y 7 de este Decreto establecen los 5 Grados de la carrera profesional horizontal en un grupo profesional. A estos Grados, y por tanto a la misma carrera profesional, se puede renunciar de entrada y en cualquier momento de la carrera. El Decreto no aclara si esa renuncia supone no poder evaluar al que renuncia.

En el artículo 12 se establecen Áreas de Valoración para los grupos A1 y A2:

Artículo 12. Áreas de valoración de los subgrupos A1 y A2 y grupo B

A los efectos de la valoración de los méritos necesarios para la progresión en el sistema de carrera de los subgrupos A1 y A2 y grupo B se establecen las siguientes áreas de valoración:

1. Área A. Cumplimiento de objetivos: se valorará el logro de los objetivos asignados al equipo de gestión de proyecto al que se pertenece, así como la implicación y contribución individual del personal en la consecución de los mismos y, en su caso, el grado de cumplimiento de los objetivos individuales que tuviera asignados.

2. Área B. Profesionalidad en el ejercicio de las tareas asignadas: se valorará la competencia en el desarrollo de las tareas asignadas, así como el desempeño efectivo de las mismas.

3. Área C. Iniciativa y contribución para la mejora de la prestación del servicio público: se valorará la participación voluntaria en iniciativas destinadas a mejorar la eficacia y eficiencia de la gestión del servicio público y de la atención a la ciudadanía, así como la participación en grupos de mejora de la calidad de los servicios públicos.

4. Área D. Desarrollo de conocimientos: se valorará la formación recibida relacionada con la práctica profesional.

5. Área E. Transferencia de conocimientos: se valorará la participación y colaboración en la docencia, así como la participación y colaboración en la investigación y en la innovación en materias relacionadas con las funciones desempeñadas.

El Área A, dedicada a los objetivos, fija como obligatorios los colectivos o de unidad, mientras que los individuales son potestativos, y, como veremos más abajo, su asignación parece más un castigo que otra cosa.

Los objetivos colectivos se regulan en los artículos 21 a 24 del Decreto:

CAPÍTULO II

Cumplimiento de objetivos

Artículo 21. Cumplimiento de objetivos colectivos

La evaluación del cumplimiento de objetivos del personal funcionario de carrera tendrá en cuenta el logro de los asignados al equipo de gestión de proyecto (en adelante, EGP) en el que esté integrado, así como la implicación y contribución individual en la consecución de dichos objetivos colectivos o, en su caso, el grado de cumplimiento de los objetivos individuales que tuviera asignados.

Artículo 22. Equipos de gestión de proyectos

1. *Se entiende por EGP, a los efectos de esta norma, cualquier tipo de agrupación de personal, del mismo o de diferentes cuerpos o agrupaciones profesionales funcionariales, a la que se encomienda la realización de un conjunto de tareas coordinadas e interrelacionadas para el cumplimiento de un objetivo específico. Los EGP pueden coincidir, o no, con la estructura de órganos o unidades administrativas.*

2. *Corresponde al órgano competente en materia de personal de cada conselleria u organismo, mediante resolución, determinar la distribución de todo su personal funcionario de carrera en equipos de gestión de proyectos para el adecuado desarrollo y cumplimiento de su planificación estratégica, así como, de no corresponder con órganos o unidades administrativas, designar a las personas responsables de los referidos proyectos. Asimismo, mediante resolución conjunta de los órganos competentes en materia de personal respectivos, podrán constituirse equipos de gestión a propuesta conjunta de varias consellerías.*

3. *El personal puede estar asignado, durante un mismo año, a más de un EGP, bien de forma consecutiva, por haber cambiado de EGP durante el año, o bien de forma concurrente, por trabajar simultáneamente en diversos proyectos.*

Artículo 23. Objetivos colectivos

1. *La valoración del logro de los objetivos que se establezca para los correspondientes equipos de gestión de proyectos será asignada individualmente a todos sus integrantes, con independencia del cuerpo o agrupación profesional funcional a que pertenezcan y del puesto de trabajo que desempeñen.*

2. *Los objetivos pueden ser de dos tipos:*

a) *Objetivos de mejora del servicio público: las líneas de acción estratégica de mejora del servicio público, relacionadas con la acción de gobierno, a las que deberán ajustarse los proyectos a desarrollar por los EGP serán fijadas mediante decreto del Consell. Corresponde a la Comisión de Seguimiento de la Carrera Profesional Horizontal determinar el ajuste de las acciones diseñadas por las EGP a las líneas de acción estratégica aprobadas.*

- b) Objetivos específicos de los EGP: son los asignados por el órgano promotor en relación con las funciones que tienen atribuidas. Los objetivos deberán ser susceptibles de cuantificación numérica para su posterior seguimiento evolutivo durante el año.*

Artículo 24. Compromiso de objetivos

Los objetivos asignados a los equipos de gestión de proyectos serán reflejados anualmente en un documento de compromiso de objetivos (DOCO), cuyo modelo normalizado será aprobado por la conselleria competente en materia de función pública. El DOCO será suscrito por las personas responsables de los mismos y deberá ser comunicado a todos sus integrantes, de forma que el personal funcionario de carrera pueda adecuar su actuación para el eficaz logro de los objetivos a los que queda vinculado.

Es curioso el papel que se atribuye a la Comisión de Seguimiento de la Carrera Profesional Horizontal de determinar el “ajuste de las acciones diseñadas por las EGP a las líneas de acción estratégica aprobadas”. En principio, debe ser la Comisión prevista en el artículo 33.a), aunque se llame de otro modo. En las tres Comisiones que se crean en ese artículo, sin clara delimitación de funciones entre ellas, se garantiza la presencia de un representante al menos de cada una de las organizaciones sindicales de la mesa de negociación correspondiente.

En cuanto a los objetivos específicos, parece claro que se refieren a unidades orgánicas (tienen funciones atribuidas), y deben ser cuantitativos.

El artículo 25 se dedica a los objetivos individuales. Son, en general, una especificación individual de los colectivos, pero existe la posibilidad de asignarlos individualmente "cuando se considere conveniente". Está claro, dada la redacción de este apartado, que este no se considera un caso normal o habitual:

Artículo 25. Implicación y contribución individual a la consecución de los objetivos colectivos. Objetivos individuales

1. La evaluación de la implicación y contribución individual del personal funcionario de carrera en los objetivos colectivos del EGP se realizará por parte de la persona responsable del mismo. A estos efectos, deberá cumplimentar por cada uno de los miembros de su equipo un cuestionario normalizado cuyo modelo será aprobado por la conselleria competente en materia de función pública.

2. Cuando se considere conveniente la asignación de objetivos individuales en el marco de los objetivos colectivos propios del Equipo de Gestión de Proyecto, deberán formalizarse en el Documento de Compromiso Individual (DOCI), cuyo modelo será aprobado por la Conselleria competente en materia de función pública y suscribirse por la persona responsable del EGP y el personal funcionario de carrera afectado. En este caso, la evaluación por la implicación y contribución individual de dicho personal en la consecución de los objetivos colectivos, prevista en el apartado anterior, vendrá referida al grado de cumplimiento de los objetivos individuales asignados.

Artículo 26. Informe de resultados

Concluido el plazo señalado en el DOCO, la persona responsable deberá elaborar un informe final de resultados en el que hará constar el grado de cumplimiento de los objetivos. Dicho informe será remitido al órgano competente para la valoración final de los resultados obtenidos, que deberá notificarse individualmente a todas las personas integrantes del EGP vinculadas a los resultados de la evaluación.

En cuanto a las competencias, se denominan en conjunto “profesionalidad”, que incluye también “un factor de corrección en función del absentismo injustificado”, o sea, de presencia en el puesto de trabajo en el horario y calendario laboral previstos.

La competencia se refiere a las actividades del puesto de trabajo, que debe, por tanto, ser analizado y documentado formalmente antes. La competencia se compone de “capacidad, conocimientos y habilidad”, sin que se definan estos componentes. El titular de cada unidad valora a sus miembros y es a su vez valorado por su superior:

CAPÍTULO III

Profesionalidad en el ejercicio de las tareas asignadas.

Artículo 27. Profesionalidad en el ejercicio de las tareas asignadas.

1. La valoración de la profesionalidad en el ejercicio de las tareas asignadas se basará en la competencia con que el personal funcionario de carrera de la Administración de la Generalitat desarrolla las actividades que son reconocidas por esta como uno de los elementos esenciales de su puesto de trabajo, actividades que contribuyen a producir los servicios que son el núcleo de la gestión de la organización.

2. Esta evaluación se realizará sobre las capacidades, conocimientos y habilidades en el desempeño de las tareas del puesto de trabajo.

3. A estos efectos, las personas titulares de las diferentes unidades administrativas, en el nivel acordado en cada conselleria, organismo o entidad, cumplimentarán, para cada funcionaria y funcionario de carrera de la misma, un cuestionario normalizado cuyo modelo será aprobado por la conselleria competente en materia de función pública. Las o los titulares de las unidades correspondientes, a su vez, serán valoradas por su superior jerárquico, pudiendo crearse comités de evaluación en aquellos ámbitos que se determinen.

Artículo 28. Desempeño efectivo de las tareas asignadas

Se valorará la ocupación efectiva del puesto de trabajo, introduciendo un factor de corrección en función del absentismo injustificado originado en el periodo de tiempo de referencia, de acuerdo con los sistemas de medición del mismo establecidos por la Administración, de conformidad con las previsiones de la normativa reguladora de este que se apruebe.

Lo que en los sistemas competenciales suele englobarse en competencias como iniciativa, creatividad, innovación, calidad, etc., tiene un apartado específico, que también incluye, sorprendentemente, la tutorización del valenciano:

CAPÍTULO IV

Iniciativa y participación para la mejora de la calidad del servicio público

Artículo 29. Iniciativa y participación en la mejora de la calidad del servicio público

1. Se valorará la participación voluntaria en programas de calidad, así como en grupos de expertos, equipos de trabajo para la modernización y, en general, la iniciativa y, en su caso, desarrollo de actividades o propuestas que contribuyan a la mejora de la calidad del servicio público y de la atención a la ciudadanía.

2. Asimismo, se valorará en este apartado, en los términos previstos en la normativa de desarrollo, la participación en el programa «Tutorització del valencià» previsto en el Plan de

Fomento del Conocimiento y del Uso del Valenciano en la Administración de la Generalitat, con el fin de transmitir los conocimientos oficiales del valenciano que tenga reconocidos la tutora o el tutor a la persona tutorizada que carece de ellos.

Vale la pena señalar, por último, que según establece la Disposición Transitoria Quinta, el plan anual de evaluación se aprueba previa negociación con los sindicatos:

Quinta. Implantación progresiva del sistema de evaluación del desempeño

La Administración de la Generalitat implantará progresivamente el sistema de valoración de los méritos previsto en el presente decreto. A tal efecto, en el último trimestre de cada año, la dirección general competente en materia de función pública aprobará un plan anual de evaluación, previa negociación con las organizaciones sindicales representadas en la Mesa Sectorial de Función Pública y CIVE, que desarrollará e implantará de forma gradual las áreas de valoración previstas en los artículos 12 y 13 o, en su caso, el elemento o elementos a valorar de las mismas, así como la puntuación mínima necesaria para poder acceder al GDP superior, hasta la implantación completa del sistema previsto en este decreto.

Si el plan anual de evaluación no estuviera aprobado al finalizar el último trimestre del año, se considerará automáticamente prorrogada la vigencia del anterior.

Castilla-La Mancha.

La Ley 4/2011, de 10 de marzo, de Empleo Público de Castilla-La Mancha, dedica su artículo 66 a la regulación de la evaluación del desempeño. Establece las líneas generales de la evaluación, pero deja para el desarrollo reglamentario, aún no realizado, las condiciones concretas de su implantación:

Artículo 66. Evaluación del desempeño.

- 1. Las Administraciones públicas de Castilla-La Mancha deben establecer sistemas que permitan la evaluación del desempeño de su personal.*
- 2. La evaluación del desempeño es el procedimiento mediante el cual se mide y valora la conducta profesional y el rendimiento o logro de resultados de cada funcionario o funcionaria.*
- 3. Los sistemas de evaluación del desempeño deben adecuarse, en todo caso, a criterios de transparencia, objetividad, imparcialidad y no discriminación, sin perjuicio de la discrecionalidad técnica de la evaluación, y aplicarse sin menoscabo de los derechos del personal funcionario.*
- 4. La aplicación de los sistemas de evaluación del desempeño requiere un análisis y descripción de los puestos de trabajo que incluya, como mínimo, las funciones de los puestos de trabajo y sus estándares e indicadores de rendimiento, lo cual debe ser puesto a disposición de las personas que ocupen los puestos de trabajo en el momento de su incorporación.*
- 5. En la evaluación de desempeño deberán valorarse, al menos, los siguientes factores:*
 - a) Grado de cumplimiento de los estándares de rendimiento del puesto de trabajo.*
 - b) Cumplimiento de objetivos y metas de carácter colectivo.*
 - c) Responsabilidad y autonomía que se asume en el puesto.*
 - d) Actitud en la organización y trabajo en equipo.*
 - e) Orientación a las personas destinatarias del servicio.*
 - f) Creatividad e iniciativa.*
 - g) Competencia personal.*

6. La evaluación del desempeño se realizará con la periodicidad y el procedimiento que se establezca reglamentariamente.

En la evaluación participarán, en todo caso, las personas superiores jerárquicamente, aunque también podrán admitirse evaluaciones de otras personas jerárquicamente dependientes o sin relación de jerarquía.

7. Las Administraciones públicas de Castilla-La Mancha deberán crear órganos colegiados de evaluación para analizar los resultados de las evaluaciones del desempeño efectuadas, en los que participarán las organizaciones sindicales que formen parte de la mesa de negociación correspondiente al ámbito del personal objeto de la evaluación.

Estos órganos podrán proponer las medidas de revisión y control que consideren oportunas.

Asimismo, serán competentes para la resolución de las reclamaciones que se presenten contra los resultados individuales de la evaluación del desempeño. Las reclamaciones que se presenten ante estos órganos colegiados sustituirán a los recursos administrativos ordinarios que procedan en los términos del artículo 107.2 de la Ley 30/1992, de 26 de noviembre, de Régimen Jurídico de las Administraciones Públicas y del Procedimiento Administrativo Común.

Los aspectos más interesantes de la regulación castellano-manchega son, en primer lugar, la exigencia del análisis y descripción previos de los puestos de trabajo sujetos a evaluación. El primer factor de evaluación de los previstos en la Ley es, precisamente, el “grado de cumplimiento de los estándares de rendimiento del puesto de trabajo”, estándares que se establecerán en el curso del análisis del puesto de trabajo.

En segundo lugar, esta Ley incluye también como factor de evaluación los “objetivos y metas de carácter colectivo”, aunque nada dice de cómo se evaluarán individualmente estos objetivos.

Por último, cabe señalar que los restantes factores de evaluación son competencias (trabajo en equipo, orientación al usuario del servicio, creatividad, etc.), por lo que la Ley viene a fijar un diccionario de competencias no del todo coherente que, sin embargo, resultará de obligada aplicación una vez las previsiones de la Ley en este punto se lleven a efecto.

Galicia.

En la Comunidad Autónoma de Galicia, su Ley 2/2015, de 29 de abril, del empleo público, dedica los artículos 83, 84 y 85 a la evaluación del desempeño:

Artículo 83. Concepto y principios inspiradores

1. La evaluación del desempeño es el procedimiento mediante el cual se mide y valora la conducta profesional y el rendimiento o logro de resultados de los empleados públicos.

2. Las administraciones públicas incluidas en el ámbito de aplicación de la presente ley establecerán sistemas que permitan la evaluación del desempeño de todo su personal, en los términos que se establezcan reglamentariamente en desarrollo de los principios recogidos en esta sección. En el diseño y establecimiento de estos sistemas serán oídas las organizaciones sindicales.

3. Los sistemas de evaluación del desempeño se adecuarán, en todo caso, a criterios de transparencia, objetividad, imparcialidad y no discriminación, y se aplicarán sin menoscabo de los derechos de los empleados públicos por órganos especializados dotados de autonomía funcional.

Artículo 84. Criterios

1. La valoración de la conducta profesional de los empleados públicos mediante la evaluación del desempeño tendrá en cuenta necesariamente los siguientes criterios:

- a) El grado de cumplimiento de los deberes profesionales que esta ley impone a los empleados públicos.*
- b) El grado de interés, iniciativa y esfuerzo con los que los empleados públicos realicen su trabajo y, en particular, la implicación de los mismos en la actualización y perfeccionamiento de su cualificación profesional.*

2. La valoración del rendimiento o logro de resultados por parte de los empleados públicos mediante la evaluación del desempeño se basará como criterio necesario en la medición de la contribución individual de cada empleado público, en el marco de la evaluación de la unidad administrativa en la que preste sus servicios, a los siguientes fines:

- a) La consecución de los objetivos de dicha unidad administrativa.*
- b) La mejora de la organización y gestión administrativas a través de la participación en procesos de innovación y de buenas prácticas en favor de la excelencia y la normalización y racionalización de procesos.*

Artículo 85. Periodicidad y efectos

1. Las administraciones públicas incluidas en el ámbito de aplicación de la presente ley establecerán una planificación de la evaluación periódica de sus unidades administrativas que mida y valore el rendimiento y logro de resultados por parte de las mismas, así como, mediante la aplicación de los sistemas previstos en el artículo 83, el desempeño del personal destinado en ellas.

2. La obtención por los empleados públicos de un resultado negativo en la evaluación planificada podrá conllevar la no percepción del complemento retributivo de desempeño previsto por la letra c) del apartado segundo del artículo 137 o concepto retributivo equivalente y, en su caso, la obligatoriedad de actualización y perfeccionamiento de su cualificación profesional mediante la participación en los cursos de formación reglada que se establezcan, sin perjuicio de lo dispuesto en el artículo 94 sobre remoción de puestos de trabajo obtenidos por concurso.

Los criterios de evaluación recogidos en la Ley gallega incluyen el grado de cumplimiento de los deberes profesionales establecidos en la misma, un criterio poco firme, dado que dichos deberes son bien obligaciones éticas en las que es difícil fijar el grado cumplimiento, bien instrucciones cuyo incumplimiento conlleva sanción disciplinaria.

No resulta más esclarecedor hablar del “grado de interés, iniciativa y esfuerzo con que los empleados públicos realicen su trabajador”. Solo el criterio 2 es una concreción útil: “la contribución individual de cada empleado público a (...) la consecución de los objetivos de [la] unidad administrativa [en la que esté destinado] (...) y la participación en procesos de innovación y buenas prácticas”.

Extremadura

La Ley 13/2015, de 8 de abril, de Función Pública de Extremadura, dedica el artículo 113 a la evaluación del desempeño:

CAPÍTULO V **Evaluación del desempeño**

Artículo 113. Evaluación del desempeño.

1. Las administraciones públicas de Extremadura establecerán sistemas que permitan la evaluación del desempeño de su personal. La evaluación del desempeño se configura como un instrumento que posibilita la evaluación y valoración de la conducta profesional y el rendimiento o el logro de resultados de cada empleado público.

2. Los sistemas de evaluación del desempeño se adecuarán, en todo caso, a criterios de relevancia de los contenidos, fiabilidad de los instrumentos, objetividad de los medios, transparencia, imparcialidad, no discriminación y se aplicarán sin menoscabo de los derechos del personal empleado público.

3. Los objetivos principales de los sistemas de evaluación del desempeño estarán relacionados con la mejora del rendimiento, la motivación y la formación del personal empleado público. Asimismo, los datos que se obtengan de las evaluaciones realizadas al personal empleado público se utilizarán en la revisión de los distintos puestos de trabajo, así como en el diseño y revisión de los procesos de formación y selección.

4. La implantación de sistemas de evaluación del desempeño requerirá la previa descripción y análisis de los puestos de trabajo.

5. El sistema y el procedimiento para la evaluación del desempeño se determinarán reglamentariamente, así como los efectos del resultado de la misma sobre la carrera profesional, la formación, la provisión de puestos de trabajo y la percepción de las retribuciones complementarias correspondientes.

6. La continuidad del personal funcionario de carrera en los puestos de trabajo obtenidos por concurso quedará vinculada al resultado de la evaluación del desempeño, de acuerdo con el sistema que se determine reglamentariamente, dándose audiencia a la persona interesada y a través de la correspondiente resolución motivada.

7. La obtención de resultados positivos en la evaluación del desempeño será condición necesaria para que el personal empleado público alcance los diferentes niveles de carrera profesional en el respectivo sistema de carrera que se implante en cada administración, de acuerdo con lo establecido en la presente ley.

El único elemento de interés de la ley extremeña, que añade poco en este punto a lo regulado en el EBEP, es la obligatoriedad de proceder a la descripción y análisis de los puestos de trabajo antes de sujetar a sus titulares a evaluación.

Asturias.

En el Principado de Asturias, es el decreto 37/2011, de 11 de mayo, por el que se aprueba el Reglamento de la carrera horizontal de los funcionarios de la Administración del Principado de Asturias, el que, desde la base legal de la ley asturiana 5/2009, de 29 de diciembre, regula la evaluación del desempeño.

Es una regulación detallada, a la que se dedican los Títulos II y III de la ley, artículos 25 a 53.

La evaluación prevista es individual y anual, y la lleva a cabo el superior jerárquico del evaluado antes de someterla a la conformidad de su propio superior. El Reglamento establece plazos concretos cada año para la realización del proceso de evaluación.

Son responsabilidad del evaluador la realización de la entrevista anual de evaluación y la propuesta de las acciones de mejora que se consideren necesarias.

Se evalúa contra dos factores: el área de desempeño de tarea y el área de desempeño contextual y organizacional. El área de desempeño de tarea consta, para los grupos A1 y A2, de las siguientes dimensiones:

- a) Capacidad de toma de decisiones.*
- b) Capacidad de organización y planificación.*
- c) Capacidad de resolución de problemas.*
- d) Conocimientos técnicos.*
- e) Productividad, entendida como cantidad y calidad del trabajo.*

Y el área de desempeño contextual y organizacional cuenta, para todos los grupos, con las siguientes dimensiones:

- a) Orientación a objetivos y resultados.*
- b) Iniciativa.*
- c) Compromiso con la organización.*
- d) Colaboración y cooperación con compañeros.*
- e) Compartir y transmitir conocimientos.*
- f) Mantenimiento voluntario del rendimiento laboral.*
- g) Mantenimiento voluntario de la calidad del trabajo.*
- h) Uso adecuado del tiempo y los recursos laborales.*
- i) Asistencia al trabajo y uso eficiente del tiempo.*
- j) Ritmo voluntario eficiente del trabajo.*

Las dimensiones de ambas áreas están definidas detalladamente en el Anexo III del Reglamento.

El Reglamento prevé también la creación, antes de cada periodo de evaluación, de Unidades de Evaluación, es decir, conjuntos de evaluador-evaluados-superior del evaluador; las características del informe de evaluación; la composición y funciones de la comisión de revisión de la evaluación; etc.

Esta primera parte de la evaluación, la única que el Reglamento asturiano define como evaluación del desempeño, es, pues una evaluación de las conductas profesionales, una evaluación de las competencias profesionales.

El Título III está dedicado a los objetivos colectivos e individuales, que esta norma no considera parte de la evaluación, pero que a nuestro juicio sí lo es y que, en todo caso, prevé también una evaluación individual con efectos sobre la carrera horizontal.

Mientras que la definición y el proceso de fijación de los objetivos colectivos de las unidades está regulada con cierto detalle en el Reglamento, de los individuales se dice únicamente que “son acciones de mejora del servicio público orientadas a un resultado y realizadas por cada funcionario individualmente”. Son, en todo caso, de asignación obligada por el superior jerárquico, aparentemente sin participación del evaluado, y son evaluados en el curso de la entrevista de evaluación del desempeño.

6. Sistemas de evaluación del desempeño en las administraciones públicas. Alternativas y decisiones

Como se ha dicho ya en repetidas ocasiones, no hay un sistema de evaluación del desempeño óptimo. Cada organización, pública o privada, debe encontrar la mejor manera de medir su rendimiento y, por tanto, el de las personas que trabajan en ella.

Sin embargo, no se puede evaluar el desempeño de cualquier manera. La experiencia y la investigación han ido detectando distintos modelos, alternativas distintas, y es entre esos modelos y alternativas entre los que hay que elegir.

En este apartado vamos a presentar los aspectos o elementos de un sistema de evaluación sobre los que pueden adoptarse decisiones distintas, valorando sus ventajas e inconvenientes respectivos.

Luego presentaremos someramente dos modelos propuestos para la Administración General del Estado, uno de ellos el que es objeto de descripción extensa a lo largo de este curso.

¿Qué se evalúa?

Pueden evaluarse dos elementos: los objetivos y las conductas profesionales. Hay sistemas de evaluación, como el que es objeto de este curso y el que regula el EBEP, que los incluyen los dos. Otros se fijan solo en el logro de objetivos, otros solo en las competencias. Hay sistemas que evalúan el logro de objetivos a efectos del pago de retribuciones complementarias y las competencias a efectos de carrera profesional y provisión de puestos de trabajo. Esta doble evaluación está muy extendida tanto en administraciones públicas como en organizaciones privadas, y se puede decir mucho en su favor.

¿A quién se evalúa?

La evaluación del rendimiento puede ser, en primer lugar, colectiva o individual. La evaluación de unidades enteras es bastante frecuente (es, por ejemplo, el sistema de evaluación de la Seguridad Social en España). El problema que plantea es que es muy difícil individualizar los resultados de una evaluación colectiva y, por tanto, utilizar sus resultados por ejemplo a efectos de carrera profesional, que es siempre individual. También puede plantearse una evaluación colectiva a efectos del logro de objetivos (lo que implica un reparto lineal de la retribución complementaria correspondiente) y una individual a efectos de competencias.

En segundo lugar, puede evaluarse a todo el personal o solo a una parte, por lo general los técnicos y directivos. Es difícil justificar la limitación de la evaluación a solo parte de los empleados, pero siempre es más sencillo superar las resistencias a la evaluación en el colectivo de directivos y técnicos.

¿Quién evalúa?

En la inmensa mayoría de los sistemas de EdD, el evaluador es el superior jerárquico del evaluado. Esta evaluación requiere a veces de la conformidad del superior jerárquico del evaluador.

Otros modelos proponen que evalúe a todo el mundo el jefe de la unidad. Este fue el sistema francés desde su implantación, en 1959, hasta el cambio radical del sistema hace dos años. Desde entonces evalúa el superior jerárquico inmediato. También es posible encomendar la evaluación a un organismo externo, por lo general el departamento de recursos humanos, o a una consultora.

El problema que presenta la evaluación por una persona distinta del superior jerárquico inmediato es la falta de información directa sobre el contenido concreto del trabajo y la conducta real del evaluado. Esa falta de información supone un inconveniente insuperable, que no se equilibra por una supuesta mayor objetividad en el caso de un evaluador distinto.

¿Cómo se evalúa?

Hay en general dos maneras de evaluar: con y sin la participación activa del evaluado. Puede evaluarse sin participación activa del evaluado cuando tenemos objetivos claros y cuantificados, cuando medimos resultados previamente estandarizados e indiscutibles. Esto es raro en las administraciones públicas.

En la evaluación del desempeño de puestos de trabajo complejos, con labores específicas y distintas de las de otros puestos de trabajo, es imprescindible contar la participación activa del evaluado a la hora de fijar objetivos y asignar competencias. Esta participación pasa necesariamente por la realización de entrevistas de evaluación formales, un elemento de uso prácticamente universal en los sistemas más eficaces de evaluación del desempeño.

¿Qué hay que tener antes de establecer la evaluación del desempeño?

Muchos sistemas de evaluación del desempeño parten de que la organización cuenta con al menos dos elementos previos: una descripción detallada de los puestos de trabajo que la componen, y un plan estratégico general que se desglosa en planes operativos anuales.

Es difícil exagerar la importancia de estos dos elementos en el éxito de la evaluación del desempeño. Los planes estratégicos son el mejor fundamento de los objetivos individuales eficaces, y la descripción de los puestos permite fijar objetivos y asignar competencias desde una base sólida de conocimiento. Sin embargo, ninguno de estos dos elementos puede considerarse imprescindible si contamos con la participación activa del evaluado en el proceso de evaluación del desempeño.

El modelo de la Secretaría de Estado de Administraciones Públicas.

Denominamos a este modelo el de la SEAP porque empezó a utilizarse en la Dirección General de Costes de Personal y Pensiones Públicas en 2009 (cuando aún no pertenecía a esta SE), y porque su implantación se ha promovido desde esa SE con diferentes iniciativas desde entonces. Es un modelo aplicado en numerosas unidades de la AGE, aunque con carácter experimental.

No nos vamos a extender en su descripción porque es el modelo que se presenta en este curso con detalle, pero sus aspectos principales son que es individual, que evalúa el superior jerárquico, que mide objetivos y competencias, y que cuenta con entrevistas formales de evaluación

Además de haberse aplicado en la práctica con éxito en un número elevado de unidades, este modelo es el objeto del curso porque, en primer lugar, responde de manera estricta a lo estipulado en el EBEP, y, en segundo, al evaluar objetivos y competencias y contar con entrevista de evaluación, es un sistema completo que permite estudiar y practicar todos los posibles elementos de un sistema de evaluación del desempeño.

El modelo del Instituto de Estudios Fiscales.

Durante el primer semestre de 2015, una Comisión de Expertos sobre Evaluación del Desempeño en el marco de la Planificación de Objetivos y Estratégica en las Administraciones Públicas, creada en el Instituto de Estudios Fiscales, ha desarrollado un modelo de evaluación del desempeño que se quiere de aplicación general a las organizaciones públicas.

Las principales características de este modelo son las siguientes:

- **Creación previa de un sistema de dirección por objetivos** en el organismo o unidad que quiera utilizarlo: “Debe venir precedido por el establecimiento de un sistema de dirección por objetivos, entendido como la formulación sistemática y ordenada de un conjunto de metas operativas a lograr por la organización de que se trate en cada periodo de planificación; objetivos que, a su vez, deben estar cohonestados con los más generales o estratégicos que se persigan” (p.2).

- **Evaluación por el superior jerárquico del evaluado**, confirmada por el superior jerárquico del evaluador: “La comisión entiende que la evaluación es una función jerárquica y de ejercicio de autoridad, por lo que el agente evaluador deberá ser el órgano inmediatamente superior jerárquico del evaluado. No obstante, se exige la aprobación de las valoraciones por el superior jerárquico del evaluador” (p.2).
- **Evaluación de cinco factores, dos colectivos y tres individuales**: “Este modelo que se propondrá está constituido por cinco niveles de evaluación, que abarcan desde la organización al individuo. Los dos primeros niveles son de aplicación colectiva, mientras que los tres siguientes están destinados a la evaluación individual. Los niveles de evaluación colectiva consideran los resultados de la unidad administrativa superior (nivel 1) y los resultados de la unidad administrativa de integración del funcionario a evaluar (nivel 2), en tanto que en el plano individual se analizan el cumplimiento horario (nivel 3), la aptitud (nivel 4) y la actitud del evaluado (nivel 5).” (p.4) Los resultados de la evaluación de los factores, o niveles, 1 y 2 afectarían a todos los empleados públicos destinados en las unidades afectadas por igual en lo que a retribuciones complementarias se refiere, los factores 4 y 5 a cada uno de ellos individualmente, pero en la provisión de puestos de trabajo.
- **El periodo de evaluación será por lo general anual, y se ajustará en todo caso a la periodificación de la dirección por objetivos de la unidad correspondiente.**

El informe explica que los objetivos deben ser colectivos para así promover el trabajo en equipo, y porque la asignación y cuantificación individualizada de tareas es “inhabitual”. “Cada organización deberá realizar las actuaciones que procedan para que el máximo número de tareas se cuantifique y se incluyan en los objetivos de la misma. En los casos en los que aquello no sea posible o conveniente habrá que determinar cómo se establecerá la valoración.” (p.5) Se afirma también que, como el fin del proceso es procurar un acercamiento al rendimiento individual a partir de los resultados colectivos, es conveniente ajustar estos resultados en función de la mayor o menor contribución realizada por cada empleado, ajuste que tendrá, necesariamente, carácter subjetivo, pero que deberá sujetarse a normas conocidas por todos.

El informe solo sugiere cómo pueden evaluarse los factores 4 y 5. Respecto al cuatro, aptitud, se dice: “Este nivel pretende evaluar la idoneidad para su puesto de trabajo de la persona. No debe necesariamente aplicarse a la totalidad del personal y su finalidad principal es ser utilizada a efectos de provisión de puestos de trabajo del personal y es una evaluación con factores subjetivos. En este nivel los elementos a valorar pueden también ser muy diversos según la tipología de los puestos de trabajo a evaluar”. (p.5). Algunos de los criterios que pueden utilizarse son la adaptación al puesto, la adaptación al puesto del formación y la experiencia del interesado, la capacidad de colaboración, etc. Respecto al 5, actitud, se dice: “Este nivel pretende evaluar la disposición de la persona en relación a su aportación a la organización. Le son aplicables, con las oportunas diferencias, las mismas notas destacadas en el nivel anterior.” (p.5). En este caso, los criterios propuestos son la disponibilidad para el servicio, la predisposición para asumir nuevas tareas, el interés por mejorar la formación, etc.

El informe se acompaña de este esquema:

ANEXO I Esquema básico

EVALUACIÓN				
NIVELES	CONTENIDO	TIPO	PERSONAL AFECTADO	FINALIDAD PRINCIPAL
1	Resultados de la unidad administrativa superior (Dirección, Departamento, Delegación, Dependencia, etc.)	Objetiva	TODOS ¹	RETRIBUCIÓN VARIABLE
2	Resultados de la unidad administrativa en que esté integrado el funcionario (equipos, unidad, etc.)	Objetiva (con objetivos específicos) Mixta (sin objetivos específicos) Subjetivo (ajuste individual. Actitud. Personalización de los resultados de la unidad)	TODOS ¹	RETRIBUCIÓN VARIABLE y PROVISIÓN DE PUESTOS DE TRABAJO
3	Cumplimiento horario	Objetiva	TODOS ¹	RETRIBUCIÓN VARIABLE
4	Aptitud: Adaptación al puesto, adecuación de su formación, contribución eficaz al cumplimiento de las instrucciones, capacidad de colaboración, capacidad de gestión y dirección de personal. Calidad de las actuaciones.	Subjetiva	Personal a determinar por cada organización	PROVISIÓN DE PUESTOS DE TRABAJO
5	Actitud: Disponibilidad para el servicio, predisposición para asumir nuevas tareas, interés por mejorar su formación, actuación eficaz en ausencia de instrucciones, capacidad de organización y planificación del trabajo, capacidad de innovación.	Subjetiva	Personal a determinar por cada organización	RETRIBUCIÓN VARIABLE y PROVISIÓN DE PUESTOS DE TRABAJO

2. Los objetivos individuales en la evaluación del desempeño.

1. Por qué se usan objetivos individuales en las organizaciones.

“En resumen, el efecto positivo del establecimiento de objetivos en el rendimiento es uno de los hallazgos más sólidos y frecuentes en la literatura psicológica. El 90% de los estudios han demostrado este tipo de efectos. Además, el establecimiento de objetivos es un concepto central de la mayoría, si no de todas, las teorías organizacionales de la motivación”

La psicología del trabajo ha estudiado exhaustivamente el efecto del establecimiento de objetivos en el rendimiento de trabajadores y empleados de todas clases. El pionero en estos estudios fue Edwin Locke, que publicó en 1968 "Toward a Theory of Task Motivation and Incentives". En 1990 publicó en colaboración con Gary Latham "A Theory of Goal Setting and Task Performance."², el resultado de muchos años de investigación de campo sobre la materia. Los resultados de esas investigaciones pueden resumirse así:

- Los objetivos específicos aumentan la productividad más que los generales del tipo “hazlo lo mejor que puedas”. La claridad de los objetivos es esencial.
- Si son asumidos por los interesados, los objetivos difíciles de obtener motivan más que los fáciles. Sólo los objetivos tan difíciles que en la práctica resultan imposibles de alcanzar resultan más desmotivadores que los muy fáciles.
- La participación en la definición de los objetivos es fundamental, solo con ella puede asegurarse el compromiso del empleado en su logro.
- El feedback constante es la condición de éxito para el logro de los objetivos. Los objetivos deben ser medibles; eso da la oportunidad de desglosarlos en elementos más pequeños de producto o de tiempo. El cumplimiento, o no, de esos elementos que constituyen el objetivo mayor es el momento más adecuado para que el evaluador se reúna con el evaluado y le felicite o le pregunte cuál es el problema que impide el cumplimiento.

Los objetivos concentran la atención en una dirección concreta y regulan el esfuerzo: cuando las personas están comprometidas con los objetivos dedican más esfuerzo y durante más tiempo cuanto más difíciles son.

Especificidad de los objetivos.

Las personas a las que se les asignan objetivos específicos y que suponen un reto rinden más que las que solo tienen objetivos genéricos. Esto es cierto no solo en el trabajo: una persona que se da a sí misma el objetivo de “leer 20 páginas cada día durante un mes” leerá más en ese plazo que la que solo pretende “leer más” en general.

Dificultad de los objetivos.

Si los objetivos, siendo alcanzables, son difíciles, motivan más a las personas, y lo mismo ocurre si los plazos que se asignan para alcanzarlos son más justos que holgados.

Feedback

Ni las alabanzas ni el feedback (la información que se da a los trabajadores sobre si están realizando bien o no su trabajo) son útiles por sí mismos para incrementar el rendimiento. Para que lo sean deben referirse a los objetivos concretos que tengan asignados. Esto es así porque para que la información sea relevante para ellos tiene que ser un indicador de si deben empezar a hacer algo, terminarlo, continuar haciéndolo de la misma manera o empezar a hacerlo de otra.

Participación.

La participación es una característica central de los objetivos eficaces. Cada funcionario debe participar activamente en el establecimiento de sus objetivos individuales. En un primer momento, vemos la asignación de objetivos de arriba abajo como la manera “natural” de asignación de objetivos. Sin embargo, las primeras formas de asignación de objetivos en las organizaciones contemporáneas fueron totalmente participativas: la primera experiencia de Management by Objectives (gestión o dirección por objetivos) se implantó en la empresa Booz, Allen y Hamilton, considerada la primera empresa consultora del mundo (1914). El proceso se llamaba “manager’s letter” (podríamos traducirlo como “carta del gestor”) y consistía en que todos los mandos intermedios debían escribir una carta a sus superiores detallando cuáles iban a ser sus objetivos de rendimiento para el año siguiente y cómo pensaban alcanzarlos⁵.

Estas características de los objetivos se corresponden en general con los factores de motivación que la moderna teoría de la motivación señala como esenciales, como hemos visto en el módulo anterior. La razón es que tener objetivos en cuya definición se ha participado, en

⁵ Sharon Armstrong, “The essential performance review handbook”, Career Press, N.J., Estados Unidos, 2010. Página 59.

² La cita inicial del apartado procede de Gary Latham, *The role of goal setting in human resource management*, en *Performance evaluation, goal setting and feedback*, Gerald R. Ferris y Kendrith M. Rowland, eds. JAI Press, Greenwich, Connecticut, 1990.

cuya ejecución se tiene al menos cierto margen de autonomía y sobre los que se recibe información relevante sobre su grado de ejecución y sobre sus efectos globales en la organización aumenta la motivación intrínseca, la única realmente efectiva en trabajos complejos.

El apartado siguiente está dedicado a describir qué hay que tener en cuenta para fijar objetivos eficaces.

2.- Los objetivos útiles son objetivos SMART

Qué son las características SMART

Para que el establecimiento de objetivos sea útil para la organización, los objetivos deben reunir, como hemos visto, algunas características. En general, esas características se resumen en el acrónimo SMART

- **eEspecíficos.** Es la concreción de un objetivo la que permite a quien debe alcanzarlo orientar correctamente su esfuerzo. “Mejorar la atención al público” es un objetivo general encomiable, pero carece de la especificidad necesaria; el objetivo correcto sería “Reducir el número de quejas recibido en la unidad de atención al público”.
- **Medibles.** Lo que no se puede medir no se puede controlar; tanto si se establecen objetivos en el marco de un proyecto de evaluación del desempeño como si se fijan con la única intención de asignar retribuciones complementarias, la mensurabilidad del objetivo es lo que permite al responsable de la unidad saber si va en la buena dirección, y al responsable del objetivo corregir, si es necesario, su actuación. Así que tenemos que hacer medible el objetivo anterior: “Reducir el número de quejas recibido en la unidad de atención al público en un 5%”.
- **Alineados.** Trabajamos para organizaciones empeñadas en alcanzar metas concretas. Si nuestros objetivos no responden por completo a esas metas, nuestros esfuerzos resultan inútiles o contraproducentes. Más abajo veremos cómo podemos asegurarnos de que nuestros objetivos responden a la estrategia general de nuestra organización.
- **Realistas.** Asignamos objetivos a personas. Para que se comprometan de verdad en su logro, esas personas deben percibir que los objetivos de los que son responsables son alcanzables. Si establecemos el objetivo de “Reducir el número de quejas recibido en la unidad de atención al público a 0”, fijamos un objetivo imposible. Y nadie se esfuerza de verdad en alcanzar un imposible.
- **Temporales.** Un objetivo sin plazo para alcanzarlo no es un objetivo, sino un deseo genérico que difícilmente se cumplirá. Así que tenemos que asignar un plazo a nuestro objetivo; por ejemplo, en nuestro caso, un año: “Reducir el número de quejas recibido en la unidad de atención al público en un 5% durante 2014”.

Ahora ya tenemos nuestro objetivo SMART: “Reducir el número de quejas recibido en la unidad de atención al público en un 5% durante 2014”.

Dos características necesarias de los objetivos: innovación y mejora.

Los objetivos en la evaluación del desempeño tienen que cumplir otra condición, además de reunir las características SMART: han de ser de innovación o de mejora. Es decir, tienen que suponer que algo que ya se hacía se hará de otra manera, o que se hará mejor. "Reducir el número de quejas recibido en la unidad de atención al público en un 5% durante 2014", por ejemplo, es una mejora. "Convertir en polivalentes la mitad de las ventanillas con atención al público" es una innovación. Los objetivos para la evaluación no pueden ser, en ningún caso, la reproducción de lo que se hace como ya se hace. Si fueran así la evaluación no serviría para mejorar el rendimiento de las unidades, que es el fin principal de la evaluación del desempeño.

El que los objetivos deban ser de innovación o de mejora es un problema relativamente importante para la evaluación, porque implica que, en la mayoría de los casos, no se evaluará parte del trabajo realizado por el evaluado, incluso con frecuencia no se evaluará la mayor parte del trabajo del evaluado. Si, por ejemplo, los objetivos de evaluación del responsable de emisión de nóminas consisten en reducir el número de errores, disminuir el número de nóminas de incidencias o su plazo de elaboración, el trabajo fundamental, la elaboración misma de las nóminas, no se refleja en la evaluación. En este ejemplo los objetivos están, sin embargo, estrechamente relacionados con las funciones esenciales del puesto de trabajo. Si los objetivos de ese mismo responsable fueran "establecer los requisitos funcionales para una nueva aplicación de elaboración de las nóminas" o "colaborar en el diseño y ejecución de cursos de formación sobre elaboración de nóminas", la relación sería menos estrecha, y los objetivos con los que se evaluaría el desempeño del responsable de las nóminas tendrían poco que ver con lo que hace la mayor parte del tiempo.

Muchas personas perciben estas condiciones como injustas, ya que no se evalúa aquello a lo que se dedican fundamentalmente, y que por lo general hacen mejor. Pero si los objetivos no fueran de innovación o mejora no contribuirían a la mejora del rendimiento, y la evaluación no conseguiría su meta más importante. Es esencial trasladar esta idea en el proceso de implantación de la evaluación del desempeño.

Proceso y resultado en los objetivos.

Un dilema que se plantea a la hora de fijar objetivos es si deben ser de proceso o de resultado. Supongamos que existe el proyecto de crear y difundir una red social profesional. En el marco de ese proyecto se asigna al animador de la red el objetivo de "conseguir la inscripción en la red social del 50% de los profesionales a que se dirige antes del 31 de octubre". El objetivo es de innovación, por ser parte de un proyecto nuevo, es específico, está alineado con el plan estratégico del que forma parte el proyecto y tiene un plazo temporal concreto. Pero su resultado no depende por entero de lo que haga el animador. Puede que este haga todo lo posible para alcanzar el porcentaje establecido pero que aun así no se inscriba el 50% indicado. El animador percibirá una evaluación negativa en este caso como una evaluación injusta. Si el objetivo fuera "enviar al menos una newsletter por semana, colgar al menos dos posts por semana en blogs de carácter profesional, etc.", entonces el objetivo sería plenamente alcanzable por el animador, aunque su impacto fuera luego menor al esperado.

El primer objetivo es de resultado, el segundo de proceso. Elegir entre ellos es un dilema porque el resultado es lo que interesa a la organización, pero solo el proceso puede ser

evaluado de manera objetiva. En muchas empresas los objetivos son siempre de resultado. Es difícil decidir qué es mejor porque la contradicción se da entre dos principios de la evaluación: que debe contribuir al aumento del rendimiento de la organización y que el logro de los objetivos debe estar siempre al alcance del trabajador.

3. El problema de la cantidad y la calidad en los objetivos.

La cantidad es siempre más fácil de medir que la calidad. Una de las objeciones más habituales a la evaluación del desempeño es, precisamente, la dificultad que plantea medir objetivos que son necesariamente cualitativos. Esta dificultad puede salvarse de dos maneras:

- Reduciendo la calidad a cantidad, cuando sea posible.
- Estableciendo de antemano un óptimo de calidad que nos permita juzgar el grado en que se logra el objetivo.

Reducir la calidad a cantidad: riesgos y ventajas.

En el primer caso podemos considerar dos ejemplos que se utilizan en la práctica: la evaluación del desempeño que se aplica a los jueces y la que se aplica a los investigadores en la universidad.

En el primer caso, además, naturalmente, de valorar el número de sentencias que un juez resuelve, tenemos que valorar su calidad. Si no fuera así estaríamos favoreciendo el aumento del número de errores judiciales (un ejemplo real es el de un laboratorio médico que revisaba TACs para identificación de tumores; sus empleados eran valorados solo en función del número de TACs que revisaban por día; inevitablemente aumentó el número de falsos negativos: la revisión era demasiado apresurada, y aumentó el número de casos en los que no se identificaban tumores que, sin embargo, sí aparecían en los TACs). En el caso de los jueces no podemos preguntar a las partes sobre la calidad de las sentencias, pero sí podemos conocer el número de apelaciones de que son objeto, y el resultado de esas apelaciones. Así, la calidad de las sentencias se refleja en el porcentaje de las que han sido objeto de apelación, y en el porcentaje de apelaciones que han prosperado y, dentro de estas, en el grado en que se ha revocado la sentencia original.

En el caso de los investigadores, se utilizan los índices que se refieren a la publicación de trabajos científicos, en particular el número de veces que un trabajo es citado en revistas científicas, que se considera un índice de su calidad.

La manera más sencilla de reducir la calidad a cantidad es la encuesta de valoración. En una unidad de atención al público puede solicitarse de los usuarios que rellenen un cuestionario sobre cómo se les ha atendido, lo mismo puede hacerse con los alumnos que asisten a un curso, o con el servicio o unidad que recibe sistemáticamente informes de aquella en la que establecemos objetivos.

Cuando no es posible esa reducción tenemos que fijar un óptimo contra el que evaluar.

Supongamos que un Jefe de Área de Personal Laboral tiene, entre otras funciones, la de elevar al Subdirector General Adjunto del que depende informes favorables o desfavorables sobre las peticiones de contratación de trabajadores temporales que le remiten las distintas unidades del Organismo en que trabajan. Naturalmente, podemos incorporar algunas características SMART que no plantean problemas, como la temporalidad (“elevar informe favorable o desfavorable en un plazo no superior a 5 días desde que se recibió la petición de contratación”), pero la realización en plazo de una tarea determinada no nos dice nada sobre la calidad con que se ha realizado, y esta puede disminuir si es solo el tiempo de realización lo que medimos.

Para poder medir con objetividad la calidad de estos informes tenemos que establecer un óptimo, es decir, un informe-modelo con el que podamos comparar los que el Jefe de Servicio presenta. En este caso concreto, un informe deberá incluir distintos apartados:

- Es posible realizar la contratación desde el punto de vista legal y procedimental: existe plaza vacante; la plaza está dotada presupuestariamente; la unidad ha seguido el procedimiento establecido para realizar estas peticiones; existe autorización previa del Ministerio de Economía y Hacienda.
- La contratación que se solicita es realmente temporal: responde a una necesidad puntual (baja maternal, acumulación de personal de vacaciones en verano, etc.)
- No existe alternativa a la contratación temporal (externalización, asignación de las tareas a otros trabajadores de la unidad, etc.)
- La tarea a realizar por el contratado es esencial y no puede diferirse en el tiempo (se trata de atender al público, y no, por ejemplo, de archivar documentación ya tramitada).

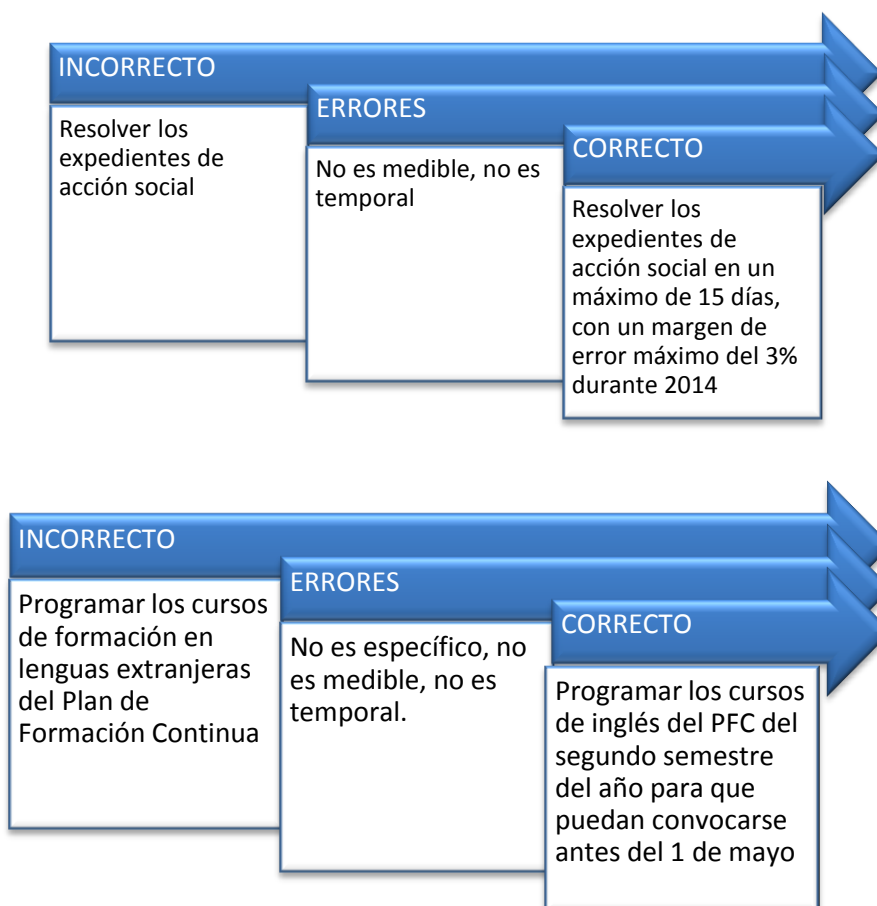
Además, el informe será preciso y conciso, sin extenderse innecesariamente; estará bien redactado; no tendrá faltas de ortografía; estará compuesto con el tipo de letra, interlineado, etc., que se usa en la unidad habitualmente.

Es decir, el informe-modelo establecerá unos contenidos precisos, una estructura clara y unos baremos de calidad formal.

El informe-modelo se elaborará a propósito o bien se utilizará con este fin uno real que se considere óptimo. En todo caso, el Jefe de Servicio tiene que conocer el informe-modelo contra el que será evaluado, y tiene que haber dado su opinión sobre el mismo.

4. Algunos ejemplos.

Veamos ahora algunos ejemplos de objetivos incorrectos (o sea, no SMART) y correctos (o sea, SMART):



Para saber si un objetivo está alineado a las metas de la organización, necesitamos saber esas metas. Para saber si son realistas, necesitamos saber qué recursos tiene la organización. En estos ejemplos no tenemos esa información adicional, luego no podemos valorarlo.

Vamos a ver, antes de pasar a los métodos de establecimiento de objetivos, un ejemplo más de fijación de objetivos que reúnen las características SMART:

La Subdirectora de Formación de un organismo público se ha propuesto mejorar la formación online que se proporciona en el mismo. Para conseguirlo, asigna dos objetivos a su Subdirector Adjunto:

I. Revisar los 6 cursos online que ya se imparten, proponiendo modificaciones (hasta junio de 2014) y llevándolas a cabo (desde junio hasta noviembre). Los cursos deberán mejorar su calificación media actual, de 5, en al menos dos puntos.

II. Programar y ejecutar durante 2014 al menos 4 nuevos cursos online. Estos cursos tendrán que obtener una calificación mínima por los alumnos de 7.

Vemos que estos dos objetivos reúnen las características SMART: son concretos (se refieren a productos bien definidos: un informe con propuestas de mejora en junio y modificaciones en cursos existentes en el primero, 4 nuevos cursos en el segundo); son medibles (hay un número de productos, y hay una calificación a obtener en la evaluación que realicen los alumnos, también es posible seguir a lo largo del año la evolución de los objetivos, ya que los cursos hay que elaborarlos o modificarlos, programarlos, convocarlos y ejecutarlos); están alineados (responden al objetivo estratégico que se ha impuesto el organismo de mejorar la capacitación profesional del personal distribuido en sus distintas sedes en la geografía nacional); han sido establecidos con la participación del Subdirector Adjunto; son realistas, ya que la Subdirección cuenta con el personal especializado capaz de alcanzar estos objetivos y con los recursos técnicos y económicos necesarios; y, por último, están sujetos a plazos temporales.

El Subdirector Adjunto asigna a su vez objetivos a los Consejeros Técnicos que dependen de él:

Al Consejero Técnico 1:

I.1. Realizar una encuesta entre enero y febrero de 2014 entre los alumnos de los cursos online realizados en 2013, para conocer en detalle los defectos de esos cursos que determinaron sus bajas calificaciones.

I.2. Examinar el contenido de los cursos online realizados durante 2013 a la vista de la “Guía de calidad para elaborar cursos online”, de la UNED, y señalar sus errores. Enero y febrero de 2014.

I.3. Entregar en mayo de 2014 un informe sobre los fallos cometidos en el diseño y ejecución de los cursos online, con propuestas concretas que permitan la programación de cursos de mayor calidad durante el segundo semestre de 2013.

I.4. Trabajar con los formadores externos e internos responsables de los cursos que van a reproducirse mejorados en la incorporación de las mejoras correspondientes hasta septiembre de 2014. Programar, convocar y evaluar los 6 cursos modificados, hasta finales de año.

Al Consejero Técnico 2:

II.1. Llevar a cabo entre enero y abril de 2014 las tareas necesarias (encuesta a los jefes de departamento del organismo y a los jefes de las sedes territoriales, consultas con los sindicatos, análisis de los programas de formación de años anteriores, etc.) para entregar a finales de abril una propuesta justificada de 4 nuevos cursos online a realizar en el organismo durante el segundo semestre del año.

II.2. Identificar entre abril y junio de 2014 los formadores internos y externos capaces de dar los 4 nuevos cursos propuestos con la calidad exigida, y proceder, en colaboración con el departamento de gestión económica, a su contratación.

II.3. Programar, en colaboración con los formadores elegidos y teniendo en cuenta la “Guía de calidad para elaborar cursos online” de la UNED y los resultados de la encuesta realizados a los alumnos de los cursos de 2013, convocar y evaluar los nuevos cursos online. Hasta finales de año.

También los objetivos asignados a los dos Consejeros Técnicos reúnen las características SMART.

5. Objetivos individuales y estrategias de la organización 1: asignación de objetivos a partir de un plan estratégico.

Ya hemos visto que una de las características esenciales de los objetivos es que estén alineados con la estrategia de la organización. Es esencial, en primer lugar, porque de otra manera el esfuerzo de las personas que trabajan en la organización, y, en segundo, porque saber cómo contribuye el propio esfuerzo a las metas globales de la organización es un factor clave en la motivación de los trabajadores.

Esto es especialmente importante en las administraciones públicas, en las que muchos puestos de trabajo se dedican a labores complejas en las que la motivación intrínseca es importante, y porque la motivación de muchos empleados públicos es, precisamente, prestar un servicio público: si el funcionario no percibe que lo que hace contribuirá a un mejor servicio público su motivación será más baja.

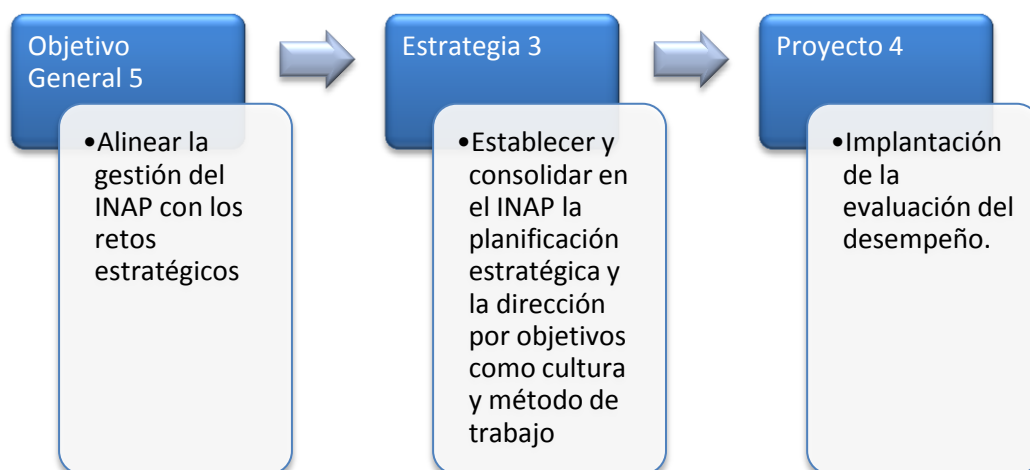
En las administraciones públicas, sin embargo, no es frecuente la existencia de planes estratégicos. En el apartado siguiente de este módulo veremos qué técnicas pueden utilizarse para asegurar el alineamiento de los objetivos individuales con los generales de la organización en este caso.

En cualquier caso, los objetivos individuales han de ser de innovación o de mejora. Los objetivos no pueden reproducir la labor habitual que se realiza sistemáticamente. Si lo hicieran, la evaluación del desempeño no serviría para incrementar el rendimiento de las unidades. Cuando tenemos un plan estratégico, podemos dar por hecho que los objetivos individuales que se deriven de sus líneas estratégicas y de sus proyectos serán de innovación o mejora, ya que innovar y mejorar son las razones de ser de los planes. Cuando no lo tengamos, será este criterio, el de que los objetivos tienen que ser de innovación o mejora, el que nos permitirá identificar y aplicar las técnicas de asignación de objetivos correspondientes.

Establecimiento de objetivos individuales a partir de un Plan Estratégico

La planificación estratégica no es el objetivo de este curso, pero merece la pena detenerse un momento para ver de qué modo podemos establecer objetivos individuales evaluables a partir de un Plan. Vamos a seguir el caso real de establecimiento de objetivos individuales en el INAP con un ejemplo.

El Plan Estratégico General del INAP 2012-2015 tiene 5 Objetivos Generales. El 5º es “Alinear la gestión del INAP con los retos estratégicos”. Este Objetivo General tiene a su vez 4 Estrategias, de las que la 5.3 es “Establecer y consolidar en el INAP la planificación estratégica y la dirección por objetivos como cultura y método de trabajo”. El cuarto Proyecto de esta Estrategia es la “Implantación de la evaluación del desempeño”.



La planificación de este Proyecto se reflejó en una ficha del Plan Operativo:

Proyecto:	5.3.4	Implantación de la Evaluación del Desempeño		
Objetivo General:	5. Alinear la gestión del INAP con los retos estratégicos	Estrategia:	5.3 Establecer y consolidar en el INAP la planificación estratégica y la dirección por objetivos como cultura y método de trabajo.	
Responsable del proyecto:	Carlos Adiego Samper		Gestor del proyecto:	Esther Piccione
Equipo del proyecto:	Carlos Adiego Samper, Esther Piccione, José Luis Masegosa, Fernando Da Cunha.			
Producto o productos del proyecto durante su vigencia como POA (fecha última de entrega, 15 de diciembre de 2013):				
Árbol de dirección por objetivos; evaluaciones del personal; informes sobre el proceso.				
Desarrollo del proyecto:				
Actividad	Responsable de la actividad	Producto	Fecha de entrega.	
Reuniones con los evaluadores para repasar la definición de los objetivos	Equipo del proyecto	Nuevas definiciones de objetivos	Hasta el 5 de abril	
Grabación en la aplicación de los nuevos objetivos	Equipo del proyecto	Parametrización	Segunda semana de abril	
Formación a evaluadores y evaluados sobre la utilización del portal	SG de Gestión Instrumental de los RRHH. Minhap.	Sesiones formativas.	Primera quincena de mayo	
Entrevistas de seguimiento	Evaluadores	Entrevistas	Del 1 al 21 de junio.	
Formación para la realización de la entrevista de evaluación	Equipo del proyecto con apoyo externo.	Sesiones formativas	Primera quincena de noviembre	
Entrevistas finales	Evaluadores	Entrevistas	Diciembre 2013	
Estudio y valoración de los resultados. Propuestas para	Equipo del proyecto	Informe.	Hasta marzo de 2014	

A partir de esta planificación se establecieron distintos objetivos individuales para los miembros del equipo del Proyecto, desde la misma implantación de la evaluación para su responsable hasta la realización de las sesiones de formación, las reuniones con los evaluadores para asegurar la calidad y coherencia de los objetivos individuales, etc.:

Objetivo individual	Explicación	Fecha
Reunión con 15 evaluadores para repasar los objetivos que han asignado	Reunión individual con cada evaluador para garantizar que todos los objetivos que asignan son SMART.	5 de marzo-5 de abril
Estudio estadístico de los resultados de la evaluación del desempeño	Informe de resultados: evaluaciones medias por unidades, por evaluador, etc.	Entrega el 28 de febrero.

Veamos otro ejemplo. El Objetivo General 1 del mismo Plan Estratégico es “Fortalecer el papel institucional del INAP en el ámbito nacional e internacional”. La Estrategia 1ª de este Objetivo General es “Conectar a la sociedad civil con la formación de los empleados públicos y promover el debate en torno a la buena administración”. El cuarto proyecto de esta Estrategia es “Impulsar la formación en administración pública para responsables políticos y cargos públicos”:



Y esta es la ficha correspondiente del plan operativo:

Objetivo General:	1	Fortalecer el papel institucional del INAP en el ámbito nacional e internacional			Estrategia:	1.1	Conectar a la sociedad civil con la formación de los empleados públicos y promover el debate en torno a la buena administración			
Proyecto:	1.1.4	Impulsar la formación en administración pública para responsables políticos y cargos públicos.				Fecha Inicio		Fecha fin		
Objetivo Específico										
Grado de Avance			Estado		POA		Prioridad, Desviación, Alarma		Fecha revisión estado	19-sep-13
Responsable del proyecto:	Carlos Adiego Samper	Gestor del proyecto:		Equipo del proyecto:						
Producto o productos del proyecto durante su vigencia										
Desarrollo del proyecto:										
Actividad			Responsable de la actividad	Hito / Producto			Fecha inicio	Fecha fin/entrega	Estado	
1	Programar dos ediciones al año del curso Liderazgo Público		Carlos Adiego Samper	Primera edición Liderazgo Público			Marzo 2014	Julio 2014	En curso	
2				Segunda edición Liderazgo Público			Septiembre 2014	Enero 2014	Programada	
3										

Este Proyecto del Plan se plasmó en distintos objetivos individuales evaluables en el sistema de evaluación del desempeño. Algunos de ellos:

Objetivo individual	Explicación	Fecha
Programación del curso Liderazgo Público y propuesta de coordinadores de área.	Elaboración de un programa de contenidos y elementos didácticos y propuesta de profesores.	Hasta 31 de enero
Contratación de material multimedia para el curso Liderazgo Público	Elaboración de los pliegos para el contrato negociado sin publicidad y seguimiento de la ejecución del contrato	Hasta el 31 de marzo

Como vemos, es relativamente sencillo establecer objetivos individuales evaluables a partir de un Plan Estratégico.

6. Objetivos individuales y estrategias de la organización

2. Objetivos individuales cuando no existe plan estratégico.

El problema de la fijación de objetivos individuales cuando no se tiene plan estratégico es la alineación de los objetivos: ¿cómo podemos asegurarnos de que los objetivos individuales de nuestro sistema de evaluación del desempeño responden a los generales de la organización cuando estos no son explícitos, no se han expuesto en un plan estratégico?

La tentación inicial en la administración es partir de las funciones o competencias que el organismo o la unidad tengan atribuidas en la ley o el reglamento. Desde esas funciones es aparentemente fácil asignar objetivos. Así nos aseguraremos de que los objetivos están dentro de lo que prevé la norma, no de que respondan a metas globales, que deben referirse siempre al impacto que la organización busca en la sociedad o en otras partes de la administración.

El manual de asignación de objetivos de la Oficina de Gestión de Personal del Gobierno Federal de los Estados Unidos señala dos maneras de asegurar la alineación de los objetivos cuando no hay plan estratégico (aunque los planes estratégicos son obligatorios para la administración federal):

- Preguntar al usuario.
- Analizar los procedimientos de trabajo.

Preguntar al usuario. Todas las unidades de la administración trabajan para alguien, algunas directamente para el ciudadano, otras para otras unidades de la administración o son servicios horizontales. En los dos casos, no es raro que se hagan cosas que nuestros usuarios no esperan de nosotros, y que, al contrario, no hagamos cosas que sí esperan. Los usuarios de las Jefaturas Provinciales de Tráfico, por ejemplo, sufrieron durante años largas esperas en las ventanillas. La DGT intentó resolver el problema de muchas formas, haciendo las ventanillas polivalentes, aumentando el número de ventanillas, etc. Una encuesta entre usuarios permitió encontrar soluciones sencillas hasta que se encontró la definitiva (informatizar los procedimientos en su totalidad): poner, como en las carnicerías, un sistema de distribución de números en el turno, y poner sillas en las salas de atención al público. El objetivo expreso "reducir el número de quejas por las esperas" se alcanzó mediante soluciones propuestas por el usuario.

Analizar los procedimientos de trabajo. Si resulta muy difícil preguntar al usuario, la solución clásica es analizar los procedimientos de trabajo en detalle, y fijar como objetivos las mejoras de cada procedimiento que resulten de los análisis. Hay sistemas de análisis de procedimientos más y menos sofisticados, pero su uso no es complejo y siempre señalan mejoras posibles.

Un Plan Estratégico obliga a la organización a fijar desde el principio en qué queremos innovar y dónde queremos mejorar, pero si no disponemos de él siempre podemos partir de estas preguntas:

- ¿A quién atendemos? ¿Qué le proporcionamos? ¿Qué nuevo producto puede satisfacer mejor sus necesidades? ¿De qué manera podemos innovar el servicio o producto que espera de nosotros para que sus necesidades queden mejor satisfechas? El análisis del cliente, o usuario, o ciudadano nos llevará a la

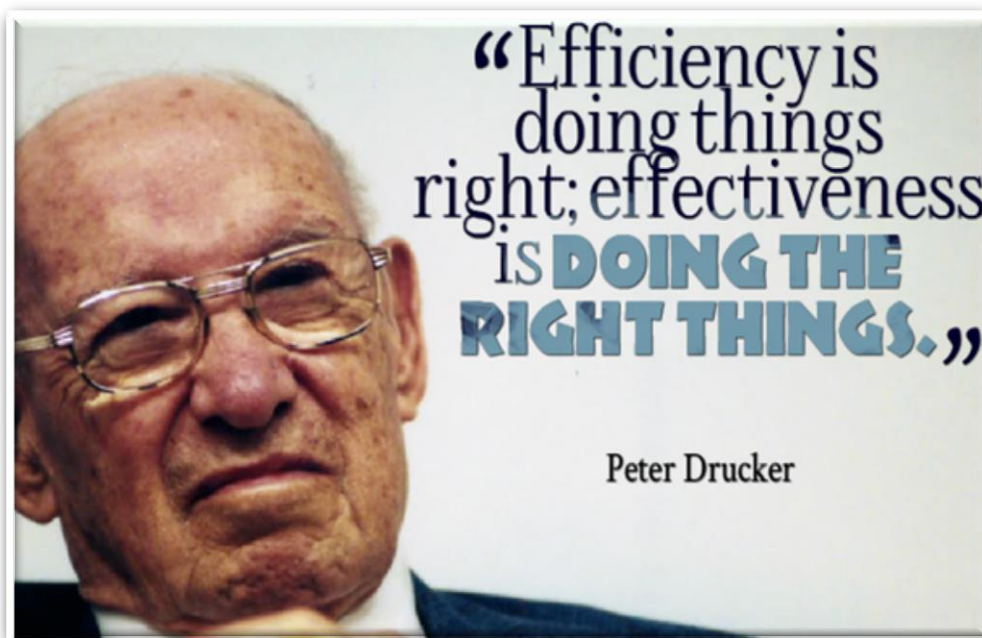
implantación de proyectos de innovación que se reflejarán en nuestros objetivos individuales. **Innovación** es la palabra clave.

- ¿Qué hacemos? ¿Cómo podemos hacerlo mejor? ¿Cómo podemos ser más rápidos, más fiables, más eficaces, más eficientes? ¿Cómo podemos mejorar nuestra manera de hacer las cosas? El análisis de los procedimientos nos llevará a proyectos de mejora que descansarán en obligaciones y objetivos individuales. **Calidad** es la palabra clave.

7. La Dirección por objetivos, un resultado de la evaluación del desempeño.

El establecimiento de objetivos responde al primer elemento, la medición del rendimiento o del logro de resultados, de un sistema de evaluación del desempeño tal y como lo define el EBEP. El resultado del desarrollo de este elemento es necesariamente el de un sistema de Dirección por Objetivos (en adelante DpO). Es decir, podemos considerar que la dirección por objetivos es un subsistema de un sistema de evaluación del desempeño conforme al EBEP.

La dirección o administración por objetivos fue introducida en el mundo de la empresa por Peter Drucker a principios de la década de los 50 del siglo pasado. Drucker formalizó estas técnicas en su libro “The practice of management”, de 1950.



La Dirección por Objetivos tiene hoy menos predicamento que hace años, pero eso no es porque haya pasado de moda o haya ahora cosas mejores, sino porque todas las organizaciones preocupadas por su eficacia la han incorporado de uno u otro modo, con uno u otro nombre.

Cuando asignamos objetivos individuales en el marco de la evaluación del desempeño, el resultado es un árbol de objetivos ordenados según la jerarquía de la organización correspondiente:

Subdirector General/Nivel 30	Objetivo I
Nivel 29	Objetivo I.1
Nivel 28	Objetivo I.1.1
Nivel 26	Objetivo I.1.1.1
Nivel 29	Objetivo I.2
Nivel 28	Objetivo I.2.1
Nivel 26	Objetivo I.2.1.1

En general, suele trabajarse con 4 o 5 objetivos por persona. Si la cabeza de la organización, un Subdirector General, por ejemplo, tiene 5 objetivos, sus subordinados directos, dos Subdirectores Adjuntos y dos Jefes de Área, por ejemplo, tendrán cada uno de ellos otros 5 objetivos, que estarán al servicio de los 5 objetivos de su superior. Y lo mismo ocurrirá hacia abajo en la unidad. De este modo se asegura la alineación de los objetivos.

Como es fácil imaginar, el árbol resultante no se puede reflejar gráficamente en la mayoría de las unidades: los objetivos son demasiados. Pero en una hoja Excel permite visualizar las relaciones funcionales y temporales entre objetivos, y quién depende de quién en un proyecto determinado o en un objetivo de alto nivel o estratégico. Con otras palabras, la Dirección por objetivos es una herramienta de dirección extremadamente útil. Y es un resultado adicional de la evaluación del desempeño.

Veamos un ejemplo real de objetivos SMART ordenados en documento DpO de una unidad de atención telefónica. El plazo para alcanzar estos objetivos es el año natural:

OBJETIVOS NIVEL 26		OBJETIVOS NIVEL 22		OBJETIVOS NIVEL 18	
IV.1	Reducir el número de llamadas que abandonan en cola de espera en la línea 900, de manera que no superen el 20% de las recibidas.	IV.1.1	Reducir el número de llamadas que reciben el mensaje de saturación, de manera que no superen el 20% de las recibidas.	IV.1.1.1	Reducir el número de llamadas que reciben el mensaje de saturación, de manera que no superen el 20% de las recibidas. Indicadores: periodo efectivo en que el puesto de trabajo esté atendido en la jornada laboral, y el número de llamadas contestadas en relación a las recibidas.

3. Competencias.

1.- Qué son las competencias. Su utilidad en la gestión de los recursos humanos

El concepto de competencia no es sencillo. Tiene que ver con el significado habitual de la palabra cuando se utiliza en expresiones como "es una jueza muy competente", o "me arregló el grifo un fontanero incompetente"; cuando afirmamos cosas así lo que estamos diciendo es que la jueza se comporta de tal manera en su trabajo que lo realiza bien o muy bien, y que, por el contrario, la conducta profesional del fontanero no garantiza de ninguna manera la calidad de su labor. Ahora bien, la conducta profesional es el resultado de muchos factores distintos. No se puede decir que una conducta profesional determinada se explica por los estudios que ha realizado el trabajador, o, más en general, por la educación que ha recibido. Tampoco la experiencia, profesional o humana, acaba de explicarla, ni el carácter o la personalidad. Viene a ser una mezcla de todos estos elementos.

Veamos algunas definiciones del concepto de competencia profesional:

- “Las competencias son características personales relativamente estables y causalmente relacionadas con el éxito en el puesto. Esto incluye los conocimientos y habilidades relacionados con el puesto pero también los valores, la autoimagen y los motivos”. Definición de HayGroup utilizada en el estudio que realizó para el Instituto Andaluz de Administración Pública en 2007.
- “Las competencias son las habilidades, conocimientos, experiencia, características y conducta que una persona necesita para realizar un trabajo de manera eficaz”. Hirsch y Strebler⁶.
- “Las competencias son las características conductuales de un individuo directamente relacionadas con el ejercicio eficaz o notable de una tarea”. Boyatzis⁷.
- “Las competencias son la capacidad para tener éxito”. Becking y Hopman⁸.
- “Las competencias son un conjunto de conductas que el empleado debe llevar a cabo en el puesto de trabajo para realizar sus tareas y funciones con competencia”. Woodruffe⁹.

Estas definiciones, similares a muchas otras de este concepto, tienen notas comunes que indican la consistencia en, al menos, la comprensión de la idea de competencia:

⁶ Citados en **The competency movement**. Sylvia Horton, en **Competency management in the public sector. European Variations on a Theme**. Sylvia Horton, Annie Hondeghem y David Farnahm, editors. IOS Press. Amsterdam 2002. p. 4.

⁷ Citado en “Modèles de gestion des compétences en Europe”, Hondeghem, Horton y Scheepers, Revue Française d'Administration Publique, número 116, 2005, página 562.

⁸ En **Excellent Public Leadership, 7 competencies for Europe**. Instituto Holandés de Administración Pública (ROI). La Haya, 2005.

⁹ Citado en “Managing competences in government: State of the art practices and issues at stake for the future” OECD. 2010.P. 13.

- Las competencias son de las personas, y se refieren a los puestos que ocupan. Se habla con frecuencia de las “competencias de la organización”, pero estas no son más que la suma de las competencias que poseen las personas que forman parte de la organización, aunque pueda implicarse con esa expresión la capacidad de la organización para reproducir esa suma a lo largo del tiempo a pesar de la rotación de su personal.
- Las competencias se plasman en el ejercicio eficaz de las tareas propias de un puesto de trabajo.
- Las competencias incluyen actitudes, habilidades y conocimientos.

Estas notas comunes son importantes en el uso que nosotros vamos a hacer del concepto de competencias como elemento de un sistema de evaluación del desempeño: no nos plantea ningún problema el que las competencias sean de las personas, al contrario, es imprescindible que sea así, ya que la EdD es individual, como vimos en el Módulo 1. Pero es esencial que las competencias cuyo dominio exigimos a las personas tengan que ver con los puestos de trabajo que ocupan, de otro modo esa exigencia será algo arbitrario que el empleado no aceptará como legítimo.

Sí resulta problemática la inclusión en la idea de competencias de tres elementos distintos: **las actitudes, las habilidades y los conocimientos**, porque una de las características necesarias de un sistema de EdD que se ajuste al EBEP es la objetividad, y no parece que las **actitudes** puedan ser evaluadas objetivamente, ni siquiera que sea necesario evaluarlas. Si las actitudes forman parte del concepto de competencias es porque éstas pueden ser utilizadas en diferentes aspectos de la gestión de personal que no tienen por qué ser objetivos. Podemos programar formación para los líderes o los jefes de equipo, por ejemplo, para conseguir que controlen la tensión y el estrés, o para que entiendan mejor qué quiere decir “integridad” en el servicio público, pero difícilmente podemos medir esas características. No debemos evaluar el carácter de las personas: no nos interesa cómo son, sólo cómo hacen su trabajo. Recordemos que la evaluación del desempeño tiene que referirse a aspectos del comportamiento del empleado que esté a su alcance modificar. Las actitudes pueden modificarse, y cambian con el tiempo, pero el proceso de evaluación del desempeño no es el marco adecuado para procurar la modificación de las actitudes personales. Se pueden incorporar métodos de detección de actitudes en los procesos de selección de personal (aunque no, desde luego, cuando esos procesos son oposiciones), y también podemos proporcionar formación que favorezca el cambio de actitud de los empleados (frente a un proceso de cambio organizacional, por ejemplo), pero las actitudes son disposiciones de ánimo de difícil valoración objetiva que resulta arriesgado incorporar a un sistema de evaluación. Debemos ceñirnos, siempre que sea posible, a la valoración de comportamientos observables y no de las actitudes que los soportan.

Algo parecido puede decirse respecto a los **conocimientos**. Los conocimientos de arquitectura de un arquitecto no son evaluables en el marco de la EdD; debemos suponer que los posee. Aun así, la mayoría de los diccionarios de competencias utilizados en EdD incorporan un apartado dedicado a conocimientos, porque el ejercicio correcto de la mayoría de los puestos de trabajo implica la actualización de los mismos con la finalidad de mantener al día las destrezas necesarias para su desempeño.

Dicho de otra manera, en la definición de “competencia” ha existido siempre una tensión entre la búsqueda de la excelencia (que es el enfoque norteamericano) y el mero

cumplimiento de estándares de conducta adecuados a puestos de trabajo concretos (que es el enfoque británico y más en general europeo)¹⁰.

Esto quiere decir que no podemos utilizar un concepto genérico de competencias, que estamos obligados a adaptar las competencias al fin específico de la evaluación del desempeño: un diccionario de competencias puede incorporar competencias de todas clases si lo utilizamos para la gestión integral de los recursos humanos, pero solo escogeremos algunas de ellas para la evaluación del desempeño.

Adoptaremos, por tanto, un concepto específico de competencias útil para la evaluación del desempeño:

Las competencias son las habilidades o destrezas que una persona necesita tener para desempeñar correctamente el puesto de trabajo que ocupa.

Ejemplos de competencias

Dos del **diccionario de competencias para directivos de la AGE elaborado por la Universidad Autónoma de Madrid por encargo del INAP en 2003.**

Flexibilidad / Capacidad de adaptación

Definición: Hace referencia a la capacidad para entender y adaptarse a los cambios que producen en el entorno general de la Administración, o a nuevas situaciones. En definitiva se refiere a la versatilidad del comportamiento para adaptarse a diferentes contextos, situaciones, personas, condiciones, etc.

Visión global

Definición: Capacidad para comprender el papel de la AGE en toda su extensión y anticipar su proyección de futuro, así como ser consciente del papel de la Administración en la Sociedad. Implica además el conocimiento de la propia Administración y su entorno (estructura, procedimientos, normas y servicios) en términos tanto formales como informales.

Dos del **diccionario de competencias utilizado por la Dirección General de Costes de Personal y Pensiones Públicas en su sistema de evaluación del desempeño a partir de 2011.**

¹⁰ OECD, op. cit., p. 12.

Flexibilidad

Definición: Poseer capacidad de escuchar y de adaptar los enfoques y decisiones a circunstancias o situaciones cambiantes.

Planificación

Definición: Tener previsión y anticipación razonable y realista de las necesidades futuras y establecer objetivos y medios para alcanzarlos.

Dos del **diccionario utilizado por HAY Group en el estudio sobre competencias para directivos que realizó para la Junta de Andalucía en 2006.**

Flexibilidad

Definición: Es la habilidad de adaptarse y trabajar eficazmente en distintas y variadas situaciones y con personas o grupos diversos. Supone entender y valorar posturas distintas o puntos de vista encontrados, o bien adaptar el propio enfoque a medida que la situación lo requiera, o bien cambiar o aceptar sin problemas los cambios en la propia organización o en las responsabilidades del puesto.

Iniciativa

Definición: Se refiere a: **1)** Identificar un problema, obstáculo u oportunidad y **2)** llevar a cabo acciones para dar respuesta a ellos. Por tanto, puede verse la Iniciativa como la predisposición a actuar de forma proactiva y no sólo limitarse a pensar en lo que hay que hacer en el futuro. El marco temporal de esta escala va desde terminar proyectos pasados o actuales hasta la búsqueda de nuevas oportunidades. (No está incluida la elaboración de planes o presupuestos anuales).

Dos del **diccionario de competencias utilizado por la administración federal de los Estados Unidos en la gestión del *Senior Executive Service***, la alta función pública federal.

Flexibilidad

Definición: Está abierto al cambio y a la información nueva. Se adapta rápidamente a la aparición de nuevos datos, obstáculos inesperados o condiciones cambiantes.

Iniciativa

Definición: Establece objetivos y prioridades y ejecuta planes consistentes con los intereses a largo plazo de la organización en un entorno global. Aprovecha las oportunidades y salva los riesgos.

En estos ejemplos vemos cómo distintas organizaciones abordan habilidades y destrezas similares para puestos de trabajo encomendados a directivos. Las definiciones son distintas en parte porque los puestos de trabajo a que se refieren son distintos, pero lo son también porque se enmarcan en diccionarios de competencias distintos, que incorporan aspectos distintos de esas mismas habilidades en competencias diferentes. Luego veremos cómo se construyen estos diccionarios, de los que incluimos varios en los Documentos de referencia del módulo.

Vamos a examinar en qué administraciones públicas y para qué, además de para la evaluación del desempeño, se utilizan los marcos competenciales.

1.1 Dónde y para qué se utilizan marcos competenciales o listados de competencias

La denominada "gestión integral por competencias", es decir, el uso de las competencias y los marcos competenciales como herramienta fundamental en la gestión de los recursos humanos es bastante raro, aunque relativamente común en las administraciones y empresas anglosajonas. Es más frecuente, fuera de ese ámbito, encontrar usos parciales de los diccionarios de competencias.

Las competencias pueden utilizarse en los siguientes ámbitos de la gestión:

- En la selección de personal. La selección por competencias es bastante utilizada en las empresas y, en particular, de manera más o menos rigurosa, en las empresas dedicadas a selección de personal para otras empresas.
- En la promoción o carrera profesional.
- En la asignación de retribuciones. Aunque es más común utilizar el logro de objetivos para asignar la parte variable de las retribuciones, también puede incorporarse la valoración de las competencias profesionales a esa asignación. Es lo que hace el EBEP.
- En la formación. El establecimiento de marcos competenciales permite identificar las carencias de las personas, y por tanto de las organizaciones donde trabajan, respecto a competencias concretas, y programar las acciones formativas necesarias para remediarlas.
- En la evaluación del desempeño.

En general, puede decirse que la gestión basada en marcos competenciales se ha extendido y afianzado en las administraciones públicas de los países anglosajones. Estados Unidos, el Reino Unido¹¹, Australia, Nueva Zelanda, Canadá o Irlanda utilizan estos marcos para el reclutamiento, la evaluación (con sus consecuencias retributivas y en la promoción profesional) y la formación. En la Europa continental, Holanda y Bélgica son los únicos países que han adoptado las competencias como herramienta principal de gestión de los recursos humanos en el ámbito público. Bélgica tiene quizá el sistema integral de gestión por competencias más desarrollado de la Europa continental.

En los demás países europeos, el impacto de la gestión por competencias ha sido menor y más fragmentario. La razón de esta diferencia es, con toda probabilidad, las constricciones que el derecho administrativo impone en países de tradición legalista/administrativista: allí donde la gestión de los recursos humanos se plasma en leyes o decretos detallados, por lo general negociados y acordados con las organizaciones sindicales, resulta más difícil introducir marcos competenciales. Aun así, Bélgica ha basado en estos marcos su plan de reforma administrativa: “El marco competencial es el hilo conductor del Plan Copérnico y, por tanto, es un concepto integrador para la Gestión de Recursos Humanos como un todo y para los distintos procesos de gestión de personal. La filosofía de la persona correcta en el puesto adecuado, desarrollo continuo y conexión con los objetivos organizacionales, típicos de los marcos competenciales, se pueden encontrar en esta nueva aproximación”, Hondeghe y Parys¹².

En Alemania sólo se ha implantado la gestión por competencias en algunos Länder y en algunos ayuntamientos. En Francia el uso de competencias ha seguido un camino peculiar. Ciertos “grandes cuerpos”, como los Ingenieros de Minas o de Puentes y Caminos las tienen en cuenta desde hace tiempo en la formación y en las carreras profesionales de sus miembros; una aplicación que tiene que ver con la cobertura de puestos directivos, no estrictamente profesionales. Más recientemente, la definición de “profesiones” u “oficios” (*métiers*) que se está desarrollando en la administración estatal francesa apunta a una “nacionalización” del concepto anglosajón. La última edición del *Répertoire Interministériel des Métiers de l'État* incorpora el concepto expresamente, y en la descripción de los más de 260 empleos tipo que contiene se describen las competencias o habilidades que son necesarias para desempeñarlos con éxito. En septiembre de 2011 se publicó el *Dictionnaire interministériel des compétences des métiers de l'État*, que viene a completar el trabajo anterior y que clasifica a las competencias en saber hacer, saber estar y conocimientos.

Además de entre distintos países y administraciones, existen diferencias respecto a los campos en los que se usan marcos competenciales. La aplicación integral (selección, retribuciones, carrera y formación) es propia de los países anglosajones, aunque en ningún caso se trata de una aplicación exclusiva; las cualificaciones profesionales, entendidas como grados académicos

¹¹ El gobierno del Reino Unido aprobó el año pasado un [nuevo marco competencial](#) para su administración pública, que debe acompañar la profunda reforma de la función pública emprendida en aquel país.

¹² en Horton, op. cit., p. 57.

formales, siguen teniendo peso en todas partes, al igual que la antigüedad como algo distinto de la experiencia profesional específica.

En todo caso, sí puede decirse que, en mayor o menor grado, los marcos competenciales se utilizan en la formación de directivos en todas partes. En la medida en que se reconoce la existencia de directivos públicos profesionales, es decir, empleados públicos cuya profesión es dirigir, se incluyen en su formación las habilidades directivas. Además de los conocimientos técnicos específicos, que se adquieren inicialmente en la universidad, se forma a los directivos en técnicas gerenciales como la planificación o la gestión prospectiva de los recursos humanos, y también en competencias sociales o interpersonales como la comunicación, la negociación o la resolución de conflictos.

2.- Cómo se describen las competencias.

A la vista de cómo hemos definido las competencias en el apartado anterior, comprendemos que su descripción es muy importante para el buen funcionamiento de un sistema de evaluación del desempeño que las incluya.

De la descripción de una competencia depende el que sea aceptada como tal, es decir, el que las personas que ocupan los puestos de trabajo a los que les asignemos esa competencia acepten que se puede evaluar su comportamiento respecto a ella.

Uno de los ejemplos de competencia que hemos visto, y que aparece de un modo u otro en todos los diccionarios, es la **flexibilidad**.

El diccionario de la Real Academia define **flexibilidad** como “cualidad de flexible”, y dice que es flexible:

1. Lo que tiene disposición para doblarse fácilmente.
2. Quien en un enfrentamiento se pliega con facilidad a la opinión, a la voluntad o a la actitud de otro o de otros.
3. Lo que no se sujeta a normas estrictas, a dogmas o a trabas.
4. Lo que es susceptible de cambios o variaciones según las circunstancias o las necesidades.

El diccionario de sinónimos y antónimos de Espasa-Calpe, por su parte, relaciona la flexibilidad con la ductilidad, la elasticidad, la maleabilidad...y también con la tolerancia, la contemporización o el amoldamiento.

Como competencia profesional, la flexibilidad es una de las que se asignan siempre a puestos de carácter directivo. Pero no esperamos de un directivo que se doble fácilmente, o que fácilmente se pliegue a la voluntad de otros; sí esperamos, en cambio, y al menos en un directivo público, que se sujete a normas estrictas. Esperamos que sea dúctil y elástico, pero no necesariamente que sea tolerante o contemporizador.

Es decir, que **no nos sirven las definiciones de las palabras** que dan los diccionarios de la lengua.

Nuestras competencias son **conductas** que hay que **describir** de manera que podamos comparar la descripción con las conductas reales de quienes ocupan los puestos, o con las de quienes aspiran a ocuparlos.

Hay que tener en cuenta, además, que una competencia profesional forma parte siempre de un diccionario o listado de competencias. Lo que describiremos con ella será un aspecto de una conducta global, por lo que esa descripción tiene sus límites en las descripciones de otros aspectos relacionados de esa misma conducta. Si en nuestro diccionario incorporamos como competencias **flexibilidad, creatividad, iniciativa, orientación a resultados y orientación al usuario**, tendremos que asegurarnos de que no hay solapamientos entre ellas, y que cada una de ellas es relevante por sí misma. Por eso no se elaboran nunca competencias aisladas, lo que se hace es **construir diccionarios**.

2.1 Distintas formas de describir las competencias

Todos los diccionarios de competencias comparten al menos dos elementos:

- La palabra o palabras que le dan nombre: **Comunicación, o Comunicarse con otros, o Comprensión Interpersonal.**
- Una definición más o menos breve de la competencia: **“Se refiere a la capacidad para transmitir mensajes con claridad, precisión y credibilidad, adecuándolos al escenario y al interlocutor. Es también la capacidad para escuchar y mantener una postura abierta al diálogo. Implica además la habilidad para establecer y mantener relaciones cordiales con personas de diferentes niveles de la Administración, y en diferentes ámbitos, cuya cooperación puede resultar relevante en determinadas situaciones”, o bien “varía la comunicación de ideas o información para asegurarse de que es comprendido”.**

Como hemos dicho, el nombre y la definición inicial de la competencia están en relación con el diccionario de competencias global y con el uso que le vayamos a dar.

Es raro que un diccionario se quede en estos dos únicos elementos, ya que en sí mismos difícilmente serán suficientes para evaluar el desempeño de la competencia. Para eso necesitamos algo más, una concreción mayor que nos indique con más precisión los comportamientos a los que nos referimos.

Para conseguir esa mayor concreción se utilizan, en general, los siguientes métodos:

- Añadir a la descripción inicial una lista de conductas asociadas.

- Añadir a la descripción inicial una lista de conductas positivas asociadas y otra de conductas negativas.
- Añadir a la descripción inicial una lista nivelada o escalonada de conductas.

Vamos a ver un ejemplo de cada uno de ellos referido a esta competencia, la de **Comunicación**, que es común a la mayoría de los diccionarios con ese mismo nombre o uno similar:

Lista de conductas asociadas

Del diccionario elaborado por la UAM para el INAP en 2003, referido a los directivos de la AGE:

Comunicación

Definición: Se refiere a la capacidad para transmitir mensajes con claridad, precisión y credibilidad, adecuándolos al escenario y al interlocutor. Es también la capacidad para escuchar y mantener una postura abierta al diálogo. Implica además la habilidad para establecer y mantener relaciones cordiales con personas de diferentes niveles de la Administración, y en diferentes ámbitos, cuya cooperación puede resultar relevante en determinadas situaciones.

Comportamientos:

- Expresar con claridad y concisión las ideas, los hechos y las decisiones. Transmitiendo la información de manera ordenada y estructurada para facilitar la comprensión del mensaje.
- Adaptar los contenidos y características del mensaje a las peculiaridades de cada interlocutor.
- Cuando es necesario expresarse en público, mantener la atención de la audiencia y transmitir el mensaje adecuadamente.
- Comprobar que los interlocutores entienden el mensaje (realizar preguntas, prestar atención a sus gestos...).
- Comunicarse con eficacia con interlocutores de diferentes administraciones.
- Promover y facilitar una comunicación fluida entre los diferentes niveles de la Administración Pública.
- Comunicar con seguridad y confianza, transmitiendo credibilidad al interlocutor.
- Mantener una actitud abierta al diálogo, escuchar a sus interlocutores y entender los diferentes puntos de vista. Sin que ello suponga necesariamente renunciar a sus propios planteamientos.
- Promover reuniones o entrevistas con diferentes implicados en la Administración con el fin de obtener y proporcionar información de primera mano.

Listas asociadas de conductas positivas y negativas.

Del diccionario de competencias de la administración de la Comunidad Autónoma de Aragón. La competencia no es en este caso la de Comunicación, que como tal no existe en este diccionario, sino la denominada Desempeño Transversal, que en buena medida incorpora la competencia de comunicar eficazmente:

CI.04. DESEMPEÑO TRANSVERSAL.

Capacidad de cooperar y compartir información necesaria con otros profesionales y con otras unidades organizativas de la Administración para la consecución de objetivos comunes, sin miedo a perder valor. Implica capacidad para entender el carácter horizontal y global de la información y la comunicación en la Administración y la capacidad para entender el papel del propio trabajo en el contexto organizativo. Capacidad de colaborar más allá de las fronteras formales.

	Conductas positivas	Conductas negativas
Ejemplos de conductas asociadas	• En los procesos de cambio, su preocupación es la mejora global de la administración y no las modificaciones que ocupan únicamente a su unidad de trabajo. • Al atender a un ciudadano o cliente interno o externo, es capaz de ver su situación global detectando todas sus necesidades, independientemente de que su área de trabajo sólo cubra una parte de estas. • Conoce todas las áreas de trabajo de la administración que están relacionadas con la suya y que, de forma conjunta, cubren las necesidades de los ciudadanos. • Conoce las técnicas, procesos y procedimientos de trabajo que relacionan su unidad con el resto de la organización. • Conoce la importancia y la contribución de su unidad en la cadena de prestación de servicios al ciudadano. • Tiene una visión global de la finalidad que tiene el conjunto de las unidades organizativas que se interrelacionan con la suya • Sigue los protocolos establecidos para archivar y consultar información. Estructura la información para que pueda ser utilizada. • Comprende que la información es un bien que se debe compartir. Facilita generosa y amablemente la información de la que dispone. • Participa, con otros profesionales, en el diseño de procesos de trabajo que mejoren el servicio. • Establece redes y contactos con otros profesionales ajenos a su unidad administrativa y establece protocolos de actuación que recojan y den oficialidad a estos contactos. • No tiene miedo a difundir y compartir los resultados de su trabajo. Divulga los resultados para que puedan ser aprovechados por otros. • Fomenta reuniones entre distintas unidades.	• Su esfuerzo se centra en su interés y exclusivamente en la actividad de su unidad organizativa, evitando el trabajo en equipo. • Desatiende los requerimientos de información y colaboración de los responsables de otras unidades organizativas. • Tiene una visión parcial de las unidades organizativas y procesos de la Administración. • Sólo ofrece la información que le exige directamente su superior. Cree que tener información es tener poder y teme perderlo. • No muestra interés por seguir los protocolos establecidos para archivar y consultar información. • Nunca realiza informes sobre los resultados de su actuación. Nadie sabe muy bien a qué se dedica. • Evita los encuentros organizados para reforzar y favorecer las relaciones personales entre los compañeros de trabajo.

Lista nivelada o escalonada de conductas.

Del diccionario de competencias de la consultora HAY Group, que se utilizó en el estudio que hizo esta empresa sobre las competencias de los directivos de la Junta de Andalucía en 2006. En este caso las competencias son dos, Comprensión Interpersonal e Impacto e Influencia, que en el diccionario de HAY incluyen todos los aspectos que tienen que ver con la comunicación:

11. COMPRENSIÓN INTERPERSONAL

Pregunta clave: ¿Es consciente esta persona de lo que los demás sienten y piensan aunque no lo digan?

Comprensión Interpersonal implica querer entender a los demás. Es la habilidad para escuchar, entender correctamente los pensamientos, sentimientos o preocupaciones de los demás aunque no se expresen verbalmente o se expresen parcialmente. Esta competencia mide la creciente complejidad y profundidad que supone entender a los demás; puede también incluir la sensibilidad intercultural.

Esta persona:

1. Entiende los sentimientos o su razón. Capta los sentimientos de una persona en un momento dado o su razón explícita, pero no ambas cosas.
2. Entiende los sentimientos y su razón. Entiende a la vez los sentimientos de los demás y su razón explícita.
3. Entiende los porqués. Entiende el sentido o el porqué los demás actúan en ese momento de una determinada manera, aunque estos no lo expliquen o lo hagan de una forma incompleta o imprecisa, o bien consigue que los demás voluntariamente actúen en la dirección que él quiere; es decir, utiliza su comprensión de los otros para lograr que actúen en la forma que él desea.
4. Comprende las razones de fondo. Entiende los problemas de fondo de los demás. Comprende las razones principales de los sentimientos, preocupaciones y comportamientos más arraigados de otras personas. O bien da una visión completa de los puntos fuertes y débiles de los demás.

13. IMPACTO E INFLUENCIA

Pregunta clave: ¿Utiliza la persona deliberadamente estrategias o tácticas de influencia?

Impacto e Influencia implica la intención de persuadir, convencer, influir o impresionar a los demás para que contribuyan a alcanzar los objetivos propios. Está basado en el deseo de causar un efecto específico en los demás, una impresión determinada o una actuación concreta cuando se persigue un objetivo.

Notas para la codificación: Los niveles 2 y 3 se refieren a medidas de persuasión poco sofisticadas (el mismo comentario se puede hacer a otra persona en una situación similar). En los niveles 4 a 6 los argumentos se adaptan a las situaciones concretas, e implican cierta Comprensión Interpersonal y/o Conocimiento Organizativo. Una o ambas pueden

codificarse también si hay suficiente evidencia. Si una persona utiliza distintos enfoques para un mismo problema, codificar con el nivel 5 ó 6. No codificar estas acciones por separado.

Esta persona:

1. Demuestra la intención aunque no actúe. Intenta producir un impacto determinado sobre los demás; muestra preocupación por la reputación, el status, la apariencia, etc., pero no lleva a cabo ninguna acción concreta.
2. Utiliza una única acción para persuadir. Utiliza directamente la persuasión en una discusión o presentación sin llegar a adaptar los argumentos al nivel o a los intereses de su interlocutor (por ejemplo: hace referencia a razones, datos, sus motivaciones personales, usa ejemplos concretos, gráficos, demostraciones, etc.).
3. Utiliza acciones múltiples para persuadir. Elabora varios argumentos o puntos de vista para una presentación o discusión, aún sin tomar en consideración el nivel o los intereses de su interlocutor. Incluye la preparación cuidadosa de los datos para una presentación o la elaboración de dos o más argumentos en una presentación o discusión.
4. Calcula el impacto de las palabras o acciones. Adapta la presentación o discusión para atraer el interés de los demás.

Piensa de antemano en el efecto que una acción o cualquier otro detalle producirá en la imagen que los demás tienen de él.

Lleva a cabo acciones inusuales o singulares especialmente pensadas para producir un impacto determinado. Se anticipa y se prepara para las reacciones de los demás.
5. Utiliza influencias indirectas. Usa cadenas de influencia indirectas: Con A se obtiene B, B nos llevará a C, etc. Utiliza una estrategia formada por diferentes y sucesivas acciones para influir en los demás, adaptando cada acción al interlocutor implicado. Utiliza expertos u otras personas para influir.
6. Utiliza estrategias de influencia complejas. Fomenta coaliciones para apoyar ideas, consigue apoyo "entre bastidores", da o retiene información para crear determinados efectos, utiliza habilidades de conducción de grupos para guiar o dirigir a un grupo de personas.

Cada uno de estos métodos nos remite a diccionarios distintos, que pueden ser utilizados para cosas distintas (selección, formación, evaluación del desempeño). En principio, cuanto más detallada sea la descripción de una competencia, más fácil resultará su evaluación. Si además lleva incorporada una escala, como en el último ejemplo, más sencillo será adecuarla a la escala propia que estemos utilizando en la evaluación. Hay que recordar, a la hora de elaborar un diccionario de competencias para evaluar el desempeño que lo que buscamos es **comparar la conducta profesional real de un funcionario o contratado laboral con la conducta profesional óptima teórica que describe la competencia**. De ahí la importancia de la calidad de esta descripción.

Hay que señalar, sin embargo, en este último caso, que hay una diferencia importante entre nivelar o escalar una competencia para señalar los distintos niveles de ejercicio que pueden presentarse para ella en un mismo puesto de trabajo, que hacerlo para señalar el nivel global de ejercicio de la misma que se espera en diferentes puestos de trabajo. Es decir, no se espera, ni es exigible, la misma capacidad de comunicación en un auxiliar que en un directivo. El ejercicio de la competencia de Comunicación que puede ser excelente para un auxiliar puede resultar insuficiente para un directivo.

3. Los diccionarios o listados de competencias.

Todos los puestos de trabajo, incluso los más sencillos, exigen de quienes los ocupan un conjunto de habilidades o destrezas para su desempeño correcto. La conducta de un empleado es el resultado del manejo de distintos elementos: conocimientos profesionales, capacidades personales, disposiciones psicológicas.

Pensemos en el auxiliar que ocupa el puesto de "información al público" en una oficina cualquiera, de la Seguridad Social, de una Jefatura Provincial de Tráfico, en una biblioteca. ¿Qué debe saber? ¿Qué técnicas debe dominar? Rápidamente se nos ocurren algunas competencias para ese puesto de trabajo: cierta facilidad de expresión, capacidad para escuchar, capacidad para analizar lo que se le pregunta y "traducirlo" al lenguaje administrativo, adaptación a distintos tipos de público, flexibilidad ante situaciones imprevistas, buen conocimiento de la organización en la que trabaja y de los servicios que presta.

Cada uno de los puestos de trabajo de la organización supone un haz de competencias distintas. Algunas de esas competencias serán comunes para muchos puestos de trabajo, otras solo para unos pocos. Podemos definir así el **diccionario de competencias**:

Diccionario de competencias: conjunto de todas las competencias necesarias para el desempeño correcto de todos los puestos de trabajo de una organización determinada.

Partiendo de esta definición podemos descubrir algunas características comunes a todos o a la mayoría de los diccionarios competenciales:

- Algunas competencias serán pertinentes para todos o para la mayoría de los puestos de trabajo, otras no, así que un diccionario se compondrá por lo general de **competencias genéricas y de competencias específicas**. Las competencias genéricas afectan de un modo u otro y en una medida u otra a todos o a la mayoría de los

puestos de trabajo. En general, hay que saber trabajar en equipo, por ejemplo, en la mayoría de los puestos de trabajo. Las competencias específicas son propias de conjuntos de puestos de trabajo que por lo general pertenecen a ámbitos funcionales concretos, y se refieren a conocimientos técnicos propios de esos ámbitos. Elaborar diccionarios de competencias, por ejemplo, es una competencia específica de puestos de trabajo del área de recursos humanos.

- Las mismas competencias **se aplicarán en grado distinto o de distinta manera a diferentes puestos de trabajo**. Cierta capacidad de expresión o comunicación es exigible en la mayoría de los puestos, pero no se exigirá de la misma manera al Jefe de Comunicación de un Ministerio que a un Jefe de Área de Contratación.
- La **descripción** de una competencia tendrá que ser lo bastante extensa como para resultar **lo más precisa posible**, de manera que cualquiera pueda entender a qué comportamiento concreto se refiere.
- El conjunto de competencias de un diccionario deberá ser consistente, **sin que haya contradicciones ni solapamientos entre ellas**.

De lo dicho podemos concluir que elaborar un diccionario de competencias no es tarea sencilla, como tampoco lo es aplicarlo una vez desarrollado, en particular en la evaluación del desempeño.

Si construimos un marco competencial para elaborar un programa de formación no tendremos demasiadas dificultades en su aplicación; si utilizamos el diccionario para la selección es posible que nos encontremos con algunos problemas, pero en general presentarse a un proceso selectivo es voluntario, y quien se presenta debe aceptar las reglas de juego; pero si el diccionario lo utilizamos para evaluar el desempeño de los empleados, es decir, para decidir sobre su carrera profesional y sobre sus retribuciones, entonces podemos encontrarnos con todo tipo de resistencias, nos enfrentaremos a críticas fundadas y a intereses particulares y colectivos. **Hay que ser muy cuidadoso en la construcción de un marco competencial para la evaluación del desempeño.**

Los problemas, además, no se terminan con el desarrollo del diccionario. Una vez tengamos uno sólido, consistente, adecuado para los puestos de trabajo de nuestra organización y aceptado mayoritariamente por sus miembros, nos enfrentamos a la tarea de aplicarlo, es decir, en primer lugar, de asignar a cada puesto de trabajo concreto las competencias del diccionario que son relevantes para su desempeño, y en segundo, de juzgar o valorar la conducta profesional del empleado o trabajador en relación con las competencias que hemos asignado a su puesto de trabajo.

En los dos siguientes apartados abordaremos la construcción de listados de competencias y la asignación de competencias a los puestos de trabajo. La valoración de los comportamientos profesionales en lo que se refiere a las competencias que les hemos asignado la trataremos en el siguiente módulo de este curso, el dedicado a la entrevista de evaluación.

4. Como se construye un marco competencial. Agrupación de las competencias

Elaborar un listado de competencias puede ser muy laborioso y resultar técnicamente difícil. De un modo u otro, elaborar un listado adecuado para una organización concreta exige conocer en profundidad el contenido de los puestos de trabajo afectados. Hay varias maneras o distintos enfoques a la hora de alcanzar ese conocimiento, que corresponden a técnicas distintas.

No podemos examinar aquí exhaustivamente esas técnicas, y tampoco merece la pena hacerlo. Lo que pretende este curso es permitir a los participantes participar de una manera activa y positiva en la implantación de la evaluación del desempeño en una unidad de la Administración General del Estado. En el último módulo del curso veremos cómo se están realizando esos procesos de implantación en la práctica, y cómo se están construyendo los correspondientes marcos competenciales. Adelantaremos solo que, dadas las características de la AGE, es conveniente una aproximación pragmática al proceso, y que llevará algún tiempo adquirir la experiencia y los conocimientos necesarios para permitir que los diccionarios de competencias desarrollen todas sus potencialidades en nuestra administración.

4.1 Distintas aproximaciones al problema

Una organización puede encarar la elaboración de un listado de competencias de tres modos:

- Asumir un listado ya existente, desarrollado por otra organización y adaptarlo a sus necesidades.
- Contratar una consultora especializada externa para que desarrolle el marco.
- Construir un marco competencial desde cero con sus propios medios.

Solo una gran empresa, que cuente con un departamento de recursos humanos bien dotado, puede asumir el tercero. El segundo es quizá el más frecuente, pero no el más útil en nuestro caso, ya que la adecuación a lo que podemos llamar las categorías culturales de la organización es una cualidad imprescindible para el éxito de un marco competencial, y las administraciones públicas españolas son organizaciones peculiares, con una idiosincrasia que por muchas veces resulta refractaria a los análisis y los instrumentos utilizados por las consultoras. Es la primera aproximación la que es seguramente la más adecuada en nuestro caso, y en todo caso, como veremos, la que se está utilizando. Como la adaptación de diccionarios de competencias preexistentes a una organización cualquiera exige un método riguroso, es habitual que las administraciones trabajen en esa adaptación con expertos externos o consultoras.

Sea el que sea el enfoque que adoptemos, la elaboración de un listado competencial tiene necesariamente que sujetarse a tres principios:

Participación.

En la construcción de un marco competencial deben participar todos: no pueden hacerlos las unidades de personal, que no siempre saben en qué consiste cada puesto de trabajo concreto, ni los responsables intermedios o superiores, que tampoco conocen en profundidad todos los aspectos de las tareas de sus subordinados. Para entender cada puesto de trabajo hay que ir a la fuente: la persona que lo ocupa. De algún modo, y aunque lleve tiempo llegar a tener el listado más adecuado, tiene que participar un número adecuado, estadísticamente significativo, de empleados.

Comunicación.

La evaluación del desempeño en general, y la utilización de marcos competenciales en particular, tienden a poner nerviosa a la gente. Hay que decir que vamos a desarrollar ese marco, y hay que explicar cómo vamos a hacerlo y a utilizarlo.

Relevancia

Las competencias del marco tienen que ser relevantes para todos o casi todos los puestos de trabajo, de manera que cualquiera pueda ver que el marco le afecta personalmente. Por ejemplo, en pocos puestos de trabajo es necesario saber comunicarse correctamente por escrito, pero en muy pocos es innecesario saber comunicarse oralmente.

Sabiendo que debemos respetar estos principios, vamos a ver ahora qué pasos tenemos que seguir en la construcción de un marco de competencias:

1. En primer lugar, **definiremos el uso del marco**. Nosotros ya sabemos que nuestro objetivo es la evaluación del desempeño, que afecta, según la Ley, a prácticamente todos los aspectos de la gestión de personal: carrera profesional, formación, retribuciones, etc. Esto quiere decir que nuestro marco tiene que ser amplio y rico, capaz de reconocer múltiples aspectos de una gran cantidad de puestos de trabajo. Crearemos después un **equipo de trabajo del marco de competencias**. Así podremos incorporar a gente de todas las áreas y de varios niveles de responsabilidad, y tendremos también la oportunidad de formar a personas que puedan asegurar el desarrollo y la actualización y mejora continuas de nuestro listado.
2. El segundo paso es **reunir la información necesaria**. Hay varias técnicas que podemos utilizar con este fin:
 - a) **Observación**. Podemos observar a la gente cuando trabaja. Esta técnica es la más apropiada en la mayor parte de los trabajos manuales y también en algunos que tienen que ver con la atención al público. Observar la manera de trabajar, aunque no sea para elaborar listados de competencias, es fundamental en la evaluación del desempeño: solo observar y anotar puede asegurar la objetividad en la evaluación, como veremos en el próximo módulo.
 - b) **Análisis del puesto de trabajo**. El análisis de un puesto de trabajo, o descripción del puesto o evaluación del puesto, persigue responder a una serie de preguntas: por qué existe el puesto; qué actividades mentales o físicas exige de quien lo cubre; cuándo, dónde y con qué se llevan a cabo las tareas que implica; qué conocimientos hay que

tener para desempeñarlo; cuáles son las condiciones de trabajo (al aire libre o en una planta de fabricación o en una oficina); que equipo material se utiliza. Para describir un puesto necesitamos entrevistar a su titular con un cuestionario normalizado, y necesitamos también un entrevistador formado para esa labor. Tendremos además que hablar con su jefe directo. Cuando los análisis de puestos de trabajo se utilizan para establecer marcos competenciales para una organización entera, como es nuestro caso, es preciso trabajar con muestras de puestos tipo¹³.

c) **Repertory grid.** La "técnica de rejilla", o "rejilla de análisis de entrevista", o "rejilla de constructos personales" (estas son las traducciones habituales de los términos originales) es una técnica de investigación cualitativa que persigue descubrir las actitudes personales frente a una actividad determinada, en este caso el contenido de un puesto de trabajo. Por su sofisticación solo puede ser empleada por personas que hayan recibido la formación adecuada, pero merece la pena reseñarla porque resulta especialmente útil en la averiguación de las competencias relevantes para un puesto. Se trata de una entrevista que no parte de preguntas preestablecidas, sino que deja que el entrevistado explique su visión del asunto a partir de comparaciones que van ganando en complicación. De este modo se permite al trabajador o empleado expresar su visión del puesto de trabajo sin la intervención, siempre sujeta a prejuicios, del entrevistador. Por esta razón se utiliza con frecuencia en el análisis de mercados¹⁴.

d) **Técnica del incidente crítico.** Esta técnica es también muy utilizada en la construcción y el uso de marcos competenciales. Por incidente crítico entendemos un acontecimiento que constituye una contribución significativa, en sentido positivo o negativo, a una actividad determinada, el desempeño de un puesto de trabajo, por ejemplo. Aunque hay más de una manera de recoger incidentes críticos, lo normal es solicitar del entrevistado que nos cuente uno. A partir de su narración identificaremos los aspectos más importantes del incidente y podremos valorar la resolución que se le dio. Para la evaluación del desempeño, para asegurar la objetividad, será necesario averiguar cómo vieron el incidente otros empleados. Un ejemplo sencillo de su uso lo tenemos en el vídeo de la entrevista de selección para la "expedición Shackleton", que incorpora este módulo. El entrevistador pide al candidato que recuerde algún acontecimiento importante de su vida profesional y cómo se desempeñó en él. Un entrevistador avezado es capaz de eliminar sesgos y puede identificar las fortalezas y debilidades del candidato para el puesto. La técnica del incidente crítico tiene la debilidad general de basarse en la memoria; la manera de evitarla es describir los incidentes cuando suceden¹⁵.

3. El tercer paso es ordenar la información obtenida. En este momento dispondremos de gran cantidad de conductas, habilidades, conocimientos, etc., referidos a distintos puestos de trabajo. El equipo de trabajo tendrá que agrupar todo ese material, ordenarlo en

¹³ En la red pueden encontrarse muchas referencias sobre la descripción de puntos de trabajo. La página monografias.com da una explicación sencilla. Una descripción excelente, más amplia y desde el punto de vista de la gestión por competencias puede encontrarse en este [texto de Santiago Pereda y Francisca Berrocal](#).

¹⁴ En la página enquire.within se explica en profundidad esta técnica.

¹⁵ También sobre la técnica del incidente crítico puede encontrarse abundante documentación en la red. En español, además de la página correspondiente de Wikipedia, puede consultarse la página [gestiópolis](#), en inglés, el Banco de Desarrollo de Asia ofrece un [documento](#) sobre esta técnica sencillo y completo. También es accesible en la red el [artículo original de John Flanagan](#), de 1954.

categorías generales (habilidades interpersonales, habilidades en la toma de decisiones, etc.), y luego en subcategorías cada vez más concretas. Podremos por último identificar las competencias.

Estos son los pasos que tendríamos que dar **si estuviéramos en la situación óptima, es decir, si contásemos con los medios, los conocimientos, el tiempo y el compromiso y el consenso de nuestra organización**. Pero la situación óptima no es nunca la situación real. Por eso, el enfoque más sensato en las condiciones de la Administración General del Estado es adoptar las competencias de un marco competencial ya existente (o tomarlas de varios), y **adaptarlas** a nuestras peculiaridades y necesidades. Con el tiempo podremos mejorar ese marco mediante la incorporación de más y mejor información obtenida de los puestos de trabajo mediante cualquiera de las técnicas indicadas.

Como ya se ha señalado, el último módulo de este curso se dedica a la implantación en la práctica de un sistema de evaluación del desempeño, y es entonces cuando veremos qué es lo que se ha hecho en la AGE. Dedicaremos el resto de este módulo a examinar más de cerca las competencias concretas y algunos de los marcos existentes. Esto nos permitirá valorar las diferentes cualidades de cada uno, y nos ayudará a elegir aquel que más útil nos pueda resultar, es decir, aquel que más se adecúe a los objetivos de la organización para la que trabajamos.

4.2 Agrupación de las competencias.

Como se ha venido diciendo, las competencias suelen agrupar **disposiciones personales**, que pueden ser necesarias para el correcto desempeño de todos los puestos de trabajo, pero que es difícil o imposible medir (la integridad, o la disposición al aprendizaje permanente), las **habilidades o destrezas** ligadas al desempeño de cierto número de puestos de la organización (la orientación al usuario, o la comunicación oral o escrita) y **conocimientos técnicos** propios de uno o varios puestos de trabajo (conocimiento de la normativa y los procedimientos referidos a la provisión de puestos de trabajo, o a la contratación de bienes y servicios).

Además de clasificarlas según su tipo, también podemos clasificar las competencias según si son **relevantes para todos los puestos de trabajo** de la organización, competencias esenciales, o si **solo lo son para cierto número de puestos**, competencias complementarias.

Hay diccionarios competenciales agrupados según tipos de competencias, otros que distinguen entre esenciales y complementarias, otros que agrupan las competencias utilizando distintos criterios de ordenación, y otros, por último, que no las agrupan. La decisión tiene que ver con el uso que vayamos a darle a nuestro listado. Para evaluación del desempeño tendremos que decidir, en primer lugar, si hay competencias cuyo dominio vayamos a exigir en todos los puestos de trabajo sujetos a evaluación; luego habrá que tener en cuenta que no debemos incluir competencias que se correspondan con actitudes o disposiciones del sujeto, porque estas no son evaluables de manera objetiva; tendremos que considerar también, por último, de qué manera queremos incorporar al sistema los conocimientos propios del puesto, si es que queremos hacerlo.

Vamos a ver ahora cómo agrupan las competencias algunos de los listados que estamos utilizando como ejemplo en este módulo.

No clasifican sus competencias los listados UAM/INAP, HAY Group/Junta de Andalucía/ ni el de la Dirección General de Costes de Personal y Pensiones Públicas:

Listado UAM/INAP:

- Liderazgo institucional.
- Flexibilidad/Capacidad de adaptación.
- Visión global.
- Dirección de personas.
- Comunicación.
- Negociación.
- Orientación a resultados.
- Iniciativa y creatividad.
- Toma de decisiones y solución de problemas.
- Compromiso ético con el servicio público.
- Aprendizaje permanente.

Listado HAY Group/Junta de Andalucía:

- Flexibilidad.
- Autoconfianza.
- Integridad.
- Identificación con la organización.
- Pensamiento analítico.
- Pensamiento conceptual.
- Búsqueda de información.
- Orientación al logro.
- Iniciativa.
- Orientación al cliente-ciudadano.
- Comprensión interpersonal.
- Comprensión de la organización.
- Impacto de influencia.

Listado de la DGCPyPP:

- Liderazgo.
- Planificación.
- Organización de equipos.
- Dirección y control.
- Toma de decisiones.
- Motivación.
- Desarrollo de talento.

- Orientación a las personas.
- Orientación al cambio, creatividad.
- Crecimiento personal.
- Compromiso institucional.
- Adaptación al entorno.
- Iniciativa.
- Identificación con la organización.
- Colaboración y trabajo en equipo.
- Comunicación.
- Gestión del tiempo.
- Flexibilidad.
- Organización del trabajo.
- Disponibilidad.
- Rapidez de reacción.

Clasifican sus competencias el adoptado por la Comunidad Autónoma de Aragón y el utilizado en la gestión del *Senior Executive Service* de la administración federal de los Estados Unidos.

Listado de la administración aragonesa:

- Competencias institucionales:
 - Orientación al ciudadano.
 - Aprendizaje permanente.
 - Compromiso con la calidad.
 - Desempeño transversal en la administración.
- Competencias personales:
 - Análisis de situaciones y toma de decisiones.
 - Atención y servicio.
 - Autocontrol.
 - Autonomía personal.
 - Dirección de personas.
 - Flexibilidad.
 - Liderazgo.
 - Negociación.
 - Organización y planificación.
 - Orientación a resultados.
 - Relación y comunicación interpersonal.
 - Resolución de conflictos.
 - Trabajo en equipo y cooperación.
- Competencias técnicas. Propias de cada puesto y contenidas en sus descripciones particulares.

Listado del SES norteamericano:

- Competencias fundamentales (core competencies):
 - Habilidades interpersonales.
 - Comunicación oral.
 - Integridad/Honestidad.
 - Comunicación escrita.
 - Aprendizaje continuo.
 - Compromiso con el servicio público.
- Dirección del cambio
 - Creatividad e innovación.
 - Comprensión del entorno.
 - Flexibilidad.
 - Resistencia y confianza.
 - Pensamiento estratégico.
 - Visión.
- Dirección de personas:
 - Gestión del conflicto.
 - Aprovechamiento de la diversidad.
 - Desarrollo de los demás.
 - Construcción de equipos.
- Orientación a resultados.
 - Responsabilidad.
 - Servicio al usuario.
 - Toma de decisiones.
 - Iniciativa.
 - Solución de problemas.
 - Creatividad técnica.
- Capacidad administrativa (business acumen):
 - Gestión financiera.
 - Gestión del capital humano.
 - Gestión de la tecnología.
- Construcción de alianzas (building coalitions)
 - Asociación.
 - Sentido político.
 - Influir/negociar.

Recordemos que hemos obtenido los listados acudiendo a los puestos de trabajo de nuestra organización y a las personas que los ocupan. Luego, a la hora de evaluar el desempeño, tendremos que asignar a cada persona las competencias conforme a las que va a ser evaluada. Veremos qué es lo que hay que tener en cuenta en esa asignación en el módulo siguiente, dedicado a la entrevista de evaluación y al cuestionario de evaluación.

En general, asignaremos un número limitado de competencias a cada persona, no todas las que puedan ser relevantes para el puesto de trabajo que ocupa, sino las que nos parezcan más relevantes y también las que creamos que hay que destacar en ese momento, al principio del ciclo de evaluación, en función del resultado de la evaluación del ciclo anterior y de los objetivos que hemos asignado al titular del puesto.

Para tener éxito en el desempeño de un puesto, cada uno debe valorar en qué medida domina las competencias que se le han asignado, y qué puede hacer para aumentar ese dominio. Del mismo modo que el establecimiento de objetivos dirige el esfuerzo de las personas en un sentido determinado y ayuda a fijar las prioridades, la asignación de competencias tiene que conseguir que la persona sea consciente de sus comportamientos profesionales y de cómo estos contribuyen al desempeño del puesto de trabajo que ocupa.

4.3 El catálogo de competencias transversales de la AGE elaborado por el Instituto Nacional de Administración Pública.

En 2013, el INAP emprendió la ejecución del proyecto incluido en su Plan Estratégico “elaboración de mapas competenciales para la Administración General del Estado”. La primera etapa de este proyecto, ya terminada, fue la elaboración de un Catálogo de Competencias Genéricas para los puestos de niveles 26 a 30 de la AGE.

Para la elaboración de este Catálogo se recabó la colaboración de Santiago Pereda, Francisca Berrocal y Miguel Alonso, profesores de la Universidad Complutense de Madrid y expertos reconocidos en el campo de la gestión por competencias en nuestro país¹⁶.

El proceso de elaboración del Catálogo tuvo cuatro fases:

1. Establecimiento de un catálogo inicial a partir de algunos utilizados en otras administraciones públicas, en particular los desarrollados por la Generalitat de Catalunya.
2. Adaptación del catálogo inicial a los puestos de trabajo de los niveles 26 a 30 de la AGE. Para llevarla a cabo se reunieron 8 focus groups, dos por cada uno de los niveles 26, 28, 29 y 30, en los que participaron 77 personas de los diferentes ministerios propuestas por las unidades de personal. Esta adaptación incluyó la redacción de los comportamientos asociados a cada competencia.
3. Validación del catálogo mediante un cuestionario de valoración de los 150 comportamientos asociados y las 14 competencias principales. 1.120 funcionarios titulares de puestos de niveles 26 a 30 cumplimentaron el cuestionario.
4. Elaboración de las conclusiones del estudio y del catálogo definitivo.

El catálogo de competencias genéricas elaborado en este proceso se compone de las siguientes:

¹⁶ Algunos de sus libros: “Técnicas de gestión de recursos humanos por competencias”, E.U. Ramón Areces, 2005. “Bases de psicología del trabajo para gestión de recursos humanos”, Ed. Síntesis, 2014. “Gestión de recursos humanos por competencias”, CERA, 1999.

- **Aprendizaje continuo.** Aprender y aplicar nuevos conocimientos, informaciones, sistemas y métodos de trabajo que permitan mejorar la eficacia y la eficiencia.
- **Compromiso con la AGE:** Actuar en consonancia con los principios y valores de la Organización, implicándose activamente en la consecución de los objetivos establecidos.
- **Comunicación.** Transmitir mensajes de forma estructurada, clara y concisa, adaptando el lenguaje a la situación y a la persona destinataria ya sea de forma oral o escrita, así como escuchar activamente.
- **Desarrollo de personas.** Crear un ambiente de trabajo positivo hacia el aprendizaje, facilitando acciones que favorezcan el desarrollo propio y del desarrollo del personal.
- **Dirección de personas.** Dirigir equipos y conseguir que sus aportaciones contribuyan a la consecución de los resultados esperados por la Organización, estableciendo y manteniendo el espíritu de equipo necesario para alcanzar los objetivos fijados.
- **Flexibilidad y gestión del cambio.** Modificar el comportamiento para dar respuesta a necesidades cambiantes, reajustando las prioridades de las funciones, adoptando nuevos enfoques y realizando cambios en función de las demandas.
- **Innovación.** Aportar ideas y soluciones originales y eficaces de manera diferente a la habitual, para satisfacer las necesidades de los ciudadanos y de la organización, de forma que se mejore la calidad, la eficiencia y/o los resultados de la actividad.
- **Orientación a la calidad.** Realizar el trabajo buscando conseguir los resultados con la máxima calidad y el menor coste posible, proporcionando un servicio seguro y fiable, que cumpla con los requisitos de la legislación y la reglamentación aplicables, analizando los indicadores oportunos para comprobar los resultados alcanzados.
- **Orientación a la ciudadanía / usuarios del servicio.** Ofrecer un servicio de calidad al ciudadano, identificando sus necesidades, orientando las políticas, los proyectos y/o las acciones a la satisfacción de sus necesidades y expectativas.
- **Orientación estratégica.** Visualizar a dónde se orienta la organización a medio y largo plazo, identificando oportunidades de mejora e implementando y reajustando las acciones para dirigirse hacia la consecución de sus objetivos estratégicos.
- **Planificación/organización.** Definir prioridades, establecer planes de acción organizando las tareas, procesos y proyectos ajustándose a los presupuestos y plazos temporales y distribuyendo los recursos, medidas de control y seguimiento necesarios para alcanzar los objetivos.
- **Proactividad.** Actuar anticipándose a los acontecimientos, realizando propuestas, descubriendo y aplicando nuevas informaciones, sistemas y métodos de trabajo dirigidos a la mejora constante de la eficacia y de la eficiencia de los resultados del trabajo en función de las posibilidades de la organización.
- **Resistencia a la tensión.** Controlar las emociones propias y evitar reacciones negativas que puedan afectar a los niveles de eficacia y eficiencia en el trabajo en situaciones de

presión, oposición, desacuerdo y dificultades o fracasos, liberando la tensión de manera constructiva y aceptable para los demás.

- **Solución de problemas.** Estudiar los problemas, identificando sus aspectos más relevantes y sus causas, para elegir las soluciones de mayor calidad, en los plazos fijados y en función de la situación, las posibilidades de implementación, los recursos disponibles, las consecuencias que se deriven y los riesgos asociados.
- **Toma de decisiones.** Tomar decisiones rápidamente, aunque puedan ser difíciles o poco populares, valorando las distintas posibilidades de actuación y las características de la organización.
- **Trabajo en equipo y colaboración.** Colaborar y participar en grupos de trabajo para alcanzar unos objetivos comunes, trabajando de forma eficiente, compartiendo recursos e información.

El catálogo completo, que incluye los imprescindibles comportamientos asociados, está en el apartado de recursos adicionales de este módulo, así como los documentos que contienen el método seguido en su elaboración, las conclusiones del estudio y los perfiles de exigencia de los puestos de niveles 26 a 30 de la AGE.

Por el rigor con que ha sido elaborado y la riqueza de los comportamientos asociados a cada competencia, este catálogo es muy adecuado para su uso en la implantación de la evaluación del desempeño en la AGE, sin perjuicio de que cada unidad u organismo pueda adaptarlo a sus necesidades concretas.

4. Entrevista.

1.- El eje de la EdD: la entrevista de evaluación.

Como se indicó en el módulo 1, la evaluación del desempeño tiene tres elementos principales:

- El establecimiento de **objetivos**.
- La elaboración de un diccionario de **competencias**.
- La realización de la **entrevista de evaluación**.

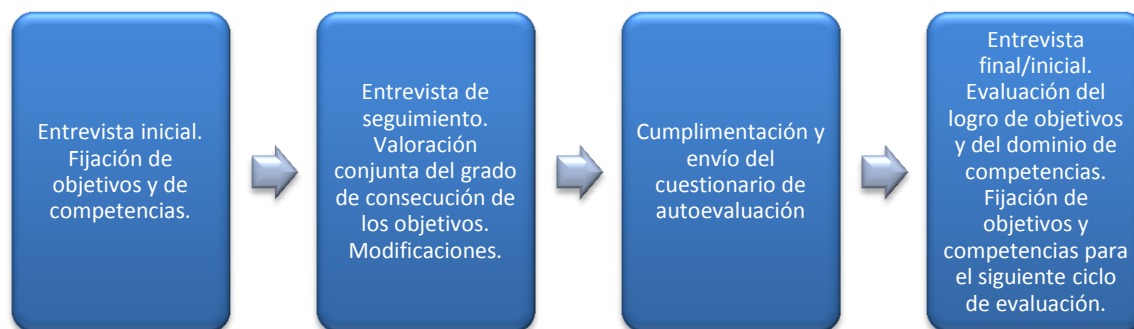
La entrevista de evaluación es el momento en torno al que se organiza un sistema de evaluación del desempeño. Además de servir para conseguir la participación del empleado en el establecimiento de objetivos y en la asignación de competencias, en la entrevista se comentan los problemas y las oportunidades que tienen que ver con el puesto de trabajo, las dificultades que pueden surgir para lograr los objetivos, de qué manera se relacionan las competencias con el desempeño correcto del puesto, qué es lo que se hace bien y en qué se puede mejorar y si el empleado tiene toda la formación necesaria para el desempeño del puesto. La entrevista supone un flujo de información de arriba abajo y de abajo arriba que es muy valioso para la organización. El mero hecho de que se mantenga este tipo de conversación profesional basta para justificar la evaluación del desempeño.

Es importante, pues, que la entrevista salga bien. Para ello hay que cumplir con tres requisitos:

1. Contar con un buen cuestionario de evaluación que estructure la entrevista y deje constancia documental de lo que se dice en ella.
2. Determinar con cuidado el momento y el lugar en que la entrevista tendrá lugar, y respetar las reglas de comportamiento propias de la entrevista.
3. Conocer los sesgos psicológicos que pueden afectar la objetividad de la evaluación, y prevenir su influencia.

2. La entrevista en el ciclo de evaluación.

El ciclo de evaluación es normalmente el año natural. El año natural es también el ejercicio presupuestario, lo que permite ligar los objetivos a la ejecución del presupuesto.



En el momento de la implantación de la evaluación del desempeño, la entrevista inicial tendrá lugar en enero; la entrevista de seguimiento en junio y la final en diciembre. La entrevista final del primer ciclo de evaluación será también la inicial del segundo.

Esta es la secuencia habitual en la mayoría de las unidades de la Administración General del Estado en las que se ha implantado la evaluación, pero puede modificarse en función del calendario de trabajo del organismo. En las universidades donde se ha implantado la evaluación para el personal de administración y servicios, por ejemplo, el calendario es de septiembre a junio.

3. El cuestionario de evaluación.

Un cuestionario de evaluación es un formulario que recoge todos los aspectos de los que haya que dejar constancia escrita en un proceso de evaluación del desempeño. No hay, en la evaluación del desempeño, ningún otro documento personal, por lo que este es la base del proceso de evaluación: incorpora los compromisos adoptados, los objetivos y las competencias asignadas, indica cómo valorarlos (aunque el método de valoración puede estar en documento aparte, el cuestionario debe incorporar al menos un recordatorio) y permite incluir comentarios del evaluador y del evaluado. También recoge, naturalmente, el resultado de la evaluación.

Para ver en detalle cómo es un cuestionario, vamos a examinar detenidamente el utilizado por el Instituto Nacional de Administración Pública en su sistema de evaluación para los funcionarios de los cuerpos A1 y A2.

En primer lugar, se hace referencia a la Entrevista Inicial y a la Final. Como sabemos, la Entrevista Inicial es la primera del ciclo. En ella se fijan los objetivos individuales, que no serán más de 5 en este caso, y se asignan las competencias. En la Final se comunica, y, en su caso, se discute, el resultado obtenido por el evaluado, que puede incluir los comentarios que desee en el espacio reservado para ello. El cuestionario original queda en manos del evaluador hasta que se produzca la Entrevista de Seguimiento o, en todo caso, hasta la Entrevista Final.

 MINISTERIO DE HACIENDA Y ADMINISTRACIONES PÚBLICAS	 INAP INSTITUTO NACIONAL DE ADMINISTRACIÓN PÚBLICA
CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO 2014	
ADVERTENCIA ENTREVISTA INICIAL: El cuestionario original se quedará en poder del evaluador. De él se realizarán dos copias, una que se entregará al evaluado y otra que se enviará a la coordinadora (*) de la prueba de ED.	
ADVERTENCIA ENTREVISTA FINAL (diciembre de 2012): Sobre el cuestionario original (en poder del evaluador) se realizará la evaluación final, que será remitida a la coordinadora de la prueba de E.D.	
DATOS DEL EVALUADO:	

En segundo lugar, se recogen los datos del evaluador y del evaluado.

Luego viene el apartado dedicado a los objetivos. En la Entrevista Inicial se han fijado 5. En la Final se puntuarán, se ponderarán conforme a la escala prevista en la Entrevista Inicial y se obtendrá el valor global.

DATOS DEL EVALUADO:				
NOMBRE Y APELLIDOS	PUESTO	NIVEL	SUBDIRECCION GRAL. O UNIDAD	
DATOS DEL EVALUADOR:				
NOMBRE Y APELLIDOS	PUESTO	NIVEL		
I. APRECIACION SOBRE EL CUMPLIMIENTO DE OBJETIVOS (**):			%	
Ponderación del bloque de objetivos (ver Anexo II.A)				
Nº	OBJETIVOS O PROYECTOS DE LA ENTREVISTA INICIAL	PUNTUACIÓN A(***)	PONDERACIÓN B	VALOR GLOBAL A x B
TOTAL			100	

(**) En este bloque deben consignarse los objetivos o los proyectos del evaluado.
 (***) Llegado el momento de la evaluación final (dic. 2013), puntuar con un valor de la escala 1 a 5. Definiciones en Anexo II.

El apartado siguiente prevé la posible modificación de los objetivos establecidos para el evaluado inicialmente en la Entrevista de Seguimiento, que suele producirse a mitad del ciclo de evaluación, pero que puede también llevarse a cabo si cambian las condiciones iniciales: hay un cambio de responsable en la unidad que quiere cambiar algún objetivo, hay cambios en las prioridades políticas que afectan a la unidad, el titular del puesto cambia de puesto, y se quiere dejar constancia de cuál ha sido su desempeño hasta ese momento, etc.

El bloque siguiente se refiere a las competencias, y las incluye de la misma manera que se ha dicho para los objetivos, con la misma posibilidad de que se produzcan modificaciones en el curso de la Entrevista de Seguimiento.

II. APRECIACION SOBRE EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS (*)
Ponderación del bloque de competencias (ver Anexo II.A)

%

COMPETENCIAS DE LA ENTREVISTA INICIAL	PUNTUACION A	PONDERACION B	PUNTUACION GLOBAL A x B
TOTAL		100	

(*) La definición de las competencias figura en el Anexo I. Se deben seleccionar un mínimo de 2 competencias, no existiendo límite máximo de selección (se aconseja un máximo de 6).



MODIFICACION DE COMPETENCIAS EN LA ENTREVISTA DE SEGUIMIENTO (**)	PUNTUACION A (**)	PONDERACION B	PUNTUACION GLOBAL A x B
TOTAL		100	

(**) En el supuesto de incluir competencias nuevas o de eliminar competencias en la entrevista de seguimiento, que tendrá lugar entre los meses de julio a octubre, se recuerda la necesidad de tachar las competencias eliminadas e incluir las nuevas competencias, recalculando a mano las ponderaciones correspondientes.

ANOTACIONES SOBRE EL DESARROLLO DE LA EVALUACION DE COMPETENCIAS:

En el apartado III se produce la calificación. En él, el evaluador puede incluir las acciones de mejora que se crean convenientes a partir del resultado de la evaluación (que pueden ser acciones formativas para el evaluado, mejoras en el equipo informático, en las condiciones físicas de trabajo, etc.) También tiene un espacio para que el evaluado comente el proceso y el resultado de la evaluación en los términos que considere convenientes. Por último, tiene los espacios para que evaluado y evaluador firmen al inicio del periodo de evaluación, al final y en el momento en que se produzca la Entrevista de Seguimiento.

III. CALIFICACION GLOBAL:



PUNTUACION FINAL	CALIFICACION GLOBAL

Para obtener la puntuación final y la calificación global, siga las instrucciones contenidas en el apartado B.3. del ANEXO II

MINISTERIO DEL INTERIOR Y ADMINISTRACIONES PÚBLICAS
INSTITUTO NACIONAL DE ADMINISTRACIÓN PÚBLICA

IV. ACCIONES DE MEJORA:

ACCIÓN	PLAZOS	OBSERVACIONES (APOYO REQUERIDO, FORMACION NECESARIA, ETC.)

V. COMENTARIOS DEL EVALUADO:

+

Firma del evaluado al inicio del periodo de evaluación:

Firma del evaluador:

Fecha:

Fecha:

Este cuestionario tiene dos Anexos, que no pueden separarse del cuerpo principal, es decir, que forman parte integral del cuestionario: el Anexo I, que lista las competencias y detalla sus criterios, y el II, que da las reglas de puntuación. En cuanto a las competencias, a cada evaluado se le asignarán 5, que habrán sido escogidas por el evaluador en función de las exigencias del puesto de trabajo que ocupe y de los objetivos individuales que se le hayan fijado. Respecto a las reglas de puntuación, cabe señalar aquí la distinta ponderación que se da a los objetivos y a las competencias, y las escalas utilizadas para puntuar objetivos y competencias. En el caso de las competencias, podemos observar que la puntuación depende del número de criterios, o pautas de comportamiento asociadas a la competencia, que el evaluado ha cumplido.

ANEXO I:

COMPETENCIAS

COMPETENCIA	CRITERIOS
Aprendizaje continuo: Aprender y aplicar nuevos conocimientos, informaciones, sistemas y métodos de trabajo que permitan mejorar la eficacia y la eficiencia.	• Participa en jornadas profesionales y en acciones de formación continua para mantenerse actualizado en su ámbito de actuación. • Detecta sus propias carencias formativas y solicita participar en acciones específicas para adquirir aprendizaje. • Mantiene los conocimientos y competencias actualizados en función de los cambios que se producen en el puesto de trabajo y el entorno del mismo, a través de distintas técnicas de formación y aprendizaje. • Se mantiene actualizado a nivel técnico formando parte de grupos de expertos, relacionándose con centros de investigación o universidades, etc. • Busca información sobre buenas prácticas profesionales que llevan a cabo otras Unidades, Administraciones y Organizaciones (públicas y/o privadas) para aplicarlas en su ámbito de actuación. • Se muestra abierto a la aplicación de nuevos conocimientos, soluciones o enfoques distintos de los habituales, para el desarrollo de las actividades del puesto de trabajo.
Compromiso con la AGE: Actuar en consonancia con los principios y valores de la Organización, implicándose activamente en la consecución de los objetivos establecidos.	• Actúa con coherencia y respeto a la misión, visión y valores de la AGE. • Presenta una predisposición constructiva para llevar a cabo las políticas definidas por la dirección. • Muestra un grado de responsabilidad más allá de lo que le corresponde según su puesto. • Realiza las tareas de su puesto con altos niveles de rendimiento y calidad. • Actúa con transparencia y explica el porqué de las decisiones y actuaciones que lleva a cabo. • Fomenta en su equipo el sentimiento de pertenencia a la AGE y de servicio a la ciudadanía. • Transmite la misión, visión y valores de la AGE a sus colaboradores. • Defiende la imagen de la organización cuando se relaciona con personas externas a la misma. • Evita trasladar problemas de la organización al ciudadano / usuario del servicio. • Propone y/o lleva a cabo acciones para mejorar la imagen de la organización. • Apoya las decisiones que benefician a la organización, aunque

El cuestionario es, pues, la estructura de las entrevistas de evaluación, establece las fases de las mismas y proporciona la base documental de la evaluación del desempeño. No hay que olvidar que cualquier sistema de evaluación que se implante en la administración pública incluirá necesariamente procedimientos de revisión de los resultados que permitan a los evaluados reclamar si lo creen oportuno. El cuestionario es en este sentido un elemento esencial de la objetivación de la evaluación, y la base de cualquier reclamación.

Por otra parte, uno de los beneficios que una organización puede obtener de la evaluación del desempeño es la explotación estadística de sus resultados que permite el cuestionario al estructurar y homogeneizar los datos correspondientes.

El cuestionario será, por último, la vía para introducir los datos correspondientes en la aplicación que soporta el procedimiento de evaluación. Una vez transformado en formulario electrónico, la entrevista podrá mantenerse sin papel, y no será necesario alimentar las bases de datos correspondientes introduciéndolos más tarde (lo que además de añadir carga de trabajo supone inevitablemente cierto número de errores).

4. Preparación y realización de la entrevista.

La entrevista de evaluación es el momento en el que se materializa la evaluación. En la inicial se establecen los objetivos personales para el nuevo ciclo de evaluación, se asignan las competencias escogidas del diccionario en función del puesto de trabajo y los objetivos del evaluado y se aclara cualquier duda que pueda surgir sobre el proceso de evaluación.

En la final se realiza la evaluación: se presenta al evaluado el resultado que ha obtenido en el logro de sus objetivos y en el ejercicio o dominio de sus competencias, y este puede alegar o comentar lo que quiera sobre ese resultado.

En algunos sistemas de evaluación se utilizan los cuestionarios de autoevaluación. Se le proporcionan al evaluado poco antes de la entrevista final; el los rellena valorando objetivos y competencias y los devuelve al evaluador. Si los resultados de la autoevaluación y de la evaluación coinciden, lo que es bastante corriente (en general, evaluador y evaluado coinciden en un 80% de los casos), la entrevista puede centrarse en el contenido del trabajo y en cómo mejorarlo, y en los objetivos y las competencias para el nuevo ciclo. Las discrepancias en la autoevaluación vienen con frecuencia de la mayor severidad con que se juzga a sí mismo el evaluado, que puede valorarse por debajo de su rendimiento real, sobre todo en lo que se refiere al ejercicio de las competencias.

Un sistema de evaluación debe además incorporar una entrevista de seguimiento si el ciclo de evaluación es anual. Esta entrevista tiene lugar hacia la mitad del ciclo, y en ella se considera conjuntamente si se está avanzando correctamente hacia los objetivos establecidos y en el ejercicio de las competencias asignadas.

La existencia de varias entrevistas en el ciclo de evaluación no quiere decir que no deba hablarse de objetivos y competencias fuera de estos escenarios formales que proporcionan las entrevistas. Al contrario, la relación profesional se enriquece con la incorporación de conceptos y compromisos objetivos, que deben tenerse en cuenta en todo momento a lo largo del año.

4.1 La entrevista.

Lo normal es que la entrevista inicial y la final coincidan en el tiempo, ya que la final cierra el ciclo de evaluación y la inicial es el comienzo de otro; salvo en el primer momento de la implantación de la evaluación del desempeño, ambos momentos coinciden. Aun así, vamos a tratar las dos por separado, ya que incluso cuando se hacen al mismo tiempo se trata en realidad de dos entrevistas.

En primer lugar, hay que preparar el entorno y el momento. La entrevista tiene que producirse en un lugar tranquilo, en el que nadie nos vaya a molestar. Durante la entrevista no recibiremos llamadas, apagaremos el móvil y nos dedicaremos únicamente a ella. Tendremos preparado todo el material necesario, y también agua y vasos.

Para la entrevista inicial necesitamos disponer de la información que nos ha permitido establecer objetivos y competencias. Repasaremos los argumentos que apoyan nuestra decisión y procuraremos tener en cuenta qué pueden plantearnos.

Crearemos, para empezar, un buen ambiente sin entrar directamente en la evaluación. Después haremos algún comentario positivo sobre la labor del evaluado, para pasar luego a los problemas que hayan podido presentarse.

El núcleo de la entrevista es la fijación de objetivos y competencias. Los objetivos tendrán que ser SMART, y las competencias tendrán que estar ligadas al puesto y al logro de esos objetivos. Cuando unos y otras hayan quedado claros, puede hablarse de lo que hay que hacer para conseguirlos, qué dificultades pueden presentarse y qué se puede hacer para superarlas.

De la entrevista pueden derivarse cambios en los objetivos y en las competencias, pero hay que recordar que es el evaluador quien los fija, y que la negociación que se da entre evaluador y evaluado busca **clarificar y poner medios**, no cambiar las prioridades.

La actitud del evaluador ha de ser siempre abierta, es esencial saber escuchar y ser siempre sincero, y transmitir confianza. Naturalmente hay que procurar mantener un ambiente de cordialidad con respeto, pero los papeles, el del evaluador y el del evaluado, han de quedar claros.

La preparación para la **entrevista final** empieza con el examen del formulario de autoevaluación, si existe. Hay que identificar las coincidencias y los puntos de desacuerdo, ya que serán estos los que tratemos en la entrevista, pero debemos empezar señalando en qué estamos de acuerdo.

Luego tenemos que examinar las notas que tengamos sobre la labor del evaluado a lo largo del ciclo, y repasar la encuesta inicial.

Recuerda que la calificación es el final de la entrevista final, valga la redundancia. Si luego va a producirse la inicial, este es el momento de cambiar de registro.

4.2 Aspectos a tener en cuenta en la entrevista.

Hay muchos aspectos a tener en cuenta en la entrevista.

El lenguaje corporal, por ejemplo, puede ser decisivo en la creación del ambiente adecuado.

Siempre debemos, en todo caso, **trasladar nuestra opinión en positivo**, más que decir “no has alcanzado tus objetivos” o “tu rendimiento es bajo”, diremos “sé que tu puesto es difícil, pero quizá podrías mejorar con algo de formación”; más que decir “siempre llegas tarde” o “faltas demasiados días”, diremos “he notado que últimamente no llegas a la hora, ¿tienes algún problema?”; más que decir “no entiendes la aplicación” diremos “ya he visto cómo te peleas con la aplicación, ¿necesitas que te expliquen algo los de informática?”

Los elementos que garantizan el buen resultado de una entrevista de evaluación son los siguientes:

- **Intervención significativa del evaluado.** Tanto el evaluador como el evaluado tienen que exponer sin limitaciones sus ideas o actitudes.
- El **énfasis** tiene que ponerse **siempre en el rendimiento**, y nunca en la personalidad. El objetivo de la entrevista son los objetivos y los comportamientos profesionales.

- La intención es alcanzar una **dinámica de resolución conjunta de problemas**. Si se exploran con profundidad y precisión los problemas y las distintas opciones, es más probable que el resultado de la entrevista sea positivo para ambos. En ningún caso se trata, en este momento, de dar órdenes.
- El enfoque del evaluador ha de ser la **crítica constructiva**. De nada vale el ataque frontal, pero tampoco la pasividad o la “benevolencia”. Todo el mundo tiene puntos fuertes y puntos débiles; hay que resaltar los primeros, pero no hay que esconder los segundos.
- El ambiente ha de ser **participativo**. Es esencial que el evaluado intervenga en la fijación de objetivos y competencias.

Es fundamental, para que la entrevista tenga éxito, que la estructuramos bien. El cuestionario de evaluación es la estructura básica de nuestra entrevista, en torno a él la prepararemos en detalle. Una buena estructuración permite:

- Que el evaluador dirija la entrevista.
- Garantizar que se tratan todos los temas de manera secuencial y lógica.
- Que el evaluador sienta que controla el proceso, y lo transmite así al evaluado.
- Que los dos empiecen con una misma base conocida por ambos.

La entrevista es esencial para la objetividad del sistema de evaluación, pero su preparación incluye la observación del evaluado a lo largo de todo el periodo de evaluación. Si observamos, tomamos nota y documentamos, luego todo será más fácil y será más sencillo alcanzar la profesionalidad y la imparcialidad que el sistema necesita.

4.3 Contenido de la entrevista.

Hemos visto cómo debe prepararse físicamente la entrevista, y qué datos y documentos hemos de repasar antes de llevarla a cabo. También se ha dicho que la estructura de la entrevista se basa en el cuestionario, que nos indica cada una de sus fases. En este punto veremos los contenidos posibles de la entrevista, y dedicaremos el siguiente a profundizar un poco en cómo debemos enfocar la entrevista cuando el rendimiento del evaluado no ha sido el esperado y el feedback debe por tanto ser crítico.

Una entrevista de evaluación tiene tres partes, cada una de las cuales tiene sus propios objetivos y por eso sus contenidos específicos:

Introducción.

- Rompe el hielo con una conversación intrascendente que permita crear un ambiente distendido.
- Recuerda brevemente el propósito de la entrevista y, en general, el del proceso de evaluación.
- Recuerda los beneficios que la evaluación, de la que la entrevista es un aspecto clave, proporciona a la organización y a evaluados y evaluadores.

- Anima al evaluado a tener en cuenta durante el desarrollo de la entrevista cualquier aspecto de su labor que en su opinión haya sido relevante durante el ciclo de evaluación. Del mismo modo que el evaluador ha de anotar a lo largo del ciclo de evaluación los comportamientos del evaluado que puedan ser significativos para su evaluación, también hay que animar al evaluado a hacer lo mismo. Anotar las cosas cuando suceden evita las distorsiones de la memoria y favorece la objetividad del proceso.
- Repasa brevemente con el evaluado lo que se va a hacer a continuación.

Cuerpo de la entrevista.

- Revisa con el evaluado los objetivos alcanzados en comparación con los fijados en la entrevista inicial.
- Repasa brevemente las tareas del puesto de trabajo del evaluado.
- Identifica claramente las áreas en las que el rendimiento del evaluado debe mejorar, de haberlas.
- Explora con cierta amplitud las fortalezas, debilidades, oportunidades y problemas de la gestión del evaluado.
- Dialoga con el evaluado sobre sus ideas sobre cómo mejorar su rendimiento.
- Identifica y desarrolla los aspectos en los que el evaluado piensa que no está recibiendo todo el apoyo necesario por parte del evaluador (que es también su superior) en su labor.
- Discute en términos generales cómo podría mejorar el rendimiento del evaluado en el siguiente ciclo de evaluación.
- Amplia la discusión, si te parece pertinente, para averiguar cuáles son las aspiraciones profesionales del evaluado.
- Identifica y acuerda la formación que podría convenir al evaluado.
- Establece los objetivos para el siguiente ciclo.
- Asigna las competencias para el siguiente ciclo.
- Permite que el evaluado haga las observaciones que considere convenientes sobre el siguiente ciclo.

Conclusión.

- Recapitula las decisiones adoptadas durante la entrevista.
- Recuerda los hitos temporales principales del siguiente ciclo.
- Repasa, antes de terminar, el cuestionario para asegurarte de que se ha anotado todo lo necesario.

Aunque estas fases y sus contenidos son tentativos, recuerda que es imprescindible partir de un guion lo más detallado posible de la entrevista, que incluye el cuestionario pero que contiene otras muchas cosas, como hemos visto. Ese guion dará seguridad al evaluador y al evaluado, y contribuirá a un mejor desarrollo de la entrevista.

5. La entrevista cuando el rendimiento del evaluado es bajo.

El *New York Times* publicó hace algún tiempo una entrevista con Tiffany Cooper Gueye, Directora Ejecutiva de BELL, una ONG dedicada a ayudar a niños en entornos urbanos ([Want to Inspire? Don't sugarcoat Your Feedback](#)). Cooper cuenta en ella su evolución personal en su manera de evaluar el desempeño de sus subordinados. Al principio no tenía ni idea de qué se podía hacer para dirigir personas sin motivación, personas que, en su opinión, no deberían trabajar en BELL. Se acercaba a ellos con indirectas, con sugerencias...no quería, recién ascendida, molestar a nadie; lo que quería es que la quisieran. "Desde entonces he aprendido que, por supuesto, sugerir o dar vueltas a los problemas es lo peor que puedes hacer por las personas cuyo rendimiento es responsabilidad tuya. Así que el *feedback* es ahora, para mí, uno de los aspectos más importantes de mi papel como directiva (...) Pienso que lo más importante que puedo hacer por ellos desde ese papel es proporcionar un *feedback* directo, honesto y claro".

En los primeros puestos de responsabilidad que ocupó, Cooper pensaba que era capaz de dirigir realmente bien a los buenos trabajadores, y que con los que no lo eran...bueno, de todos modos no iba a conseguir mucho de ellos, así que no los tenía en cuenta. Pero se dio cuenta del despilfarro de recursos que eso significaba, y de que el problema consistía en buena medida en falta de confianza en sí misma. Con el tiempo ha ido adquiriendo la confianza y la experiencia necesarias, y ahora piensa que cuando es capaz de expresarse con total claridad, la gente lo aprecia de verdad.

El periodista del *Times*, Adam Bryant, pregunta después a Cooper cómo aplica ahora esa experiencia. "Pienso que en una organización tener un proceso de evaluación del desempeño muy formalizado es algo importante, así que eso es lo que uso", responde, pero dice también que cuando pasa algo relevante en relación con el rendimiento de un empleado no puedes esperar hasta que llegue el momento de la entrevista para dar el *feedback* necesario, tienes que hacerlo enseguida. Y no sólo eso, también se ha dado cuenta de que su responsabilidad como directiva va más allá del simple *feedback*: además debe implicarse directamente en la mejora del rendimiento del empleado, tiene que identificar con él dónde está el gap y que se puede hacer para salvarlo. Y eso es cosa de todos los días.

Al principio de su carrera, Cooper se impacientaba con los que rendían poco. "No puedo creer que dejes que fulano trabaje así. No está produciendo nada", le decía a su jefe. Ahora su opinión es muy distinta: "ahora entiendo mucho mejor lo que cuesta que las cosas se hagan bien. Y entiendo mucho mejor que nuestra responsabilidad como organización es ayudar a mejorar a la gente que trabaja aquí, y que la mía como directiva es conseguir que sea así. Así que mi apreciación del problema del rendimiento es diferente, soy más paciente. Valoro más a la gente y al trabajo en equipo. Desde luego ahora valoro mucho más la contribución individual de cada uno de lo que lo hacía antes, cuando estaba totalmente centrada en lo que yo hacía (...) Tienes que encontrar el modo de comunicarte más a menudo y parar un poco, porque la comunicación es parte de cómo alcanzamos lo que buscamos. Todavía me gusta moverme deprisa, pero me esfuerzo por ir más despacio, sentarme con la gente, compartir el mensaje y valorar la contribución de cada uno. No puedo descartar a los que rinden poco. Al contrario, tengo que reconocer que probablemente tenga que invertir más tiempo en ellos. No puedo darles la espalda".

Cooper no puede dar la espalda a los voluntarios y a los profesionales que trabajan en BELL y rinden poco, y tampoco nosotros podemos hacerlo en la AGE. En sus palabras todos hemos podido identificar un problema muy extendido en nuestra administración: acabas dándole todo el trabajo al que trabaja bien, y descartando al que lo hace mal. La EdD es nuestra oportunidad para intentar superar este problema, y la entrevista el punto mejor para hacerlo (aunque, naturalmente, también esto es cosa de todos los días).

5.1 Aspectos específicos de la entrevista cuando el rendimiento es bajo.

Aunque la evaluación del desempeño deba ser siempre evaluación continua, la entrevista seguirá siendo el eje del procedimiento. Cuando el rendimiento del evaluado es, a nuestro juicio, peor de lo que debería ser, el tratamiento del problema en la entrevista debe ser explícito y directo y seguir un guion que puede ser el siguiente:

- Introduce el tema y explica por qué quieres discutirlo.
- Realiza una crítica específica; sin paja, directo al grano.
- Describe con precisión cuál es el comportamiento incorrecto del empleado.
- Identifica el impacto que tiene ese comportamiento en la labor del equipo y en los objetivos globales de la unidad.
- Asegúrate de que entienda que la cosa es seria.
- Dale la oportunidad de responder, de exponer su punto de vista y de aportar cualquier dato o evidencia que considere conveniente.
- Considera y valora con cuidado esas explicaciones. Y si la explicación es convincente, deja claro que la crítica queda sin efecto.
- Busca soluciones: pídele sugerencias o ideas para remediar el problema.
- Especifica con él lo que ambos vais a hacer para mejorar su rendimiento.
- Recapitula y resume los puntos principales de la discusión.
- Si es necesario, acuerda con él un plan de acción con plazos y acciones concretas.
- Explica con toda claridad, por último, las consecuencias que puede haber si su rendimiento no mejora.

La mejora cuando el rendimiento es bajo es un proceso que requiere seguimiento. Por eso, cuando la entrevista de evaluación contiene una crítica que hemos tratado con el guion expuesto tenemos que hacer algunas cosas más: hacer un resumen de cómo ha ido la entrevista en ese punto, fuera del cuestionario formal de evaluación; si ha habido acuerdo en cuanto a establecer un periodo de tiempo en el que el rendimiento debe mejorar, dejar pasar ese plazo antes de hacer nada más; si se produce la mejora en plazo, reconocerlo así explícitamente y felicitarle; si no hay progreso, repasar las herramientas a nuestra disposición para corregir de manera más coercitiva al empleado, y utilizarlas.

5. La implantación de la Evaluación del Desempeño.

1.- La gestión del cambio.

“Lo único constante es el cambio”, dijo al parecer Heráclito. Si es así, implantar cambios en la forma de trabajar de las unidades administrativas debería ser menos difícil de lo que es.

Quizá Heráclito se refería a otra cosa. En todo caso, es verdad que las organizaciones siempre están cambiando, y que cómo encaren ese cambio es fundamental para su éxito. Por eso es importante tener en cuenta algunos aspectos generales de los procesos de cambio en las organizaciones que pueden ayudarnos a diseñar planes de implantación de la EdD más eficaces.

La **gestión del cambio** se refiere a las personas, y **es un proceso estructurado para garantizar la ejecución completa de los cambios que deseamos y su implantación a largo plazo.**

La gestión del cambio tiene cuatro áreas clave:

- La comprensión del cambio.
- La planificación del cambio.
- La superación de las resistencias al cambio.
- La ejecución del cambio.

Hay, en primer lugar, que comprender las reacciones de las personas al cambio. Las primeras reacciones son de rechazo, y necesitaremos tiempo para que el cambio se acepte. Para eso, las razones del cambio tienen que estar claras para todos. Por qué no es posible seguir como hasta ahora, y qué alternativa se ha escogido y por qué.

En segundo lugar, hay que planificar el proceso de implantación del cambio. Nada sale bien si no se planifica adecuadamente. La implantación de la EdD es particularmente compleja, por lo que su planificación tiene que ser especialmente cuidadosa. Hay que tener en cuenta todos los factores en la elaboración del plan:

- La **estructura organizativa**, que indica quiénes son los responsables, en qué unidades se producirá el mayor impacto en la calidad o cantidad del trabajo a realizar, con quién debemos contar.
- La **tecnología**. La evaluación del desempeño tiene que basarse en una aplicación informática ligada a las que existan de gestión de personal. El desarrollo y la utilización de esa aplicación es un aspecto importante del plan.
- Las **personas**. Son las personas las que se resisten, o no, al cambio. Todas las acciones de comunicación, formación y participación previstas deben estar bien planeadas.

Desde el primer momento, y a lo largo de todo el proceso, hay que comunicar las razones y las etapas del cambio.

- Los **procedimientos**. Cualquier cambio en los ritmos de trabajo en algún momento del año, o la necesidad de cumplimentar determinados formularios, o de contestar algunas encuestas, son elementos que hay que incorporar también en el plan.

La superación de las resistencias es el objetivo más importante en el proceso de implantación de la EdD. Para conseguirlo tendremos en cuenta lo siguiente:

- Para obtener el compromiso de las personas hay que convencerlas de la necesidad del cambio y de la adecuación de la solución elegida. Es decir, tenemos que construir un discurso consistente que explique por qué debemos efectuar cambios y por qué tienen que ser estos precisamente.
- En segundo lugar, tenemos que seleccionar los actores institucionales que necesitamos que nos apoyen, y conseguiremos su compromiso en el proyecto. Estamos integrados en jerarquías, es necesario que la Dirección asuma los objetivos y las decisiones, y que los mandos intermedios estén dispuestos a aplicarlas. También tenemos que tener en cuenta quién y cómo distribuye los recursos. Los representantes de los trabajadores son otro actor esencial.
- Por último, mantendremos una comunicación constante y fluida durante todo el proceso con todos los afectados. Para eso utilizaremos tres vías:
 - ✓ **Comunicación**. Hay que anunciar qué es lo que se va a hacer y por qué con detalle y antelación suficientes. Y hay que anunciar también el inicio de cada nueva etapa y el final de la anterior. Es importante establecer metas intermedias que sean percibidas como éxitos parciales, y que puedan ser utilizadas como tales, a lo largo del proceso de cambio.
 - ✓ **Formación**. Siempre que el proceso de cambio implique una manera de trabajar nueva hay que proporcionar la formación correspondiente. Esta formación no solo conseguirá que la gente pierda el miedo, también puede lograr que se adhieran al proyecto conforme lo vayan conociendo mejor. La formación es la manera de combatir la excusa del “no sé”, y contribuye a que las cosas se hagan homogéneamente en distintas partes de la organización.
 - ✓ **Participación**. La participación en el diseño y ejecución del proceso de cambio es la mejor manera de conseguir el compromiso profundo de las personas afectadas; por eso debemos utilizarla siempre que sea posible. En el caso de la evaluación del desempeño, la participación pasa por la contribución al proceso de planificación estratégica, si lo ha habido; por la implicación en los grupos de trabajo dedicados al desarrollo de los marcos competenciales; por la participación que se haya producido durante las acciones de comunicación o formativas. Además, la EdD es participativa en sí misma, ya que muchos funcionarios son evaluadores y evaluados, y en los dos papeles son los verdaderos actores del cambio.

Cada uno de estos aspectos debe encontrar su adecuado reflejo en la planificación de la implantación de la evaluación del desempeño.

2. Las distorsiones en la evaluación del desempeño y el papel de la formación.

Las distorsiones en la evaluación son errores de juicio que ocurren de manera sistemática cuando un individuo observa y evalúa a otro. Lo que debemos retener aquí es la idea de que estas distorsiones o sesgos en el juicio son sistemáticos, es decir, que son siempre los mismos. Podemos saber cuáles son y prever su aparición.

Las distorsiones en la evaluación más importantes son:

- La **tendencia central**, error que consiste en tender a evaluar igual o casi igual, a todo el mundo, en el punto medio de la escala. Este sesgo es uno de los problemas que presenta cualquier sistema de EdD, la tendencia a desvalorizar la evaluación puntuando a prácticamente todos los evaluados igual y con notas medias/altas. De este modo el evaluador se ahorra los problemas derivados de la discriminación positiva o negativa que conlleva la evaluación, a costa del proceso mismo de evaluación, que deja de tener importancia.
- La **polarización positiva o negativa**, es la tendencia de un evaluador a evaluar demasiado alto o demasiado bajo a sus evaluados. Esta tendencia puede suponer problemas serios para la organización ya que los evaluados, bien se verán injustamente tratados, en el caso de la negativa, bien serán vistos así por los que hayan sido evaluados por otra persona, en el caso de la positiva.
- El **efecto halo/horn**, que consiste en realizar la evaluación global de una persona a partir de un solo de sus rasgos, positivo o negativo. Ese rasgo, que puede ser una forma de ser o de vestirse o un comportamiento profesional, es evaluado positivamente por el evaluador, que lo extiende a todo el desempeño del evaluado, en el efecto halo, o negativamente, con los mismos resultados, en el efecto horn.
- El **contraste**, que es el error de evaluar a una persona comparándola con otra, y no con los objetivos o competencias propios de su puesto de trabajo. Puede producirse una baja evaluación porque el anterior evaluado era excepcional, o al revés, una alta porque el anterior era poco eficiente. En otros casos es la **primera impresión** lo que trasladamos a la evaluación del desempeño. Si un empleado causa una muy buena impresión al principio, es posible que luego su evaluación se resienta de este efecto. En la primera impresión juega un papel importante el aspecto físico y el atuendo del evaluado.
- La semejanza, por último, es la tendencia a valorar más a quienes percibimos como más parecidos a nosotros; este parecido puede ser de muchas clases: en el carácter, en los gustos, en el aspecto, etc.

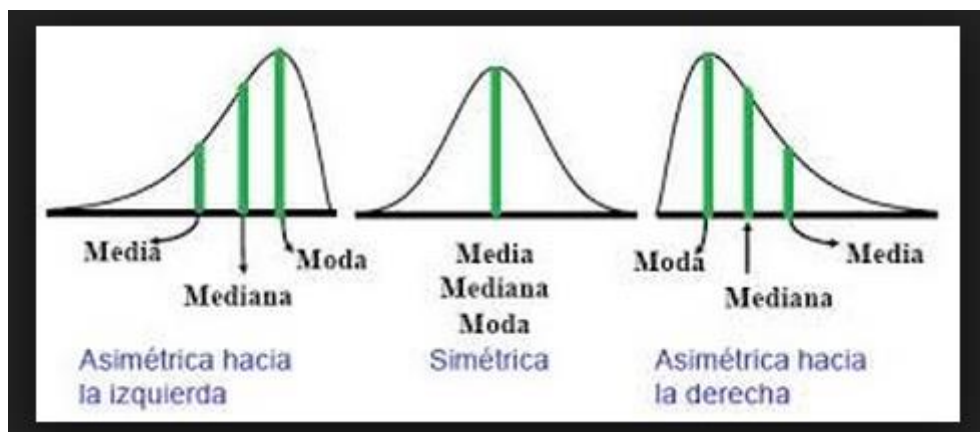
Las distorsiones son una amenaza grave a la credibilidad de un sistema de evaluación del desempeño, que se basa siempre en la objetividad. Hay tres vías para combatir estos sesgos:

Formación. El requisito para que la formación para combatir las distorsiones de la evaluación tenga éxito es que sea práctica y participativa. Si los participantes pueden observar a otros cometer errores, cometerlos ellos mismos y discutir sus experiencias, aprenderán a estar alerta frente a estos sesgos y a evitarlos.

Corrección. Consiste en corregir los resultados de la evaluación cuando se comprueban que se alejan de lo estadísticamente esperable. Es decir, en una gran organización, con muchos evaluadores y evaluados, se comprueba que en un área se da sistemáticamente una puntuación más baja, en toda la evaluación o en alguno de sus aspectos. Determinada la desviación, puede corregirse el exceso, o el defecto, si consideramos que lo que está ocurriendo es que estamos ante un evaluador excesivamente estricto o al contrario, excesivamente benigno, en sus calificaciones, y no ante un grupo de evaluados peculiar.

La corrección es un procedimiento matemático que no elimina las distorsiones, aunque disminuya sus efectos perniciosos. La formación es el mejor instrumento para combatir las distorsiones en la evaluación y, en general, para aumentar la calidad del proceso. Este curso pretende, entre otras cosas, que quien en su momento deba evaluar a otros esté ya alertado respecto a los errores más frecuentes que pueden cometerse. En este sentido, se trata de formar tanto en conocimientos como en actitudes, ya que es la vigilancia constante del evaluador lo que puede evitar que evalúe injustamente.

El desempeño real tiende a una distribución normal, es decir, en forma gráfica es una curva normal. Sin embargo, en la evaluación del desempeño, es habitual que las evaluaciones se acumulen en la parte derecha de la curva, es decir, que el evaluador tiende a evaluar a la mayoría de la gente por encima de su rendimiento real y con evaluaciones muy similares. Este problema es el que hemos llamado tendencia central. En la imagen siguiente, la curva normal simétrica es la distribución normal del rendimiento, la que cabe esperar en cualquier organización, y la tendencia central es la curva sesgada o asimétrica a la izquierda (siendo el eje horizontal el de las calificaciones y el vertical el del número de evaluados):



La manera de corregir este defecto habitual en la evaluación del desempeño es la **distribución forzada**. La distribución forzada, de uso frecuente en la empresa privada, consiste en restringir las posibilidades de calificación del evaluador. Si, por ejemplo, el responsable de una unidad tiene que evaluar a 5 personas con una escala que va de 1, insuficiente, a 5, excelente, cuenta con un máximo de 25 puntos para distribuir (5x5, en el caso de que todos los evaluados fueran calificados como excelentes). Si a ese evaluador le decimos que solo puede distribuir 18 puntos entre los 5 evaluados, entonces **le forzamos a distribuir** esos puntos discriminando entre sus evaluados: si decide calificar a uno como excelente, 5 puntos, solo que le quedan 13 puntos para los otros 4, y así sucesivamente.

3. Implantación de un sistema de evaluación del desempeño en una unidad de la AGE.

En 2009, la Dirección General de Costes de Personal y Pensiones Públicas, del Ministerio de Economía y Hacienda, puso en marcha la primera experiencia en implantación de un sistema de evaluación del desempeño basado en la regulación del EBEP. Aspectos importantes de este sistema, que está ya en su tercer ciclo de evaluación, se han utilizado en los implantados en la Agencia Estatal del B.O.E. o en el O.A. Trabajos Penitenciarios, dependiente de la Secretaría General de Instituciones Penitenciarias.

El 31 de marzo de 2011, la Secretaría de Estado de Función Pública se dirigió a todos los Subsecretarios para solicitar unidades que voluntariamente implantasen la evaluación del desempeño, para adquirir experiencia a partir de experiencias distintas. A raíz de aquella carta, alrededor de 50 unidades, Direcciones y Subdirecciones Generales, están implantando la EdD como experiencia piloto. Existe una Comisión de Seguimiento, cuyos miembros pertenecen a la Dirección General de Costes, a la de Función Pública y al INAP, que coordina los procesos de implantación y colabora en la superación de los obstáculos que puedan presentarse.

Podemos, por tanto, presentar la implantación de la evaluación del desempeño en una unidad de la AGE como un proceso con un grado, aunque sea mínimo, de formalización. También veremos los documentos y formularios que existen.

Hay que señalar que estas pruebas de sistemas de EdD no tienen consecuencias en la gestión del personal, es decir, no están asociadas a mayor o menor retribución en el concepto de productividad, ni tienen efecto alguno en la provisión de puestos de trabajo. Los resultados no son públicos, y se guardan solo con carácter anónimo, para la realización de estudios estadísticos.

Vamos a repasar cada una de las etapas del proceso de implantación de un sistema de evaluación del desempeño:

1. En primer lugar, hay que **adoptar la decisión**. Tomar la decisión de implantar la EdD en una unidad de la administración requiere, por una parte, un análisis cuidadoso sobre si tenemos los recursos y la posibilidad de llevar a cabo el proyecto, y, por otra, contar con el apoyo claro de la dirección. Si estamos hablando de una Dirección General, el Director General tendrá que asumir por completo el proyecto, y lo mismo si es una Subdirección General.
2. Después, la decisión debe **comunicarse al Comité de Dirección** (si es una Dirección General, y a los niveles 29 y 28, dependiendo del tamaño, si es una Subdirección). En ese Comité tienen que tomarse algunas decisiones iniciales: el comienzo y el final del ciclo de evaluación (que en general se ajustarán al año natural, pero pueden ser más cortos en el marco de la experiencia), el personal afectado por el proceso de evaluación (si serán todos o solo los niveles 26 a 30), y quién coordinará el proyecto. El coordinador del proyecto de implantación es una de sus figuras más importantes, con funciones esenciales.



3. Luego se informa a los sindicatos y a los implicados en el proyecto como evaluadores o como evaluados. Hay que reunirse con los sindicatos y explicarles el proyecto con todo detalle, insistiendo en la ausencia de consecuencias y el carácter experimental del mismo. En todo caso, la Dirección General de la Función Pública ha comunicado a los directivos de los sindicatos más representativos el objeto y el carácter de estas pruebas, cuya realización, por otra parte, está dentro de la potestad auto organizativa de la administración. En cuanto al personal implicado, una reunión o una carta personal del Director comunicando lo que se persigue y las características de la prueba son los medios que hay que utilizar.



MINISTERIO
DE POLÍTICA TERRITORIAL
Y ADMINISTRACIÓN PÚBLICA

INAP

INSTITUTO NACIONAL DE
ADMINISTRACIÓN PÚBLICA

Ángel Manuel
Moreno Molina
DIRECTOR

Madrid, 10 de junio de 2011

Estimados compañeros.

El Estatuto Básico del Empleado Público prevé, en su artículo 20, el establecimiento en la AGE de sistemas de evaluación del desempeño.

La evaluación del desempeño es una pieza fundamental del Estatuto, que en el futuro será determinante para el desarrollo de la carrera profesional y la asignación de retribuciones complementarias. Además, el Estatuto define la evaluación como un derecho de los empleados públicos.

Establecer sistemas de evaluación del desempeño, saber cuál es la mejor manera de evaluar en la administración, y hacerlo respetando la ley, no es fácil. Por eso, la Secretaría de Estado de Función Pública ha decidido impulsar la realización de experiencias piloto de evaluación del desempeño. El objetivo de estas experiencias es, ante todo, aprender. Aprender a desarrollar e implantar sistemas de evaluación, a evaluar y a evitar los obstáculos que puedan dificultar el cumplimiento de este mandato legal.

Las experiencias piloto, en consecuencia, no tendrán consecuencias de ninguna clase, ni retributivas ni, por supuesto, en una carrera profesional aún no desarrollada. Tampoco se conocerán los resultados de las evaluaciones que se realicen en estas experiencias, que serán destruidos a su finalización. Las experiencias, por último, se limitan a los funcionarios de niveles 26, 28, 29 y 30.

La Secretaría de Estado ha mostrado un interés especial en que el INAP se incorpore a estas experiencias. El nuestro es un organismo que, además de tener como uno de sus principales objetivos la formación de los empleados públicos y por tanto un papel central en la difusión de la evaluación del desempeño, por sus características se adecua perfectamente a la realización de un programa piloto. Además, en el INAP se hacen numerosas actividades formativas en esta materia, y sería bueno "predicar con el ejemplo".

Por eso, y tras debatirlo con los diferentes subdirectores de la casa, hemos decidido sumarnos a ese conjunto de experiencias piloto, para intentar implantar un sistema de evaluación del desempeño. La implantación en sí dará comienzo durante la primera quincena de diciembre, cuando se realicen las entrevistas iniciales. Hasta entonces desarrollaremos los distintos elementos del sistema y nos formaremos en sus distintos aspectos.

A pesar de que a simple vista este puede resultar un tiempo complicado para llevar a cabo esta iniciativa, siempre es un buen momento para caminar hacia una mayor profesionalización, tan necesaria en nuestras administraciones públicas, y existe además una demanda generalizada de mayor eficacia y eficiencia en la gestión de los cada vez más escasos recursos públicos.

Estoy seguro de que participaréis en este proyecto con el interés y la ilusión que merece, ya que su éxito depende por entero de vuestro compromiso.

Un cordial saludo,

ATOCHA, 106
28012 MADRID
TEL. - 91 272 91 47

4. El coordinador se reúne con todos los implicados, evaluadores y evaluados, y explica el calendario y el método de trabajo que se va a seguir en la implantación.
5. A partir de aquí comienza la preparación técnica del sistema de EdD, el desarrollo de sus dos elementos principales, objetivos y competencias, y la preparación para el tercero, la realización de la entrevista de evaluación.
 - a. **Establecimiento de objetivos.** En primer lugar, el coordinador da una sesión formativa sobre el establecimiento de objetivos SMART a los evaluadores (el coordinador habrá recibido ya esa formación, si no la sesión debe darla alguien que pueda). Si existe un

Plan Estratégico en el organismo o unidad, el Director o Subdirector fijará 5 objetivos individuales a cada uno de sus subordinados directos dependientes directamente de las actividades previstas en el Plan; luego cada uno de ellos hará lo mismo con sus evaluados a partir de sus propios objetivos. Si no existe Plan, puede ser necesario que sean los Subdirectores, o Adjuntos y Jefes de Área, quienes propongan al Director o Subdirector sus propios objetivos. Hemos visto en el módulo 3 cómo podemos establecer objetivos cuando no tenemos un Plan Estratégico; recordemos que el procedimiento consiste en partir de las funciones que tiene asignadas una unidad, y en establecer los objetivos a partir de esas funciones bien analizando las necesidades de los usuarios internos y externos, bien analizando el procedimiento de trabajo para ver qué podemos mejorar en él, o bien utilizando las dos vías. Una vez validados, pueden asignarse objetivos individuales dependientes directamente de estos. El establecimiento de objetivos puede producirse meses antes de la celebración de la entrevista de evaluación, que será cuando verdaderamente se formalicen y adquieran el valor de objetivos individuales para la evaluación del desempeño.

- b. **Elaboración del diccionario de competencias.** Partimos del supuesto de que el organismo o unidad no disponen de descripciones amplias de sus puestos de trabajo, que es el caso en prácticamente todas las unidades de la AGE. Para elaborar uno bien a) podemos adoptar uno con las adaptaciones iniciales que parezcan necesarias y presentarlo al Comité de Dirección, o b) crear grupos de trabajo en el organismo que elaboren el diccionario.

La primera vía es la que se ha seguido en la Dirección General de Costes. El diccionario inicial ha sufrido bastantes variaciones durante los primeros ciclos de evaluación, tanto en las competencias y su ordenación (ya no se hace diferencia entre competencias esenciales y complementarias) como en su descripción.

El segundo camino se siguió en la elaboración del diccionario de competencias del Gobierno de Aragón, donde a partir de un diccionario exhaustivo con 70 competencias elaborado por la unidad técnica encargada del proyecto, un grupo muestra, primero, y varios grupos de discusión, después, combinaron, incluyeron y excluyeron competencias, y redactaron su definición y sus conductas asociadas, con el fin de obtener la máxima participación. También aquí es una baza importante contar con un Plan Estratégico, que suele incorporar Visión, Valores, Estrategias...Elementos que ayudan a identificar las competencias requeridas por la organización. Si no contamos con él, cualquier procedimiento realista pasa por la adaptación inicial de un diccionario por quien técnicamente sea responsable del proyecto.

Aunque no sea el procedimiento técnicamente mejor, la adopción de un listado ya existente puede justificarse bien desde el punto de vista técnico: existen numerosas administraciones públicas que han elaborado diccionarios de competencias mediante los procedimientos más exigentes, que han trabajado con ellos durante años y que los han ido refinando y mejorando. Es muy probable que alguno de esos diccionarios pueda aplicarse a las administraciones públicas españolas, cuyas funciones son similares a las de las demás administraciones públicas. El problema no será tanto su validez técnica como su legitimidad en la organización: un listado elaborado a partir de descripciones exhaustivas de los puestos, observación personal, entrevistas con los titulares de los puestos y con sus superiores, etc. tendrá consistencia técnica y será legítimo porque todo el mundo o casi todo el mundo se ha visto implicado de un modo u otro en su elaboración. Nosotros no podemos, en este momento, emprender ese camino, por lo que tenemos que encontrar una manera sencilla de construir un

diccionario que nos garantice un nivel aceptable de calidad técnica (algo que como se ha dicho tendremos probablemente si adoptamos un listado existente bien elaborado por una organización parecida a la nuestra) y al mismo tiempo sea legítimo, algo que conseguiremos si incorporamos al proceso de adopción a una cantidad suficiente y representativa de los implicados en el proceso de evaluación.

En las experiencias impulsadas por la Secretaría de Estado se ofrece el diccionario de la Dirección General de Costes para que se adapte a las necesidades de otras unidades. Este, u otro que se considere más adecuado por las razones que sean, tendrá que ser asumido en última instancia por el Comité de Dirección, o asamblea similar en el caso de una Subdirección General, pero es importante que una parte significativa de evaluadores y evaluados participen de un modo u otro en la elaboración del diccionario. Al menos al principio del proceso, el diccionario no tendrá más legitimidad que la que le del consenso que se consiga a lo largo del proceso de elaboración/adaptación. Ha de tenerse en cuenta a estos efectos que el Instituto Nacional de Administración Pública ha elaborado en 2014 catálogos de competencias transversales para los puestos de trabajo de niveles 26 a 30 y de niveles 18 a 24. Estos catálogos pueden ser adaptados para su uso en unidades u organismos concretos de la administración.

- c. **Preparación de la entrevista.** La preparación de la entrevista de evaluación tiene dos aspectos, el cuestionario y la formación de los evaluadores. El cuestionario es el formulario que permite estructurar la entrevista, y que tiene que contener algunos elementos obligatorios, como hemos visto en el módulo anterior. Hay que elaborarlo e imprimirlo. Aunque dispusiéramos desde el primer momento de una aplicación informática que nos permitiera rellenar el formulario directamente, debemos utilizar un formulario en papel para la entrevista, y tomar notas a mano. Esto es algo que se enseña en la formación para la entrevista. La formación debe ser práctica e incluir la representación de papeles y crítica de los mismos por los evaluadores. En esta formación hay que incluir la necesidad de mantener un seguimiento profesional del personal sujeto a evaluación a lo largo de todo el ciclo de evaluación, tomando nota en su momento de lo que parezca relevante, para poder luego evaluar a partir de datos ciertos.
6. Ya podemos realizar las entrevistas de evaluación. En primer lugar, del Director/Subdirector con sus subordinados directos, y a partir de ahí en cascada a todos los demás puestos de trabajo. En la entrevista se establecerán formalmente los 5 objetivos individuales y se asignarán 5 competencias a cada uno. Se anotará cualquier observación que parezca importante para el proceso.
 7. Cada unidad remitirá los objetivos individuales del personal sujeto a evaluación de la misma al coordinador del proyecto, que elaborará el documento de Dirección por Objetivos del organismo o unidad. Como ya hemos visto, este documento es un resultado adicional necesario de la EdD. Su utilidad en la dirección de las unidades administrativas es evidente.
 8. A partir de aquí se desarrolla el ciclo de evaluación. Durante el mismo se realiza la entrevista de seguimiento. Esta entrevista debe impulsarse y programarse por el coordinador del proyecto, y en ella se examinará el avance que se haya producido en el logro de los objetivos, así como los problemas que se hayan presentado al respecto, y los

comportamientos profesionales esperados. La entrevista de seguimiento tiene lugar antes del verano.

9. Una semana antes de la entrevista final de evaluación, los evaluados rellenarán, si lo desean, el cuestionario de autoevaluación, que les permite puntuarse a sí mismos en el logro de sus objetivos y el ejercicio de sus competencias, y lo entregan a su evaluador.

AUTOEVALUACIÓN

(Evaluación 31 de diciembre de 2010)

Datos del evaluado:

Nombre: _____

Apellidos: _____

Unidad: _____

Puesto: _____

Datos del evaluador:

Nombre: _____

Apellidos: _____

INSTRUCCIONES PARA CUMPLIMENTAR EL MODELO DE AUTOEVALUACIÓN

Recuerda que esta evaluación en la Dirección General **tiene carácter de prueba y no tiene ninguna repercusión**. Se trata de ir detectando las posibles mejoras que debe incorporar el modelo antes de su aplicación definitiva.

El modelo de autoevaluación que te presentamos te permitirá evaluarte y manifestar en qué basas las puntuaciones que te otorgas en el espacio reservado específicamente para tus comentarios. El espacio sombreado está reservado para tu evaluador.

Al realizar tus observaciones, debes evitar afirmaciones genéricas o abstractas, poco observables. Conviene que refieras hechos concretos y reales que puedan ser fácilmente contrastados por el evaluador.

Realiza tu autoevaluación en las fechas previstas en el calendario y entrégasela a tu evaluador.

Con los datos de esta autoevaluación, en el día que te indique tu evaluador tendrá lugar la entrevista de evaluación propiamente dicha, con la que concluye el proceso de esta evaluación de prueba.

Puedes rellenar este modelo a mano o en ordenador. En cualquier caso, debes firmar el original que vayas a entregar a tu evaluador.

Fecha y Firma:

10. El evaluador programa y realiza las entrevistas finales, en las que comunica la puntuación obtenida al evaluado, argumentando en particular aquellos puntos donde sea menor a la del cuestionario de autoevaluación. El evaluado puede alegar en el mismo cuestionario lo que desee. Estas son también las entrevistas iniciales del ciclo siguiente, por lo que en ellas se establecerán los 5 objetivos iniciales para el siguiente ciclo y se asignarán las 5 competencias que se consideren más adecuadas para el puesto de las que están en el diccionario. Es necesario, tanto si ha habido cambios de cierta importancia en el procedimiento, el diccionario de competencias o cualquier otro aspecto, como si no realizar sesiones de formación para los evaluadores antes de esta entrevista. La entrevista en la que se fijan puntuaciones es distinta, y es conveniente formar a los evaluadores en su realización.



11. Una vez terminado el ciclo de evaluación, e iniciado otro, el coordinador debe realizar los estudios estadísticos sobre los resultados, para saber las puntuaciones medias obtenidas, a cuántos se les considera excelentes y a cuántos insuficientes, si las puntuaciones entre las distintas unidades y/o evaluadores son consistentes, etc. También tiene que realizar estudios cualitativos, remitiendo cuestionarios a los implicados para recabar su opinión sobre todos los aspectos del proceso, ocupándose personalmente de ver qué piensan los directivos del organismo, bien mediante entrevistas, bien, preferiblemente, con la realización de una técnica de grupo nominal o algo similar, que permita profundizar en las opiniones y las actitudes sobre el proceso. A partir del resultado de estos estudios podrá proponer mejoras y cambios en el procedimiento o el contenido de la evaluación.