
La participación de profesionales con discapacidad intelectual en la evaluación de su propio desempeño

(Resultados de una prueba piloto)

Amaia Iturri

iturri.perezda@gmail.com

Vicky Oteiza

info@arete-activa.com

Amaia Iturri es Licenciada en Psicología por la Universidad del País Vasco en la especialidad empresarial y social. Ha desarrollado su proyecto de fin de carrera en la consultora de ARETé-activa. Máster en Intervención educativa y psicológica por la Universidad de Navarra, se ha especializado en el desarrollo personal y profesional, trabajando como entrenadora cognitiva de personas con necesidades educativas especiales.

Vicky Oteiza es Licenciada en Sociología trabaja como Directora de Proyectos en la consultora ARETé-activa, www.arete-activa.com, de referencia en el sector de acción social. Máster en Counselling y Psicoterapia de enfoque integrativo por la Universidad de Birmingham (UK) y Coach acreditada por The Coaching Academy (UK), diseña y lleva a cabo proyectos de desarrollo profesional y de implantación de dinámicas de gestión por competencias, así como estudios relacionados con habilidades clave para un desempeño exitoso.

RESUMEN

El objetivo del presente estudio es adaptar un formulario de Autoevaluación de Competencias laborales para ser respondido por profesionales con discapacidad intelectual, así como al contexto en el que se realiza. El fin pretendido fue incrementar la autonomía y la privacidad de las personas con discapacidad intelectual cuando realizan una Autoevaluación. Se revisó una Evaluación por Competencias realizada a personas con discapacidad, en la que se realizó una autoevaluación y una evaluación por sus responsables. Comparados los resultados, se plantearon las adaptaciones y se realizó una prueba piloto del cuestionario modificado, en la que participaron 15 profesionales. Los resultados de la prueba piloto muestran un incremento de la autonomía y de la privacidad de los participantes en el proceso.

PALABRAS CLAVE

Discapacidad intelectual, desempeño, competencias, autoevaluación.

ABSTRACT

The aim of this study is to adapt a form of self evaluation of occupational competencies to be answered by professionals with intellectual disabilities, as well as the context in which it takes. The intended purpose was to increase the autonomy and privacy of persons with intellectual disability when they are making a self evaluation. An evaluation of occupational competency for people with intellectual disabilities was analyzed, in which was performed self-assessment and evaluation by responsible. Compared to the results, adjustments were raised and a pilot test of the revised questionnaire, which was attended by 15 professionals, was conducted. The results of the pilot test show an increase in the autonomy and privacy of the participants in the process.

KEYWORDS

Intellectual disabilities, performance, competencies, self evaluation.

1. DESCRIPCIÓN DEL ESTUDIO¹

1.1. Antecedentes: contextualización

Los orígenes de la educación y la capacitación basada en competencias se remontan a los años veinte del siglo XX (Adams, 1995). Sin embargo, no es hasta finales de los sesenta y principios de los setenta cuando surge el movimiento moderno de “competencia”. Años más tarde, David McClelland (1989), pionero en el tema y profesor de psicología en la Universidad de Harvard, escribe el artículo “Estudio de la motivación humana” en el que expone, entre muchos otros temas, que los tradicionales exámenes académicos no garantizaban ni el desempeño en el trabajo, ni el éxito en la vida. Además, estos discriminaban frecuentemente a minorías étnicas, mujeres y otros grupos vulnerables en el mercado de trabajo. Es por ello que defendió la búsqueda de otras variables que pudieran predecir en cierto modo el éxito en el trabajo.

Durante las décadas posteriores, se realizaron numerosos estudios buscando aquellos atributos que hicieran de un trabajador una persona competente para realizar las tareas encomendadas a su puesto de trabajo. Uno de los más significativos surgió en Estados Unidos de mano de la SCANS (Secretary’s Commission Archieving Necessary Skills), asociación que une al Departamento de Educación con el de Trabajo y la Oficina de Gestión de Personal, que redactó un informe que promovía el cambio en la educación con el objetivo de que los jóvenes saliesen más preparados para los desafíos del futuro laboral. Para ello, se elaboró un informe que explicaba cómo los trabajadores tendrían que ser capacitados y recualificados para el correcto desempeño del puesto de trabajo (Mertens, 1996).

Este informe, aunque se basó en entrevistas y discusiones con un elevado número de informantes clave del mundo empresarial, sindical y especialistas en el tema, evidentemente no pudo determinar todas las habilidades esenciales para cada puesto. El tiempo y los recursos no permitieron seleccionar una muestra de ocupaciones suficientemente numerosa para realizar una generalización (Mertens, 1996).

Sin embargo, dicho informe mostró con sus resultados que existía una tipología de habilidades que aparecían en todos los puestos estudiados y que había ciertas tareas que se podían medir según una escala de dificultad. Estas habilidades fueron denominadas “competencias transversales” y resultaron las siguientes:

1 Las autoras desean expresar su agradecimiento a ASPANIAS BURGOS por su colaboración en esta experiencia.

- **Habilidades básicas:** cuyas tareas correspondientes eran la lectura; la redacción; la aritmética y las matemáticas; la expresión y la capacidad de escucha.
- **Aptitudes analíticas:** sus tareas: pensar creativamente; tomar decisiones; solucionar problemas; procesar y organizar elementos visuales y otro tipo de información; saber aprender y razonar.
- **Cualidades personales:** cuyas tareas eran: responsabilidad; autoestima; sociabilidad; gestión personal; integridad y honestidad.
(Secretary's Commission Achieving Necessary Skills, 1992)

Gracias a la recomendación de este informe de realizar un estudio empírico en el que se fundamentara una base sólida para la posterior evaluación de las habilidades identificadas, se elaboró el Estudio Nacional del Análisis del Trabajo (The National Job Analysis Study). Dicho estudio tenía como objetivo central identificar aquellas habilidades que poseían todas las ocupaciones, en particular las que aparecen en un ambiente de alto desempeño (Mertens, 1996).

Es preciso destacar que, paralelamente, surgieron definiciones que trataban de explicar lo que significaba la palabra "habilidad" en este contexto. Así, Reis en 1994 la denomina como "competencia" y la describe como *"la capacidad real del individuo para dominar el conjunto de tareas que configuran la función en concreto"*. Y va más allá otorgando a dicho concepto una importancia que no solo se centra en el correcto desempeño del puesto, sino en la capacidad de adaptación del individuo a los cambios emergentes del desarrollo científico y tecnológico: *"los cambios tecnológicos y organizativos, así como la modernización de las condiciones de vida en el trabajo, nos obligan a centrarnos más en las posibilidades del individuo, en su capacidad para movilizar y desarrollar esas posibilidades en situaciones de trabajo concretas y evolutivas, lo que nos aleja de las descripciones clásicas de puestos de trabajo"*.

Esta definición fue evolucionando con las numerosas investigaciones y estudios acerca del tema y cada autor discrepaba en función de los cambios tanto económicos como sociales que estaba viviendo en ese momento.

Grosso modo, el término competencia es conceptualizado como la enumeración de un conjunto de atributos de la persona. No se limita al conocimiento, sino que se incluyen habilidades, actitudes, comunicación y personalidad. Es decir, refleja las diferentes dimensiones que representa el acto de trabajar y no se limita únicamente al conocimiento.

Este precisamente fue el principal motivo para introducir un sistema de gestión por competencia laboral en el Reino Unido, unido a la necesidad de mejorar el desarrollo personal y de lograr un cambio en la cultura de la organización (Adams, 1995).

Hablar de gestión por competencia laboral conlleva tratar el tema de “Evaluación por competencia laboral”, que implica la verificación de que el trabajador posee la capacidad para cumplir el estándar establecido en la norma de competencia. Es decir, “*verifica si se ha cumplido o no con las especificaciones establecidas*” (Mertens, 1996). Se trata de una doble verificación, porque también es “*una medición de la distancia que al individuo le falta recorrer ante la norma*” (Mertens, 1996).

La evaluación basada en competencias laborales puede considerarse dentro del concepto de evaluación formativa. Se trata justamente de que el trabajador conozca de antemano lo que se espera de él en el desempeño cotidiano y tenga elementos para contrastar el desempeño esperado frente al desempeño realizado.

Así, Whitear (1995), definió la evaluación basada en competencia laboral como “*una evaluación de logros. El propósito de la evaluación consiste en realizar juicios acerca del desempeño individual. Para ser juzgado como competente, el individuo deberá demostrar su habilidad para desempeñar roles laborales globales de acuerdo con normas esperadas para el empleo en ambientes reales de trabajo*”.

Posteriormente, en 2006, Pereda y Berrocal recogieron las definiciones existentes en una más breve: “*la evaluación por competencias es un proceso sistemático y periódico de medida objetiva del nivel de eficacia y eficiencia de un empleado en su trabajo*”. Y, a su vez, defendieron que posee dos objetivos claros: recompensar a aquellos más eficaces y eficientes, y conocer el potencial de los empleados para ayudar al desarrollo de su carrera como parte fundamental de la empresa.

Finalmente, describieron el proceso de implantación de la evaluación por competencias en nueve fases:

- 1º **Aspectos previos:** definir los perfiles.
- 2º **Definición de los objetivos:** descripción de las aplicaciones que van a tener los resultados obtenidos.
- 3º **Preparar los instrumentos de evaluación:** selección de la herramienta de evaluación.
- 4º **Preparar el manual de evaluación:** guía para llevar a cabo la Evaluación por Competencias (EC).
- 5º **Informar a la organización:** comunicación que debe desarrollarse dentro de la organización para informar acerca de los objetivos de dicha evaluación.

- 6º Formar a los evaluadores y a los evaluados:** formación para tratar temas de la significación del concepto competencias, sobre la importancia de la EC, del método e instrumentos y sobre los posibles errores y las maneras de prevenirlos.
- 7º Implantación del sistema:** existen varias etapas dentro de esta fase.
 - Estudio piloto. Para el análisis de la fiabilidad y validez del sistema.
 - Revisiones. En base de los resultados, aplicar modificaciones.
 - Implantación del sistema. Momento de puesta en marcha de la EC.
- 8º Aplicación de los resultados:** llevar a cabo el proceso de planes salariales, formaciones...
- 9º Seguimiento y actualización del sistema:** comprobación de la fiabilidad y validez.

En la actualidad se sigue trabajando para desarrollar no una definición de competencia como tal, sino un método de llevar a cabo el desarrollo profesional que este aspecto abarca.

1.2. La discapacidad intelectual en el ámbito laboral

La AAIDD (American Association on Intellectual and Developmental Disabilities) define la discapacidad intelectual como *“una discapacidad caracterizada por limitaciones significativas en el funcionamiento intelectual y en la conducta adaptativa que se manifiesta en habilidades adaptativas conceptuales, sociales, y prácticas”*. Se expresa cuando una persona con limitaciones significativas interactúa con el entorno. Por tanto, depende tanto de la propia persona como de las barreras u obstáculos que tiene el entorno. Según sea un entorno más o menos facilitador, la discapacidad se expresará de manera diferente (Feaps, 2013).

Las personas con discapacidad experimentan muchas dificultades para conseguir encontrar y mantener un trabajo. Aunque no se dispone de estadísticas muy fiables, se reconoce que el nivel de inserción laboral de las personas con discapacidad es muy inferior al nivel de empleo de las personas sin discapacidad (Pallisera, 2003).

Por esta razón, existen movimientos asociativos y organizativos que trabajan para procurar un entorno accesible en todos los sentidos a los trabajadores con discapacidad intelectual, intentando que estas barreras u obstáculos se minimicen lo máximo posible. Esto incluye, por ejemplo, su participación en la evaluación del desempeño.

A nivel internacional, existen experiencias que han trabajado en la identificación de atributos de profesionales con discapacidad intelectual que cumplieran

o no las expectativas de los empresarios (John, 1994; Ren, Paetzold y Collella, 2008). También se han realizado numerosas investigaciones sobre mitos en el empleo de trabajadores con discapacidad intelectual. Los costes de los seguros son un ejemplo de mito existente del cual existen estudios que tratan de evidenciar experiencias de manera objetiva con el fin de acercarse lo máximo posible a la realidad (Kaye, Janes & Jones, 2011; Kennedy y Harris, 2005; Smith, Webbe, Graffam y Wilson, 2004).

A nivel nacional, han aumentado el número de investigaciones que ayudan al desarrollo de la inclusión de personas con discapacidad, así como al mantenimiento del puesto de trabajo por parte de los trabajadores con discapacidad intelectual (Izuzquiza, 2004; Becerra, 2008). Existen entidades que han definido perfiles de operario mediante la valoración del desempeño en función del perfil y mediante la valoración del puesto de trabajo. También existen entidades que aplican herramientas y sistemas específicos de evaluación del desempeño laboral de los trabajadores, de análisis de los puestos de trabajo y del ajuste entre ambos (Lantegi Batuak, Gorabide).

1.3. El proyecto D+COMFOR. Evaluación de Competencias profesionales e identificación de necesidades formativas

D+COMFOR es un proyecto que se ha desarrollado entre 2011 y 2013 en el marco europeo, destinado al desarrollo de las competencias de los profesionales que trabajan en el ámbito de la discapacidad, mediante la mejora de la calidad de su formación. Financiado por los fondos FEDER, tiene como objetivo central “la definición de perfiles profesionales mayoritarios del tercer sector” y, como objetivos derivados, otros dos: definir las principales competencias de cada perfil e identificar las prioridades de formación relacionadas.

Desde el año 2011 hasta la actualidad, el equipo de trabajo formado por una docena de empresas de diferentes Comunidades Autónomas: Madrid, Cataluña, Castilla León, Aragón y Navarra, junto con entidades del sur de Francia, ha realizado un diseño específico del proceso de Evaluación por Competencias para el proyecto D+COMFOR. Para ello se ha establecido una metodología en la que se destaca la participación de profesionales, personas usuarias y familiares de los usuarios.

1.3.1. Metodología del proyecto D+COMFOR

Habiendo realizado previamente el análisis documental acerca de las palabras clave: competencias, desempeño y discapacidad intelectual, se procedió a la recogida de datos en seis fases. En la figura 1 se ilustra con una pirámide los 6 pasos metodológicos que fueron dados para lograr realizar el proceso de Evaluación por Competencias:

Figura 1. Plan de evaluación por competencias d+comfor



Fuente: proyecto D+ComFor.

- FASE 1 “Conocimiento basado en la experiencia y la observación”: Se realizaron 80 paneles Delphi. Se utilizaron a nivel cuantitativo: cuestionarios de medición del nivel de importancia de ciertos comportamientos y a nivel cualitativo: grupos de discusión y entrevistas abiertas. Se recogieron más de 400 comportamientos y actitudes ligados al comportamiento excelente por parte de los profesionales a través del análisis del cuestionario y de la realización de agrupaciones sobre aquellos aspectos que guardan similitud con respecto al desempeño (por ejemplo, “es fundamental que el profesional tenga un comportamiento ético en su manera de actuar”). También participaron 74 personas con discapacidad intelectual. Se utilizaron entrevistas semiestructuradas, cuyas respuestas se recogieron por escrito. Posteriormente, se realizaron agrupaciones temáticamente similares a las realizadas con el grupo anterior y se recogieron más de 200 propuestas sobre lo que a ellos les parece importante para el buen desempeño profesional (por ejemplo, “me gusta que me pidan mi opinión, me respeten y respeten mi intimidad”).

Y, finalmente, participaron más de 80 familiares. Se realizaron grupos de discusión, que fueron grabados y transcritos. Tras un análisis temático, se recogieron más de 200 propuestas sobre lo que ellos consideran importante para el desempeño profesional (por ejemplo, "que exijan a la persona con discapacidad intelectual responsabilidad y que les propongan retos").

- FASE 2 "Evidencias": en esta fase, el equipo de trabajo seleccionó los conocimientos, comportamientos, habilidades y actitudes concretas que habían sido descritas previamente por los participantes. Estos fueron denominados Evidencias y se llegaron a definir un total de 720.
- FASE 3 "Competencias": en este paso, el equipo de trabajo realizó un análisis exhaustivo de cada evidencia y se fueron organizando en grupos, en función de la relación que tuviera cada evidencia con el cargo a desempeñar. A estos grupos se les denominan Competencias y se recogieron entre 10 y 12 competencias para cada perfil profesional.
- FASE 4 "Bloques de competencias": el equipo de trabajo llevó a cabo una agrupación de las competencias, para realizar las ponderaciones apropiadas a cada bloque de competencias. Así, se definieron 4 bloques y los pesos que debían tener dentro de cada perfil profesional.
- FASE 5 "Perfil": el equipo de trabajo procedió a la definición del perfil. Al final del proceso, cada perfil estaba definido por un conjunto de bloques de competencias que engloban el desempeño de un puesto de trabajo.
- FASE 6 "Identificar necesidades formativas": se procedió a la evaluación del desempeño para la identificación de necesidades formativas. Para ello se llevaron a cabo dos pruebas piloto:

En la primera prueba piloto, realizada a trabajadores sin discapacidad intelectual, se evaluaron 9 perfiles profesionales y participaron un total de 447 personas. De ellos la mitad realizaron una autoevaluación y la otra mitad realizaron una evaluación de terceros (observadores).

En la segunda prueba piloto, realizada a trabajadores con discapacidad intelectual, se evaluaron 3 perfiles profesionales. Estos perfiles correspondían a puestos de trabajo que eran desempeñados por personas con discapacidad intelectual. Una vez cumplimentados los cuestionarios se realizó un análisis de resultados y se identificó cada una de las necesidades formativas de cada perfil.

1.3.2. Aspectos novedosos del proyecto D+COMFOR

A modo de resumen, se puede citar que la innovación de este proyecto reside en seis características claves, que logran crear diferencias con respecto a otras investigaciones ya realizadas:

1. La participación en la construcción de perfiles, desde el comienzo, de usuarios y profesionales con discapacidad intelectual y otros grupos de interés, como las familias de los usuarios.
2. Los profesionales con discapacidad intelectual realizaron su autoevaluación del desempeño.
3. La evaluación del desempeño se realizó a través de la cumplimentación de cuestionarios *online* personalizados y adaptados.
4. La evaluación del desempeño se llevó a cabo en distintas entidades del sector pertenecientes a distintas comunidades autónomas.
5. Cada entidad pudo personalizar los perfiles construidos conjuntamente.
6. Todas las entidades siguieron un mismo protocolo de actuación para la realización de la evaluación.

1.4. Resultados y tendencias en la Evaluación de Competencias realizada a trabajadores con discapacidad intelectual. El caso de Aspanias Burgos

En Diciembre de 2012 Aspanias Burgos llevó a cabo una Evaluación por Competencias a trabajadores con discapacidad intelectual de su plantilla, contando con el asesoramiento técnico de ARETé-activa. En esta evaluación, los participantes realizaban una autoevaluación y, además, eran evaluados por sus responsables. Participaron un total de 38 trabajadores con discapacidad intelectual y 36 responsables.

En una sala habilitada para realizar el proceso de Evaluación por Competencias, los responsables ayudaron primero a los trabajadores a realizar la autoevaluación y, posteriormente, evaluaron a estos mismos trabajadores. Su función fue llevar a cabo un proceso de apoyo a lo largo de toda la evaluación: leyendo con el trabajador las preguntas, explicándoles las dudas que surgían...

A continuación se procedió a realizar el análisis de los resultados. Estos mostraron una diferencia significativa entre la media obtenida en las autoevaluaciones, siendo esta de 4.47, y la media de las evaluaciones de los responsables, de 2.49, sobre una escala de Likert de 5.

2. OBJETIVOS

Teniendo en cuenta los antecedentes señalados y contando con la disponibilidad y voluntariedad de Aspanias Burgos para trabajar en este estudio, se planteó una primera aproximación al análisis de esta diferencia.

Las dudas más importantes tenían que ver con la validez de las preguntas, la dificultad de entender y la de comprender las preguntas o las opciones de respuesta.

Surgieron una serie de interrogaciones a partir de la lectura de los resultados anteriormente descritos relacionados con que a los trabajadores con discapacidad intelectual pudo no haberseles explicado con la claridad suficiente qué se pretendía conseguir con esta prueba y por qué se les seleccionaba para que respondieran. Un responsable citó: *“Los trabajadores a los cuales he acompañado, no tenían claro para qué servía esta herramienta. Pensaban que era para tomar medidas de despidos, ERE, cambios de puesto... lo cual ha podido influir en la respuesta a las preguntas, aún habiéndoles informado por mi parte y tranquilizado sobre dicho proceso de evaluación”*.

Las opciones de respuesta de los cuestionarios también fueron cuestionadas. Un testimonio así lo refleja: *“A veces las cinco opciones de respuesta se quedaban cortas, los operarios te explicaban que había excepciones o, según demanda de trabajo, sus competencias variaban”*.

Teniendo en cuenta el análisis cuantitativo de los resultados de la Evaluación por Competencias y el *feedback* de los participantes, se formuló un objetivo general y dos específicos:

2.1. General

Aumentar la autonomía y la privacidad de personas con discapacidad intelectual al realizar una Autoevaluación de sus competencias laborales.

2.2. Específicos

2.2.1. Acerca del cuestionario

- Realizar modificaciones en la redacción de los ítems del cuestionario utilizando un vocabulario básico y una estructura gramatical sencilla.
- Realizar una reducción de opciones de respuesta del cuestionario e incluir en cada opción de respuesta una imagen.

2.2.2. Acerca del contexto

- Ofrecer apoyo claro que haga que los participantes con discapacidad intelectual comprendan realmente para qué se realiza una Evaluación por Competencias en la empresa y por qué es necesaria esta evaluación.
- Proporcionar el amparo suficiente a lo largo de la realización del pilotaje en cuanto a privacidad y confidencialidad.

Ambos objetivos tenían como fin lograr que este cuestionario fuera más fácil de comprender y más accesible.

3. ACTIVIDADES

3.1. Primera actividad. Modificaciones realizadas al primer cuestionario

Se comenzó por llevar a cabo un contraste de los objetivos con expertos en discapacidad intelectual de la propia organización de Aspanias Burgos.

3.1.1. Primera reunión con expertos de Aspanias Burgos

Se trató el tema de las respuestas y se acordó que cinco opciones de respuesta eran un número muy elevado para poder realizar una toma de decisión clara por parte de trabajadores con discapacidad intelectual. Parecía adecuado reducir las opciones a cuatro: "sí, a veces, no, no sabe/no contesta".

Además, se propuso añadir una serie de imágenes encima de las opciones de respuesta para facilitar la lectura de las respuestas y así, los trabajadores con discapacidad intelectual, al realizar la autoevaluación, vincularían el dibujo con la opción y con la opinión personal. Uno de los expertos citó *"cada persona es un mundo, unos mejorarán la comprensión de los ítems con las imágenes y otros puede que ni las miren, pero todo ayuda"*.

3.1.2. Segunda reunión con expertos de Aspanias Burgos

Llevamos a cabo una modificación en la redacción de los ítems del cuestionario y del número de ítems. Los ítems se simplificaron al máximo sin perder la idea central (sujeto + verbo + predicado) y se utilizó vocabulario muy básico. Lo que obligó a incrementar el número de ítems, pasando de 29 a 31.

Además, se consideró oportuna la modificación de la estructura del cuestionario dejando en cada pantalla una sola pregunta, a fin de aportar claridad en la lectura evitando posibles despistes.

También, se sugirió realizar una explicación previa a la evaluación. Consistiría en dar una breve charla en la que se diera a conocer la razón por la que se les pide colaboración. Y, además, se les explicaría claramente el modo de realizar la evaluación, explicándoles las opciones de respuesta junto con las imágenes. De este modo, el apoyo que anteriormente fue constante, esta vez pasaría a ser una ayuda en función de la demanda.

A modo de resumen, en la tabla 1 se presenta una comparativa entre el primer cuestionario y el segundo, señalando los cambios incluidos tras estas dos reuniones.

Tabla 1. Comparativa del primer cuestionario con el cuestionario modificado

	Primer cuestionario	Cuestionario modificado
Número de respuestas	5	4
Dibujos de apoyo en la respuesta	No	Si
Estructura de la frase	Compleja	Simple (sujeto + verbo + predicado)
Número de ítems	29	31
Número de ítems por página	5	1
Apoyo	Constante	A demanda

Fuente: Elaboración propia.

3.2. Segunda actividad. Prueba piloto de la Autoevaluación por competencias modificada realizada a trabajadores con discapacidad intelectual

En Junio de 2013, se llevó a cabo la prueba piloto a una muestra de trabajadores con discapacidad intelectual que trabajaban en el puesto de operario de manipulados.

En esta ocasión el número de participantes fue 15 y solo tuvieron que realizar su propia autoevaluación. Los participantes fueron sujetos que habían participado también en la Evaluación por Competencias realizada seis meses antes, todos ellos pertenecientes a la plantilla de Aspanias Burgos. Tenían capacidades de lectura y de uso del ordenador, y no habían cambiado de puesto de trabajo en los últimos 6 meses.

Se elaboró una guía procedimental en la que se exponían todos los pasos a seguir a lo largo de la prueba y esta también fue dada al monitor, a fin de mantenerles informados sobre la metodología y, así, trabajar coordinadamente.

En esta prueba piloto el procedimiento que se siguió incluyó las modificaciones anteriormente citadas: en vez de que los responsables les comunicaran uno a uno qué es lo que iban a hacer, se les reunió a los 15 participantes en un aula y, con ayuda de un proyector, se les explicó personalmente para qué era el cuestionario, cuántas opciones de respuesta aparecían y se les dio a firmar un consentimiento informado en el que ellos daban su aprobación para contestar el cuestionario. Una vez que dijeron que no tenían preguntas y que lo habían entendido, firmaron el consentimiento informado, en el cual también se especificaba que podían abandonar el proceso en cualquier momento.

Se utilizó una sala con capacidad para tres ordenadores, por lo que fueron entrando los participantes de tres en tres para realizar su autocuestionario. En la sala también estaba el monitor con el que todos trataban en su día a día, que se encargaba de ofrecer ayuda, si la precisaban los participantes. Los ordenadores estaban dispuestos en zonas diferentes, para garantizar la privacidad de los sujetos.

Durante el proceso de autoevaluación, los técnicos ARETé-activa estuvieron presentes como observadores, tomando notas únicamente sobre el número y el tipo de preguntas que se hacían en cada sesión. Una vez terminado el proceso de autoevaluación se realizó una entrevista semiestructurada a los participantes en la que se les preguntó: su opinión sobre el cuestionario, si los dibujos incluidos en la opción de respuesta les había ayudado a responder, y si la explicación les había ayudado a entender el motivo por el que estaban aquí. De esta forma se recogió el *feedback* de cada participante. También se realizó una entrevista abierta al monitor. Ambas fueron recogidas con una grabadora y, posteriormente, transcritas para su análisis.

4. RESULTADOS

El análisis de datos de esta prueba, muestra que la media de las puntuaciones de todos los participantes fue de 3,35 sobre una escala de Likert de 5, con una desviación de 0,2.

Este análisis de datos se realizó con un aplicativo informático diseñado por el equipo del proyecto D+COMFOR en el que cada ítem posee una ponderación establecida por una técnica de paneles Delphi.

Con el análisis cuantitativo de ambos pilotajes se evidencia una diferencia claramente significativa entre los resultados de la autoevaluación de la Evaluación por Competencias (EC) y de la prueba piloto.

Tabla 2. Comparativa de resultados por participante de ambas pruebas

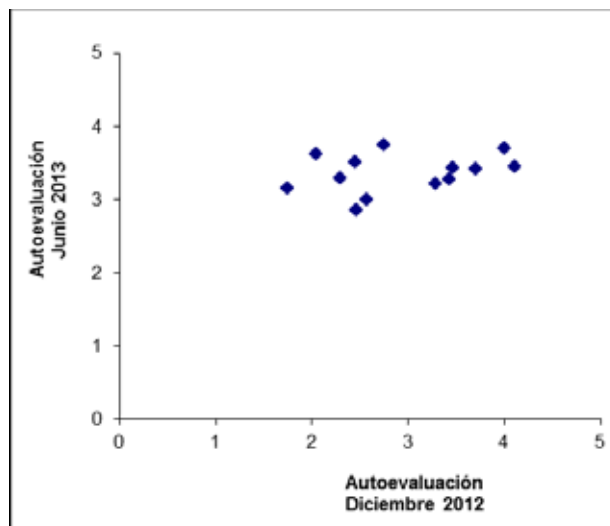
	EVALUACIÓN POR COMPETENCIAS (DICIEMBRE 2012)		PRUEBA PILOTO (JUNIO 2013)
	Evaluación del responsable	Autoevaluación	Autoevaluación
MEDIAS	2,9	4,64	3,35
DESVIACIÓN	0,7	1,2	0,2

Fuente: Elaboración propia.

Las puntuaciones de la prueba piloto de junio de 2013 se asemejan a las puntuaciones que dieron los responsables a los participantes en la EC de diciembre de 2012: en la EC la diferencia entre la media de autoevaluaciones y la valoración de los responsables era de 1'74. En esta prueba piloto, la diferencia entre las medias de la evaluación realizada por los responsables en la EC y de la autoevaluación de la prueba piloto es de 0'45.

Estos resultados también pueden interpretarse realizando un Coeficiente de correlación de Pearson. En el siguiente gráfico (Gráfico 1) se muestra la dispersión de las respuestas de la Autoevaluación de Diciembre de 2012 y de la Autoevaluación de Junio de 2013.

Gráfico 1. Coeficiente de correlación de pearson



Fuente: Elaboración propia.

Este Coeficiente de correlación dio como resultado $r=0.06$. Al ser un valor muy cercano al cero, se considera una correlación neutra. Pero, al ser un resultado positivo, se puede afirmar que la dispersión de la respuesta se ha reducido. Esto significa que las respuestas dadas a la primera autoevaluación no son contrarias totalmente a las respuestas de la segunda autoevaluación.

Finalmente, se puede añadir que los tiempos de respuesta entre los dos cuestionarios fueron muy dispares. En la EC a cada sujeto le costó una media de 50 minutos responder el cuestionario. Sin embargo, en la prueba piloto la media fue de 10 minutos.

5. DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos de este estudio, para la realización de una Evaluación por Competencias (EC) a profesionales con discapacidad intelectual, reflejan una diferencia claramente significativa entre el primer cuestionario y el cuestionario que fue modificado para la realización de la prueba piloto.

Esta diferencia se explica mediante el análisis exhaustivo de los cambios realizados tanto al cuestionario como al contexto en el que se realizó.

La introducción de una explicación previa antes de la realización del cuestionario hizo que nos aseguráramos de que los participantes habían entendido el porqué de la realización de una Evaluación por Competencias. Gracias a este

proceso, las preguntas que se hacían a lo largo de la evaluación tenían que ver más con aspectos técnicos que con la dificultad de entender algunos ítems. Esto se evidencia con el feedback recogido por los participantes que afirmaban que les había sido de gran ayuda la explicación, *“así ya sabía qué tenía que hacer”*.

La modificación de los ítems, simplificándolos lo máximo posible y utilizando un vocabulario mucho más sencillo, hizo que los participantes fueran capaces de comprender las preguntas y de responder con total confianza, sin precisar de apoyo constante. Esto es debido a que el cuestionario resultó mucho más sencillo y no hubo casi dudas de interpretación. Si las había, eran preguntas muy puntuales y de fácil respuesta. Hicieron un total de 19 preguntas y varias de ellas se repetían. Por ejemplo, se preguntó varias veces la posibilidad de cambiar de respuesta. Varios participantes citaron que les parecía muy fácil y que entendían perfectamente las preguntas: *“me ha parecido muy fácil. Lo he hecho muy rápido”*.

Resulta interesante citar un ejemplo en el que se refleja la colaboración que hubo entre los participantes sin necesitar recurrir al monitor. Surgió una pregunta acerca de la palabra “producto”, no se entendía el significado. Fueron los compañeros los que intentaron explicarle al participante a qué se refería (*“¿A qué se refiere con “limpias el producto”? – A cuando limpias las cajas – Vale, ya se.”*).

Con respecto a la diferencia significativa del tiempo que se tardó en responder al cuestionario, se puede explicar también con los datos ya mencionados: los participantes comprendían las preguntas; debido a su sencillez, no había incertidumbres a la hora de responder; y esto hacía que los sujetos respondieran más rápido.

La inclusión de imágenes en las opciones de respuesta y la reducción de opciones de respuesta vuelven a simplificar el cuestionario, haciéndolo más sencillo y rápido de responder. El hecho de que en la charla previa se explicaran las opciones de respuesta junto con sus imágenes, hizo que los participantes ligaran la respuesta con el dibujo dando la opción a muchos de ellos de realizar el test más rápido y seguros con solo mirar el dibujo. Así, uno de ellos nos dio su *feedback* recalcando *“sí me he fijado en los dibujos para responder, así era más fácil”*.

Reflexionando sobre las conclusiones anteriormente citadas, se puede afirmar que el objetivo planteado se ha logrado. Como se ha explicado anteriormente, se evidencia a través de los resultados tanto cuantitativos como cualitativos.

Sin embargo, uno de los resultados que se considera más significativos es el *feedback* aportado por el responsable en la entrevista abierta realizada tras finalizar el proceso de evaluación, en junio de 2013. Este responsable

es el monitor que acompañó a lo largo del proceso a los trabajadores con discapacidad intelectual y trabaja con ellos día a día. También estuvo en el proceso de la EC de diciembre de 2012. Al preguntarle sobre las diferencias entre el primer procedimiento y el segundo respondió: *“la diferencia primordial es que esta prueba piloto ha generado más autonomía y más satisfacción al trabajador con discapacidad intelectual”*. Y cuando se le preguntó con qué procedimiento se quedaría, si en un futuro tuviera que llevar a cabo una Evaluación por Competencias (EC) similar a este pero con más trabajadores, respondió: *“a futuro no lo haría con apoyo permanente. Ha sido muy fluido (...) ellos se resuelven muy bien”*.

El principal motivo por el que se decidió realizar este estudio es el de resolver la incertidumbre de qué pasaría si se les dejara más autonomía, y probar a simplificar algo tan novedoso como es la Autoevaluación de competencias laborales de personas con discapacidad intelectual, sumarnos al reto realizado por Aspanias Burgos.

Theodore Caplow señalaba ya en el año 1958: *“el observador debe operar a partir de una posición particular en un espacio físico y social determinado y con una perspectiva limitada. Su posición particular le permitirá ver tan solo una parte de la situación social o del sistema estudiado”*. Esta limitación del observador a la hora de realizar su investigación se corrige si otro observador con otro punto de vista diferente revisa su estudio y realiza las modificaciones pertinentes para seguir avanzando.

En 2007, Jiménez definió la discapacidad como *“las desventajas que el individuo experimenta cuando el entorno es incapaz de dar respuesta a las necesidades derivadas de sus características personales”*.

La discapacidad no puede identificarse como una característica exclusiva del individuo, debe entenderse como un estado de funcionamiento de la persona que depende no solo de las condiciones individuales, sino también de la influencia de las oportunidades que tiene la persona para desarrollarse (Verdugo, 2006). Como se cita al comienzo del estudio, hay muchas asociaciones luchando para que las personas con discapacidad intelectual cada vez estén más integradas en el mundo laboral. Centros especiales de empleo, junto con centros ocupacionales, se han configurado como la principal opción laboral para personas con discapacidad intelectual y, sin lugar a dudas, permitiendo dar un salto cualitativo en la concepción de las personas con discapacidad intelectual en su rol de trabajador, como por ejemplo pretende el Proyecto Stela de Down Madrid.

Se realizó este estudio con la ayuda de Aspanias Burgos, siendo conscientes de que queda un largo camino por recorrer, que se puede y debe seguir modificando el cuestionario para garantizar su viabilidad.

Teniendo como objetivo principal el aumento en la autonomía del evaluado y viendo los resultados del estudio, se plantean futuras modificaciones principalmente de participación: sería de gran interés seleccionar participantes que tuvieran distintos tipos de discapacidad para así desarrollar diferentes alternativas de cuestionario. Por tanto incluiría una modificación de formato, haciendo evolucionar el cuestionario de tal modo que se adapte a la muestra de participantes seleccionada.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ADAMS, K. (1995): *Competency's American origins and the conflicting approaches in use today*. Eclipse Group, Londres.
- ARETE ACTIVA [Disponible en: <http://www.arete-activa.com>]
- BECERRA, T. ET AL. (2008): *Evaluación de un programa de apoyo laboral para trabajadores con discapacidad intelectual en tareas con elevada exigencia cognitiva*. Siglo Cero, Siglo Cero, 226: 63-81.
- CAPLOW, T. (1958): *Sociología del Trabajo*. Instituto de Estudios Políticos, Madrid.
- CENTER FOR CREATIVE LEADERSHIP [Disponible en: <http://www.ccl.org/Leadership/index.aspx>]
- D+COMFOR [disponible en: <http://www.dpluscomfor.eu>]
- DOWN MADRID: Proyecto Stela [Disponible en: <http://www.downmadrid.org>]
- FEAPS (2013): *¿Qué es discapacidad intelectual?* Madrid
[Disponible en: <http://www.feaps.org/conocenos/sobre-discapacidad-intelectual-o-del-desarrollo.html>]
- GALEANO, M. (2004): *Estrategias de investigación social cualitativa*. La Carreta, Medellín.
- GORABIDE [Disponible en <http://www.gorabide.com/>]
- IZUZQUIZA, D. (2004): *El valor de la inclusión educativa de jóvenes con discapacidad intelectual en las instituciones de educación superior: El programa promotor*. Bordón. Madrid.
- JIMÉNEZ, A. (2007): *Conceptos y tipologías de la discapacidad. Tratado sobre discapacidad*. Aranzadi, Navarra.
- KAWULICH, B. (2006): "La observación participante como método de recolección de datos". [Revista on line: <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs0502430>]
- KAYE, H.S., JANS, L. H., JONES, E.C. (2011) :*Why don't employers hire and retain workers with disabilities?* J Occup Rehabil. Dec 2011; 21(4): 526–536. Pub-

- lished online Mar 13, 2011. doi: 10.1007/s10926-011-9302-8.
- KENNEDY R.B., HARRIS N.K. (2005) : *Employing persons with severe disabilities: Much work remains to be done*. J Employment Couns 2005; 42: 133-139.
- LANTEGI BATUAK [Disponible en <http://www.lantegi.com/>]
- LOMINGER: [Disponible en:
<http://acumen-international.com/our+services/Korn+Ferry+Leadership+Development.html>]
- MCCLELLAND, D. (1989): *Estudio de la motivación humana*. Nacea S.L., Madrid.
- MERTENS, L. (1996): *Competencia laboral: sistemas, surgimiento y modelos*. Cinterfor, Montevideo.
- PALLISERA, M. (2003): *Capacidad intelectual límite e integración laboral: desde la relatividad conceptual al análisis de las experiencias integradoras*. Bordón, 55(4), 555-568.
- PEREDA, S., & BERROCAL, F. (2006): *Gestión de Recursos Humanos por Competencias*. Ed. Universitaria Ramón Areces, Madrid.
- REIS, O.F. (1994): *Cualificación contra competencia: debate semántico, ¿evolución de conceptos o baza política?* CEDEFOP, Berlín.
- REN, L.R., PAETZOLD, R.L., COLLELLA, A. (2008): *A meta-analysis of experimental studies on the effects of disability on human resources judgments*. Hum Resour Manag Rev 2008; 18: 191-203.
- ROBLEDO, J. (2009): "Observación participante: ¿técnica o método?" Nure investigación, 39, 1-3.
- SARTU [Disponible en: <http://www.sartu.org>]
- SMITH K., WEBBE, L., GRAFFAM, J., WILSON, C. (2004) : *Employer satisfaction, job-match and future hiring intentions for employees with a disability*, J Vocat Rehabilitation 2004; 21 (3): 165-173.
- TSE, J (1994): *Employers' expectations and evaluation of the job performance of employees with Intellectual Disability*. City Polytechnic, Hong Kong.
- VASILACHIS, I. (2006): *Estrategias de investigación cualitativa*. Gedisa, Barcelona.
- VERDUGO, M. (2006): *Cómo mejorar la calidad de vida de las personas con discapacidad*. Amarú, Salamanca.
- WHITEAR, G. (1995): *The NVQ and GNVQ hand-book and guide to career success*. Pitman, Londres.