

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD
CATÓLICA DEL PERÚ**

FACULTAD DE PSICOLOGÍA



Informe de experiencia en el área de adquisición de talento en una
empresa privada

Trabajo de suficiencia profesional para obtener el título profesional de
Licenciada en Psicología que presenta:

Alexa Patricia Daly Miloslavich

Asesore(s):

Ángela Vera Ruiz

Lima, 2022

Resumen

Este trabajo tiene como objetivo presentar los aprendizajes logrados en relación a las competencias que componen el perfil de egreso de la carrera de psicología: diagnóstica, interviene y evalúa; durante el desarrollo de un periodo de práctica de ocho meses, en el área de Adquisición de Talento de una empresa multinacional, enfocada en innovación en la ciencia. Las actividades realizadas en la organización han permitido la identificación de necesidades y problemáticas particulares en el proceso de selección y contratación de practicantes (de alcance internacional), a través del uso de herramientas de recojo de información como las matrices utilizadas en las reuniones con los(as) supervisores para determinar los requisitos de cada perfil de practicante. Es así que, uno de los resultados del diagnóstico fue la necesidad de hacer más inclusivo el proceso de selección de practicantes en Perú. A partir de ello, se diseñó y ejecutó un programa de intervención a modo de capacitación dirigido a los(as) supervisores para fortalecer la conciencia de diversidad en el proceso. Por otro lado, esta experiencia también me ha permitido profundizar en mis habilidades de evaluación en tanto he sido capaz de monitorear constantemente mi aprendizaje de inicio a fin; en un comienzo surgió una dificultad en poder manejar procesos locales e internacionales por lo cual se fortalecieron las habilidades de priorización y organización a través de cronogramas mensuales que conllevaron a que se lograra manejar varios procesos de selección a la vez.

Palabras claves: adquisición de talento, prácticas pre profesionales, desempeño

Abstract

This paper has the objective to illustrate the achievements in relation to the specific skill set that composes the psychology degree graduation profile: diagnose, intervene and evaluate, during the course of an eight month period internship in talent acquisition of a private multinational company dedicated to science innovation. In that sense, the activities carried out throughout this internship has allowed the identification of the needs and problems immersed in the organization, specifically around the intern's selection process (international scope), through the use of information recollecting tools such as matrices used for determining the interns profile with the company's supervisors. Thus, one of the diagnosis results was the need to develop a selection process of Peru's intern program with an inclusive scope. Based on this, an intervention project was designed and executed as a training aimed at the company's supervisors to strengthen awareness of diversity in the process. On the other hand, this experience has also allowed me to deepen my skills in evaluation as I have been able to constantly monitor my end to end learning process. Initially, a difficulty arose in being able to manage local and international talent processes which is why my prioritization and organization skills were strengthened through monthly targets that led to managing several processes at the same time.

Key words: talent acquisition, internship, performance.

Tabla de Contenidos

Presentación General	1
Actividades realizadas que dan cuenta de las competencias del perfil de egreso	2
Competencia Diagnóstica	2
Situación a mejorar	3
Reseña teórica	4
Solución Planteada	7
Principales resultados de aprendizaje	7
Competencia Interviene	8
Situación a mejorar	9
Reseña teórica	10
Solución Planteada	12
Principales resultados de aprendizaje	13
Competencia Evalúa	15
Reseña teórica	17
Principales resultados de aprendizaje	19
Conclusiones	22
Referencias	25
Apéndice 1	29
Apéndice 2	30
Apéndice 3	31
Apéndice 4	32

Presentación General

Durante ocho meses, estuve como practicante preprofesional en una corporación multinacional dedicada a la innovación en la ciencia en los rubros de tecnología, salud, industrial y consumo masivo. Esta empresa fue fundada en los Estados Unidos a inicios del siglo XX y es considerada una de las corporaciones más importantes del mundo debido a su aporte en el desarrollo de la humanidad. Incluso, ha tenido mucha relevancia durante la pandemia por sus productos de salud. Esta empresa tiene más de 100 años y 96,000 empleados alrededor del mundo. Asimismo, en Perú, la empresa tiene aproximadamente 120 empleados, sin embargo, toda la región de Latinoamérica trabaja muy cercanamente de manera remota debido a su carácter internacional.

Mi desempeño pre-profesional estuvo enfocado en el área de adquisición de talento donde apoyaba en los procesos de selección y reclutamiento para la Región Andina (Perú, Colombia, Ecuador, Paraguay y Bolivia) y el Cono Sur (Argentina, Chile y Uruguay). El área de talento está conformada por una Supervisora de Adquisición de Talento ubicada en Colombia que supervisa la Región Andina y Cono Sur, una Coordinadora de Adquisición de Talento de México, una Supervisora de Adquisición de Talento en Panamá quien se encarga de la parte de manufactura de la empresa y la líder del área ubicada en Brasil. Además, debajo de la estructura de la Supervisora de Talento de Colombia nos encontrábamos dos practicantes de Talento, una en Colombia y yo en Perú.

En base a lo anterior, mis funciones eran apoyar en los procesos de selección y reclutamiento de inicio a fin, es decir, desde el levantamiento del perfil del(la) candidato(a) con los(as) supervisores de distintas regiones y áreas, filtrar CVs, llevar a cabo llamadas de *screening*, realizar entrevistas por competencias y otras evaluaciones necesarias para el puesto y finalmente, el traspaso del(la) candidato(a) a la empresa mediante el *onboarding*. Es importante destacar que esta práctica preprofesional fue desarrollada de forma completamente remota debido a la situación de pandemia a nivel mundial que impedía que las personas fueran a trabajar presencialmente por cuestiones de sanidad y salubridad.

Actividades realizadas que dan cuenta de las competencias del perfil de egreso

Competencia Diagnóstica

A continuación, se va a presentar la reflexión asociada a la competencia diagnóstica que se encuentra vinculada con el proceso de asimilación, adaptación y reconocimiento que me otorgó el centro de práctica. Durante las primeras semanas de aprendizaje, se me concedió el rol principal de ser sombra en el desarrollo de las tareas correspondientes a reclutamiento y selección, como practicante del área de Talento. Esto consistía en que debía acompañar virtualmente a mi colega practicante en Colombia, a las reuniones, entrevistas y las tareas diarias y operativas como el hacer Certificaciones Laborales y órdenes de compra. Ello con el fin de lograr un aprendizaje profundo por medio de la observación y la acción. A manera de ejemplo, iniciaba el día prestando apoyo con los pendientes más sencillos como hacer solicitudes de exámenes médicos y estudios de seguridad. Luego, con respecto a los procesos internacionales, la acompañaba por medio de una llamada, a hacer el *screening* telefónico a los candidatos de las vacantes que tenía a su cargo; se preguntaba acerca de la experiencia en el rubro específico, los años de experiencia, la expectativa salarial y el nivel de inglés.

La primera vacante en la que pude participar fue una de practicante para Colombia. Durante el primer barrido documental, mi colega me enseñó las razones por las cuales se hacen descartes o se pasa a la siguiente etapa; el nivel de inglés y las habilidades técnicas debían estar explícitas en el CV, de otro modo, quedaban descartados. Asimismo, como es un perfil básico se toma en cuenta principalmente las habilidades blandas que se presentan en el CV como el trabajo en equipo, proactividad, capacidad de análisis entre otros. Allí tuve la oportunidad de observar a mi colega hacer las entrevistas de primera mano y entender el modelo de entrevistas por competencias donde se pregunta por situaciones en las que se desempeñó bien o mal haciendo algo en específico. Dicho esto, aprendí que no sólo me corresponde el proceso de reclutamiento y selección, sino que debo hacer la experiencia del candidato lo más grata posible, donde debo preocuparme de que esté al tanto de las fases del proceso y, por sobre todo, hacer que sienta que lo hemos estado esperando (preparando sus herramientas de trabajo con anticipación para que el día de su ingreso tenga todo lo necesario para comenzar).

Durante la experiencia observando el proceso de selección de practicantes en Colombia, logré percibir y comprender que el concepto de practicante se concibe diferente que en Perú. En ese sentido, identifiqué que, en Colombia, el(la) practicante se entiende como un(a)

estudiante que se encuentra en proceso de acabar la universidad y que consecuentemente, tiene un perfil básico sin experiencia profesional. De este modo, se valora la actitud y las habilidades blandas, más que el conocimiento a priori. Sin embargo, en la experiencia como responsable de la selección de practicantes para Perú, pude observar que aquí, el(la) practicante se conceptualiza como un(a) estudiante universitario en proceso de acabar la universidad que debe tener al menos seis meses de experiencia profesional en el rubro donde se desea desenvolver. Aquello es sumamente interesante dado que, aunque los dos parecen ser lo mismo, no obstante, culturalmente y por la sociedad donde nos encontramos, en el Perú, se asume que el(la) practicante ya debe tener conocimientos a priori aplicados para poder competir contra otros candidatos.

En base a ello, desde mi experiencia, surge una reflexión sobre cómo, en Perú, el(la) practicante debe ponerse a disposición del supervisor(a) para todo lo que necesite, aunque eso implique que trabaje más de sus horas. Además, se tiene la idea de que los(as) practicantes, al venir con conocimiento a priori, no requieren ser educados ni instruidos por un supervisor en el centro de trabajo porque ya deberían tener todos los conocimientos necesarios al entrar a la empresa. Así, lo que pude observar fue un trato humano y educativo en Colombia y un trato desigual, jerárquico y de explotación en Perú. Esto me lleva a pensar en que la mayoría de las veces los(as) supervisores peruanos no recuerdan lo que fue ser practicante. O si se acuerdan, lo recuerdan con amargura y consideran que es una fase de inevitable explotación, por la que todo practicante debe pasar porque así aprenden más. Por otro lado, otra cuestión que pude observar es que aquellos practicantes que tienen experiencia previa en empresas, vienen de entornos privilegiados donde las primeras prácticas las consiguen por contactos de familiares, amigos o conocidos. Así, lo singular radica en que las personas de nivel socioeconómico medio alto son quienes tienen acceso a estos contactos y empresas donde tienen la oportunidad de, luego, ser más competitivos y resaltar en el mercado. Con ello surge el concepto de imposibilidad de accesos y exclusión en el contexto del proceso de selección de practicantes preprofesionales.

Situación a mejorar

A partir de lo anterior, se considera que la necesidad identificada es el entendimiento, por parte del supervisor(a) de practicantes en la empresa, acerca de la importancia de un ambiente diverso e inclusivo en las organizaciones. De este modo, para lograr realizar un diagnóstico, desarrollé una matriz comparativa que reúne todas las características y diferencias

entre el proceso de Perú y Colombia como por ejemplo los meses de experiencia previa profesional o el peso en las habilidades técnicas versus las habilidades blandas. Esta herramienta resalta los elementos que componen ambos procesos de selección lo que permitió explicitar las diferencias procedimentales entre ambos contextos. Por lo tanto, se identifica que, en la empresa en Perú, existe una conceptualización restrictiva sobre lo que conlleva el ser practicante. En ese sentido, se considera que los(as) supervisores esperan que los(as) estudiantes universitarios ingresen con el conocimiento técnico a priori, devaluando su potencial y necesidad de aprendizaje y por tanto dejando de lado las habilidades blandas que estos pueden traer. Además, para dicho diagnóstico de necesidades se utilizó el pedido de los clientes internos. Ahí, se observó una demanda explícita sobre que los(as) candidatos(as) finalistas a practicantes debían pertenecer a ciertas universidades y/o con ciertos conocimientos técnicos. Esto se identificó mediante las reuniones de peticiones de puesto con los(as) supervisores donde se delimita el perfil de los(as) candidatos(as) a elegir.

Así, a partir de ello, se notó que existen ciertos sesgos por parte de los(as) supervisores hacia los(as) candidatos(as) que tienen los conocimientos prácticos y teóricos, lo cual se vincula con la cantidad de tiempo que estos deben invertir en el aprendizaje de su subordinado(a). Asimismo, se ha observado que estos sesgos también se encuentran presentes en el proceso de toma de decisiones de los(as) supervisores con respecto a la universidad del practicante, en tanto, suelen hacer una demanda explícita sobre la universidad de preferencia y al momento de tomar la decisión final, el(la) elegido(a) pertenece a dicha universidad. De este modo, se aprecia que uno de los mayores sesgos está relacionado con la afinidad por aquellos candidatos(as) que provienen de ciertas universidades específicas consideradas las mejores.

Seguido de lo anterior, también se identificó como parte de la problemática que los(as) supervisores utilizaban un tipo de reclutamiento que se basa en la recomendación y el voz a voz interno de las personas dentro de la organización lo que no permite la inclusión de la diversidad. De este modo, cuando se abría la petición de un puesto, se pedían recomendaciones a los(as) mismos(as) practicantes, reduciendo el espectro de futuros candidatos(as) a miembros del mismo círculo social que ya conforman los empleados de la organización. Dicho esto, se pudo evidenciar que no había un conocimiento ni comprensión del tipo de reclutamiento y selección que se realiza actualmente en la empresa, el cual se orienta a la inclusión de la diversidad.

Reseña teórica

Se ha observado que el Perú se caracteriza por ser un país que reproduce la exclusión social y las relaciones de poder lo cual se podría traducir en un impedimento a la inclusividad (Manrique, 2007). Así, las relaciones intergrupales funcionan como un mecanismo de transmisión de información por lo que deben ser entendidas dentro del contexto sociocultural. Debido a ello, existe un fenómeno intergrupar, donde se suele tener más afinidad con el endogrupo, logrando que se rechace a todo lo que no se asemeje a este. De esta manera, estos grupos suelen reproducir prácticas de exclusión donde se reproducen y transmiten los estereotipos, creencias y prejuicios hacia determinados grupos que no tienen privilegios (Hosftede, 1991).

Estos conceptos ayudan a comprender la problemática mencionada que es la exclusión social. Este es un término multidimensional que surge a partir del desarrollo tecnológico y económico mediante el cual una porción de la sociedad se ve beneficiada y la contraparte se ve afectada (Roca Rey & Rojas, 2002). Es importante entonces entender que la exclusión social traza una línea entre lo incluido y lo excluido donde las personas que conforman el grupo de excluidos se encuentran al margen de los procesos de ciudadanía social, por diferencias de raza, género, capacidades cognitivas, capacidades físicas, creencias religiosas, entre otros (Jiménez, 2008). En el corto plazo la exclusión social resulta en la frustración de necesidades psicológicas básicas, deshumanización, comportamientos antisociales y afectos negativos (Wesselman et al., 2016). Asimismo, en el largo plazo, esta puede desencadenar situaciones de depresión, desamparo, alienación y falta de sentido de vida. Además, las personas en situación de exclusión tienden a presentar altos niveles de vergüenza y humillación a raíz de las numerosas formas de opresión y percepción de la desigualdad entre grupos. En un contexto como el mencionado sería más probable que se reproduzcan situaciones de exclusión en el ambiente laboral, debido a que se estarían asociando los estereotipos y creencias de los grupos menos privilegiados con las condiciones de acceso al ambiente laboral. Esto podría traducirse en que si una persona no tiene las características del grupo favorecido, podría ser parte de una situación de exclusión. Esta idea podría asociarse con la situación en que los(as) estudiantes, que tienen experiencia previa laboral, es decir, que son parte del grupo privilegiado, se desempeñarían mejor que el resto (Espinosa Pezzia et al., 2007).

Dicho esto, se ha observado que los(as) candidatos(as) que provienen de entornos privilegiados como colegios privados, que estudian en las universidades más prestigiosas o que tienen experiencia profesional por medio de contactos, son los(as) que tienen la posibilidad de

competir en los procesos de selección y los(as) que obtienen más oportunidades laborales (Bourdieu & Passeron, 2019; Busso & Perez, 2015). Asimismo, se ha encontrado que el factor de nivel socioeconómico es una condición que influye en los accesos laborales, no obstante, existen otros factores como la carga laboral, la autonomía financiera y la carga horaria. Con ello, se refiere que los(as) estudiantes de un nivel socioeconómico más alto suelen tener la oportunidad de estudiar exclusivamente, mientras que las personas de bajos recursos suelen balancear la vida académica y laboral desde muy temprano debido a la necesidad de costear los estudios. En esa línea, se ha observado que las personas de NSE alto tienen oportunidades laborales acordes a sus estudios, mientras que las personas de sectores más bajos tendrían experiencia profesional asociada al servicio al cliente debido a la demanda monetaria (Busso & Perez, 2015).

Relacionado a lo anterior, la exclusión social en el contexto de la selección de personal, conlleva a tener un ambiente laboral de poca diversidad. De tal modo, se considera pertinente mencionar la importancia de crear una empresa con talento inclusivo y diverso. En un mundo competitivo, el manejar talento diverso se convierte en la clave para atraer inversiones y hacer de la empresa una empresa reconocida. Así, la diversidad en el trabajo se define como la inmersión de personas heterogéneas en organizaciones en respuesta a las desigualdades sociales (Özbilgin and Tatli, 2011). Dicho esto, para ser una organización diversa e inclusiva se tiene que realizar un reconocimiento a conciencia sobre los estereotipos y discriminación en el trabajo que pueda ocurrir (Kucukaltan & Ozbilgin, 2019). El incluir a personas diversas en el capital humano de las empresas, por ende, se vuelve una oportunidad para concientizar a los(as) empleados(as) acerca de las desventajas y discriminación que viven estas personas, por ejemplo, las personas con discapacidad mental o física. Por ello, el ambiente de trabajo se vuelve un reflejo de la sociedad real en la que vivimos donde existe la diversidad (Sheenan & Anderson, 2015).

En esa línea, un estudio comparativo en América Latina (Espinosa Pezzia et al., 2017), encontró que en la sociedad peruana existe una orientación hacia la dominancia social donde se instauran valores y afectos negativos hacia las personas del exogrupo. Es decir, existe un rechazo hacia las personas de bajo estatus que no son consideradas parte de su entorno. Por el contrario, en el mismo estudio de Espinosa Pezzia et al., 2017, se halló que en Colombia, no existe una relación entre la dominancia social y su identidad nacional lo que conllevaría a que, en este contexto comparado con el peruano, se presente una mayor cohesión grupal y social y

un menor rechazo al exogrupo. Además, según Espinosa (2007), el Perú sería un país que tolera las jerarquías y diferencias sociales por lo que la cultura promovería la exclusión y relaciones desiguales y de poder, debido a que se observa un miedo hacia los miembros del exogrupo, deviniendo en una falta de solidaridad y empatía (Cueto, Espinosa y Robles, 2017). De este modo, los(as) supervisores peruanos(as) podrían estar reproduciendo este imaginario jerárquico y vertical lo que podría estar resultando en una predisposición a generar condiciones que favorecen las prácticas jerárquicas.

Solución Planteada

A partir de un recojo de información sistemática con respecto a esta problemática de falta de acceso a oportunidades de empleo para practicantes que no son considerados dentro del círculo social y formativo de sus jefes, la solución planteada fue realizar/diseñar una capacitación para todos(as) los(as) supervisores que tienen actualmente practicantes a su cargo en el Perú. Esto derivó de la identificación de la problemática y necesidad de los supervisores por comprender la necesidad de tener talento diverso e inclusivo en una empresa. Asimismo, la empresa designó que la capacitación iría dirigida a los 17 supervisores. De este modo, el resultado de aprendizaje del diagnóstico se resumió en el recojo y tratamiento de la información que provino de fuentes directas, es decir, de los(as) mismos(as) supervisores. Por tanto, se definió que el objetivo de dicha capacitación fue dar a conocer los aspectos legales que protegen al practicante de los abusos de la empresa y, además, e identificar los datos sociodemográficos de los practicantes actualmente para dar cuenta de la problemática de diversidad y exclusión.

Principales resultados de aprendizaje

La competencia diagnóstica se refiere a la capacidad de identificar las necesidades y problemáticas de la población a tratar, de manera crítica, ética y responsable. Por lo tanto considero que he sido capaz y he demostrado que puedo identificar oportunidades de mejora en los procesos de selección. Para ello, he logrado generar herramientas diagnósticas que me ayuden a tener evidencia concreta para poder recabar información mixta para brindar un diagnóstico y ver oportunidades de mejora en la organización. Asimismo, mediante el manejo de instrumentos diagnósticos, como la tabla comparativa entre Perú y Colombia para los procesos de practicantes, he podido recoger información para la identificación de las necesidades por lo que esto ha resultado en que sea capaz de observar analíticamente los problemas y necesidades.

Todo ello me ha permitido generar un diagnóstico crítico, ético y responsable que conlleva a la elaboración de un diseño de intervención y ejecución del mismo con el fin de atender las necesidades y demandas del contexto de práctica. Por tanto, la capacitación estuvo diseñada en base a los contenidos y constructos delimitados mediante el diagnóstico, es decir, la necesidad de inclusión de personas de otros entornos y los sesgos que originan la falta de diversidad en el trabajo. Así, al conocer sobre el estatus sociodemográfico de los(as) practicantes actualmente y mediante preguntas que invitan a la reflexión crítica, se considera que los(as) supervisores podrían comprender la necesidad de incluir talento diverso a la empresa.

Competencia Interviene

Tomando en cuenta el diagnóstico mencionado anteriormente acerca de la falta de diversidad en la selección de practicantes y los fenómenos de exclusión que se estaban reproduciendo, se realizó una intervención ejecutada dentro de la organización con el apoyo de mi supervisora, quien se encargó de validar los contenidos, actividades y la presentación, previo a la aplicación de la intervención para asegurar la calidad de la misma. Esta se realizó mediante un diseño de capacitación dirigida hacia los(as) supervisores de los(as) practicantes, es decir, a nuestros clientes internos, a partir de una necesidad por comprender los nuevos pasos del proceso de reclutamiento alineados con la política de diversidad e inclusión. Esta política fue creada en el 2015 en respuesta a la necesidad de tener un talento diverso e inclusivo en la empresa. Se desarrolló bajo tres pilares: diversidad e inclusión, estrategia de justicia social y voluntariado empresarial para grupos sociales no representados en ámbitos laborales. Así, en relación a la diversidad e inclusión en los procesos de selección, se constata que en sus principios y valores la empresa aboga por no discriminar a ningún candidato(a) por su raza, género, color, religión, orientación sexual, origen, identidad de género o discapacidad. Además, tiene un compromiso con reclutar talento diverso a nivel mundial para que la fuerza de trabajo sea representativa de las comunidades.

Consecuentemente esta intervención se realizó de dos maneras: en primer lugar, se llevaron a cabo capacitaciones individuales a los(as) supervisores en respuesta a la demanda de un(a) practicante para su área. En segundo lugar, se realizó una capacitación grupal a los(as) 17 supervisores que se encuentran actualmente con practicantes a su cargo de modo que los(as) que no han tenido contacto con el área de Talento, pudieran estar igualmente alineados con los nuevos procesos y políticas de diversidad e inclusión. Todo ello, bajo la supervisión de mi jefe.

Por tanto, la propuesta de la capacitación estuvo compuesta por tres fases: la legislación y regulación de los(as) practicantes, la nueva propuesta de reclutamiento y selección teniendo en cuenta la diversidad de universidades y perfiles y finalmente los sesgos que pueden intervenir de manera automática en la toma de decisiones hacia los(as) candidatos ya que esto afecta directamente en la política de diversidad e inclusión de la empresa. De ese modo, con respecto a la participación, se invitó a los(as) participantes con una semana de anticipación. Esta invitación fue completamente voluntaria, dentro del horario laboral, y todos(as) asistieron. Así, se permitieron espacios de diálogo durante el desarrollo de la capacitación con el objetivo de recoger dudas y fomentar la reflexión de los(as) participantes.

Asimismo, el diseño de la capacitación fue elaborado utilizando las herramientas diagnósticas y lo recogido durante las reuniones individuales con los clientes internos; dudas sobre las regulaciones nacionales sobre los(as) practicantes preprofesionales y profesionales y además sobre la posibilidad de hacer la publicación fuera del círculo de los(as) colaboradores, sino en las bolsas de trabajo de las universidades. Además, se tuvo en cuenta el aprendizaje significativo por lo que se inició el taller con una introducción al marco legal donde se encuentran los(as) practicantes. Seguido de ello, se hacen algunas explicaciones sobre el nuevo proceso, no obstante, durante la sesión se realizan preguntas abiertas que invitan al diálogo para que los(as) participantes lleguen a sus propias reflexiones sobre la necesidad de diversidad e inclusión de las personas. Ello con el fin de lograr que los(as) supervisores tengan un rol activo en la fase de evaluaciones y puedan aplicar lo aprendido en este taller.

Situación a mejorar

Anteriormente, el proceso de reclutamiento y selección no estaba liderado por un(a) practicante en Perú. De tal modo, los(as) supervisores que requerían practicantes les pedían a los(as) colaboradores que busquen a personas interesadas en trabajar dentro de la organización. No obstante, esto resultaba en que los(as) candidatos(as) que llegaban a entrevistas eran frecuentemente del mismo círculo social y académico de las personas que ya estaban en la organización. Por lo tanto, al notar que hacía falta un reclutamiento que abarcara un universo de candidatos(as), se propuso que el(la) practicante de Talento dirigiera el proceso haciendo las publicaciones correspondientes en varias universidades del Perú además de las consideradas mejores.

De igual manera la política de inclusión y diversidad no estaba siendo cumplida debido a que la manera de reclutar sólo reproducía la exclusión de personas diversas. Esta política se desarrolla en la empresa a nivel Latinoamérica y los lineamientos consisten en que el talento, sea de practicante o de empleado(a) de tiempo completo, deba tener características diferentes como el entorno donde provienen, la universidad, edad, género, sexo, raza, etnia entre otros con el fin de prevenir un entorno restringido y privilegiado. Así, lo que busca promover esta política es lograr tener una representación más real y tangible de la población donde se encuentra situada la empresa ya que, el tener talento diverso resulta en una mejora en los procesos de innovación. De tal modo, la empresa actualmente ha modificado su proceso para hacer la publicación en varias bolsas de trabajo universitarias. Por lo tanto, se realizó esta capacitación con el fin de proveer la información del nuevo proceso y la manera en que estos se ven implicados y además para ejemplificar los sesgos que pueden intervenir en la toma de decisiones.

En la misma línea, para lograr un aprendizaje más significativo, se planteó que los(as) supervisores pudieran participar activamente de la capacitación mediante preguntas abiertas que aluden a su experiencia como supervisores. Esto con la finalidad de crear un espacio de reflexión crítica acerca del estatus de los(as) practicantes que tienen actualmente y además poder comprender cuales son los imaginarios, experiencias y representaciones que se tienen del rol del practicante y el rol de supervisor en el contexto específico de la organización.

Reseña teórica

Esta intervención tuvo el fin de desarrollar un espacio de diálogo donde los(as) participantes puedan conocer y reflexionar acerca de la necesidad de diversidad e inclusión de talento con el objetivo de reducir el fenómeno de pensamiento grupal. Este es definido como una manera de pensar que se desarrolla dentro de grupos de personas que son homogéneas y cohesivas donde existe una filosofía de unanimidad que puede afectar la motivación para pensar y hacer cosas diferentes a las del grupo (Janis, 1991).

Asimismo, se ha encontrado que cuando existen procesos de selección únicamente mediante la modalidad de referidos, se desencadena un compartir profundo de unidad y armonía el cual se desea preservar en el grupo. De igual manera, lo importante es que las consecuencias del pensamiento grupal disminuyen la creatividad individual, la toma de decisiones y aumentan los sesgos cognitivos frente a los demás externos al grupo. Este fenómeno abarca conceptos como la raza, género, trasfondo profesional, nivel socioeconómico entre otros. Así, ello se

combate mediante la inclusión y diversidad de talento (Kamalnath, 2017), debido a que, esto fomenta la creatividad individual y grupal y la innovación. Lo anterior se relaciona con el hecho que se ha demostrado que la diversidad de personas dentro de una organización impulsa el crecimiento y la innovación ya que existen personas que vienen de diferentes entornos y experiencias por lo que sus ideas y creencias influyen en la manera que entiende el mundo (Lahiri & Sharma, 2019; Mastrocola, 2019).

Por otro lado, esta intervención se pensó en torno a los sesgos que pueden influir en la toma de decisiones de los(as) supervisores lo que podría continuar interfiriendo con la inclusión de un talento diverso. En ese sentido, los sesgos son fenómenos inconscientes que pueden jugar en contra en la toma de decisiones y percepción de las personas (Macan & Merrit, 2011), incluso en la elección de ciertos candidatos(as). Dicho esto, según Chamberline (2016), los(as) entrevistadores deben ser conscientes de sus creencias, sesgos, estereotipos y prejuicios para evitar tomar decisiones parciales acerca del potencial del candidato(a). Estos sesgos inconscientes pueden observarse en base a temas como la raza, género, orientación sexual, físico, edad, etnia, acento, personalidad, religión, entorno cultural entre otros.

Así, en los procesos de selección pueden existir varios tipos de sesgos inconscientes y automáticos que conllevan a que se tomen decisiones inadecuadas. Uno como el sesgo de afinidad que se define como la inclinación hacia ciertas personas que son similares a uno, como que el(la) supervisor y el candidato tengan cosas en común. Sin embargo, esto no es un determinante sobre las capacidades del candidato(a). Ello tiene relación con el efecto Halo; cuando existe afinidad hacia ciertas personas, se le atribuye un halo de positividad donde únicamente se presta atención a los aspectos positivos, obviando completamente las características negativas. Otro sesgo que es bastante común en las organizaciones es el de semejanza que es el juicio de la persona basado en eventos pasados de la vida como por ejemplo que la persona haya ido a la misma universidad que uno (Macan & Merrit, 2011). De esta manera, existen más sesgos que intervienen en los procesos de entrevistas y, por ende, en la toma de decisiones, pero en línea con lo mencionado anteriormente, en el primer proceso que lideré, el supervisor estaba sesgado por las características semejantes y la afinidad con ciertos candidatos(as).

Por último, la capacitación fue diseñada tomando en cuenta el modelo instruccional de ADDIE (análisis, diseño, desarrollo, implementación y evaluación) (Branch, 2009; Morales-González et al., 2014); este modelo comúnmente se utiliza en las organizaciones para establecer

un acercamiento definido y claro hacia la población en cuestión. En primer lugar, es fundamental llevar a cabo un análisis de las necesidades de la población distinguiendo de lo que ya conocen versus lo que necesitan conocer. Esta información puede ser recogida de diversas maneras; en este caso se realizó mediante la fuente directa que para esta problemática fue recabada a través de los(as) supervisores. En segundo lugar, la identificación de objetivos se dio a través de reconocer la nueva manera de reclutar, el modo de presentación, el esquema del contenido y las actividades que se llevarán a cabo. Asimismo, según este modelo se debe desarrollar un proceso de evaluación donde se determina la manera en que se van a valorar los resultados luego de la implementación (Jones, 2014). En tercer lugar, el desarrollo, es decir, la creación del material de aprendizaje lo realicé mediante una presentación de PowerPoint que reunió todos los puntos claves a tratar. En cuarto lugar, tuve un rol activo en la implementación del diseño instruccional y de la intervención, lo que me permitió liderar esta capacitación e involucrar a los(as) participantes de manera activa.

Finalmente, la quinta fase es la evaluación donde se realizan las apreciaciones sobre los aprendizajes obtenidos en la intervención. En ese sentido, durante la sesión se abrió un espacio de diálogo donde se recibieron las dudas y comentarios sobre lo aprendido (Branch, 2009). Consecuentemente, las herramientas propuestas para esta intervención les ofrecen calidad de información de forma didáctica permitiéndoles comprender con mayor facilidad temas específicos, en este caso aspectos relacionados al nuevo proceso (Gómez, 2017)

Solución Planteada

Relacionado a lo anterior, el objetivo de esta intervención fue reconocer el nuevo proceso de reclutamiento y selección. Por lo tanto, se propuso realizar dos modalidades de intervención para este objetivo; la primera modalidad fue una intervención más de tono personal como resultado de la demanda explícita de una nueva vacante de practicante y la segunda modalidad fue una capacitación reuniendo a todos(as) los(as) supervisores en Perú (17 personas). En esa línea, en las capacitaciones individuales se hace uso de un espacio de diálogo donde se explicitan las nuevas fases del proceso y las nuevas maneras de reclutar apelando a los conceptos teóricos como los sesgos que pueden influir en el proceso de selección y a la diversidad e inclusión. Al final de esas reuniones se acordaron las universidades a las cuales se haría la publicación con el(la) supervisor(a) de modo que ellos fueran parte activa del proceso.

En la capacitación que reunió a los(as) supervisores en Perú se inició con el contexto legal que alude a los requisitos que tiene la modalidad formativa preprofesional y profesional de modo que los(as) supervisores puedan tener en claro la carga horaria que tiene cada uno. Seguido de ello, se recalcó la necesidad de la flexibilidad durante las horas laborales debido a que los(as) practicantes preprofesionales continúan balanceando lo académico con lo laboral. Posteriormente, se mostró un cuadro que explicaba la distribución de los(as) practicantes en las distintas áreas de la empresa y, además, un gráfico que presentaba el porcentaje de practicantes que provienen de universidades públicas versus privadas. Esto resultó en un espacio de diálogo donde se les preguntó a los(as) supervisores si creían que los(as) practicantes elegidos reflejaban un talento diverso.

Consecuentemente, se presentó la nueva modalidad de reclutamiento por las bolsas de trabajo de las distintas universidades tanto públicas como privadas dejando la posibilidad de hacer preguntas. Las preocupaciones que surgieron se pueden resumir en tres grandes temas: en primer lugar se preguntó, si es que la postulación en las bolsas de trabajo iría a ser un incentivo para los mejores estudiantes a postular, en segundo lugar, se preguntó cuántas personas postulan por universidad privada versus pública y en tercer lugar, se consultó si podrían continuar enviando referidos a la vez que se realiza el reclutamiento por las bolsas. Seguido de ello, se hizo énfasis en la necesidad de percatarse del potencial blando de los(as) candidatos(as) y no en las habilidades técnicas o experiencia profesional debido a que es un perfil básico. Finalmente, se mencionaron los distintos sesgos que pueden influir en nuestra toma de decisiones al elegir un(a) candidato(a) finalista. Es importante notar que en ambas sesiones se hizo uso de un lenguaje empoderador, creando un espacio de diálogo que permitió conversar no sólo desde la voz de la capacitadora, sino desde el “nosotros”, para lograr que los(as) participantes perciban que estos(as) son parte del rol activo de este proceso. A modo de ejemplo, se utilizaron frases como “nosotros como empresa nos basamos en la política de diversidad e inclusión donde no discriminamos a ningún(a) candidato(a) por cuestiones como universidad, género, raza, origen entre otros”. Al incluirlos(as) en el discurso, ello generaría la oportunidad de reforzar el compromiso, responsabilidad y motivación de los(as) supervisores en el proceso de selección.

Principales resultados de aprendizaje

La competencia interviene consiste en diseñar y ejecutar un plan de acción con sus respectivas herramientas y objetivos para dar solución a la necesidad identificada a partir del

diagnóstico. Esta intervención se propuso para generar una mejora en el proceso de selección con el fin de promover la inclusión y diversidad de personas en la organización. De ese modo, considero que he logrado diseñar un programa de intervención en forma de capacitación de manera exitosa debido a que he utilizado las herramientas diagnósticas para desarrollar la capacitación. Asimismo, he sido capaz de generar una herramienta de intervención que reúne constructos y conceptos pertinentes que abordan la necesidad a intervenir. De igual manera, la ejecución de la intervención ha ido acorde a las problemáticas identificadas y se ha atacado de manera adecuada para generar un espacio de aprendizaje.

Adicionalmente, otro de los resultados de aprendizaje es que la capacitación me permitió potenciar las habilidades estratégicas, de diseño y ejecución con el fin de compartir el conocimiento e influir en la toma de decisiones de los clientes internos. Dicho esto, se tomó en consideración el impacto psicológico y social que esto traería por lo que el lenguaje utilizado fue asertivo y se elaboró un diseño que tiene presente el entorno organizacional en donde se desarrolla la necesidad, la cultura donde se encuentran inmersos y el público para llevar a cabo una intervención exitosamente.

De igual manera, si bien la identificación de necesidades se realiza en la competencia diagnóstica, esta se tuvo como pilar para desarrollar el plan de intervención. Agregado a ello, otra aptitud que logré fue la de identificar la estructura y ejecución de programas de intervención para lograr dar con el abordaje de la necesidad de intervención. Así, sin el conocimiento acerca de cómo diseñar una intervención, conociendo las causas y soluciones del problema, hubiese fracasado. Además, para la elaboración de la capacitación, se consideró el nivel de aprendizaje al momento del diseño, ya que al ser una sola sesión a nivel grupal y varias individuales (pero únicamente respondiendo a la demanda de un puesto), no se lograría interiorizar del todo lo aprendido. Por lo tanto, se permitieron espacios de diálogos y preguntas durante toda la capacitación para fomentar la reflexión de los(as) participantes. Todo ello con la finalidad de lograr influir en la toma de decisiones y en los procesos cognitivos (memoria y atención) de los(as) supervisores, con el propósito de que puedan tener esta información a la mano cuando tuvieran una demanda de un(a) practicante.

Ahora bien, una limitación del proceso llevado a cabo fue que no se tuvo en consideración, en el momento en que se diseñó y realizó la intervención, la necesidad de crear una herramienta de evaluación pre y post capacitación que hubiese permitido tener mayor data para medir y confirmar la efectividad de la misma. Este proceso no se efectuó debido a las

mismas circunstancias emergentes en que la intervención fue llevada a cabo, es decir, dado que mi rol de practicante líder del proceso de contratación de practicantes en Perú era totalmente nuevo, muchas de las actividades que se fueron desplegando, siempre con la supervisión de mi jefe, se desarrollaron con carácter de urgencia y ese fue el caso de la capacitación realizada. La cual se planificó rigurosamente en cuanto a su ejecución, pero no se llegó a prever una estrategia concreta para realizar una evaluación contundente de la misma.

Sin embargo, como parte de mi formación profesional y continuo aprendizaje, de esta limitación identificada, posterior a la ejecución de la intervención, he podido tomar conciencia de la importancia de siempre incluir en la planificación también una estrategia de evaluación. Este aprendizaje será tomado en cuenta para futuras capacitaciones. Igualmente, a pesar de que no se realizó la evaluación, en base a la experiencia y constante supervisión de mi mentora, pudimos identificar que las sesiones abrieron una oportunidad de cambio en las personas que participaron en ella. Esto se vio reflejado en las reuniones que se llevaban a cabo cuando se requería algún(a) practicante; hemos identificado que al menos 1 de cada 5 de supervisores han solicitado tener practicantes de universidades públicas y además, pudimos observar que los(as) supervisores enfatizaron la necesidad y estuvieron de acuerdo en publicar en universidades tanto públicas como privadas.

Competencia Evalúa

En relación a la competencia evalúa, voy a proceder a narrar y explicar mi experiencia en el proceso de aprendizaje durante mi estadía en la organización desde la cual me es posible demostrar mi capacidad de evaluar mi propio proceso de adaptación aprendizaje, asimilación y empoderamiento dentro de las tareas que me fueron asignadas en mi rol de practicante. Consecuentemente, esta competencia se ha llevado a cabo mediante una autoevaluación constante y permanente del propio proceso de aprendizaje. En un inicio, me otorgaron algunas responsabilidades básicas, aparte de algunas operativas, donde debía encargarme de llamar a los(as) candidatos en los procesos internacionales para realizar algunas validaciones en torno a su experiencia, nivel de inglés entre otras cuestiones. Durante esas primeras semanas, percibí una dificultad para poder atender al candidato(a), pensar en repreguntas y registrar sus respuestas. Esto me llevó a pensar en el trabajo interno que debía ejecutar en torno a mis habilidades cognitivas como atención, memoria y cognición para poder lograr un buen trabajo. Igualmente, durante el proceso de practicantes en Perú observé que experimentaba una sensación de ansiedad al tener bajo mi completa responsabilidad todo el proceso. De este modo,

no lograba concentrarme de manera eficiente en los otros procesos por las sensaciones que experimentaba. Estos son algunos ejemplos de las dificultades que percibí durante mi proceso inicial de aprendizaje donde las responsabilidades y tareas me eran un poco difíciles de poder llevar de manera fluida dada la novedad de todas las actividades asignadas.

Por lo tanto, luego de estos retos en los procesos y con el apoyo de mi supervisora, tuve la capacidad de introspección y valoración donde me percaté de estos obstáculos que me impedían hacer un trabajo fluido y eficaz. Para tal caso, desarrollé una herramienta en forma de cronograma que determinaba la cantidad de tiempo que iría a dedicarle a los procesos internacionales y los procesos de practicantes (si es que los tenía bajo mi tutela) de manera priorizada para evitar que la ansiedad impida mi desarrollo en el trabajo. Este cronograma (Apéndice 5) se conforma por una tabla de doble entrada dividida por meses y semanas (enero a septiembre) y en la primera columna se detallan los procesos y actividades que estaban bajo mi responsabilidad. Como se logra observar, durante los primeros meses tenía muy poco a mi cargo mientras que hacia la mitad pude manejar y organizar los procesos por lo que progresivamente pude liderar varios a la vez. Así, logré, poco a poco y mediante constantes ajustes y modificaciones como el mencionado, comenzar a manejar mis emociones con respecto al trabajo con el fin de hacer mi trabajo más eficiente ya que, conocía todos los procesos un poco más. Esto se puede ver reflejado cuando al inicio no sabía qué preguntar a los candidatos por lo que comencé a estar presente en las reuniones de delimitación del perfil y en base a mi pensamiento crítico, pude desarrollar las preguntas clave y relevantes para los candidatos, con el propósito de recabar la información más precisa para la toma de decisiones. Seguido de ello, se me proporcionó una retroalimentación de mi trabajo con buenos comentarios sobre la profundidad de la información.

Por tanto, luego de mi proceso de aprendizaje, tuve la capacidad de evaluar constantemente mi desempeño, mis retos y mi desarrollo profesional. Así, este monitoreo me permitió descubrir que he logrado llevar bajo mi responsabilidad varios procesos internacionales en conjunto con procesos de practicante que en un inicio me eran muy retadores. De tal manera, me he percatado de que he fortalecido mis habilidades cognitivas, de atención y de memoria a la hora de priorizar mi tiempo, ejecutar mis funciones y entregar mis trabajos. Igualmente, noté que el empoderamiento en el trabajo, la ansiedad y la motivación son conceptos clave que influyeron en mi desempeño; en la organización se fomentan las necesidades básicas como la competencia y sobre todo la autonomía lo que hace que uno pueda

aprender en un ambiente que genera bienestar. Asimismo, si bien tenía bajo mi responsabilidad procesos internacionales y nacionales, la ansiedad me ayudaba a no procrastinar y a crear nuevas herramientas, como el cronograma, para hacer de mi tiempo más eficiente.

Adicionalmente, tuve la oportunidad de valorar mi empoderamiento en la empresa, en el sentido que el poder de decisión recaía en mí. Esto me permitió realizar un proceso de aprendizaje más autónomo y de liderazgo debido que pude proponer mejoras continuas en mi trabajo lo cual se relaciona con el compromiso que deviene del empoderamiento en el trabajo. Por lo tanto, la motivación para hacer mis pendientes de manera proactiva, anticipándose a cualquier problema, es de una motivación más introyectada porque pude notar el valor a lo que estoy realizando y además, porque la autonomía y competencia se ven satisfechas. Por ende, es importante resaltar que esto se trata de un proceso de autoevaluación global acerca de mi rol, responsabilidades y capacidad de adaptación a la organización, por lo que he logrado realizar una evaluación constante de mi propio proceso de aprendizaje.

Reseña teórica

La evaluación se comprende como la valoración que se realiza a partir del análisis de datos y la observación con la finalidad de monitorear el proceso de aprendizaje para el progreso o toma de decisiones (López, 2017). Además, según Scallon (1999), la evaluación tiene como objetivo principal el progreso mediante la reflexión. De este modo, un tipo de evaluación de aprendizaje es la autoevaluación, la cual se define como un ejercicio de juicio crítico personal que fomenta el desarrollo de un pensamiento crítico en base a las acciones realizadas en base al objetivo principal. Esta, a su vez, permite que se facilite el aprendizaje personal (Baisnee, 1997).

Así, toda la descripción anterior se puede comprender en base al concepto de empoderamiento. Según Conger y Kanungo (1988), el empoderamiento en el trabajo es un constructo relacional vinculado a la motivación. Ello ocurre cuando el poder de la acción no está concentrado en los superiores sino en los subordinados con la misma autoridad, autonomía y responsabilidad. De esta manera, se experimenta una sensación autónoma, de control y liderazgo sobre el trabajo (Rodríguez Guampe, 2014). Esto también se relaciona con la vivencia de autoeficacia debido a que se fomenta la creencia de que la persona es capaz de realizar ciertas actividades de manera autónoma. Ello, a su vez, incrementa la motivación y el compromiso hacia el trabajo. Asimismo, se ha demostrado que el empoderamiento en el trabajo desarrolla

sentimientos de impacto, sentido, eficacia y compromiso (Thomas y Velthouse, 1990). Por la misma línea, Liu et al. (2007), encontraron que el empoderamiento en el trabajo estaba positivamente relacionado al compromiso afectivo hacia la organización ya que, se adjudican responsabilidades de alto impacto que resultan en un incremento de autonomía y competencia. No obstante, también se halló que este compromiso sólo permanecía si es que el empoderamiento continuaba, en tanto si se erradicaran las responsabilidades de alto impacto, el compromiso desaparecía (Moran et al., 2012).

Esta motivación se puede comprender en base a las necesidades psicológicas básicas. En relación al primer concepto, la teoría de la autodeterminación de Ryan y Deci (2000) explica que la motivación tiene dos extremos, la amotivación (carencia de motivación) y la motivación intrínseca. Asimismo, dentro de aquellos extremos se encuentran los componentes de la motivación extrínseca; regulación externa (conductas para satisfacer una demanda externa), regulación introyectada (internalizar una conducta, pero no aceptándola como propia), regulación identificada (valoración consciente de una conducta) y finalmente la regulación integrada (cuando las regulaciones identificadas se asimilan al *self* y son congruentes con las necesidades de la persona). De esta manera, se encontró que, para fomentar la motivación intrínseca, se requería promover las necesidades psicológicas básicas (Ryan y Deci, 2017).

Por lo tanto, se halló que las conductas intrínsecamente motivadas pueden ser internalizadas e integradas mediante la intervención de la autonomía (actuar con voluntad propia), competencia (experimentar que las capacidades son suficientes para realizar tareas) y relaciones (sensación de pertenecer) (Tessier et al., 2010). Estos tres factores deben ser satisfechos para que el individuo experimente bienestar y por ende, se sienta motivado. Sumado a ello, se ha visto que en el contexto de trabajo, el apoyo a la autonomía por parte de los supervisores, en el sentido que se reconozcan las perspectivas de los empleados proporcionando información relevante de una manera no controladora, ofreciendo opciones y alentando la iniciativa, se asocia con la satisfacción en el trabajo y un incremento en las conductas motivadas intrínsecamente. Asimismo, un ambiente de trabajo donde se provee una retroalimentación constante se vincula con una mayor sensación de competencia, lo cual incrementa las conductas motivadas intrínsecamente (Gagné & Deci, 2005).

Otro concepto psicológico que ayuda a explicar la motivación hacia el trabajo y la evaluación de este es la creatividad y ansiedad, los cuales son componentes que acompañan el ambiente de trabajo. La ansiedad se describe como un estado de excitación difusa que resulta

de la percepción de una amenaza y consta de 3 condiciones: 1) sobreestimulación primaria que viene acompañado de sentimientos abrumadores y poco tolerables; 2) la incongruencia cognitiva que se asocia con las situaciones donde el plan o las expectativas del individuo discrepan con la realidad teniendo altas probabilidades de fallar al hacer un plan para lidiar con el problema; 3) el estado de confusión, desorientación y desorganización (Epstein, 1972 citado en Cook y Cambre, 1985). Asimismo, Philips, Martin y Meyers (citado en Cook y Cambre, 1985) indicaron que la ansiedad es la respuesta directa de una situación particularmente estresante que se asocia con factores externos e internos (cognitivos) en un tiempo dado.

Por otro lado, la creatividad resulta del desarrollo de los recursos personales, como, por ejemplo, el pensamiento divergente que se define como la habilidad para ver varias alternativas para un problema en específico. Sin embargo, también resulta del potencial creativo de la persona que se entiende como la intersección entre el perfil único de los recursos personales y de la demanda creativa (Barbot, Lubart y Besançon, 2016). Asimismo, según Stenberg (1999), la creatividad es la habilidad para producir un producto que es original, inesperado, útil y que es relevante para resolver problemas ya que, permite dar una nueva visión o representación a la situación.

En esa línea, Middents (1970) propuso la idea que la ansiedad es constructiva pero que esto depende de la reacción y la acción del individuo. Por ello, se propone que existe un límite en donde la ansiedad está asociada con bajos niveles de conducta creativa, sin embargo, en niveles moderados de ansiedad, la relación entre ambas variables se torna positiva en tanto, la ansiedad facilita la creatividad. Asimismo, cuando hay altos niveles de ansiedad es cuando se produce la inhibición de la creatividad, por ende, se crea una relación negativa. Por consecuencia, la ansiedad puede ser facilitadora o inhibidora de la creatividad dependiendo del individuo y sus experiencias, motivaciones, personalidad e intereses.

Vinculado a mi experiencia, al iniciar las actividades laborales, percibí mucha ansiedad al observar que tenía muchos pendientes y no saber específicamente cómo realizarlos y lograrlos a tiempo. De este modo, la creatividad de poder ingeniar algún plan de acción se veía obstaculizada por esta sensación abrumadora. Sin embargo, luego de algunos meses, logré completar todos los procesos a mi cargo, incluso teniendo varios a la vez. Así, igualmente experimenté esta ansiedad, pero a un nivel moderado lo cual me permitía desarrollar ciertas herramientas de trabajo como cronogramas o matrices con preguntas clave que irían a

ahorrarme fases del proceso, logrando entonces que la ansiedad facilitara los procesos creativos en mi trabajo.

Principales resultados de aprendizaje

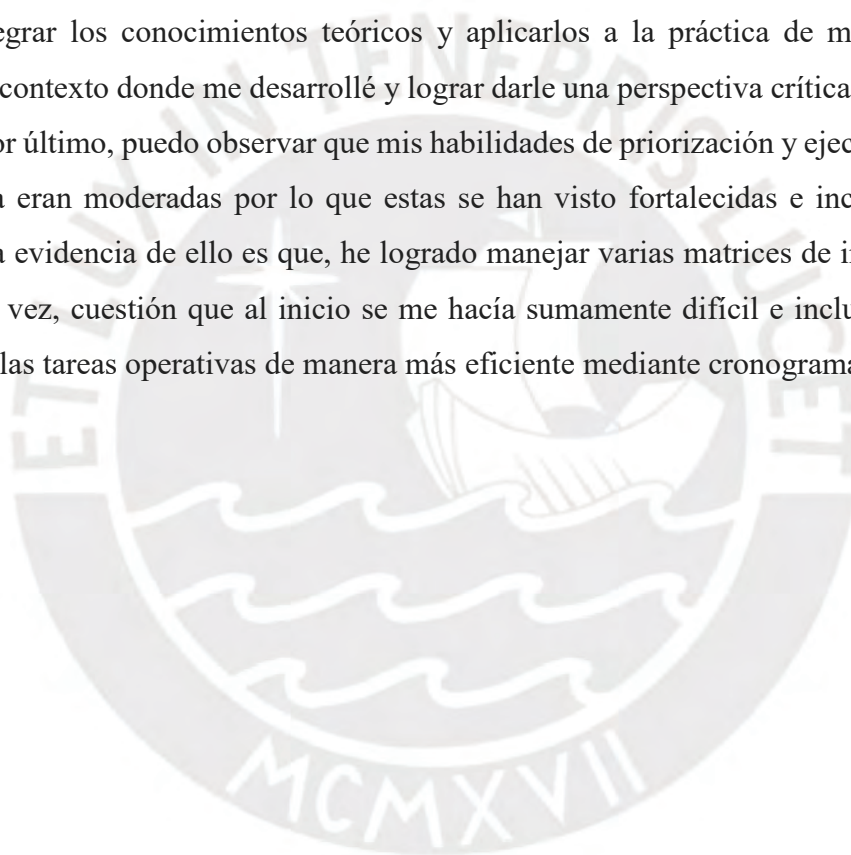
La competencia evalúa consiste en comprender la valoración de una actividad tomando en cuenta la metodología y el contexto donde se desarrolla la evaluación. En este caso específico, el proceso de la evaluación se ha enfocado en el monitoreo constante y autorreflexivo de las tareas y actividades que he realizado en la organización.

Uno de los principales resultados de aprendizaje es que logré realizar un monitoreo constante de mi desarrollo y desempeño en el trabajo. Esto me permitió darle una visión crítica a la ejecución de tareas, pero a la vez a las sensaciones de ansiedad y estados motivacionales que experimentaba en estos momentos. En efecto, la capacidad evaluativa me dio la oportunidad de hacer pequeños y grandes ajustes a mis acciones durante mi estadía para poder lograr resultados balanceados y exitosos. Así, puedo dar cuenta de ello porque al inicio tenía bajo mi tutela las responsabilidades de los procesos locales y luego, se me agregaron los procesos internacionales. Consecuentemente logré dominar varias matrices de los procesos de selección, a la vez, tomando en cuenta las exigencias técnicas como también las capacidades cognitivas que estaban siendo demandadas. Así, al inicio cometía varios errores por la etapa de aprendizaje donde me encontraba, sin embargo, fui cometiendo menos errores y preguntando menos sobre los procedimientos mediante la generación de pequeñas estrategias personales como el desarrollo de un cronograma y plan de acción para la priorización y organización de los procesos. En efecto, el curso de Diseño y Evaluación de Programas me otorgó conocimientos teóricos sobre cómo llevar a cabo un monitoreo de manera exitosa para evaluar un proyecto. Así, utilicé los mecanismos de la matriz de monitoreo para evaluar mi propio proceso de aprendizaje lo que me permitió poder contrastar dicho proceso desde el inicio de mi aprendizaje hasta mi salida.

Otro de los principales resultados de aprendizaje se remite a que lo aprendido en la universidad no necesariamente va a ser aplicado en la realidad de la misma manera. De este modo, logré comprender que uno tiene que hacer uso de la capacidad analítica y pensamiento crítico para lograr evaluar en un contexto como una organización. De este modo, a través de lo aprendido en la universidad, tuve la oportunidad de evaluar mi propio desempeño a través de la autorreflexión y autoevaluación constante. Asimismo, los cursos como Psicología y

Desarrollo Integral, Psicología y Salud, Responsabilidad Social Universitaria son algunos que proponen la autoevaluación como un instrumento de evaluación; las matrices de autoevaluación contienen ítems que invitan a reflexionar sobre la participación activa en el desarrollo de los trabajos, identificación de oportunidades de mejora, identificar soluciones, el compromiso con el trabajo entre otros. De tal modo, considero que he utilizado estos postulados para evaluar mi proceso de aprendizaje.

Esto es realmente necesario para poder potenciar la capacidad introspectiva personal como también de comprender el propio desarrollo y desempeño, logrando un aprendizaje más significativo (Baisnee, 1997). Así, estos cursos mencionados y la carrera me permitieron ser capaz de integrar los conocimientos teóricos y aplicarlos a la práctica de modo que pude adaptarme al contexto donde me desarrollé y lograr darle una perspectiva crítica y evaluativa a mi trabajo. Por último, puedo observar que mis habilidades de priorización y ejecución al inicio de la práctica eran moderadas por lo que estas se han visto fortalecidas e incrementadas al terminar. Una evidencia de ello es que, he logrado manejar varias matrices de información de procesos a la vez, cuestión que al inicio se me hacía sumamente difícil e incluso he logrado ocuparme de las tareas operativas de manera más eficiente mediante cronogramas mensuales.



Conclusiones

El presente trabajo ha recogido los retos y vivencias que se han desarrollado durante ocho meses de prácticas preprofesionales en una corporación encargada de la innovación en la ciencia en los rubros de tecnología, salud, industrial y consumo masivo, específicamente en el área de adquisición de talento. Así, se demuestra el desempeño, logros y desarrollo en base a las tareas y actividades que estuvieron a mi cargo, los cuales han permitido un espacio de reflexión acerca de los resultados de aprendizaje. De este modo, a través de este informe, se recopila la información pertinente a cada competencia específica necesaria para la Licenciatura en Psicología. Asimismo, en este documento y en el portafolio, se logra poner en evidencia las competencias diagnóstica, interviene y evalúa que dan cuenta de un perfil integral de egreso.

En esta línea, se considera que la competencia diagnóstica ha sido aplicada durante toda la experiencia dentro de la empresa, debido a que he sido capaz de reconocer las necesidades principales y problemáticas en los procesos a mi cargo. Así, la experiencia cotidiana y las demandas explícitas de los clientes internos facilitaron la identificación de oportunidades de mejora en la organización. A manera de ejemplo, se pudo determinar que existían ciertos sesgos y prácticas de exclusión que estaban influyendo en el proceso de toma de decisiones de los(as) supervisores de practicantes. Consecuentemente, se utilizó un cuadro comparativo para delimitar las diferencias culturales entre Perú y Colombia de modo que se pudiese acotar en mayor medida la problemática e identificar las necesidades de la población, como, además, se recopilaron los datos sociodemográficos de la población de practicantes en Perú dentro de la empresa.

Seguido de ello, luego de recoger toda la información pertinente, se determinó que la problemática principal residía en la falta de información acerca de cómo se llevaba a cabo el proceso de selección y por tanto, se decidió desarrollar una capacitación a los(as) supervisores acerca de la importancia de un talento diverso e inclusivo para invitar a la reflexión a los mismos. En base a esta identificación se procedió a recabar información teórica y práctica sobre los fenómenos psicológicos que pudieran estar interviniendo en la toma de decisiones de los(as) supervisores para invitar a la reflexión.

En segundo lugar, la competencia interviene puede evidenciarse mediante el diseño y ejecución de la capacitación a los(as) supervisores en Perú respondiendo a la necesidad identificada. Esto se llevó a cabo en una sesión grupal general dirigida hacia todos(as)

aquellos(as) que tuvieran el rol principal de ser co-formadores de los practicantes en Perú. De este modo, se utilizó el diseño ADDIE para realizar la intervención de manera que se pudiera establecer un acercamiento definido y claro hacia la población en cuestión. Dicho esto, se realizó una presentación de manera didáctica, con ejemplos prácticos y con evidencia sobre el estatus actual de los(as) practicantes respaldados por la ley de modalidades formativas. Esto se resalta con el fin de reforzar el rol del practicante que sería el aprendizaje y formación dentro de la organización.

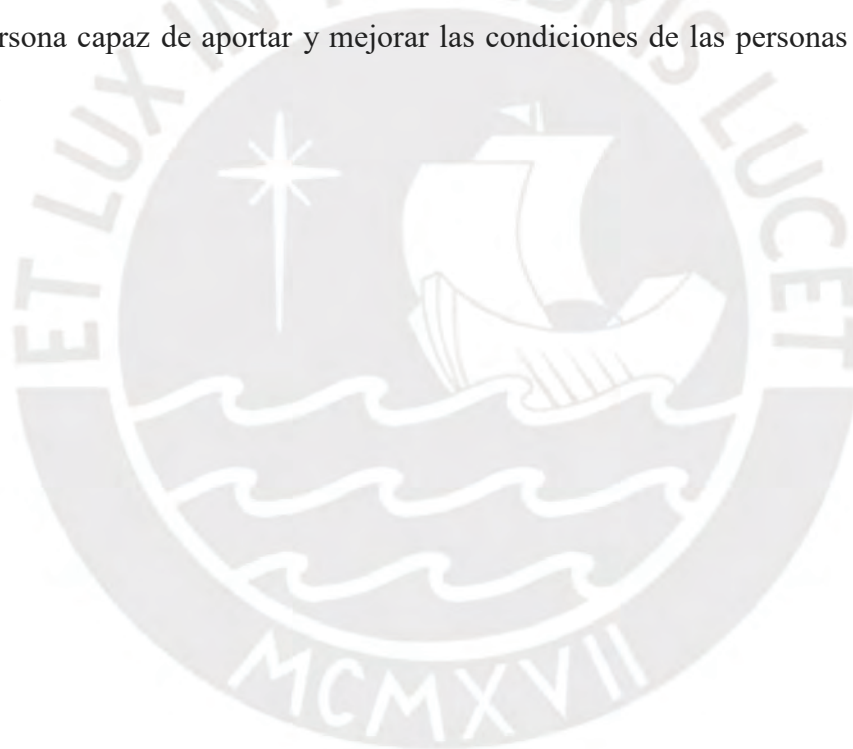
Asimismo, este diseño ayudó a desarrollar espacios de reflexión, conociendo el contexto y personas quienes conforman esta población, para lograr un espacio de diálogo y preguntas acerca de crear talento diverso e inclusivo con respecto a los(as) practicantes. Además, se ha podido observar que esta intervención ha logrado aportar al inicio de un proceso de cambio en los(as) supervisores debido a que se les proporcionó toda la información de lo que conlleva a ser practicante dentro de una empresa y el rol de mentor de cada uno(a) de estos(as). Igualmente, finalizada la capacitación, los(as) supervisores mencionaron lo útil que les había sido esta información para tener en cuenta en los futuros procesos que surjan. Para ello, se tomaron en cuenta todas las consideraciones éticas como por ejemplo la confidencialidad de los datos mostrados y la voluntariedad de la misma capacitación. Así, se ha evidenciado que mediante esta competencia se ha logrado diseñar y ejecutar una capacitación considerando la población y la necesidad de intervención.

En tercer lugar, la competencia evalúa ha sido satisfactoriamente ejecutada en tanto se logró desarrollar y mantener un monitoreo constante sobre mis capacidades desde el inicio de mi estadía en la empresa hasta el final. De esta manera, se evidencia la clara competencia de poder autoevaluar el desempeño, los estados motivacionales y el manejo del estrés y la ansiedad de modo funcional durante el día a día. De tal forma, el resultado de este monitoreo y evaluación de desempeño permitió la oportunidad de hacer ajustes durante el proceso de aprendizaje para lograr ser más eficiente y entregar un mejor trabajo. Por consecuencia, se ha podido fomentar la capacidad de análisis y pensamiento crítico debido a que pude desarrollar una autoevaluación constante.

Finalmente, se considera que el apoyo de la asesora de prácticas, los conocimientos adquiridos durante la etapa universitaria como los aprendizajes de diseño y evaluación de programas o los cursos integradores, han sido de gran ayuda para lograr desempeñar un rol activo en las prácticas preprofesionales. Dicho esto también, sin el liderazgo de mi supervisora,

el apoyo de la asesora de prácticas y los aprendizajes de estos cursos no hubiera sido posible la identificación de necesidades y problemáticas, la sistematización y análisis de la información, el diseño y ejecución de un programa de intervención y finalmente la capacidad evaluativa y monitoreo. De tal modo, con todo lo mencionado anteriormente, se ha logrado proponer lineamientos de mejora continua para el área de talento en la organización y se ha aportado a iniciar un proceso de cambio para los(as) supervisores con respecto a los sesgos de lo que conlleva ser un(a) practicante.

En retrospectiva, toda esta experiencia de formación preprofesional me ha permitido consolidar los aprendizajes adquiridos a lo largo de la carrera, además de darme cuenta del nivel de rigor y compromiso ético que tenemos los psicólogos(as) de la PUCP. Adicionalmente, culminar las prácticas preprofesionales me ha proporcionado la oportunidad de percibirme como una persona capaz de aportar y mejorar las condiciones de las personas dentro de una organización.



Referencias

- Baisnee, V. (1997). Auto-evaluation and Language Learning. *Innovations in education and training international*, 34(2), 119-124.
- Barbot, B., Lubart, T. I. & Besançon, M. (2016). “Peaks, slumps, and bumps”: Individual differences in the development of creativity in children and adolescents. In B.Barbot (Ed.), Perspectives on creativity development. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 151, 33–45.
- Bourdieu, P., & Passeron, J. C. (2019). *La Reproducción: elementos para una teoría del sistema educativo*. Siglo XXI Editores.
- Branch, R. M. (2009). *Instructional design: The ADDIE approach* (Vol. 722). Springer Science & Business Media.
- Bresman, H. 2013. Changing Routines: A Process Model of Vicarious Group Learning in Pharmaceutical R&D. *Academy of Management Journal*, 56(1): 35–61.
- Busso, M., & Pérez, P. E. (2015). Combinar trabajo y estudios superiores:¿ Un "privilegio" de jóvenes de sectores de altos ingresos?.
- Cambre, M. A., D. L. Cook. (1985). Computer anxiety: Definition, measurement, and correlates. *J. Ed. Comput. Res.* 1(1) 37–54.
- Chamberlain, R. P. (2016). Five steps toward recognizing and mitigating bias in the interview and hiring process. *Strategic HR Review*.
- Chen, B., Vansteenkiste, M., Beyers, W., Boone, L., Deci, E. L., Van der Kaap-Deeder, J., Bartz, D., Lens, W., Matos, L., Mouratidis, A., Ryan, R., Sheldon, M., Soenens, B., Van Petegm, S. & Verstuyf, J. (2015). Basic psychological need satisfaction, need frustration, and need strength across four cultures. *Motivation and emotion*, 39(2), 216-236.
- Chiavenato, I. (2000). *Administración de Recursos Humanos*. Mexico: McGraw Hill.
- Conger J.A., Kanungo R.N. (1988). “The empowerment process: Integrating theory and practice”, *Academy of Management Review*, 13 (3), 471-482.
- Deci, E. L., Olafsen, A. H., & Ryan, R. M. (2017). Self-determination theory in work organizations: The state of a science. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 4, 19-43.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2012). Self-determination theory.

- Earley, P. (2013). Observation methods: Learning about leadership practice through shadowing. *Journal of Educational, Cultural and Psychological Studies (ECPS Journal)*, 3(6), 15-31.
- Espinosa Pezzia, A., Da Silva, A. S., Contreras Ibáñez, C., Cueto, R. M., García Rengifo, A., Ortolano, F., Valencia, J. & Vera Ruíz, Á. (2017). National Identity and its Relations with Ideology and Well-Being in Five Latin-American Countries. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 35(2), 351-374.
- Gagné, M., & Deci, E. L. (2005). Self-determination theory and work motivation. *Journal of Organizational behavior*, 26(4), 331-362.
- Gholson, B., & Craig, S. D. (2006). Promoting constructive activities that support vicarious learning during computer-based instruction. *Educational Psychology Review*, 18(2), 119-139.
- Hernández, E. P., Guinea, S. F., & Marqués, J. G. (2008). *Desarrollo de los procesos atencionales* (Doctoral dissertation, Universidad Complutense de Madrid).
- Ibarra, H., Ely, R., & Kolb, D. (2013). Women rising: The unseen barriers. *Harvard business review*, 91(9), 60-66.
- Janis, I. (1991). Groupthink, In E. Griffin (ED.) *A First Look at Communication Theory*, 235-246.
- Jimenez, M. (2008). Aproximación teórica de la exclusión social: complejidad e imprecisión del término. Consecuencias para el ámbito educativo. *Estudios Pedagógicos XXXIV* (1). pp. 173-186.
- Jones, B. A. (2014). ADDIE model (Instructional design).
- Kamalath, A. (2017). Gender Diversity as the Antidote to Groupthink on Corporate Boards. *Deakin L. Rev.*, 22, 85
- Kucukaltan, B., & Özbilgin, M. (2019). Managing diverse talent in the global context. *Global talent management*, 20-30.
- Lahiri, M. M., & Sharma, D. (2019). GENDER INCLUSION AT WORKPLACE: A THRUST TO TALENT MANAGEMENT. *PIMT*, 94.
- López, M. S. F. (2017). Evaluación y aprendizaje. *MarcoELE: Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera*, (24), 3
- López, M. y Sánchez, S. (2018). Relación entre la madurez vocacional y la motivación hacia el aprendizaje académico. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), 21-30.

- Macan, T., & Merritt, S. (2011). Actions speak too: Uncovering possible implicit and explicit discrimination in the employment interview process.
- Malhotra, L., & Singh, J. (2019). Gender equality based talent acquisition and retention practices: a study of employees in Delhi-NCR region. *International Journal of Public Sector Performance Management*, 5(3-4), 293-305.
- Manz, C. C., & Sims, H. P. (1981). *Vicarious Learning: The Influence of Modeling on Organizational Behavior*. *Academy of Management Review*, 6(1), 105–113. doi:10.5465/amr.1981.4288021
- Martínez, E. O. (2012). Factores asociados a alteraciones secundarias del Sistema de Control Atencional en pacientes afásicos. *Neurología Argentina*, 4(2), 59-66.
- Mastrocola, J. (2019). Managing Diverse Talent: Best Practices in Sourcing, Attracting, and Retaining Diverse Employees.
- McCarthy, P. R., & McCarthy, H. M. (2006). When case studies are not enough: Integrating experiential learning into business curricula. *Journal of Education for business*, 81(4), 201-204.
- McDonald, S. (2005). Studying actions in context: a qualitative shadowing method for organizational research. *Qualitative research*, 5(4), 455-473.
- Middents, G. (1970). The relation of creativity and anxiety. *Journal of Religion and Health*. 28.
- Moran, C. M., Diefendorff, J. M., Kim, T. Y., & Liu, Z. Q. (2012). A profile approach to self-determination theory motivations at work. *Journal of Vocational Behavior*, 81(3), 354-363.
- Pezzia, A. E., Prada, A. C., Burgas, G., & Güímac, J. (2007). Estereotipos, prejuicios y exclusión social en un país multiétnico: el caso peruano. *Revista de psicología*, 25(2), 295-338.
- Polanco, A. (2005). La motivación en los estudiantes universitarios. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 5(2), 1-13.
- Roca Rey, I. y Rojas, B. (2002) Pobreza y exclusión social: una aproximación al caso peruano. BIFEA.
- Rodríguez Guampe, M. S. (2014). Empoderamiento en el trabajo en equipo empresarial.
- Román Valenzuela, B. G., & Anabalón Sepúlveda, M. (2012). *Estudios de los fundamentos para establecer criterios de organización de procesos de selección de personal desde las propuestas teóricas y la experiencia profesional del psicólogo y la influencia de*

esto en los procesos de la selección de personal (Doctoral dissertation, Universidad Academia de Humanismo Cristiano).

- Ryan, R. & Deci, E. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 54-67.
- Ryan, R. & Deci, E. (2017). *Self-Determination Theory. Basic Psychological Needs in Motivacion, Development and Wellness*. Guilford Press.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2008). Self-determination theory and the role of basic psychological needs in personality and the organization of behavior.
- Scallon, Gerard (1999). *L'évaluation formative*. Montréal, Éditions du nouveau pédagogique. Disponible en: http://www.fse.ulaval.ca/gerard.scallon/vocabulaire/vocabul_page.htm
- Schmidt, A. (2010). *Autoconcepto y Motivaciones vocacionales en estudiantes de primer año de carreras de Humanidades y Ciencias Exactas* [Tesis de pregrado, Pontificia Universidad Católica, Buenos Aires] <https://repositorio.uca.edu.ar/bitstream/123456789/592/1/doc.pdf>
- Sheehan, M., & Anderson, V. (2015). Talent management and organizational diversity: A call for research. *Human Resource Development Quarterly*, 26(4), 349-358.
- Sternberg, Robert J. (1999). *Handbook of Creativity*. Cambridge, U.K. ;. Cambridge University Press. Recuperado de: https://books.google.com.pe/books?hl=es&lr=&id=d1KTEQpQ6vsC&oi=fnd&pg=PR7&ots=FtYX-htjv_&sig=b4LzDH3VcCjXk9lTRcE6tzQc06I#v=onepage&q&f=false
- Tessier, D., Sarrazin, P., y Ntoumanis, N. (2010). The effect of an intervention to improve newly qualified teachers' interpersonal style, students motivation and psychological need satisfaction in sport-based physical education. *Contemporary Educational Psychology*, 35(4), 242-253.
- Thomas, K.W., Velthouse, B.A. (1990). "Cognitive elements of empowerment: an 'interpretative' model of intrinsic task motivation," *Academy of Management Review*, 15 (4), 666-681
- Wesselmann, E. D., Grzybowki, M. R., Steakley-Freeman, D. M., DeSouza E. R., Nezlek, J. B. y Williams, K. D. (2016). *Social Exclusion in Everyday Life*. Springer.

Apéndice 1: Certificado de finalización de prácticas

3M Perú S.A.

Av. Enrique Canaval y Moreyra 641
San Isidro – Lima 27, Perú
Teléfono 2242728



CERTIFICADO DE PRÁCTICAS PRE PROFESIONALES

Por medio de la presente, certificamos que la Srta. Alexa Patricia Daly Miloslavich, identificado con DNI N°72372413, ha realizado sus Prácticas Pre profesionales, en nuestra empresa 3M Perú S.A. con RUC N° 20100119227, desde el 18 de enero de 2021 hasta el 06 de setiembre de 2021 en el área de Recursos Humanos.

Se extiende la presente constancia a solicitud del interesado para los fines que estime conveniente.


3M 3M Perú S.A.
MARIA TENVAR ROJAS
GERENTE DE ADMINISTRACION DE PERSONAL

San Isidro, 02 de noviembre de 2021

MCMXVII

Apéndice 2: Rúbricas para la calificación del TSP

Resultado de Aprendizaje	Resultado de Aprendizaje	No Logrado	En Proceso	Logrado	Supera las expectativas	
EVP4A	Propone un plan de evaluación de sus actividades preprofesionales en base a los elementos de contexto, conceptuales, metodológicos y éticos pertinentes de su centro de práctica.	No logra proponer un plan de evaluación de su actividad preprofesional.	Requiere dirección constante para la identificación de los elementos contextuales, conceptuales, metodológicos y éticos a partir de los cuales pueda proponer un plan de evaluación de su actividad preprofesional.	Propone un plan de evaluación de sus actividades preprofesionales en base a los elementos contextuales, conceptuales, metodológicos y éticos pertinentes de su centro de práctica, bajo supervisión docente.	Propone un plan de evaluación de sus actividades preprofesionales de manera autónoma, crítica y reflexiva, analizando en profundidad los elementos contextuales, conceptuales, metodológicos y éticos pertinentes de su centro de práctica, anticipando oportunidades de mejora.	
		0	4	8	10	10
ITA16	Ejecuta programas de intervención psicoeducativa, organizacional e institucional, comunitaria y societal o terapéutica en situaciones simuladas.	Ejecuta, bajo supervisión, con dificultades en su desempeño, acciones o actividades de intervención psicoeducativa, organizacional e institucional, comunitaria y societal o terapéutica.	Ejecuta, bajo supervisión, con ciertas dificultades, acciones o actividades de intervención psicoeducativa, organizacional e institucional, comunitaria y societal o terapéutica; sin embargo, las logra corregir con ayuda.	Ejecuta, bajo supervisión, acciones o actividades de intervención psicoeducativa, organizacional e institucional, comunitaria y societal o terapéutica; se desempeña de acuerdo a lo esperado y logrando reflexionar sobre su desempeño pre-profesional.	Ejecuta, bajo supervisión, acciones o actividades de intervención psicoeducativa, organizacional e institucional, comunitaria y societal o terapéutica en situaciones simuladas. Y propone de manera crítica y reflexiva mejoras para su desempeño preprofesional.	
		0	4	8	10	10
ITA10	Integra los resultados de la intervención y elabora un reporte de los mismos, como evidencia del logro de su planificación.	Elabora un reporte de la intervención, pero no es coherente con las actividades realizadas en el centro de prácticas, y presenta errores de formato y contenido.	Elabora un reporte de intervención enumerando de manera descriptiva las principales acciones realizadas en sus prácticas.	Elabora un reporte de intervención analizando de manera crítica y reflexiva las principales acciones realizadas en su desempeño pre-profesional, fundamentando evidencias del logro de la planificación de sus acciones.	Elabora un reporte de intervención analizando de manera crítica y reflexiva las principales acciones realizadas en su desempeño pre-profesional, evidenciando el logro de la planificación de sus acciones e identificando oportunidades factibles de mejora.	
		0	4	8	10	10
EVPAS ITA10	Propone lineamientos de cambio sustentados en los resultados de la evaluación del programa y de su proyecto personal de desarrollo profesional atendiendo a las necesidades y demandas del entorno.	No logra proponer lineamientos de cambio integrando resultados y análisis de evaluación de su desempeño pre-profesional.	Requiere dirección constante para proponer lineamientos de cambio sustentados en los resultados de la evaluación del programa y de su proyecto personal de desarrollo profesional atendiendo a las necesidades y demandas del entorno.	Bajo supervisión y siendo reflexivo sobre su proyecto personal de desarrollo profesional, propone lineamientos de cambio sustentados en los resultados de la evaluación del programa, atendiendo a las necesidades y demandas del entorno.	Con una mirada crítica, reflexiva y autónoma, es capaz de proponer lineamientos de cambio sustentados en los resultados de la evaluación del programa y de su proyecto personal de desarrollo profesional atendiendo a las necesidades y demandas del entorno.	
		0	4	8	10	10



Apéndice 3: Enlace del Portafolio de Suficiencia Profesional

https://sites.google.com/d/16fuUOV0Vt0w8EuK2cbUaHGbr6FbQbcSL/p/1fDAJp38avc_Fn4VtuBc0pFNpA7w3QCRi/edit



