

# LAS COMPETENCIAS LABORALES: ¿La estrategia laboral para la competitividad de las organizaciones?

MIRIAM ESCOBAR VALENCIA

Ingeniera Industrial, Universidad del Valle. Especialista en Administración Total de la Calidad y la Productividad, Universidad del Valle. Maestría MSc en Ciencias de la Organización, Universidad del Valle. Directora del Posgrado en Administración Total de Calidad y Productividad y Marketing Estratégico, Universidad del Valle. Docente.  
E-mail: miriamescobar@univalle.edu.co

Fecha de recepción: 02-12-2004

Fecha de aceptación: 17-05-2005

## ABSTRACT

This paper discusses a general approach to the application of principles and methodologies that facilitate training and certification based on Job competencies as some of the pillars that enable organizations to be competitive.

It presents the principal models, including different postulates and methodologies that systemize this concept in organizations which, with respect to the development of competencies, are part of the variables to be considered in connection with the concept that traditional education is not a means to develop individual competencies because it fails to consider the role of experience in this process.

Furthermore, it postulates that individuals now learn from their professional experience (which is a way of developing competencies) along their careers.

In this process, it is the individuals themselves who need to get actively involved in their own training, thereby making the best use of these experiences. This is a key factor not only to developing existing competencies, but also to acquiring new ones.

It also suggests that a single experience can be used to develop several competencies, and that any competency can be developed from a series of experiences.

Lastly, it stresses the important role of organizations in the creation of fa-

vorable conditions to make this entire process effective.

### KEY WORDS

Job competencies, educational actions, intelligence test, personal development, performance, adaptation to work, organizational learning, competency approach, evaluation techniques.

### RESUMEN

Este artículo determina un esquema general de la aplicación de los principios y metodologías que permiten la formación y certificación basados en **Competencias laborales**, como uno de los pilares que facilitan a las organizaciones ser competitivas. Se presentan los modelos que imperan en el tema, así como los diferentes postulados y metodologías que sistematizan el concepto en las organizaciones, los cuales son en relación con el desarrollo de las competencias parte de las variables a considerar, para conceptuar que la formación tradicional no constituye la vía para desarrollar competencias en los individuos, ya que ésta no considera el rol que juegan las experiencias en este proceso. Más bien, se afirma que

en la actualidad el individuo se va formando a través de dichas experiencias (que constituye la vía para el desarrollo de las competencias) que éste adquiere durante el desarrollo de su carrera profesional. Ahora, en todo este proceso, es el propio individuo el que debe participar de manera activa en su propia formación, aprovechando al máximo estas experiencias, lo cual resulta clave no sólo para desarrollar las competencias existentes, sino también para adquirir otras nuevas. Se considera además que en una misma experiencia pueden desarrollarse varias competencias y que a su vez, toda competencia puede ser desarrollada por experiencias diversas. Finalmente, se destaca el importante rol que tiene la organización en la creación de condiciones favorables para que todo este proceso sea efectivo.

### PALABRAS CLAVE

Competencias laborales, acciones formativas, test de inteligencia, desarrollo de personal, rendimiento, adaptación al trabajo, aprendizaje organizacional, enfoque de competencia, técnicas de evaluación.

**Clasificación:** A

## INTRODUCCIÓN

El interés en torno a la formación y certificación con base en competencias laborales se ha venido incrementando desde hace varios años en América Latina. De hecho, ya antes del advenimiento del modelo de competencia laboral se promovían<sup>1</sup> proyectos regionales sobre la certificación ocupacional, orientados hacia el reconocimiento formal de las capacidades laborales, independientemente de la forma como se adquirieron.

No son pocos los autores<sup>2</sup> que sobre el tema de las competencias laborales escriben por estos días, y gran parte de ellos coincide en opinar que las mismas constituyen una nueva alternativa para incrementar el rendimiento laboral y la motivación, entre otros aspectos, lo cual sin duda constituye la finalidad de la aplicación de este modelo (Gestión por Competencias). Este artículo contribuye a sistematizar los conocimientos sobre el tema, describiendo para ello una serie de aspectos relacionados con el concepto de competencias.

Los cambios que hoy se producen en el entorno empresarial, caracterizados por la globalización de la economía, y la continua introducción de las nuevas tecnologías en los procesos de producción y administración en las organizaciones, han provocado a su

vez, cambios en las estructuras al interior de las mismas, existiendo la tendencia al aplanamiento de estructuras y a la constante evolución de los puestos de trabajo, lo cual hace difícil mantener la estabilidad de los mismos.<sup>3</sup>

Esta nueva realidad también ha modificado el contrato entre las organizaciones y sus miembros, basándose ahora en el desarrollo profesional de los empleados y en la búsqueda, por parte de dichas organizaciones, de nuevas formas para potenciar al máximo las competencias de su personal. Para dar respuesta a este gran reto, muchas empresas han optado por la aplicación de un Sistema de Competencias Laborales,<sup>4</sup> como una alternativa para impulsar la formación y la educación, en una dirección que logre un mejor equilibrio entre las necesidades de las organizaciones y sus miembros.

Como en efecto, el concepto de competencias es muy utilizado por estos días en el contexto empresarial, para designar un conjunto de elementos o factores, asociados al éxito en el desempeño de las personas, y cuando se hace referencia a los orígenes del mismo, por lo general encontramos que se cita a David McClelland. No obstante, en la literatura se hace referencia a algunos trabajos anteriores

1. A instancias de un proyecto de trabajo elaborado por Cinterfor/OIT en 1979 se definió la certificación como: «reconocimiento formal de las calificaciones ocupacionales de los trabajadores, independientemente de la forma como hayan sido adquiridas».
2. Se destacan en el texto los diferentes postulados presentados, por parte de los autores que tienen reconocimiento en el tema.
3. Según lo expresado en el texto «Género, globalización y reestructuración productiva» de Luz Gabriela Arango Gaviria, en la investigación Diálogos de gestión - Colciencias y Corporación Calidad. Enero. 2000.
4. Del texto *Modificando la competencia más que la inteligencia*. David McClelland. 1973.

a los de este autor, útiles para comprender mejor el origen del término. En 1949, T. Parsons elabora un esquema conceptual que permitía estructurar las situaciones sociales, según una serie de variables dicotómicas. Una de estas variables era el concepto de Logros vs Atributos, que en esencia consistía en valorar a una persona por la obtención de resultados concretos, en vez de hacerlo por una serie de cualidades que le son atribuidas de una forma más o menos arbitraria (Resultados vs Buena Cuna). Casi diez años después, en 1958, Atkinson lograba demostrar de forma estadística la utilidad del dinero como un incentivo concreto que mejoraba la producción, siempre que el mismo estuviese vinculado a resultados específicos.

A inicios de los años sesenta, el profesor de Psicología de la Universidad de Harvard, David McClelland propone una nueva variable para entender el concepto de motivación: Desempeño / Calidad, considerando el primer término como la necesidad de logro (resultados cuantitativos) y el segundo como la calidad en el trabajo (resultados cualitativos). Siguiendo este enfoque McClelland se plantea los posibles vínculos entre este tipo de necesidades y el éxito profesional: si se logran determinar los mecanismos o niveles de necesidades que mueven a los mejores empresarios, gerentes, entre otros, podrán seleccionarse entonces personas con un adecuado nivel en esta necesidad de logro, y por consiguiente, formar a las personas en estas actitudes con

el propósito de que puedan desarrollarlas y sacar adelante sus proyectos.<sup>5</sup>

La aplicación práctica de esta teoría se llevó a cabo por parte de su autor, en la India, en 1964, donde se desarrollaron un conjunto de acciones formativas y en sólo dos años se comprobó que 2/3 de los participantes habían asimilado características innovadoras, que potenciaban el auge de sus negocios y en consecuencia de su localidad de residencia. Dichos resultados permitieron que los estudios de este tipo se extendieran en el mundo laboral. Todos querían encontrar la clave que permitiera a las organizaciones ahorrar tiempo y dinero en los procesos de selección de personal. No obstante, por una razón u otra, la problemática universal en torno a qué formación debe poseer la persona, y que fuere adecuada para desempeñarse con éxito en un puesto determinado, aún no estaba resuelta. En 1973, McClelland demuestra que los expedientes académicos y los test de inteligencia por sí solos no eran capaces de predecir con fiabilidad la adecuada adaptación a los problemas de la vida cotidiana, y en consecuencia el éxito profesional.

Esto lo condujo a buscar nuevas variables, a las que llamó *competencias*, que permitieran una mejor predicción del rendimiento laboral. Durante estas investigaciones encuentra que, para predecir con una mayor eficacia el rendimiento, era necesario estudiar directamente a las personas en su puesto de trabajo, contrastando las características de quienes son parti-

5. Tomado del texto de McClelland, David. *Modificando la competencia más que la inteligencia*. American Psychology Review, 1973.

cularmente exitosos con las de aquellos que son solamente promedio. Debido a esto, las competencias aparecen vinculadas a una forma de evaluar aquello que *realmente causa un rendimiento superior en el trabajo* y no «a la evaluación de factores que describen confiablemente todas las características de una persona, en la esperanza de que algunas de ellas estén asociadas con el rendimiento en el trabajo» (McClelland, 1973).

Otro autor muy referido en esta línea de investigaciones es R.E. Boyatzis (1982) quien en una de sus intervenciones analiza profundamente las competencias que incidían en el desempeño de los directivos, utilizando para esto la adaptación del Análisis de Incidentes Críticos. En sus estudios se concluye que existen una serie de características personales que deberían poseer de manera general los líderes, pero que hay también algunas que sólo poseían otras personas que desarrollaban de modo excelente sus responsabilidades. Son estas algunas de las apreciaciones referentes al origen del término en cuestión.

Es necesario entonces, precisar qué son las competencias, encontrando múltiples y variadas definiciones.<sup>6</sup>

1. Las competencias son repertorios de comportamientos que algunas personas dominan mejor que otras, lo que las hace eficaces en una situación determinada (Levy Leboyer, 1997)

Según este autor, son además observables en la realidad del trabajo, e igualmente en situaciones de test, y ponen en práctica de manera integrada aptitudes, rasgos de personalidad y conocimientos. Por lo tanto, las considera un trazo de unión entre las características individuales y las cualidades requeridas para llevar a cabo las misiones del puesto.

1. Las competencias son unas características subyacentes a la persona, que están casualmente relacionadas con una actuación exitosa en el puesto de trabajo. (Boyatzis, 1982).
2. Se refiere a la capacidad efectiva para llevar a cabo, exitosamente, una actividad laboral plenamente identificada (según la OIT este es el concepto generalmente más aceptado). 1979.
3. Se refiere a la capacidad productora de un individuo, que se define y se mide en términos de desempeño en un contexto laboral determinado, y no solamente de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes. Estas son necesarias, pero no suficientes en sí mismas para un desempeño efectivo (Conocer de México). 1979.
4. Se refieren a la construcción social de aprendizajes significativos y útiles para el desempeño productivo en una situación real de trabajo, que se obtiene no sólo a través de la instrucción, sino también —y en gran medida— mediante el aprendizaje por experiencia en situaciones concretas de trabajo (Polform/OIT). 1979.

6. Por decisión propia fueron escogidas las definiciones que se encuentran con mayor referencia en la bibliografía consultada.

5. Es la idoneidad para realizar una tarea o desempeñar un puesto de trabajo eficazmente, por poseer las calificaciones requeridas para ello (OIT). 1979.
6. Es el conjunto de comportamientos socio-afectivos y habilidades cognoscitivas, psicológicas, sensoriales y motoras que permiten llevar a cabo de manera adecuada un papel, una función, una actividad o tarea (Provincia de Québec). 1979.
7. Es el conjunto identificable y evaluable de conocimientos, actitudes, valores y habilidades relacionados entre sí, que permiten desempeños satisfactorios en situaciones reales de trabajo, según estándares utilizados en el área ocupacional (Consejo Federal de Cultura y Educación Argentina). 1979.
8. Se concibe como una compleja estructura de atributos necesarios para el desempeño de situaciones específicas. Es una compleja combinación de atributos (conocimientos, actitudes, valores y habilidades) y las tareas que se tienen que desempeñar en situaciones determinadas. (Australia). 1979.

Esta definición es considerada como un enfoque holístico, en la medida en que integra y relaciona atributos y tareas, permite que ocurran varias acciones intencionales simultáneamente y toma en cuenta el contexto y la cultura del lugar, permitiendo incorporar la ética

y los valores como elementos del desempeño competente.

De una forma u otra, puede concluirse que de manera general, están contenidos los cinco tipos de características competenciales propuestas por Lyle M. Spencer y Signe M. Spencer (1993).<sup>7</sup>

1. Motivaciones que determinan el comportamiento de las personas hacia determinados tipos de acciones: logro, afiliación y poder.
2. Rasgos del carácter que justifican los tipos de reacciones ante determinadas situaciones.
3. Capacidades personales, valores relacionados con las actitudes, valores y auto-imagen.
4. Conocimientos. Conjunto de conceptos relacionados con las habilidades asociadas al desempeño.
5. Habilidades, capacidad para realizar determinado tipo de actividades físicas y mentales.

### PRINCIPALES ENFOQUES

Según McClelland, los enfoques de competencias que se encuentran hoy en el mercado —sobre los cuales refiere que en su esencia reducen todas las posibilidades de aplicación de las competencias— comparten una serie de puntos comunes:

- Cada competencia tiene un nombre y una definición verbal precisa. Denominaciones como identificación con la compañía, autoconfianza, búsqueda de informa-

7. Los estudios de la OIT acerca de los desarrollos en las definiciones de las competencias, abordan los autores Spencer como un referente para determinar las características asociadas al tema.

ción, orientación al cliente, pensamiento conceptual, flexibilidad, liderazgo... aparecieron en los primeros estudios de McBer (Hay Group/McBer), la consultora fundada por David McClelland, y luego se han ido extendiendo profundamente en la bibliografía sobre competencias.

- Cada competencia tiene un determinado número de niveles que reflejan conductas observables, no juicios de valor.
- Todas las competencias se pueden desarrollar (pasar de un nivel menor a otro mayor) aunque no de manera inmediata, como recibir un curso de formación. El desarrollo requiere experiencia práctica.
- Todos los puestos llevan asociados un perfil de competencias que no es más que un inventario de las mismas, junto con los niveles exigibles de cada una de ellas. Con el nivel evaluado de cada competencia se obtendrán desajustes que habrá que analizar.

A continuación se presentan dos de las corrientes diferenciadas en la gestión por competencias.

### **Enfoque anglosajón**

Se centra en el contenido del puesto de trabajo, así como en su relación con la estrategia global de la organización. Los seguidores de este enfoque comparten los puntos de vista de McClelland en cuanto a que los test de inteligencia y los expedientes aca-

démicos por sí solos no aportan valor predictivo sobre el éxito profesional, así como tampoco describen las competencias que posee una persona. Por lo tanto, se requiere de establecer relaciones causales, lo cual hace a este enfoque muy potente desde el punto de vista metodológico.<sup>8</sup>

Para establecer estas relaciones se requiere definir una serie de indicadores observables que actúen como los agentes que causan los rendimientos superiores (variables predictoras o agentes causales).

Según este enfoque, estas relaciones son más difíciles de establecer en puestos que directamente no generan valores o en puestos donde no se conocen los resultados concretos que de él se esperan.

Se orienta hacia las competencias genéricas y universales, presuponiendo que cualquier país necesita competencias muy parecidas si se tiene en cuenta que aumentar el rendimiento es una de las «vías universales» para lograr la supervivencia de las organizaciones, aunque reconocen también la existencia de competencias específicas.

Este paradigma ha ido evolucionando a partir de la década de los años ochenta, y en la actualidad considera las competencias como el lazo que une las conductas individuales con la estrategia de la organización, la cual debe estar sostenida por una cultura adecuada, siendo aquí donde las competencias entran en juego, a través

8. Uno de los argumentos que caracterizan el enfoque anglosajón está orientado desde la metodología, la cual es la base para constituir el sistema de competencias laborales. *El enfoque de competencia laboral*. Casanova. Cinterfor/OIT 2001.

de la gestión estratégica de los recursos humanos.

Por lo tanto, si la estrategia elegida implica satisfacción con el cliente y trabajo en equipo, las competencias tienen que reflejar esta orientación, y no otra, aun cuando las competencias no aceptadas sean eficaces.

Para este enfoque, las competencias reflejan una serie de valores que en muchos casos aglutinan la misión y el plan estratégico, lo que posibilita que aquellas «requeridas» por la organización, puedan ser identificadas a través de un panel de expertos, sin necesidad de recurrir a medidas directivas de rendimiento, por lo que en consecuencia se les confiere la utilidad que tienen para cambiar conductas ligadas a los valores estratégicos.

Algunos de los autores más representativos de este enfoque son: R. E. Boyatzis, G. Hammel y C. K. Prahalad.

### **Enfoque francés**

Se centra más en la persona y al contrario del enfoque anterior, su finalidad es actuar como elemento de auditoría en torno a la capacidad individual del sujeto y el esfuerzo de la organización por mantener su fuerza de trabajo en condiciones óptimas de «empleabilidad».<sup>9</sup>

Considera las competencias como una mezcla indisoluble de conocimientos y experiencias laborales en una organización específica (competencias + experiencias + conocimientos + ras-

gos de personalidad) /que son las que permiten capacitar a las personas para que éstas puedan ejercer de la mejor manera posible sus funciones. Por lo tanto, las experiencias profesionales son la única manera de adquirir competencias que no son reconocidas por un certificado de estudios.

Como puede apreciarse, este enfoque enfatiza en la existencia de competencias específicas, lo cual queda reflejado en el uso del concepto autoimagen, como el motor de aprendizaje en las personas, siendo este el que nos proporciona la imagen que tenemos de nosotros mismos y de por qué nos comportamos de la manera en que lo hacemos.

Este enfoque se centra en los procesos de aprendizaje de las personas y considera que los test de aptitudes, así como los de coeficiente intelectual, son instrumentos predictivos muy importantes en la gestión de las competencias.

Claude Levy Leboyer es uno de los autores más citados como representante de esta corriente.

Como se observa, cada corriente pretende desde su perspectiva resolver cuestiones que conciernen a un mismo tema, el de las competencias como una alternativa para lograr mejora en el rendimiento de los individuos y por ende la competitividad de las organizaciones. Ambas contienen elementos que las diferencian y otros en los que coinciden.

9. Los modelos Británicos dieron origen a la fundamentación del enfoque francés, el cual particulariza en la persona asociado a sus competencias específicas.



Un enfoque se centra en los contenidos del puesto de trabajo y el otro en las personas que lo ocupan; uno está más orientado a las competencias de tipo genérico y otro a las competencias específicas, no obstante ellos reconocen la co-existencia de ambas; en cuanto al valor predictivo de los test en el éxito profesional, un enfoque considera que su utilización por sí solos carece de este valor, mientras que el otro enfoque le confiere a este un gran valor predictivo. No obstante las diferencias en este sentido, puede apreciarse que en esencia el valor del test no se niega.

En torno a esto, considero importante señalar que cuando en una organización se decida adoptar uno u otro, e incluso, aun cuando se decida constituir uno propio, los especialistas en Recursos Humanos no deben obviar las implicaciones que esto trae consigo.<sup>10</sup> Muchos autores señalan que «tradicionalmente dichos especialistas se han caracterizado por realizar una gestión burocrática de las personas: nóminas, descripción de puestos y formación genérica, y que ahora deberán ocuparse de seleccionar, formar, valorar e incentivar a los recursos humanos de las empresas, de manera que puedan contar con personas más capacitadas y comprometidas en el futuro, que obtengan un conocimiento más exacto sobre las condiciones laborales y personales que conforman los distintos puestos de trabajo, determinando a su vez para la organización un conjunto de «competencias requeridas». Deberán,

por tanto, jugar un papel más proactivo, y agregar valor, además de intervenir como protagonistas en los problemas sociales de la empresa».<sup>11</sup>

## TIPOS DE COMPETENCIAS

Partiendo de las consideraciones realizadas por los citados enfoques de competencias, éstas pueden clasificarse en genéricas y específicas. Las primeras referidas a un conjunto o grupo de actividades y las segundas destinadas a funciones o tareas específicas.

Dicho de otra manera, las primeras se refieren a aquellos atributos o rasgos distintivos que requiere un trabajador excepcional en un puesto determinado. Estas incluyen conocimientos, habilidades, o actitudes específicas, necesarias para desempeñar una tarea concreta. Las segundas son aquellos comportamientos observables y habituales que posibilitan el éxito de una persona en su función directiva. Estas, aunque se consideran genéricas, según los autores, y aunque una empresa pueda enfatizar más en una que en otra, pueden estudiarse de manera conjunta a partir del análisis de la función directiva.

Las competencias directivas o genéricas se clasifican a su vez en competencias estratégicas e intratécnicas. Esta otra clasificación la realizan los autores basándose en el modelo antropológico de empresa propuesto por Pérez López (1998), según el cual:

- La función directiva consiste en diseñar estrategias que produz-

10. Se hacen notar como necesarios los estudios asociados a las características propias de las organizaciones, que identifican la cultura de las mismas.

11. Registros establecidos en los argumentos de la OIT.

can valor económico, desarrollando las capacidades de sus empleados y uniéndolas con la misión de la empresa.

- Una estrategia que obtenga valores económicos, empobreciendo las capacidades de sus empleados o disminuyendo su unidad con la empresa, no sería una estrategia válida, ya que entre otros casos debilitaría la capacidad de la empresa para conseguir un valor económico futuro.

Por lo tanto, la función directiva incluye, además de una dimensión estratégica, otra a la que se denomina intratégica.

- Las competencias directivas estratégicas son aquellas necesarias para obtener buenos resultados económicos y entre estas los autores citan: la visión, la resolución de problemas, la gestión de recursos, la orientación al cliente y la red de relaciones efectivas.
- Las competencias directivas intratégicas, son aquellas necesarias para desarrollar a los empleados e incrementar su compromiso y confianza con la empresa, que según el referido modelo, se trata en esencia de la capacidad ejecutiva y de la capacidad de liderazgo, entre las cuales se mencionan la comunicación, la empatía, la delegación, el «coaching» y el trabajo en equipo.

A los dos tipos de competencias anteriores, los autores le agregan unas competencias directivas, que según estos, son de carácter propiamente empresariales a las que se denominan de eficacia personal. Estas, que se presentan a continuación, incluyen

aquellos hábitos que facilitan una relación eficaz de la persona con su entorno.

- Pro-actividad: iniciativa, autonomía personal.
- Autogobierno: gestión personal del tiempo, del estrés, del riesgo, disciplina, concentración y autocontrol.
- Desarrollo personal: autocrítica, autoconocimiento, cambio personal.

Estas competencias miden la capacidad de autodirección, la cual resulta imprescindible para dirigir a otros, potenciando las competencias extra e intratégicas.

En resumen, puede observarse la presencia de dos grandes grupos de competencias: las genéricas y las específicas, aun cuando los términos empleados varíen de un autor a otro.

Como consecuencia de estas clasificaciones encontramos que los distintos autores proponen y presentan sendas listas de «competencias requeridas», sean de un tipo u otro, como por ejemplo la establecida por Thornton y Byham (1982) donde se intenta reunir un grupo de competencias genéricas o supra-competencias para los llamados mandos de alto nivel, o la propuesta por Dulewicz (1989) tocante a los mandos intermedios, u otras, que según Levy-Leboyer (1997) son confeccionadas por los propios especialistas de Recursos Humanos de una determinada empresa, en función de un sistema de competencias propio, y que en su gran mayoría aún permanecen sin editar, ya que son confeccionadas por la empresa para su consumo.

Actualmente las organizaciones tienden a determinar, atendiendo a su entorno y su estrategia empresarial, cuáles son las competencias que realmente producen un rendimiento superior, empleando para esto unas u otras técnicas, a las cuales nos estaremos refiriendo en los párrafos que siguen.

### **Técnicas para determinar el perfil de competencias<sup>12</sup>**

Dentro de las técnicas que suelen ser utilizadas para determinar las «competencias requeridas» encontramos el panel de expertos, las entrevistas, y las entrevistas focalizadas.

**El panel de expertos.** Uno de los objetivos de esta técnica consiste en transformar los retos y estrategias a las que se enfrenta la organización —teniendo en cuenta factores sociopolíticos, económicos, tecnológicos, entre otros— en formas de conductas requeridas para lograr un desempeño exitoso en el individuo.

En esta técnica participan un grupo de individuos, quienes deben ser buenos conocedores de las funciones y de las actividades que en general deben acometerse no sólo en un determinado puesto sino también de las actividades que se realizan en la empresa donde está enmarcado dicho puesto, así como de la misión, de la visión y de la estrategia empresarial. Estos individuos tienen la tarea de determinar —atendiendo a estos factores— cuáles son las competencias que realmente permiten a los individuos un desempeño superior.

**Las entrevistas.** Se llevan a cabo mediante interrogatorios efectuados sobre la base de incidentes críticos de una muestra representativa de ocupantes del puesto, para obtener a través de un método inductivo, informaciones contrastadas sobre las competencias que realmente son utilizadas en dicho puesto.

La muestra debe estar integrada por un grupo de individuos con un rendimiento superior, y por otro grupo menor con un rendimiento medio (proporción ideal entre 60% y 40% del total de la muestra, respectivamente). Por otra parte, debe ser rigurosamente seleccionada ya que a partir de las características de las personas que la integran, se definirá la lista de elementos o atributos por los que serán seleccionados los candidatos actuales o futuros. Para obtener los criterios de selección, se puede recurrir a elementos en contraste, existentes en la empresa, tanto de resultados cuantitativos (objetivos de negocios, captación de nuevos clientes, entre otros) como cualitativos (basados en la evaluación del desempeño, la trayectoria profesional, entre otros).

No obstante, cuando estas listas son demasiado grandes, o por el contrario muy pequeñas, sesgan el proceso haciéndolo menos eficaz.

Como ventajas de este método se destaca el hecho de que permite una identificación empírica de competencias, superiores o diferentes de las generadas en el panel de expertos, se alcanza una precisión de lo que son

12. Nombre que se le da al conjunto de competencias requeridas, las cuales se resumen con el texto de «Perfil de competencia». Tomado de Cinterfor/OIT Observatorio de experiencias-2001.

las competencias y de la forma en que éstas se concretan en un puesto de trabajo o en un determinado rol. Por otra parte, el perfil obtenido proporciona un modelo a partir del cual podemos obtener la adecuación persona-puesto, tanto a través de un proceso de selección externa, como de promoción interna.

**La entrevista focalizada.** Fue desarrollada por McClelland y Dayley en 1972, combinando el método de incidencia crítica de Flanagan con las pruebas del Thematic Apperception Test que McClelland había desarrollado durante más de treinta años en sus estudios de motivación.

Este tipo de entrevistas presenta un nivel de exactitud muy elevado, y lo mismo ocurre con los niveles de correlación estadística de los criterios valorados con los demostrados y desarrollados posteriormente en el puesto de trabajo.

La técnica consiste en detectar el nivel de desarrollo de las competencias de la persona mediante una estrategia estructurada de preguntas. Se fundamenta en obtener la mejor predicción en cuanto a si el evaluado posee o no las competencias requeridas en el puesto, al obtener evidencias de conductas que demuestran que este individuo ha utilizado estas competencias en el pasado.

De manera general, proporcionan información valiosa sobre las competencias de los individuos y deben llevarse a cabo por personas entrenadas en el método o por consultores externos.

Ahora, por una parte, al determinar cuáles son las «competencias requeridas» por la otra, éstas no cobrarían un sentido si no conocemos a través

de la evaluación, cómo las mismas se presentan en los distintos individuos, detectando necesidades de desarrollo con la finalidad de implementar una serie de acciones que propicien su perfeccionamiento.

## EVALUACIÓN DE COMPETENCIAS

Desde hace algunos años se ha incrementado el número de organizaciones interesadas en evaluar a sus miembros, más que por el cumplimiento de las tareas, por las competencias que estos sean capaces de demostrar en el desempeño de sus funciones.

Un ejemplo ilustrativo en este sentido lo constituye el procedimiento propuesto por Kaplan y Norton, en 1996, el cual se conoce como Cuadro de Mando Integral (Balance Score). En este se agregan indicadores de competencias a los indicadores de resultados y se halla una media ponderada para obtener un indicador final, asociado a una retribución variable.

Esto pudiera tener sus ventajas, cuando al referirse a este procedimiento plantean que en el mismo se mezclan dos realidades distintas: los objetivos y las competencias, lo que puede producir percepciones de falta de justicia comparativa, las cuales resultan muy negativas para la motivación y el rendimiento de los empleados, llegando a socavar su capacidad creativa e innovadora.

Y en este sentido, no dejan de tener razón cuando refieren que las competencias resultan «variables» nada fáciles de medir, en comparación con los objetivos, a la vez que su desarrollo requiere de una motivación intrínseca más que de una compensación «de fin de año». Por lo tanto, suponen

un tratamiento diferente al ser evaluadas, ya que si bien son objetivas, en cuanto a que son observables, también son subjetivas, en cuanto a la percepción que de ellas tiene el examinador.

A continuación, se hace referencia a algunos de los métodos y/o técnicas utilizados actualmente en el diagnóstico de competencias.

### **Método de evaluación 360°**

Consiste en un sistema para evaluar el desempeño a través de un cuestionario donde pueden expresarse criterios tales como: ¿Qué le gusta del evaluado en relación con los aspectos explorados? ¿Qué no le gusta? ¿Qué le gustaría que sucediera o que modificara en su conducta?, entre otras. Todo esto referido a comportamientos observables o deseables. Este cuestionario, en el cual pueden también incluirse preguntas abiertas, se aplica a los propios evaluados, a sus superiores, a sus colaboradores (en los casos respectivos) y a clientes tanto internos como externos. Teniendo en cuenta las informaciones relevantes que se obtengan, se hace una fotografía del desempeño de la persona.

El método centra su interés en el hecho de que el factor humano visualice de modo no sesgado el nivel de desempeño que tiene dentro de la organización. De forma anónima, tanto los colaboradores como los directivos ofrecen una visión particular de cómo perciben el trabajo de una persona, un grupo o un área en particular.<sup>13</sup>

Con la aplicación de este modelo en la empresa, es posible el establecimiento de políticas más claras de reclutamiento interno, basadas en los resultados de la evaluación, lo que permite seleccionar al candidato adecuado para el puesto de trabajo solicitado; definir planes de capacitación y desarrollo con las personas con base en los resultados individuales y/o grupales obtenidos; identificar con mayor facilidad a personas exitosas y con potencialidades, reforzando, reconociendo y estimulando así sus resultados; proporciona información objetiva y cuantificada respecto a áreas claves del desempeño «difíciles de medir» como son el liderazgo, la comunicación, el trabajo en equipo, la administración del tiempo, la solución de problemas y las habilidades para desarrollar otros y por último, posibilita el desarrollo particular de una metodología informática para la aplicación, análisis y procesamiento de la información que se obtiene.

### **Método del Assessment Center**

El origen de este método se remonta a los años 50, cuando la empresa norteamericana AT&T destinó un edificio propio, únicamente para efectuar procesos de evaluación. Desde entonces, esta metodología ha evolucionado notablemente, y en la actualidad ha logrado dotarse de un procedimiento aplicable a cualquier país y cultura.

Este método, considerado de gran valor predictivo, constituye en esencia, un modelo de evaluación actitudinal.

13. Una descripción del método ha sido dispuesta en varias publicaciones de Amerdinger, George. *Calificaciones profesionales*. Boletín Técnico Interamericano de Formación Profesional. Montevideo, 2000.

dinal y aptitudinal del comportamiento, basado en múltiples estímulos e *inputs*. La metodología que se utiliza para esto se basa en la aplicación de una serie de ejercicios que pueden adaptarse a un sector en particular, o a un nivel jerárquico determinado, creando en torno a esto situaciones que semejen la realidad laboral en la que se desempeña el individuo. Algunos de estos ejercicios son el in-try, los grupos de discusión (con roles asignados o sin ellos), el fact-find, ejercicios de organización, simulación de entrevistas, entre otros. Puede agregarse que también emplean los test psicológicos, aunque de manera auxiliar.

La evaluación de los individuos es llevada a cabo por varios observadores, consultores y técnicos especialmente entrenados, quienes observan y registran los comportamientos de los evaluados. A partir de los resultados de la evaluación se detectan necesidades de desarrollo, se obtienen importantes criterios para la evaluación del desempeño y para la formación de equipos de trabajo, entre otros.<sup>14</sup>

### **El Test de Monster**

La red Monster, con base en los Estados Unidos, es una web de empleos cuyo propósito es «poner en contacto a las mejores compañías con los candidatos más calificados», en lo cual es considerada una empleadora líder mundial. Tiene sucursales en Alemania, Holanda, Gran Bretaña, Suecia, Canadá, Australia, España, entre otros países.

Monster.com se fundó en Maynard (MA) e Indianápolis (IN) y es el buque insignia de TMPW Worldwide (NAS DAQ: TMPW «; ASX: «TMP»), compañía fundada en 1967, que en la actualidad también es una publicación de páginas amarillas en el mundo y proveedora de servicios de marketing directo) se lanzó en enero de 1999 como resultado de la fusión entre The Monster Board (r), (w.w.wMonster.com) y la On line Career Center (w.w.w.occ.com) fundados en 1994 y 1993, respectivamente.

En función del referido propósito, se construye el test de Monster «on line», con el propósito de ofrecer a las empresas soluciones avanzadas en la selección de candidatos de una manera eficaz y a bajos costos en el sitio.

A partir de un estudio exhaustivo de los cuestionarios existentes en el mercado actual, en un esfuerzo por unificar criterios a partir de la gran diversidad de estos, no sólo en la forma en que son administrados, sino también en la forma y el tiempo de aplicación, el Test de Monster surge como una alternativa metodológica que permite evaluar y predecir la conducta laboral.

Dentro de los cuestionarios que fueron analizados pueden mencionarse: Inventario de la Personalidad de Eysenck (1973)(EPI); el Inventario de Percepción y Preferencias de Kostick (1977) (PAPI); el 16 PF de Catell (1984); el Cuestionario de Personalidad Laboral de Savilli y Holdsworth (1984), entre otros. De estos se eligieron aquellos factores o variables que

14. Véase *Desarrollo del Método de Evaluación por Competencias*. AT&T 1979. Una compilación de experiencias. David Fretwell.

en la literatura sobre psicología organizacional aparecen como mejores predictores del rendimiento en el contexto laboral.

El test de Monster posibilita la aplicación de un programa informático, lo cual lo hace personalizado, apareciendo en pantalla sólo los puntos correspondientes a las competencias elegidas, debidamente mezcladas de forma aleatoria. Se obtiene además un informe escrito, que pretende servir de orientación para la interpretación de los resultados, lo cual no sustituye a la entrevista personal.

### **El software de evaluación de competencias S.O.S.I.A.**

Es el resultado de la adaptación de «SOSIE»/ ECPA y Leonard Gordon, un producto originado en Francia, que lleva años funcionando en Europa.

SOSIA integra en un solo instrumento la valoración de la personalidad (entendida como un conjunto de rasgos relativamente estables y como la predisposición a ponerla en funcionamiento de manera espontánea y constante; y los valores intra e interpersonales, en el sentido de preferencias y objetivos que guían la conducta, suponen el motor y la fuente de motivación que inspiran los comportamientos.

Este instrumento informatizado consta de 98 elementos y evalúa 21 competencias genéricas, englobando todas las características subyacentes de la persona que están relacionadas con una actuación de éxito en un puesto de trabajo que se agrupan en cuatro ejes, así como define cuatro estilos de comportamiento laboral.

Algunos autores, como Levy Leboyer (1997) también dedican un espacio al

tema de la evaluación de competencias. Desde la perspectiva de este autor, el diagnóstico de competencias implica también diagnosticar los «medios útiles para adquirirlas» y por otra parte, considerar el aspecto «desarrollo», ya que está indisolublemente ligado al concepto de competencias. Por lo tanto, considera que deben evaluarse tres categorías de características individuales: las aptitudes, los rasgos y las competencias, al tiempo que menciona tres tipos de instrumentos que pueden ser utilizados con estos fines, los cuales clasifica en tres categorías: los signos, las muestras y las referencias.

Los primeros se obtienen por medio de los test abstractos, correspondientes a dimensiones psicológicas identificadas en numerosas investigaciones y análisis factoriales y que permiten medir aptitudes y describir la personalidad. El autor señala que este tipo de instrumentos se ha utilizado por más de sesenta años, donde han sido controlados una serie de factores como la independencia subjetiva del examinador, la coherencia, las claves y el soporte teórico para su interpretación de forma que demuestre que la evaluación se ha realizado de manera eficaz.

Siguiendo esta línea, destaca tres tipos de test:

*Test de inteligencia general.* Considera que estos tiene un gran valor predictivo en la medición de las cualidades intelectuales del sujeto, las cuales supone de gran importancia en la adquisición de nuevas competencias, informaciones, procedimientos, y en la resolución de problemas y tareas difíciles.

*Test de aptitudes.* Dentro de estos se encuentran los de aptitudes verbales, numéricas, de razonamiento espacial y de aptitudes motrices. Señala que sólo deben utilizarse si se ha demostrado con el análisis de puestos que las referidas aptitudes son claves para el desempeño de la actividad o en la adquisición de nuevas competencias, necesarias para la actividad.

*Test de personalidad.* Acorde con el autor, el uso de este tipo de test puede resultar efectivo siempre y cuando el instrumento esté bien construido, y no incluya un número de preguntas bastante reducido para evaluar cada dimensión (establece como mínimo 10 ítems). Refiere que en investigaciones recientes donde se ha empleado el análisis factorial, se ha demostrado que la personalidad puede describirse atendiendo cinco factores: extroversión, estabilidad emocional, sociabilidad, apertura intelectual y una dimensión con diferentes denominaciones que asocia la conciencia moral y el control de sí mismo.

La recopilación hasta aquí efectuada se ha realizado de manera intencional, como expresé en la introducción, a los enfoques presentados, permitiendo sobre los mismos describir inicialmente un conocimiento básico que un modelo de competencia posee, con la intención que en el esquema organizacional se tenga claridad sobre los instrumentos aplicados, su fundamento y su propósito.

En síntesis, se plantea que existe una gran probabilidad de que las referencias ofrecidas por las distintas personas sean en consecuencia distintas, aunque señala que el historial del individuo es una vía para obtener informaciones adecuadas sobre sus compe-

tencias. La temática asociada a las competencias no puede escaparse de la concepción del ser en las organizaciones, en todos los casos, los argumentos que estiman el desarrollo de las competencias poseen como objeto de estudio las personas, y a la vez es el sujeto en el que se sustentan.

Como puede observarse, existen a disposición de cualquier investigador una serie de métodos y/o instrumentos que pueden ser utilizados para diagnosticar competencias. Algunos responden a concepciones tradicionales y otros, a partir de éstas, han ido evolucionando y enriqueciéndose, hasta convertirse en sendos cuerpos teóricos con metodología propia. Los enfoques planteados presentan en mayor o menor medida las consideraciones básicas para desarrollar con éxito el modelo de competencias, con fines claramente identificados, con desarrollos establecidos de manera intencional. El desarrollo temático puede encontrarse en otras referencias bibliográficas que se escapan al documento que se presenta, hay otros propósitos que avanzan a la recopilación deliberada que en este artículo se han presentado y que por ahora se resume en la intención, de relacionar los enfoques de competencias presentados, su aplicación, en relación con la concepción de las personas que permitan su aplicación, el desarrollo de los métodos de evaluación de las competencias, en relación con los procesos de gestión de las organizaciones asociados al personal, como el reclutamiento de personal, procesos de selección, la inducción, la capacitación, el entrenamiento, el desarrollo de personal, el plan sucesor, entre otros aspectos. Considero que sin duda todo esto tiene la ventaja de



poder aplicar un método u otro, e incluso de combinarlos, en función de obtener la mayor cantidad de información posible y con toda objetividad.

Puede decirse además que, si por una parte el diagnóstico es un momento muy importante (no sólo porque en él se revela el nivel de desarrollo de las competencias de los individuos en un momento determinado, sino también porque de los resultados que se obtienen en este se derivan las futuras acciones de desarrollo), por la otra, también puede afirmarse que su efectividad depende de dos momentos esenciales que lo preceden: primero, la determinación de las «competencias requeridas» y segundo, la definición operacional de éstas, momentos en los cuales el investigador debe proceder con el mayor rigor posible.

No obstante, pienso que con los métodos y/o instrumentos descritos anteriormente, no se agotan todas las vías, pues la creatividad y la práctica nos abren todo un camino de posibilidades, siempre y cuando no perdamos de vista nuestros propósitos, y los recursos a nuestro alcance.

## **DESARROLLO DE COMPETENCIAS**

El desarrollo de las competencias es uno de los temas que se encuentra hoy en el «punto de mira» de muchas organizaciones. En este sentido podemos afirmar que tal interés está más que justificado, ya que es precisamente el desarrollo la vía para convertir las competencias requeridas, ya diagnosticadas, en un medio para proporcionar resultados óptimos para la empresa.

Respecto a lo que se entiende por desarrollo de competencias, considera-

mos que la definición que ofrece Diego Escribano (1999) es bastante completa. Se señala el desarrollo de competencias como el «conjunto de actividades ligadas a comportamientos objetivos, cuyo entrenamiento es guiado y supone la evolución de una persona en el perfil del rol que ocupa dentro de una organización, y por lo tanto, el progreso de su desempeño».

Se enfatiza en la importancia de extender el desarrollo de competencias a toda la organización, lo cual resulta muy significativo para la misma, ya que «la sumatoria sinérgica de los altos rendimientos deviene ineludiblemente en una ventaja competitiva». Agrega además que cuanto más complejos sean los espacios organizativos, mayor será la incidencia de las competencias en los resultados que se obtengan.

Frecuentemente, el término desarrollo se utiliza indistinta o conjuntamente con el de formación, por lo que conviene distinguir la diferencia que existe entre un término y otro. Aun cuando ambas aproximaciones son complementarias, se refieren a dos aspectos distintos de mejora que resultan eficaces siempre que se utilicen para los fines a los que están destinados.

La formación se centra en la transmisión de conocimientos sin que necesariamente haya un seguimiento para comprobar si estos conocimientos son puestos en práctica y si resultan eficaces. Por su parte, el desarrollo se centra en la mejora continua de los comportamientos y actitudes de la persona, particularizando en las competencias.

Teniendo en cuenta esto, es obvio que el desarrollo requiere de un segui-

miento si queremos que sea efectivo: todas las competencias pueden ser desarrolladas y en consecuencia requieren, previamente, ser evaluadas.

Un gran cúmulo de investigaciones iniciadas por McClelland y su equipo de Harvard, así como por la consultora Hay Group, demuestran que todas pueden desarrollarse, incluyendo aquellas que están ligadas a un motivo básico o a un rasgo de personalidad.

Respecto a cómo establecer competencias, existen una serie de modalidades de desarrollo que las organizaciones, en función de implementar una serie de programas con estos fines, pueden utilizar, bien de manera exclusiva o bien de manera combinada.

*El coaching.* Proceso de mejora guiado, estructurado y con un seguimiento continuo que acerca al participante a los requisitos óptimos de desempeño, preestablecidos para su función actual dentro de la organización. Un plan de acción individual y su seguimiento otorgan sentido al *coaching*.

Dentro de las modalidades de *coaching* pueden citarse tres como las más comunes: individual, grupal y mixto.

La individual, o *coaching* clásico, está diseñada para dar respuesta a las necesidades de desarrollo de una persona. La grupal contempla el diseño de un programa de *coaching* para desarrollar factores de desempeño en un colectivo homogéneo, mediante la realización de actividades en grupos.

La mixta incluye un programa de *coaching*, diseñado para desarrollar factores de desempeño en un colectivo homogéneo, conjugando actividades de grupo y sesiones individuales

de seguimiento incluidas en el propio plan de acción.

En estas tres variantes el punto en común lo constituye la figura del coach, quien personaliza en mayor o menor grado el enfoque de desarrollo, la guía de las actividades, la individualidad en los planes, no obstante trabajar en grupos, y el tiempo que se dedica al seguimiento de la evolución de los individuos.

Este método supone un planteamiento de desarrollo donde se requiere de una alta disponibilidad del coach, de actividades personalizadas «a la medida», y del seguimiento de un programa que mientras más individualizado sea, más efectivo será para lograr el desarrollo de un conjunto de factores de desempeño determinado. No obstante, requiere por una parte del compromiso serio por parte del individuo, y por la otra, del compromiso de la organización de apoyar el proceso y reconocer sus logros de manera real, de lo contrario, no tendría sentido la aplicación del programa.

*El Mentoring.* El nombre de esta denominación, proviene del griego *Mentor*, amigo de Ulises, al que dejó encargado de guiar y cuidar a su hijo Telémaco. Es otra de las modalidades utilizadas para desarrollar competencias. Se trata de un proceso de mejora guiado, flexible y con apoyo continuo que logra el desarrollo a largo plazo del participante, preparándolo en la comprensión de temas personales, organizativos y/o políticos que pueden afectar tanto su desempeño actual como su futuro.

Se considera mentor en la organización, a una persona experimentada y valorada dentro de la misma como tal,

quien es capaz de guiar a otros en su carrera profesional.

Al igual que el coaching, la esencia radica en un plan de acción guiado, aunque en este caso del mentoring, la esencia está en el «learning contract», que marca la pauta del proceso de desarrollo. No se trata de trazar objetivos, sino del establecimiento de normas de conducta donde el mentor y el participante definen cómo se va a desarrollar su relación, teniendo en cuenta los objetivos de cada uno. «El learning contract» es precisamente lo que formaliza este acuerdo.

Esta modalidad supone un desarrollo individualizado y global a largo plazo, que apoya al participante, proporcionándole un bagaje útil en toda su carrera profesional dentro y fuera de la organización. Para lograr los objetivos que se plantean en esta modalidad, se requiere de precisión para encontrar el mentor adecuado para cada participante; de un compromiso por parte del individuo y de la organización; y por último del establecimiento de una buena relación entre el mentor y los participantes.

*Autodesarrollo.* Es un proceso de mejora individual, y sin un seguimiento guiado por otra persona, que permite acercar a los participantes a los requisitos óptimos de desempeño en su función actual dentro de la organización. Esta modalidad es fundamentalmente orientada a personas con un alto nivel de disciplina y confianza en sí mismas, capaces de superar los momentos difíciles. En este caso el plan de acción debe definirse durante el proceso de retroalimentación al individuo, que se efectúa por parte de un consultor externo con el propósito de orientar al participan-

te. Implica, por otra parte, un esfuerzo previo de la organización, ya que ésta debe proporcionar los recursos necesarios a la persona para su auto-desarrollo.

Esta variante tiene la ventaja de no ser muy costosa, y el programa depende fundamentalmente del participante, lo cual posibilita que pueda implantarse con gran facilidad. No obstante, requiere para su efectividad de un compromiso y de un alto grado de disciplina por parte del individuo. Constituye además un planteamiento de desarrollo estandarizado, al tiempo que es menos individualizado, donde la persona recibe muy poco apoyo por parte de alguien especializado, lo cual puede provocar la deserción del sujeto.

*Los Centros de Desarrollo (Development Center).* Constituyen un proceso de mejora estructurado en el que se construyen situaciones propias del puesto a lo largo de varias etapas, y con un apoyo personal continuo que puede ser antes y después de un Assessment Center. En el caso de esta variante, se acerca al participante a los requisitos óptimos de desempeño preestablecidos para sus funciones actuales dentro de la organización.

En la actualidad, la formación se centra en las personas que ya ocupan un puesto determinado, con el objetivo de hacerlas más eficaces, a diferencia de la formación tradicional, que tenía lugar antes que el individuo ingresara a la organización.

La formación ya no antecede al trabajo, sino más bien la acompaña. Las experiencias son el fruto de una experiencia buscada y explotada activamente por aquel que participa en ella, la que permite la integración con

éxito de los conocimientos y del «savoir-faire» a fin de construir competencias inéditas (Levy Leboyer, 1994).

Como puede apreciarse, se concibe la formación como un proceso que se desarrolla conjuntamente con la experiencia que obtiene el sujeto en su puesto de trabajo, siendo a su vez la vía para desarrollar las competencias que éste ya posee, así como de las nuevas que requiere.

Por lo tanto, un plan de desarrollo no debe estar fundamentado en la formación tradicional (aquella que no está a la par con la experiencia). En este sentido, se considera que el desarrollo de las competencias y la gestión de las trayectorias profesionales no son más que una misma actividad, en la medida en que las decisiones de mover a una persona de un puesto a otro, además de estar en función de las capacidades del individuo y de la necesidad existente de cumplir con nuevas funciones, también lo está en función de desarrollar competencias útiles. Esto permite a cada individuo controlar la adquisición de las mismas y lograr a su vez la manera de alcanzar confianza en sí mismo, como consecuencia de la experiencia directa emanada de la puesta en práctica de las competencias. Completando esta idea, agrega que las competencias no pueden pasar por la creación de planes generales de formación, puesto que «es la «movilidad» en la carrera profesional la que aporta ocasiones de desarrollo individual y procura ocasiones de aprender.<sup>15</sup>

Desde este punto de vista, introducir el concepto y las acciones de compe-

tencias en una empresa supone la renovación de las actitudes frente al papel, las modalidades y los medios de la formación (Levy Leboyer, 1997).

Además de reiterar el papel de la experiencia y del individuo como sujeto activo de su propias experiencias y por ende de su formación, hace alusión a las implicaciones de cambio que supone, al interior de la organización, el desarrollo de competencias.

Y es precisamente, «la movilidad», postura activa y participativa, la que le da originalidad al desarrollo de las competencias, la cual se concreta en la prioridad concedida al hecho de «aprender a aprender» (Baldwin y Pagett, 1994). Según el autor, se trata de «saber sacar partido» de las propias experiencias, con una actitud crítica respecto a cómo éstas se perciben, y cómo se resuelven los problemas, analizando a su vez el propio comportamiento, identificando nuevos problemas y aprovechando estas observaciones (Levy Leboyer, 1994).

En resumen, el desarrollo de las competencias parte de considerar que la formación tradicional no constituye la vía para formar competencias en los individuos, ya que ésta no considera el rol que juegan las experiencias en este proceso. Se supone además que en una misma experiencia pueden desarrollarse varias competencias y que a su vez, toda competencia puede ser desarrollada por experiencias diversas. Finalmente, se destaca el importante rol que tiene la organización en la creación de condiciones favorables para que todo este proceso sea efectivo.

15. Algunos postulados son referenciados de los boletines OIT sobre el tema de competencias y su desarrollo. 1999-2001.

Siguiendo esta línea, hay fundamentos en el hecho de que muchas investigaciones han demostrado que, en efecto, las experiencias constituyen fuentes de desarrollo personal. Dentro de éstas cita las realizadas por el Center for Creative Leadership; McCauley, 1991; McCauley *et al.*, 1989; McCall *et al.*, 1988). En las mismas se destacan como fuentes de experiencias los cambios de función (en esencia es lo que denominamos rotación de puestos) y las funciones exigentes, en las que se requiere tomar decisiones importantes en situaciones con un alto grado de incertidumbre y bajo la presión de niveles superiores.

Para los autores las competencias son comportamientos habituales, siendo el resultado de las características innatas, conocimientos, actitudes y habilidades personales. Las primeras constituyen aspectos genéticos que afectan el comportamiento y que son difíciles de cambiar. Por lo tanto, al hablar de desarrollo de competencias, se refieren a los conocimientos, las actitudes y las habilidades. Y para cada uno de estos elementos proponen tres vías de desarrollo:

Los conocimientos se adquieren a través de la adquisición de nuevos datos: información cuantitativa y cualitativa sobre la realidad. Normalmente esto se logra con la asistencia a cursos o mediante la lectura de libros especializados, o sea que el desarrollo comienza con la adquisición de conocimientos teóricos sobre el tema.

En el impacto de los conocimientos influye la claridad del interlocutor durante la exposición de los mismos, el método empleado y la existencia de un cierto grado de apertura mental y esfuerzo intelectual por parte del receptor.

Según los autores, las actitudes son aquellas motivaciones que la persona tiene frente a la acción. Para un desarrollo adecuado de las actitudes se requiere de un proceso de formación que capacite a la persona para anticipar las consecuencias de sus decisiones y sus omisiones. De esta forma, su capacidad para evaluar la realidad adquiere mayor profundidad, lo que posibilita a su vez la formación de nuevos motivos para la acción.

Por último, definen las habilidades como aquellas capacidades operativas que facilitan la acción. El desarrollo de las habilidades requiere de un proceso de entrenamiento y a través de la repetición de los actos se van adquiriendo nuevos hábitos y modos de actuar que resulten más efectivos.

## BIBLIOGRAFÍA

- ACT. *Fundamentos básicos para el desarrollo de las competencias de trabajo*. Iowa, 1998.
- Agudelo, Santiago. *Certificación de competencias laborales. Aplicación en gastronomía*. Montevideo: Cinterfor/OIT, 1998.
- *Certificación ocupacional: manual didáctico*. Montevideo: Cinterfor/OIT, 1993.
- Alexim, Joao Carlos; Lopes, Carmen Lucia Evangelio. A certificação profissional revisitada. Río de Janeiro, SENAC. *Boletín Técnico do SENAC*. v.29, n.3, set.-dic. 2003.
- Antonia; Bertoncello, Rodolfo. *Cuestiones actuales de la formación*. Montevideo: Cinterfor/OIT, 1997.
- Ansorena Cao, Álvaro. *15 casos para la selección de personal con éxito*. Barcelona: Paidós, 1996.

- Argentina. Consejo Federal de Cultura y Educación. Res. N°55/ 96.
- Bouder, Annie y otros. *Certification and legibility of competences*. Berlín: CEDEFOP, 2001. Brasil. Ley 9.394. 1996.
- Buck Consultants. *Competency-based performance management*. Washington, 1998.
- Bunk, G. P. *La transmisión de las competencias en la formación y perfeccionamiento profesionales en la RFA*. Berlín, CEDEFOP. Revista de Formación Profesional. n.1, 1994.
- Casanova, Fernando. *Desarrollo local, tejidos productivos y formación*. Montevideo: Cinterfor/OIT, 2004.
- Cinterfor/OIT. *Boletín Técnico Interamericano de Formación Profesional. Educación Tecnológica*. n.141, oct.-dic. 1997. Entrega especial.
- Conocer. *Análisis ocupacional y funcional del trabajo*. Madrid: OEI, IBERFOP, 1998.
- *La normalización y certificación de competencia laboral: medio para incrementar la productividad de las empresas*. 1997. Presentación en Power Point.
- *Reforma estructural de la formación profesional y la capacitación*. México, 2000. Presentación electrónica. [www.conocer.org.mx](http://www.conocer.org.mx)
- *Sistemas normalizado y de certificación de competencia laboral*. México, 1997.
- Cubeiro, Juan Carlos. *Cómo sacarle fruto a la gestión por competencias*. *Training and Development Digest*. 1998.
- Chile Califica. *Diseño de itinerarios de formación técnica. Documento de Trabajo*. Santiago de Chile, 2004.
- Ducci, Maria Angélica. El enfoque de competencia laboral en la perspectiva internacional. En: Cinterfor. Seminario Internacional sobre Formación Basada en Competencia Laboral: situación actual y perspectivas, 1., Guanajuato, México, 1996. *Documentos presentados*. Montevideo: Cinterfor/OIT, 1997.
- España. *Ley 5 del 19 de junio de 2002 de las cualificaciones y la formación profesional*. [www.mec.es/](http://www.mec.es/)
- Fletcher, Shirley. Nuevas formas de evaluación y certificación. En: *Competencia laboral. Antología de lecturas*. México: Conocer, 1997.
- Gallart, María Antonia; Jacinto, Claudia. Competencias laborales: tema clave en la articulación educación trabajo. En: Gallart, María.
- Gonzci, Andrew. Enfoques de educación y capacitación basada en competencia: la experiencia australiana. En: Cinterfor. Seminario Internacional sobre Formación Basada en Competencia Laboral: situación actual y perspectivas, 1., Guanajuato, México, 1996. *Documentos presentados*. Montevideo: Cinterfor/ OIT, 1997.
- Gonzci, Andrew; Athanasou, James. Instrumentación de la educación basada en competencias. Perspectivas de la teoría y práctica en Australia. En: *Competencia laboral y educación basada en normas de competencia*. México: Limusa, 1996.

- Hanson, Mike. *Lecciones y experiencias del desarrollo de la educación y la capacitación basadas en competencias en el Reino Unido*. México: Conalep, 1996.
- Hasan, Abrar. Evolución de los mercados de trabajo y la política de educación y formación. Berlín, Cedefop. *Revista de Formación Profesional*. n.2, 1994.
- Ibarra Almada, Agustín. El Sistema Normalizado de Competencia Laboral. En: *Competencia laboral y educación basada en normas de competencia*. México: SEP; Conocer; Conalep, 1996.
- *Presentación al Seminario Andino sobre Formación Basada en Competencia Laboral*, Bogotá, 1998. [www.cinterfor.org.uy](http://www.cinterfor.org.uy)
- INA. *Experiencia del INA en el marco de la normalización, formación y certificación de competencias laborales en el sector turismo*. San José de Costa Rica, 2001.
- INATEC; OIT. *Metodología para la transformación curricular según los sistemas DACUM y SCID*. Managua: Centro de Formación Nicaragüense-Holandés Simón Bolívar, 1997.
- ANCLE. *Sistemas nacionales de calificaciones y formación profesional*. Madrid, 2003.
- ANIME. *Metodología para la ordenación de la formación profesional ocupacional*. Madrid, 1995.
- INSAFORP. *Proceso para la elaboración de programas de formación profesional por competencias laborales*. San Salvador, 2000.
- INTECAP. *Guía para elaborar el análisis funcional*. Guatemala, 2001.
- Irigoin, Maria; Vargas, Fernando. *Competencia laboral. Manual de conceptos, métodos y aplicaciones en el sector salud*. Montevideo: Cinterfor/OIT; OPS, 2002.
- ISO. *Norma ISO 17024 sobre requerimientos generales para organismos que operan sistemas de certificación de personas*.
- Jobert, Annette. Las grillas de clasificación profesional, algunas referencias históricas. En: *Formación profesional: calificaciones y clasificaciones profesionales*. Buenos Aires: Piette-Humanitas, 1990.
- Kochansky, Jim. El sistema de competencias. En: *Training and Development Digest*. 1998.
- Le Boterf, Guy. *La ingeniería de las competencias*. Barcelona: EPISE, 2001.
- Mansfield, B.; Mitchell, L. *Towards a competent workforce*. Hampshire: Gower, 1996.
- Marelli, Anne. *Introducción al análisis y desarrollo de modelos de competencias*. 2000.
- Mertens, Leonard. *Competencia laboral: sistemas, surgimiento y modelos*. Montevideo: Cinterfor/OIT, 1996.
- *Formación, productividad y competencia laboral en las organizaciones: conceptos, metodologías y experiencias*. Montevideo: Cinterfor/OIT, 2002.
- Mertens, Leonard; Baeza, Mónica. *La Norma ISO 9000 y la competencia laboral*. México: OIT; CIMO; Conocer, 1998.

- México. Secretaría del Trabajo y Previsión Social. *Catálogo Nacional de Ocupaciones*. México, 1986.
- Miranda, Martín. Transformación de la educación media técnico-profesional. En: COX, Cristian (Ed.) *Políticas educacionales en el cambio de siglo. La reforma del sistema escolar de Chile*. Santiago de Chile: Universitaria, 2003.
- Moloney, Karen ¿Es suficiente con las competencias? *Training and Development Digest*. 1998.
- Muñoz, Julián. Implantación de un sistema de selección por competencias. *Training and Development Digest*. Mayo 1998.
- NCVQ. *Las titulaciones profesionales en Inglaterra, Gales e Irlanda del Norte*. Londres, 1995.
- OCDE. *Revisión de políticas nacionales de educación*. Chile, 2004.
- Ohio State University. Introduction to DACUM. 1995.
- OIT. *Clasificación internacional uniforme de ocupaciones, CIUO-88*. Ginebra, 1991.
- *Formación profesional. Glosario de términos escogidos*. Ginebra, 1993.
- *Recomendación sobre el desarrollo de los recursos humanos*. Ginebra. 2004.
- Peluffo, Martha; Cautelen, Edith. *Introducción a la gestión del conocimiento y su aplicación en el sector público*. Santiago de Chile: CEPAL, 2002.
- Pujol, Jaime. *Análisis ocupacional. Manual de aplicación para instituciones de formación*. Montevideo: Cinterfor/OIT, 1980.
- Rodríguez T., Nelson; Feliu S., Pedro. *Curso básico de psicometría*.
- Rojas, Eduardo. *El saber obrero y la innovación en la empresa*. Montevideo: Cinterfor/OIT, 1999.
- SENA. Dirección de Empleo. *Clasificación nacional de ocupaciones*. Bogotá, 1998.
- *Guía para la elaboración de estudios ocupacionales*. Bogotá, 1998.
- *Metodología para la elaboración de normas de competencia laboral*. Bogotá, 2003.
- SENA. Dirección de Formación Profesional. *Manual para diseñar estructuras curriculares y módulos de formación para el desarrollo de competencias en la formación profesional integral*. Bogotá, 2002.
- Senac. *Referências para a educação profissional do Senac*. Río de Janeiro, 2002.
- Senai. *Metodología de avaliação e certificação de competências*. Brasília, 2002.
- *Metodología de elaboração de desenho curricular baseado em competências*. Brasília, 2002.
- *Metodología de elaboración de perfiles profesionales*. Brasília, 2002. SOTO, E. y otros. Evaluación del impacto de la capacitación en la productividad.
- Santiago de Chile: Sofofa; SENCE; FUNDES, 2003.
- Spencer, L. M.; Spencer, S. M. *Competence at work*. New York: John Wiley and Sons, 1993.
- Spencer, Lyle; Mc Clelland, David. *Competency assessment methods: History and state of the art*. 1984



- Taylor, Marie. Educación y capacitación basadas en competencias: un panorama de la experiencia del Reino Unido. En: Cinterfor. Seminario Internacional sobre Formación Basada en Competencia Laboral: situación actual y perspectivas, 1., Guanajuato, México, 1996. *Documentos presentados*. Montevideo: Cinterfor/OIT, 1997.
- Vargas, Fernando. Cuatro afirmaciones sobre certificación. Todas falsas. *Boletín Técnico Interamericano de Formación Profesional*. Montevideo, Cinterfor/OIT. n. 153, 2002.
- Competencias clave y aprendizaje permanente*. Montevideo: Cinterfor/OIT, 2004.
- *Competencias en la formación y competencias en la gestión del talento humano: convergencias y desafíos*. Montevideo: Cinterfor/OIT, 2000.
- *Gestión de la calidad en la formación*. Montevideo: Cinterfor/OIT, 2003.
- Villavicencio, Daniel; Salinas, Mario. La gestión del conocimiento productivo: las normas ISO y los sistemas de aseguramiento de calidad. *Revista Comercio Exterior*. México. n.6, jun. 2002.
- World Bank. *Chile, Lifelong learning and training Project*. 2002.
- Zarifian, Philippe. *El modelo de competencia y los sistemas productivos*. Montevideo: Cinterfor/OIT, 1999. 

