

**UNIVERSIDAD MICHOACANA DE SAN NICOLAS
DE HIDALGO**

**FACULTAD DE CONTADURÍA Y CIENCIAS
ADMINISTRATIVAS**

DIVISION DE ESTUDIOS DE POSGRADO

**GESTIÓN POR COMPETENCIAS. Una perspectiva para la Evaluación e
Implantación en la Dirección de Educación Media Superior y Superior en
Michoacán**

TESIS

**QUE PARA OBTENER EL GRADO DE:
MAESTRÍA EN ADMINISTRACIÓN**

PRESENTA:

Candelario Ernesto Maya Herrejón

DIRECTOR DE TESIS:

Dr. Evaristo Galeana Figueroa

Morelia, Michoacán.

Octubre de 2008.



UNIVERSIDAD MICHOACANA
DE
SAN NICOLÁS DE HIDALGO

DIVISION DE ESTUDIOS DE POSGRADO
FACULTAD DE CONTADURÍA Y CIENCIAS ADMINISTRATIVAS
Tel. y Fax (443) 3 16 74 11 y (443) 3 26 62 76

Morelia, Mich., 25 de Junio de 2008

**C. CANDELARIO ERNESTO MAYA HERREJÓN
P R E S E N T E**

En atención a su solicitud de fecha 25 de Junio del año en curso, me permito comunicarle que se aprueba el tema de tesis propuesto para presentar examen de grado de Maestro en Administración.

El tema aprobado es: "GESTIÓN POR COMPETENCIAS. UNA PERSPECTIVA PARA LA EVALUACIÓN E IMPLEMENTACIÓN EN LA DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR Y SUPERIOR EN MICHOACÁN".

- **Resumen (Abstract)**
- **Introducción**
- **Justificación**
- **Objetivos**

1. **COMPETENCIAS Y GESTIÓN POR COMPETENCIAS**
2. **METODOLOGÍA Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN**

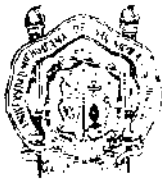
- **Resultados**
- **Conclusiones, Recomendaciones**
- **Bibliografía**

Para tales efectos fungirá como Director de su tesis el **DR. EVARISTO GALEANA FIGUEROA**.

ATENTAMENTE


DRA. VIRGINIA HERNÁNDEZ SILVA
COORDINADORA DE LA MAESTRÍA EN ADMINISTRACIÓN

VHS/pav.-



UNIVERSIDAD MICHOACANA
DE
SAN NICOLAS DE HIDALGO

DIVISION DE ESTUDIOS DE POSGRADO
FACULTAD DE CONTADURÍA Y CIENCIAS ADMINISTRATIVAS
Tel. y Fax (443) 3 16 74 11 y (443) 3 26 62 76

Morelia, Mich., 18 de Septiembre del 2008

C. P. ARMANDO RAMIRO URRIETA RENTERIA
DIRECTOR DE LA FACULTAD DE CONTADURÍA
Y CIENCIAS ADMINISTRATIVAS
P R E S E N T E

Los abajo firmantes de la mesa de jurado asignada al alumno: **C. CANDELARIO ERNESTO MAYA HERREJON**, para revisar su trabajo de tesis titulado: **"GESTIÓN POR COMPETENCIAS. UNA PERSPECTIVA PARA LA EVALUACIÓN E IMPLEMENTACIÓN EN LA DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR Y SUPERIOR EN MICHOACÁN."** comunicamos a usted, que después de haber revisado y sugerido las modificaciones pertinentes, y una vez que estas fueron realizadas por el alumno, hemos considerado que el trabajo reúne los requisitos establecidos en el Reglamento General para los estudios de Posgrado de la Universidad Michoacana, por lo que dicho trabajo puede ser editado.

A T E N T A M E N T E

PRESIDENTE


DR. EVARITO GALEANA FIGUEROA

SECRETARIO


DR. GERARDO G. ALFARO CALDERON

VOCAL


DRA. VIRGINIA HERNANDEZ SILVA

VOCAL


M. A. GERARDO MANUEL CASTAÑEDA L.

VOCAL


MTRO. PAUL AGUILERA OSEGUERA

VHS/marq.-

Agradecimiento

Quiero hacer patente mi más grande y respetuoso agradecimiento a los integrantes de la mesa del jurado que me fue asignada, por el tiempo que dedicaron a la revisión de esta investigación, así como sus observaciones, comentarios, sugerencias y aportaciones para el desarrollo de la misma; ya que con absoluta certeza contribuyeron a la culminación de este trabajo.

RESUMEN

La presente Tesis describe los principales elementos de La Dirección de Educación Media Superior y Superior dependiente de la Secretaría de Educación en el Estado, la cual tiene como principal objetivo promover y fomentar las áreas educativas del nivel, para elevar el mejoramiento en la calidad de los egresados, canalizando las aportaciones estatales a las instituciones del nivel, para su funcionamiento adecuado. A través, de asesoría, supervisión y vigilancia de los servicios educativos de las Instituciones del nivel para que cumplan con las disposiciones legales.

La Tesis enumera las ventajas que pueden lograrse en la optimización de las actividades descritas al emplear el Modelo de Gestión por Competencias con el objetivo de mejorar el sistema de selección de personal, y perfeccionar el ya existente.

Asimismo, presenta las herramientas básicas y el uso sugerido de este modelo.

Palabras claves: competencias, gestión por competencias, desempeño organizacional, ventaja competitiva, competencias emocionales.

ABSTRACT

This thesis describes the principal components of the Direction of Middle-High and Superior Education, which is a dependency of the Department of Education of the State of Michoacán.

The main goal of the Direction is to promote the educational areas (High School, College, University, Masters Degree) so the students have more quality in the education they get. Another objective is to give the part of the budget that they obtain from the government to the different schools so they can work properly.

The Direction gives guidance, support and supervision to the institutions so they meet all the legal requirements.

This Thesis enumerates the multiple advantages if the government optimize the different activities of the Direction by using the “Management by Competition Model” which has the objective of improving the way of how the personnel is selected.

Finally, presents the basic tools and the suitable use of the model.

Key words: competitions, management by competitions, organizacional performance, competitive advantage, emotional competitions.

Índice

	Página
1. Introducción.....	1
1.1. Justificación.....	8
1.1.1. Planteamiento del problema.....	10
1.1.2. Preguntas de investigación.....	11
1.1.3. Viabilidad.....	12
1.2. Objeto de estudio	13
1.2.1. Reseña histórica de la Secretaría de Educación en el Estado Michoacán.....	13
1.2.2. Secretaría de Educación en el Estado	15
1.2.3. Funciones de la Dirección de Educación Media Superior y Superior.....	20
1.3. Hipótesis.....	24
2. Competencias y Gestión por Competencias.....	25
2.1. Competencias.....	25
2.1.1. Una aproximación a las competencias.....	25
2.1.2. Surgimiento de las competencias.....	31
2.1.3. Bases conceptuales y metodológicas del enfoque de competencia laboral.....	44
2.1.3.1. <i>Definiciones de algunos expertos y categorización de las competencias.....</i>	<i>47</i>
2.1.3.2. <i>Características fundamentales para el desarrollo de competencias profesionales</i>	<i>55</i>
2.1.3.3. <i>Las relaciones causales.....</i>	<i>58</i>
2.1.3.4. <i>Criterios de referencia.....</i>	<i>59</i>
2.1.4. Elementos de la competencias.....	60

2.1.5. Tipos y clasificación de competencias.....	65
2.1.6. Diccionario de Competencias.....	72
2.1.7. Competencia y la Inteligencia Emocional.....	85
2.2. Gestión por Competencias.....	99
2.2.1. Aspectos generales a considerar para la implantación de un sistema de Gestión por Competencias.....	99
2.2.2. Objetivos generales de un sistema de Gestión por Competencias.....	101
2.2.3. Beneficios de su implantación.....	103
2.2.4. Requisitos para implementar con éxito un sistema de Gestión por Competencias.....	105
2.2.5. Ventajas y limitaciones de Gestión por Competencias.....	108
2.2.6. Características de un sistema de Gestión por Competencias.....	110
2.2.7. Proceso de implantación de un sistema de Gestión por Competencias.....	113
3. Metodología y Análisis de la información.....	125
3.1. Metodología.....	125
3.2. Evaluación de Competencias.....	129
3.3. Presentación de resultados y análisis de la información.....	140
4. Conclusiones.....	154
5. Bibliografía.....	157
6. Anexos.....	163

1. Introducción

Conciente de que el mundo moderno caracterizado por los grandes avances de la tecnología le exige al ser humano actual respuestas rápidas y continuas, especialmente en lo que se refiere a su postura ante la vida y ante el trabajo, enfrentando al ser humano ante sí mismo y ante sus valores y debido a que en la organización su principal objetivo es la producción y el beneficio, se requiere desarrollar las habilidades indispensables para encaminarse al logro de los objetivos institucionales.

Del Castillo afirma que las teorías administrativas han concebido al ser humano desde perspectivas diferentes, como se muestra a continuación.

La Escuela de Administración Científica considera al hombre desde dos posiciones: la persona que ocupaba posiciones administrativas dentro de la organización es un ser con capacidad de pensar; mientras que la de posiciones jerárquicas bajas es considerada como un mecánico al que lo motiva la recompensa económica.¹

Por otra parte, La Escuela de la Burocracia considera al ser humano como un recurso más que las organizaciones pueden utilizar para lograr sus objetivos. Para este enfoque administrativo la persona es un ser eminentemente racional.

Como reacción a las dos concepciones anteriores, la Escuela de las Relaciones Humanas concibe al individuo como el recurso principal que tienen las organizaciones para alcanzar sus objetivos. Para esta escuela el ser humano es ante todo un ser social que busca dentro del grupo satisfacer sus necesidades.

Siguiendo el enfoque racionalista, la Escuela Cuantitativa percibe al ser humano como un sujeto que tiene la capacidad de pensar, pero fundamentalmente como un individuo que toma decisiones; por tanto, un individuo eminentemente administrativo. Para el caso de la Teoría de los Sistemas, el hombre es un organismo que interactúa con el medio ambiente, es una unidad que forma parte de un sistema social y económico. Mientras que para la Escuela del Desarrollo Organizacional el individuo vuelve a ser considerado como el recurso más importante con que cuenta la organización para el logro de sus objetivos. De

¹ Del Castillo, Mancebo, *El administrador y su entorno dentro de la administración*, Limusa, México, 1992, p. 36.

acuerdo con esta escuela, el ser humano es capaz de modificar su sistema de valores mediante entrenamientos adecuados y, dado que las organizaciones se enfrentan con constantes cambios, entonces éstas necesitan recurrir al ser humano para poder responder de manera efectiva a los cambios del medio ambiente en el que se desenvuelven.

Finalmente, para la Escuela de la Cultura Organizacional y la Escuela del Control de Calidad, el individuo es visto en un contexto más amplio que el de la propia organización. Al ser humano se le otorga una mayor libertad para que pueda encontrar su significado y sentido de vida; el individuo es visto como un ser en constante aprendizaje, que quiere ser cada vez mejor.

En virtud de las concepciones anteriores acerca del ser humano, para la presente investigación la persona es un ser integral (físico, social, espiritual e histórico). Un ser en constante perfeccionamiento, un ser que sufre y goza por sus logros o fracasos y en particular un ser creativo que, como sostiene Coreth: “no somos objetos del mundo sino sujetos del mundo.”², para resaltar que somos seres creativos, únicos y dotados de dignidad, o como afirma Faure: “El hombre por naturaleza, se realiza en y por su creación.”³ De otra manera porque, como afirma López Quintás: “el desarrollo de la persona humana, el de las organizaciones y la sociedad en general se da en proporción directa con su poder creador o cocreador”⁴, y porque vivimos en un mundo que nos exige ser cada vez más creativos.

Por consiguiente, en un mundo caracterizado por cambios rápidos, paradójicos y complejos, se tiene la necesidad de enfocar las cosas de un modo creativo e innovador, para lo cual la presente investigación se realiza con la finalidad de alcanzar una mayor eficacia en el cumplimiento de los objetivos laborales.

El concepto de Gestión por Competencias surgió en los años ochenta como circunstancia del debate que se vivía en los países industrializados sobre la necesidad de mejorar la relación del sistema educativo con el productivo, en el orden de impulsar una adecuada formación de la mano de obra. Su desarrollo como punto de encuentro entre formación y

² Coreth, E., *¿Qué es el hombre?*, Herder, Barcelona, 1980.

³ Faure, P., en Pereira, N., *Un proyecto pedagógico en Pierre*, Nancea, Madrid, 1970.

⁴ López, Q., *Alfonso, el encuentro y la plenitud de la vida espiritual*, Cleretiana, Barcelona, 1990.

empleo ha tenido lugar, progresivamente, durante la primera mitad de los noventa a partir de las distintas experiencias internacionales que desde este enfoque se fueron desarrollando. Reino Unido, Estados Unidos, Australia, España, Canadá, utilizaron diferentes experiencias que fueron configurando un nuevo escenario en la forma de entender la formación para el trabajo.

Siguiendo este esquema, esa dinámica se ha abierto a los países en vías de desarrollo, en particular los latinoamericanos. En un entorno económico globalizado, estos países están sintiendo con fuerza la necesidad de crear nuevos parámetros de formación; y partiendo de situaciones comparativas muy desfavorables, se encuentran especialmente estimulados para afrontar cambios que puedan suponer un salto cualitativo. México, Argentina, Colombia y Chile, entre otros, aparecen en la vanguardia de distintos procesos de modernización formativa vinculados a la Gestión por Competencias que afianza progresivamente en este continente una nueva forma de abordar la relación entre formación y empleo.

Desde este contexto, el enfoque de Gestión por Competencias se consolida como una alternativa atractiva para impulsar la formación en una dirección que armonice las necesidades de las personas, las empresas y la sociedad en general; bosquejando un nuevo paradigma en la relación entre los sistemas educativo y productivo.

En el pasado -hasta la década de los ochenta del siglo pasado-, la innovación provenía de los esfuerzos invertidos en ciencia y tecnología que al ser aplicados al proceso productivo diseñaban de forma pautada la organización de la producción y el trabajo. Se trataba, en terminología de Leonard Mertens, de “sistemas tecnológico-organizativos cerrados”, estables y previsibles en los que existía una correspondencia muy estrecha entre sistemas y resultado. En ese contexto y partiendo de la aportación tecnológica, la productividad se asentaba en la división máxima de las tareas, la especialización y una mínima cooperación y autonomía; que hacían que la complejidad de las funciones y con ello de la organización se redujera. Los parámetros de competitividad se reducían a una sola dimensión, el precio; y los aspectos vinculados a la creatividad y conocimiento del trabajador eran, en esas condiciones, desvalorizados.

Este fue el planteamiento base del modelo taylorista de la organización del trabajo, que en sus apreciaciones acerca de la estandarización y especialización de la técnica y las operaciones, sigue siendo parcialmente válido en nuestros días.

Los años 80-90 del siglo pasado, sin embargo, introducen toda una dinámica de cambios que, progresivamente, provocan la ruptura de este modelo tradicional. El modelo de relaciones lineales ciencia-tecnología-organización-competitividad se modifica. La innovación se asienta no sólo ya sobre el plano tecnológico sino también en el plano organizativo y, en consecuencia, en los empleos. La estructura organizacional, en la que el factor humano resulta clave, crea las posibilidades de divergencia/diferenciación en el aprendizaje y por extensión, entre las empresas y regiones. Se va perdiendo la relación casi natural y lineal de estos sistemas con los resultados predeterminados. La amplitud del rango de opciones tecnológicas y organizativas, amplía igualmente los resultados que se pueden obtener con una tecnología y estructura organizativa determinada.

Los resultados van dependiendo cada vez más de la capacidad de articulación entre los sistemas tecnológicos, organizativos y de desarrollo del capital humano, que a su vez están compuestos por una gran variedad de subsistemas y encaminan a las empresas hacia sistemas tecnológico-organizativos abiertos.

Si bien puede haber coincidencia sobre los grandes paradigmas de innovación en tecnología y organización de la producción y del trabajo, y respecto a la necesidad de sincronización entre ambas, las reservas y diferencias aparecen cuando se aborda los retos a los que se enfrentan las empresas.

En el nuevo modelo que se bosqueja, la Gestión de los Recursos Humanos se ve revalorizada como instrumento de construcción de una estructura social que sustenta la estrategia de innovación y el cambio. Se percibe progresivamente con más claridad que, tras una década de reestructuraciones y reingeniería, el desafío son las personas.

Éstas no pueden mantener el mismo papel que en el pasado y deben ocupar un papel central. Para que el personal acompañe los cambios, los líderes de las organizaciones tienen que crear una nueva estructura social en la cual los recursos humanos ya no son el principal desafío del cambio sino que se constituyen en los beneficiarios e impulsores del mismo.

Señala Mertens que la estrategia taylorista de reducción de la complejidad fue perdiendo validez porque reducía simultáneamente la complejidad de los parámetros de competitividad a una sola dimensión (precio), y éste elemento único no funciona en la mayoría de los segmentos de un mercado globalizado.

La necesidad de ir cubriendo de forma simultánea distintas dimensiones de la productividad (costes, calidad, servicio al cliente, diseño personalizado, etc.) ha llevado a las empresas a cambiar la organización del trabajo y el contenido de los empleos.

Si se diferencian las tareas principales y las periféricas, se observa una tendencia a simplificar las tareas principales a través de una mayor estandarización de las operaciones con el fin de reducir costes. Y, paralelamente, una ampliación de las tareas principales, con la inclusión de nuevas funciones: control y supervisión de calidad. Con carácter adicional, se observa un enriquecimiento en el contenido de las tareas periféricas, tanto de carácter social (trabajo en equipo, reducción de los niveles jerárquicos) como técnico (control estadístico de proceso, mantenimiento preventivo y correctivo, administración), tendiendo a reducir progresivamente las tareas de bajo contenido y poco valor añadido. Lo anterior se acompaña de una mayor autonomía en la realización de las tareas. La combinación de estos elementos en el contenido de los empleos va acompañada de nuevas funciones que se van transfiriendo-otorgando a los trabajadores, y que los hacen más complejos. En otras palabras, los objetivos múltiples de productividad se proyectan también de manera múltiple en los empleos. Sin embargo, existen límites a la ampliación y enriquecimiento, porque existen habilidades y conocimientos específicos que no son fácilmente transferibles dentro del proceso productivo.

La complejidad y la apertura del sistema de tareas que el trabajador tiene que realizar para cumplir con sus nuevas funciones, hacen menos controlables y predecibles las operaciones profesionales en todos sus detalles. Ante las funciones a cumplir crece la contingencia, es decir, la posibilidad de poder llegar al mismo resultado a través de diferentes vías de realización, y también, la posibilidad de cometer errores.

Esa tendencia de apertura y complejidad de las funciones, además de la necesidad de ir construyendo nuevos límites a las mismas, hacen que la tarea ya no sea sinónimo de competencia como sucedía en el modelo taylorista, sino que conlleva la necesidad de empezar por la identificación del resultado antes de pasar a describir tareas, e incluso

dejar un rango abierto de posibles caminos para llegar al resultado esperado. Por otro lado, si bien es cierto que el desempeño de las personas es más efectivo en la medida que los objetivos resultan claros y simples, no hay que perder de vista que en la práctica los objetivos no se presentan de esa manera y requieren muchas veces opciones combinadas y equilibrio entre intereses que compiten entre sí u objetivos que entran en conflicto.

La denominación “trabajador cualificado” se adquiere generalmente en la empresa, con la práctica laboral, mientras que en el mercado de trabajo no hay referencias claras acerca de los atributos comúnmente aceptados. Así, se establecen tres tipos de cualificaciones y las competencias asociadas a las mismas: las académicas (titulación), las personales y las de trabajo en equipo. Adicionalmente a estas cualificaciones básicas, la ocupabilidad dependerá de una amplia gama de habilidades, ya que para poder operar en un ambiente de trabajo flexible, los trabajadores deben saber desempeñar una variedad de tareas. Además muchas ocupaciones demandarán de los trabajadores que aprendan nuevos procesos, para complementar lo que ya saben hacer.

Lo señalado trae consigo un importante cambio cualitativo porque evidencia que el concepto de cualificaciones básicas no solamente ha evolucionado hacia niveles más elevados, sino hacia un contenido distinto: complejo, por cuanto demanda una estructura de distintos atributos o capacidades; dinámico, en el que destaca la adaptabilidad y la capacidad de aprender; y condicionado, de forma esencial por el contexto específico de trabajo.

La capacidad de aprender significa que las expectativas de las personas están abiertas al cambio y que las mismas se reestructuran; es un riesgo que las personas tienen que aprender a asumir. Por tanto, la capacidad de aprender es una posibilidad cognitiva, y no normativa, es una disposición al cambio que no puede imponerse. La capacidad de aprender no es sólo una prestación del sistema educativo y de capacitación que no estará lista hasta que finalice este período, sino la premisa operativa que se desarrolla a medida que se implementa de una forma constante.

Los dos tipos de aprendizaje que resultan estratégicos en las empresas son: el aprendizaje de la capacidad de aprender y el aprendizaje de un saber utilizable. Entre ambos no hay una relación recíproca ni exclusiva, sino un condicionamiento mutuo que admite caracterizaciones muy diversas. Ante esta diversidad de relación entre ambos tipos de

aprendizaje y considerando la heterogeneidad de las condiciones en que se produce el mismo, la referencia común para el mercado de trabajo acerca del dominio de esta cualificación no pierde su sentido al expresarla en términos de rutinas seguidas, sino que debe ser planteada en términos de resultados obtenidos. La capacidad de aprender es, además, un concepto abierto, nuevamente es el contexto del trabajo concreto el que la va delimitando y no un criterio normativo o teórico desarrollado dentro y a partir del sistema educativo-formativo.

La evolución del sistema productivo, y la modificación que conlleva en el contenido de los empleos y en la idea de cualificación-trabajador abre la puerta a la conceptualización de la competencia: los sistemas clasificatorios de uso en el mercado de trabajo son cuestionados a la hora de ser utilizados como único medio de reconocer la valía profesional de los trabajadores y no responden a los requerimientos de las nuevas políticas de recursos humanos de las empresas. Desde otra perspectiva, la complejidad que adquieren las cualificaciones como estructura dinámica de diferentes atributos necesarios para el desempeño profesional en situaciones específicas, demanda una respuesta educativo-formativa que la refleje, lo que apunta a tener que modificar sustancialmente sus formas y contenidos.

La búsqueda de un concepto que supere esas limitaciones suscita en torno al término de competencia un amplio debate, y bajo ese término conviven diferentes aproximaciones, definiciones y aplicaciones. El término “competencia” aparece inicialmente en los años 70, apoyando la idea de que ni el currículum educativo de las personas, ni los resultados de los tests de aptitud y de inteligencia, ni la adaptación eficaz a los problemas de la vida diaria predicen el éxito profesional. Durante los años 80 la terminología de Gestión por Competencias se extiende aunque de un modo confuso que remite de forma indiferenciada a nociones múltiples y diversas como tarea, capacidad, aptitud, conocimiento o actitudes. Es en los años 90 cuando la noción de Gestión por Competencias comienza a ganar terreno de forma generalizada.

El nuevo concepto, desde su ambigüedad, despierta una progresiva aceptación y se generaliza su uso; imponiéndose en las investigaciones desarrolladas en el ámbito del trabajo y la educación, e inspirando distintas medidas institucionales en materia de empleo y formación.

Aún con sus limitaciones y múltiples y divergentes interpretaciones, reúne requisitos para complementar y/o sustituir a los anteriores, en particular a la idea de cualificación a la que se asocia. La competencia, hace referencia a algunos aspectos del acervo de conocimientos y habilidades: aquellos que son necesarios para llegar a ciertos resultados requeridos en diferentes circunstancias. Por tanto, es la capacidad real para lograr un objetivo o resultado en un contexto dado. El concepto de competencia hace, por tanto, referencia, a la capacidad real del individuo para dominar el conjunto de tareas que configuran una función concreta.

Para identificar la competencia se parte de los resultados y/o objetivos de la organización en su conjunto, que derivan, a su vez, en tareas, y éstas en conocimientos, habilidades y destrezas requeridas. En este caso las tareas se conciben como un medio cambiante entre resultados y dotación de conocimientos-habilidades del individuo.

Se trata de evitar las interferencias y reduccionismos que introduce el definir primero las tareas y se busca establecer una conexión directa entre resultados y adquisición de conocimientos-habilidades.

En un ambiente de continuos cambios técnicos y organizativos, las tareas también cambian. Por su parte, los objetivos en general son menos cambiantes, por lo que parece resulta más lógico y pertinente adoptar los objetivos como punto de referencia para la obtención de conocimientos y habilidades⁵.

1.1. Justificación

Conciente de la importancia que hoy reviste el tema de la Administración como estrategia para afrontar los nuevos retos en el ambiente institucional, el presente proyecto tiene repercusión práctica sobre la actividad administrativa para promover y ejercer la

⁵ *COMPETENCIAS PROFESIONALES. ENFOQUES Y MODELOS A DEBATE*. CIDEA. Centro de Investigación y Documentación sobre problemas de la Economía, el Empleo y las Cualificaciones Profesionales, DONOSTIA-SAN SEBASTIÁN.

creatividad como una dimensión humana y fundamental que debe ser aprovechada para el desarrollo personal y organizacional, en el contexto laboral.

La internacionalización económica y el avance científico y tecnológico son el reto de la modernización administrativa. Una empresa es productiva, competitiva y eficiente, en la medida en que incorpore nuevas tecnologías en sus procesos productivos y en sus esquemas organizacionales.

La importancia de la presente investigación radica en analizar el elemento diferenciador de la organización, así como la competitividad de los individuos que la componen. De esta manera, el Capital Humano se convierte en el activo más valioso que posee una organización.

Una herramienta indispensable para enfrentar este desafío es la Gestión por Competencias; tal herramienta profundiza en el desarrollo e involucramiento del Capital Humano, puesto que ayuda a elevar a un grado de excelencia las competencias de cada uno de los individuos envueltos en el quehacer de la empresa.

La Gestión por Competencias pasa a transformarse en un canal continuo de comunicación entre los trabajadores y la empresa; de esta manera, la empresa comienza a involucrar las necesidades y deseos de sus trabajadores con el fin de ayudarlos, respaldarlos y ofrecerle un desarrollo personal capaz de enriquecer la personalidad de cada trabajador, con la consiguiente repercusión en el rendimiento productivo de la organización.

La tendencia, en materia de educación en Michoacán, del Gobierno del Estado ha sido dar especial relevancia a la apertura de nuevos espacios educativos de este nivel (Superior), así como a la entrada a escena de nuevos conocimientos y carreras, con lo cual se espera mejorar la calidad de la educación y cubrir una mayor demanda de servicios educativos.

Por consecuencia, ante la perspectiva señalada en el párrafo anterior, adquiere gran importancia el capital humano de la Institución para proponer y evaluar las políticas y lineamientos en materia Técnico–Pedagógica, para el mejoramiento y calidad del Proceso Educativo, así como Dictaminar la procedencia de Oferta Educativa con reconocimiento de Validez Oficial de Estudios, con base en una evaluación permanente del servicio. Es aquí, donde se ponen de manifiesto las capacidades del personal que integra la Dirección de Educación Media Superior y Superior, y es hacia donde enfocaremos nuestra

investigación de análisis de la aplicación de la Gestión por Competencias en el área de estudio.

1.1.1. Planteamiento del problema

La Dirección de Educación Media Superior y Superior, pretende lograr alcanzar los fines del Plan Estatal de Desarrollo en base a la normatividad establecida en el Manual de Organización de la Secretaría de Educación en el Estado. Contando para ello con un presupuesto asignado por el Gobierno Federal y en parte por el Gobierno Estatal.

Sin embargo, la crisis económica que afecta al país y que ha provocado la reducción del presupuesto al sistema educativo nacional, ha repercutido de manera particular, en la Educación Media Superior y Superior en Michoacán debido a la falta de fondos para satisfacer las demandas del sector. Por consiguiente, no se puede llevar a cabalidad la totalidad de las acciones que se propone cumplir el servicio educativo del nivel.

Lo anteriormente señalado, se manifiesta en que los supervisores tienen que laborar con los escasos recursos con que cuentan, entre ellos materiales de oficina y presupuesto para realizar las supervisiones a las escuelas, siendo su universo de trabajo 36 Instituciones del nivel superior que cuentan con un total de 171 carreras de reconocimiento oficial. El trabajo de: análisis de proyectos de diseños curriculares y, supervisión técnico-pedagógica y administrativa; tiene que ser desarrollado por los supervisores a dichas Instituciones.

Cabe señalar que a pesar de los recursos escasos el personal de la Dirección trata de alcanzar los objetivos que se plantean en el Plan Estatal de Desarrollo, aún y cuando estos no se logren al cien por ciento.

Es aquí, donde adquiere gran relevancia la Gestión por Competencias, del personal de la Dirección, ya que constituye un instrumento, un medio, una herramienta, para en última instancia mejorar los resultados y comportamientos de los miembros de la organización.

1.1.2. Preguntas de investigación

Ante tal situación, se presentan las siguientes preguntas de investigación:

Pregunta general:

- ¿Cuál es la influencia del Modelo de Gestión por Competencias en el desempeño organizacional?

Preguntas específicas:

- ¿En qué medida es importante el Modelo de Gestión por Competencias para impulsar el desempeño laboral del personal de supervisión de la Dirección de Educación Media Superior y Superior?
- ¿Es viable el Modelo de Gestión por Competencias para evaluar al personal de supervisión de la Dirección de Educación Media Superior y Superior?

De acuerdo a las preguntas planteadas, anteriormente, se derivan los siguientes objetivos:

Objetivo general:

- Analizar cual es la influencia del Modelo de Gestión por Competencias en el desempeño organizacional.

Objetivos específicos:

- Analizar en que medida es importante el Modelo de Gestión por Competencias para impulsar el desempeño laboral del personal de supervisión de la Dirección de Educación Media Superior y Superior.
- Conocer hasta que punto es viable el Modelo de Gestión por Competencias para evaluar al personal de supervisión de la Dirección de Educación Media Superior y Superior.

1.1.3. Viabilidad

La internacionalización económica y el avance científico y tecnológico son el reto de la modernización administrativa. Una empresa es productiva, competitiva y eficiente, en la medida en que incorpore nuevas tecnologías en sus procesos productivos y en sus esquemas organizacionales.

Por lo cual, la importancia de la presente investigación reside en la adquisición de metodologías formales para encuadrar las experiencias, a fin de lograr un perfil competitivo para enfrentar los retos que se viven dentro de las organizaciones, logrando la optimización de resultados y expectativas.

Conforme a lo anterior y sustentándonos en el Manual de Organización de la Secretaría de Educación en el Estado, que pretende alcanzar los objetivos señalados en el Plan Estatal de Desarrollo del Estado, dan el sustento para la factibilidad de llevar a cabo la actual investigación. Y, por consiguiente, aplicar en el centro de trabajo los conocimientos adquiridos en la formación académica con capacidad para analizar, crear y desarrollar proyectos, diseñar estrategias y prepararse para la toma de decisiones en las

organización, de acuerdo a la realidad socioeconómica y cultural del país, así como con las exigencias del desarrollo institucional; con la finalidad de desempeñar en forma efectiva la función administrativa.

1.2. Objeto de estudio

Nuestro objeto de estudio es el área de supervisión del nivel superior de la Dirección de Educación Media Superior y Superior de la Secretaría de Educación en el Estado de Michoacán, bajo el esquema que se presenta en este apartado.

1.2.1. Reseña histórica de la Secretaría de Educación en el Estado de Michoacán

La competencia del Estado en el ámbito educativo nacional se definió en 1833, cuando Valentín Gómez Farías fundó la Dirección General de Instrucción Pública y expidió las leyes en las que se declaró libre la enseñanza y se secularizaron instituciones, hasta entonces controladas durante 300 años por la iglesia, para dedicarlas al servicio educativo.

En Michoacán particularmente, el Gobernador Melchor Ocampo normó en 1847 la conformación de la Junta Directiva de Estudios, de la que dependían la Dirección de Instrucción Pública y la Junta Inspectora de Educación Primaria. Decretó además, modalidades de sostenimiento de la enseñanza pública y las bases para su organización, supervisión y control, todo ello con apego a las leyes federales que emanaban del órgano rector de la educación pública nacional, denominado desde 1843 Ministerio de Justicia, Negocios Eclesiásticos, Instrucción Pública e Industria.

Pese a diversos obstáculos, el desarrollo de las corrientes liberales en el País llevó los avances educacionales logrados a su plena madurez en la Constitución de 1857, en las Leyes de Reforma expedidas por el Lic. Benito Juárez, y en la Ley Lerdo de 1847, que estableció formalmente en la educación primaria el laicismo que tan vehementemente había promovido el Lic. Benito Juárez.

Por diversas modificaciones hechas en las atribuciones del órgano rector de la educación pública mexicana, éste fue designado Secretaría de Justicia e Instrucción Pública en 1861, y la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes en 1905.

La Constitución de 1917 trajo consigo la desaparición de esta institución, bajo cuya jurisdicción funcionaban en las entidades Direcciones Generales de Instrucción Pública. Se responsabilizó entonces a las entidades y a los ayuntamientos de la administración de la enseñanza primaria y de los jardines de niños; a los Estados, al Distrito Federal y a los Territorios Federales, de la enseñanza media, y al Departamento Universitario, dependiente del Ejecutivo Federal, de la educación superior.

Fue hasta el 8 de julio de 1921 cuando la XXIX Legislatura del Congreso de la Unión aprobó el renacimiento de la Secretaría de Educación Pública y Bellas Artes, que finalmente devino, por decreto del Presidente Álvaro Obregón anunciado oficialmente el 3 de octubre de ese año, en la actual Secretaría de Educación Pública (SEP), que inició la federalización de la enseñanza, sin perjuicio de que los gobiernos estatales impulsaran la educación en todos sus grados. El primer titular de la dependencia fue José Vasconcelos, autor del anteproyecto de su creación.

Desde entonces, hasta la séptima década del siglo pasado, la educación primaria y la preescolar (no así los otros niveles, que dependían de oficinas centrales en la ciudad de México) operaron en las entidades de la República bajo el control académico, técnico y administrativo de organismos llamados Direcciones de Educación Federal y del Estado, conforme a lineamientos de carácter nacional.

La SEP empezó a desconcentrar sus acciones y atribuciones en 1978 con la creación de las Delegaciones Estatales de Educación en cada estado del País, las que fueron transformadas, en 1983, en Unidades de Servicios Educativos a Descentralizar. En 1984 el Gobierno del Estado de Michoacán dispuso la transformación de la que aquí operaba en Secretaría de Educación en el Estado. Pudo haber sido la primera con este rango en México, pero en realidad no se le reconoció esa jerarquía dentro de la estructura nacional, ni tuvo las funciones y atribuciones correspondientes sino hasta que se dió la federalización educativa en el País, histórico avance marcado por el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica que signaron los ejecutivos federal y estatales de toda la República el 18 de mayo de 1992.

1.2.2. Secretaría de Educación en el Estado

Los objetivos superiores de la educación se logran gracias al marco normativo de orden público, interés social y de observancia general, con el cual el Estado Mexicano, en sus ámbitos federal, estatal e institucional, regula el desarrollo y la evolución de la educación.

La educación y sus normas jurídicas se encuentran establecidas en el ámbito federal, y se integran por las atribuciones que la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y la Ley Orgánica de la Administración Pública Federal le otorgan a la Secretaría de Educación Pública.

En el Estado de Michoacán de Ocampo la Secretaría de Educación es una Entidad dependiente de la Administración Pública Centralizada; tiene como responsabilidad la atención de los servicios educativos de la sociedad michoacana y las funciones que tienen asignadas sus unidades administrativas, se ajustan al marco de legalidad que garantiza la Carta Magna de los Estados Unidos Mexicanos.

Misión:

Generar las condiciones adecuadas a través de la planeación, programación, desarrollo, supervisión y evaluación del Sistema Educativo Estatal, para que las michoacanas y los michoacanos tengan acceso a una educación de buena calidad, con equidad y pertinencia en todos sus tipos, niveles y modalidades, propiciando la participación responsable y comprometida de sociedad, Gobierno del Estado y magisterio, además de promover y apoyar el fomento y difusión de la cultura cívica, ética, estética, ecológica y social.

Visión:

En el año 2015, mediante la participación responsable y comprometida de sociedad, Gobierno del Estado y magisterio, Michoacán habrá logrado reivindicar un enfoque cívico, ético, laico, pluricultural, democrático y gratuito de la educación con buena calidad, equidad y pertinencia en todos sus tipos, niveles y modalidades, así como su carácter universal e incluyente, científico, crítico, humanista y social.

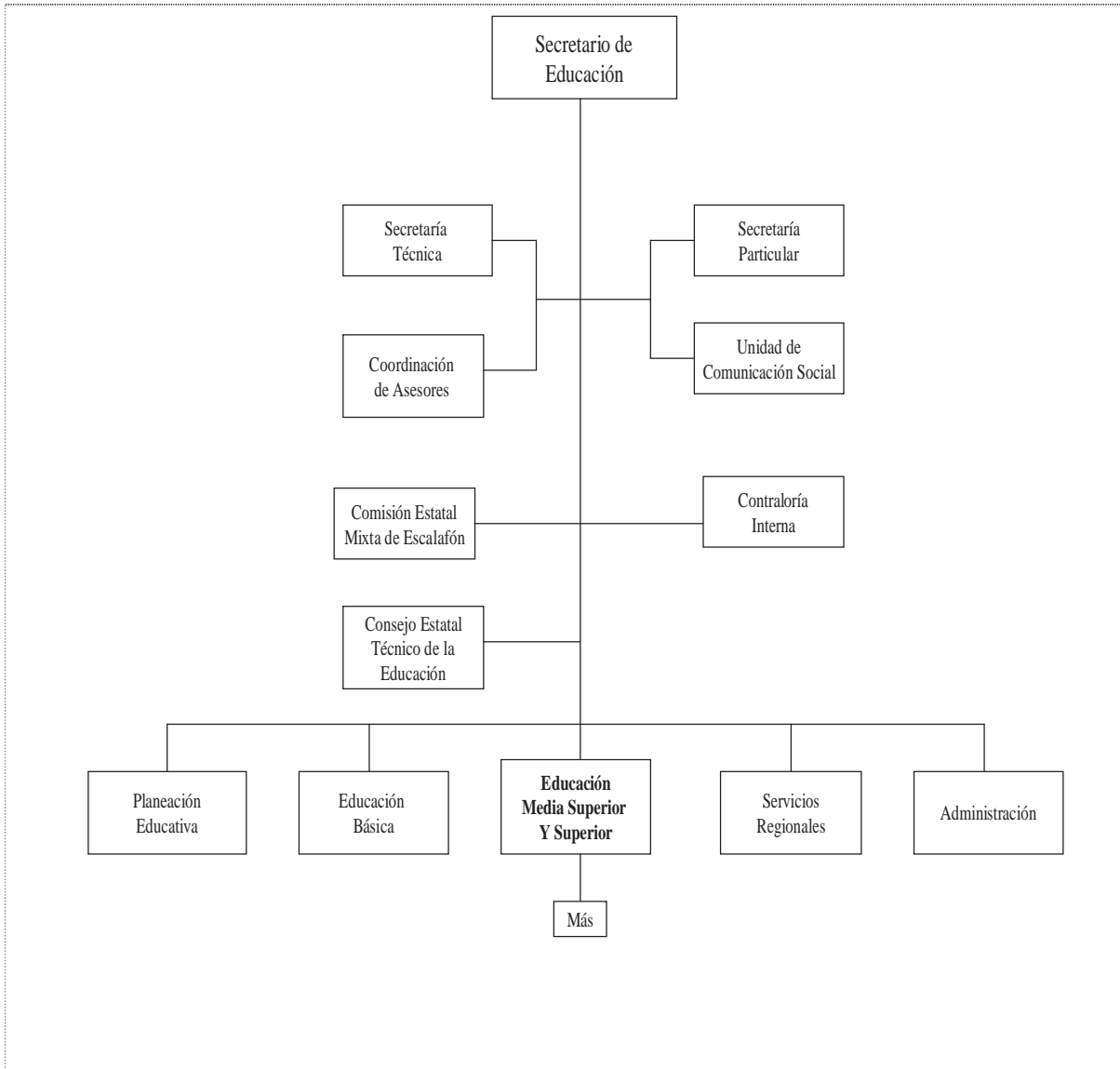
Valores:

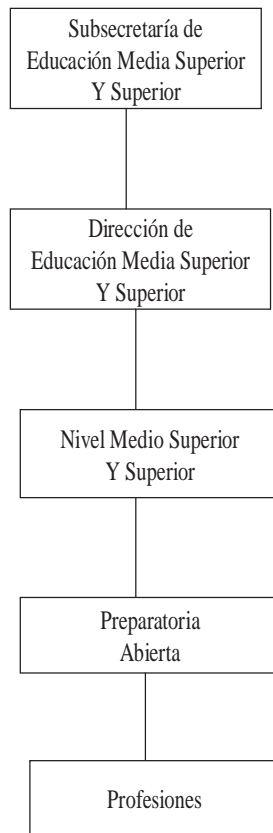
Los valores y la educación están íntimamente ligados, y es prioritario para el cumplimiento de la misión y visión de la Secretaría de Educación, establecer de manera interna y externa el compromiso de todos los actores del sector educativo, de conocerlos, difundirlos, apropiarse de ellos, asumirlos y llevarlos a la praxis en el quehacer diario dentro y fuera de las instituciones educativas, priorizando en el desempeño laboral, los que a continuación se señalan:

1. Responsabilidad. Responder por los actos generados en la toma de decisiones, previendo y previniendo los efectos de nuestro comportamiento a partir de nuestra decisión.
2. Honestidad. Establecer la congruencia a partir del sentir, pensar, decir y actuar de los servidores públicos en concordancia con los objetivos de la educación.
3. Honradez. Trabajar de acuerdo con las funciones asignadas a los puestos con claridad y constancia, siendo íntegros, honestos y responsables; ofreciendo calidad en los servicios, siendo eficientes, eficaces y transparentes en el manejo

de los recursos, respetando las normas establecidas, actuando de manera ejemplar y difundiendo este valor hacia toda la Secretaría de Educación.

4. Respeto. Fomentar el reconocimiento de la dignidad e integridad de las personas, fundamentándola en el actuar y en el reconocimiento a la existencia de la diversidad de pensamiento.
5. Compromiso. Obligarse a sí mismo a partir del propio código moral y ético a cumplir con las políticas, misión, visión y objetivos de la institución.
6. Liderazgo. Fortalecer la capacidad de los servidores públicos para prever, resolver y atender problemas y asuntos comunes, conforme a principios de justicia y ética plasmados en las normas aplicables, con el reconocimiento de los equipos de trabajo a partir de su confianza, participación, disposición y convicción.
7. Actitud de servicio. Enfocar la energía personal a la consecución de los fines de la educación pública, de manera consciente, generando utilidad y provecho a los usuarios, sirviendo con oportunidad, eficiencia y actitud positiva.
8. Disciplina. Dirigir y regular las acciones de la institución de conformidad con el marco jurídico, las disposiciones administrativas y las políticas de la propia institución y de las autoridades estatales.
9. Igualdad. Ofrecer un servicio diferenciado para cada grupo social, pero con el objetivo común de favorecer el desarrollo integral y su búsqueda por alcanzar una mejor y mayor calidad de vida.
10. Democracia. Ofrecer servicios diferenciados a cada segmento social, independientemente de sus cualidades individuales, estatus o patrimonio, con el objetivo común de lograr una mejor y mayor calidad de vida.

Organigrama de la Secretaría de Educación en el Estado



1.2.3. Funciones de la Dirección de Educación Media Superior y Superior

A continuación se señalan cuales son las funciones de la Dirección de Educación Media Superior y Superior de acuerdo al Manual de Organización de la Secretaría de Educación en el Estado. Tema de estudio del presente trabajo.

PERIODICO OFICIAL miércoles 23 de junio del 2004. Página 53

DE LA DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR Y SUPERIOR

1. Vigilar que se difundan y cumplan las normas pedagógicas, los planes y programas de estudio para la educación media superior y superior que imparten en el Estado las instituciones educativas en el ámbito de su competencia;
2. Formular propuestas de modificación a los planes y programas de estudio de la educación media superior y superior, y presentarlas a las autoridades competentes;
3. Proponer mecanismos de coordinación con los municipios y los órganos de planeación de las instituciones de educación media superior y superior, en la entidad atendiendo la normativa establecida para mejorar la prestación del servicio educativo;
4. Formar parte de los organismos encargados de estudiar y decidir sobre la creación de instituciones de educación media superior y superior;
5. Participar en las acciones que permitan conocer la operación de las instituciones educativas del nivel medio superior y superior, a fin de evaluar y llevar seguimiento de los resultados de su desempeño;
6. Coadyuvar en la elaboración de los estudios de factibilidad para la incorporación de planteles particulares en este nivel;
7. Vigilar, en términos de la legislación respectiva, que los servicios educativos que cuenten con reconocimiento de validez oficial, cumplan con las disposiciones normativas aplicables, y en caso contrario, aplicar las sanciones correspondientes;

8. Aplicar las disposiciones técnico-normativas y administrativas en vigor, para la organización, operación, supervisión y evaluación del servicio educativo de bachillerato en su modalidad abierta;
9. Vigilar, de conformidad con las normas vigentes, el funcionamiento de los planteles tecnológicos, así como coadyuvar en su vinculación con los sectores productivo y social;
10. Impulsar la formación de profesionistas y técnicos, así como la investigación tecnológica industrial y la capacitación para el trabajo, en coordinación con el sector productivo, dependencias y órganos competentes del Estado;
11. Vigilar en términos de la normativa aplicable el ejercicio de las profesiones en el Estado, así como sostener coordinación entre la Secretaría, así como con los colegios y asociaciones de profesionistas;
12. Coordinar el registro de los títulos profesionales y grados académicos, así como el trámite para la expedición de cédulas profesionales y autorizaciones especiales conforme a la ley en la materia;
13. Captar y analizar la información estadística de las instituciones de educación media superior y superior, de carácter universitario en sus diversas modalidades;
14. Participar en la operación del Sistema Nacional de Orientación Educativa; y,
15. Las demás que le señale el Subsecretario de Educación Media Superior y Superior y otras disposiciones normativas aplicables.

De las funciones señaladas anteriormente, las que se desarrollan por el personal adscrito a la Dirección de Educación Media Superior y Superior inherentes a su propia actividad son:

Metas sustantivas:

- Establecer mecanismos de coordinación con los subsistemas, para fortalecerlos en su Planeación, Programación y Presupuesto.
- Proponer y evaluar las políticas y lineamientos en materia Técnico-Pedagógica, para el mejoramiento y calidad del Proceso Educativo.

- Dictaminar la procedencia de Oferta Educativa con reconocimiento de Validez Oficial de Estudios, con base en una evaluación permanente del servicio.

Objetivos:

- ❖ Contribuir a elevar la calidad de la Educación Media Superior.
- ❖ Contribuir a elevar la calidad de la Educación Superior.
- ❖ Impulsar el Federalismo Educativo, la Gestión Institucional y la Participación Social en Educación.
- ❖ Atender, Promover, Supervisar y Coordinar el funcionamiento de instituciones del Nivel Medio Superior.
- ❖ Atender, Promover, Supervisar y Coordinar el funcionamiento de 36 instituciones de Educación Superior, con 171 carreras de reconocimiento oficial.
- ❖ Apoyar a las Instituciones de Educación Media Superior para que operen el Programa de Certificación Electrónica de Corresponsabilidad de los Becarios beneficiados, así como, Coordinar Acciones complementarias con los componentes de salud, alimentación y el patrimonial.

Líneas de Acción:

- Coordinar acciones, para establecer las Normas Pedagógicas y el Plan Curricular, para la Educación Media Superior y Superior en el Estado.
- Participar en el estudio y decisión de proyectos, para la creación de instituciones del Nivel Medio Superior y Superior.
- Canalizar en forma oportuna las aportaciones estatales a las instituciones de Educación Media Superior y Superior, que funcionen como organismos descentralizados.
- Proponer y evaluar las políticas en materia de reconocimiento de Validez Oficial de Estudios que imparten los planteles particulares

del Nivel Medio Superior y Superior, así como, la Revalidación y Equivalencia de Estudios.

- Inspeccionar y vigilar que los servicios de la Educación Media Superior y Superior, cuenten con reconocimiento de Validez Oficial y cumplan con las disposiciones legales aplicables.
- Coordinar, revisar y establecer criterios con las áreas competentes, para otorgar revalidación y equivalencia de estudios, para la Educación Media Superior y Superior.
- Verificar y vigilar que el registro y expedición de documentos se apeguen a la normatividad vigente.
- Coadyuvar al fortalecimiento del Ejercicio Profesional.

Impacto:

Para los educandos, docentes y autoridades, la certeza de que tienen, los conocimientos adecuados, para integrarse a la planta productiva en la entidad y el país; a la Sociedad, la seguridad de que el Estado se preocupa, por mejorar las condiciones de vida de sus gobernados.

1.3. Hipótesis

La hipótesis que comprende el presente trabajo de investigación es:

Hipótesis general:

- El Modelo de Gestión por Competencias constituye una herramienta para mejorar el desempeño organizacional.

Hipótesis específicas:

- El Modelo de Gestión por Competencias es importante impulsar el desempeño laboral del personal de supervisión de la Dirección de Educación Media Superior y Superior.
- El Modelo de Gestión por Competencias es viable para evaluar al personal de supervisión de la Dirección de Educación Media Superior y Superior.

2. Competencias y Gestión por Competencias

2.1. Competencias

En el presente capítulo, se dará a conocer lo referente a las competencias laborales. Primeramente, se tratará de contribuir a dilucidar las manifestaciones de competencias en sus variadas dimensiones, para lo cual se abordará una aproximación a las competencias, con la finalidad de ofrecer una visión general del tema; posteriormente, se definirá el concepto y se presentarán diferentes enfoques realizados por especialistas de la materia, el surgimiento de las competencias, conceptualizaciones, definiciones y categorización de las mismas.

2.1.1. Una aproximación a las competencias

Desde el punto de vista etimológico, el término competencia proviene del latín *competencia* y tiene tres acepciones básicas⁶: la primera se refiere a la oposición o rivalidad entre dos o más que aspiran a obtener la misma cosa; la segunda denota incumbencia y, la última atañe a la aptitud o idoneidad. Es este último significado al que hacen referencia las competencias en el presente trabajo. Dentro de esta acepción, las competencias han tenido un desarrollo alterno en diferentes ámbitos, tanto geográficos como administrativos; así mismo los objetivos bajo los cuales han sido creadas son diferentes.

Al revisar la literatura con respecto a la definición de competencia laboral se puede ver que los autores tienen diferentes posiciones respecto al concepto:

⁶Diccionario de la Real Academia Española.

Un primer punto de vista es como la gestión de recursos humanos, relacionada con la idoneidad y el desempeño del trabajador, interpreta el concepto, o sea, el trabajador en ejercicio demuestra el resultado en su labor, a continuación se muestran algunos ejemplos:

“Competencias es el nuevo paradigma del empleo. Los atributos que debe disponer un trabajador para ocupar un determinado puesto (...) En las actuales condiciones de competitividad y productividad el concepto de competencias se impone en lo que se refiere a la formación y desarrollo de capital humano. El concepto de competencia busca definir y evaluar las capacidades del trabajador según su desempeño en situación de trabajo. La competencia laboral no es una probabilidad de éxito en la ejecución del trabajo, es una capacidad real y demostrada.”⁷

Como aspecto positivo de esta definición cabe señalar que la competencia laboral no es una posibilidad, sino una realidad, también señala su carácter mutable, a medida que el trabajador va ganando en experiencia, va modificando sus competencias laborales. Además reconoce que su manifestación es el desempeño del trabajador. Esta definición señala su punto de vista empresarial por la vinculación de los componentes de la competencia en conjugación con el desarrollo del capital humano. Reconoce que la competencia laboral es evaluable.

“En la Organización Internacional del Trabajo (OIT), Ducci define la competencia laboral como 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.”⁸

Esta definición reconoce la experiencia del trabajador como elemento de formación a la contribución de la competencia laboral, de ahí su punto de vista laboral. También reconoce que la instrucción aporta su papel, pero puede ser a través de la escuela y fuera de ella. No explicita todos los componentes de la competencia. Se destaca que la

⁷Donna. G. Cuando es imprescindible generar empleabilidad. *Empresas y trabajadores en búsqueda de formación por competencias*. Página Web. Argentina, 2001, p. 2 <http://www.psiconet.com>

⁸ Irigoín, M y F. Vargas. *Certificación de competencias. Del concepto a los sistemas*. Boletín CINTERFOR # 152, 2002, <http://www.cinterfor.org.uy/public>

competencia laboral no se forma solo en la escuela, sino que necesita la integración con la empresa como aspecto necesario para la formación de la competencia. Reconoce la transmisión de valores en la formación de la competencia laboral y el carácter contextual para la misma. Esta definición aporta el carácter dinámico de la competencia laboral y lo vincula a un contexto dado.

El punto de vista empresarial sirve de base para los procesos de capacitación que requiere el trabajador en ejercicio, así como en la gestión de los recursos humanos cuando se desea seleccionar el personal para determinado puesto, la promoción a cargos o responsabilidades superiores. Otros autores que reflejan el punto de vista empresarial son Gallart y Jacinto⁹, y Mertens¹⁰.

Fernando Vargas et al,¹¹ analizan la utilización del término competencia en el ámbito gerencial expresado en las definiciones anteriores y su significación desde una perspectiva psicológica. En este sentido destaca que las competencias son características estables que tienen una relación causal con el rendimiento y desempeño laboral, lo que quiere decir que provocan y facilitan el éxito en una actividad y combinan lo afectivo, lo cognitivo, lo motivacional y lo conductual.

Otro punto de vista, que complementa la definición de competencia laboral es considerarla como componente personal del individuo, aspecto que se toma en cuenta en este apartado, los siguientes ejemplos ilustran el planteamiento:

"Una configuración psicológica compleja que integra en su estructura y funcionamiento motivacionales, cognitivas y recursos personales que se manifiestan en la calidad de la actuación profesional del sujeto, y que garantizan un desempeño profesional responsable y eficiente"¹²

⁹ Gallart M. y C. Jacinto. *Competencias Laborales: tema clave en la articulación educación - trabajo*. Curso subregional de formación de gerentes de educación Técnico - Profesional, p. 60, 1995 <http://www.cinterfor.org.uy/public>

¹⁰ Mertens, L. *Competencia laboral: sistemas, surgimiento y modelos*, CINTERFOR/OIT, Montevideo. 1997, p. 51, <http://www.cinterfor.org.uy/public>

¹¹ Vargas F., F. Casanova, L. Montanaro. *El enfoque de competencia laboral: manual de formación*. CINTERFOR/OIT, Montevideo. 2001, <http://www.cinterfor.org.uy/public/>

¹² González Maura, V. *¿Qué significa ser un profesional competente?* Reflexiones desde una perspectiva psicológica. Revista Cubana de Educación Superior. Vol XXIII No. 1, 2002, p. 06.

“De forma general se reconoce que la competencia es una categoría psicológica que integra determinados componentes figurativos, procedimentales, actitudinales y personológicos en función de lograr un desempeño eficiente en un contexto concreto de actuación.”¹³

“(…), al entender las competencias laborales como una construcción social de aprendizajes significativos y útiles para el desempeño productivo en situaciones reales de trabajo, los que se obtienen no sólo a través de la educación formal, sino también, y en gran medida, mediante el aprendizaje por la experiencia, resulta ser un enfoque necesario de aplicar en la administración del Estado, en favor de sus políticas de modernización.”¹⁴

Estas tres definiciones reconocen que el individuo incorpora a su personalidad la competencia laboral y le da un marcado carácter dialéctico e integrador, identifican el aporte que cada persona le impregna a su actuación profesional, de ahí que se pueda afirmar que la competencia laboral integra los componentes de forma personalizada y confiere una contextualización a la misma.

“Las competencias expresan las potencialidades de desarrollo humano y profesional que se logran a través de desempeños efectivos de las personas en condiciones de interacción interpersonal y sociocultural. Son por tanto, unidades psicológicas complejas con posibilidad de desarrollo constante a partir de matrices socioculturales interactivas.”¹⁵

Esta definición reconoce la competencia laboral como parte del sujeto, por lo que a ese nivel se llega después que el trabajador se considere adiestrado en su puesto laboral, pueden ser dos o más años en dependencia del sujeto y la complejidad del puesto de trabajo.

El punto de vista psicológico está muy ligado al punto de vista empresarial, porque en los procesos de gestión de recursos humanos para la selección de personal para un

¹³ Castellanos, D. y et alt. *Educación, aprendizaje y desarrollo*. Curso 16. Pedagogía 2001, IPLAC, Ciudad de La Habana, 2001

¹⁴ González Soto, M. *Aspectos metodológicos para la incorporación del enfoque de competencias en el sector público municipal*. VI Congreso Internacional del CLAD. 15/05/2002. <http://www.clad.org.ve/anales>

¹⁵ D`Angelo, O. *Formación por competencias, complejidad y desafío de la educación histórico-cultural, humanista y crítica*. Ponencia presentada en Pedagogía 2005, La Habana.

determinado puesto de trabajo, se toma en cuenta como el aspirante reúne los requisitos y se desempeña en el área deseada.

Un último criterio es ver la competencia laboral desde la escuela, es decir, en los diseños curriculares.

En síntesis el concepto de competencia que se introduce, crecientemente, en las propuestas educativas de esta época, representa un modelo derivado del antiguo –y ahora superado- concepto de calificación, y remite a conocimientos, habilidades y actitudes individuales anteriormente no tomados en cuenta, para el desempeño laboral. El sistema educativo orientado por el concepto de competencias es un sistema que puede hacer frente a los desafíos de competitividad (competencia/competitividad) contenidos en la nueva organización mundial del trabajo.

Se puede sintetizar que el punto de vista psicológico de la competencia como componente personal integra lo cognitivo, lo motivacional, lo metacognitivo y las cualidades de la personalidad para obtener un resultado satisfactorio en su labor.

Según Ravitsky¹⁶ las consecuencias de las competencias son:

- Es imposible medir la competencia, excepto en el puesto de trabajo.
- La formación inicial tiene una ambición más amplia que es de preparar al joven a enfrentar el futuro. Por eso, la formación inicial debe dar más contenido que lo necesario a corto plazo, así como también propiciar el desarrollo de los componentes metacognitivo, motivacional y cualidades de la personalidad.
- El concepto de competencia debe ser visto de una manera dinámica (capacidad a enfrentar nuevas situaciones de trabajo, a adaptarse, desarrollo de la autonomía).

Aquí se presenta una diferencia con estos planteamientos, pues en la escuela puede evaluarse la competencia laboral a partir de simular los contextos de realización de la misma. También hay que enseñar al estudiante a aplicar los conocimientos y poder instrumentar sus procedimientos, a través de ejercicios y tareas docentes y extradocentes donde se integren los componentes y posibilitar la flexibilidad del currículo. Se hace

¹⁶ Ravitsky, Michel. *Metodología francesa: diseño de una acción de capacitación*. Proyecto ETFP Conferencia magistral. III Encuentro sobre Formación Tecnológica de Europa y América Latina. Hotel Neptuno, Ciudad de la Habana, del 4 al 8 de noviembre del 2002

necesario una mayor integración escuela-mundo laboral para contrarrestar cualquier deficiencia de la formación, además de enseñar a reflexionar al estudiante acerca de sus fortalezas y debilidades en su aprendizaje, a que opine acerca de cómo hace las tareas, de que analice cómo aprende, lo que aprende, que dificultades y problemas tiene para resolverlos, cómo se comporta, que resultados obtiene lo cual lo ayuda a desarrollarse como persona y como profesional.

Las competencias tienen que ser integradoras de conocimientos, habilidades, motivaciones, cualidades de la personalidad, componente metacognitivo, valores y actitudes, tienen que ser competencias para formar al hombre para la vida, no competencias sólo para formarlos para un puesto de trabajo.

No formar un graduado trabajador desechable que una vez concluido su ciclo productivo planificado, quede desamparado en el mundo del trabajo. No formar máquinas sino hombres para la vida.

Hay que estructurar el currículo de forma tal que el estudiante pueda integrar conocimientos, habilidades, actitudes, procedimientos y valores, determinando las variantes del contenido del proceso de enseñanza-aprendizaje.

El punto de vista del concepto competencia laboral desde la perspectiva del currículo, está relacionado con los procesos de formación de fuerza de trabajo, a partir de estudiantes que no tienen experiencia laboral.

De todos estos conceptos y criterios se puede inferir que existen tres puntos de vista sobre el concepto de competencia laboral:

Punto de vista empresarial. La competencia laboral vista en el desempeño eficiente del trabajador. En el contexto de la gestión de recursos humanos, el trabajador debe demostrar su idoneidad, a partir de que incorpore e integre el sistema de componentes cognitivo, motivacional, metacognitivo y cualidades de la personalidad que forman parte de la estructura de la competencia laboral en su actuación.

Punto de vista psicológico. La competencia laboral como una configuración psicológica compleja, que implica componentes motivacionales, metacognitivos y afectivos del sujeto, así como de cualidades de la personalidad. A este punto de vista se arriba cuando el trabajador adquiere cierto nivel de experiencia en el marco laboral e incorpora en su personalidad los niveles de la competencia laboral.

Punto de vista del diseño curricular. La competencia laboral vista en la formación de un profesional con los conocimientos, habilidades, procedimientos, componente metacognitivo, cualidades de la personalidad, actitudes, valores y motivaciones requeridos para ocupar el espacio que le corresponde en la sociedad. Es decir, la estructuración curricular y didáctica del sistema de componentes cognitivos, motivacionales, metacognitivos y cualidades de la personalidad que debe poseer un individuo para ejecutar sus tareas y su labor con el mínimo de requisitos exigidos en el contexto laboral, desde la visión de la escuela.

Estos tres puntos de vista unidos dan una visión más integral, una visión sinóptica de esta definición tan compleja y tan controvertida, por lo que los tres puntos de vistas no son excluyentes, tienen que integrarse para la comprensión de la competencia laboral como configuración compleja.

2.1.2. Surgimiento de las competencias

A lo largo del tiempo y desde diferentes enfoques y prácticas de la gestión humana, las organizaciones se han cuestionado siempre sobre la verdadera contribución de esta área al logro de los propósitos organizacionales. Esto ha dado lugar a posiciones tan radicales que van desde la negación de su verdadero valor o en el mejor de los casos, a considerar su papel desde una perspectiva funcionalista, es decir, limitada al cumplimiento de las tareas desconectadas entre sí pero generadoras de satisfacción de necesidades básicas en el personal como condición necesaria para garantizar el funcionamiento organizacional.

Es innegable que el contexto de las organizaciones ha cambiado, lo que las ha llevado a redefinir su visión, misión, objetivos, estructuras, procesos, productos, etc. Comprendiendo desde una perspectiva sistemática las diferentes áreas organizacionales, antes independientes, hoy se constituyen en las estrategias fundamentales del funcionamiento del negocio. En esta perspectiva el área de gestión humana como

estrategia, tiene el papel preponderante de contribuir al logro de los objetivos de la organización.

La Teoría de Competencias se constituye por tanto, en una metodología que permite al área de gestión humana y desde ella a sus procesos: los diseños de cargos, reclutamiento, selección, gestión del desempeño, capacitación y desarrollo, contribuir al logro de los objetivos organizacionales; constituyéndose así en una estrategia fundamental para la organización.

Ante la importancia que hoy se viene dando al tema y al interés que numerosas organizaciones manifiestan en implementarlo, tal vez, pareciera que este tema es de reciente aparición, sin embargo su estudio data del año de 1973, cuando el Departamento de Estado norteamericano decidió realizar un estudio orientado a mejorar la selección de su personal, pues era éste un problema de permanente preocupación. Fue entonces cuando se le encomendó a David McClelland, profesor de Harvard muy reconocido en ese momento como un experto en motivación, dicho estudio.¹⁷

El estudio estuvo orientado a detectar las características presentes en las personas a seleccionar, características que podrían predecir el éxito de su desempeño laboral, se tomó como variable fundamental: el desempeño en el puesto de trabajo de un grupo de personas consideradas de excelente desempeño. Después de un largo periodo de estudio se comprobó que "...hacerlo bien en el puesto de trabajo" esta más ligado a características propias de la persona, a sus competencias, que a aspectos como conocimientos y habilidades, criterios ambos utilizados tradicionalmente como principales factores de selección, junto con otros como la biografía y la experiencia profesional (estos últimos relativamente creíbles y confiables).¹⁸

Por otra parte en 1981 en Inglaterra, se empieza a aplicar técnicas de análisis como: "Crítica Incidente Technique" orientada a definir las habilidades básicas que debería tener el personal de las organizaciones para garantizar un desempeño eficiente. En 1986 un

¹⁷ David McClelland, autor en 1973 del artículo "*Testing for Competence rather than for Intelligence*", que sigue siendo un referente histórico en la gestión por competencias. McClelland apuntó no sólo a aspectos tales como los conocimientos y habilidades, sino también a otros que pueden augurar o predecir un desempeño altamente satisfactorio de un puesto de trabajo (nos referimos a: sentimientos, creencias, valores, actitudes y comportamientos).

¹⁸ Llorente, Jorge. "Introducción a las competencias: ¿Por qué son lo que hay que tener?". En: *Capital Humano*. No. 122, 1998, pp. 12-14

grupo de profesionales se une al grupo Inglés e intenta diseñar un modelo específico para las empresas españolas utilizando para ello técnicas activas (simulaciones reales) para medir las habilidades requeridas en los diferentes cargos y se logra como hecho para destacar la unión entre el Departamento de Recursos Humanos con las demás áreas de la organización en el concepto de eficacia, es decir, se reconoce que el área de Recursos Humanos es responsable de garantizar a la organización la eficacia de sus empleados.

En 1988 se presenta un proyecto, fruto de varios años, sobre las habilidades que las organizaciones españolas deberían tener en cuenta para garantizar desempeños laborales exitosos. Este proyecto se presenta a la Asociación Española de Personal, desde entonces se cambia el termino *Habilidades* por *Competencias* y se inicia su difusión con mucho éxito.

En 1996, el economista holandés Leonardo Mertens¹⁹ presenta una versión preliminar del libro “Competencia Laboral: Sistemas, surgimiento y Modelos” dentro del marco del seminario internacional “Formación basada en Competencia Laboral; Situación basada en perspectivas”.

Mas adelante en el marco de la celebración de los 40 años del SENA²⁰, esta entidad publica el libro de Mertens, primera edición en español con el propósito de contribuir a que en Colombia se generen procesos de reflexión y toma de decisiones alrededor de la implementación de las competencias laborales. En este orden de ideas, desde 1997 el SENA viene liderando Las Mesas Sectoriales, mecanismo en el cual se identifican y describen diferentes ocupaciones laborales en los sectores económicos de la nación, además se establecen los requisitos que deben cumplir los trabajadores para el desempeño eficiente en una ocupación (conocimientos, capacidades, aptitudes y destrezas) también se seleccionan los organismos certificadores y se definen los programas educativos que deben impartir las instituciones colombianas.

¹⁹ Mertens, Leonardo. *Competencia Laboral: Sistemas, surgimiento y modelos*, Montevideo, Cinterfor, 1997.

²⁰ El Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA) fue creado el 21 de junio de 1957 en Colombia, como resultado de la iniciativa conjunta de trabajadores organizados, empresarios e iglesia católica con el apoyo de la Organización Internacional del Trabajo (OIT).

En *Las Mesas Sectoriales* participan los gremios, las empresas, los trabajadores, el sector educativo, los centros de formación del SENA, y los centros de investigación, entre otros.

El SENA tiene la responsabilidad, por delegación gubernamental, de estandarizar las competencias laborales, es decir fijar las normas específicas para el desempeño de una ocupación determinada, para cuya determinación se parte de una descripción de conocimientos, habilidades, actitudes, destrezas y valores que debe reunir quien va a desempeñar un puesto de trabajo, oficio o profesión; posteriormente estas serán acreditadas por el ICONTEC (Instituto Colombiano de Normas Técnicas y Certificación), el cual a su vez, se encargará de elevarlas a la categoría de Norma Técnica Nacional.

“En nuestro país (España) son muchas las organizaciones que desde hace varios años vienen implementando La Gestión por Competencias, lo cual ha permitido que dentro de sus áreas de Gestión Humana se tenga un gran impacto y una contribución significativa en el logro de los objetivos organizacionales, algunas de estas empresas son: Cryogas, Empresas Publicas de Medellín, Edatel, Isa, Isagen, entre muchas otras”.²¹

Para el caso de México, en la década de los noventa se mantienen las políticas activas de mercado de trabajo, ahora en el marco del Proyecto de Modernización de los Mercados de Trabajo, que cuenta con un financiamiento parcial del Banco Mundial. El contexto es de una euforia en los primeros años después de la firma del TLC, que se convierte después en la más profunda crisis económica, social y política desde muchas décadas, con el estancamiento del empleo formal y una recuperación de la crisis por vía de las exportaciones.

La trayectoria de la formación profesional en esta década se caracteriza por un esfuerzo de transformar la oferta generada por el sistema público. Al mismo tiempo y en apoyo a la transformación de la oferta, se plantea una innovación integrada de todo el sistema de formación, tanto en la empresa como en las instituciones públicas y privadas de oferta, con el lanzamiento del Sistema de Normas de Competencia y Certificación Laboral (CONOCER).

²¹ Gallego, Mary. *Gestión humana basada en competencias. Teoría de competencias*. (En línea), <http://www.arearh.com/rrhh/Teoriadecompetencias.htm>, (consulta enero 25 del 2008).

El Consejo de Normalización y Certificación de Competencia Laboral (CONOCER) es una organización integrada por trabajadores, empresarios, educadores, capacitadores y el gobierno federal, que desde agosto de 1995, impulsa la competencia laboral. Es co-ejecutor del Proyecto de Modernización de la Educación Técnica y la Capacitación (PMETYC). Proyecto que se implementa a partir de 1995 en forma coordinada por las Secretarías de Educación Pública y del Trabajo y Previsión Social, las que con el apoyo y participación de los sectores empresarial, laboral y educativo pretenden transformar los procesos de formación y capacitación de nuestro país, impulsando una nueva relación empresa-trabajador-escuela.

La misión de CONOCER es impulsar el desarrollo continuo de los trabajadores, mediante la evaluación y la certificación de sus conocimientos, habilidades y destrezas, tomando como base los estándares de calidad que deben cubrir en su desempeño. Otra tarea importante que realiza es la de orientar la educación y la capacitación hacia las necesidades de los mercados productivo y laboral.

Sus objetivos son:

- Planear, organizar y coordinar los Sistemas Normalizado y de Certificación de Competencia Laboral, asegurando la calidad, transparencia y equidad de los mismos.
- Promover y apoyar técnica y financieramente la constitución y funcionamiento de Comités de Normalización por rama de actividad económica o área de competencia, a fin de impulsar la definición de Normas Técnicas de Competencia Laboral (NTCL) de carácter nacional.
- Promover y apoyar técnica y metodológicamente la creación y operación de Organismos Certificadores y centros de evaluación.

Su función dentro del PMETYC, es regular y operar los Sistemas Normalizado y de Certificación de Competencia Laboral.

El *Sistema Normalizado de Competencia Laboral* tiene como objetivo principal promover la creación de Normas Técnicas de Competencia Laboral, las que establecen los criterios para realizar una actividad productiva. Estas normas son definidas por Comités de Organización.

El *Sistema de Certificación de Competencia Laboral* está integrado por los Organismos Certificadores que otorgan el certificado de competencia laboral a los estudiantes, trabajadores y desempleados y por los Centros de Evaluación y Evaluadores independientes que verifican que los candidatos a certificación sean competentes.

Entre los servicios que ofrece el CONOCER se destacan:

- 1.- Brindar apoyo técnico y metodológico a los organismos interesados en formar parte de la red de promotores de la cultura de la competencia laboral.
- 2.- Promover la formación de Comités de Normalización y apoyar su funcionamiento.
- 3.- Acreditar a los Organismos Certificadores que, a su vez, acreditan a los Centros de Evaluación y Evaluadores Independientes.
- 4.- Vigilar que los procesos de normalización y certificación se cumplan debidamente, con calidad y transparencia.
- 5.- Garantizar y consolidar los procedimientos para la evaluación y la certificación
- 6.- Impulsar la competencia laboral en el país.

Hacia finales de los años ochenta y principios de los noventa había concluido la fase de construcción de la infraestructura de la oferta formativa profesional por parte del sector público, que para entonces tenía "(...) una vasta red de unidades escolares dispersas a lo largo y ancho del país; prácticamente todas las localidades urbanas tienen por lo menos un centro tecnológico (...).Estos planteles cubren prácticamente todas las ramas económicas en todos los niveles de la pirámide ocupacional."²² A partir de esa fecha la infraestructura física en cuanto a nuevos planteles se mantuvo básicamente en el nivel alcanzado en los años anteriores, con excepción de los planteles descentralizados pertenecientes a los gobiernos estatales (84 planteles entre 1990 y 1996).

El problema de la oferta de formación profesional a partir de ese momento era sobre todo un problema de calidad, que ante las transformaciones de organización y tecnología en las empresas y en un contexto de apertura económica, con la firma del TLC, se hizo

²² Weinberg, P.D., "*La capacitación en México. Análisis de la situación actual y propuesta para orientar acciones futuras*". Mimeo, México, 1992, STPS-BM.

verdaderamente crítico. Tradicionalmente la relación escuela-empresa había dejado mucho que desear. Situación que se hizo insostenible, considerando que después de varios años de ajuste económico, el presupuesto del Estado para este rubro se vino recortando, y además, la asignación de los escasos recursos resultaba inadecuada. Resultó evidente que los programas activos de mercado de trabajo dirigidos a grupos específicos, deberían ser complementados por una nueva estrategia de formación profesional para el aparato productivo en su conjunto, partiendo de una reestructuración profunda del sistema escolarizado en general y en particular, de la capacitación y la formación técnica profesional.

Los principales problemas de calidad que se evidenciaron a principios de la década fueron los siguientes²³:

1. Excesiva centralización en la toma de decisiones, provocando una rigidez en la oferta.
2. Baja calidad en la enseñanza básica y la consecuente escasa preparación de los trabajadores para la educación técnica y la capacitación.
3. Curricula orientada por conceptos académicos y clasificaciones ocupacionales obsoletas.
4. Separación legal y formal entre conceptos de capacitación para jóvenes antes de su ingreso al mercado laboral y la capacitación para trabajadores desempleados u ocupados, inhibiendo una coordinación y complementariedad entre ellas y un profundo divorcio entre los aspectos teóricos y las prácticas de habilidades.
5. La ausencia de criterios de evaluación y acreditación de conocimientos, sumándose a ello la baja calidad de los programas de capacitación, muchas veces fragmentados y discontinuos, carentes de confianza y estándares comparables contra los cuales evaluar la efectividad de los diferentes programas de capacitación.
6. La falta de medidas e incentivos estratégicos que puedan inducir a una mayor

²³ Argüelles, A. , "*Hacia el Siglo XXI: Formación para el Trabajo*" ,México, 1995, Conalep. También en: Banco Mundial, (1994), *Proyecto para la Modernización de la Capacitación y la Educación Técnica*. México (Washington, Banco Mundial); Ibarra, A. (1994), "*Problemas y retos de la capacitación en México*", en: Revista Mexicana del Trabajo, Tercer cuatrimestre, Número Seis (México, STPS) y, Weinberg, P.D. Op Cit.

participación activa de los empleadores y sindicatos-trabajadores en la capacitación-formación profesional.

7. Escasa vinculación de las acciones de capacitación con otros sistemas de apoyo a la productividad de las empresas, por lo que se requiere integrarla a los servicios de investigación y desarrollo, asistencia técnica, modernización de la administración y organización de la empresa y de información industrial y de mercados.

8. Una oferta de formación profesional altamente escolarizada, distante -la mayoría de las veces- de las necesidades de las empresas y los propios trabajadores; los instructores y cuerpo docente en general no se ha visto expuesto a posibilidades de reciclaje y no han vuelto al mercado de trabajo en mucho tiempo; los equipamientos no guardan consonancia con el progreso tecnológico y los nuevos requerimientos de las empresas.

9. Una superposición de subsistemas dentro del sistema de educación tecnológica; si bien cada quien tiene en apariencia objetivos diferentes en cuanto a los perfiles y niveles de salida de sus egresados, muchas veces producen egresados para los mismos lugares en el mercado de trabajo.

10. Falta de estructuras institucionales adecuadas para que participe el sector privado (empleadores y trabajadores) en el diseño y desarrollo de la capacitación.

Ante este cúmulo de carencias de la oferta pública de formación profesional, sumado a las deficiencias de la educación en general y a todos los niveles, se planteó por parte del Estado una reforma educativa, “Programa de Modernización Educativa”, a principios de los años noventa, con dos propósitos básicos: 1º mejorar la calidad de la educación y formación profesional, 2º elevar el nivel de escolaridad de la población²⁴.

Dentro de la estrategia de modernización educativa, la descentralización de la educación en los estados consistió en uno de sus principales ejes de arranque de un nuevo sendero educativo, empezando por la educación básica y posteriormente, la formación técnica y profesional. Otros elementos de importancia del mencionado programa fueron: fomentar el interés de los maestros y el acceso a mejores salarios; actualización de currícula y de los libros de texto; extensión de los programas destinados a la población marginada;

²⁴ Samaniego, N, (1994), “*El mercado de trabajo mexicano*”, en: Revista Mexicana del Trabajo, Primer y Segundo cuatrimestres, Números Cuatro/Cinco (México, STPS)

ampliación del año escolar así como de la educación básica obligatoria; mayor y mejor capacitación a los maestros y administradores; énfasis en la participación de la comunidad; incremento en el presupuesto del gobierno para la educación²⁵.

Si bien cada uno de los subsistemas de formación técnica y vocacional empieza a principios de los años noventa con los primeros pasos de transformación de su actividad y orientación en el marco de esta reforma educativa, no fue sino hasta mediados de la década cuando los cambios se aceleran, estableciéndose las bases de una nueva era de educación vocacional y técnica en México, con el lanzamiento del proyecto de modernización de la educación técnica y la capacitación, contándose con un financiamiento del Banco Mundial para su puesta en práctica.

En el contexto de una economía integrada, a través de la ratificación del TLC, una fuerza laboral instruida y habilitada se reconoció como: " (...) uno de los factores cruciales para sustentar el crecimiento económico del país encabezado por el sector privado y competir con éxito en el mercado internacional."²⁶ Sumado a esto la necesidad de una mayor flexibilidad y movilidad de la fuerza laboral, se requiere para empezar una nueva base institucional para identificar las habilidades demandadas en el mercado, contar con un sistema de formación-capacitación flexible y suficiente para responder a las cambiantes demandas. "El sistema de capacitación necesita ser más adecuado a las demandas del sector productivo, el cual por su parte, necesita ser capaz de comunicar sus necesidades a los proveedores de capacitación; esto implica la adopción de un lenguaje común que defina las necesidades de habilidades."²⁷ Este lenguaje común es el sistema de competencias estandarizadas y certificación de habilidades con la participación sustancial del sector productivo.

Los principales componentes del proyecto son: 1) montaje del sistema nacional de certificación de estándares de competencias; 2) modernización de los programas de capacitación, hacia cursos modulares basados en estándares de competencia; 3) estímulos a la demanda, contemplando la promoción del sistema, pruebas piloto de Educación

²⁵ Banco Mundial, 1994, Op Cit.

²⁶ *Ibidem*.

²⁷ *Ibidem*.

Basada en Competencias (EBC) en empresas, incentivos para la capacitación y certificación, adquisición de equipo y capacitación de instructores; 4) sistemas de información, estudios y administración del proyecto²⁸.

Nació así una nueva figura institucional en el sistema de formación profesional en México, teniendo como eje el sistema de normalización y certificación de competencia laboral, resultado de un acuerdo suscrito por los Ministerios de Educación y Trabajo en 1995. Se crea un fideicomiso para el financiamiento de las actividades, desarrolladas a través de un Consejo, el CONOCER (Consejo de Normalización y Certificación de Competencia Laboral), integrado por consejeros del sector público, privado empresarial y social (trabajadores y campesinado). La parte operacional recae en una secretaría ejecutiva, que para 1997 contaba con alrededor de 70 consultores. En el modelo de competencia laboral, la parte de la normalización de las habilidades, destrezas, actitudes y conocimientos, expresada en términos de estándares o referencias de desempeño, es la parte medular del modelo, porque de allí se tiene la base para la evaluación y certificación, así como para desarrollar el currículum y la capacitación. La estructura del modelo de normalización está basada en el análisis funcional, y su expresión como mapa funcional, desagregando las funciones por unidades y elementos de competencia es análoga al modelo británico, con algunas adaptaciones. No obstante que la expresión de las normas técnicas se hace en el formato del mapa funcional, su forma de llegar puede variar, de acuerdo a que si la aplicación es a nivel empresa, rama de actividad o economía en su conjunto: el análisis funcional, que se aplica sobre todo a nivel de rama de actividad o área de competencia; el análisis conductista, aplicado en el caso del estudio de comportamientos laborales en la economía en su conjunto; el análisis constructivista, practicada sobre todo a nivel empresa o grupo de población específica. En la práctica, las aproximaciones no son puras y se da muchas veces una mezcla según la conveniencia²⁹. La estrategia de operación del CONOCER ha sido la de trabajar simultáneamente en los diferentes frentes involucrados en el modelo. La palabra 'trabajar' tiene en este contexto

²⁸ *Ibíd.*

²⁹ Mertens, L. "*Competencia laboral: sistemas, surgimiento y modelos*". México, CONOCER-CINTERFOR, 1997, p. 1.

un significado especial: como no hubo una metodología única sino un conjunto de referencias variadas de lo que se habían aplicado en otros países, a las instituciones participantes no les quedó otra opción que entrar en una dinámica de aprendizaje a través de la experimentación y la reflexión sobre la prueba y error. Ha sido probablemente la primera vez en la historia de la formación profesional en México que en un mismo momento en el tiempo, los diferentes actores del sistema no solo hablan sino también actúan en función de un mismo concepto que guía su respectiva acción formadora. Para mencionar algunas convergencias importantes: el Ministerio del Trabajo y de Educación, juntos en el mismo proyecto; los empresarios a nivel cúpula, sector o rama y a nivel planta, al igual que los trabajadores, involucrándose en la temática. Este proceso de convergencia no ha sido libre de tensiones entre los actores involucrados, empezando por la definición y significado del concepto de competencia hasta el debate sobre la utilidad o no de la certificación; mezclándose argumentos técnicos con políticos, algunos son expresados, otros se manejan de manera oculta. Todo esto en un contexto de cultura política, donde se suele trabajar como grupo y contra otros grupos. Romper ese esquema e introducir un concepto comúnmente aceptado por todos los grupos y actores no es tarea fácil.

La manera cómo el sistema de formación profesional tomó el eje de la competencia laboral, implica que su puesta en práctica signifique un verdadero cambio cultural en el mundo laboral y de formación. Cambia no solo la manera de cómo visualizar el acto de formar sino también la perspectiva de la formación en la relación laboral, en el sentido de que el modelo busca crear y recrear esquemas de aprendizaje continuo que por consecuencia lógica, significa tener una visión de formar más allá de las fronteras de la empresa. Visión que no es común encontrar en la cultura gerencial y sindical de las empresas.

Por otra parte, el modelo tiene un grado de complejidad que el actor no comprenderá fácilmente en el primer contacto que tiene con él; su comprensión se dará en la medida en que lo vaya viviendo como experiencia propia. Esto junto con el punto anterior, hacen que su aplicación en las empresas mexicanas no pueda darse de manera rápida, sino que seguirá un proceso evolutivo que tomará no varios años sino décadas, lo que es normal en cualquier cambio que pretende modificar tradiciones y convicciones profundamente

arraigadas en la sociedad. No obstante, esto ejerce una presión grande sobre la viabilidad política del proyecto y esto a su vez, puede poner en riesgo el sistema que se está montando.

La estrategia de instrumentación del modelo seguido por el CONOCER se puede tipificar como una iniciativa que parte del Estado, involucrando a los actores sociales de la producción en ella. La ventaja de esta aproximación institucional es la posibilidad de diseñar con rapidez una arquitectura coherente e integrada del modelo. La desventaja es la difícil labor de involucrar a los actores sociales de la producción en ello y, lo más importante, que lo apropien como un instrumento efectivo de la gestión de los recursos humanos en las organizaciones empresariales y otros contextos laborales³⁰.

A un año de haber iniciado sus labores el CONOCER, se publicaron el conjunto de reglas generales y específicas que deben guiar el sistema de normalización y certificación de la competencia laboral, abarcando desde: el enfoque general; pasando por el diseño, elaboración y estructura de las normas técnicas de competencia; la actuación de los comités de normalización y, finalmente, del área de certificación³¹.

Las estrategias de implementación del sistema por parte de CONOCER son³²:

- a. Promoción y organización y constitución de Comités de Normalización;
- b. Realización de pruebas piloto;
- c. Promoción , constitución y operación de Organismos Certificadores;
- d. Generación de capital humano en normalización, certificación y educación en competencia laboral;
- e. Capitalización de la experiencia internacional.

Simultáneamente se está trabajando en los diferentes campos de operación del sistema, cada uno con sus respectivos avances y problemas, coordinadas todas estas labores y aprendizajes institucionales por CONOCER.

En dicha labor, los especialistas o técnicos vinculados al proyecto CONOCER están jugando un papel de agente orientador y multiplicador, tanto hacia el sector productivo

³⁰ *Ibíd.*

³¹ CONOCER. *Reglas Generales y Específicas de los Sistemas Normalizado y de Certificación de Competencia Laboral*. México, CONOCER, 1996.

³² CONOCER. *Reunión Anual de Evaluación del Proyecto de Modernización de la Educación Técnica y la Capacitación* 1996. México, CONOCER, 1997.

como educativo. En todas estas actividades el sector privado participa aunque con grados de involucramiento diferenciado, de acuerdo al grado de identificación con el proyecto de las competencias y la capacidad de los especialistas de entablar una comunicación efectiva con los empresarios/gerentes y los trabajadores. Cabe señalar, que la participación en el sistema por parte del sector privado es voluntaria, lo que obliga al CONOCER a mostrar que el sistema ofrece un valor agregado para los actores si quiere tener éxito su implementación.

En términos generales, el primer obstáculo importante que el sistema enfrenta con el sector privado y especialmente los empresarios, es la desconfianza hacia el Estado y sobre todo cuando tengan la impresión que éste quiere involucrarse en las actividades a cargo de la gestión empresarial. Si bien el CONOCER es de orden tripartita, el actor de la producción lo identifica generalmente con el Estado.

Un segundo obstáculo es la resistencia de muchos grupos empresariales de punta en compartir y divulgar información sobre las competencias laborales en sus respectivas plantas o empresas, considerando que es de valor estratégico para su desempeño en el mercado.

Un tercer problema que obstaculiza el mayor involucramiento del sector privado es que las normas técnicas a nivel de rama de actividad suelen quedarse en un nivel demasiado general, lo que desalienta que sean tomadas como referencia de la gestión de recursos humanos en sus organizaciones.

Algunos de los problemas más específicos enfrentados en las experiencias piloto a nivel empresa fueron³³:

- a. Lograr la participación permanente de los empresarios y trabajadores en la construcción de la experiencia piloto;
- b. Garantizar la participación de los trabajadores en los beneficios que se obtengan;
- c. Crear una nueva cultura empresarial que entienda la competencia laboral como una oportunidad nueva de organización del trabajo y de formación de los trabajadores;

³³ *Ibíd.*

- d. Unificar criterios e interés al interior de las empresas en torno a la capacitación, para transformar conflictos en oportunidades de desarrollo.

La descentralización en el sistema se da por varias vías. En primer lugar, por los comités sectoriales. En segundo lugar, por la estrategia de instrumentación de los centros de oferta de formación profesional. En tercer lugar, por las experiencias piloto a nivel empresa, llevadas a cabo por el Programa de Apoyo a la Capacitación de la Secretaría del Trabajo y Previsión Social y por el CONOCER directamente. La coordinación centralizada de la descentralización se pretende hacer mediante las normas técnicas de carácter nacional, que deben de sintetizar las normas de las empresas de las respectivas ramas y/o áreas de competencia.

2.1.3. Bases conceptuales y metodológicas del enfoque de competencia laboral

Debe distinguirse en primer lugar entre los conceptos de competencia y de calificación. Por calificación se entiende el conjunto de conocimientos y habilidades que los individuos adquieren durante los procesos de socialización y educación/formación. Se considera como un activo con el que las personas cuentan y que utilizan para desempeñar determinados puestos de trabajo. Puede definirse como la capacidad potencial para desempeñar o realizar las tareas correspondientes a una actividad o puesto de trabajo.

La competencia, por su parte, se refiere únicamente a ciertos aspectos de este acervo de conocimientos y habilidades: los necesarios para llegar a ciertos resultados exigidos en una circunstancia determinada; la capacidad real para lograr un objetivo o resultado en un contexto dado.

Mientras que la calificación se circunscribe al puesto, la competencia se centra en la persona que puede llegar a ocupar uno o más puestos.

Para identificar la calificación requerida en un puesto de trabajo, se seguía generalmente el método de análisis ocupacional, cuyo objetivo era establecer un inventario de todas las tareas que comprendía una ocupación. Así, el inventario de tareas era el punto de referencia.

Para identificar la competencia se toman como base los resultados u objetivos deseados de la empresa en su conjunto, que derivan en funciones y éstas a su vez en conocimientos, habilidades y destrezas requeridas.

Las tareas son concebidas como un medio cambiante entre el resultado y la dotación de conocimientos y habilidades del individuo. En este sentido, son sustituidas por los objetivos como punto de referencia para la dotación de conocimientos y habilidades requeridos.

“En la medida en que se concede una importancia mayor, por una parte, a la formación en general y, por otra, al carácter evolutivo de las exigencias de las tareas y a la movilidad de los puestos, el concepto de competencia tiende a imponerse en la terminología en detrimento de la calificación, y la ‘cartera’ de competencias compite con el título escolar”³⁴.

Para una aceptable aproximación conceptual del término “competencia”, haremos una categorización de esta que permite aproximarse mejor a las definiciones de la misma, diferenciando tres enfoques:

- En primer lugar, el denominado **funcionalista**³⁵, concibe la competencia como la capacidad de ejecutar tareas;

³⁴ Alaluf, Stroobants, 1994, en: Mertens, Leonard. *Sistemas de competencia laboral: surgimiento y modelos*.

³⁵ ESCUELA FUNCIONAL

Metodología y características:

- El modelo funcional analiza las diferentes relaciones que existen en las empresas entre resultados y habilidades, conocimientos y aptitudes de los trabajadores, comparando unas con otras.
- Se buscan aquellos elementos de habilidades y conocimientos relevantes para la obtención de un resultado o la solución de un problema.
- Cuanto más diversas sean las circunstancias que pueden confirmar las habilidades y conocimientos requeridos por los trabajadores, los resultados del análisis proporcionarán un mayor conocimiento de la función.
- Se describen productos y no procesos: lo importante son los resultados, no cómo se hacen las cosas.
- Se desarrollan normas basadas en resultados: normas duras.

- El segundo, denominado **conductista**³⁶, la concentra en atributos personales, como: actitudes, capacidades, etc. y,
- Tercero, el denominado **holístico**, que incluye los dos anteriores.

Es conveniente señalar que las definiciones de competencia, que se presentan en el siguiente apartado, cambian entre los diferentes países, considerando las que se refieren al comportamiento hasta aquellas que hacen énfasis en el aspecto técnico.

-
- Sistema educativo/formativo orientado al rendimiento real en el trabajo.

Aplicación:

- El caso más representativo de aplicación de un modelo funcionalista es el sistema de cualificaciones nacionales del Reino Unido: las NVQs. Se toma como punto de partida el objetivo principal de la organización, y se van identificando progresivamente sub-funciones en base a la relación problema-solución, hasta el nivel de detalle requerido. Es un método de aproximación sistemática que asegura que no se pierdan de vista los objetivos de las actividades.
- Otros países con modelos en base funcionalista son Australia y Canadá, si bien plantean una orientación modificada que integre los atributos de la persona en el desempeño.

Críticas: la principal crítica es que el análisis funcional solamente verifica qué se ha logrado pero no cómo lo hicieron, circunstancia que dificulta la conexión con los procesos formativos. En: *Competencias profesionales: enfoques y modelos a debate*. Donosita, San Sebastián. CIDEC/Gobierno Vasco/Fondo social Europeo, Cuadernos de trabajo 27.

³⁶ ESCUELA CONDUCTISTA

Metodología y características:

- La metodología del análisis conductista busca identificar los atributos de los trabajadores con éxito a través de la investigación educativa. En consecuencia, el desempeño efectivo se constituye en el elemento central de la competencia.
- La competencia se define como las características de fondo de un individuo que guardan relación causal con el desempeño efectivo o superior en el puesto.
- Se desarrollan normas orientadas a resultados: normas blandas.
- Sistema educativo/formativo basado en un proceso educacional que busca el desarrollo de la competencia.

Aplicación:

- En EE.UU. aparece como principal representante en la aplicación del modelo conductista.
- En este país destaca el informe de SCANS (Secretary's Comisión Achieving News Skills), que supera el tradicional ámbito de actuación conductista centrado en las competencias para la gerencia, y se dirige a los trabajadores en general. Este informe pretende identificar y describir las principales áreas de habilidades necesarias para obtener un empleo.

Críticas:

- Definición de competencia excesivamente amplia.
- Los modelos contruidos son históricos, es decir relacionados con el éxito en el pasado, y poco apropiados para organizaciones que operan en base a cambios rápidos y permanentes. En: *Competencias profesionales: enfoques y modelos a debate*. Donosita, San Sebastián. CIDEC/Gobierno Vasco/Fondo social Europeo, Cuadernos de trabajo 27.

2.1.3.1. *Definiciones de algunos expertos y categorización de las competencias*

A continuación se señalan varias definiciones sobre competencia laboral a nivel países³⁷ y en seguida de algunos expertos en la materia:

México: el organismo CONOCER (Consejo de Normalización y Certificación de la Competencia Laboral) define competencia laboral como la “capacidad productiva de un individuo que se define y mide en términos de desempeño en un determinado contexto laboral, y no solamente de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes; éstas son necesarias pero no suficientes por sí mismas para un desempeño efectivo³⁸”.

España: Las competencias profesionales definen el ejercicio eficaz de las capacidades que permiten el desempeño de una ocupación, respecto a los niveles requeridos en el empleo. Es algo más que el conocimiento técnico que hace referencia al saber y al saber-hacer. El concepto de competencia engloba no sólo las capacidades requeridas para el ejercicio de una actividad profesional, sino también un conjunto de comportamientos, facultad de análisis, toma de decisiones, transmisión de información, etc., considerados necesarios para el pleno desempeño de la ocupación.

OIT: La competencia laboral es 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.

Cabe mencionar que la OIT ha definido el concepto de "Competencia Profesional" como la idoneidad para realizar una tarea o desempeñar un puesto de trabajo eficazmente por

³⁷ Barba, E.; Billorou, N.; Negrotto, A.; Varela, M.C. *Enseñar a trabajar. Las competencias de quienes forman para el trabajo*, Montevideo: Cinterfor/OIT, 2007, p. 20.

³⁸ Vargas, F. *40 preguntas sobre competencia laboral*. Montevideo: Cinterfor, 2004. (Papeles de la oficina técnica, 13)

poseer las calificaciones requeridas para ello. En este caso, los conceptos competencia y calificación, se asocian fuertemente dado que la calificación se considera una capacidad adquirida para realizar un trabajo o desempeñar un puesto de trabajo.

Québec: Una competencia es el conjunto de comportamientos socio-afectivos y habilidades cognoscitivas, psicológicas, sensoriales y motoras que permiten llevar a cabo adecuadamente un papel, una función, una actividad o una tarea.

Argentina (Consejo Federal de Cultura y Educación): Un conjunto identificable y evaluable de conocimientos, actitudes, valores y habilidades relacionadas entre sí que permiten desempeños satisfactorios en situaciones reales de trabajo, según estándares utilizados en el área ocupacional.

Australia: La competencia 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 determinadas situaciones.

Este, ha sido llamado el 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 cultura del lugar de trabajo. Nos permite incorporar la ética y los valores como elementos del desempeño competente.

Alemania: Posee competencia profesional quien dispone de los conocimientos, destrezas y aptitudes necesarios para ejercer una profesión, puede resolver los problemas profesionales de forma autónoma y flexible, está capacitado para colaborar en su entorno profesional y la organización del trabajo.

Inglaterra: en el sistema inglés, más que encontrar una definición de competencia laboral, el concepto se encuentra latente en la estructura del sistema normalizado. La competencia laboral se identifica en las normas a través de la definición de elementos de competencia (logros laborales que un trabajador es capaz de conseguir), criterios de

desempeño (definiciones acerca de la calidad), el campo de aplicación y los conocimientos requeridos.

En este sistema se han definido cinco niveles de competencia que permiten diferenciar el grado de autonomía, la variabilidad, la responsabilidad por recursos, la aplicación de conocimientos básicos, la amplitud y alcance de las habilidades y destrezas, la supervisión del trabajo de otros y la transferibilidad de un ámbito de trabajo a otro.

A continuación se presentan las definiciones de competencia de algunos expertos:

Fernando Vargas:

“Las competencias gerenciales son conjuntos de conocimientos, habilidades, comportamientos y actitudes que una persona necesita para ser eficiente en una amplia variedad de puestos y en varios tipos de organizaciones.”³⁹

Spencer:

“La competencia es una característica fundamental de una persona que tiene una relación de causalidad con determinados criterios que permiten obtener unos rendimientos eficaces y/o superiores en un trabajo o una situación concreta.”⁴⁰

Tamayo:

“Capacidad productiva de un individuo que se define y mide en términos de desempeño en un determinado contexto laboral y refleja los conocimientos, habilidades y destrezas y actitudes necesarias para la realización de un trabajo efectivo y de calidad.”⁴¹

Mertens:

“Aptitud de un individuo para desempeñar una misma función productiva en diferentes contextos y con base en los requerimientos de calidad esperados por el sector productivo.

³⁹ *Ibíd.* p. 5.

⁴⁰ Spencer, Lyle M. y Signe M. Spencer. *Competencias en el trabajo: Modelos para un rendimiento superior*. En: *Papers de Formación Municipal*, Número 57, mayo 2003.

⁴¹ Tamayo, M. *La experiencia mexicana en el Desarrollo del Proyecto de Formación Profesional basada en Competencias Laborales*. Programa de Cooperación Iberoamericana para el Diseño de la Formación Profesional.

Esta aptitud se logra con la adquisición y desarrollo de conocimientos, habilidades y capacidades que son expresados en el saber, el hacer y el saber hacer⁴².

Irigoin:

“La capacidad real del individuo para abordar todas las tareas que componen un lugar de trabajo (*workplace*). Los cambios... nos obligan a focalizar más en las potencialidades del individuo para movilizar sus capacidades y desarrollar su potencial en concreto y desarrollar situaciones laborales. La competencia laboral es la habilidad para desempeñarse conforme a los estándares requeridos en el empleo, a través de un rango amplio de circunstancias y para responder a demandas cambiantes”⁴³.

Cocca:

“Las competencias aluden a las capacidades adquiridas (conocimientos, actitudes, aptitudes, perspectivas, habilidades) mediante procesos sistemáticos de aprendizajes que posibilitan, en el marco del campo elegido adecuados abordajes de sus problemáticas específicas, y el manejo idóneo de procedimientos y métodos para operar eficazmente ante los requerimientos que se planteen”⁴⁴.

Cejas:

“Es juicio del autor que plantear competencia como capacidad o aptitud es una manera no adecuada, algo simplificada de tratar el concepto debido a que capacidad son las particularidades o propiedades psicológicas de la personalidad que constituyen una condición para la realización exitosa de una actividad dada. Las capacidades son una posibilidad y el nivel de destreza o maestría en una u otra actividad, una realidad”⁴⁵.

⁴² Mertens, L. *Competencia laboral: sistemas, surgimiento y modelos*. CINTERFOR/OIT, Montevideo. 1997.

⁴³ Irigoin, M. y F. Vargas. *Certificación de competencias. Del concepto a los sistemas*. Boletín CINTERFOR # 152, 2002. <http://www.cinterfor.org.uy/public>

⁴⁴ Cocca, José. *Las Competencias profesionales*. s/p, 2003 <http://www.fceia.uni.ar>

⁴⁵ Cejas, Enrique. *Las habilidades profesionales del técnico medio en farmacia industrial*. Tesis de maestría en pedagogía profesional. ISPETP, La Habana. 1998.

Agudelo:

“Capacidad integral que tiene una persona para desempeñarse eficazmente en situaciones específicas de trabajo”.⁴⁶

Bunk:

“Posee competencia profesional quien dispone de los conocimientos, destrezas y aptitudes necesarios para ejercer una profesión, puede resolver los problemas profesionales de forma autónoma y flexible, está capacitado para colaborar en su entorno profesional y en la organización del trabajo”.⁴⁷

Ducci:

“La competencia laboral es 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”.⁴⁸

Gallart:

“Un conjunto de propiedades en permanente modificación que deben ser sometidas a la prueba de la resolución de problemas concretos en situaciones de trabajo que entrañan ciertos márgenes de incertidumbre y complejidad técnica [...] no provienen de la aplicación de un currículum [...] sino de un ejercicio de aplicación de conocimientos en circunstancias críticas”.⁴⁹

⁴⁶ Agudelo, Santiago, *Certificación de competencias laborales. Aplicación en Gastronomía*, Montevideo, Cinterfor/OIT, 1998.

⁴⁷ Bunk, G. P., *La transmisión de las competencias en la formación y perfeccionamiento profesionales en la RFA*, Revista CEDEFOP N°1, 1994.

⁴⁸ Ducci, María Angélica, “El enfoque de competencia laboral en la perspectiva internacional”, en: *Formación basada en competencia laboral*, Montevideo, Cinterfor/OIT, 1997.

⁴⁹ Gallart, M. Antonia; Jacinto, Claudia, “Competencias laborales: tema clave en la articulación educación trabajo”, en: *Cuestiones actuales de la formación*, Montevideo, Cinterfor/OIT, 1997.

Gonzci:

“Una compleja estructura de atributos necesarios para el desempeño en situaciones específicas. Este ha sido considerado 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 de trabajo. Nos permite incorporar la ética y los valores como elementos del desempeño competente”.⁵⁰

Le Boterf:

“Una construcción, a partir de una combinación de recursos (conocimientos, saber hacer, cualidades o aptitudes), y recursos del ambiente (relaciones, documentos, informaciones y otros) que son movilizados para lograr un desempeño”.⁵¹

Miranda:

“De un modo genérico se suele entender que la competencia laboral comprende las actitudes, los conocimientos y las destrezas que permiten desarrollar exitosamente un conjunto integrado de funciones y tareas de acuerdo a criterios de desempeño considerados idóneos en el medio laboral. Se identifican en situaciones reales de trabajo y se las describe agrupando las tareas productivas en áreas de competencia (funciones más o menos permanentes), especificando para cada una de las tareas los criterios de realización a través de los cuales se puede evaluar su ejecución como competente”.⁵²

Muñoz:

“...aquellas cualidades personales que permiten predecir el desempeño excelente en un entorno cambiante que exige la multifuncionalidad. La capacidad de aprendizaje, el potencial en el sentido amplio, la flexibilidad y capacidad de adaptación son más

⁵⁰ 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.

⁵¹ Le Boterf, Guy, *La ingeniería de las competencias*, París, D’organisation, 1998.

⁵² Miranda, Martín. “Transformación de La Educación Media Técnico-Profesional” en *Políticas Educativas en el Cambio de Siglo. La Reforma del Sistema Escolar de Chile*, Santiago de Chile, Universitaria, 2003 (Cristian Cox, editor).

importantes en este sentido que el conocimiento o la experiencia concreta en el manejo de un determinado lenguaje de programación o una herramienta informática específica.”⁵³

Kochansky:

“Las competencias son las técnicas, las habilidades, los conocimientos y las características que distinguen a un trabajador destacado, por su rendimiento, sobre un trabajador normal dentro de una misma función o categoría laboral”.⁵⁴

Rivas:

“La capacidad de desarrollar eficientemente un trabajo, utilizando los conocimientos, habilidades y rasgos de personalidad necesarios para solucionar situaciones contingentes y resolver los problemas cotidianos de un puesto de trabajo. Esta capacidad es una característica personal del desempeño, y es observable y medible”.⁵⁵

La anterior es una buena muestra del enfoque de competencias centrado en los atributos de la persona, muy utilizado en los procesos de gestión de recursos humanos por competencias. Este enfoque se centra en la definición de competencia como atributos de las personas que les permiten lograr un desempeño superior; originado en las investigaciones de David MacClelland.

De las anteriores definiciones podemos destacar que las competencias presentes en una persona, son las que permiten un desempeño diferenciador o exitoso, es decir, no todas las personas en su desempeño podrán ser exitosas por el solo hecho de desearlo, es necesario tener esa cualidad personal que le permite realizar una actividad en forma más exitosa que otra persona. Es individual en cuanto que cada persona tiene sus propias competencias es decir, no son copiables e imitables y son mensurables en cuanto son identificables a través de instrumentos de medición confiables científicamente.

⁵³ Muñoz de Priego Alvear, Julián, “Implantación de un sistema de selección por competencias”, *Training and Development*, N°10, Madrid, 1998.

⁵⁴ Kochansky, Jim, “El sistema de competencias”, en: *Training and Development digest*, Madrid, 1998.

⁵⁵ Rivas Tovar, Luís Arturo. *La gestión de Competencias en México y el Servicio Civil de Carrera, Modelos y Casos*. Instituto Politécnico Nacional, p. 20.

Adicionalmente, cabe señalar que, el enfoque holístico de la competencia está en correspondencia a la teoría de sistemas, esto significa que el holismo es equivalente a sinergia, la característica del sistema se resume en su capacidad para lograr en conjunto, un efecto mayor al que lograría cada una de las partes actuando aisladamente.

Concluyendo así, con lo referente a la conceptualización de las competencias y su correspondiente categorización en enfoques de competencias, a continuación se presenta un esquema formulado por Andrew Gonzci⁵⁶, quien distingue tres tendencias en la tipificación de las competencias, las cuales se ajustan a la *categorización* de las mismas respecto a los referidos enfoques de competencias, esto es: funcionalista, conductista y holístico.

Andrew Gonzci formula en 1996 las siguientes tendencias de tipificación:

TIPIFICACIÓN DE LAS COMPETENCIAS		
Enfoque tareas desempeñadas	Enfoque atributos personales	Enfoque Integrado u Holístico
Desempeño que se ajusta a un trabajo descrito a partir de una lista de tareas y subtareas especificadas de manera clara	Enfocada en las características de las personas y su aplicación en diferentes contextos de trabajo	Dado por la combinación de las tendencias del enfoque de tareas con el enfoque de atributos personales
Impulsaron las metodologías básicamente orientadas a la formación	Basada en lo que la persona sabe, puede y quiere hacer. Los atributos se especifican en niveles o grados	Orientada a la evaluación y certificación de las competencias.

Deduciendo, se podría señalar que al conceptualizar el término *competencia*, se puede apreciar que las diferentes definiciones y categorizaciones de éstas atienden a necesidades

56 Gonzci, Andrew. Perspectivas conceptuales. En: Humberto Quezada Martínez, *Competencias laborales: evolución y tipologías*, 2003. pp. 2-3.

distintas según el actor a intervenir en la utilización del *enfoque de competencia*, ya sea a nivel de países o a nivel de empresas. Esto significa que, en términos simples, su conceptualización va a depender en primer lugar de las necesidades de los distintos usuarios que deseen implementar dicho enfoque.

Asimismo, y continuando con esta perspectiva, cabe anotar que el enfoque *funcionalista* se considera apropiado para el entrenamiento o formación de competencias; mientras que el enfoque *conductista* se visualiza idóneo para el desarrollo de competencias. En cambio, el enfoque *holístico* de la competencia se considera factible para el entrenamiento y desarrollo de éstas, aunque de hecho para la capacitación de competencias.

2.1.3.2. Características fundamentales para el desarrollo de competencias profesionales

En este contexto, la formación personal, la formación para la producción y el trabajo y la formación para vivir en sociedad, pueden considerarse los tres ejes fundamentales de cualquier acto educativo que se realice en la educación superior en general y en la universitaria en particular.

- La formación personal, está asociada a la capacidad que pueda alcanzar el individuo para actuar en su mundo con autonomía, para crecer permanentemente a lo largo de la vida en el plano físico, intelectual y afectivo. La capacidad para vivir con plena conciencia las diversas etapas de la evolución humana pasando de la adolescencia a la adultez y a la madurez que culmina con la preparación para aproximarse al fin de la vida.
- La educación para la producción y el trabajo, corresponde al conjunto de habilidades para desempeñarse en la generación de los bienes materiales o intangibles que requiere la sociedad. Por tanto, forman parte de este conjunto las capacidades tecnológicas, el desarrollo emprendedor, las habilidades intelectuales que requiere la producción moderna, los hábitos de cumplimiento y desempeño laboral, y la capacidad para ser

reflexivo y crítico frente a la práctica productiva, de modo de aprender constantemente de la experiencia, lo cual a su vez está asociado a un proceso de actualización permanente.

- La formación social, está asociada al comportamiento en los diversos niveles de grupos o conglomerados humanos con los cuales debe interactuar la persona a lo largo de su vida. Estos van desde las funciones familiares y desempeño doméstico hasta los compromisos de participación social, de comportamiento solidario y de formación ciudadana y para la participación en la comunidad.

A pesar que estos tres ejes de la formación son relevantes, por lo general al definir las competencias de egreso en la educación superior se tiende a priorizar las competencias laborales centradas en el eje de educación para la producción. Normalmente para definir dichas competencias de egreso se parte de las competencias profesionales las que se establecen sobre la base de un análisis ocupacional como el que se ha señalado anteriormente. Considerando los antecedentes mencionados, para este estudio una competencia de egreso se puede entender como: la capacidad de actuar adecuadamente, respaldado por los conocimientos pertinentes y en coherencia con los principios éticos que sustenta quien la ejerce.

Por resultados del aprendizaje se denomina al conjunto de competencias que incluye conocimientos, comprensión y habilidades que se espera que el estudiante domine, comprenda y demuestre después de completar un proceso corto o largo de aprendizaje. Pueden ser identificados y relacionados con programas completos de estudio (módulos).

Las competencias y las destrezas se entienden como conocer y comprender (conocimiento teórico de un campo académico, la capacidad de conocer y comprender), saber cómo actuar (la aplicación práctica y operativa del conocimiento a ciertas situaciones), saber cómo ser (los valores como parte integrante de la forma de percibir a los otros y vivir en un contexto social). Las competencias representan una combinación de atributos (con respecto al conocimiento y sus aplicaciones, aptitudes, destrezas y responsabilidades) que describen el nivel o grado de suficiencia con que una persona es capaz de desempeñarlos. En este contexto, el poseer una competencia o conjunto de competencias significa que una persona, al manifestar una cierta capacidad o destreza, o al desempeñar una tarea, puede demostrar que la realiza de forma tal que permita evaluar el grado de realización de la misma. Las competencias pueden ser verificadas y

evaluadas, esto quiere decir que una persona común ni posee ni carece de una competencia en términos absolutos, pero la domina en cierto grado, de modo que las competencias pueden situarse en un continuo⁵⁷.

Así, pues, las competencias son entonces las características fundamentales de las personas pues indican la manera de comportarse o pensar que tiene lugar en varias situaciones y que perdura durante un periodo razonable de tiempo.

Existen cinco tipos de características de las competencias:

1. **Motivacionales:** lo que una persona piensa o desea y lo que la impele a la acción. Las motivaciones conducen, dirigen y seleccionan comportamientos a través de determinadas situaciones o metas.
2. **Rasgos de personalidad:** son las características físicas y respuestas dadas a determinadas situaciones o informaciones.
3. **Autocomprensión:** son las actitudes de una persona, sus valores o la imagen que tiene de ella misma.
4. **Conocimiento:** información que una persona posee sobre un área de contenido específico.
5. **Habilidades:** la habilidad que se posee para desarrollar una tarea mental o física.

El conocimiento y las habilidades generalmente son visibles y relativamente superficiales a las personas. El autoconcepto, los rasgos de personalidad y las motivaciones son aspectos más ocultos, profundos y centrales de las personas. El conocimiento y las habilidades son más fáciles de desarrollar. La formación es el sistema más efectivo de asegurar dichas habilidades. Los aspectos más centrales de la personalidad son más difíciles de evaluar y de desarrollar, pero son más efectivos de seleccionar⁵⁸.

⁵⁷ Piñeiro Suárez, Nereyda. *El método de la sistematización en la formación de competencias profesionales*.

⁵⁸ Spencer, Lyle M. y Signe M. Spencer. *Competencias en el trabajo: Modelos para un rendimiento superior*. En: *Papers de Formación Municipal*, Número 57, mayo 2003, p. 4.

2.1.3.3. *Las relaciones causales*

Los aspectos esenciales de la personalidad, esto es: motivaciones, rasgos de personalidad y la autocomprensión, al igual que, las habilidades y el conocimiento, anticipan acciones de habilidades de comportamientos, los cuales predicen los outcomes o resultados del rendimiento. De tal manera que puede crearse un flujo entre: motivación, comportamiento y resultados.

Se trata de un flujo de causalidad de tal manera que la competencias siempre incluyen un propósito o última intención, que es la que impulsa a la acción.

FLUJO DE CAUSALIDAD

Intenciones	Acciones	Resultados
Características personales Motivación Rasgos Autoconcepto Conocimiento Habilidades	Comportamiento Habilidades	Rendimientos de trabajo

Las competencias siempre tienen unos propósitos o intenciones que son motivaciones o fuerzas que provocan actuaciones y producen outcomes⁵⁹.

⁵⁹ Ídem, p. 6.

2.1.3.4. *Criterios de referencia*

Los criterios de referencia son de gran importancia para la definición de las competencias. Una característica no se puede considerar una competencia a no ser que prediga algo significativo en el mundo real. Una diferencia que no diferencie no es una diferencia. Una característica que no provoque una diferencia en el rendimiento no es una competencia y no se puede utilizar para evaluar a las personas.

Los criterios más habituales en las competencias son:

- Rendimiento superior: es fácil de identificar como un porcentaje de incremento sobre unos valores estándar de una situación de trabajo concreta.
- Rendimiento efectivo: generalmente, se refiere a un mínimo aceptable de nivel de trabajo por debajo del cual se considera incompetente⁶⁰.

Terminando aquí, con esta aproximación al tema de las competencias y el análisis de la definición, base de esta investigación, cabe señalar que para una organización, contar con las personas que posean las características adecuadas que contribuyan al cumplimiento de los objetivos y metas de ella, se ha convertido en una importante necesidad de Recursos Humanos, a través de este enfoque se deja de percibir los cargos como unidades fijas, sino que se basa en capacidades que pueden ser utilizadas de manera transversal, es decir, las destrezas y habilidades que una persona posee para ejecutar las tareas necesarias para un puesto de trabajo, también son necesarias para otro puesto de trabajo que no tenga aparentemente una relación directa, se hacen dinámicas y maleables, con la finalidad de lograr una satisfacción de las expectativas y necesidades que poseen tanto clientes internos como clientes externos. Por esta razón, el modelo de competencias, surge como una alternativa que permite lograr una gestión de recursos humanos que posea una mirada

⁶⁰ *Íbid.*

integral, mediante objetivos comunes y un modo de acceder a ellos también común, es decir, los diferentes procesos productivos resultan coherentes entre sí.

A continuación, se referirán un conjunto de elementos provechosos y necesarios para comprender mejor el enfoque de competencias.

2.1.4. Elementos de la competencias

La valoración por competencias ha evolucionado con el transcurso del tiempo. En la gestión tradicional de los recursos humanos los aspectos económicos y sociales de la empresa son incompatibles y los empleados son un coste que hay que minimizar. Actualmente vivimos en un dinamismo de cambio de tal intensidad que se requieren adecuaciones constantes y crecientes ante el riesgo, siempre presente, de no lograrlo del todo y perder los referentes necesarios para comprender la realidad e insertarnos en ella. A ese dinamismo provocador de nuevas necesidades formativas están contribuyendo: la economía, la demografía, la propia sociedad, la cultura, etc.

La economía y su universalización están provocando la aparición de nuevos modelos de producción, la creciente dependencia de la tecnología, la especulación monetaria, la universalización industrial, etc. Todo lo anterior, está provocando, a su vez, una presión sobre la formación de los trabajadores para buscar una adecuación a los nuevos requerimientos sustanciales.

Todas estas situaciones están proporcionando un nuevo contenido a la formación. Formarse hoy exige adaptarse cultural, social, laboral, profesional y personalmente en esa evolución y a su aplicación a los procesos de comunicación y producción, así como a las nuevas concepciones de cultura, producción, relaciones sociales, económicas, etc., que se están originando.

Una competencia es lo que hace que el individuo tenga la capacidad de realizar un trabajo o una actividad y resulte exitoso en la misma, lo cual significa la conjunción de

conocimientos, habilidades, comportamientos y actitudes. Es lo que Charles Lawshe y Michel Balma, planteaban hace tiempo como:

- La potencialidad para aprender a realizar un trabajo (capacidades);
- La capacidad real de actuar, para llevar a cabo el trabajo (acción), y
- La disposición para realizarlo, es decir su motivación o su interés (compromiso).⁶¹

Asimismo, cabe señalar que estos tres aspectos se complementan ya que es posible que alguien tenga los conocimientos para ejecutar el trabajo, pero no desee hacerlo, o que tenga el deseo de realizarlo, pero no sepa cómo hacerlo pero este dispuesto a llevarlo a cabo.

Pilar Jericó, señala que a lo anterior actualmente se le denomina talento. Así, "...un determinado profesional será talentoso, siempre y cuando presente la conjunción de los tres siguientes componentes"⁶²:

- En primer lugar, capacidades, es decir conocimientos y competencias que le permitan lograr los resultados;
- En segundo lugar, compromiso, ya sea con el proyecto o con su empresa, y
- La acción, no sólo hay que saber y querer hacer, sino también llevarlo a cabo y en el tiempo que se requiere.

Sin embargo, para la autora la principal aportación del talento individual es ser materia prima del talento organizativo, aquel que reside en los grupos de trabajo y en las organizaciones, la gestión del talento y la gestión del compromiso, esto es, pasar del talento de cada profesional al talento organizativo. Para lograrlo, las empresas han de conocer cuál es su aportación de valor al profesional, medir y gestionar los facilitadores que consiguen reforzar el compromiso de los talentos con el proyecto, lo que implica

⁶¹ Lawshe, Charles y Balma, Michael. *Principles of personnel testing*. New York, McGraw-Hill, 1966. Citado por Rodríguez, Nelson, en: Selección efectiva de personal basada en competencias. Caracas, Psico Consult, 1999, p. 3.

⁶² Jericó, Pilar. *Gestión del talento. Del profesional con talento organizativo*. Madrid, Evaluar H., pp. 3-4. Es: Socia Directora de Walker y Newman, ex Directora de Gestión del Talento de Hay Group, Gerente en Gestión del Conocimiento en la Escuela de Negocios Euroforum Escorial. Ha trabajado además, en la Dirección de Operaciones de AVE (Renfe) y en Gefco (Grupo Peugeot). Doctora en Organización de Empresas y licenciada en CC Económicas y Empresariales. Ha realizado estudios de especialización en Estrategia en Harvard University, en Comportamiento Organizativo en UCLA (Estados Unidos) y en la Università di Firenze (Italia). Es profesora de diversas escuelas de negocios de España y Latinoamérica.

grandes rasgos en los siguientes aspectos: cultura, liderazgo, clima laboral, sistemas de dirección, estructura organizativa y retribución. “En consecuencia, gestionar el conocimiento en la empresa es tarea importante y necesaria, con el fin de aprovechar el intelecto de sus trabajadores”.⁶³

Analizadas las anteriores percepciones básicas sobre la competencia y el talento, como elementos claves para la organización, a continuación se señalarán los elementos básicos que estructuran las competencias.

Para Guy Le Boterf⁶⁴, la competencia se estructura en base a tres componentes fundamentales:

1. El saber actuar: es el conjunto de factores que definen la capacidad inherente que tiene la persona para poder efectuar las acciones definidas por la organización. Tiene que ver con su preparación técnica, sus estudios formales, el conocimiento y el manejo adecuado de sus recursos cognitivos puestos al servicio de sus responsabilidades.
2. El querer actuar: alude no sólo al factor motivación de logro intrínseco de la persona, sino también a la condición subjetiva y situacional que hace que el individuo decida efectivamente emprender una acción en concreto. Influyen fuertemente la percepción de sentido que tenga la acción para la persona, la imagen que se ha formado de sí misma respecto de su grado de efectividad, el reconocimiento por la acción y la confianza que posea para lograr llevarla a efecto.
3. El poder actuar: en muchas ocasiones, la persona sabe cómo actuar y tiene los deseos de hacerlo, pero las condiciones no existen para que realmente pueda efectuarla. Las condiciones del contexto, así como los medios y recursos de los que disponga el individuo condicionan fuertemente la efectividad en el ejercicio de sus funciones.

⁶³ Canós Daros, Lourdes, et al. *la gestión por competencias como pieza fundamental para la gestión del conocimiento*. En: Boletín de Estud., vol. LVIII-Nº 180, p. 451.

⁶⁴ Le Boterf, Guy. *El modelo de competencias*. En: Fernandez I. et al. *Aplicación de competencias: experiencias en algunas empresas chilenas*. Chile, PROCEL Consultores, 2002, pp. 15-16.

De acuerdo a Miguel García Saíz⁶⁵, para que una persona muestre los comportamientos que componen las competencias se hace necesaria la unión de cinco elementos fundamentales:

1. Saber: conjunto de conocimientos relacionados con los comportamientos implicados en la competencia. Pueden ser de carácter técnico y de carácter social. En ambos casos la experiencia juega un papel esencial.
2. Saber hacer: conjunto de habilidades que permiten poner en práctica los conocimientos que se poseen. Se puede hablar de habilidades técnicas, sociales y cognitivas; y por regla general las mismas deben interactuar entre sí.
3. Saber estar: conjunto de actitudes acordes con las principales características del entorno organizacional y/o social. Es decir, se trata de tener en cuenta nuestros valores, creencias, actitudes como elementos que favorecen o dificultan determinados comportamiento en un contexto dado.
4. Querer hacer: conjunto de aspectos motivacionales responsables de que la persona quiera o no realizar los comportamientos propios de la competencia. Se tratan de factores de carácter interno y/o externo a la persona, que determinan que esta se esfuerce o no por mostrar una competencia.
5. Poder hacer: conjunto de factores relacionados con dos cuestiones fundamentales: lo individual y lo situacional. El primer punto de vista se refiere a la capacidad personal, es decir, las aptitudes y rasgos personales que se contemplan como potencialidades de la persona. Y, segundo, desde el punto de vista situacional que comprende el grado de “favorabilidad” del medio, es decir, diferentes situaciones pueden marcar distintos grado de dificultad para mostrar un comportamiento dado. Es válido destacar la disponibilidad o no de medios y recursos que faciliten o dificulten el desempeño de la competencia.

Todos ellos en su conjunto nos llevan a la competencia que resulta observable para los demás y que permite establecer diferentes niveles de desempeño de las personas en su

⁶⁵García Saíz, Miguel. *Gestión por competencias*. En: Artidiello, I. y Conrado, R. *Competencias: un reto*. La Habana, 2005, p.5

ámbito personal y/o profesional, ya sea durante la realización de tareas diversas o en sus interacciones sociales.

“Las competencias constituyen el nexo de unión entre las características individuales y las cualidades requeridas por la organización para el buen desempeño de las funciones profesionales que el proyecto estratégico le impone acometer a los miembros de sus equipos humanos”⁶⁶.

En este contexto, el foco de atención se ha desplazado así de las calificaciones a las competencias, es decir al conjunto de saberes puestos en juego por los trabajadores para resolver situaciones concretas del trabajo.

Lo anterior implica que la competencia proviene de un ejercicio de aplicación de conocimientos en circunstancias críticas. Este conocimiento necesario para la resolución de problemas no es mecánicamente transmisible, por lo que es una mezcla de conocimientos tecnológicos previos y de experiencia concreta que proviene fundamentalmente del trabajo en el mundo real y de las características inherentes al individuo. De ahí, que sea necesario que las competencias compaginen el mundo de la educación y el mundo del trabajo, implicando lo anterior una combinación de educación formal, aprendizaje en el trabajo y, eventualmente educación no formal.

Y, como consecuencia podemos señalar que los elementos que componen las competencias están constituidos por la conjunción de conocimientos, habilidades, disposiciones y conductas específicas de los individuos. Si falta alguno de estos aspectos mencionados, y el mismo es necesario para el logro de un objetivo, ya no se es competente.

Para concluir, cabe señalar, que las competencias tienen un cierto orden o jerarquía, motivaciones y rasgos de personalidad que se mueven en el nivel de la subconciencia; la autocomprensión está en el nivel de la conciencia; mientras que las habilidades, en el nivel de comportamiento. El conocimiento tiene un impacto profundo en cada una de las competencias. Todo lo cual lleva al individuo a ser una persona competente, capaz de

⁶⁶ Pérez, José Luis, Profesor de ESTE. Revista: Estudios Empresariales No 95/ 1997 / 3. Universidad de Deusto San Sebastián ESTE. Facultad de CC.EE y empresariales. Artículo: *Qué son las Competencias*. pp.10-15.

desempeñarse de acuerdo a las necesidades que se presenten en el momento o en una situación requerida.

2.1.5. Tipos y clasificación de competencias

Existen diversas clasificaciones, según distintos autores, iniciaremos esta presentación con lo señalado por Mary Gallego⁶⁷, quien hace la clasificación en tres aspectos básicos en el desempeño:

Competencias relacionadas con el SABER: Conocimientos técnicos y de gestión.

Competencias relacionadas con el saber HACER: Habilidades innatas o fruto de la experiencia y del aprendizaje.

Competencias relacionadas con el SER: Aptitudes personales, actitudes, comportamientos, personalidad y valores.

Desde otro punto de vista se han clasificado las competencias como: primarias, si se identifican en forma independiente (un rasgo de personalidad, por ejemplo) y secundarias cuando son el resultado de la interrelación de varias, por ejemplo en la capacidad para negociar como competencia intervienen varios rasgos o características primarias, algunas asociadas al comportamiento otras a la personalidad u otras al conocimiento.

Se conocen, igualmente las Competencias claves de la organización, también conocidas como Competencias Esenciales (Core-Competences), que son aquellas características organizacionales que la hacen inimitable, que aportan ventaja competitiva a la organización. Es lo que la hace diferente, es su factor clave de éxito.

Para el Dr. Luís Arturo Rivas Tovar⁶⁸, cuando hablamos del concepto de competencias es necesario hacer algunas precisiones importantes; la más destacada se refiere a las diferencias que existen entre los distintos tipos de competencias.

⁶⁷ Gallego, Mary. Op Cit.

Existen meta-competencias, competencias genéricas básicas, competencias gerenciales universales, competencias de sector industrial y competencias técnicas o específicas del puesto de trabajo.

Algunos autores, como Dulewicz⁶⁹, introdujeron la idea de que existen competencias que no se adquieren en la escuela, y que incluso mediante la experiencia son difíciles de desarrollar si no existe la ocasión propicia para ello. Es decir, son características que identifican a muy pocas personas.

En muchos casos estas meta-competencias son producto del impacto de la sociedad, la cultura, los hábitos de consumo, el ambiente, etc.

En un esfuerzo por clasificarlas, Dulewicz distinguió cuatro tipos de meta-competencias: las intelectuales, las interpersonales, las relativas a la adaptabilidad y las orientadas a resultados. Ninguna de ellas se aprende en las escuelas, ni con el ejercicio de un trabajo específico. Son difíciles de crear, mantener y, por supuesto, compartir y transferir.

Competencias Básicas: Estas competencias son aquellas que se refieren a *los requerimientos mínimos* que cabría esperar de una persona medianamente educada, tales como: (lectura, escritura con buena ortografía, interpretación de símbolos, diálogo y comunicación, identificación de disciplinas y jerarquías). Estas competencias básicas, que podrían considerarse fáciles de adquirir, en realidad son producto de rutinas y disciplinas que muchas veces no tienen que ver con la educación formal. El escribir una carta con claridad y sin faltas de ortografía es una rara cualidad aun entre estudiantes universitarios.

Competencias genéricas: dotadas de un carácter transversal, consisten en competencias comunes a distintas familias ocupacionales. Estas competencias son las que se refieren a un sector industrial, es decir, a un tipo de industria. Por ejemplo: las competencias que son importantes en el ámbito educativo no necesariamente son de utilidad en la industria

⁶⁸ Rivas Tovar, Luís Arturo. *La gestión de Competencias en México y el Servicio Civil de Carrera, Modelos y Casos*. Instituto Politécnico Nacional, pp. 25-30.

⁶⁹ Dulewicz, V. “*Valoración de funcionamiento y asesoramiento*”, en Herriot, P., Gravamen y selección en organizaciones: métodos y prácticas para el reclutamiento y valoración, Juan Wiley y hijos, Nueva York, 1989, pp. 645-649.

de ventas departamentales o del sector de telecomunicaciones. Este tipo de competencias es también llamado por algunos autores como competencias de negocios.

Competencias Específicas: estas consisten en conocimientos con mayor contenido específico, dirigidos a una determinada función u ocupación especializada. Por ejemplo: de un especialista en Finanzas se espera que tenga conocimientos especializados sobre mercados financieros; instrumentos de inversión; interpretación de estados de resultados, valoración de empresas y acciones, opciones de riesgo cambiario, etc. Por su parte, de un especialista en Recursos Humanos se espera que sea experto en diseño organizacional y de puestos; diseño de tabuladores de sueldos; selección de personal; formas de entrenamiento; negociación y resolución de conflictos, diseño de sistemas de remuneración, planes de carrera, formas de evaluación del desempeño y sistemas de pensiones.

En el INTECAP⁷⁰, se han definido tres tipos de competencias:

Básicas: se refiere a aquellas de índole formativo que requiere la persona para desempeñarse en cualquier actividad productiva, tales como la capacidad de leer, interpretar textos, aplicar sistemas numéricos, saber expresarse y saber escuchar. Estas competencias se adquieren gradualmente a lo largo de la vida, así como por la educación formal.

Genéricas: son aquellos conocimientos y habilidades que están asociados al desarrollo de diversas áreas y subáreas ocupacionales y ramas de la actividad productiva, es decir, son las competencias que definen un perfil concreto para las distintas actividades del mundo del trabajo (sectores y ramas económicas), por ejemplo, analizar y evaluar información, trabajar en equipo, contribuir al mantenimiento de la seguridad e higiene en el área de trabajo, planear acciones, entre otras. Estas competencias se pueden adquirir en forma autodidacta, por programas educativos y de capacitación, así como en el centro del trabajo.

⁷⁰Centro Interamericano para el Desarrollo del Conocimiento en la Formación Profesional (OIT/Cinterfor).http://www.oit.org/public/spanish/region/ampro/cinterfor/temas/complab/observ/vargas/intecap/gest_com/index.htm. Consulta 25 de febrero de 2008.

Específicas: se refieren a aquellas competencias asociadas a conocimientos y habilidades de índole técnicos y que son necesarias para la ejecución de una función productiva. Generalmente se refieren a un lenguaje específico y al uso de instrumentos y herramientas determinadas, por ejemplo, soldar con equipo desoí-acetileno, preparar el molino para laminado en caliente o evaluar el desempeño del candidato. Se adquieren y desarrollan a través del proceso de capacitación, en el centro de trabajo o en forma autodidáctica.

Los tres tipos de competencia se conjuntan, para constituir la competencia integral del individuo.

Asimismo diferentes autores han clasificado las competencias de distintas formas, dándose similitudes y diferencias entre sí. También, el número de competencias existente puede ser muy extenso.

Por lo anteriormente señalado, seguidamente se describen las clasificaciones más usuales de las competencias, procediendo para ello con la presentación de algunos de los más destacados exponentes del tema.

Según Leonard Mertens⁷¹, que pertenece a la escuela funcionalista, los tipos de competencias se pueden dividir en:

Competencias genéricas: se relacionan con los comportamientos y actitudes laborales propios de diferentes ámbitos de producción, como, por ejemplo, la capacidad para el trabajo en equipo, habilidades para la negociación, planificación, etc.

Competencias básicas: son las que se relacionan con la formación y que permiten el ingreso al trabajo, son habilidades para la lectura y escritura, comunicación oral, cálculo, entre otras.

⁷¹ Mertens. Op Cit.

Competencias específicas: se relacionan con los aspectos técnicos directamente relacionados con la ocupación y no son tan fácilmente transferibles a otros contextos laborales como: la operación de maquinaria especializada, la formulación de proyectos de infraestructura, etc.

Pablo Cardona y Ma. N. Chinchilla⁷², que pertenecen a la escuela del pensamiento conductista, clasifican las competencias en:

Competencias técnicas o de puesto: son 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.

Competencias directivas o genéricas: son aquellos comportamientos observables y habituales que posibilitan el éxito de una persona en su función directiva. Estas según los autores, aunque se consideran genéricas, y una empresa pueda enfatizar más en una que en otra, pueden estudiarse de manera conjunta a partir del análisis de la función directiva.

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.

Competencias directivas intratécnicas: 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.

⁷² Cardona, Pablo y Ma. N. Chinchilla. *Tipos de competencias*. En: Valle, Isel. *Sobre competencias laborales*. La Habana, 2003, p. 5.

Estas competencias miden la capacidad de autodirección, la cual resulta imprescindible para dirigir personal, potenciando de esta forma las competencias estratégicas e intratélicas.

Gerhard Bunk⁷³, que pertenece a la escuela de pensamiento holístico, clasifica las competencias en:

Competencia técnica: es el dominio experto de las tareas y contenidos del ámbito de trabajo, así como los conocimientos y destrezas necesarios para ello.

Competencia metodológica: implica reaccionar aplicando el procedimiento adecuado a las tareas encomendadas y a las irregularidades que se presenten, encontrar soluciones y transferir experiencias a las nuevas situaciones de trabajo.

Competencia social: colaborar con otras personas en forma comunicativa y constructiva, mostrar un comportamiento orientado al grupo y un entendimiento interpersonal.

Competencia participativa: participar en la organización de ambiente de trabajo, tanto el inmediato como el entorno, capacidad de organizar y decidir, así como de aceptar responsabilidades.

Podemos añadir que producto de la dificultad que existe para dar una definición clara y única acerca del fenómeno que engloba el término competencia, han surgido diversas clasificaciones, como hemos visto, tendientes a formular un ordenamiento que permita identificar los principales tipos de competencias.

Así, tenemos El Modelo Genérico de Competencias, donde el desempeño exitoso tendrá relación con la gestión y acción por objetivos, liderazgo, gestión de recursos humanos,

⁷³ Bunk, Gerhard. *Competencias clave y tipologías*. En: Quezada, Op Cit. p. 3.

dirección de subordinados, y un conocimiento profundo de la tarea en sí, así también del proceso que su desarrollo implica específicamente.

Otra clasificación de las competencias surge a partir de su capacidad predictiva del desempeño superior, para lo cual dividirían en:

Competencias umbral: que son aquellas que predicen el comportamiento promedio en determinada función, es decir son los conocimientos, destrezas y habilidades que necesita una persona para lograr un desempeño mediano o mínimamente adecuado y,

Competencias diferenciadoras: que son aquellas que predicen el comportamiento superior, por lo cual, permiten obtener factores que distinguen a un trabajador con desempeño exitoso de otro con desempeño mediano o inferior a lo requerido.

Las competencias, también pueden ser clasificadas de acuerdo a su grado de aplicabilidad y especificidad organizacional en: Competencias corporativas de la organización, comunes a todos los cargos y las líneas de negocios; Competencias comunes de un área, gerencia o línea de negocios; Competencias de familias de cargos con responsabilidades similares y, Competencias específicas del cargo.

Por último, las competencias se pueden clasificar de acuerdo a su facilidad o dificultad de desarrollo en: Competencias fácilmente entrenables (pensamiento analítico), Competencias medianamente entrenables (iniciativa) y Competencias difícilmente entrenables (autoconfianza o flexibilidad). Esta clasificación es un aspecto fundamental cuando se requiere decidir que tipo de competencias resulta más provechoso invertir en su desarrollo, ya que permite evaluar, de forma clara y precisa, el costo-beneficio que provocará para la consecución de metas de la organización.

Concluyendo así, con relación a las clasificaciones de competencias más usuales, podemos anotar que según lo señalado por Isel Valle⁷⁴: puede observarse la presencia de

⁷⁴ Valle, I. *Sobre competencias laborales*. p. 6.

<http://www.gestiopolis.com/recursos/documentos/fulldocs/rrhh/sobrecomp.htm#mas-autor>

dos grandes grupos de competencias -las genéricas y las específicas- aún cuando los términos empleados varíen de un autor a otro. Estas competencias se definen como:

Competencias genéricas: están referidas a un conjunto o grupo de actividades.

Competencias específicas: están referidas a funciones y tareas específicas.

2.1.6. Diccionario de Competencias

El diccionario, se fundamenta en encontrar las habilidades, conductas y conocimientos que predicen un correcto desempeño de las funciones que se deben desempeñar en un determinado puesto. Para lo cual, a continuación se presentan algunas de las clasificaciones más sobresalientes al respecto, para lograr una visión lo más aproximado posible al tema.

Gregorio Calderón Hernández⁷⁵, con el fin de facilitar la comprensión de las competencias encontradas y de facilitar su aplicación empírica (utilizar el modelo para selección, evaluación o formación por competencias) procedió a elaborar el diccionario de competencias. Éste consiste en definir la competencia en términos del comportamiento esperado del gerente de talento humano. Consideró el verbo, objeto y condición; además se complementó con las características básicas de la competencia:

⁷⁵ Calderón Hernández, Gregorio, et al. *Competencias laborales de los gerentes de talento humano*. INNOVAR, revista de ciencias administrativas y sociales. No. 23, enero - junio de 2004, pp. 93-95.

Aprendizaje continuo: asimilar nueva información o conocimiento y aplicarlo eficazmente al contexto en el cual se desenvuelve la organización. Hace referencia a la capacidad de la persona para incorporar a su integridad, de forma eficaz y rápida, nuevos esquemas o modelos cognitivos; distintas formas de interpretar la realidad o de ver las cosas, asimilando un conjunto de datos o referencias desde el exterior.

Autocontrol: conocer y dominar los límites de tolerancia a los que puede llegar en las diferentes situaciones que se presenten día a día. Es la capacidad que le permite a la persona controlar sus emociones en momentos críticos y aprovecharlos como retroalimentación para su crecimiento personal.

Capacidad de interrelación: mantener las buenas relaciones, creando diferentes vínculos sociales, que faciliten el logro de los objetivos organizacionales. Esta competencia hace referencia a la habilidad de actuar en diferentes escenarios y ambientes, logrando un acercamiento a través de las buenas relaciones interpersonales.

Conocimiento del negocio: conocer y entender el contexto y las condiciones específicas del entorno del cual hace parte. La finalidad de esta competencia es básicamente permanecer al día de lo que es importante para la organización, con el fin de influenciar positivamente la organización.

Facilitador: ser el canal que brinda las herramientas y los recursos, y estimular la creación de vínculos entre los diferentes actores de la organización. Proporcionar los medios necesarios para que el personal se oriente hacia la consecución de los objetivos y tareas propuestas, además de crear un puente entre la dirección y el personal, y ser multiplicador de conocimientos.

Gestión del cambio: capacidad de visualizar hacia dónde se deben encaminar los esfuerzos de la organización. Implica promover y comprometerse en el diseño y desarrollo de estrategias en la búsqueda de nuevas oportunidades. Además, sensibilizar al personal del por qué y el cómo del cambio, y de su participación protagónica en el mismo.

Gestión de la cultura: proveer estrategias y metodologías que permitan consolidar y mantener una identidad compartida con lineamientos perdurables que responda a los requerimientos de la organización. Con esta competencia se pretende generar y mantener al interior de la organización un sentido de pertenencia de las personas con los objetivos

de ésta, por medio de la creación de símbolos y el establecimiento de pautas de comportamiento.

Gestión de procesos: estructurar y coordinar estrategias que contribuyan al mejoramiento y cumplimiento de los procesos organizacionales. Es la capacidad de identificar necesidades, buscando herramientas que apoyen cada proceso, integrándolos y facilitando el seguimiento de los proyectos.

Habilidades de comunicación: expresar y canalizar ideas e información en forma clara y correcta, propiciando el intercambio y la retroalimentación. Esta habilidad se relaciona con la capacidad de transmitir ideas e información de forma escrita o verbal, utilizando diferentes medios de comunicación. De igual manera se relaciona con la capacidad de escucha, de interpretación y de argumentación, herramientas clave para una comunicación efectiva y empática, al alcance de todos los miembros de la organización.

Liderazgo: dirigir y acompañar a las personas de la organización, orientando su desempeño hacia las metas establecidas. Esta habilidad implica definir objetivos con un equipo de trabajo, guiándolos hacia el logro de resultados; son importantes el ejemplo y el acompañamiento.

Manejo de prácticas del recurso humano: conocer y aplicar las prácticas de recursos humanos que responden a las necesidades empresariales. Entender y utilizar adecuadamente las prácticas de recursos humanos tales como selección, contratación, capacitación, formación y remuneración, potenciando y motivando al personal hacia el desarrollo integral.

Negociación: intercambiar concesiones entre los miembros de la organización, alcanzando acuerdos satisfactorios fundamentados en la filosofía gana-gana. Es la capacidad para identificar las posiciones propias y de las partes involucradas en la negociación, para efectuar cualquier tipo de intercambios que beneficien tanto a la empresa como al personal, basándose en la información y en un acercamiento de necesidades mutuas.

Orientación al cliente: dar prioridad a las necesidades del cliente, gestionando y respondiendo a sus requerimientos. Hace referencia a una capacidad personal de conocer e involucrar al cliente en los procesos empresariales, respondiendo a sus expectativas.

Orientación al logro: fijar las propias metas de forma ambiciosa, por encima de los estándares y de las expectativas, a través del trabajo constante y eficiente. Esta competencia hace referencia a la determinación y compromiso que se asume en las prácticas ejercidas usualmente, para obtener un desempeño superior al establecido, logrando impacto en la organización.

Pensamiento estratégico: analizar e interpretar información y políticas de la organización, para generar acciones que contribuyan al cumplimiento de las metas empresariales. Requiere del individuo una visión integral del negocio, donde pueda identificar oportunidades que permitan mejorar las estrategias como valor agregado y con ello actuar de forma proactiva para alcanzar los fines propuestos por la organización.

Sensibilidad social: velar por el desarrollo integral del personal, basándose fundamentalmente en la intuición, la solidaridad y la justicia social, reconociendo y valorando al individuo como tal. Es la capacidad de tener una percepción intuitiva, logrando un sano equilibrio entre lo humano y lo técnico, que le permite ser justo en situaciones complejas.

Toma de decisiones: elegir eficazmente entre varias alternativas, en condiciones de complejidad e incertidumbre, buscando situaciones benéficas para la organización. La clave de esta competencia radica en la asertividad que tenga la persona al tomar una decisión, asumiendo la responsabilidad que esta implica.

Trabajo en equipo: participar y trabajar activamente con otros en la consecución de una meta común que apoye las finalidades de la organización. Trabajar en equipo implica desarrollar la capacidad de interrelacionarse con otros, para cooperar en el alcance de objetivos comunes, subordinando los intereses particulares a los del equipo. Además, implica motivar y promover las condiciones apropiadas para que diversas personas se orienten a un mismo fin.

Por otra parte, se encontraron otras competencias genéricas, mencionadas por los mismos autores, agrupadas en: habilidades, valores y actitudes.

Habilidades: Las habilidades hacen referencia a las capacidades y a las potencialidades que tienen las personas para procesar información y obtener resultados o productos

específicos con dicha información. Los aspirantes deberán poseer al menos las siguientes habilidades:

Capacidad para aprender. Se refiere a la habilidad para adquirir y asimilar nuevos conocimientos y destrezas y utilizarlos en la práctica laboral. Las personas que poseen esta habilidad se caracterizan porque:

- Captan y asimilan con facilidad conceptos e información.
- Realizan algún tipo de estudio regularmente.
- Tienen una permanente actitud de aprendizaje y de espíritu investigativo.
- El conocimiento que poseen agrega valor al trabajo.

Adaptación al cambio. Es la capacidad para enfrentarse con flexibilidad y versatilidad a situaciones nuevas y para aceptar los cambios positiva y constructivamente. Las personas que poseen esta habilidad se caracterizan porque:

- Aceptan y se adaptan fácilmente a los cambios.
- Responden al cambio con flexibilidad.
- Son promotores del cambio.

Creatividad e innovación. Es la habilidad para presentar recursos, ideas y métodos novedosos y concretarlos en acciones. Las personas que poseen esta habilidad se caracterizan porque:

- Proponen y encuentran formas nuevas y eficaces de hacer las cosas.
- Son recursivos.
- Son innovadores y prácticos.
- Buscan nuevas alternativas de solución y se arriesgan a romper los esquemas tradicionales.

Visión de futuro. Es la capacidad de visualizar las tendencias del medio con una actitud positiva y optimista y orientar su conducta a la consecución de metas. Las personas que poseen esta habilidad se caracterizan porque:

- Conocen claramente las tendencias del entorno y se adecuan a él.
- Tienen metas bien establecidas y perseveran en alcanzarlas.

Valores: Corresponden a los principios de conducta que deberán tener los funcionarios de las Empresas Públicas. Los aspirantes deberán poseer, al menos, los siguientes valores:

Ética. Es la interiorización de normas y principios que hacen responsable al individuo de su propio bienestar y, consecuentemente, del de los demás, mediante un comportamiento basado en conductas morales socialmente aceptadas, para comportarse consecuentemente con éstas. Las personas que poseen este valor se caracterizan porque:

- Poseen una intachable reputación y antecedentes.
- Son correctos en sus actuaciones.
- Tienen claramente definida la primacía del bien colectivo sobre los intereses particulares.

Responsabilidad. Hace referencia al compromiso, a un alto sentido del deber, al cumplimiento de las obligaciones en las diferentes situaciones de la vida. Las personas que poseen este valor se caracterizan porque:

- Cumplen los compromisos que adquieren.
- Asumen las posibles consecuencias de sus actos.
- Se esfuerzan siempre por dar más de lo que se les pide.

Lealtad y sentido de pertenencia. Se refiere a defender y promulgar los intereses de las organizaciones donde laboran como si fueran propios. Se aprecia gran sentido de identificación con los objetivos de las Empresas Públicas. Las personas que poseen este valor se caracterizan porque:

- Anteponen los intereses organizacionales a los intereses particulares.
- Se sienten orgullosos de formar parte de una organización en particular.

Adhesión a normas y políticas. Es la disposición para entender, acatar y actuar dentro de las directrices y normas organizacionales y sociales. Las personas que poseen este valor se caracterizan porque cumplen y se comprometen con las normas de la organización.

Orientación al servicio. Es la disposición para realizar el trabajo con base en el conocimiento de las necesidades y expectativas de los clientes externos e internos. Las personas que poseen este valor se caracterizan porque:

- Poseen un trato cordial y amable.
- Se interesan por el cliente como persona.
- Se preocupan por entender las necesidades de los clientes internos y externos y dar solución a sus problemas.
- Realizan esfuerzos adicionales con el fin de exceder las expectativas de los clientes externos e internos.

Actitudes: Es la disposición de actuar, sentir y/o pensar en torno a una realidad particular. Los aspirantes deberán poseer al menos las siguientes actitudes:

Entusiasmo. Es la energía y la disposición que se tiene para realizar una labor particular. Es la inspiración que conduce a alcanzar lo que se desea. Las personas que poseen esta actitud se caracterizan porque:

- Quieren lo que hacen y no hacen lo que quieren.
- Se sienten impulsados a lograr lo que se proponen.

Positivismo y optimismo. Es el conjunto de pensamientos que están relacionados con la confianza en el éxito de un trabajo, de una idea o una tarea. Las personas que poseen esta actitud se caracterizan porque:

- Ven siempre el aspecto favorable de las situaciones.
- Enfrentan todas las situaciones con realismo y no se dan por vencidos fácilmente.

Persistencia. Es la tenacidad, la insistencia permanente para lograr un propósito y no desfallecer hasta conseguirlo. Las personas que poseen esta actitud se caracterizan porque:

- Insisten, persisten y no desisten hasta lograr lo que se proponen.
- Están altamente motivados por aspectos internos.

Flexibilidad. Es la disposición a cambiar de enfoque o de manera de concebir la realidad, buscando una mejor manera de hacer las cosas. Las personas que poseen esta actitud se caracterizan porque:

- No son tenaces, ni rígidos en su forma de pensar o actuar.
- Identifican claramente cuando es necesario cambiar y así lo hacen.
- Adoptan posiciones diferentes a fin de encontrar soluciones más eficientes.

Búsqueda de la excelencia. Es el compromiso con las cosas bien hechas y el afán por mejorar cada vez más. Las personas que poseen esta actitud se caracterizan porque:

- Hacen su trabajo cada día mejor, aún si tienen que asumir más trabajo.
- No están satisfechos con las cosas como están y buscan mejorarlas
- No aceptan la mediocridad.

Martha Alicia Alles⁷⁶ ha desarrollado un Diccionario de Competencias a partir de una compilación de definiciones de competencias utilizadas en el mercado sistematizándola de modo tal para ofrecer a la comunidad de negocios un diccionario estándar, de tal forma que una empresa o institución de cualquier tipo que desee implementar Gestión por Competencias o revisar un sistema ya vigente pueda, mediante la utilización de esta obra tener un punto de partida, un referente sobre el cual guiarse. El mismo presenta: 160 competencias distribuidas en:

- 20 competencias cardinales (generales o core competences).
- 19 competencias para niveles ejecutivos: números uno de empresa o de área de empresa.
- 57 competencias para niveles gerenciales intermedios y otros niveles intermedios (jefes, analistas, etc.).

⁷⁶ Alles. Martha Alicia, *Gestión por competencias: el diccionario*. Granica, Argentina, 2007, pp. 9-13.

- 23 competencias para niveles iniciales.
- 22 competencias para trabajadores del conocimiento.
- 19 competencias para la e-people.

A continuación incluimos el listado de las mismas:

Sección	Nombre de la competencia
Competencias cardinales	<ol style="list-style-type: none"> 1. Compromiso 2. Ética 3. Prudencia 4. Justicia 5. Fortaleza 6. Orientación al cliente 7. Orientación a los resultados 8. Calidad de trabajo 9. Sencillez 10. Adaptabilidad al cambio 11. Temple 12. Perseverancia 13. Integridad 14. Iniciativa 15. Innovación 16. Flexibilidad 17. <i>Empowerment</i> 18. Autocontrol 19. Desarrollo de personas 20. Conciencia organizacional
Niveles ejecutivos	<ol style="list-style-type: none"> 21. Desarrollo de su equipo 22. Modalidades de contacto 23. Habilidades mediáticas 24. Liderazgo 25. Liderazgo para el cambio 26. Pensamiento estratégico 27. <i>Empowerment</i> 28. Dinamismo- Energía 29. <i>Portability</i>/Cosmopolitismo/Adaptabilidad 30. Relaciones públicas 31. Orientación al cliente 32. Trabajo en equipo 33. Orientación a los resultados 34. Integridad 35. Liderazgo (II)

	<p>36. <i>Empowerment (II)</i> 37. Iniciativa 38. <i>Entrepreneurial</i> 39. Competencia "del náufrago"</p>
Niveles intermedios y otros niveles	<p>40. Alta adaptabilidad - Flexibilidad 41. Colaboración 42. Calidad de trabajo 43. Dinamismo - Energía 44. <i>Empowerment</i> 45. Franqueza - Confiabilidad - Integridad 46. Habilidad analítica 47. Iniciativa - Autonomía - Sencillez 48. Liderazgo 49. Modalidades de contacto 50. Nivel de compromiso - Disciplina personal - Productividad 51. Orientación al cliente interno y externo 52. Profundidad en el conocimiento de los productos 53. Orientación a los resultados 54. Orientación al cliente 55. Negociación 56. Comunicación 57. Aprendizaje continuo 58. Credibilidad técnica 59. Presentación de soluciones comerciales 60. Resolución de problemas comerciales 61. Trabajo en equipo 62. Capacidad de planificar y de organización 63. Iniciativa 64. Innovación 65. Adaptabilidad al cambio 66. Perseverancia 67. Temple 68. Conocimiento de la industria y el mercado 69. Construcción de relaciones de negocios 70. Pensamiento analítico 71. Manejo de relaciones de negocios 72. Pensamiento conceptual 73. Dirección de equipos de trabajo 74. Desarrollo estratégico de recursos humanos 75. Impacto e influencia 76. Capacidad de entender a los demás 77. Orientación al cliente (II) 78. Trabajo en equipo (II) 79. Orientación a Resultados (II)</p>

	80. Integridad 81. Liderazgo (II) 82. Empowerment (II) 83. Iniciativa (II) 84. Flexibilidad 85. Autocontrol 86. Búsqueda de información 87. Conciencia organizacional 88. Confianza en sí mismo 89. Desarrollo de relaciones 90. Desarrollo de las personas 91. Impacto e influencia (II) 92. Pensamiento analítico (II) 93. Preocupación por el orden y la claridad 94. Pensamiento conceptual (II) 95. <i>Entrepreneurial</i> 96. Competencia "del náufrago"
Niveles iniciales	97. Alta adaptabilidad - Flexibilidad 98. Capacidad de para aprender 99. Dinamismo - Energía 100. Habilidad analítica 101. Iniciativa - Autonomía 102. Liderazgo 103. Modalidades de contacto 104. Orientación al cliente interno y externo 105. Productividad 106. Responsabilidad 107. Tolerancia a la presión 108. Trabajo en equipo 109. Flexibilidad 110. Autocontrol 111. Búsqueda de información 112. Conciencia organizacional 113. Confianza en sí mismo 114. Desarrollo de relaciones 115. Desarrollo de las personas 116. Impacto e influencia 117. Pensamiento analítico 118. Preocupación por el orden y la claridad 119. Pensamiento conceptual
Competencias del conocimiento	120. Apoyo a los compañeros 121. Autodirección basada en el valor 122. Responsabilidad personal

	<p>123. Innovación del conocimiento</p> <p>124. Profesionales inteligentes</p> <p>125. Desarrollo de profesionales inteligentes</p> <p>126. Competencias de los profesionales del conocimiento</p> <p>127. Desarrollo de redes flexibles</p> <p>128. Desarrollo de redes inteligentes</p> <p>129. Conocimiento inteligente</p> <p>130. Crear equipos de alto rendimiento que ofrezcan oportunidades desafiantes</p> <p>131. Redes a partir de comunidad de intereses</p> <p>132. Trabajo en equipo centrado en objetivos</p> <p>133. Comunicación para compartir conocimientos</p> <p>134. Orientar y desarrollar a otras personas</p> <p>135. Desarrollar la relación con el cliente</p> <p>136. Gerenciamiento (management) de proyectos</p> <p>137. Comprender el negocio del cliente</p> <p>138. Demostrar valor</p> <p>139. Metodología para la calidad</p> <p>140. Herramientas al servicio del negocio</p> <p>141. Manejo de relaciones de negocios (<i>networking</i>)</p>
E-competences	<p>142. Construcción de relaciones de negocios</p> <p>143. Innovación</p> <p>144. Adaptabilidad al cambio</p> <p>145. Manejo de relaciones de negocios (<i>networking</i>)</p> <p>146. Dirección de equipos de trabajo</p> <p>147. Temple</p> <p>148. <i>Portability</i>/Cosmopolitismo/Adaptabilidad</p> <p>149. Competencia asesina</p> <p>150. Desarrollo estratégico de los recursos humanos</p> <p>151. Desarrollo de su equipo</p> <p>152. Modalidades de contacto</p> <p>153. Habilidades mediáticas</p> <p>154. Liderazgo para el cambio</p> <p>155. Pensamiento estratégico</p> <p>156. <i>Empowerment</i></p> <p>157. Dinamismo- Energía</p> <p>158. Relaciones públicas</p> <p>159. <i>Entrepreneurial digital</i></p> <p>160. Competencia "del naufrago"</p>

El Centro de Investigación y Tecnología de Hay/McBer en Boston, presenta el Diccionario de competencias siguiente:

Resumen de las Competencias de Hay Mcber

CONGLOMERADO	COMPETENCIAS
I. Logro y Acción	1. Orientación al Logro 2. Preocupación por Orden, Calidad y Precisión 3. Iniciativa 4. Búsqueda de Información.
II. Apoyo y Servicio Humano	5. Comprensión Interpersonal 6. Orientación al Servicio al Cliente
III. Impacto e Influencia	7. Impacto e Influencia 8. Conciencia Organizacional 9. Establecimiento de Relaciones
IV. Gerencia	10. Desarrollo de Otros 11. Asertividad y Uso del Poder Posicional 12. Trabajo en Equipo y Cooperación 13. Liderazgo de Equipo
V. Cognitivo	14. Pensamiento Analítico 15. Pensamiento Conceptual 16. Pericia (Expertise)
VI. Efectividad Personal	17. Autocontrol 18. Autoconfianza 19. Flexibilidad 20. Compromiso Organizacional

Después de presentar los anteriores enfoques del Diccionario de Competencias, y dado que las Competencias se definen en el contexto laboral, su evaluación se realiza también con propósito laboral: planificación del adiestramiento, evaluación de potencial, selección o promoción de personal. En general, el Diccionario de Competencias en este contexto trata de determinar el grado de congruencia entre las exigencias de un trabajo y las características de una persona, para establecer su probabilidad de éxito en el mismo y decidir su contratación, su ascenso o recomendar un proceso de desarrollo.

2.1.7. Competencia y la Inteligencia Emocional

Hoy en día, las reglas del trabajo están cambiando. Ahora, se nos juzga según normas nuevas: ya no importan sólo la sagacidad, la preparación y la experiencia, sino cómo nos manejamos con nosotros mismos y con los demás. Esta norma se aplica cada vez más para decidir quién será contratado y quién no, a quién se retiene y a quién se deja ir, a quién se asciende y a quién se pasa por alto.

Las nuevas reglas predicen quién tiene más posibilidades de lograr un desempeño estelar y quien es más propenso a descarrilar; cualquiera que sea la especialidad en la que trabajemos actualmente, miden características cruciales que nos hacen aptos para futuros empleos.

Estas reglas guardan poca relación con lo que la escuela marcaba como importante; para los patrones, ahora, la preparación académica tiene poca relevancia. La nueva medida da por sentado que tenemos suficiente capacidad intelectual y preparación técnica para desempeñarnos en el empleo; en cambio, se concentra en ciertas cualidades personales, tales como la iniciativa y la empatía, la adaptabilidad y la persuasión.

La gente comienza a comprender que, para alcanzar el éxito, no bastan la excelencia intelectual ni la capacidad técnica; necesitamos otro tipo de habilidades sólo para sobrevivir en el mercado laboral del futuro. Ahora se vuelven a evaluar cualidades internas tales como la flexibilidad, la iniciativa, el optimismo y la adaptabilidad.

“Según revela una encuesta efectuada entre empleadores estadounidenses, más de la mitad de las personas que trabajan para ellos carecen de motivación para continuar aprendiendo y mejorando su desempeño. Cuatro de cada diez son incapaces de operar en

colaboración con sus compañeros, y sólo un 19% de quienes aspiran a ingresar en los puestos inferiores tienen suficiente autodisciplina en sus hábitos laborales”.⁷⁷

Cada vez son más los empleadores que se quejan por la falta de habilidades sociales en los nuevos contratados, así como en algunos trabajadores antiguos. En las décadas de los sesenta y setenta, la manera de progresar era ingresar en buenas escuelas y desempeñarse bien en ellas. Pero actualmente, se encuentran hombres y mujeres bien preparados, válido en otros tiempos promisorios, que se han estancado en sus carreras.

En 1973, el estudio de McClelland, “Medir la aptitud antes que la inteligencia”, cambió los términos del debate. Él argumentaba que la aptitud académica tradicional, las calificaciones escolares y las credenciales avanzadas no servían, sencillamente, para prever el desempeño de una persona en determinado puesto ni su éxito en la vida.⁷⁸ En cambio, propugnaba que una serie de aptitudes específicas, entre ellas la empatía, la autodisciplina y la iniciativa, distinguía a los más exitosos de aquellos que apenas bastaban para conservar el empleo. Sugería que, para descubrir las aptitudes que caracterizan el desempeño estelar en un puesto dado, lo primero era estudiar a las estrellas y determinar qué aptitudes presentaban.

De esta manera, deberíamos adoptar nuevas estrategias y métodos de enseñanza y aprendizaje basados en el desarrollo de las múltiples inteligencias y de habilidades y competencias para vivir en el mundo moderno. Así entonces, se plantea la necesidad de activar el desarrollo de la inteligencia emocional articulando lo intuitivo, lo imaginativo y lo afectivo, con lo racional. De igual manera, se sugiere la necesidad de una progresiva toma de conciencia de las capacidades humanas para el acceso a múltiples aprendizajes, lo cual permite ver que existen otros tipos de inteligencia nunca antes estimuladas como

⁷⁷ Encuesta de empleadores estadounidenses: The Harris education Research Council, “An Assessment of American Education”, New York City, 1991. En: Goleman, Daniel. *La inteligencia emocional en la empresa*, 3ª Ed., Vergara, Argentina, 1999, p. 28.

⁷⁸ McClelland, David C. *Testing for Competence Rather than Intelligence*, American Psychologist 46 (1973). En: Coleman, Daniel. *La inteligencia emocional en la empresa*, 3ª Ed., Vergara, Argentina, 1999, p. 33.

ahora, son ellas: la inteligencia lingüística, la espacial, la cuerpo-cinética, la interpersonal y la intrapersonal.

Podemos señalar una previa definición de la inteligencia emocional como: un conjunto específico de aptitudes que se hallan implícitas dentro de las capacidades abarcadas por la inteligencia social. Las emociones aportan importantes implicaciones en las relaciones sociales, sin dejar de contribuir a otros aspectos de la vida. Cada individuo tiene la necesidad de establecer prioridades, de mirar positivamente hacia el futuro y reparar los sentimientos negativos antes de que nos hagan caer en la ansiedad y la depresión. En el ámbito de la psicología, admite la consideración de inteligencia porque es cuantificable: constituye un aspecto mensurable de la capacidad individual para llevar a cabo razonamiento abstracto y adaptación al entorno; la inteligencia emocional se pone de manifiesto cuando operamos con información emocional.

Es indudable que las competencias de los individuos guardan una estrecha relación con la inteligencia emocional de los mismos, ya que forman parte intrínseca de las manifestaciones del comportamiento. Para ello, se presentan a continuación algunas ideas que han abordado teóricos desde la Psicología Cognitiva que podrían potenciar el desarrollo teórico de la gestión por competencias en la psicología organizacional.

De esta forma, pasaremos a exponer los planteamientos de tres autores de la psicología cognitiva en la actualidad, que pueden tener trascendencia en la psicología empresarial. Ellos son Robert Sternberg, Howard Gardner, Daniel Goleman. De hecho los trabajos de Goleman han sido aplicados en la noción de gestión por competencias.

Robert Sternberg⁷⁹:

79 Robert J. Sternberg es un psicólogo estadounidense. Profesor de la Universidad de Yale, ex presidente de la APA (American Psychology Association). Entre sus principales investigaciones se encuentran las relacionadas a la inteligencia, la creatividad, el amor, el odio, y la sabiduría. Se ha dedicado gran parte de su vida al estudio de la Inteligencia, pretende lograr una noción más amplia y que abarque más ámbitos de este concepto.

Producción bibliográfica:

Este autor define un nuevo concepto de inteligencia a la que el denomina como “Inteligencia Exitosa”; la cual, según él, es la que lleva al éxito en la vida y se diferencia de otros tipos de “Inteligencias Inertes” porque conlleva acción.

Inteligencia Exitosa: Es “la combinación de las habilidades analíticas, creativas y prácticas de una persona. Dicho de otra forma, es la capacidad para adaptarse a un ambiente, seleccionar ambientes compatibles entre sí y crear el ambiente en que uno está mejor consigo mismo”.

Este concepto reconoce valores personales, sociales, y culturales, así como su interacción. Las culturas e incluso las subculturas pueden diferir en sus conceptos acerca del significado de inteligente. La conducta que puede llevar al éxito en una cultura, puede llevar al fracaso en otra.

Poseer una Inteligencia Exitosa en un dominio, no implica poseerla en todos. Las personas pueden tener y dominar exitosamente habilidades en un dominio dado, y sin embargo tener pocas o no poseer ninguna habilidad en otros dominios. Es decir, que la inteligencia exitosa está desarrollada en un dominio en particular. Esta idea es muy importante desde el punto de vista organizacional porque: permite explotar las

- **Estilos de pensamiento**

En este texto explica los diferentes estilos de pensamiento y los clasifica atendiendo a varios elementos. Esta concepción también se conoce como teoría del autogobierno mental.

- **La creatividad en una cultura conformista**

En este libro examina los componentes de la creatividad, en su teoría, que son: 1-la inteligencia (práctica, analítica y sintética), 2-los estilos de pensamiento, 3-la motivación, 4-las características de personalidad (tales como la fe en uno mismo, la perseverancia, el valor de defender las convicciones propias) 5- el conocimiento Explica las variables del entorno que pueden favorecer o entorpecer la creatividad. El hilo conductor del texto es una metáfora con el mercado de valores, donde el sujeto creativo es el que compra a la baja (barato) y vende a la alza (caro), pues no va por caminos trillados.

- **Inteligencia exitosa.** En este libro explica las características comunes a las personas exitosas, con independencia del área a la que se dediquen.

competencias de un individuo en un área determinada, donde se haya demostrado su efectividad, la cual puede ser utilizada en beneficio de la empresa.

Habilidades involucradas en la Inteligencia Exitosa:

- *Inteligencia creativa*: Es la capacidad para ir más allá de lo dado y engendrar nuevas e interesantes ideas. Se pone en marcha al enfrentarse a un rango de problemas, algunos más novedosos que otros.
- *Inteligencia analítica*: Implica la dirección consciente de nuestros procesos mentales para analizar y evaluar ideas, resolver problemas y tomar decisiones.
- *Inteligencia práctica*: Es la capacidad para traducir la teoría en la práctica y las teorías abstractas en relaciones prácticas. Involucra a individuos aplicando sus habilidades al tipo de problemas que se enfrentan en la vida cotidiana, tales como en el trabajo o en la casa. La inteligencia práctica está asociada con adquirir y usar el conocimiento tácito.

Conocimiento tácito: Se refiere al conocimiento orientado a la acción, que se adquiere típicamente sin ayuda directa de otros y que permite a los individuos conseguir objetivos que tienen para ellos un valor personal. La adquisición y uso de este conocimiento es importante para el rendimiento competente en actividades del mundo real.

Veinte Criterios o Competencias que presentan en común las personas con Inteligencia Exitosa, que posibilita su identificación en una organización:

1. Automotivación. No importan las capacidades de las personas, si no están motivadas.
2. Aprender a controlar los impulsos. No dejarse llevar por primeros impulsos y actuar con más cautela.

3. Saber cuándo perseverar. Saber distinguir cuándo la perseverancia es necesaria y cuándo un obstáculo.
4. Saber cómo sacar el máximo partido de sus habilidades. Este tipo de personas, conoce sus virtudes y las potencian.
5. Traducir el pensamiento en acción. No es sólo importante tener ideas, sino también capacidad para actuar según esas ideas.
6. Orientarse hacia el producto. Es importante no sólo ocuparse del proceso de producción sino también del producto.
7. Completar las tareas y llegar al final.
8. Tener iniciativa. No tener miedo al compromiso.
9. No tener miedo de arriesgarse al fracaso, corregir sus errores y aprender de ellos.
10. No postergar. No dejar para después lo que se puede realizar en el momento.
11. Aceptar el reproche justo. El reconocimiento del error es el paso para no volver a cometerlo.
12. Rehusar la autocompasión. La autocompasión constante es muy perjudicial para la adaptación.
13. Ser independientes, confiar en sí mismo, si quieren hacer algo, saben que la mejor manera es hacerlo ellos mismos y no dejar que otros asuman responsabilidades que son suyas.
14. Tratar de superar las dificultades personales. Existen personas que mantienen una excesiva interferencia de las dificultades personales en su trabajo.
15. Centrarse y concentrarse en alcanzar sus objetivos.
16. No tratar de hacer demasiadas cosas a la vez ni de hacer demasiado pocas.
17. Tener la capacidad para aplazar la gratificación.
18. Ser capaces de ver al mismo tiempo los pequeños detalles y el cuadro más amplio de los proyectos que emprenden.
19. Tener un nivel razonable de autoconfianza y creer en su capacidad para alcanzar sus objetivos.
20. Las personas con Inteligencia Exitosa equilibran el pensamiento analítico, el creativo y el práctico. Hay momentos en la vida en que necesitamos ser analíticos, en otros

prácticos y en otros creativos. Es importante saber cuándo se aplican estas habilidades.

Estas ideas nos parecen claves, en tanto que, permiten “aterrizar” el concepto de inteligencia exitosa, así como también brinda herramientas cognoscitivas para identificarla y poder así potenciarla y desarrollarla en los trabajadores.

Howard Gardner⁸⁰:

Gardner, por su parte trabaja desde hace algunos años con la idea de las “Inteligencias Múltiples”. Para este autor, no existe una única inteligencia, sino un grupo de diferentes tipos de inteligencias que tienden a variar su presencia en función del individuo y la cultura en la cual se inserta el mismo.

Inteligencia: Es un potencial biopsicológico para procesar información, que puede ser activado en un ambiente cultural para resolver problemas o crear productos que tienen valor en una cultura.

Según este autor, las inteligencias no son algo que pueda ser visto o contado, son un potencial, presumiblemente neural, que puede ser o no activado en dependencia del valor que se le otorgue en una cultura en particular, las oportunidades disponibles en dicha cultura y las decisiones personales tomados por individuos y/o sus familiares, profesores, etc.

Así, pasemos a tratar brevemente a las siete competencias enunciadas por Gardner:

⁸⁰ **Howard Gardner**, psicólogo norteamericano y profesor universitario en la Universidad de Harvard, es conocido en el ambiente de la educación por su teoría de las inteligencias múltiples. Gardner, es codirector del Proyecto Zero en la Escuela Superior de Educación de Harvard, donde además se desempeña como profesor de educación y de psicología, y también profesor de neurología en la Facultad de Medicina de Universidad de Boston.

En 1983 presentó su teoría en el libro *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences* y, en 1990, fue el primer estadounidense que recibió el Premio de Educación GRAWMEYER de la Universidad de Louisville, en el que critica la idea de la existencia de una sola Inteligencia, a través de las pruebas psicométricas. Entre sus libros están: *Arte, Mente y cerebro*; *La mente no escolarizada*; *Educación artística y desarrollo humano* y *La nueva ciencia de la Mente*, entre otros títulos- y varias centenas de artículos.

1. Inteligencia Lingüística: esta inteligencia la constituye la sensibilidad a los sonidos, ritmos y significados que provienen de las palabras. Incluye la habilidad de manejar las diferentes funciones del lenguaje, tanto en forma oral como escrita.
2. Inteligencia Musical: es la capacidad para discriminar, producir, transformar y apreciar las formas musicales, esto incluye la sensibilidad para los ritmos, tonos y timbres.
3. Inteligencia Lógico-matemática: implica la capacidad para utilizar los números y los esquemas lógicos en forma efectiva, así como la habilidad para manejar cadenas de razonamientos. Entre los procesos implicados en ella están los de clasificación, inferencia, cálculo, categorización, demostración de hipótesis.
4. Inteligencia Espacial: es la habilidad para percibir con precisión el mundo visual-espacial y hacer transformaciones sobre esas percepciones iniciales. Implica la capacidad de visualizar y de representar ideas visuales, así como de orientarse adecuadamente en el espacio.
5. Inteligencia Cenésteico-corporal: esta inteligencia implica la habilidad de usar y controlar los movimientos del cuerpo para expresar tanto sentimientos como ideas; además de la capacidad de manejar los objetos con destrezas ya sea para producir o transformar cosas (por ejemplo en el escultor).
6. Inteligencia Interpersonal: es la capacidad para percibir, discernir y responder adecuadamente a los estados de ánimo, sentimientos, intenciones, deseos y motivaciones de otras personas.
7. Inteligencia Intrapersonal: implica la capacidad para conocerse a sí mismo (con las fortalezas y limitaciones), es decir, el acceder a los propios sentimientos y pensamientos, y tener conciencia de los estados de ánimo, de las intenciones, motivaciones y deseos, y de esta forma interpretar y orientar la conducta de acuerdo a ese conocimiento.

Este autor ha puesto en discusión la existencia de otros tres tipos de inteligencia, los cuales son: las inteligencias naturalistas, espirituales y existenciales. Pero todavía estos tipos de inteligencia están en proceso de investigación y no se han agregado definitivamente a la lista.

Las inteligencias se expresan siempre en el contexto de tareas, disciplinas y ámbitos específicos. Así, no existe ninguna inteligencia pura en la realización de alguna actividad. En lugar de ello, se puede hablar de una o más inteligencias humanas o tendencias intelectuales del ser humano, que forman parte de sus facultades. En esta parte de su teoría, Gardner inserta los conceptos de “ámbito” y “campo”.

- *Ámbitos*: disciplinas, ocupaciones y otras empresas que podemos aprender y sobre las que podemos ser evaluados según el nivel de destreza que hayamos alcanzado. Casi todos los ámbitos requieren habilidades en un conjunto de inteligencias y toda inteligencia se puede aplicar en una amplia gama de ámbitos culturales.
- *Campo*: comprende a la gente, las instituciones, los mecanismos de premiación y todo lo que hace posible emitir juicio acerca de la calidad del desempeño personal. En la medida en que un campo nos juzgue competentes es probable que tengamos éxito en él.

Además, la relación entre los conceptos de inteligencia, ámbito y campo está influenciada por un elemento cultural, que reviste gran importancia, no sólo en la obra de Gardner, sino también para la teoría de la gestión por competencias, pues implica que existe una diferencia en la forma de relacionarse estos tres elementos, en función de la cultura en la que se inserten los individuos, o sea, llevándolo al ámbito de las empresas, no es lo mismo hacer una selección de personal en México, que en Japón. Más aún, existen diferencias cruciales entre dos empresas aún cuando éstas pertenezcan al mismo país. Esto contrasta con algunas concepciones más generales, aunque en realidad no son todas, que tratan de promover modelos de gestión por competencias, o perfiles de competencias genéricas, de una empresa a otra, sin importar las diferencias que puedan existir en cuanto a la cultura.

Otro de los planteamientos más importantes que realiza este autor, y que se puede aplicar en el terreno de la gestión por competencias, consiste en la idea de que en casi todos los papeles socialmente útiles operan una amalgama de competencias intelectuales y simbólicas, que “trabajan” para lograr las metas valoradas. De hecho, ante un mismo tipo de inteligencia, diferentes individuos la pueden desarrollar en distintas profesiones.

Por otra parte, los individuos que difieren en el tipo de inteligencias que predomina en él, pueden desempeñarse con éxito en una misma profesión, ya que dicha profesión comparte una combinación de distintos tipos de inteligencia que pueden permitir el desempeño exitoso.

Consideramos que algo importante a realizar en una organización, es determinar las combinaciones de los diferentes tipos de inteligencias que son necesarias para un desempeño exitoso, y delimitar, para cada puesto, dentro de la combinación de inteligencias que lo definen, la que es necesaria que predomine.

Así, constantemente está actuando una dialéctica entre los papeles y las funciones valoradas en una cultura, y las habilidades intelectuales individuales que tienen sus habitantes. El fin último que tiene el mercado de los profesionales o del director del personal, es conseguir la correspondencia más efectiva entre las demandas de los diversos papeles y las capacidades de los individuos específicos.

Dos principales distinciones, señaladas por Gardner a la hora de relacionar su teoría con el puesto de trabajo:

- La primera tiene que ver con la esfera o sector. Los negocios se dividen, y compiten entre sí, en sectores. Por ejemplo: sectores que tratan principalmente con la comunicación, finanzas, sectores que interactúan con el público, etc.

No existe una correspondencia entre sectores e inteligencias. Cualquier sector puede usar un rango amplio de inteligencia. Más aún, las personas que poseen fuerzas variadas de inteligencias, tienden a gravitar sobre cualquier puesto que ellos quieran, dependiendo de su interés, pasión o entrenamiento.

- La segunda tiene que ver con los roles desempeñados en cada sector.

Cada uno de estos departamentos, define los roles que deben desempeñar sus respectivos integrantes. A su vez, cada uno de estos roles necesita, para ser desempeñados exitosamente, un conjunto de diferentes habilidades que están determinadas por una competencia o por la combinación de dos o más competencias específicas.

A través de sectores y funciones empresariales, puede ser empleado todo el amplio rango de inteligencias y de combinaciones de estas. Cada una de las inteligencias puede ser ordenada en un ambiente empresarial, y los roles más cruciales en los negocios pueden ser asumidos por personas que poseen mezclas variadas de inteligencias.

Daniel Goleman⁸¹:

Este autor ha trabajado el concepto de “Inteligencia Emocional” y ha publicado libros y artículos acerca de este tema. Trata de redimensionar las “Inteligencias Personales” de Gardner y estudiarlas en su máxima expresión, asociándolas con la causa del éxito y el fracaso en la vida, tanto laboral, como personal.

Inteligencia Emocional: es la capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos y los ajenos, de motivarnos y de manejar bien las emociones, en nosotros mismos y en nuestras relaciones.

⁸¹ Daniel Goleman es un psicólogo estadounidense. Adquirió fama mundial a partir de la publicación de su libro *Emotional Intelligence* (Inteligencia Emocional) en 1995. Trabajó como redactor de la sección de ciencias de la conducta y del cerebro de *The New York Times*. Ha sido editor de la revista *Psychology Today* y profesor de psicología en la Universidad de Harvard, universidad en la que se doctoró. Goleman fue cofundador de la Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning en el centro de estudios infantiles de la universidad de Yale (posteriormente en la universidad de Illinois, en Chicago), cuya misión es ayudar a las escuelas a introducir cursos de educación emocional.

Mérito de Goleman: adaptar el concepto de Inteligencia Emocional al ámbito empresarial. Para este autor, en la actualidad, se miden en las personas para ocupar un puesto de trabajo, no sólo la sagacidad, la preparación o la experiencia, sino también la inteligencia emocional. Esta última es la que determina a quién se contrata y a quién no.

Otro concepto importante:

Competencia emocional: es una capacidad adquirida basada en la inteligencia emocional que da lugar a un desempeño laboral sobresaliente. Implica cierto grado de dominio de los sentimientos, una cualidad que contrasta grandemente con las aptitudes meramente cognitivas, que pueden realizar, al mismo tiempo, una persona y una computadora. La competencia emocional muestra hasta que punto se ha sabido trasladar la inteligencia emocional al mundo laboral.

Relación entre las cinco dimensiones de la Inteligencia Emocional y las 25 competencias emocionales que define Goleman:

Aptitud Personal: Estas competencias determinan el dominio de uno mismo.

I. Autoconocimiento. Conocer los propios estados internos, preferencias, recursos e intuiciones.

1. Conciencia emocional. Reconocer las propias emociones y sus efectos.
2. Autoevaluación precisa. Conocer las propias fuerzas y sus límites.
3. Confianza en uno mismo. Certeza sobre el propio valor y facultades.

II. Autorregulación. Manejar los propios estados internos, impulsos y recursos.

4. Autocontrol. Manejar las emociones y los impulsos perjudiciales.
5. Confiabilidad. Mantener normas de honestidad e integridad.
6. Escrupulosidad. Aceptar la responsabilidad del desempeño personal.
7. Adaptabilidad. Flexibilidad para manejar el cambio.
8. Innovación. Estar abierto y bien dispuesto para las ideas y los enfoques novedosos y la nueva información.

III. Motivación. Tendencias emocionales que guían o facilitan la obtención de las metas.

9. Afán de triunfo. Esforzarse por mejorar o cumplir una norma de excelencia.
10. Compromiso. Aliarse a las metas del grupo u organización.
11. Iniciativa. Disposición para aprovechar las oportunidades.
12. Optimismo. Tenacidad para buscar el objetivo, pese a los obstáculos y los reveses.

Aptitud social: Estas competencias determinan el manejo de las relaciones.

IV. Empatía. Captación de sentimientos, necesidades e intereses ajenos.

13. Comprender a los demás. Percibir los sentimientos y perspectivas ajenos e interesarse activamente en sus preocupaciones.
14. Ayudar a los demás a desarrollarse. Percibir las necesidades de desarrollo ajenas y fomentar sus aptitudes.
15. Orientación hacia el servicio. Prever, reconocer y satisfacer las necesidades del cliente.
16. Aprovechar la diversidad. Cultivar oportunidades a través de diferentes tipos de personas.
17. Conciencia política. Interpretar las corrientes emocionales de un grupo y sus relaciones de poder.

V. Habilidades sociales. Habilidad para inducir en los otros las respuestas deseables.

18. Influencia. Aplicar tácticas efectivas para la persuasión.
19. Comunicación. Ser capaz de escuchar abiertamente y transmitir mensajes claros y convincentes.
20. Manejo de conflictos. Negociar y resolver los desacuerdos.
21. Liderazgo. Inspirar y guiar a grupos e individuos.

22. Catalizador de cambio. Iniciar o manejar el cambio.
23. Establecer vínculos. Alimentar las relaciones instrumentales.
24. Colaboración y cooperación. Trabajar con otros para alcanzar metas compartidas.
25. Habilidades de equipo. Crear sinergia grupal para alcanzar las metas colectivas.

Para llevar a cabo un desempeño exitoso, sólo es necesario que poseamos al menos seis de estas competencias, y que ese mínimo de seis se extienda por las cinco habilidades de la Inteligencia Emocional. Estas competencias sirven para destacarse en cualquier tipo de trabajo. Esta lista brinda una manera de definir nuestros puntos fuertes e identificar las aptitudes que nos conviene desarrollar⁸².

Concluyendo, se puede apreciar que la inteligencia emocional reviste un gran significado para el desempeño de todo tipo de tareas, lo que implica que actualmente no sólo es necesario estar altamente calificado técnicamente para alcanzar un determinado estándar de rendimiento, sino también en atender las competencias emocionales que nos hacen ser esencialmente personas satisfechas y realizadas en cualquier contexto. Esto significa que hoy se requiere contar con la inteligencia emocional para desempeñar eficazmente una determinada actividad. En efecto, es imprescindible, ser básicamente individuos íntegros y éticos, portando los valores que servirán de base a nuestro comportamiento en general; y esto es válido, tanto para la aplicación de las competencias emocionales pertenecientes a los conglomerados del dominio de uno mismo, como para el manejo de las relaciones interpersonales.

⁸² Goleman, Daniel. *La inteligencia emocional en la empresa*, 3ª Ed., Vergara, Argentina, 1999, pp. 43-47. También en: Goleman, Daniel, et al. *El líder resonante crea más*. Random House Mondadori, S. A. de C. V., México, 2006, pp. 71-73.

2.2. Gestión por Competencias

En este apartado, se examina el resultado del trabajo de investigación epistemológica para la cual nos apoyamos en el método científico cualitativo orientado a responder a los objetivos restantes de este trabajo: conocer los fundamentos y las características que constituyen una “gestión por competencias”; así como, identificar y analizar los pasos necesarios para implantar el sistema de “gestión por competencias”. Lo anterior, con la finalidad de que sean cualesquiera los objetivos que se planteen las organizaciones para implementar un sistema de gestión por competencias, debe responder a una necesidad de cambio originada por la visión de desarrollo y su consecuente estrategia.

A continuación, se tratará de contribuir a aclarar como se gestionan las competencias desde el punto de vista organizacional, para lo cual se tocarán diversos aspectos generales a conocer previos a una implantación de este sistema de competencias. Los aspectos que se han considerado importantes son los siguientes: objetivos generales de un sistema de gestión por competencias, motivadores para la implantación, beneficios de la implantación, factores críticos de éxito para la implantación, problemas en la implantación y las características de éste sistema.

Además, se presenta un esquema con los procesos de implantación que implican los modelos, para concluir con la descripción de la implantación del sistema de gestión por competencias.

2.2.1. Aspectos generales a considerar para la implantación de un sistema de Gestión por Competencias

Durante las décadas de los años 80's y 90's del siglo pasado, se han producido transformaciones estructurales en la economía y en la organización del trabajo que han

tenido un gran impacto en los sistemas de formación profesional obligándolos a adaptarse al nuevo contexto social. Los procesos de globalización económica y la consiguiente reorganización internacional del trabajo, el impacto de las nuevas tecnologías, el peso adquirido por la economía informal y la flexibilización y desregulación del mercado de trabajo han hecho surgir nuevas necesidades y perfiles profesionales en la exigencia de la transversalidad, flexibilidad y transferencia de las diversas competencias que adquieren y desarrollan las personas con relación a su actividad laboral, ya que éstas se han convertido en un elemento clave para afrontar con éxito nuevas situaciones profesionales. Las modificaciones producidas en los procesos productivos han llevado a muchas empresas a poner énfasis en la formación de los recursos humanos como uno de los elementos clave para mejorar su competencia. Una de las consecuencias de ello ha sido el énfasis puesto en la capacidad de los individuos de aprender rápidamente y de manera continuada y de transferir al contexto laboral los conocimientos, capacidades y habilidades adquiridas y desarrolladas en ámbitos no laborales que se convierten, en este nuevo contexto, en un valor de primer orden para cualquier perfil profesional.

A su vez, se ha producido un profundo cambio en el sistema de expectativas, valores, motivaciones y necesidades de las personas con relación al mundo laboral, poniéndose de relieve la importancia de potenciar las competencias profesionales y sociales que permitan a los individuos conducir su propio proceso de aprendizaje a lo largo de la vida, ofreciendo a la vez mecanismos que permitan realizar la transferencia de saberes adquiridos y experimentados en diversos ámbitos para activarlos adecuadamente en cada nuevo contexto ya sea profesional o no.

Estos cambios, han originado que se abandonen los sistemas tradicionales basados en la adquisición de conocimientos técnicos y habilidades directamente vinculadas al desarrollo de un trabajo concreto, para evolucionar hacia modelos de formación, coherentes con el nuevo contexto, que permitan enfatizar la activación y el desarrollo de las competencias individuales y en los mecanismos que posibiliten a las personas a desarrollar una estrategia de aprendizaje propia.

En muchos modelos de gestión por competencias, se establece una distinción entre las competencias que los individuos ya poseen y que, por lo general son muy poco modificables, frente a aquéllas que adquieren y se pueden desarrollar.

Las primeras están relacionadas con sus percepciones, sus valores y preferencias, sus conductas y reacciones, sus relaciones, sus actitudes, etc. Algunos modelos de competencia suponen que existe poco o ningún margen para modificar tales rasgos. O se tienen y coinciden con lo que la empresa requiere, o no se tienen. Entran en este grupo competencias del tipo: afán de logro, trabajo en equipo, preocupación por la calidad, perseverancia ante retos, orientación al cliente, autoaprendizaje.

Las segundas, las que se pueden desarrollar, son competencias técnicas y de operación. Estas competencias representan conocimientos, habilidades y destrezas aplicadas a la ocupación, del tipo: uso de herramientas, lectura de instrumentos, capacidad de interpretar información gráfica, manejo de software, etc.

En todo caso, para poder realizar un proceso de selección basado en competencias, la empresa debe hacer explícito un modelo de gestión por competencias, vinculado a la voluntad de la dirección y con una clara especificación de las competencias que, en ese caso, se convierten en un lenguaje común entre la gerencia y los colaboradores y en suma, en el orientador del proceso de selección y de gestión del talento humano.

Desde una perspectiva de análisis global, son notables algunas divergencias entre los enfoques de formación y el de gestión de recursos humanos por competencias. Básicamente la formación por competencias considera los resultados y la aplicación de conocimientos, habilidades y actitudes para alcanzarlos⁸³.

2.2.2. Objetivos generales de un sistema de Gestión por Competencias

Para una organización, contar con las personas que posean las características adecuadas que contribuyan al cumplimiento de los objetivos y metas de ella, se ha convertido en una importante necesidad de Recursos Humanos, a través de este enfoque, se deja de percibir los cargos como unidades fijas, tendiendo a basarse en capacidades que pueden ser

⁸³ Vargas, F., *Competencias en la formación y competencias en la gestión del talento humano: Convergencias y desafíos*, Cinterfor/OIT, 2000.

utilizadas de manera transversal, es decir, las destrezas y habilidades que una persona posee para ejecutar las tareas necesarias para un puesto de trabajo también son necesarias para otro puesto de trabajo que no tenga aparentemente una relación directa, se hacen dinámicas y maleables, con la finalidad de lograr una satisfacción de las expectativas y necesidades que poseen tanto clientes internos como clientes externos. Por esta razón, el modelo de competencias, surge como una alternativa que permite lograr una gestión de recursos humanos que posea una mirada integral, mediante objetivos comunes y un modo de acceder a ellos también común, es decir, los diferentes procesos productivos resultan coherentes entre sí.

De ahí que, los objetivos generales que se pretenden alcanzar con la aplicación del sistema de gestión por competencias sean:

- la mejora y la simplificación de la gestión integrada de los recursos humanos,
- la generación de un proceso de mejora continua en la calidad y asignación de los recursos humanos,
- la coincidencia de la gestión de los recursos humanos con las líneas estratégicas de la organización,
- la vinculación del directivo en la gestión de los recursos humanos,
- la contribución al desarrollo profesional de las personas y de la organización en un entorno cambiante, y
- la toma de decisiones de forma objetiva y con criterios homogéneos.⁸⁴

⁸⁴ Alles, Martha Alicia. *Dirección estratégica de recursos humanos: gestión por competencias*. Granica, Argentina, 2000.

2.2.3. Beneficios de su implantación

Concretamente los beneficios que conlleva la implementación de este modelo de acuerdo a las diferentes áreas son⁸⁵:

Reclutamiento y selección de personal: La selección de personal por competencias se diferencia de un proceso de selección tradicional por los métodos que emplea, en ellas se utilizan, por ejemplo, técnicas enfocadas a identificar comportamientos que la persona haya tenido, que resulten pronósticos de desempeños adecuados en el nuevo puesto. Para esto, el contar con un perfil de competencias para cada uno de los puestos de trabajo de la organización, permite contar con una descripción específica y concreta de las competencias, concretamente de las conductas, que requiere demostrar la persona que sea seleccionada. Mediante esta perspectiva, se puede desarrollar una predicción altamente confiable del desempeño laboral que la persona presentará en el futuro, siendo esto un aspecto importante a considerar durante el proceso de selección de personal y su consecuente incorporación a la organización.

Actualmente, las pruebas intelectuales, pruebas de habilidades específicas, cuestionarios de personalidad, test proyectivos y entrevista psicolaboral, están siendo complementados con evaluación de competencias mediante paneles de expertos y la aplicación de inventarios de conductas exitosas, lo que aumenta la eficiencia de la selección de personal.

Inducción: El objetivo de la selección por competencias es encontrar el candidato que se ajuste lo más rigurosamente al perfil de competencias requerido para determinado cargo, para lo cual se utiliza la técnica de comparación de perfiles, la que permite determinar

⁸⁵ Fernández I. & Baeza R. *Aplicación de modelo de competencias: experiencias en algunas empresas Chilenas*. Artículo de revista, Chile, 2001. También en: LOUART, Pierre (1994): *Gestión de los Recursos Humanos*. Barcelona, Ediciones Gestión, 2000; así como en: Dessler, Gary. *Administración de personal*. PEARSON, México, 2001, pp. 83-171.

cuáles son las brechas existentes entre las competencias demostradas por la persona seleccionada para el cargo y las realmente requeridas por la organización, lo que permite la ejecución de un proceso de inducción más específico, que solo abarque específicamente los déficit presentados, disminuyendo así el tiempo de preparación que necesita el nuevo trabajador para incorporarse plena y eficientemente en su quehacer laboral.

Proceso de evaluación: Al momento de evaluar al personal, se accede al perfil de competencias requeridas para el puesto específico, desde donde se obtienen las conductas que manifiestan la presencia de dichas competencias.

Tanto la validez como la confiabilidad de la evaluación se ven beneficiadas al contar con parámetros de medición fácilmente contrastables en la presencia o ausencia de conductas específicas, disminuyendo de paso las posibles críticas y resistencias al proceso de evaluación en sí mismo, por lo que el rol del evaluador es definir qué nivel de conducta es el más frecuente en un trabajador y no juzgar cualitativamente su desempeño.

Capacitación: Consecuente con la evaluación realizada anteriormente, la capacitación se efectuará centrada en aquellos aspectos que no fueron presentados por el trabajador o por el equipo de trabajo, de esta manera se efectúa una capacitación específica, que permita abordar las áreas precisas que se encuentran débiles, logrando un ahorro de energía, tiempo y recursos económicos, ya que los talleres de capacitación tendrán directa relación con las necesidades de la organización para el cumplimiento de sus objetivos. La posibilidad de diferenciar competencias fácil, medianas y difícilmente entrenables permite contar con referentes claros respecto a las posibilidades de avances concretos que se podrán obtener bajo la capacitación, logrando con esto mejores resultados.

Promoción y desarrollo: Es una de las áreas que mayormente se ve beneficiada mediante la utilización de este modelo, ya que permite realizar una comparación directa entre los distintos cargos, a pesar de que por su propia naturaleza funcional pueden diferir enormemente unos de otros, ya que las mismas competencias pueden estar presentes en los diferentes cargos de naturaleza diferente, aunque con distintos niveles requeridos,

logrando así encontrar ajustes que de otra manera sería difícil de determinar. En este concepto se basan la gestión del talento, el entrenamiento y el desarrollo ejecutivo mediante planes de navegación profesional.

Compensaciones: La gestión por competencias promueve esclarecer los criterios para la aplicación de la política de compensaciones de la organización, las empresas que decidan implementar una gestión de personas basada en competencias tendrán como camino natural, retribuir e incentivar mediante el logro de los estándares de competencia, lo cual resultaría más equitativo, ya que la retribución económica estaría directamente relacionada con el aporte que esa persona en particular representa para la organización.

Despido de personas: La desvinculación de las personas con su puesto de trabajo, a partir del Modelo de Competencias, se realiza a partir de una determinación con alto grado de objetividad, ya que serán las personas que presenten la mayor brecha entre sus competencias y las requeridas por el cargo (en relación al grado de entrenamiento de las competencias deficitarias, pues si éstas son difícilmente entrenables y por razones de costo-beneficio la organización generalmente no estará dispuesta a realizar este esfuerzo) serán las más razonablemente de desvincular de la empresa.

2.2.4. Requisitos para implementar con éxito un sistema de Gestión por Competencias

Para implementar el Sistema de Gestión por Competencias, en opinión de Martha Alles⁸⁶, primeramente es necesario definir la visión de la empresa: hacia donde se dirige, los objetivos y la misión, qué hacemos, y a partir de la máxima conducción de la empresa, con su participación e involucramiento, decidir cómo lo haremos:

⁸⁶ Martha Alicia Alles. *Gestión por competencias: el diccionario*. pp. 14-15.

- Definir visión y misión.
- Definición de competencias por la máxima dirección de la compañía.
- Prueba de las competencias en grupo de ejecutivos de la organización.
- Validación de las competencias.
- Diseño de los procesos de recursos humanos por competencias.

Además, se deben definir los criterios efectivos de competencias a través de los siguientes pasos:

- Definir criterios de desempeño.
- Identificar una muestra.
- Recoger información.
- Identificar las tareas y los requerimientos en materia de competencias de cada una de ellas; esto implica la definición final de la competencia.
- Validar el modelo de competencias.
- Aplicar el modelo a los subsistemas de recursos humanos: selección, entrenamiento y capacitación, desarrollo, evaluación de desempeño, planes de sucesión y un esquema de remuneraciones.

Para Javier Fernández López⁸⁷, la implantación de gestión por competencias debe desarrollarse en varias fases, cuyos fines son los siguientes:

- Analizar la situación de partida de la organización en lo que a su cultura y modelo operativo de recursos humanos y relaciones laborales se refiere. Se pretende asegurar la adecuación del modelo de competencias a las metas estratégicas y operativas, tanto del negocio como de desarrollo de personas.
- Definir las bases conceptuales del modelo en torno a las competencias de negocio (elemento central y vertebrador del modelo), teniendo en cuenta estos efectos tanto las competencias a nivel global del sector en el que se encuadra la empresa como las propias de la misma.

⁸⁷ Fernández López, Javier. *GESTIÓN POR COMPETENCIAS. Un modelo estratégico para la dirección de Recursos Humanos*. Prentice Hall, España, 2005, p. 56.

- Formular modelos de gestión de recursos humanos de la empresa que permiten ejecutar la clasificación, retribución, promoción, evaluación, movilidad interna, formación y selección, siempre según el concepto de competencia.
- Diseñar un plan de asimilación del modelo, involucrando a todos los agentes de la empresa y garantizando la plena asunción de los objetivos y beneficios del mismo. Para ello se propondrá la creación de equipos mixtos de trabajo, como impulso definitivo a la implantación del modelo.

Para Domingo Delgado⁸⁸, la implantación de gestión por competencias depende de las siguientes variables:

- El compromiso de la alta gerencia en la instalación de una cultura de gestión de capital humano con base en competencias.
- El compromiso y la correspondencia de la gerencia de línea y los supervisores en los programas de mejora, con base en la gestión de competencias.
- Diseño de un sistema de gestión de competencias flexible y amigable, cuyo valor agregado sea percibido claramente por los clientes internos.
- Desarrollo de modelos de competencias específicos y útiles a los objetivos estratégicos, necesidades y cultura de las empresas.
- Ser éticos y consecuentes con las políticas de gestión del capital humano por competencias: evaluar, desarrollar y remunerar con respecto a lo establecido en los perfiles.

De lo expuesto por los autores mencionados, deducimos que debemos identificar todos los elementos que sean esenciales para la eficaz implantación del modelo de gestión por competencias en la organización, con la finalidad de cumplir cabalmente con los

⁸⁸ Delgado, Domingo. *Gestión del capital humano con base en competencias*. Caracas, 2004, p. 8. <http://www.gestiondelconocimiento.com/articulos.php>. (El autor se dedica a la Consultoría de empresas, particularmente en las áreas de Comunicación Organizacional y RRHH.)

objetivos que se pretenden alcanzar. Y de esa manera, la implantación conduzca efectivamente a un desempeño o resultado superior de la organización.

2.2.5. Ventajas y limitaciones de Gestión por Competencias

Eduardo Martínez⁸⁹, menciona cuales podrían ser las ventajas y limitaciones de un modelo de gestión por competencias:

Ventajas:

- El Enfoque por Competencias responde mejor a los requisitos del puesto.
- Hace más transparente el mercado de trabajo (al utilizar la certificación de competencias).
- En las empresas la gestión de personal puede ser mas eficiente (se compensa más equitativamente).

Limitaciones:

- La certificación por competencias no es aplicable en los países en donde las relaciones laborales se basan en títulos profesionales. Son pocos los países que tienen sistemas de certificación por competencias. En Europa en el Seminario CEDEFOP⁹⁰ se discutió el

⁸⁹ Martínez, Eduardo (Consultor de CINTERFOR), Foro Internacional: “Hacia una Política Laboral de Consenso”, realizado en Lima, entre el 11 y 12 de junio del 2002.

⁹⁰ El CEDEFOP (Centro Europeo para el Desarrollo de la Formación Profesional), creado en 1975, es una agencia europea que contribuye a la promoción y al desarrollo de la formación profesional en la Unión Europea tiene por misión actuar como interfaz entre la investigación, la política y la práctica, a fin de facilitar a los agentes sociales y a los gobiernos, una mejor comprensión de las diversas evoluciones que

enfoque y su aplicación en la certificación y concluyeron que es una idea muy buena pero difícil de implementar porque los sistemas de certificación y educación requieren actualización costosa de programas y estándares e instrumentos de certificación y educación. Por ahora se prueban en el trabajo mismo, es decir, el costo de la certificación lo asume el empleador, sin embargo a futuro el costo debe ser de la colectividad.

- La gestión por competencias puede generar conflictos (se conocen algunos casos de reclamos entre empleadores y sindicatos). Los empleadores sostienen que deben efectuarse mejoras salariales sobre certificados y no sobre productividad. Los trabajadores manifiestan que los empleadores subirán artificialmente los estándares para no subir los sueldos.

Para Leonard Mertens⁹¹, la distancia señalada entre atributos de conocimiento y habilidades por una parte y el desempeño efectivo por la otra, explica en buena medida la paradoja en la que muchas organizaciones están viviendo: se reconoce el valor de la formación-capacitación como una de las principales fuentes de la mejora de productividad y competitividad de las empresas. Sin embargo, esta convicción no ha tenido el efecto de una clara intensificación de la capacitación, con la excepción de algunos casos. Es muy probable que esto se deba a que la organización no sabe articular el impulso al esfuerzo formativo con el desempeño efectivo esperado, y que la relación entre formación y productividad en la práctica no exista tan claramente como se plantea

atraviesa la formación profesional en los países de la UE, de forma que puedan actuar más informadamente en sus futuros procesos decisorios. El CEDEFOP desea asimismo estimular a científicos e investigadores para detectar y promover los temas de investigación sobre formación profesional que tengan mayor relevancia para los poderes decisorios.

⁹¹ Mertens, Leonard. *La Gestión por Competencia Laboral en la Empresa y la Formación Profesional*. <http://www.izepes.org.ve/MODULO6.htm>. p. 4.

en los discursos y teorías. Aparentemente, el mayor problema está en la deficiente capacidad de las organizaciones para lograr establecer dicha conexión.

La medida en que un sistema de gestión por competencias es efectivo, está en función de la aceptación y del número de personas que crean en el y lo lleven a cabo. Por ello, los primeros que deben creer y dar fuerza e importancia, es el equipo Directivo para obtener grandes resultados.

2.2.6. Características de un sistema de Gestión por Competencias

Para que los atributos o el currículo conduzcan a un desempeño efectivo, sus nuevos contenidos requieren ser deducidos de la estrategia global del negocio, de la trayectoria de innovación en tecnología y organización, así como en la gestión de recursos humanos y relaciones laborales. Bajo esta perspectiva, la probabilidad de que el esfuerzo invertido en la innovación del currículo finalice en un desempeño efectivo, contribuyendo al mejoramiento sostenido de la productividad, es mayor cuando parte de las proyecciones de los elementos observados en la competencia.

Por otra parte, la contribución de estos atributos al desenvolvimiento del negocio no se da en forma directa, sino que dependen del desarrollo alcanzado en los diversos subsistemas de la organización. La aplicación de la competencia es justamente esta capacidad de articulación de los atributos personales con los otros subsistemas que determinan el progreso de la empresa.

La competencia laboral, definida de esa manera es la capacidad demostrada por una persona para lograr un resultado que puede o no convertirse en un avance efectivo. Es

decir, hay todavía una contingencia entre resultado de la competencia y desarrollo efectivo. En esta contingencia, es importante reconocer que para la gestión de competencia laboral en la empresa no interesa cualquier resultado, sino aquel que esté en concordancia con los objetivos y el contexto global de la organización.

Probablemente, la principal característica de la gestión por competencias es su orientación a la práctica por una parte, y por otra la posibilidad de una inserción casi natural y continúa en la vida productiva de la persona. El hecho de que la competencia signifique resolver un problema o alcanzar un resultado, convierte al currículo en una enseñanza integral al mezclarse en el problema los conocimientos generales, los conocimientos profesionales y la experiencia en el trabajo, áreas que tradicionalmente estaban separadas.

Para Fernando Vargas⁹², la gestión de recursos humanos por competencias se caracteriza por:

El énfasis en la empresa: una de las principales características de estas experiencias está en no enfocar el problema de la formación como un problema nacional, sencillamente trabajan a nivel de empresa. La premisa que facilita esta actitud metodológica se deriva de considerar que las competencias para una misma ocupación, en dos organizaciones diferentes, pueden diferir. La filosofía organizacional, de fabricación y de servicio al cliente varía de empresa a empresa, en ese caso, cada una debe encontrar las competencias clave para que sus colaboradores alcancen los objetivos deseados.

Referencia en los mejores: los modelos de gestión por competencias de corte conductista identifican a los mejores trabajadores, a quienes están alcanzando los mejores resultados. De ahí deriva el perfil de competencias bajo el supuesto que, si el mejor desempeño se convierte en un estándar, la organización en su conjunto mejorará su productividad.

Competencias diseñadas, más que consultadas: algunas de las competencias que se requieren en la organización, no se obtienen a partir de la consulta a los trabajadores. Esto no resulta suficiente, hace falta que la dirección defina qué tipo de competencias espera

⁹² Vargas F., F. Casanova y L. Montanaro. Op Cit.

de sus colaboradores para alcanzar sus metas y las incluya dentro de los estándares para facilitar su conocimiento y capacitación. Bajo esta idea los trabajadores no son todo en la definición de competencias, consultarlos es necesario pero no suficiente.

Por su parte, Ernest & Yung Consultores⁹³, al referirse a las competencias señalan que: al determinar el modelo de gestión por competencias que se implementará en la organización, hay que tener presente cuáles son las características que deben poseer tales competencias, con carácter general. Las características que anotan son:

Adecuadas al negocio: es necesario identificar las competencias que tengan una influencia directa en el éxito de la empresa, tanto positivamente como negativamente. El objetivo es mejorar el desempeño general de la empresa, así que hay que conocer las características de las personas implicadas.

Adecuadas a la realidad actual y futura: para considerar las adaptaciones y requerimientos que existirán en el futuro, se deben considerar la situación, las necesidades y las posibles deficiencias de la organización, así como el plan de desarrollo o evolución que tendrá la empresa.

Operativas, codificables y manejables: es necesario que cada competencia cuente con una escala de medición que se obtenga de manera clara y sencilla, pues las cualidades no deben ser atributos abstractos. Toda competencia debe tener la facultad de proporcionar una información que pueda ser medida y clasificada.

Exhaustiva: la definición de competencias debe tener en cuenta todos los aspectos de la organización y de las personas.

Terminología y evaluación: se deben utilizar un lenguaje y unos conceptos estándares en la organización, con el objeto de que todas las personas conozcan lo que se espera de ellos y el sistema con el que serán evaluadas.

De fácil identificación: dentro del sistema se debe identificar el nivel o grado de la competencia de una manera fácil, es decir, que no sea necesario realizar un estudio profundo o complicado cada vez que se desea obtener información.

⁹³ Ernest & Yung Consultores. *Gestión por competencias. Manual del director de recursos humanos*. <http://www.psicojack.com/archivos/191007.pdf>. p. 9.

En resumen, se puede anotar que las características para una correcta implantación de un sistema de gestión por competencias son las siguientes:

- que el sistema sea aplicable y no teórico,
- que sea comprensible por todos los integrantes de la organización,
- que sea útil a la empresa,
- que sea fiable,
- que sea de fácil manejo, y
- que en su conjunto permita el desarrollo profesional de las personas.

2.2.7. Proceso de implantación de un sistema de Gestión por Competencias

Para aplicar el modelo de Gestión por Competencias, se hace necesaria la identificación de perfiles propios para cada puesto de trabajo de una organización, por lo cual, las competencias que sean consideradas como deseables para un puesto de trabajo dentro de una cultura organizacional, no tendrán que ser necesariamente las mismas para el mismo puesto de trabajo dentro de otras organizaciones, por esta razón, la aplicación del modelo se debe efectuar caso a caso, a través de la identificación de personas que ya han demostrado por medio de sus comportamientos que poseen las “competencias” requeridas, identificando qué características poseen esas personas que generan que su desempeño sobresalga del resto de sus pares y, por tanto, resulten más contribuyentes en pro de los objetivos de la organización.

A continuación se señalará el proceso operativo desarrollado por I. Reyes y R. Baeza⁹⁴, para implementar el Modelo de gestión por competencias en las organizaciones:

1. Comunicación interna del trabajo: para lograr una satisfactoria implementación de este modelo, resulta conveniente informar a los trabajadores del proceso que se llevará a cabo. Se considerará la participación por parte del personal de la organización como imprescindible, así también la comprensión por parte de los mismos, la utilidad que su implementación conlleva tanto para la organización, como para ellos mismos. Por esta razón es importante efectuar reuniones con las personas que resulten partícipes del proceso y reuniones con los diferentes sindicatos, promoviendo así la transparencia y claridad de los objetivos y alcances que se pretenden conseguir.

2. Selección de la muestra: a partir de las personas entrevistadas, se efectúa una división en dos grupos: las personas que poseen un buen desempeño y otro con las personas de desempeño bajo de lo esperado; de acuerdo a los criterios que posean los ejecutivos de la organización, basándose en los sistemas existentes de dirección presentes, en caso de que no existan, será una decisión consensuada respecto de los mismos. Luego se comparará que competencias presentan diferencias significativas entre ambos grupos y en cuáles no. El número de personas a entrevistar varía sustancialmente según el total de ocupantes por cargo. El criterio usado es que en cargos con menos de 20 ocupantes se debe entrevistar a todas las personas y en cargos con 21 ocupantes o más, se debe considerar un porcentaje no inferior al 70% de las personas, contando de esta manera con una muestra representativa.

3. Entrevistas de incidentes críticos: esta etapa implica profundizar previamente el conocimiento de cada cargo que incluya un análisis descriptivo de este, además de una visita al lugar concreto de trabajo y así poder realizar las entrevistas de selección de personal, con la mayor cantidad de información relevante que sea posible. Se elaboran pautas estructuradas para llevar a efecto las entrevistas conductuales. Los entrevistadores requieren un entrenamiento específico para conducir la entrevista hacia identificar como trabaja la persona en la práctica, para lo cual se analizan los incidentes críticos de la trayectoria laboral de la persona en el cargo, pues está demostrado que en dichos

⁹⁴ Citado por: Estay Ortega, Carolina. *Gestión por Competencias, un Desafío y una Necesidad*. <http://www.eumed.net/libros/2005/1mr/11.htm>

incidentes, sean éstos exitosos o no exitosos, se constatan los máximos niveles de competencia e incompetencia. Del análisis de las respuestas conductuales reales de las personas se determina lo que en realidad se puede alcanzar en un cargo y organización particular. Entrevistadores inexpertos pueden caer en el error de asumir como conductas de trabajo, los conceptos que una persona tenga de su desempeño. Existen respuestas de alta deseabilidad, como mencionar que se aplica liderazgo situacional y se cree en el trabajo en equipo, una aproximación de este tipo no refleja competencia pues sólo es una declaración conceptual. El foco está en dilucidar y analizar conductas reales.

4. Elaboración de perfiles de competencia: esta es la etapa central de la intervención y, por lo tanto, es la que presenta una mayor complejidad. Se describen a continuación las diferentes etapas que implica:

Trascripción de entrevistas y clasificación de competencias: esa información es analizada por el panel de consultores, quienes proceden al análisis y categorización de los datos obtenidos en las entrevistas de incidentes críticos, identificando las conductas descritas por los participantes y asociándolas a las competencias con que dicha conducta tenga directa relación. Se categorizan las respuestas conductuales según el grupo muestra, ya sea de desempeño bueno o bajo a lo esperado.

Clasificación mediante el Inventario de Competencias: este diccionario, resumen de todas las escalas de competencia y el detalle de sus niveles de conducta, es el marco de referencia para categorizar las conductas observadas y asociarlas a competencias. Si el proceso de analizar las conductas y clasificarlas lo hace sólo una persona se corre riesgo de subjetividad, razón por la que la metodología considera el análisis de todas las conductas extractadas de todas las entrevistas por parte del panel de consultores, quienes por consenso categorizan las competencias. Ello garantiza objetividad en el proceso de detección de los perfiles de competencia de cada cargo y está descrita como la metodología estadísticamente más efectiva para elaborar perfiles de competencias. Su desventaja es el tiempo que requiere el análisis de cada una de las conductas.

Administración del Inventario de Conductas Exitosas: se aplica un cuestionario de determinación de conductas exitosas, diseñado con la misma información del Inventario de competencias, que permite de un modo más rápido y económico, determinar el perfil de competencias de una persona. Para efectos del diseño del perfil de competencias del

cargo, esta información es estadísticamente correlacionada con los resultados del panel de expertos.

Determinación de perfiles observados: se comparan las conductas demostradas por ambos grupos de desempeño. Aquellas competencias en que existen diferencias significativas a favor del grupo de buen desempeño, constituyen finalmente las competencias que en la práctica dan cuenta de ese mejor desempeño. El resultado de este análisis será el perfil observado de cada cargo, que incluirá las competencias de cada cargo (se indican las categorías de conducta observadas, desde las inexitosas a las exitosas) y una descripción de las conductas concretas del trabajo que describen la competencia.

Informe preliminar a la organización: se elabora un informe preliminar con el perfil observado de competencias de cada cargo, el que es enviado para el análisis de la jefatura del cargo analizado.

Validación de los perfiles observados: se solicita a la jefatura que valide el perfil observado y el perfil deseado para el determinado cargo e introduzca aquellas modificaciones que estime necesarias. De esta manera se genera un involucramiento de la jefatura en el proceso de implementación de una Gestión por Competencias. En general, la experiencia indica que si bien los perfiles observados son muy coincidentes con los deseados, en ocasiones existen competencias relevantes que el ocupante no tiene, y que suelen asociarse a competencias corporativas estratégicas.

Determinación de los perfiles deseados de competencias por parte del cliente, en función del perfil observado a partir de dos requerimientos: definir si todas las competencias observadas son las deseadas y determinar la categoría conductual que se exigirá; definiendo así el estándar de exigencia conductual con la cual se evaluará a cada ocupante y el grado de brecha de competencias que existe.

5. Elaboración del instrumento de evaluación de competencias: basado en los perfiles deseados de competencias, se elabora el instrumento de Evaluación de Competencias adaptado a las conductas exitosas de la organización, que permitirá la evaluación individual de los ocupantes de los cargos para determinar la brecha de competencias. Se elaborará un instrumento común y general para permitir la evaluación de competencias de los cargos, siendo diferente el perfil deseado de cada cargo.

6. Capacitación a jefaturas en entrevista de brecha de competencias: todas las jefaturas que evaluarán la brecha de competencias deber ser entrenadas en la familiarización con el instrumento de evaluación el cual sigue exactamente el mismo formato de los perfiles deseados y con las preguntas que estimulan las respuestas conductuales. Con este instrumento la jefatura y un consultor entrevistan a cada uno de los ocupantes de los cargos críticos, para determinar su actual nivel de competencia. Esta entrevista conjunta es muy importante, pues los resultados se determinan por consenso de ambos profesionales y se transfiere la metodología a quienes seguirán aplicándola en el futuro. También se evitan sesgos por juicios previos de desempeño o errores por inexperiencia en la técnica de entrevista.

7. Informes finales perfiles de competencias: como productos finales de este proceso se consideran:

- Informes individuales de brecha de competencias con las necesidades de capacitación de cada persona, indicando las competencias fácilmente entrenables, las costosamente entrenables y las difícilmente entrenables.

- Informe final del trabajo, es el informe global con los resultados generales, en que se graficará la distribución de las brechas de competencias del conjunto de personas evaluadas, junto con los análisis que se estime necesarios: por nivel jerárquico, por línea de negocios o por el criterio que sea relevante.

8. Plan de capacitación: basados en el análisis de los resultados estadísticos y las necesidades propias de la organización, se propone el plan de capacitación pertinente, en el que se pretende el mayor potenciamiento de las competencias de los empleados de la organización, en función de las competencias con mayor brecha entre lo deseado y lo observado y de la facilidad de entrenabilidad de las mismas. Los posibles talleres de capacitación a implementar presentarán como contenidos los puntos anteriormente expuestos, quedando con esto obsoleto los cursos estándares que habitualmente eran implementados para satisfacer las necesidades referidas a esta área, lo cual plantea un gran desafío para quienes están a cargo del diseño instruccional y metodológico de los talleres de desarrollo de competencias.

9. Comunicación de resultados: se recomiendan tres instancias de comunicación:

- A partir de la entrega de la brecha de competencias que presentó de acuerdo a su propio puesto de trabajo, además de señalar cuales son las áreas que requieren una capacitación. A modo de supervisión, resulta pertinente que esta información sea efectuada por el jefe directo de la persona, pues cierra el ciclo del trabajo y permite una instancia de comunicación supervisor-supervisado en la óptica de la dirección del desempeño.
- Dado que, generalmente, la implementación de este modelo surge como una necesidad visualizada y aceptada por los altos ejecutivos de la organización, es fundamental la presentación de los resultados a este sector.
- Las reuniones en las que se presenten los resultados generales a los participantes del proceso, en el que se expresen los datos obtenidos de manera clara y transparente, deja la opción de la ejecución de próximas actividades de desarrollo de competencias y permitirá el logro de un cierre del proceso vivido.

Por otra parte, Mery Gallego Franco⁹⁵, señala que sin pretender sugerir un derrotero único, y respetando el proceso propio de cada organización, la implementación de una gestión basada en competencias obedece a un proceso que incluye las siguientes fases:

A. Conformación del equipo “Panel de expertos”: teniendo en cuenta que la implementación de la gestión por competencias es un proyecto organizacional en la medida que involucra todas las áreas e incide en los procesos que tienen que ver con las personas en toda la organización, se sugiere conformar un equipo que frecuentemente este conformado por una persona representante del área administrativa, cuya función es avalar el proceso organizacional en este aspecto, además de su contribución desde la perspectiva de su conocimiento general de la organización.

Otro miembro de este equipo deberá ser el área de Gestión Humana como área responsable de liderar el proyecto a nivel organizacional, ya que desde su rol, le compete asesorar y acompañar a cada una de las áreas que van vinculándose al proyecto como quiera que es el área responsable de

⁹⁵ Gallego Franco, Mary. Op Cit.

los procesos que tienen que ver con las personas a nivel de toda la organización.

Un tercer miembro será el jefe del área específica que se va analizando, pues es quien conoce a profundidad sus procesos específicos y por ende sus factores críticos de éxito (del área), además de las características requeridas en las personas para garantizar un desempeño exitoso.

- B. Identificar el plan estratégico del negocio:** si partimos de que éste direcciona el destino de la organización, lo que quiere llegar a ser, su propuesta de futuro, es necesario tener una clara interpretación de la visión y misión para así identificar en estas los factores críticos de éxito acordes con los retos organizacionales, ya que este será el punto de partida para empezar a identificar cuáles deberán ser las características organizacionales y más específicamente cómo deberá ser el personal que labora en ésta para garantizar a futuro el cumplimiento de dicho plan estratégico.
- C. Identificar la misión del área o equipo a estudiar:** desde un enfoque sistemático, es claro que cada una de las áreas establece entre si una relación de interdependencia, y a su vez sus propósitos están orientados con la misión y visión de la organización, de tal forma que cada una de ellas cumpla una parte de lo que podríamos llamar, para efectos de ser más explícitos en este punto la “Marco Visión Organizacional”, de éste análisis podría desprenderse entonces que cada una de las áreas define su propia misión, en concordancia con la misión organizacional, y en la cual se establece en forma más específica sus contribuciones. A modo de ejemplo podríamos citar que la misión del área de Mercadeo es diferente a la misión del área de Producción pero ambas, entre otras, harán posible el logro de los retos de la organización.
- D. Identificar las competencias requeridas en el grupo estudiado:** esta fase es resultado de una construcción colectiva en la cual, se identifican las competencias que deberían tener las personas para lograr resultados sobresalientes, es como imaginar o soñar las características deseadas en el

personal, sin hacer juicios del por qué en este momento no se tienen (las competencias), por tanto no se parte de las existentes. Después de analizar los diferentes procesos del área, se hace una relación de las competencias de diferenciación, como se dijo anteriormente son aquellas presentes en las personas, que permiten un desempeño superior al considerado normal. En esta relación se definen las competencias personales, de desempeño y de resultado.

Es muy importante tener en cuenta que cada competencia identificada debe ser medible y definida a través de indicadores tanto positivos (expresiones de los que debe ser) como negativos (expresiones de lo que no debe ser).

E. Verificación de desempeños exitosos: en esta fase se pretende identificar las competencias presentes en personas, que trabajan actualmente y se desempeñan en forma exitosa. Son aquellas personas que siempre encontramos en diferentes áreas de la organización que se distinguen por sus resultados altamente satisfactorios o desempeños que se consideran sobresalientes, en este caso se toman las experiencias reales y se inicia un proceso de estudio, observación y análisis para lo cual se hace uso de narraciones, experiencias, simulaciones y demás medios que en la práctica permiten identificar y confirmar las competencias que están presentes en desempeños exitosos actualmente. Se recomienda estudiar por lo menos quince casos para un oficio. Este punto lo podríamos sintetizar así: es tratar de descubrir que es ese “no sé qué” que hace exitosa a alguna persona en el desempeño de una actividad. Se recomienda, en el proceso de estudio estar libre de prejuicios como sexo, raza, edad, procedencia, etc.

F. Estandarización de las competencias: la etapa anterior ha permitido confirmar o negar las competencias que en el paso **D** hemos considerado claves para un desempeño exitoso, este proceso obviamente demora tiempo pero permite establecer las competencias reales, de entrada (las que debe tener la persona al ingresar a la organización) y las competencias

que son factibles de desarrollar. En esta fase y previo análisis del Panel de Expertos se aprueban y estandarizan las competencias para cada uno de los cargos, es decir, se definen las competencias que a futuro requerirán las personas que ingresen a la organización.

El proceso completo de Estandarización de Competencias incluye la definición de competencias organizacionales, funcionales (de área), específicas de grupo y de rol.

Este es un proceso que puede demorar varios años dependiendo obviamente del tamaño de la organización.

Javier Fernández López⁹⁶, presenta un formato típico de un proyecto de consultoría para implementar la gestión por competencias con las siguientes fases y objetivos por cada una de ellas:

Fase 0: Diseño del proyecto y lanzamiento

Persigue:

- Establecer el marco de referencia formal y operativo para el óptimo desarrollo de los trabajos y realizar las primeras acciones para la puesta en marcha de la gestión por competencias.
- Definir el escenario y actores participantes en el plan de asimilación del modelo, estableciendo una dinámica de seguimiento integrador de todas las partes intervinientes en el mismo: empresa, trabajadores, clientes.
- Constituir los comités de estudio y aprobación de los trabajos incorporando a expertos que garanticen con su participación la validez de las tareas desarrolladas.

Fase I: Análisis de la situación actual

Persigue:

⁹⁶ Fernández López, Javier. Op Cit. pp. 56-59.

- Analizar la misión, visión, valores y estrategias de la empresa para alinear el marco conceptual de la gestión por competencias con el procedimiento de planificación estratégica hasta ese momento utilizado.
- Analizar el modelo de recursos humanos y laborales existente, prestando especial atención al análisis del contenido normativo y reglamentario del Convenio Colectivo por el que se rige la empresa.

Fase II: Definición de las bases del modelo de gestión por competencias

Persigue:

- Identificar y definir las competencias del negocio de la empresa, es decir, los factores que configuran su propuesta de valor diferencial.
- Definir el catálogo de puestos de trabajo en el que se vertebra la organización y describir técnica y funcionalmente los mismos.
- Formular los perfiles de competencias de los puestos de trabajo catalogados en la empresa, asignándoles los niveles requeridos en cada una de las competencias recogidas en el Directorio.
- Diseñar las herramientas y procedimientos que se utilizarán para elaborar, en el momento de la implantación del modelo, los perfiles de competencias de los trabajadores, los cuales permitirán la detección de los recursos humanos con mayor potencial para desempeñar los puestos de mayor exigencia.

Fase III: Desarrollo e implantación del modelo de gestión por competencias:

Modelos de Gestión de Personas

Persigue:

- Diseñar el marco de clasificación profesional de la empresa a partir de la estructura organizativa, los procesos de negocio y la operativa desarrollada.
- Constituir un sistema retributivo objetivo y transparente, definiendo los criterios de promoción como el desarrollo equilibrado entre las expectativas de la persona y las estrategias corporativas.

- Definir las reglas de movilidad interna que garanticen el desarrollo profesional de los empleados y la cobertura de las necesidades estratégicas en materia de gestión de personas, generando un modelo de cobertura continua de la demanda de conocimiento por departamento.
- Aportar un modelo que permita detectar las necesidades formativas de cada departamento dotándole de una herramienta dinámica y eficaz para alinear la formación con las verdaderas necesidades estratégicas de los mismos.
- Diseñar la metodología de ejecución de los procesos de búsqueda y selección de personas de forma que se pueda pronosticar acertadamente su capacidad para desempeñar un puesto de trabajo concreto así como el éxito en su desarrollo profesional y su proyección de futuro.

Fase IV: Difusión del Modelo de Gestión por Competencias

Persigue:

- Proporcionar a los responsables de los departamentos las herramientas precisas para garantizar la implantación efectiva del modelo, así como su posterior gestión y actualización.
- Diseñar e impartir formación tanto a las personas que van a asumir un rol director o gestor en la implantación del modelo como al resto de trabajadores, auténticos usuarios del modelo.
- Implantar el plan de asimilación global adaptado a las características de la empresa, para asegurar la asimilación y aceptación del modelo por parte de todos los empleados.

Este modelo de gestión por competencias constituye, por lo tanto, un modelo integral que abarca todos los procesos de gestión de los recursos humanos, desde el desarrollo profesional hasta la retribución de los trabajadores.

Al implementar un Sistema de Gestión por Competencias, se logrará no sólo mayores niveles de eficiencia en el desempeño del cargo del puesto que el responsable de este

tendrá las características requeridas para realizarlo en forma exitosa, sino que desde el punto de vista personal se podrá lograr mayores niveles de motivación y satisfacción ya que permitirá que las personas realicen labores asociadas con sus habilidades, destrezas y conocimientos.

La gestión humana basada en competencias se viene implementando desde hace varios años en diferentes países, su proceso de implementación está asociado no sólo con el tamaño de la organización sino con la magnitud de la transformación que desee dársele al área de Gestión Humana para contribuir al logro de los objetivos organizacionales.

3. Metodología y Análisis de la información

3.1. Metodología

El presente trabajo, esta expuesto desde la perspectiva epistemológica apoyándonos en el método científico cualitativo, para partir de lo general a lo particular. Puesto que el estudio de las competencias en el contexto que nos interesa aún no han sido cabalmente estudiadas y las conclusiones existentes no son todavía concluyentes. Asimismo, se pretendió describir en todos sus aspectos principales el “enfoque de competencia”, analizando al mismo tiempo como se comporta tal enfoque en el campo organizacional.

El método empleado para lograr los objetivos planteados comprendió los aspectos que se señalan a continuación:

- a) **Obtención de la información:** consistente en la exhaustiva indagación bibliográfica, la que se ha basado en la recopilación de información escrita tanto en artículos especializados de autores nacionales y extranjeros, así como de libros, apuntes de clases, e Internet.
- b) **Procesamiento y análisis de la información obtenida:** esta parte comprende la utilización del método científico, el cual es el “proceso para desarrollar el conocimiento con base en definición de un problema, planteamiento de hipótesis o ideas acerca del modo de resolver el problema, comprobación de esa hipótesis, análisis de los resultados y deducción de conclusiones”⁹⁷, procediendo para su ejecución como a continuación se señala:

⁹⁷ Hernández y Rodríguez, Sergio. *Introducción a la Administración*. 4ª ed., McGraw-Hill, México, 2006, p. 360.

- **Análisis:** consiste en dividir o descomponer un todo en sus partes o elementos constitutivos; para poder hacer adecuadamente la descomposición es necesario tener una comprensión adecuada del todo.
- **Síntesis:** es lo opuesto a lo anteriormente señalado, la composición de un todo por la reunión de sus partes, para lograr la visión total del fenómeno en estudio.
- **Deducción:** es el modo de razonar que obtiene, de los hechos generales, conclusiones particulares. Se parte de principios generales aceptados como válidos y por medio del razonamiento se aplica a hechos individuales o singulares. Utiliza el silogismo lógico, el que consiste en partir de dos juicios o verdades conocidas para alcanzar una tercera a través de la conclusión.

La metodología utilizada en el presente trabajo tiene el principal objetivo de darnos a conocer las bases teóricas y su posterior aplicación en el área de estudio, y ver en qué medida se ponen en práctica los conocimientos, las capacidades, y las aptitudes de los trabajadores en el lugar de trabajo.

Actualmente, se considera que el elemento diferenciador de las organizaciones, así como de competitividad, lo constituyen los individuos que las componen. De esta manera, el capital humano se convierte en el activo más valioso que posee una organización. De ahí la relevancia que adquiere el estudio del desarrollo profesional de los miembros de cualquier organización.

Un modelo de gestión por competencias permite determinar los conocimientos, habilidades y actitudes requeridas para el adecuado desempeño de las funciones de parte de los colaboradores y planificar posibles trayectorias de desarrollo a nivel personal y profesional. A la empresa, este modelo le facilita y ofrece mayor efectividad en la gestión del recurso humano, lo cual redundará en una empresa con equipos de trabajo más eficientes.

De ahí, la importancia de utilizar la metodología que se propone, para encuadrar las experiencias, a fin de lograr un perfil competitivo para enfrentar los retos que se viven dentro de las organizaciones, logrando la optimización de resultados y expectativas.

Para realizar el proceso de investigación se procedió a la búsqueda de fuentes bibliográficas con la finalidad de obtener un conocimiento acerca del tema a investigar. De las fuentes se extrajo la información que se relacionó en fichas de trabajo, herramienta que nos permite tener directamente la información recabada de las fuentes, y por medio de las cuales estamos apoyando la abstracción de la información documental respectiva al tema de investigación. Así mismo, este trabajo hermenéutico nos sirvió para obtener un conocimiento más objetivo y crítico del tema, ya que se cotejó la información obtenida de los diferentes autores en las obras referentes al tema de investigación.

El análisis y la síntesis están unidos y se complementan, así mismo, la deducción requiere de ambos. Por lo cual, se pretende lograr a través de este método una sistematización de la información obtenida, buscando la veracidad y la consistencia de ésta; ofreciendo además, una visión tanto general como específica del tema de estudio.

Para la consistencia y validez del trabajo, se han tomado en cuenta factores como:

- Presentar claramente el objetivo de la investigación;
- Evitar diferencias semánticas y de interpretación, mediante definiciones de términos clave;
- Proporcionar a la herramienta de evaluación una estructura adecuada para facilitar su llenado en un tiempo prudente;
- Corroborar que la totalidad de los encuestados pertenezcan al área laboral de estudio;
- Suministrar la encuesta personalmente a los encuestados para consultas durante el momento de implementación;
- Obtener datos cuantitativos y categorizar los cualitativos.

En ese sentido, se destaca la importancia de la investigación presente en relación a determinar en qué medida se ponen en práctica las capacidades, los conocimientos y las aptitudes dentro de las actividades profesionales en el lugar de trabajo.

El cuestionario que se aplicó, se diseñó con carácter individual y anónimo, a efectos de favorecer la expresión personal. Se seleccionó este tipo de herramienta para que nos permitiera el estudio de las actitudes, valores, y motivos, de las personas encuestadas. Además, se tuvo en cuenta su adaptabilidad y estandarización para recabar la información necesaria que nos permitiera obtener una valoración efectiva y real de los entrevistados. En función del objetivo a alcanzar, se seleccionaron preguntas que ayudaran a los trabajadores a responder desde lo que consideraran importante para la estructura de la Institución así como para su propio interés particular en el desarrollo de su trabajo. También se consideró importante estar presente al momento de las encuestas para contribuir a la comprensión del objetivo y orientar en la comprensión del mismo a aquellos supervisores que lo necesitaran.

Es importante señalar, que las variables independientes enlistadas en el cuestionario son las específicas para el desarrollo adecuado de las actividades del personal encuestado ya que estas nos indican la capacidad real de los trabajadores para dominar el conjunto de tareas implícitas en sus funciones.

También, es conveniente anotar que existen ciertas variables internas que influyen en el desempeño laboral de los trabajadores, dichas variables las constituyen los factores económicos, sociales y políticos que directamente afectan el desempeño y tienen gran significado, sin embargo, como la presente investigación se enfocó a la evaluación de competencias esas variables no se contemplan en el presente trabajo ya que por su extensión pueden ser objeto de otro estudio.

3.2. Evaluación de Competencias

Una de las primeras preguntas que debemos hacernos es: ¿para qué evaluar las competencias?

Tenemos dos respuestas para esto: una, para saber qué tipo de trabajador estamos contratando y, dos, para saber cuál es el nivel de los trabajadores en cuanto a sus competencias de desempeño.

Normalmente, en el primer caso, el resultado de la evaluación de las competencias de un postulante nos va ayudar a tomar la decisión de si conviene o no contratarlo.

La evaluación de desempeño, en cambio, es bastante más compleja y permite detectar errores y carencias en las personas que ocupan determinados puestos de trabajo, las cuales pueden ser sujetas de un proceso de capacitación posterior.

Sumando y restando, el objetivo de evaluar las competencias laborales es sacar una especie de fotografía de la situación laboral de los trabajadores, referida al nivel de sus conocimientos, habilidades y conductas en sus respectivos puestos de trabajo. Y es que la evaluación de competencias, no se aplica durante los procesos de enseñanza-aprendizaje que experimenta una persona, sino que se usa en sus procesos laborales.

Propósitos de la evaluación del desempeño⁹⁸

En las organizaciones, la evaluación del desempeño cumple varios fines. La administración evalúa para tomar decisiones generales de recursos humanos. Las evaluaciones arrojan datos para tomar decisiones importantes como ascensos, transferencias y despidos. *Identifican las necesidades de capacitación y desarrollo.* Señalan las habilidades y facultades de los empleados que ya son inadecuadas pero que pueden remediarse con programas a la medida. Las evaluaciones de desempeño sirven como *criterio para validar los programas de selección y desarrollo.* Mediante evaluaciones se detectan los empleados recién contratados que tienen un mal desempeño.

⁹⁸ Alles, Martha Alicia, *DESEMPEÑO POR COMPETENCIAS: Evaluación de 360°*, Buenos Aires, Ediciones Granica S.A., 2006, pp. 23-59. También en: Robbins, Stephen P. *Comportamiento Organizacional*, México, PEARSON, 2004, pp. 498-504.

Del mismo modo, se determina la eficacia de los programas de capacitación y desarrollo evaluando el desempeño de los empleados participantes. Las evaluaciones también cumplen el propósito de *retroalimentar a los empleados* sobre cómo ve la organización su desempeño. Más aún, las evaluaciones de desempeño se usan como *base para distribuir las recompensas*. Muchas veces, las evaluaciones determinan las decisiones sobre quién merece un aumento y otras recompensas.

Todas estas funciones de las evaluaciones del desempeño son importantes. Ahora bien, su importancia para nosotros depende del punto de vista que adoptemos. Varias son relevantes para las decisiones de la administración de recursos humanos, pero nosotros nos ocuparemos de las evaluaciones del desempeño en cuanto que son un mecanismo para retroalimentar a los empleados.

Evaluación del desempeño y motivación

¿Qué define al desempeño? En el modelo de las expectativas, es la evaluación del desempeño del individuo. Para aumentar al máximo la motivación, las personas tienen que percibir que su esfuerzo les trae una evaluación favorable, la que a su vez trae las recompensas que aprecian.

De acuerdo con el modelo de motivación de las expectativas, si no están claros los objetivos que deben alcanzar los empleados, si los criterios para medirlos son vagos y si a los empleados les falta confianza en que sus esfuerzos les ganarán una valoración satisfactoria de su desempeño o si creen que la organización entregará una recompensa insuficiente cuando consigan sus objetivos de desempeño, podemos anticipar que trabajarán por debajo de sus posibilidades.

En el mundo real de las organizaciones, una explicación de por qué muchos empleados no están motivados es que su proceso de evaluación del desempeño es más político que objetivo. Muchos gerentes subordinan la exactitud objetiva a intereses personales, como manipular las evaluaciones para conseguir los resultados que quieren.

¿Qué evaluamos?

Los criterios que elige la administración al evaluar el desempeño de los empleados tienen una influencia notable en lo que hacen los trabajadores.

Resultados de las tareas:

Si cuentan más los fines que los medios, la administración debe evaluar los resultados de las tareas de los empleados. Así, un gerente de planta sería evaluado con criterios como las cantidades producidas, desperdicios generados y costo por unidad de producción. Del mismo modo, un vendedor sería evaluado por el volumen general de ventas en su territorio, el incremento de las ventas en moneda y el número de nuevas cuentas conseguidas.

Conductas:

En muchos casos es difícil identificar resultados concretos que puedan atribuirse a las actividades de un empleado. Esto es cierto sobre todo con el personal de puestos de asesoría o apoyo y con individuos cuyos trabajos son parte intrínseca de un esfuerzo de grupo. En este último caso, el desempeño del grupo podría evaluarse con facilidad, pero sería difícil o imposible determinar la contribución de cada miembro. En estas situaciones, no es extraño que la administración evalúe el comportamiento de los empleados. Si retomamos los ejemplos anteriores, las conductas del gerente de planta que podrían servir para fines de evaluación del desempeño serían la puntualidad para entregar sus informes mensuales o su estilo de liderazgo. Las conductas pertinentes de los vendedores serían el promedio de los contactos de ventas hechos en el día o los permisos por enfermedad acumulados en el año.

Observamos que estas conductas no tienen que limitarse a las que se relacionan directamente con la productividad. Por tanto, no sólo es lógico incluir factores subjetivos o contextuales en una evaluación del desempeño (siempre que contribuyan a la eficacia de la organización), sino que también mejora la coordinación, el trabajo en equipo y el rendimiento general de la empresa.

Rasgos:

Los criterios más débiles, pero aún así muy usados en las organizaciones, son las características de los individuos. Decimos que son más débiles que los resultados de las tareas o que las conductas porque son los más ajenos al desempeño laboral en sí. Rasgos

como “tener una buena actitud”, “mostrar confianza”, “ser confiable”, “parecer ocupado” o “poseer un cúmulo de experiencia” pueden o no pueden relacionarse con unos resultados positivos de las tareas, pero sólo los ingenuos ignorarían la realidad de que estos rasgos se toman a menudo en las organizaciones como criterio para evaluar el desempeño de los empleados.

¿Quién debe evaluar?

¿Quién debe evaluar el desempeño de los empleados? La respuesta obvia sería que su jefe inmediato. Por tradición, la autoridad de un superior incluye evaluar el desempeño de los subordinados. La razón es que, como los jefes son los responsables del desempeño de sus empleados, es lógico que sean ellos quienes lo evalúen. Pero esta lógica quizá sea falaz, pues acaso otros realizarían mejor este cometido.

Superior inmediato:

Casi todas las evaluaciones del desempeño en los niveles inferiores y medios de la organización las realizan los jefes inmediatos de los empleados. Sin embargo, varias organizaciones comienzan a aceptar los inconvenientes de esta forma de evaluación. Por ejemplo, muchos jefes no se sienten calificados para evaluar las contribuciones peculiares de cada uno de los empleados. Otros resienten que se le pida “jugar a Dios” con la carrera de sus empleados. Además, como tantas empresas funcionan ahora con equipos, telecomunicación, el superior inmediato tal vez no sea el juez más confiable del desempeño de los empleados.

Compañeros:

Las evaluaciones de los compañeros son una de las fuentes más confiables de datos sobre el desempeño. ¿Por qué? En primer lugar, los compañeros están cerca de la acción. El trato diario les da un panorama general del desempeño que tiene un empleado en su puesto. Segundo, hacer que los compañeros sean los calificadores produce juicios independientes. Un jefe ofrece una única evaluación, mientras que los compañeros suman varias. Además, el promedio de las calificaciones es más confiable que una sola

evaluación. En el aspecto negativo, las evaluaciones de los compañeros pueden presentar los problemas de la falta de disposición de los colegas a calificarse y de las tendencias que resultan de amistades y animosidades.

Autoevaluación:

Pedir a los empleados que evalúen su propio desempeño concuerda con los valores de autodirección y facultamiento. Las autoevaluaciones son muy favorecidas por los propios empleados, aminoran su recelo por el proceso de evaluación y son vehículos excelentes para estimular el análisis del desempeño laboral entre trabajadores y superiores. Ahora bien, como se imaginará, tienen el problema de una valoración inflada y tendencias interesadas. Más aún, las autoevaluaciones concuerdan poco con las calificaciones dadas por los superiores. A causa de estos inconvenientes graves, las autoevaluaciones se prestan mejor para temas de desarrollo que para fines de valoración.

Subordinados inmediatos:

La cuarta fuente de evaluaciones son los subordinados inmediatos del empleado. Los defensores del método afirman que concuerda con las tendencias recientes a fomentar la honestidad, franqueza y facultamiento en el centro de trabajo.

Estas evaluaciones, proveen información fidedigna y detallada sobre el comportamiento de un jefe porque tienen contactos frecuentes con él. El problema evidente de esta forma de calificación es el miedo a las represalias de jefes a quienes se da una evaluación desfavorable. Por tanto, el anonimato de los empleados es crucial para que sus evaluaciones sean precisas.

Evaluaciones de 360 grados:

Con estas evaluaciones se consigue una retroalimentación de parte de todo círculo de contactos que tenga un empleado, desde el personal de correo interno hasta los clientes, jefes y colegas. Al recurrir a la retroalimentación de compañeros, clientes y subordinados, las organizaciones esperan incitar en sus trabajadores un sentimiento más agudo de participación en el proceso de revisión y obtener una imagen más fidedigna de su desempeño. Sobre este último punto, las evaluaciones de 360 grados son congruentes con

las pruebas de que el desempeño de los empleados varía de acuerdo con el contexto y que la gente se comporta de manera distinta con diferentes entidades. Por tanto, recurrir a diversas fuentes sirve para captar mejor esta variedad de conductas.

Métodos de evaluación del desempeño

En esta parte se revisan los principales métodos de evaluación del desempeño.

Textos escritos:

Quizá el método más simple de evaluación consiste en redactar un texto en el que se describan las fuerzas y debilidades de un empleado, desempeño anterior, potencial y sugerencias para mejorar. La realización de estos textos no requiere formas complicadas ni mucha capacitación; pero los resultados hacen patente la capacidad del redactor. Una evaluación buena o mala puede estar determinada tanto por las destrezas de escritura del evaluador como por el nivel real de desempeño de los empleados.

Incidentes críticos:

Enfocan la atención del evaluador en las conductas que son cruciales para marcar una diferencia entre realizar el trabajo bien o realizarlo mal. Esto es, el evaluador escribe anécdotas de lo que hizo el empleado que fue particularmente eficaz o ineficaz. Aquí la clave es que sólo se refieran comportamientos específicos, y no rasgos de personalidad definidos vagamente. Una lista de incidentes críticos proporciona un conjunto rico de ejemplos con el cual mostrar al empleado las conductas que son deseables y aquellas que requieren mejorar.

Escalas de calificación gráfica:

Es un método en el que se toma nota de diversos factores de desempeño, como cantidad y calidad del trabajo, extensión de los conocimientos, cooperación, lealtad, asistencia, honestidad e iniciativa. Enseguida, el evaluador repasa la lista y califica cada elemento

con escalas de puntos, que por lo regular son cinco; por ejemplo, el factor *conocimientos del trabajo* podría recibir una calificación de 1 (“mal informado sobre los deberes del trabajo”) o, 5 (“tiene un dominio completo de todas las fases del trabajo).

Las escalas de calificación gráfica, aunque no proporcionan una información tan exhaustiva como los textos escritos o los incidentes críticos, requieren menos tiempo para prepararlas y aplicarlas. También aceptan análisis cuantitativos y comparaciones.

Escalas de calificación articuladas en la conducta (ECAC):

Escalas que combinan los principales elementos de los métodos del incidente crítico y la escala de calificación gráfica: el evaluador califica a los empleados de acuerdo con los elementos de un continuo, pero los puntos son ejemplos de conductas en el puesto, más que descripciones generales o rasgos.

Las **ECAC** especifican comportamientos laborales definidos, observables y mensurables. Ejemplos de las ilustraciones de conducta laboral y dimensiones de desempeño se encuentran pidiendo a los participantes que den ilustraciones específicas de proceder eficientes e ineficientes relacionados con cada una de estas dimensiones. A continuación, los ejemplos se convierten en un conjunto de dimensiones, cada una de grados variables de desempeño. Los resultados de este proceso son descripciones conductuales como *prevé, plantea, ejecuta, resuelve los problemas inmediatos, ejecuta las órdenes y maneja las situaciones de emergencia*.

Comparaciones forzadas:

Evalúan el desempeño de un individuo en comparación con el de otro. Se trata de una medición relativa. Las tres comparaciones más populares son: la jerarquía en el grupo, la clasificación de individuos y la comparación en pares.

Jerarquía de grupo: consiste en que un evaluador coloca a los empleados en una clasificación especial, como en el quinto superior o el segundo quinto. Este método se usa para recomendar estudiantes en los postgrados. Se pregunta a los evaluadores si un estudiante se encuentra en el peor cinco por ciento de su clase, el siguiente cinco por ciento, el siguiente 5 por ciento, etc. Pero cuando lo utilizan los administradores para evaluar a los empleados, se ocupan de todos sus subordinados. Por tanto, si un calificador

tiene 20 empleados, sólo cuatro se encuentran en el cinco por ciento superior y, desde luego, cuatro deben relegarse al cinco por ciento inferior.

Clasificación de individuos: en este método se ordena a los trabajadores del mejor al peor. Si un jefe tiene que evaluar a 30 empleados, se supone que la diferencia entre el primero y el segundo es la misma entre el vigésimo primero y el vigésimo segundo. Aunque algunos empleados estén muy agrupados, el método no acepta empates. El resultado es un ordenamiento nítido de los empleados, del que mejor se desenvuelve al de peor desempeño.

Comparación en pares: se compara a cada empleado con cada uno de los demás y se califica como mejor o peor. Después de hacer todas las comparaciones, se asigna a cada empleado una calificación sinóptica basada en el número de puntuaciones superiores que consigue. Este método garantiza que cada empleado sea comparado con todos los demás, pero es evidente que se vuelve inmanejable si se comparan muchos empleados.

Las comparaciones de las personas pueden combinarse con alguno de los métodos para fundir los mejor de las medidas absolutas y relativas.

El concepto moderno de *evaluación de competencias*, se refiere a la necesidad de aplicar los respectivos instrumentos antes de contratar personal, durante las actividades laborales de los trabajadores (evaluación de desempeño) y después de haberlos sometido a procesos de capacitación, para efectos de saber en qué medida ésta ha favorecido el desarrollo de la empresa.

El objetivo de la evaluación, no es reemplazar ni desvincular trabajadores, por el contrario, se propende a capacitarlos y motivarlos a fin de desarrollar la mejora continua del personal.

El Dr. Luís Arturo Rivas Tovar⁹⁹, señala que de la revisión realizada de los modelos de competencias presentadas en su obra: “demuestra que muchos de ellos no son más que ocurrencias de sus autores sin validez empírica”. Lo anterior viene a colación, por la necesidad de saber cual de los modelos presentados en el presente trabajo habremos de utilizar en nuestra investigación.

⁹⁹ Op Cit. p. 91.

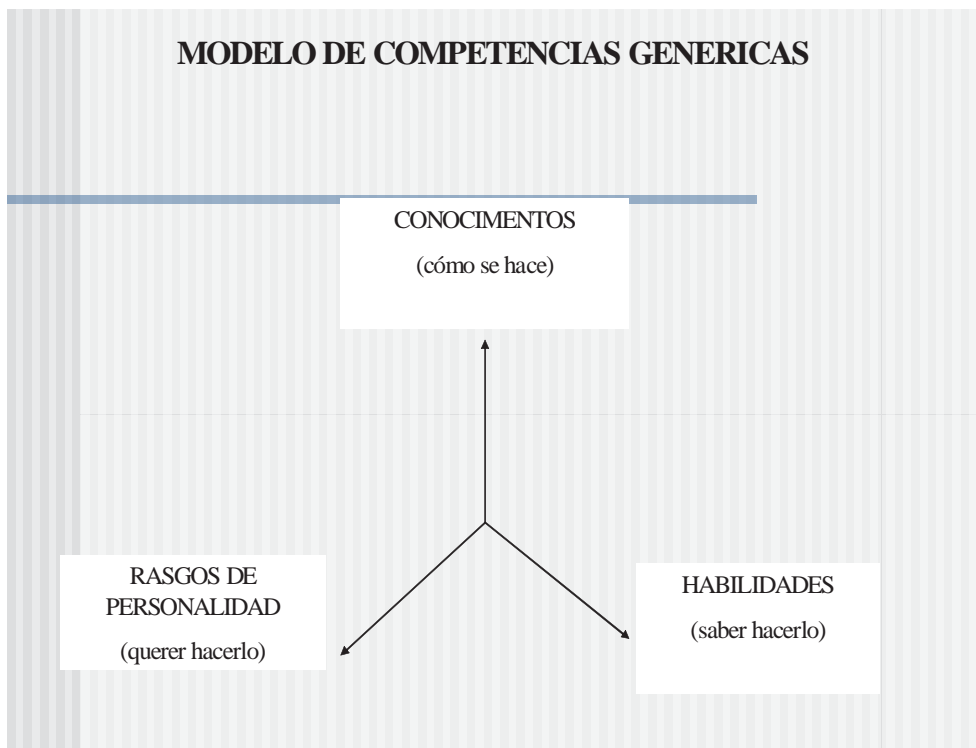
En relación a lo anterior y al universo que constituye nuestro trabajo, de acuerdo a las características de la Institución a la que avocaremos la Gestión por Competencias, considero que el modelo que mejor se adapta es el enfoque Genérico ya que en este se “describen comportamientos de puestos estándar sin considerar las diferencias del sector industrial, entendido éste como el giro industria/empresarial, mercado o tamaño. Por lo general describen competencias de puestos muy genéricos, tales como secretarias, vendedores, jefes de personal, etc.”¹⁰⁰

Los enfoques genéricos se basan en los llamados Diccionarios de Competencias, que no son otra cosa más que la descripción literaria y detallada de lo que se debe entender por cada indicador, son los comportamientos asociados a desempeños comunes a diversas organizaciones y ramas de actividad productiva, como son: la habilidad de analizar, interpretar, organizar, negociar, investigar, enseñar, entrenar y planear, entre otras; los que tomaremos de los modelos detectados en nuestro trabajo.

El modelo que se propone en el presente trabajo, expresa tres ejes de interacción y medición, que son: conocimientos, habilidades y rasgos de personalidad (estas competencias son independientes de las competencias técnicas y específicas), las cuales son las más adecuadas para valorar la capacidad y el desempeño del área de Supervisión de Educación Superior de la Dirección de Educación Media Superior y Superior.

Para llevar a efecto la evaluación de las competencias del personal de dicha área, hemos desarrollado un cuestionario que se presenta en el Anexo 1, el cual será el instrumento que utilizaremos para analizar y de ahí presentar los resultados obtenidos en el proceso de la investigación.

¹⁰⁰ Ídem. P. 51.

Cuadro No. 3.2.1. Modelo de Competencias Genéricas

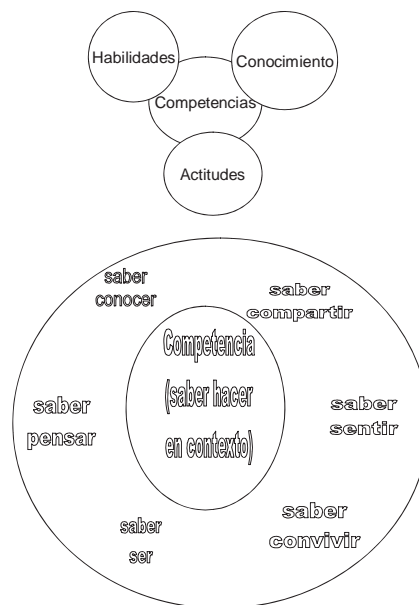


Figura No. 3.2.1. Modelo estratégico de la Gestión por Competencias

Un aspecto muy importante a considerar, en el desarrollo de la presente investigación es considerar lo que anota Javier Fernández López: “analizar la misión, visión, valores y estrategias de la empresa para alienar el marco conceptual de la gestión por competencias con el procedimiento de planificación estratégica hasta ese momento utilizado”¹⁰¹.

En el contexto del análisis realizado, alienáremos el procedimiento de planificación estratégica hasta este momento utilizado, en la Institución, con el marco conceptual de la gestión por competencias para efectuar nuestra investigación.

¹⁰¹ Fernández López, Javier. Op Cit. p. 57.

3.3. Presentación de resultados y análisis de la información

La evaluación de competencias que hemos realizado, puede entenderse como un proceso por el cual se recogió la información acerca de las competencias desarrolladas por el personal del área de supervisión del nivel superior de la Dirección de Educación Media Superior y Superior, y comparando éstas con el perfil de competencias requerido por el puesto de trabajo, de tal manera que podamos formularnos un juicio de valor sobre el ajuste al mismo.

A continuación se presentan los resultados del modelo propuesto en el presente trabajo, considerando los tres ejes de interacción y medición, que son: conocimientos, habilidades y rasgos de personalidad; para lo cual se muestran primero el concentrado de los resultados del cuestionario de competencias y, enseguida un cuadro y una figura con el tipo de competencia y sus indicadores con su respectiva calificación. Seguidamente, expondremos el análisis de la información.

Cuadro 3.3.1. Cuestionario de calificación de competencias

Área del Nivel Superior de Supervisión

En una escala del 1 al 10, donde 1 es la calificación más baja y 10 la más alta, cómo considera el desarrollo de sus capacidades en cuanto a:

TIPO DE COMPETENCIA	COMPETENCIAS GENERICAS	INDICADOR	No.	CALIFI-CACION	APLICACIÓN EN LA UNIDAD ADMINISTRATIVA		IMPORTANCIA PARA LA INSTITUCIÓN			OBSERVACIONES/COMENTARIOS
					APLICA	NO APLICA	ALTA	MEDIA	BAJA	
CONOCIMIENTOS	Conocimientos necesarios	Presentación y/o comunicación oral y escrita	1	10	x			x		
		Conocimientos técnicos y profesionales	2	10	x			x		
		Capacidad conceptual	3	10	x			x		
		Capacidad analítica	4	10	x			x		
		Capacidad de síntesis	5	10	x			x		
		Identificación y análisis de problemas	6	10	x			x		
	Intelectuales	Capacidad de concentración	7	9,75	x			x		
		Análisis y evaluación	8	10	x			x		
		Planificación y organización	9	10	x			x		
		Visión estratégica	10	9,75	x			x		
HABILIDADES	Estudios especializados	Análisis y evaluación	11	10	x			x		
		Adquisición de conocimientos adicionales	12	10	x			x		
	Experiencia en el puesto	Competencias reconocidas por sus iguales y superiores	13	10	x			x		
		Tolerancia	14	9,5	x			x		
		Disciplina	15	10	x			x		
	Capacidad para relacionarse internamente	Habilidad interpersonal	16	9,75	x			x		
		Calidad de los contactos internos	17	10	x			x		
Capacidad para relacionarse externamente	Negociación	18	10	x			x			
	Autoridad	19	10	x			x			
	Capacidad de representar a la Institución	20	10	x			x			
	Calidad de los contactos externos	21	10	x			x			

En una escala del 1 al 10, donde 1 es la calificación más baja y 10 la más alta, como considera el desarrollo de sus capacidades en cuanto a:

TIPO DE COMPETENCIA	COMPETENCIAS GENERICAS	INDICADOR	No.	CALIFICACION	APLICACIÓN EN LA UNIDAD ADMINISTRATIVA		IMPORTANCIA PARA LA INSTITUCIÓN			OBSERVACIONES/COMENTARIOS
					APLICA	NO APLICA	ALTA	MEDIA	BAJA	
Complejidad y claridad en el desempeño de su trabajo		Análisis y atención a los problemas de la organización	22	10	x			x		
		Preocupación por la calidad	23	10	x			x		
		Capacidad de acción	24	9.5	x			x		
		Análisis y atención a los problemas externos de la Institución	25	10	x			x		
		Planificación y organización	26	10	x			x		
		Negociación	27	9.75	x			x		
		Crear el clima propicio para el desarrollo	28	10	x			x		
		Actitud flexible y adaptable	29	10	x			x		
		Respeto de los objetivos	30	10	x			x		
		Sentido de interés común de la Institución y del grupo	31	10	x			x		
Toma de decisiones		Sentido moral y ético	32	10	x			x		
		Autonomía	33	6.75	x			x		
		Tolerancia al stress	34	9.5	x			x		
		Decisión	35	7	x			x		
		Control	36	9	x			x		
		Sensibilidad	37	7.5	x			x		
		Tener espíritu de decisión	38	9.75	x			x		
Interpersonales		Dirigir a los colaboradores	39	9.25	x			x		
		Persuasión	40	9.75	x			x		
		Espíritu de decisión	41	9.5	x			x		
		Sensibilidad interpersonal	42	9.75	x			x		
		Comunicación oral	43	10	x			x		
		Establecer buenas relaciones con los demás	44	10	x			x		
		Enfrentarse con sangre fría	45	9.75	x			x		
		Equilibrar el trabajo y la vida personal	46	10	x			x		
		Conocerse a sí mismo	47	10	x			x		
		Liderazgo	48	9.75	x			x		
Trabajo en equipo		Orientación al logro	49	9.5	x			x		
		Habilidad de convencer	50	9.5	x			x		
		Autoridad sobre un individuo/grupo	51	9	x			x		
		Formación y valoración de los compañeros	52	9.75	x			x		
		Estar orientado hacia el trabajo en equipo	53	9.75	x			x		
		Hacer que las personas se sientan a gusto	54	10	x			x		

En una escala del 1 al 10, donde 1 es la calificación más baja y 10 la más alta, cómo considera el desarrollo de sus capacidades en cuanto a:

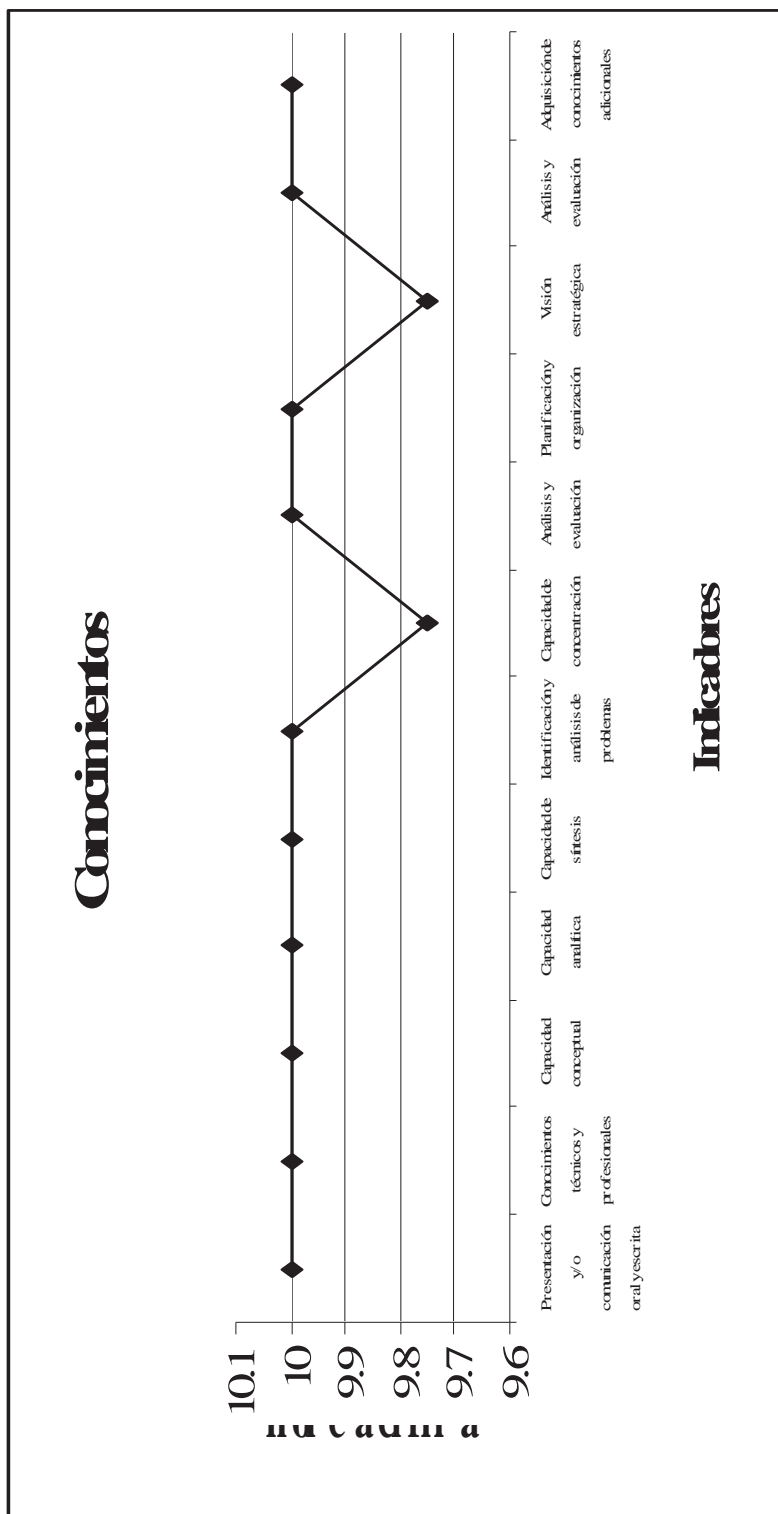
TIPO DE COMPETENCIA	COMPETENCIAS GENERICAS	INDICADOR	No.	CALIFICACIÓN	APLICACIÓN EN LA UNIDAD ADMINISTRATIVA		IMPORTANCIA PARA LA INSTITUCIÓN			OBSERVACIONES/COMENTARIOS
					APLICA	NO APLICA	ALTA	MEDIA	BAJA	
RASGOS DE PERSONALIDAD	Adaptabilidad	Flexibilidad y adaptabilidad	55	10		x			x	
		Orientación a los resultados	56	10		x			x	
		Energía e iniciativa	57	10		x			x	
		Deseo de triunfar	58	10		x			x	
		Sentido del trabajo	59	10		x			x	
	Colaboración y compromiso	Trabajo sin supervisión	60	9.75		x			x	
		Comunicación	61	10		x			x	
		Amplitud de intereses	62	10		x			x	
		Autoconfianza	63	10		x			x	
		Ser una persona de muchos recursos	64	9.75		x			x	
	Iniciativa	Hacer lo que se debe	65	9.75		x			x	
		Aprender rápidamente	66	9.75		x			x	
		Independencia	67	9.75		x			x	
		Motivación	68	9.75		x			x	
		Sensatez	69	9.75		x			x	
Calidades de fondo	Tenacidad	70	9.75		x			x		
	Fuerza de proposición	71	9.5		x			x		
	Personalidad/carisma	72	10		x			x		
	Autonomía/sentido del riesgo	73	10		x			x		
	Ambición/afán de triunfo	74	10		x			x		
	Sentido de los demás	75	10		x			x		
	Valoración de los bienes confiados	76	10		x			x		
	Resistencia/estabilidad frente al stress	77	10		x			x		
	Disponibilidad	78	10		x			x		
	Actitud abierta	79	10		x			x		
	Creatividad	80	10		x			x		
	Aptitud para la decisión	81	10		x			x		
	Honestidad/integridad	82	10		x			x		
	Cultura personal	83	10		x			x		

Cuadro No. 3.3.2. Calificación de competencias de Conocimiento

TIPO DE COMPETENCIA	COMPETENCIAS GENERICAS	INDICADOR	CALIFICACIÓN
CONOCIMIENTOS	Conocimientos necesarios	Presentación y/o comunicación oral y escrita	10
		Conocimientos técnicos y profesionales	10
		Capacidad conceptual	10
		Capacidad analítica	10
		Capacidad de síntesis	10
		Identificación y análisis de problemas	10
		Capacidad de concentración	9.75
	Intelectuales	Análisis y evaluación	10
		Planificación y organización	10
		Visión estratégica	9.75
	Estudios especializados	Análisis y evaluación	10
Adquisición de conocimientos adicionales		10	

A partir de los datos recabados por medio de la encuesta, se mencionan a continuación algunos de los resultados obtenidos desde la perspectiva y experiencia de los supervisores. Con respecto a la competencia de Conocimientos, se observa en la figura 3.3.1. que existe una desviación en la curva en los indicadores “capacitación de concentración” y “visión estratégica”. Podemos señalar, que dichos indicadores varían con respecto a los demás debido primeramente, a las condiciones físicas del lugar de trabajo (el cual es un área destinada para todos los supervisores con las consiguientes distracciones que se presentan en desarrollo de sus propias actividades) y segundo, que los trabajadores no tienen un conocimiento adecuado de las expectativas de las autoridades con respecto a la orientación de los resultados. Lo cual, sin embargo tiene una tendencia favorable en el desempeño general de la Institución.

Figura 3.3.1. Estadística de Conocimientos



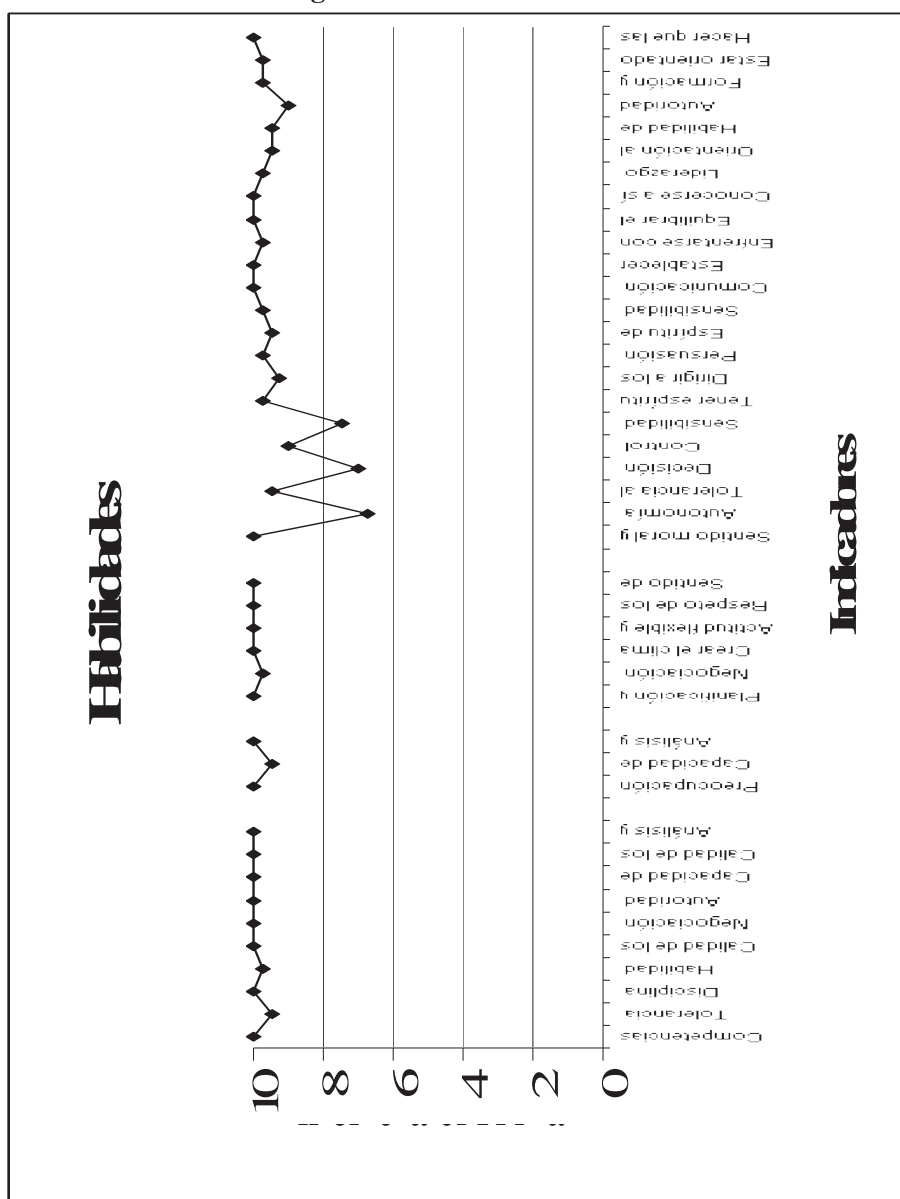
Cuadro No. 3.3.3. Calificación de competencias de Habilidades

TIPO DE COMPETENCIA	COMPETENCIAS GENERICAS	INDICADOR	CALIFICACIÓN
HABILIDADES	Experiencia en el puesto	Competencias reconocidas por sus iguales y superiores	10
		Tolerancia	9.5
		Disciplina	10
	Capacidad para relacionarse internamente	Habilidad interpersonal	9.75
		Calidad de los contactos internos	10
	Capacidad para relacionarse externamente	Negociación	10
		Autoridad	10
		Capacidad de representar a la Institución	10
		Calidad de los contactos externos	10
	Complejidad y claridad en el desempeño de su trabajo	Análisis y atención a los problemas de la organización	10
		Preocupación por la calidad	10
		Capacidad de acción	9.5
		Análisis y atención a los problemas externos de la Institución	10
		Planificación y organización	10
		Negociación	9.75
		Crear el clima propicio para el desarrollo	10
		Responsabilidad y cumplimiento de objetivos	Actitud flexible y adaptable
		Respeto de los objetivos	10
		Sentido de interés común de la Institución y del grupo	10
		Sentido moral y ético	10
	Toma de decisiones	Autonomía	6.75
		Tolerancia al stress	9.5
		Decisión	7
		Control	9
		Sensibilidad	7.5
		Tener espíritu de decisión	9.75
	Interpersonales	Dirigir a los colaboradores	9.25
		Persuasión	9.75
		Espíritu de decisión	9.5
		Sensibilidad interpersonal	9.75
		Comunicación oral	10
		Establecer buenas relaciones con los demás	10
Enfrentarse con sangre fría		9.75	
Equilibrar el trabajo y la vida personal		10	
Conocerse a sí mismo		10	
Trabajo en equipo	Liderazgo	9.75	
	Orientación al logro	9.5	
	Habilidad de convencer	9.5	
	Autoridad sobre un individuo/grupo	9	
	Formación y valoración de los compañeros	9.75	
	Estar orientado hacia el trabajo en equipo	9.75	
	Hacer que las personas se sientan a gusto	10	

En la figura 3.3.2., acerca de la competencia de Habilidades observamos una desviación en los indicadores: autonomía, decisión y sensibilidad. Dicha desviación, no es factible en el

proceso de la evaluación y esta pudo deberse a alguna confusión de los encuestados a pesar de haberles manifestado que la evaluación era respecto a ellos, lo que nos sugiere que debieron enfocarla en la autoridad. Esto lo fundamentamos, en que las decisiones que ellos toman en relación al análisis *de proyectos de diseños curriculares* y en las *supervisiones técnico-pedagógicas y administrativas* son relevantes estos indicadores para las recomendaciones que ellos emiten.

Figura 3.3.2 Estadística de Habilidades

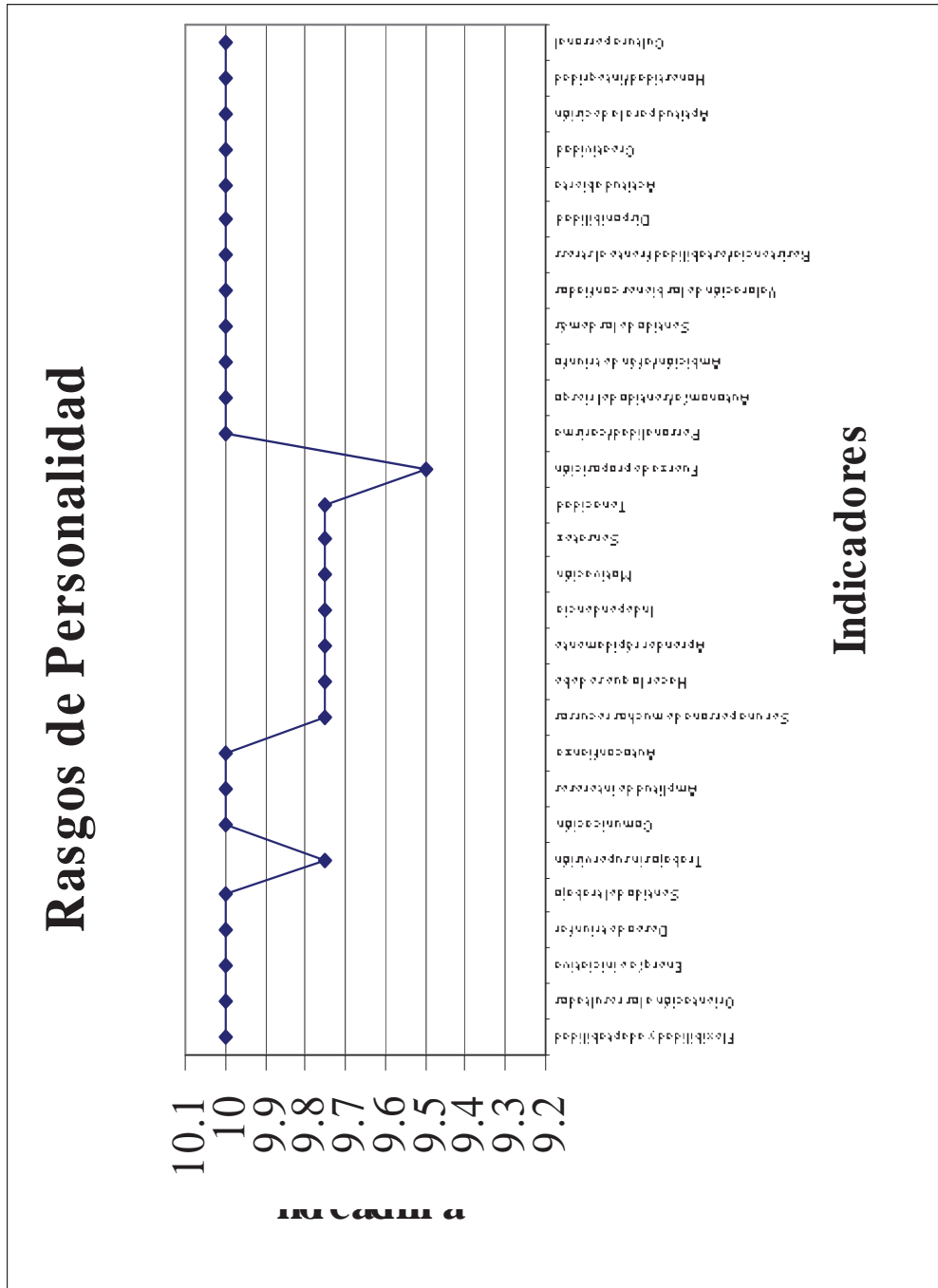


Cuadro No. 3.3.4. Calificación de competencias de Rasgos de Personalidad

TIPO DE COMPETENCIA	COMPETENCIAS GENERICAS	INDICADOR	CALIFICACIÓN
RASGOS DE PERSONALIDAD	Adaptabilidad	Flexibilidad y adaptabilidad	10
		Orientación a los resultados	10
		Energía e iniciativa	10
		Deseo de triunfar	10
		Sentido del trabajo	10
	Colaboración y compromiso	Trabajo sin supervisión	9.75
		Comunicación	10
		Amplitud de intereses	10
		Autoconfianza	10
	Iniciativa	Ser una persona de muchos recursos	9.75
		Hacer lo que se debe	9.75
		Aprender rápidamente	9.75
		Independencia	9.75
		Motivación	9.75
		Sensatez	9.75
		Tenacidad	9.75
	Cualidades de fondo	Fuerza de proposición	9.5
		Personalidad/carisma	10
		Autonomía/sentido del riesgo	10
		Ambición/afán de triunfo	10
Sentido de los demás		10	
Valoración de los bienes confiados		10	
Resistencia/estabilidad frente al stress		10	
Disponibilidad		10	
Actitud abierta		10	
Creatividad		10	
Aptitud para la decisión		10	
Honestidad/integridad	10		
Cultura personal	10		

En relación a la competencia de Rasgos de Personalidad, figura 3.3.3., podemos notar que en las competencias genéricas de colaboración y compromiso e iniciativa se presenta una ligera desviación en sus indicadores, lo cual puede ser consecuencia de la actitud de las autoridades al momento de tomar decisiones.

Figura 3.3.3. Estadística de Rasgos de Personalidad



Con respecto, a la aplicación de las competencias en la Unidad Administrativa podemos notar en el cuadro 3.3.1. que todas éstas se aplican, y que todas son relevantes para poder cumplir con los objetivos que se pretenden alcanzar en el desarrollo de las actividades de los supervisores.

En cuanto a la importancia de las competencias para la organización, se muestra en el cuadro 3.3.1. que con respecto a la competencia de Conocimientos es alta. Y esto es así, porque la importancia del trabajo que se desarrolla es relevante ya que de ello se deriva la calidad de la educación que imparten las escuelas del nivel. En el mismo cuadro, se nota que con respecto a la competencia de Habilidades se reafirma la relevancia de las competencias genéricas: experiencia en el puesto, capacidad para relacionarse internamente, capacidad para relacionarse externamente, complejidad y claridad en el desempeño de su trabajo y responsabilidad y cumplimiento de objetivos; para la consecución de los resultados de la Institución. No así, en cuanto a las competencias genéricas interpersonales y de trabajo en equipo, las que se encuentran en el nivel medio, lo cual podría ser consecuencia de las relaciones laborales. Con respecto a la competencia de Rasgos de Personalidad, mostrada en el mismo cuadro, vemos que se encuentra en el nivel medio, lo que puede ser atribuido a las mismas causas señaladas renglones arriba.

Reflexión final:

El desempeño de las organizaciones es esencial para alcanzar los objetivos planeados y obtener, consecuentemente, el éxito de la visión empresarial, entendida ésta como la meta más alta de una organización. En este contexto, la medición del desempeño tiene un papel crítico, en cuanto que implica dar seguimiento a los avances en los logros de las estrategias de la organización. Para ello, es necesario contar con herramientas que respondan de forma adecuada a las necesidades de ese seguimiento y evaluación, y provean de indicadores que permitan modificar, si es necesario, el rumbo de las estrategias.

En nuestro marco reservamos el concepto de desempeño organizacional para el resultado de la organización en general (los resultados combinados del desempeño individual, de equipo y de programa). Cada organización tiene trabajo que hacer y alguna manera de medir y comunicar hasta qué punto está realizando bien su trabajo. Si bien hay múltiples maneras de entender el desempeño, en la mayoría de los sectores y áreas de desarrollo existen unidades de medida convencionales que dan una cierta dirección para comprender ese desempeño.

El Modelo de Gestión por Competencias considera al capital humano como factor decisivo para el éxito de las empresas, de ahí la importancia que reviste el analizar la actuación de los trabajadores en base a éste modelo ya que involucra los comportamientos asociados a desempeños como son: la habilidad de analizar, interpretar, organizar, investigar, enseñar, planear, entre otros.

La influencia del Modelo considera que dichos desempeños forman parte de las actividades que desarrollan los supervisores. Después de desarrollar el marco teórico, nos encontramos que los trabajadores se encuentran laborando en base al Modelo mencionado sin que tengan conocimiento de ello, ya que dentro del Modelo se encuentran las Competencias Genéricas que hacen referencia a: analizar y evaluar información, trabajar en equipo, planear acciones, entre otras; y que además estas competencias se pueden adquirir en forma autodidacta, por programas educativos y de capacitación, así como en el centro de trabajo. Siendo en este último donde podemos ubicar la formación de las competencias de los entrevistados. De lo cual inferimos que de acuerdo a la teoría de este Modelo se puede impulsar el desempeño laboral del personal al hacerles partícipes de los resultados del cuestionario aplicado e involucrándolos en el conocimiento de los beneficios que se obtienen al implantar un sistema de Gestión por Competencias.

Como se señala en el Planteamiento del Problema, los supervisores tienen que laborar con los escasos recursos con que cuentan, entre ellos materiales de oficina y presupuesto para realizar las supervisiones a las escuelas, siendo su universo de trabajo 36 Instituciones del nivel superior que cuentan con un total de 171 carreras de reconocimiento oficial. El trabajo de: análisis de proyectos de diseños curriculares y, supervisión técnico-pedagógica y administrativa; tiene que ser desarrollado por los supervisores a dichas Instituciones.

También es importante señalar, que los mismos supervisores se encargan de buscar la información más reciente para llevar a cabo el trabajo lo más apegado a la normatividad ya que ni siquiera esta información les es proporcionada por las autoridades superiores, esta es una característica fundamental del Modelo de Competencias, que consiste en el querer realizarse.

Si tomamos en consideración que para desempeñar este trabajo se cuenta en el área de supervisión con *cuatro personas*, se puede tener una idea somera del desempeño que deben desarrollar.

Sin embargo, dicho trabajo se lleva a cabo aunque no se cumpla a cien por ciento como lo establece el Plan Estatal de Desarrollo.

Cabe mencionar, que de estos cuatro supervisores, uno cuenta con estudios de Maestría, otro con Licenciatura y los otros dos son pasantes de licenciatura. Lo cual nos hace referirnos a la importancia que adquiere la influencia del Modelo de Gestión por Competencias en el desempeño organizacional de los trabajadores. De esta manera, nos remitimos al Modelo que hace referencia a que el currículum académico ha ido perdiendo valor y cuando se habla de Competencia Profesional se está integrando en ella no sólo conocimientos sino también capacidades, comportamientos y habilidades.

Una vez concluido el análisis de la encuesta, deducimos que la evaluación de las competencias genéricas presenta un alto grado de desarrollo en el desempeño de las actividades de los trabajadores.

Sin embargo, debemos considerar que los empleados al evaluar su propio desempeño concuerdan con los valores de autodirección y facultamiento. Aunque, se pudiera reflexionar que tienen el problema de una valoración inflada y tendencias interesadas. Por lo cual, se prestan mejor para temas de desarrollo que para fines de valoración.

Este último señalamiento, es el que nos interesa en el desarrollo de la investigación, ya que lo que nos pareció relevante era evaluar el desempeño laboral de los trabajadores.

Algunos aspectos significativos a considerar son las apreciaciones del personal con respecto a sus expectativas de rendimiento en relación a la valoración de las autoridades, y estas son:

- Entre el personal de la Institución, existe preocupación por la calidad del trabajo, pero en ocasiones a la parte directiva no le importa la calidad sino la cantidad de trabajo.
- Al igual que en la calidad, aunque el trabajador se preocupe por cumplir con los objetivos en el sentido moral y ético, a la Institución no le importa y toma decisiones de forma anárquica y sin la consideración de la opinión vertida por el trabajador.

Por lo mencionado anteriormente se puede inferir que con respecto a orientación a resultados, análisis y mejora continua, aprendizaje permanente, adaptación al cambio, visión global de la empresa, y visión global del entorno, el personal es conciente de ello y aporta el esfuerzo en medida a su capacidad de desarrollo.

Por consiguiente, el impacto derivado de la investigación realizada nos da el soporte para avalar que el quehacer de los supervisores es una cualidad distintiva que va de acuerdo con el enfoque de competencias y que se ubica en las *Competencias umbral*: que son aquellas que predicen el comportamiento promedio en determinada función, es decir son los conocimientos, destrezas y habilidades que necesita una persona para lograr un desempeño mediano o mínimamente adecuado.

De acuerdo a la investigación realizada y los resultados obtenidos, se sugiere implementar el Modelo de Gestión por Competencias en la Institución para contribuir al desarrollo de la misma y al mejoramiento de las oportunidades de progreso de las personas.

4. CONCLUSIONES

Podemos concluir, que con la investigación realizada se cumplió con el objetivo general propuesto al aplicar el modelo de Gestión por Competencias al área de estudio. Así mismo, la indagación del marco teórico nos proporcionó los elementos necesarios para dar respuesta a las preguntas de investigación planteadas al inicio del trabajo, lográndose con ello: conocer cual es la influencia del Modelo de Gestión por Competencias en el desempeño organizacional, su importancia para impulsar el desempeño laboral del personal y, la viabilidad de aplicar el Modelo para evaluación del personal. Así mismo, inferimos que el Modelo proporciona una ventaja competitiva y, ayuda a encontrar las personas competentes y su efecto en la organización. También, en el proceso del desarrollo de la investigación hemos encontrando que el modelo de gestión de recursos humanos implementado en la Institución es el tradicionalista y que es factible implantar el modelo de Gestión por Competencias para evaluar al personal del área de supervisión del nivel superior de la Dirección de Educación Media Superior y Superior , teniendo la certeza de que la Evaluación por Competencias nos permitirá reafirmar la retroalimentación del personal de la institución.

También, podemos concluir que la hipótesis planteada es factible de efectuarse ya que con la investigación hermenéutica encontramos el método de comprobar su concordancia con los resultados obtenidos.

Así, inferimos que las competencias tienen por lo tanto, las siguientes características:

- Son conductas públicamente observables, o al menos, pueden ser medidas de alguna forma.
- Están causalmente relacionadas con el éxito profesional dentro de una determinada organización. No nos basta una correlación, debe inferirse una relación causal, por lo cual, son independientes de otras características físicas como edad, experiencia, sexo o raza. Son comportamientos que tienen los mejores profesionales para cada puesto de trabajo.
- Son, por lo tanto, desarrollables, aunque parece lógico que no todas las personas puedan desarrollar todas las competencias.

Por todo lo anterior, las competencias deben ser identificadas necesariamente lo más próximas al puesto de trabajo como sea posible y garantizando en este proceso de evaluación su validez y fiabilidad. Aunque los modelos y diccionarios de competencias genéricos nos pueden ser de utilidad a la hora de diseñar el perfil de competencias, no encontramos forma de sustituir la necesaria adaptación de éstos a la organización.

Una adecuada identificación y definición de las competencias es, necesariamente, una tarea de equipo. Un panel de expertos, con asesoramiento técnico adecuado, debe tratar de identificar los comportamientos clave responsables del éxito en un determinado puesto de trabajo, dentro de una organización concreta. Este proceso podrá llevarse a cabo en la implantación del Sistema de Gestión por Competencias si la empresa optase por ello o, de forma más resumida, para el proceso de selección en cuestión. En ambos casos, es imprescindible contar con personas que conozcan tanto cómo desempeñar con éxito dicho puesto de trabajo, cómo se definen las competencias y sus niveles.

La evaluación de las competencias se puede realizar mediante diferentes tipos de pruebas, pero, independientemente de las técnicas que se utilicen, conviene realizar una reflexión sobre los distintos tipos de inferencia que podemos llevar a cabo.

En resumen podemos pensar que estamos hablando de competencias cuando se cumplen al menos los siguientes requisitos:

1. Se ha realizado una minuciosa evaluación del puesto de trabajo al objeto de determinar y definir los comportamientos que están causalmente relacionados con el éxito en dicho puesto y que forman parte del repertorio de los mejores ocupantes del mismo.
2. Se han diseñado y aplicado pruebas que han buscado en el personal evaluado evidencias de esos comportamientos y sus respuestas han sido interpretadas como muestras de su repertorio conductual o, como máxima inferencia, como signo de una característica subyacente del mismo.

Sólo cumpliendo al menos estas dos condiciones podemos garantizar que estamos ante un proceso de Gestión por Competencias. En este caso, sí estamos ante algo distinto, ante una forma diferente de realizar la evaluación del personal.

Por lo anteriormente anotado, podemos señalar que las organizaciones vienen enfrentando diferentes retos que les ha llevado a redefinir su visión, misión, estructura, estrategias y

procesos, acciones todas orientadas a lograr mayores niveles de competitividad. Es así, como una de las estrategias clave para el logro de estos propósitos es la estrategia de gestión humana la cual esta orientada a ser generadora de valor a través de sus diferentes procesos: selección, capacitación y desarrollo, compensación y gestión del desempeño, entre otros. Este compromiso supone la necesaria redefinición de su papel en la organización lo cual exige romper con el modelo tradicional el cual ha consistido en el desempeño de funciones desarticuladas e independientes e implementar el sistema estratégico de Gestión por Competencias, es decir, aplicar procesos y acciones orientadas a contribuir al logro de la organización.

BIBLIOGRAFIA

- Alles, Martha Alicia, *Gestión por competencias: el diccionario*. Granica, Argentina, 2007.
- *Dirección estratégica de recursos humanos: gestión por competencias*. Granica, Argentina, 2000.
- *DESEMPEÑO POR COMPETENCIAS: Evaluación de 360°*, Buenos Aires, Ediciones Granica S.A., 2006
- Alaluf, Stroobants, 1994, en: Mertens, Leonard. *Sistemas de competencia laboral: surgimiento y modelos*.
- Argüelles, A, (1995), "*Hacia el Siglo XXI: Formación para el Trabajo*" (México, Conalep). También en: Banco Mundial, (1994), *Proyecto para la Modernización de la Capacitación y la Educación Técnica*.
- Agudelo, Santiago, *Certificación de competencias laborales. Aplicación en Gastronomía*, Montevideo, Cinterfor/OIT, 1998.
- Banco Mundial, *Proyecto para la Modernización de la Capacitación y la Educación Técnica*. México, 1994, Washington, Banco Mundial.
- Barba, E.; Billorou, N.; Negrotto, A.; Varela, M.C. *Enseñar a trabajar. Las competencias de quienes forman para el trabajo* Montevideo: Cinterfor/OIT, 2007.
- Cardona, Pablo y Ma. N. Chinchilla. *Tipos de competencias*. En: Valle, Isel. *Sobre competencias laborales*. La Habana, 2003.
- Castellanos, D. y et al. *Educación, aprendizaje y desarrollo*. Curso 16. Pedagogía 2001, IPLAC, Ciudad de La Habana, 2001
- Cejas, E. *Las habilidades profesionales del técnico medio en farmacia industrial*. Tesis de maestría en pedagogía profesional. ISPETP, La Habana. 1998.
- Chiavenato, Idalberto. *Administración de recursos humanos*. 2ª Ed., McGraw-Hill, México, 1995.
- COMPETENCIAS PROFESIONALES. ENFOQUES Y MODELOS A DEBATE*. CIDEC. Centro de Investigación y Documentación sobre problemas de la Economía, el Empleo y las Cualificaciones Profesionales, DONOSTIA-SAN SEBASTIÁN.

CONOCER. *Reglas Generales y Específicas de los Sistemas Normalizado y de Certificación de Competencia Laboral*. México, CONOCER, 1996.

----- *Reunión Anual de Evaluación del Proyecto de Modernización de la Educación Técnica y la Capacitación* 1996. México, CONOCER, 1997.

Coreth, E., *¿Qué es el hombre?*, Herder, Barcelona, 1980.

D'Angelo, O. *Formación por competencias, complejidad y desafío de la educación histórico-cultural, humanista y crítica*. Ponencia presentada en Pedagogía 2005, La Habana.

Del Castillo, Mancebo, *El administrador y su entorno dentro de la administración*, Limusa, México, 1992.

Dessler, Gary. *Administración de personal*. PEARSON, México, 2001.

Diccionario de la Real Academia Española.

Ducci, María Angélica, "El enfoque de competencia laboral en la perspectiva internacional", en: *Formación basada en competencia laboral*, Montevideo, Cinterfor/OIT, 1997.

Dulewicz, V. "Valoración de funcionamiento y asesoramiento", en Herriot, P., *gravamen y selección en organizaciones: métodos y prácticas para el reclutamiento y valoración*, Juan Wiley y hijos, Nueva York, 1989.

Faure, P., en Pereira, N., *Un proyecto pedagógico en Pierre*, Nancea, Madrid, 1970.

Fernández López, Javier. *GESTIÓN POR COMPETENCIAS. Un modelo estratégico para la dirección de Recursos Humanos*. Prentice Hall, España, 2005.

Gallart M y C. Jacinto. "Competencias laborales: tema clave en la articulación educación trabajo", en: *Cuestiones actuales de la formación*, Montevideo, Cinterfor/OIT, 1997.

García Saíz, Miguel. *Gestión por competencias*. En: Artidiello, I. y Conrado, R. *Competencias: un reto*. La Habana, 2005.

Goleman, Daniel. *La inteligencia emocional en la empresa*, 3ª Ed., Vergara, Argentina, 1999.

-----*La inteligencia emocional en la empresa*, 3ª Ed., Vergara, Argentina, 1999.

----- *El líder resonante crea más*. Random House Mondadori, S. A. de C. V., México, 2006.

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.

Gonzci, Andrew. Perspectivas conceptuales. En: Quezada Martínez, Humberto, *Competencias laborales: evolución y tipologías*, 2003.

Hernández y Rodríguez, Sergio. *Introducción a la Administración*. 4ª ed., McGraw-Hill, México, 2006.

Jerico, Pilar. *Gestión del talento. Del profesional con talento organizativo*. Madrid, Evaluar H.

Kochansky, Jim, “El sistema de competencias”, en: *Training and Development digest*, Madrid, 1998.

Lawshe, Charles y Balma, Michael. *Principes of personnel testing*. New York, McGraw-Hill, 1966. Citado por Rodríguez, Nelson, en: selección efectiva de personal basada en competencias. Caracas, Psico Consult, 1999.

Le Boterf, Guy, *La ingeniería de las competencias*, París, D'organisation, 1998.

----- *El modelo de competencias*. En: Fernandez I. et al. Aplicación de competencias: experiencias en algunas empresas chilenas. Chile, PROCEL Consultores, 2002.

Ley Estatal de Educación (en Michoacán). Ley publicada en el Periódico Oficial del Estado, el 7 de diciembre de 1998.

López, Q., Alfonso, *el encuentro y la plenitud de la vida espiritual*, Cleretiana, Barcelona, 1990.

Louart, Pierre (1994): *Gestión de los Recursos Humanos*. Barcelona, Ediciones Gestión, 2000.

Manual de Organización de la Secretaria de Educación en el Estado de Michoacán.

Martínez, Eduardo (Consultor de CINTERFOR), Foro Internacional: “Hacia una Política Laboral de Consenso”, realizado en Lima, entre el 11 y 12 de junio del 2002.

Miranda, Martín. “Transformación de La Educación Media Técnico-Profesional” en *Políticas Educativas en el Cambio de Siglo. La Reforma del Sistema Escolar de Chile*, Santiago de Chile, Universitaria, Cristian Cox, editor, 2003.

Ravitsky, M. *Metodología francesa: diseño de una acción de capacitación*. Proyecto ETFP Conferencia magistral. III Encuentro sobre Formación Tecnológica de Europa y América Latina. Hotel Neptuno, Ciudad de la Habana, del 4 al 8 de noviembre del 2002.

Rivas Tovar, Luís Arturo. *La gestión de Competencias en México y el Servicio Civil de Carrera, Modelos y Casos*. Instituto Politécnico Nacional.

Robbins, Stephen P. *Comportamiento Organizacional*, México, PEARSON, 2004.

Tamayo, M. *La experiencia mexicana en el Desarrollo del Proyecto de Formación Profesional basada en Competencias Laborales*. Programa de Cooperación Iberoamericana para el Diseño de la Formación Profesional.

Vargas, F. *Competencias en la formación y competencias en la gestión del talento humano: Convergencias y desafíos*, Cinterfor/OIT, 2000.

Weinberg, P.D. "*La capacitación en México. Análisis de la situación actual y propuesta para orientar acciones futuras*". Mimeo , México, 1992, STPS-BM.

Revistas:

Bunk, G. P., *La transmisión de las competencias en la formación y perfeccionamiento profesionales en la RFA*, Revista CEDEFOP N°1, 1994.

Calderón Hernández, Gregorio, et al. *Competencias laborales de los gerentes de talento humano*. INNOVAR, revista de ciencias administrativas y sociales. No. 23, enero - junio de 2004.

Canós Daros, Lourdes, et al. *la gestión por competencias como pieza fundamental para la gestión del conocimiento*. En: Boletín de Estud., vol. LVIII-N° 180, p. 451.

Competencias profesionales: enfoques y modelos a debate. Donosita, San Sebastián. CIDEC/Gobierno Vasco/Fondo social Europeo, Cuadernos de trabajo 27.

David McClelland, artículo "*Testing for Competence rather than for Intelligence*", 1973.

Fernández I. & Baeza R. *Aplicación de modelo de competencias: experiencias en algunas empresas Chilenas*. Artículo de revista, Chile, 2001.

González Maura, V. *¿Qué significa ser un profesional competente? Reflexiones desde una perspectiva psicológica*. Revista Cubana de Educación Superior. Vol XXIII No. 1, 2002.

Ibarra, A, (1994), "*Problemas y retos de la capacitación en México*", en: Revista Mexicana del Trabajo, Tercer cuatrimestre, Número Seis (México, STPS).

Llorente, Jorge. (1998). "Introducción a las competencias: ¿Por qué son lo que hay que tener?". En: *Capital Humano*. No. 122.

Muñoz de Priego Alvear, Julián, "Implantación de un sistema de selección por competencias", *Training and Development*, N°10, Madrid, 1998.

Ogliastri, Enrique. *Las competencias esenciales*. En: *Dinero* N°. 99, 199. Citado por Mary Gallego.

Pérez, José Luis, Profesor de ESTE. Revista: Estudios Empresariales No 95/ 1997 / 3. Universidad de Deusto San Sebastián ESTE. Facultad de CC.EE y empresariales. Artículo: Qué son las Competencias.

PERIODICO OFICIAL miércoles 23 de junio del 2004.

Samaniego, N, (1994), "*El mercado de trabajo mexicano*", en: Revista Mexicana del Trabajo, Primer y Segundo cuatrimestres, Números Cuatro/Cinco (México, STPS).

Spencer, Lyle M. y Signe M. Spencer. *Competencias en el trabajo: Modelos para un rendimiento superior*. En: *Papers de Formación Municipal*, Número 57, mayo 2003.

Internet:

Anexo 2.

http://www.pcapitalhumano.com/pch/index.php?option=com_content&task=category§ionid=5&id=18&Itemid=24

Anexo 3.

<http://www.peplematters.com/archivos/84/descargas/Implant%20Competencias%20%20Club%20Gest.%20Cal.%20-%20EA%20MS.pdf>. E. Arce, M. Carrión, Club Gestión de la Calidad, enero 2004.

Centro Interamericano para el Desarrollo del Conocimiento en la Formación Profesional (OIT/Cinterfor). http://www.oit.org/public/spanish/region/ampro/cinterfor/temas/complab/observ/vargas/intecap/gest_com/index.htm. Consulta 25 de febrero de 2008.

Cocca, J. *Las Competencias profesionales*. s/p, 2003, <http://www.fceia.uni.ar>

Delgado, Domingo. *Gestión del capital humano con base en competencias*. Caracas, 2004, <http://www.gestiondelconocimiento.com/articulos.php>. (El autor se dedica a la Consultoría de empresas, particularmente en las áreas de Comunicación Organizacional y RRHH.)

Donna. G. Cuando es imprescindible generar empleabilidad. *Empresas y trabajadores en búsqueda de formación por competencias*. Página Web. Argentina, 2001, p. 2 <http://www.psiconet.com>

Ernest & Yung Consultores. *Gestión por competencias. Manual del director de recursos humanos*. <http://www.psicojack.com/archivos/191007.pdf>.

Estay Ortega, Carolina. *Gestión por Competencias, un Desafío y una Necesidad*. <http://www.eumed.net/libros/2005/lmr/11.htm>

Gallart M y C. Jacinto. *Competencias Laborales: tema clave en la articulación educación - trabajo*. Curso subregional de formación de gerentes de educación Técnico - Profesional, p. 60, 1995 <http://www.cinterfor.org.uy/public>

Gallego Franco, Mary. *Gestión humana basada en competencias. Teoría de competencias*. (En línea), <http://www.areasrh.com/rrhh/Teoriadecompetencias.htm>, (consulta enero 25 del 2008).

González Soto, M. *Aspectos metodológicos para la incorporación del enfoque de competencias en el sector público municipal*. VI Congreso Internacional del CLAD. 15/05/2002. <http://www.clad.org.ve/anales>.

Irigoín, M y F. Vargas. *Certificación de competencias. Del concepto a los sistemas*. Boletín CINTERFOR # 152, 2002, <http://www.cinterfor.org.uy/public>.

Mertens, L. *Competencia laboral: sistemas, surgimiento y modelos*, CINTERFOR/OIT, Montevideo. 1997, p. 51, <http://www.cinterfor.org.uy/public>

----- *La Gestión por Competencia Laboral en la Empresa y la Formación Profesional*. <http://www.izepes.org.ve/MODULO6.htm>.

Piñeiro Suárez, Nereyda. *El método de la sistematización en la formación de competencias profesionales*.

Vargas F., F. Casanova, L Montanaro. *El enfoque de competencia laboral: manual de formación*. CINTERFOR/OIT, Montevideo. 2001, <http://www.cinterfor.org.uy/public/>

Valle, Isel. *Sobre competencias laborales*. <http://www.gestiopolis.com/recursos/documentos/fulldocs/rrhh/sobrecomp.htm#mas-autor>

Vargas, F. *40 preguntas sobre competencia laboral*. Montevideo: Cinterfor, 2004. (Papeles de la oficina técnica, 13).

ANEXO 1

CALIFICACIÓN DE COMPETENCIAS¹⁰²

Objetivo: Determinar las Competencias Genéricas de los Supervisores de la Dirección de Educación Media Superior y Superior en el Nivel Superior.

Datos de Identificación:

Perfil del Entrevistado

Sexo F M Edad 20-35 36-50 Más de 50

UNIDAD ADMINISTRATIVA	PUESTO	ESPECIFICACIONES
Dirección de Educación Media Superior y Superior		

¹⁰² Basado en el Método de Gestión de Competencias, presentado por el Dr. Luís Arturo Rivas Tovar en su obra *La gestión de competencias en México y el servicio civil de carrera*.

CALIFICACIÓN DE COMPETENCIAS

Área del Nivel Superior de Supervisión

En una escala del 1 al 10, donde 1 es la calificación más baja y 10 la más alta, cómo considera el desarrollo de sus capacidades en cuanto a:

TIPO DE COMPETENCIA	COMPETENCIAS GENERICAS	INDICADOR	No.	CALIFICACION	APLICACIÓN EN LA UNIDAD ADMINISTRATIVA		IMPORTANCIA PARA LA INSTITUCIÓN			OBSERVACIONES/COMENTARIOS
					APLICA	NO APLICA	ALTA	MEDIA	BAJA	
CONOCIMIENTOS	Conocimientos necesarios	Presentación y/o comunicación oral y escrita	1							
		Conocimientos técnicos y profesionales	2							
		Capacidad conceptual	3							
		Capacidad analítica	4							
		Capacidad de síntesis	5							
	Intelectuales	Identificación y análisis de problemas	6							
		Capacidad de concentración	7							
		Análisis y evaluación	8							
		Planificación y organización	9							
		Visión estratégica	10							
		Análisis y evaluación	11							
HABILIDADES	Estudios especializados	Adquisición de conocimientos adicionales	12							
		Experiencia en el puesto	13							
	Capacidad para relacionarse internamente	Competencias reconocidas por sus iguales y superiores	14							
		Tolerancia	15							
		Disciplina	16							
	Capacidad para relacionarse externamente	Habilidad interpersonal	17							
		Calidad de los contactos internos	18							
		Negociación	19							
		Autoridad	20							
		Capacidad de representar a la Institución	21							

ANEXO 2

ALGUNAS EMPRESAS QUE HAN IMPLEMENTADO EL SISTEMA DE GESTIÓN POR COMPETENCIAS¹⁰³

Telmex, la empresa que se modernizó en pocos años. Cuando Telmex se privatizó en 1991 el principal reto que enfrentó la empresa fue el modernizar, tanto los recursos tecnológicos con los que contaba como la capacitación de los empleados. Salvador Arias, Subdirector de la Dirección de Desarrollo de Recursos Humanos, explica que la función que desempeñó entonces el área de Recursos Humanos fue estratégica para que los trabajadores se adaptaran a la nueva cultura Telmex, que se inauguró tras la privatización de la empresa en 1991, sin temor a perder sus empleos: “Hubo un gran cambio conceptual en el que se buscó capacitar a los trabajadores, lo que había que hacer era mantener a la gente que estaba antes de la privatización y transformarla para que se adaptara a la nueva cultura Telmex”. Asimismo, el Subdirector explica que, desde el inicio, la empresa hizo el compromiso con sindicato y trabajadores de que no se liquidaría gente: “Al principio, en vez de buscar alta rentabilidad quisimos enriquecer el capital humano”.

Arias cuenta que en 1995, cinco años después de la privatización, la empresa decidió elevar al rango del estatus de otras presidencias al departamento de Recursos Humanos, pues se creyó que era un factor prioritario para que Telmex pudiera continuar con su expansión: “Necesitábamos alinear el departamento de relaciones humanas con la estrategia de la empresa. Necesitábamos que los empleados se alimentaran más de la estrategia que tenía la empresa”. Fue entonces cuando, en 2004, se decidió aplicar el modelo de gestión por competencias. Cuenta Arias que antes de la privatización, las evaluaciones del personal sólo se hacían para determinar cuál sería la compensación del mismo, pero más adelante se hicieron con la intención, incluso, de conocer rasgos de personalidad. A decir de Arias, gracias al modelo de competencias se pudo contar con una descripción concreta de los elementos requeridos para el buen funcionamiento del individuo en el puesto: “La aplicación de la gestión por competencias facilitó la identificación de problemas de

¹⁰³http://www.pcapitalhumano.com/pch/index.php?option=com_content&task=category§ionid=5&id=18&Itemid=24

estructura en las áreas al permitir conocer el nivel de adecuación de las personas a sus puestos”.

Dado lo anterior, en el caso del proceso de selección de candidatos, el modelo sirvió para determinar cuáles son los elementos a considerar en una entrevista de trabajo, y para reconocer qué tipo de metodología de evaluación se debe aplicar con cada aspirante: “El proceso de selección por competencia nos permitió: determinar brechas entre las competencias del candidato y las requeridas para el puesto; contar con información relevante para realizar un proceso de inducción específico y predecir con mayor efectividad el desempeño laboral del futuro”.

Por si fuera poco, la gestión por competencias también ha servido para establecer una relación directa entre lo que se evalúa y lo que se requiere de la persona en el puesto, proporcionando factores más objetivos de evaluación, como la valoración de la presencia o ausencia de conductas observables en el desempeño del individuo.

CASO TELMEX

El caso de modelo de gestión por competencias en el área de desarrollo de Telmex tiene como objetivos:

- a. Ayudar a evaluar oportunidades de movilidad o promoción y dirigir el desarrollo interno.
- b. Realizar una comparación directa entre perfiles de puestos y desempeño real de los individuos
- c. Aportar información necesaria para dirigir las acciones de capacitación, al determinar las brechas existentes entre las competencias deseadas y las existentes
- d. Aportar información clave como criterio de asignación de recursos, al considerar que existen competencias fácil, mediana y difícilmente capacitables
- e. Identificar cuáles son las conductas que se deben desarrollar para impulsar el desempeño laboral en concordancia con los objetivos de la organización
- f. Determinar qué personas de la organización ya poseen un perfil de competencias adecuado para cubrir una determinada vacante.

Otra de las empresas mexicanas que ha aplicado la gestión por competencias con resultados palpables es PEMEX, la cual cuenta con una planta laboral de 150 mil personas. A decir de José Martínez Pérez, titular de Desarrollo Profesional de R.H. división PEP (PEMEX, Exploración y Producción), el modelo de gestión por competencias ha servido para identificar brechas de conocimiento o fortalezas del personal; establecer un plan de capacitación orientado al logro de los objetivos del puesto y de la organización; garantizar la capacidad técnica que permita afrontar exitosamente los retos del plan de negocios, y asegurar una formación profesional que ubique a PEMEX dentro de las empresas clase mundial. Sin ser la panacea, explica, el modelo ha servido a la empresa para sortear las incertidumbres laborales se presentan continuamente.

Grupo Desc, la movilidad

Por su parte, Carlos Bojorquez, Gerente Corporativo de Desarrollo Organizacional de Grupo Desc, explica que, en el caso de esta empresa, el modelo de gestión por competencias ha servido para obtener información fundamental para la expansión de la empresa.

Grupo Desc¹⁰⁴ se caracteriza por contar con negocios muy diversos entre sí. Con una nómina de 13 mil empleados, cinco sectores de área de negocio (automotriz, inmobiliario, porcícola, productos de marca, químicos), y ventas anuales por 2,200 millones de dólares, Desc comenzó a desarrollar un modelo de competencia para tratar de responder a preguntas que podrían parecer muy ingenuas, pero que significaban a la empresa todo un reto.

Fabricantes entre otras cosas de la marcas de Café Blasón y el Atún Nair, Grupo Desc tiene como prioridad renovar puestos directivos con personal que ya ha estado trabajando en la empresa, es decir, en vez de contratar personal externo, lo que intentan es encontrar entre los empleados que laboran en la empresa al candidato sustituto: “Nosotros comenzamos haciéndonos preguntas tan ingenuas como si en la empresa podría darse el intercambio de ejecutivos de un negocio a otro, o si se contaría con el reemplazo de alguno de ellos en caso de la salida no prevista de algún otro ejecutivo, cuenta Bojorquez”.

¹⁰⁴ El 29 de marzo de 2007, DESC, S.A.B de C.V. concluyó la escisión de sus negocios inmobiliarios, por lo que con esta fecha fue constituida la sociedad denominada DINE, S.A.B. de C.V. (“DINE”) y a partir de dicha fecha DESC cambió de denominación a GRUPO KUO, S.A.B. de C.V.

Fue entonces cuando, a través de un modelo de gestión por competencias, comenzaron a detectar la información que requería la empresa. En el caso de Desc, lo que se buscaba era que el modelo se diseñara acorde a las estrategias del grupo: “El modelo tendría que estar alineado a la cultura, misión y valores de Desc, y además tendría que construirse sobre las competencias y necesidades de desarrollo de los ejecutivos”. Según Bojorquez, los perfiles de competencia son importantes porque ayudan a detectar problemas a futuro en la empresa, y a identificar conductas en los empleados que son claves para su desarrollo laboral.

ANEXO 3

GESTIÓN POR COMPETENCIAS

UN EJEMPLO DE DISEÑO-IMPLANTACIÓN¹⁰⁵

La Gestión por Competencias podría definirse como una apuesta por gestionar el talento de forma coherente (alineadas con las necesidades del negocio) y sistemática (aglutinando las prácticas de recursos humanos). El éxito es una cuestión de planificación y de voluntad. Tan importante como el deseo de contar con un Modelo integrador de RRHH basado en Competencias, lo son el esfuerzo de diseño y de implantación.

La planificación tiene mucho de desafío estratégico. Más bien estrategia social por que se trata de movilizar las voluntades de quienes serán los directamente afectados, las propias personas, y también de quienes tienen que ser usuarios de las Competencias (y de las herramientas a las que dan lugar), es decir, aquellos que tienen responsabilidad sobre el trabajo de otros.

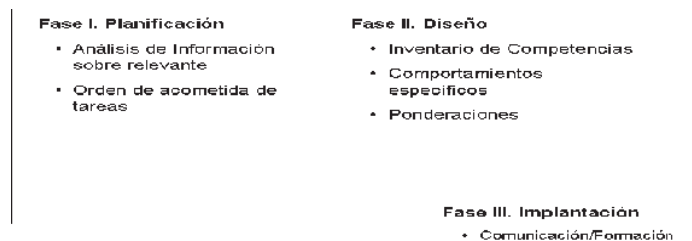
La mayor parte de las veces se tiene claro que se desea un diccionario (set, menú, inventario...) de Competencias y que se quiere utilizar para seleccionar, formar, mover e, incluso, retribuir. Para hacerlo, lo siguiente es identificar, titular y redactar las definiciones de las Competencias. Restará concretar las conductas mediante las que se manifiesta cada competencia y cuál va a ser la escala para evaluar éstas y nivelar aquéllas.

Plantear la manera en que vamos a identificar, titular, etc., y cómo lo vamos a implantar es tan importante como la calidad del diseño. De poco sirve un extraordinario diseño de laboratorio que no olvida matices y contempla todas las circunstancias si la aceptación es baja o inexistente por parte de afectados y usuarios.

Creemos que el proceso de elaboración del modelo es tan crítico que entendemos fundamental mostrar una estrategia de diseño/implantación.

¹⁰⁵<http://www.peplematters.com/archivos/84/descargas/Implant%20Competencias%20%20Club%20Gest.%20Cal.%20-%20EA%20MS.pdf>. E. Arce, M. Carrión, Club Gestión de la Calidad, enero 2004.

Si hubiera que representar gráficamente los pasos a dar bien podríamos hacerlo como se muestra en el gráfico, donde se puede apreciar que la implantación tiene lugar desde los primeros momentos del proyecto.



En las siguientes páginas queremos mostrar un ejemplo. Se trata del caso de una organización española que recientemente ha llevado a cabo la implantación de su Modelo de Gestión por Competencias adoptando un talante transparente y de máxima participación.

La empresa y su sector

La Organización es líder en su sector de distribución de productos farmacéuticos.

Cuenta en la actualidad en torno a 1.600 empleados y 27 centros de trabajo en todo el territorio nacional.

El desafío de negocio es hacer llegar el producto a los clientes sin demora y en las condiciones y cantidades solicitadas. Por tanto, la calidad de servicio es un factor clave de éxito, sobre todo teniendo en cuenta la amenaza de aparición de nuevos competidores extranjeros.

La oportunidad para la Gestión por Competencias

La organización viene desde hace dos años buscando modos ágiles y eficaces de alinear la contribución de las personas al negocio, es decir, el logro con el esfuerzo y las cualidades profesionales. Desde la Dirección de Recursos Humanos se hace una diferencia bien

entendida entre lo que una persona logra y las cualidades que posee y usa para lograrlo. El logro es remunerado de forma variable, son los objetivos. Las Competencias son las cualidades desplegadas para lograrlo y se manifiestan a través de comportamientos concretos que se desea que sean reforzados. Ambos, objetivos y Competencias, son evaluados anualmente.



Se busca objetivizar lo más posible la aportación de valor y desarrollar profesionalmente a las personas en sus Competencias para que redunde en un incremento de la probabilidad de alcanzar los objetivos. Adicionalmente, las Competencias serán usadas en los procesos de selección.

Por último, y aunque no es un propósito para el futuro, la evaluación de las Competencias sí que tiene consecuencias sobre la retribución, y es de carácter variable.

El porcentaje sobre el total no es grande pero es suficiente para lanzar el mensaje de la importancia de las Competencias como definidores del perfil profesional y, por tanto, de mecanismo para proponer necesidades formativas.

El enfoque para el diseño y la implantación

Desde el primer momento fue claro que el Modelo que se diseñara debía responder a los *propósitos de negocio* y a la *cultura deseada*. Por tanto, el primer ejercicio fue clarificar los objetivos de negocio y los factores clave para alcanzarlos, así como los rasgos culturales con los que desea identificarse la organización.

En este sentido, se entendió desde el principio que las Competencias se manifiestan a través de comportamientos y los comportamientos, cuando son deseados dentro de un colectivo por su valor de adaptación y de utilidad, pueden llegar a convertirse en hábitos compartidos, entonces podemos hablar de *cultura deseada*.

El conocimiento del negocio y de la cultura serviría para derivar las Competencias y los comportamientos deseados, entendiéndose que el tipo de profesional que forma o forme parte de la organización debe tener un comportamiento acorde con lo que la Compañía desea alcanzar.

Esto supone una reflexión profunda para cualquier organización. Desde un punto de negocio, si una organización hace descansar parte de su estrategia en la innovación de productos y servicios una Competencia debe ser la Capacidad/Disponibilidad para Innovar, lo que significaría que todas las personas deberían mantener una actitud hacia la innovación y/o la mejora continua. Desde un punto de vista cultural, si la empresa desea optimizar el entendimiento entre unidades funcionales, debería tener definida una Competencia alusiva al Trabajo en Equipo.

Otras consideraciones en el enfoque tuvieron que ver con el grado de detalle en las definiciones de las Competencias. No suele ser suficiente definir cada Competencia. El gestor de equipos, el jefe, no debería dedicar excesivo tiempo a tener que interpretar el significado de una Competencia, iría en contra de un sistema ágil y aceptado. Además, cuanto más espacio se deje a la interpretación menos consenso sobre el significado se alcanzará, con el riesgo consiguiente de que se evalúe de forma distinta desempeños similares.

En el caso que comentamos, el enfoque adoptado fue el definir las Competencias e identificar comportamientos concretos para cada una de ellas. En muchas ocasiones los modelos de Gestión por Competencias no prosperan porque carecen de este elemento.

Es posible que hagan referencia a comportamientos deseables pero no necesariamente prioritarios para nuestro negocio. Un sencillo ejercicio puede servir de prueba. Pregunte a cualquier persona competente en la organización que describa en que consiste un desempeño típico de éxito para el negocio. Cuanto más alejada esté su respuesta de los comportamientos que describe el modelo de Competencias, mas alejado estará dicho modelo de la estrategia de negocio real.

Una alternativa a la definición de comportamientos concretos por Competencia es definir con un texto más o menos exhaustivo cada uno de los niveles en los que se gradúa la Competencia. La dificultad en este caso es que a la hora redactar cada grado o nivel, el esfuerzo de discriminación entre un grado y el anterior y posterior es grande en comparación con su vigencia (las Competencias requieren ser revisadas con cada cambio en la empresa) y su facilidad de uso por parte del gestor.

Otro elemento que se deseaba es que el diseño no fuese un producto de laboratorio. Por el contrario, se entendió desde el inicio que la aceptación iba a depender mucho del, grado en que la organización sintiese que ese era “modelo propio, hecho a medida de nuestras necesidades y con nuestras aportaciones”. Ni siquiera debía ser fruto de un trabajo de benchmarking, aunque no se despreció la experiencia de otros teniendo siempre presente que esa experiencia es válida siempre que se mejore.

No hay que olvidar que el grado de concreción alcanzaba a los comportamientos deseados y, aunque sin ninguna duda existen comportamientos idénticos entre organizaciones, se comprendió de forma clara que sería muy conveniente solicitar ejemplos de comportamientos a los futuros usuarios del Modelo. Se entendió que de esa manera, además de aportar comportamientos más cercanos a la realidad y bien conocidos por los futuros usuarios, serían sentidos como aportaciones propias y por lo tanto más fácil de identificarse con ellos.

Las peculiaridades de la organización, su idiosincrasia, debe reflejarse en las definiciones de las Competencias y en las conductas. Son muchas las organizaciones que deseando unos rasgos distintivos no hacen sino replicar con mayores o menores diferencias las definiciones de otros. En este sentido cabe advertir que en los próximos años cada vez será más determinante contar con rasgos diferenciales que hagan atractivas nuestras organizaciones. Cuando, como se prevé, haya escasez de profesionales dada la evolución

previsible de nuestra pirámide de edad determinada por los escasos nacimientos de finales de los ´70 y principios de los ´80, las organizaciones deberán contar con ideas y recursos para ser elegidas tanto por quienes ya forman parte de la empresa para evitar que abandonen la (retención) como por quienes podrían formar parte de ella (atracción).

El papel de las Competencias en este punto es el de reflejar las señas de identidad de la empresa. Si la iniciativa y un entorno desafiante es un elemento de atracción entre jóvenes licenciados con talento, una organización que los pretenda deberá cuidar un entorno en el que las propuestas de mejora sean habituales y el error sea considerado como el necesario pago por idear. Sería contradictorio disponer de una Competencia como la iniciativa en una organización de enorme exigencia y baja tolerancia al error.

Por último, dentro del enfoque se convino en que era necesario diferenciar entre Competencias por niveles directivos y por algunas áreas funcionales. Así se distinguió entre Alta Dirección, Dirección Intermedia y niveles Operativos; por otro lado, se diferenció entre la actividad comercial, la actividad de apoyo o de gestión y la actividad logística.

El proyecto

El orden de acometida de las tareas diferenció entre la necesaria planificación, el diseño y la implantación.

Planificación

Durante la fase de planificación se determinó lo que se perseguía y el equipo de personas que iba a realizarlo. Se profundizó en el enfoque comentado en el punto anterior. Se realizaron entrevistas con personas claves de la organización las cuales proporcionaron información para poder caracterizar la situación de la empresa tanto desde el punto de vista del negocio actual y futuro como desde el punto de vista de los rasgos culturales presentes y deseados. Así, se comenzó a gestionar ya la implantación desde la planificación. Las consultas, el intercambio de información y de opiniones sobre la organización junto con las discusiones sobre las expectativas propiciaron una predisposición positiva hacia aceptación del Modelo.

Diseño.

La identificación de las Competencias y sus definiciones se realizó en una primera instancia para los puestos del *Comité de Dirección*. Más tarde llegarían los otros colectivos: comerciales y puestos de responsabilidad sobre la gestión.

Fue durante el diseño cuando comenzó realmente la implantación.

Se configuró un equipo de trabajo con personas pertenecientes al Comité de Dirección.

Participó activamente la Dirección General y se seleccionaron otros participantes (hasta un total de 7 personas más 2 consultores) atendiendo a los siguientes criterios:

- **Perfil Generalista.-** Poseedor de una visión global. Debe conocer cómo interaccionan entre sí las áreas clave de la compañía.
- **Visión histórica:** Buen conocedor de la organización, tanto de su funcionamiento como de su historia.
- **Líderes de opinión:** Debe ser persona reconocida dentro de la organización por su conocimiento y experiencia.
- **Gestión de equipos:** Debe gestionar un número representativo de personas dentro del número total de empleados de la organización.

Se programaron cuatro sesiones de diseño con el *Comité de Dirección*.

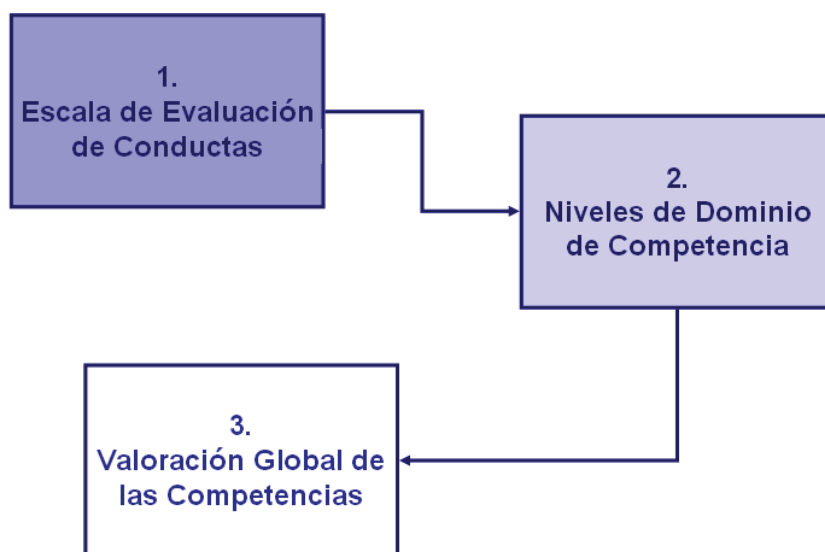
La primera reunión trató de la filosofía de la gestión por Competencias y se presentaron modelos alternativos que otras organizaciones de referencia tienen implantados. Se mostraron ejemplos de Competencias y conductas y se trataron con la máxima prudencia las expectativas que suele despertar la gestión por Competencias. Los comentarios tuvieron que ver con el uso de la herramienta de evaluación por requerir actitud y profesionalidad. Muchas veces para los directivos es la primera ocasión que tienen de evaluar a colaboradores y la primera dificultad suele ser la poca experiencia en observar el comportamiento profesional de otro,...la segunda, el comunicarle el resultado de una evaluación, sobre todo si no es positiva. El producto de esta primera sesión fue un listado de Competencias para el *Comité de Dirección* cuyas definiciones, no definitivas, incorporaban elementos idiosincrásicos de la organización.

En la segunda y tercera sesión se avanzó en la definición de las Competencias y en la identificación de conductas por Competencia. El sistema de evaluación iba a funcionar de

tal manera que las puntuaciones en las conductas de una Competencia daría automáticamente la puntuación en la Competencia, y la puntuación en cada Competencia daría una valoración total en las Competencias. Fue necesario, por tanto, señalar las ventajas e inconvenientes de las distintas escalas de valoración de las conductas: impares (que facilitan la puntuación central) versus pares (que obligan a una mayor diferenciación); amplias (1 a 10, que discriminan más) versus cortas (1 a 4, que no facilitan la discriminación). En estas sesiones también se decidió qué peso tendría cada conducta entre el total de conductas de cada Competencia.

A medida que se iban desvelando las peculiaridades técnicas se fue apreciando un mayor interés por el trabajo que se estaba haciendo. Esto fue interpretado como señal de una implantación más cómoda que si se hubiera hecho de otra forma. Además, era necesario que así fuera porque en el equipo de trabajo no estaban todas las personas afectadas por el Modelo y los ausentes debían ser ilusionados de la misma manera.

El producto final de estas fases fue la definición definitiva del listado de Competencias y de las conductas que definían cada una. El total de Competencias fue de 9 y el número medio de conductas por Competencia fue de 5, dando lugar a una herramienta de 45 conductas a evaluar.



En la cuarta sesión se dio a conocer el “set” de Competencias y el Modelo de Gestión del Desempeño a todas las personas implicadas y se explicaron las definiciones y las conductas. Por tratarse de algo crítico, se abordó de forma práctica los modos de abordar la entrevista de evaluación. Éste es un episodio social donde a alguien se le recuerdan sus virtudes y lo que no son tan virtudes. La habilidad de explicarlo puede provocar la adhesión a un plan de acción de mejora o, por el contrario, la aversión hacia el plan, el Modelo de Competencias, etc. Entendemos que esta es una habilidad “entrenable”, que en una primera instancia requiere de actitud y luego de entrenamiento por lo que se hicieron simulaciones (role plays) con situaciones posibles.

Así quedó diseñado el modelo y su uso se llevó a cabo durante todo el año 2003.

A mediados de ese año se procedió de la misma manera con el Área Comercial. Se reunió a los máximos responsables y fueron ellos quienes determinaron qué Competencias deberían ser las que definirían la actividad y el desempeño de los vendedores. Igual que en el caso del Comité de Dirección se explicaron las razones para implantar la Gestión por Competencias y se resolvieron dudas sobre su uso. Los títulos y las definiciones acordadas sirvieron de input para que en reuniones con vendedores, éstos pudieran identificar las conductas que mejor manifestaran las Competencias. Con la orientación de Recursos Humanos y los consultores se establecieron las ponderaciones de cada conducta.

Los otros colectivos pertenecientes a *Áreas de Soporte y de Logística* fueron convocados a similares sesiones a finales de ese mismo año. De igual manera se reunió inicialmente a los responsables de las áreas quienes identificaron las Competencias. Es de destacar que no hubo nuevas propuestas de Competencias. Sí hubo, no obstante, alguna variación que diferenciaba el tipo de actividad. Por ejemplo, la capacidad para comercializar y negociar es propia del área comercial, y así se recogió. Sin embargo, en los demás colectivos no se renunció a ella por entender que desde cualquier rincón de la organización se puede entrar en contacto con alguien (interno y/o externo) con quien acordar los términos (más o menos formales) de un compromiso. Los profesionales de las Áreas de Soporte y Gestión dependientes de estos responsables fueron quienes identificaron las conductas de las Competencias, como se había hecho en el área comercial.

Es de destacar que en todos los casos las propuestas de conductas llevaban contenido cultural además de sensibilización con el negocio. Las expresiones utilizadas dejaban ver

con que tipo de comportamientos querían identificarse. Fue tarea de quienes dirigían las reuniones adecuar las sugerencias a los propósitos de la Gestión por Competencias: reconocer e identificar los comportamientos profesionales que más y mejor soportan el negocio y diseñar acciones para desarrollarlos.