

COMPETENCIAS EN LA FORMACIÓN Y EN LA GESTIÓN DE TALENTO HUMANO

Fernando Vargas Zúñiga *

Un recorrido por los debates y análisis que ha suscitado este concepto; el cual trata de describir un conjunto de conocimientos, habilidades, destrezas y comprensión que la gente pone en juego en un contexto laboral.

* Administrador de empresas, Universidad Externado, Colombia. Especialista en formación profesional, Servicio Nacional de Aprendizaje, Colombia. Consultor de Cinterfor/OIT. Asesor de países latinoamericanos y del Caribe en la certificación de competencias, la gestión de calidad de la formación, entre otras áreas. Autor de artículos y documentos técnicos.

Introducción

Desde una simple conceptualización que la describe como la capacidad para desempeñar una serie de tareas en un empleo definido, hasta aquellas más completas que la ubican como la movilización de diferentes tipos de saberes y actitudes, la competencia laboral ha sido quizás uno de los conceptos que mayores debates y análisis suscitó. Su aplicación en la gestión del talento humano, en aspectos como la formación y el desarrollo, en la formación y capacitación laboral pone el término al frente de variadas actividades. Se tiene así la formación por competencias, la selección por competencias, la evaluación de competencias, la compensación por competencias.

Por otra parte, en América Latina, se ha desarrollado ampliamente la capacidad institucional en la oferta de formación y capacitación para el trabajo. Prácticamente todos los países de la región tienen una institución dedicada por ley a la formación y desarrollo de los recursos humanos. Además,

la estructura educativa ha permitido que se desarrollen instituciones privadas que también ofrecen capacitación. En este escenario es en el que se acogió en los últimos cinco años el conjunto de promesas renovadoras implícitas en el concepto de trabajo competente, el cual además, tuvo una influencia decisiva en la modernización y en el ajuste de los, muchas veces, atrasados programas de formación. El enfoque de competencia llegó desde la vertiente de la educación a jugar un papel fundamental en la modernización y actualización de la oferta de formación y capacitación para el trabajo.¹

Simultáneamente, las empresas y en especial la función de gestión del recurso humano, que en adelante llamaremos *talento*, aplican desde los años 80, e incluso antes, la definición de competencias laborales para desarrollar el ciclo de gestión de sus colaboradores. Este enfoque tiene las mismas raíces que el aplicado por las instituciones de formación pero, como se intentará ilustrar en el presente documento, a pesar de los orígenes comunes compartidos, aún se mantienen diferentes perspectivas y aplicaciones que desafían la capacidad de los países y autoridades nacionales para lograr un esfuerzo nacional más coherente y unificado en torno al desarrollo y gestión de los talentos de un país.

Para desarrollar este documento se repararán las principales bases conceptuales y las lógicas subyacentes en las aplicaciones de la competencia en la formación y en la gestión de recursos humanos a fin de concluir desarrollando los aspectos comunes que llamamos convergentes y los desafíos que aún no se resuelven en un trabajo que pareciera común y no polarizado.

Algunas puntualizaciones en el concepto de competencia

A continuación se citan varios conceptos sobre competencia laboral recientemente divulgados para concluir en la extracción de las características del concepto, útiles para el desarrollo subsiguiente de este trabajo.

Según Perrenaud, se trata de una capacidad de movilizar diversos recursos cognitivos para enfrentar un tipo de situaciones (Perrenaud, 2000). Una competencia es una capacidad, susceptible de ser medida, necesaria para realizar un trabajo eficazmente, es decir, para producir los resultados deseados por la organización. El análisis de competencias tiene como objeto identificar los conocimientos (*knowledge*), las destrezas (*skills*), las habilidades (*abilities*) y los comportamientos estimulantes (*enabling behaviors*) que los empleados deben demostrar para que la organización alcance sus metas y objetivos. Para tener una competencia puede ser necesario, tal vez, solo un tipo de conocimientos, o una destreza, habilidad o comportamiento determinados, o bien puede requerir una combinación de todos ellos (Marelli, 2000).

Spencer y Spencer (1993) consideran que es: “[...] una característica subyacente de un individuo, que está causalmente relacionada con un rendimiento efectivo o superior en una situación o trabajo, definido en términos de un criterio”.

Rodríguez y Feliú (1996) las definen como “conjuntos de conocimientos, habilidades, disposiciones y conductas que posee una persona, que le permiten la realización exitosa de una actividad”.

Ansorena Cao (1996) plantea: “Una habilidad o atributo personal de la conducta de un

Prácticamente todos los países de la región tienen
una institución dedicada por ley a la formación
y desarrollo de los recursos humanos.



sujeto, que puede definirse como característica de su comportamiento, y, bajo la cual, el comportamiento orientado a la tarea puede clasificarse de forma lógica y fiable”.

En palabras de Le Boterf (1997) las competencias no son ellas mismas recursos en la forma de saber actuar, saber hacer o actitudes, más bien movilizan, integran y orquestan tales recursos. Esa movilización solo es pertinente en una situación, y cada situación es singular.

El ejercicio de la competencia pasa por situaciones mentales complejas, esquemas de pensamiento que permiten determinar (más o menos consciente y rápidamente) y realizar (de modo más o menos eficaz) una acción relativamente adaptada a una situación. Las competencias profesionales se construyen, en formación, más también al sabor de la navegación diaria de un profesor, de una situación de trabajo a otra.

Boyatzis (1982) define la competencia laboral como una característica subyacente de una persona, la cual puede ser un motivo, un rasgo, una habilidad, un aspecto de su imagen personal o de su papel social o un cuerpo de conocimientos que el o ella usa.

Esta definición muestra a la competencia como una mezcla de varias cosas (motivación, rasgos personales, habilidades, conocimientos, etc.) pero solamente vemos la evidencia de esas cosas en la forma en que la persona se comporta. Dicho de otro modo, tenemos que ver la persona

actuando, desempeñándose, haciendo, relacionándose, y así visualizar su competencia.

En otro concepto, la competencia es una construcción, es el resultado de una combinación pertinente de varios recursos: conocimientos, redes de información, redes de relación, saber hacer (Le Boterf, 2000).

La insistencia en el componente “movilizador” de la competencia se percibe en el artículo de Fernández (1997) al afirmar: “[...] las competencias solo son definibles en la acción”, no se pueden reducir al saber o al saber-hacer, de ahí que no se encuadren con lo adquirido solamente en la formación. Se reconoce en esos procesos una movilización desde el saber a la acción durante la cual se agrega valor en la forma de reacciones, decisiones y conductas exhibidas ante el desempeño. En este sentido, la sola capacidad de llevar a cabo instrucciones no define la competencia, requiere además la llamada “actuación”, es decir el valor añadido que el individuo competente pone en juego y que le permite “saber encadenar unas instrucciones y no solo aplicarlas aisladamente”. En una concepción dinámica, las competencias se *adquieren* (educación, experiencia, vida cotidiana), se *movilizan*, y se *desarrollan* continuamente y no pueden explicarse y demostrarse independientemente de un *contexto*. En esta concepción, la competencia está en la cabeza del individuo, es parte de su acervo y su capital intelectual y humano.

En una reciente publicación del Instituto Técnico de Capacitación y Productividad (Intecap)² encontramos también una referencia al concepto de competencia laboral después de anotar las acepciones etimológicas de la palabra. En esta definición se concibe la competencia como el “conjunto de actitudes, destrezas, habilidades y conocimientos requeridos para ejecutar con calidad determinadas funciones productivas en un ambiente de trabajo”. Intecap agrega la descripción del saber, saber ser y saber hacer como partes integrantes del concepto. Seguidamente nos muestra un cuadro de diez campos de competencias utilizados en Guatemala:

- planificación de actividades;
- calidad en el trabajo;
- administración de actividades;
- administración de la información;
- trabajo en equipo;
- servicio al cliente;
- productividad en el trabajo;
- innovación en el trabajo;
- uso de tecnología;
- conservación del ambiente y seguridad laboral.

Si ubicamos el concepto en la órbita de la gestión de recursos humanos, la definición de la Comisión de la Función Pública del Canadá dice: “Las competencias representan los conocimientos, capacidades, habilidades y comportamientos que demuestra un empleado en el cumplimiento de su trabajo y que son factores

claves para el logro de los resultados pertinentes a las estrategias de la organización”.

Hacia un concepto comprensivo de competencia

Las definiciones de competencias como conjuntos integrados por saberes y/o cualidades están dando paso a una comprensión del concepto basada más en capacidades movilizadas, lo que nos lleva a pensar que el trabajo competente conlleva tras de sí una compleja mezcla de los atributos, las tareas y la capacidad desarrollada por la persona para poner en marcha todo ese acervo en su vida laboral.

Este concepto nos lleva a considerar que la competencia no reside en la actividad laboral, no extractamos las competencias de las actividades desarrolladas en un cierto empleo. Es el trabajador quien posee y moviliza sus recursos de competencia para llevar a cabo con éxito esa actividad, tarea u operación.

A nuestro modo de ver, se distinguen dos polos en la conceptualización de la competencia laboral. Uno, en la desagregación o en la codificación de las tareas y las actividades desarrolladas que se concentra en la elaboración de fichas descriptivas de esas tareas. El otro es el extremo generalista que tiende a definir la competencia en una sola palabra, usualmente asociada a una conducta o comportamiento. Algunos ejemplos de este extremo son competencias definidas como: “relaciones interper-

Las competencias se adquieren y se desarrollan

y no pueden explicarse y demostrarse
independientemente de un contexto.



sonales”, “atención al cliente”, “comunicación efectiva”, etcétera.

Por último, en las más recientes investigaciones sobre el tema, se reconoce la configuración de una competencia colectiva como aquella que explica los resultados que logran los equipos de trabajo y los ambientes proclives a la motivación y la productividad. Justamente el enfoque de gestión de recursos humanos se detiene en la necesidad de desarrollar esta competencia colectiva en la línea de hacer, lo más explícito posible, el extraordinario potencial de conocimientos tácitos que se crean, circulan y aplican en los grupos de trabajo. Uno de los aspectos que distinguen el enfoque de competencia del tradicional enfoque de gestión basado en las cualidades y las cualificaciones es el que liga la competencia con los objetivos estratégicos de la organización.

Nuestra concepción apunta a que la competencia, en el plano individual, colectivo y organizacional, logra que las informaciones manejadas en la organización se conviertan en conocimientos aprovechables para mejorar la competitividad. Las organizaciones generan, almacenan y administran una gran cantidad de información; en su trabajo cotidiano desenvuelven rutinas; unas planificadas, otras ideadas por los trabajadores en su interacción diaria. Los mayores esfuerzos hacia la competitividad buscan convertir esas informaciones en conocimiento aplicable a la generación de innovaciones. La competencia individual, grupal y organizacional se convierte en un poderoso motor del aprendizaje y, por ende, en un aspecto fundamental en la gestión del recurso humano.

La actividad de la formación profesional, orientada a desenvolver procesos de enseñan-

za- aprendizaje con el propósito de facilitar trabajadores capacitados que puedan atender las demandas empresariales por recursos humanos, se ha encaminado recientemente a la incorporación del enfoque de competencia laboral. Normalmente, la formación basada en competencia laboral se orienta al desarrollo de conocimientos, habilidades, capacidades y actitudes mediante el proceso formativo.

El ciclo del proceso de formación

En América Latina existe una característica excepcional que radica en la creación temprana (desde fines de los años 40) de instituciones nacionales orientadas fundamentalmente hacia la formación de trabajadores en los niveles de operarios y técnicos. En la actualidad existen, en casi todos los países de la región, instituciones nacionales de formación que han liderado la adopción del enfoque de competencias en la identificación de las necesidades formativas, la elaboración de los currículos, la ejecución de la formación y su evaluación y certificación. A diferencia de América del Norte o incluso de Europa, la región americana tiene una estructura institucional basada usualmente en la participación tripartita (trabajadores, empleadores, gobierno) en sus Consejos y Juntas Directivas. De esta forma, se puede resumir, a grandes rasgos, el ciclo de trabajo de la formación profesional en las siguientes funciones: identificar necesidades, estructurar la respuesta, ejecutar la formación, evaluar y certificar la formación.

Estas funciones se realizan con una alta legitimación social derivada de la participación de los empresarios, los trabajadores y el Estado en la dirección y, en muchos casos, en las fases de identificación de necesidades y de evalua-

ción y certificación. Generalmente las áreas de planificación de las instituciones disponen de la metodología de detección de necesidades sobre la base de competencias; otras áreas se dedican al diseño de programas de formación y así, como rasgo característico de las instituciones que aprenden, aplican la capacidad de generar conocimiento: material pedagógico, cartillas y medios de aprendizaje, material de evaluación y espacios dedicados a la formación en la forma de escuelas o centros especializados.

Las fases del trabajo por competencias

El ciclo que adelantan las instituciones que imparten formación profesional se asemeja a las que se han llamado “fases del trabajo por competencias” que se describen a continuación.

Identificación de competencias: es el método o proceso que se sigue para establecer, a partir de una actividad de trabajo, las competencias que se ponen en juego con el fin de desempeñar tal actividad satisfactoriamente. En esta etapa se busca establecer las competencias asociadas a un contexto laboral definido, ya sea una ocupación o una familia ocupacional. Puede utilizar diferentes metodologías, como por ejemplo el análisis funcional,³ el Dacum o cualquier otra utilizada para hacer explícitos los logros laborales que se esperan. En general se orienta a identificar las competencias que pueden ser alcanzadas por personas capaces (o sea competentes).

Normalización de competencias: es la formación de la competencia por medio del es-

tablecimiento de estándares que la convierten en un referente válido para un determinado colectivo. De hecho el referente es una norma de competencia laboral.

Cuando se trabaja con el análisis funcional⁴ Se obtiene una desagregación de funciones y subfunciones que son desarrolladas a fin de cumplir con el propósito del sector o empresa en el que se identifican las competencias.

Los elementos de competencia son la base para la normalización. De un lado, se pueden agrupar varios elementos afines que signifiquen alguna realización concreta en el proceso productivo; estos conjuntos de elementos se denominan unidades de competencia.

Las unidades de competencia constituyen módulos con un claro significado y valor en el trabajo. La agrupación de diferentes unidades va configurando las calificaciones ocupacionales.

Las calificaciones ocupacionales no son nombres de puestos de trabajo. Son conjuntos de competencias que pueden servir como referente para el desempeño de los puestos de trabajo en la organización. Cada puesto de trabajo tendrá claramente especificadas las unidades de competencia que deben ser certificadas para su ejercicio competente. Una calificación de competencias puede tener unidades aplicables a más de un puesto (competencias transversales o transferibles), así se empieza a facilitar la movilidad laboral.

En resumen, para cada calificación laboral existen diferentes unidades de competencia. Las unidades de competencia están conforma-

* Developing a Currículo (Dacum) es un método de análisis ocupacional orientado a obtener resultados de aplicación inmediata en el desarrollo de currículos de formación. Ha sido especialmente impulsado y desarrollado en el Centro de Educación y Formación para el Empleo de la Universidad del Estado de Ohio en Estados Unidos [N. de C.].

Las organizaciones generan, almacenan y administran una gran cantidad de información; en su trabajo cotidiano desenvuelven rutinas.



das por elementos de competencia y estos, a su vez, se especifican en criterios de desempeño, rango de aplicación, evidencias de conocimiento y evidencias de desempeño.⁵

Formación basada en competencias: puede ser entendida como un proceso abierto y flexible de desarrollo de competencias laborales que, con base en las competencias identificadas, ofrece diseños curriculares, procesos pedagógicos, materiales didácticos y actividades, y prácticas laborales a fin de desarrollar en los participantes capacidades para integrarse en la sociedad como ciudadanos y como trabajadores.

Evaluación y certificación de competencias

En esta etapa se busca establecer las competencias que realmente poseen los trabajadores en comparación con las que se identificaron e incluyeron en la norma. La evaluación se refiere a la determinación de la forma y la cantidad de evidencias de desempeño a ser recolectadas para poder juzgar si un individuo es competente o no.

La recolección de las evidencias necesarias para establecer la competencia puede acudir a diferentes métodos como:

- observación en el lugar de trabajo;
- ejercicios simulados;
- encuestas;
- pruebas escritas;
- informes sobre logros anteriores.

Las evidencias de desempeño que van acu-

mulando los trabajadores se deben asociar con las calificaciones a las que pertenecen y ser acumuladas en un registro.⁶ De este modo cada uno sabrá qué unidades de competencia tiene certificadas, a qué calificaciones pertenecen y qué puestos de trabajo exigen esas unidades para su desempeño.

La certificación es el reconocimiento formal y temporal de las competencias que poseen y demuestran los trabajadores en relación con una norma previamente reconocida. Este no es ciertamente un reconocimiento de logros académicos. Tampoco de asistencia y aprobación de un curso de formación. El certificado de competencia especifica las capacidades laborales que el trabajador tiene.

El proceso de certificación se centra en las competencias disponibles, no en la forma en que fueron adquiridas. Por lo tanto, no es obligatorio haber cursado programas formativos para acceder al proceso de formación.

En la práctica, un certificado de competencias es una especie de moneda de curso común. Los actores sociales le asignan cierto valor que está en función de la transparencia, la legitimidad y la idoneidad de los organismos certificadores.

Un sistema de certificación, entonces, supone un acuerdo explícito de los actores sociales (empresas, trabajadores, gobierno) para identificar, evaluar y hacer constar las competencias de los trabajadores.

La gestión de talento humano por competencias

Aplicar las competencias en la gestión de talento humano (GTH) se ha convertido en una buena fórmula para alcanzar un mejor aprovechamiento de las capacidades de la gente. Incorporar las competencias implica cuestionarse no solo por los resultados que se espera alcanzar, sino por la forma en que las diferentes funciones de la gente que trabaja en la empresa pueden coadyuvar a lograr tales resultados.

Con este propósito, los modelos de competencia se han fijado no solo en las competencias más evidentes que residen en las habilidades y en los conocimientos, sino que también han incluido la consideración de otras más suaves asociadas con el comportamiento y las conductas. Desarrollar un estilo de GTH que identifique las competencias necesarias para el cumplimiento de los objetivos de la empresa y facilite el desarrollo de su gente orientado hacia esas competencias, es aplicar una GTH por competencias.

Las experiencias exitosas de esta dirección suelen residir en la habilidad de la organización para establecer un marco de competencias que refleje su filosofía, valores y objetivos estratégicos. Este marco se convierte en el referente para las diferentes acciones en el ciclo de trabajo de la GTH.

No existe un modelo único de GTH. Existen diferentes aproximaciones y modelos que a su

vez nacen de las expectativas, los objetivos y las motivaciones particulares de las empresas. Además, no todas las empresas usan los modelos de la misma manera.

La GTH por competencias parte del desarrollo de un marco referencial o modelo de competencias.⁷ En esta instancia se entienden las competencias como la oportunidad de establecer un lenguaje común para describir la efectividad de la organización. El lenguaje común permite asegurar que cualquier persona, independientemente del área o nivel donde se encuentre, tiene una percepción y un entendimiento claro y compartido sobre lo que se espera de su aporte.

Muchos de los modelos de GTH más desarrollados en el ámbito de las empresas en América Latina y América del Norte partieron de la escuela de McClelland⁸ que se desarrolló bastante con los “diccionarios de competencias” de algunas consultoras, utilizados para organizar “modelos de competencias” en las empresas.⁹ Pero para realmente trabajar por competencias, la empresa requiere de un marco de referencia, explícito y apoyado por todos los niveles de la organización.

Los pasos que generalmente se siguen en el establecimiento del modelo son:

- considerar los objetivos estratégicos de la empresa;
- analizar la capacidad de la organización y de sus recursos;

La certificación es el reconocimiento formal y temporal de las competencias que poseen y demuestran los trabajadores.



- realizar un estudio de la viabilidad económico-financiera del modelo;
- concebir y adoptar los principios y estructura de la GTH;
- elaborar su modelo de competencias;
- aplicar los perfiles de competencias en las diferentes etapas de la GTH.

Un punto sensible en el establecimiento del modelo de competencias radica justamente en la identificación y en la definición de las mismas. Con este propósito, las empresas disponen de un abanico de posibilidades, desde las metodologías que facilitan la participación de los trabajadores en la identificación de las competencias, hasta aquellas que ofrecen verdaderos catálogos a elección de las directivas empresariales. Incluso algunos defienden la idea del protagonismo único de la dirección en la definición de las competencias para la GTH.

Usualmente el “modelo” de competencias¹⁰ llega hasta la definición de niveles y conductas esperadas. En estos casos se elabora un marco de referencia, también llamado “perfil” o “modelo” que se desarrolla a partir de un núcleo de competencias, en los que generalmente se señala menos de 10. Este grupo de competencias se desagregan en un grupo más detallado o específico; estas subcompetencias se suelen expresar en diferentes niveles, a cada uno de los cuales le corresponde un indicador de conducta.

Usualmente se define una competencia, como puede ser por ejemplo “Trabajar con información” con la cual se asocian varios indicadores de comportamiento, de la forma:

- identifica y usa apropiadamente las fuentes de información;
- identifica con precisión el tipo y forma de información requerida;
- obtiene información relevante y la mantiene

en los formatos apropiados.

Los niveles de funcionalidad¹¹ pretenden describir el grado de desarrollo de la competencia en términos del alcance en su desempeño y la posibilidad de comprometer actividades como la planificación, la decisión por recursos o el trabajo de otros.

Por ejemplo, para el indicador “Obtiene información relevante y la mantiene en formatos apropiados” se podrían considerar varios niveles de funcionalidad.

Nivel 1: maneja información general y de libre acceso, la registra totalmente en aplicaciones computarizadas.

Nivel 2: maneja información de alguna especialización y ocasionalmente restringida, la registra de acuerdo con su prioridad y la reserva en diferentes aplicaciones computarizadas.

Nivel 3: maneja información de resultados y confidencialidad, decide los tipos de archivo para registro y ocasionalmente elabora reportes sobre lo actuado.

Nivel 4: maneja informaciones confidenciales, las incluye en archivos de acceso restringido y se ocupa de destruir las copias en papel.

Muchas organizaciones han incorporado a sus modelos de competencias los valores que se espera fortalecer en el desempeño laboral y que, en cierta forma, son un sello distintivo de dicha organización. Por ejemplo: “Clientes y proveedores serán tratados como socios”.

Es en estos casos en que se suele recurrir a nombrar las competencias como títulos:

- trabajo en equipo;
- análisis y socialización de información;
- toma de decisiones;
- desarrollo personal;
- generación y construcción de ideas;
- planeamiento y organización de su trabajo;

- cumplimiento de los plazos.

Otra referencia muy interesante nos la ofrece Perrenaud (2000) con sus 10 nuevas competencias para enseñar, un texto en el que luego de una profunda investigación estableció este perfil de competencias para los docentes:

- organizar y dirigir situaciones de aprendizaje;
- administrar la progresión de los aprendizajes;
- concebir y hacer evolucionar los dispositivos de diferenciación;
- envolver a los alumnos en sus aprendizajes y en su trabajo;
- trabajar en equipo;
- participar de la administración de la escuela;
- informar y envolver a los pares;
- utilizar nuevas tecnologías;
- enfrentar los deberes y los dilemas éticos de la profesión;
- administrar su propia formación continua.

Analizando una de esas competencias, en lo que el autor llama la desagregación en competencias más específicas. Por ejemplo si la competencia general sería “administrar la progresión de los aprendizajes”, los objetivos serían los siguientes:

- concebir y administrar situaciones problema ajustadas al nivel y a las posibilidades de los alumnos;
- adquirir una visión longitudinal de los objetivos de enseñanza;
- establecer lazos con las teorías subyacentes a las actividades de aprendizaje;
- observar y evaluar los alumnos en situaciones de aprendizaje, de acuerdo con un abordaje formativo;
- hacer balances periódicos de competencias y tomar decisiones de progresión.

Un modelo similar, pero con características innovadoras en cuanto al alcance institucional

de las empresas, es propuesto por Marelli (2000).

Nivel 1: el nivel de las competencias clave; es decir, de las competencias que necesitan todos los técnicos de la organización. Se menciona el desarrollo integral del producto (conocimiento de los objetivos y los principios fundamentales de la iniciativa de desarrollo integral de producto) y la comunicación oral (conocer las necesidades de información de los demás y, además, promueve ideas y conductas de una manera organizada, reflexiva y persuasiva).

Nivel 2: el nivel de las competencias de procesos comunes, que son necesarias para todos los trabajadores que participan en un proceso determinado. Marelli destaca las competencias para los procesos comunes de software (conocimiento y aplicación de objetivos, pasos y prácticas) y para el proceso de ingeniería mecánica e integración de diseño mecánico (aplicar el conocimiento de las interrelaciones de piezas para disponer los subcomponentes en grandes cadenas y sistemas).

Nivel 3: el nivel de las competencias de producto y apoyo al producto, es decir las competencias no incluidas en los Niveles 1 y 2, importantes para muchos que trabajan en un tipo específico de producto o apoyo al producto. Por ejemplo, el análisis de sensibilidad que determina la sensibilidad del rendimiento de un circuito a las variaciones en los parámetros principales de diseño.

Este modelo incluye la definición de tres niveles de funcionalidad para cada competencia:

- nivel básico: capaz de desempeñar solo las tareas más sencillas o tiene un conocimiento básico de los principios o el concepto;
- nivel funcional pleno: capaz de desempeñar

Se reconoce un alto valor al factor humano como poseedor del conocimiento y capaz de aplicarlo a favor de los objetivos de la organización.



del 80% al 90% de las tareas relacionadas o de resolver problemas por sí mismo en la aplicación de la competencia;

- nivel experto: capaz de resolver las más difíciles aplicaciones o problemas o tiene el conocimiento más especializado o inusual.

Tradicionalmente los modelos de gestión de recursos humanos se definieron sobre la base del ciclo de vida de las personas en la empresa, es decir pasando por las fases de reclutamiento, selección, formación y desarrollo, remuneración y desvinculación.

Los modelos actuales de GTH incluyen una función anticipativa o predictiva, una función de flujo y una de salida. La anticipación de las necesidades de personas se suele llamar ahora de “competencias”. Lo esencial es que las organizaciones buscan, en este paso, establecer las necesidades que, de acuerdo con el desarrollo esperado de la firma, se reflejarán en demandas de nuevas competencias.

Esta actividad permite planificar cuidadosamente la formación de modo que cumpla dos propósitos. Uno, hacer el nexo entre las competencias requeridas y las competencias disponibles en el presente. Otro, anticipar acciones de formación que cubran las competencias requeridas a futuro e incluso el reclutamiento y/o desvinculación que permitan a las organizaciones disponer de tales competencias.

El paso intermedio del modelo se concentra en el proceso mismo de gestión orientado

a garantizar el flujo interno de recursos de acuerdo con las necesidades y a disponer de acciones de formación y desarrollo de competencias. En el tercer paso, el modelo prevé las acciones de desarrollo propiamente dichas, aquellas que procuran el avance de las personas y de los equipos mediante la estructura de puestos de la empresa y la conformación de los mejores equipos de trabajo que aseguren el aprovechamiento de la competencia colectiva. Todo ello se cierra con un mecanismo de sugerencias que permite la participación de todos aquellos quienes consideren que tienen algo que decir, para sugerir, para mejorar.

Es frecuente encontrar literatura que concentra la GTH en una actividad orientada a proveer a la empresa de las competencias individuales requeridas para funcionar efectivamente. En este caso, las acciones de contratación y formación se traducen como adquisición de competencias y desarrollo de las mismas. Estos conceptos están desafiando las actuales prácticas de trabajo, al extremo que se puede intuir en la provocativa frase dirigida a los trabajadores de la sociedad del conocimiento: “No busque empleo, busque clientes”.

¿Qué hay en cuanto a convergencias?

Avanzando en las ideas fuerza que se pretendieron lanzar en este documento, a continuación se resumen las convergencias o los

aspectos comunes que se observan en las dos perspectivas, la de la formación y la GTH.

En el concepto de competencia laboral.

No existen prácticamente diferencias en cómo se construye y se conceptualiza la competencia laboral. En ambos casos se acepta la movilización de una serie de recursos de tipo físico, conductual, cognoscitivo, afectivo, en un contexto laboral y produce unos resultados esperados y pretendidos con anterioridad.

Se toma como base la capacidad de lograr resultados movilizando una serie de conocimientos, habilidades y destrezas, además de los comportamientos y las conductas subyacentes en las condiciones de trabajo que permiten lograr tales resultados.

La utilidad del enfoque para comprender las nuevas características del trabajo.

En ambos, las instituciones de formación y las empresas, se entienden las profundas consecuencias de los procesos actuales de configuración económica y social en la conformación de las estructuras del trabajo, sus flujos e interacciones. Se reconoce abiertamente un alto valor al factor humano como poseedor del conocimiento y capaz de aplicarlo a favor de los objetivos de la organización.

Tanto en las empresas como en los trabajos realizados por los agentes de la formación pública y privada, se hicieron esfuerzos por desarrollar herramientas codificadoras de las competencias, que permitan disponer

de un lenguaje común. Ya sean las normas en los sistemas nacionales o los marcos de competencias, en el ámbito de la empresa se crea un conjunto de mensajes que pretenden transmitir a los usuarios los contenidos de competencias que se espera puedan exhibir y desarrollar.

La noción de competencia como promotor de la productividad y competitividad.

En los planes de modernización y reestructuración de las actividades nacionales de formación, cuando muchas instituciones han incorporado el enfoque de competencia en su vida educativa, el elemento común como precursor de ese cambio y de esa solución es la necesidad de mejorar las condiciones de productividad y competitividad de las economías nacionales o sectoriales o, como es el caso de la GTH, la necesidad de poner al servicio de la empresa todo el bagaje de competencias de sus trabajadores.

Este planteo se ve nítidamente en autores que han abordado en su trabajo las dos puntas, tanto la de la formación como la de la empresa. Por ejemplo, Mertens (1997) plantea la gestión de recursos humanos como una variable que opera a favor de la productividad junto con otras como: tecnología, organización de los procesos, organización del trabajo y relaciones laborales. Para el autor, los conceptos aprendizaje, conocimientos, competencias, innovaciones y productivi-

Las empresas globalizadas también
acudieron al referente de las competencias
en su gestión mundial.



dad están atados hacia la construcción de la competitividad. Por su parte, Le Boterf (2001) desarrolla la idea de alcanzar las competencias requeridas por la organización mediante la planificación y la ejecución de acciones de formación continua.

La noción de competencia como elemento aglutinante de las reformas educativas y organizacionales.

Es así como muchas instituciones nacionales de formación y autoridades públicas en el ámbito de Ministerios del Trabajo y/o de Educación, han facilitado la conformación de proyectos orientados a la generación de sistemas nacionales o sectoriales de formación y certificación de las competencias de los trabajadores.

Las empresas globalizadas también acudieron al referente de las competencias en su gestión mundial. Muchas definieron un pequeño grupo de competencias que identifican su identidad en el nivel de lo que su gente posee o debe poseer. Los marcos de competencias se diseñan para transmitir valores como la calidad, la importancia del cliente, la transparencia en las transacciones, la confiabilidad, la responsabilidad social, etcétera.

La necesidad de desarrollar competencias desde la educación para el trabajo y a lo largo de la vida.

Si algo tienen muy parecido los enfoques de competencia, es su claridad en cuanto a la permanencia, hacia un permanente concepto de superación y actualización. El desafío de la formación a lo largo de la vida. De acuerdo con las características laborales de la sociedad del conocimiento, las competencias se generan y regeneran con una velocidad asombrosa. Entonces, las certificaciones de competencias

tienen un vencimiento, y mantenerse actualizado y en desarrollo permanente se convierte en una competencia citada en todos los marcos de gestión de las empresas y en todos los esfuerzos nacionales en la línea de establecer sistemas de formación y capacitación laboral.

Un ciclo de identificación, formación, evaluación, desarrollo, que puede apoyar la innovación organizacional.

En prácticamente todas las aplicaciones del enfoque de competencia laboral se plantea la necesidad de identificar un grupo de competencias de referencia. Ese proceso se lleva a cabo de diferentes formas, pero siempre provee un marco de competencias que, seguidamente, se utiliza como base de las acciones de formación o de GTH, según sea el caso. Lo que parece no tan convergente en esta línea es la posición de los actores. Por un lado, la formación intenta identificar competencias y desarrollar acciones para la mayoría de trabajadores posibles y con arreglos de nivel sectorial o nacional en la identificación de competencias. Por otro, las empresas, muchas veces en forma aislada aunque global, busca definir su marco y conseguir en el mercado las competencias requeridas.

¿Qué queda por resolver? Desafíos y divergencias

Algunos aspectos vistos desde la óptica de la GTH, o desde la esquina de la formación para el trabajo, no parecen estar yendo en la misma dirección o por lo menos guardan aún cierta distancia en aspectos conceptuales, de coordinación y de participación de los actores. Se analizarán algunos de ellos a continuación.

Competencia como tareas y atributos vs. competencia como movilización de recursos.

Cada vez el concepto se hace más sólido en cuanto a la certeza de cómo modifica el desempeño y más etéreo en la facilidad para evaluarlo y aprehenderlo. Mientras más extremas son las formas de abordarlo, más difícil de obtener buenos resultados. Por ejemplo, una definición general de competencias como títulos (trabajo en equipo, comunicación efectiva, etc.) poco sirve a los efectos de desarrollar los programas de formación que normalmente se llevan a cabo en la perspectiva de las instituciones. Allí las prácticas de elaboración de currículos han favorecido las descripciones más acotadas que les faciliten ideas sobre qué enseñar.

Ello acerca la definición de los estándares a competencias en la línea de tareas y actividades y a la definición de unidades y elementos de competencia que incluyan logros que la gente es capaz de obtener.

Por otro lado, en muchos casos a las empresas no les viene bien una definición acotada de normas de competencia. Con frecuencia, a pesar de la cuidadosa elaboración de los estándares, se quedan por fuera particularidades y elementos que hacen parte de la identidad del trabajo de grandes grupos de empresas. Adicionalmente, los esfuerzos por detallar y describir cuidadosamente las competencias son, a veces, verdaderas muestras neotayloristas de contenidos de puestos cuyo principal inconveniente es la inaplicabilidad por su detalle a ultranza.

Estándares de competencia vs. diccionarios de competencias.

Los estándares de competencia tratan de describir de la forma más razonablemente posible el conjunto de conocimientos, habilidades, destrezas y comprensión que la gente pone en juego en un contexto laboral y para

lograr un resultado. Muchas empresas en sus modelos apuestan todo a que las competencias propias del comportamiento y la actitud son definitivas en el desempeño exitoso y no se preocupan entonces por los logros laborales más técnicamente descritos.

Además, como quedó demostrado en muchas experiencias de documentación para la certificación ISO y para la normalización de competencias, algunas empresas se preocupan por la posibilidad de que su forma de hacer las cosas y sus claves de organización se filtren al exterior en medio de los estándares.

Así, se encuentra que las grandes organizaciones tienden a definir sus modelos insistiendo en aspectos como la calidad, pero sin describir en el estándar las funciones productivas que conducen a la calidad, sino más bien las conductas personales y las actitudes de un trabajador competente que exhibe su preocupación por la calidad en su trabajo diario.

¿Quién define la competencia, la gente de la organización o la dirección de la organización?

Un aspecto característico de muchos de los modelos de GTH por competencias es la definición de éstas a partir de la dirección de la empresa. En estos casos se suele argumentar que no hay mejor forma para definir las competencias por fuera de las necesidades detectadas por la misma dirección de la empresa. De hecho, cuando se dispone de diccionarios o catálogos resulta más expedito para la dirección seleccionar un marco de competencias e institucionalizarlo. En muchas ocasiones, la institucionalización pasa por un trabajo de negociación o por lo menos concertación con representantes de los trabajadores.

Por su parte, los sistemas de formación y certificación de competencias que se impulsan

desde instituciones nacionales de formación o desde Ministerios del Trabajo o Educación, preconizan la participación de los trabajadores en la identificación de las competencias. En esta línea se escucha: “nadie puede conocer mejor el trabajo a realizar que los propios trabajadores”.

La formación como elemento que facilita el desarrollo de competencias y como claro protagonista de la vida laboral del trabajador, adquiere cada vez más su imagen de derecho del trabajador. Así, participar en el desarrollo de los marcos de competencia implica participar en la planificación de la formación y las experiencias mejor sucedidas han sido las que cuentan con tal participación.

Un sistema estandarizado envolvente (top-down) o un sistema de acciones “a la medida” (down-top).

Existe una gran variedad de ilustraciones sobre este aspecto. Por un lado están los países que han definido sistemas nacionales de normas y certificados de competencia en un esfuerzo por generar reglas de juego y transparencia en la formación y desarrollo de los talentos humanos del país como un todo. Estos sistemas han contado con todo el respaldo gubernamental, y uno de sus principales esfuerzos se centra en incorporar crecientemente a las empresas para la identificación y validación de las competencias. Se puede mencionar en esta línea los sistemas normalizados de Inglaterra, Nueva Zelandia, Australia, México.

Por otro lado, están los casos de aplicaciones específicas, en el ámbito de empresa o sector, del enfoque de formación y desarrollo de competencias. Se pueden citar en el caso de acciones puntuales, experiencias como la del Servicio Nacional de Aprendizaje Industrial (Senai) en Brasil, en la industria automotriz;

por ejemplo allí, en la medida en que se han implantado nuevas factorías en nuevas ciudades, el trabajo conjunto entre Senai y empresa fabricante ha permitido desarrollar modelos de formación y gestión del recurso humano a la medida. Actualmente Senai mantiene nexos muy cercanos en la atención a las necesidades de formación de esa industria. En el caso de Mercedes Benz por ejemplo, se mantiene prácticamente una escuela en una de las grandes plantas en el Estado de San Pablo donde se ha iniciado un trabajo por competencias para la gestión de la gente.

También, una mención de De Moura Castro (2002) a la formación en los colegios de Oklahoma, la describe como un caso en que la formación atiende la demanda y no es víctima de ella. “Los cursos son desarrollados por personal de la industria, se crean cursos porque hay empleos y se los liquida si no los hay [...] Ningún curso se dicta por caridad, ni porque la escuela se encuentre comprometida con causa alguna, ni porque los estudiantes se encuentren en condición de inferioridad”.

Más recientemente, encontramos experiencias como la de Mertens (2002) acerca de la aplicación de modelos de competencia en las empresas asociando la GTH a la gestión de la productividad y buscando un marco integrador de las actividades de desarrollo de la empresa que considera la gente como un valioso activo. A partir de este concepto, las competencias se integran con la estrategia de productividad y competitividad de la empresa. De hecho no se llega a la productividad solamente bajo un esquema de inversión en tecnologías; el talento humano competente es una respuesta clara en la búsqueda de mejoras en la relación insumo-producto.

Ante estas evidencias conviene analizar algunos interrogantes como los que se plantean a continuación:

- ¿puede la empresa definir un modelo y apoyarse en las instituciones de formación para desarrollarlo?;
- ¿qué espacios pueden aprovechar los modelos nacionales para considerar efectivamente las lógicas empresariales por medio de las normas de competencia?;
- ¿es factible construir una forma mixta en la cual se acerquen tanto los intereses públicos de la formación y los intereses inmediatos de las empresas?

Existen muy buenas experiencias en países como Brasil, México, Guatemala, República Dominicana, donde se construye el modelo de competencias como parte de la estrategia competitiva de la organización y con un sig-

nificado directo para una empresa o, mínimo, un sector económico. Allí se mezclan las dos lógicas y se logran muy buenos resultados aprovechando las ventajas comunes. Sin embargo, no todas las instituciones de formación se acercan al nivel de las empresas para generar una atención “a la medida” que en el corto plazo es más costosa y exigente en recursos.

¿Cuál es el punto ideal? ¿Ese punto en el que se puedan obtener resultados satisfactorios para las dos partes con una racional utilización de recursos?

La atención personalizada es más apetecida en los modelos empresariales de gestión de recursos humanos; sin embargo, la definición de estándares nacionales sigue haciendo parte del trabajo de muchas instituciones, ciertamente con las empresas y trabajadores como socios. Ahí puede radicar parte de la respuesta. 

Notas

¹ Solo a modo de ejemplo en el Istmo Centroamericano y Panamá existen el Instituto Nacional de Administración (Ina), Costa Rica; el Instituto Salvadoreño de Formación Profesional (Insaforp), El Salvador; el Instituto Técnico de Capacitación y Productividad (Intecap), Guatemala; el Instituto Nacional de Formación profesional (Infop), Honduras; el Instituto Nacional Tecnológico (Inatec), Nicaragua; y el Instituto Nacional de Formación Profesional (Inaforp), Panamá.

² Instituto Técnico de Capacitación y Productividad. La institución nacional de formación profesional en Guatemala.

³ El análisis funcional es una metodología de organización de la información ocupacional de la empresa ordenada sobre la base de la función principal que cumple, esto es, la razón de existir, lo que la empresa hace y lo que logra. Con un enfoque de sistemas, el análisis funcional desagrega sucesivamente la función principal en funciones clave, siguiendo la lógica de responder: “¿qué habría que hacer para que esta función se logre?”. Este es un proceso interactivo, no tiene la rigurosidad de una fórmula matemática, ni existen recetarios para llevarlo a cabo.

⁴ Mayor información sobre las metodologías está disponible en la página web de Cinterfor en la sección Herramientas: www.cinterfor.org.uy.

⁵ Una mayor ilustración y definiciones de estos conceptos se describe en www.cinterfor.org.uy, “Las 40 preguntas más frecuentes sobre competencia laboral”.

⁶ En el sistema inglés se utilizan los “portafolios de evidencias”, verdaderos registros de las competencias

acumuladas por los trabajadores. En EE.UU se desarrolla un proyecto para registrar las competencias evaluadas en una tarjeta magnética.

- ⁷ Un *modelo de competencias* es la organización de una serie de competencias identificadas dentro de un marco conceptual que permite a las personas de la organización conocer, hablar sobre y aplicar las competencias. El modelo es un plan organizador. A menudo se emplea un gráfico, un diagrama u otro medio visual para ilustrar el modelo a fin de mejorar su comprensión (Marelli, 2000).
- ⁸ David McClelland, cuyas investigaciones en los 60 y 70 aclararon mucho sobre la influencia de las competencias en el desempeño de las personas.
- ⁹ Algunas consultoras disponen de diccionarios que desarrollan cientos de modelos e indicadores de conducta.
- ¹⁰ Un “modelo de competencias” es un conjunto de competencias que además integra los comportamientos conexos que vinculan directamente las prioridades estratégicas generales a los trabajos a ser adelantados para alcanzarlas, así como los niveles de competencia a alcanzar para cada comportamiento. Un perfil aislado de la estrategia organizacional no es de utilidad para el logro de los resultados (Comisión de la función pública del Canadá, 1999).
- ¹¹ Término utilizado por Anne Marelli, 2000.

Bibliografía*

- Ansorena Cao, Alvaro, *15 casos para la Selección de Personal con Éxito*. Barcelona, Paidós, 1996.
- Boyatzis, Richard, *The competent manager*. Nueva York, Wiley, 1982.
- De Moura Castro, Claudio, *Formación Profesional en el Cambio de Siglo*. Montevideo, Cinterfor/ OIT, 2002.
- Ferrández, A., “El perfil profesional de los formadores”. Barcelona, Departamento de Pedagogía Aplicada, UAB, 1998. Documento policopiado.
- Intecap, *Gestión del Recurso Humano por Competencia Laboral*. Guatemala, 2002.
- Le Boterf, Guy, *De la compétence a la navigation professionnelle*.s/l, Editions d’organisation, 1997.
- Le Boterf, Guy, *La ingeniería de las competencias*. Barcelona, Epise, 2001.
- Marelli, Anne, *Introducción al análisis y desarrollo de modelos de competencias*, s/d 2000.
- Mertens, Leonard, *Competencia Laboral: sistemas, surgimiento y modelos*. Cinterfor, 1997.
- — —, *Formación, productividad y competencia laboral en las organizaciones: conceptos, metodologías y experiencias*. Montevideo, Cinterfor, 2002.
- Perrenaud, Philippe, *Novas Competências para Ensinar*. Porto Alegre, ArtMed Editora, 2000.
- — —, *Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens: entre duas lógicas*., Porto Alegre, ArtMed Editora, 2000.
- Rodríguez Trujillo, Nelson y Feliú Salazar, Pedro, *Curso Básico de Psicometría*. s/d, 1996.
- Secretaría del Consejo del Tesoro de Canadá. Comisión de la función pública del Canadá. Marco de Trabajo para la gestión por competencias en la función pública del Canadá, 1999.
- Spencer, L.M. y Spencer, S.M. (1993) *Competence at Work*. Nueva York, John Wiley and Sons, 1993.
- * La bibliografía completa que el autor incorpora en su texto original, están disponibles en la versión digital de esta revista, en www.abc.gov.ar.