

El desarrollo y la gestión de competencias profesionales: una mirada desde la formación

JOSÉ TEJADA FERNÁNDEZ
ANTONIO NAVÍO GÁMEZ

Grupo CIFO, Universidad Autónoma de Barcelona, España

1. Introducción

La mundialización de la economía y los cambios tecnológicos y organizacionales tienen una seria repercusión sobre la gestión de los recursos humanos y el desarrollo de las competencias en el ámbito sociolaboral.

En principio, obviamos deliberadamente todas las incidencias e implicaciones de la globalización, de las reformas económicas, la especialización en la producción industrial de servicios, el incremento progresivo de las tecnologías de la información y de la comunicación, etc., en la organización del trabajo, y por ende, de la formación profesional¹.

Lo que es evidente es que la "transformación de los procesos productivos no sólo requiere de equipos y tecnología punta para aumentar la productividad, sino también de nuevas formas de gestión, organización, capacitación y desarrollo de los trabajadores, que propicien el uso racional y eficiente de los recursos y estimulen el potencial creativo e intelectual de todos los integrantes de la organización" (Ibarra, 2000: 97).

No obstante, hay que tener presente que es este escenario, de cambio constante, el que propicia y justifica la emergencia de un nuevo discurso que va más allá de la formación para el empleo o para el puesto de trabajo, y se pone el énfasis en la *mejora de las competencias personales y de la organización*. De una organización basada en la especialización y en el puesto de trabajo llegamos a una estructura de redes y equipos de alto desempeño, capaces de innovar, aprender, aportar soluciones creativas e inteligentes a los problemas.

No se puede desligar, pues, la competencia de la gestión de recursos humanos, de su formación y su desarrollo, de la estrategia empresarial, de contenidos formativos. Es un concepto amplio y abarcativo con muchas incidencias en la planificación educativa, en la planificación y organización del trabajo.

No son pocas ya las organizaciones que están adoptando prácticas y sistemas de recursos humanos basados en competencias. Esta orientación viene provocada por la necesidad de encontrar soluciones a los problemas de gestión y motivación de su personal en los nuevos entornos laborales. El

¹ Véase, por ejemplo, Delcourt (1999). El artículo puede consultarse en <http://www.trainingvillage.gr>, en versión electrónica en español.

desarrollo del valor añadido de las competencias permite que el sujeto sea competente más allá de las exigencias básicas de un puesto de trabajo.

En este sentido surgen los nuevos enfoques de gestión de los recursos humanos, en el aspecto de la *dirección por competencias personales* con el fin de abrir nuevas expectativas que faciliten la movilidad funcional, la motivación en el trabajo y el progreso profesional y personal, a la vez que provoquen una nueva forma de pensar, de *aprender a aprender* y así ser capaces de incorporar los nuevos conocimientos que desarrollen al máximo las competencias profesionales o generen nuevas capacidades personales.

Estas mínimas acotaciones nos dan pie para centrar nuestro trabajo sobre el desarrollo y la gestión de competencias profesionales en un escenario de cambio continuo. Para ello hemos considerado necesario abordar una mínima conceptualización sobre competencia profesional y su desarrollo, para después centrarnos en el tema de la gestión de competencias. Todo ello lo realizaremos desde la óptica de la formación.

2. Caracterización mínima sobre las competencias y su desarrollo

El conjunto o muestrario de definiciones sobre competencias², nos pone de manifiesto que el concepto de competencia sigue poseyendo un *atractivo singular*, en palabras de Le Boterf (1996), “la dificultad de definirlo crece con la necesidad de utilizarlo”. De manera que, en estos momentos, como destaca este autor, más que un concepto operativo es un concepto en vía de fabricación.

Pero más allá de esta dificultad, es necesario concretar y llegar a algunos puntos de síntesis de definición para nuestro quehacer.

Una primera nota característica en el concepto de competencia es que comporta todo *un conjunto de conocimientos, procedimientos y actitudes combinados, coordinados e integrados*, en el sentido que el individuo ha de *saber hacer y saber estar* para el ejercicio profesional. El dominio de estos saberes le hacen *capaz de* actuar con eficacia en situaciones profesionales. Desde esta óptica, no sería diferenciable de capacidad, erigiéndose el proceso de *capacitación* clave para el logro de las competencias. Pero una cosa es *ser capaz* y otra bien distinta es *ser competente*, poseyendo distintas implicaciones idiomáticas.

De hecho, bastantes definiciones así lo resaltan, desde el dominio, posesión, etc. de tales características de forma integral para llegar a ser capaz o disponer de la capacidad de saber actuar. Estamos ante un equipamiento profesional o recursos necesarios para tal actividad. Con ello llegamos a que las competencias implican a las capacidades, sin las cuales es imposible llegar a ser competente.

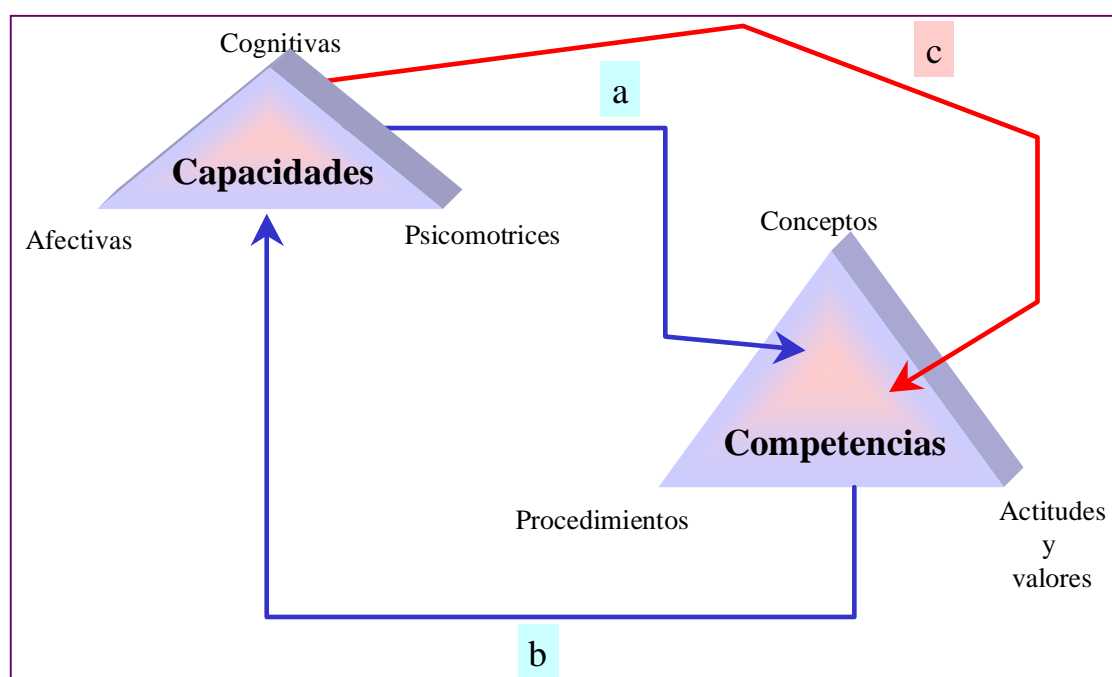
Desde lo constitutivo de la competencia nos parece relevante el planteamiento del profesor Ferrández (1997) que arrancando de la capacidad llega a la competencia. Respecto a la primera, nos indica que “es preferible verla como una triangulación perfecta que construye un sólo polígono; desde esta perspectiva el punto de mira ya se puede dirigir más a un lado u otro del triángulo porque siempre estaremos atrapados por la presión presencial de los otros lados. Si vamos más adelante, tendremos que

² Véase Tejada (1999a y 1999b) y Navío (en prensa).

aceptar que las competencias también son el producto de una serie de factores distintos entre sí, pero en perfecta comunicación... Gracias al conjunto que forman las capacidades se logran las competencias mediante un proceso de aprendizaje. A su vez, la o las competencias logradas aumentan el poder de las capacidades con lo que el proceso se convierte en una espiral centrífuga y ascendente que hace necesario el planteamiento que dimana de la formación permanente: logro de más y mejores competencias en el desarrollo evolutivo de las capacidades de la persona” (pp. 2-3).

El siguiente ideograma viene a representar dicho planteamiento:

FIGURA 1
Caracterización de las competencias (Ferrández, 1997: 3)



Por otra parte, las competencias sólo son definibles en la acción. En la línea de lo apuntado anteriormente, las competencias no son reducibles ni al saber, ni al saber-hacer, por tanto no son asimilables a lo adquirido en formación. Poseer unas capacidades no significa ser competente. Es decir, la competencia no reside en los recursos (capacidades) sino en la movilización misma de los recursos. Para ser competente es necesario poner en juego el repertorio de recursos. Saber, además, no es poseer, es utilizar.

Pero aún más, en esta línea argumental cabría superar una interpretación simplista de utilizar, para no quedarse en la mera aplicación de saberes³. Un formador, por ejemplo, desde esta óptica no puede reducirse a la aplicación directa de los principios, teorías o leyes de enseñanza-aprendizaje de un contexto a otro sin más. Pasar del saber a la acción es una reconstrucción: es un proceso con valor añadido. Esto nos indica que la competencia es un proceso delante de un estado; es poniendo en práctica-acción la competencia como se llega a ser competente.

³ Utilizamos saberes en plural en este contexto como el conjunto de saber (conocimiento), saber-hacer (procedimiento) y saber estar y saber ser (actitud).

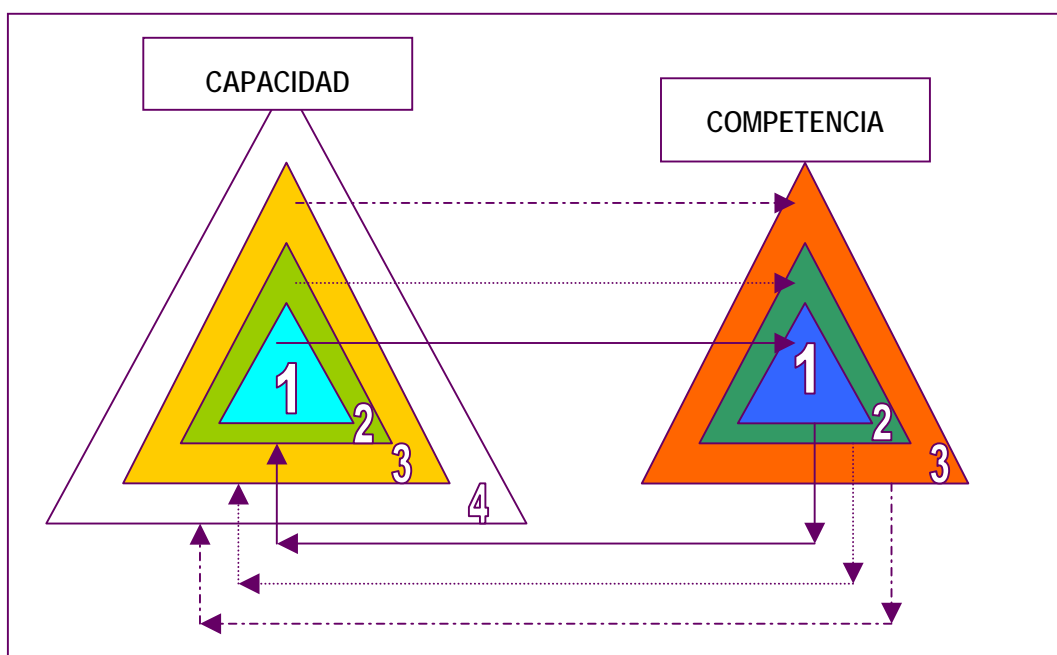
Aún existe otro matiz diferenciador, en este punto, que distingue la capacidad de la competencia y que a simple vista puede resultar irrelevante. El saber hacer al que hacemos alusión no es un saber imitar, o aplicar rutinariamente los recursos de los saberes propios del individuo –esto estaría más cercano a la capacidad– el saber que aludimos es un *saber-actuar*. Como destaca Le Boterf “hacer sin actuar es poner en práctica (poner en ejecución) una técnica o realizar un movimiento sin proyectar los sentidos y los encadenamientos que supone,... mientras que el saber actuar pone un grupo de acciones... un conjunto de actos donde la ejecución de cada uno es dependiente del cumplimiento del todo o en parte de los otros” (1995: 56). La competencia, pues, exige saber encadenar unas instrucciones y no sólo aplicarlas aisladamente. Incluso, desde esta óptica, puede llegarse a que el saber actuar sea el precisamente no actuar. Una buena reacción ante una situación problemática puede ser precisamente no intervenir.

No es suficiente con verificar qué elementos son constitutivos de las competencias. Hemos de profundizar más y de ahí que recurramos a cómo se conforman. Cabría pues, más allá de lo dicho respecto a las capacidades y competencias, asumir que no es suficiente con el proceso de capacitación –por ende posibilitador de las capacidades y apoyado en la formación– sino que en este terreno la experiencia se muestra como ineludible.

Esta asunción tiene que ver directamente con el propio proceso de adquisición de competencias como hemos indicado, y atribuye a las mismas un carácter dinámico. De ello podemos concluir que las competencias pueden ser adquiridas a lo largo de toda la vida activa, constituyendo, por tanto, un factor capital de flexibilidad y de adaptación a la evolución de las tareas y los empleos.

El siguiente ideograma vendría a representar este planteamiento:

FIGURA 2
Desarrollo de las capacidades y las competencias (Tejada, 1999a: 26)



En síntesis, el concepto de competencia es indisoluble de la noción de desarrollo. No debemos olvidar que como resultante de dicho proceso de adquisición igualmente se incrementa el campo de las capacidades entrando en un bucle continuo que va desde las capacidades a las competencias y de éstas a las capacidades, iniciando de nuevo el ciclo potenciador en ambas direcciones, en un *continuum* inagotable ("espiral centrífuga y ascendente").

El contexto, por último, pues, *es clave* en la definición. Si no hay más competencia que aquella que se pone en acción, la competencia no puede entenderse tampoco al margen del contexto particular donde se pone en juego. Es decir, no puede separarse de las condiciones específicas en las que se evidencia.

Estamos apuntando que en la dirección del análisis y solución de problemas en un contexto particular en el que a partir de dicho análisis (y para el mismo) se movilizan pertinentemente todos los recursos (saberes) que dispone el individuo para resolver eficazmente el problema dado.

Pero ello no quiere decir necesariamente que cada contexto exige una competencia particular, con lo cual podríamos llegar al infinito interminable de competencias, sino que la propia situación demanda una respuesta contextualizada. Es decir, de los recursos disponibles del individuo, en una acción combinatoria de los mismos, se puede, gracias a la flexibilidad y adaptabilidad (también como competencias) obtener la solución o respuesta idónea para dicha situación.

Este nuevo enfoque es el que justifica el acercamiento a nuestro objeto de estudio en torno a competencias genéricas y competencias específicas, siendo las primeras transversales y susceptibles de aplicarse en situaciones variadas, permitiendo pasar de unos contextos a otros; mientras que las segundas serían más restringidas por su utilidad.

Ni que decir tiene que esta conceptualización permite simplificar las cosas desde la óptica de la formación, por cuanto, la misma, sobre todo desde planteamientos de formación inicial puede acometer las genéricas, con una visión o proyección polifuncional; mientras que el centro de atención de la formación continuada puede ser doble: a) desarrollo de las competencias específicas, y b) incremento-desarrollo de las competencias genéricas.

Si nos referimos a la *utilidad de la competencia profesional*, podemos constatar la importancia de la adaptación al contexto de trabajo. Esta adaptación se manifiesta de maneras muy distintas: desempeño eficaz, efectivo y exitoso, lograr la colaboración, resolver problemas, etc.

En cualquier caso, *la utilidad de la competencia profesional está en la capacidad de ésta para hacer frente a contextos profesionales cambiantes y en los que aspectos como la polivalencia y la flexibilidad son necesarios*. Lo social complementa, como hemos constatado en los componentes y ahora en su utilidad, lo individual.

Si ésta forma parte de un atributo personal pero además está relacionada con el contexto, supone asumir que *la competencia profesional puede adquirirse mediante acciones diversas*: procesos reflexivos de formación o procesos "ciegos" de aprendizaje en el puesto de trabajo.

Por otra parte, la competencia es un conjunto de elementos combinados e integrados que deben ser evaluados para desarrollar su utilidad. Es precisamente necesaria la evaluación por otro de los aspectos

destacados: la evolución de las competencias profesionales. Así, si asumimos que *la competencia profesional se plantea en un contexto cambiante, es coherente deducir su inevitable evolución y, por tanto su necesaria evaluación*; es decir, ser competente hoy y aquí no significa ser competente mañana o en otro contexto.

3. La gestión de competencias

La emergencia de la *lógica* de las competencias en el sector productivo, como ya apuntamos en la introducción, viene motivada por los grandes cambios habidos y sus repercusiones en las actividades profesionales y la organización del trabajo. Tiene particular incidencia en la gestión de los recursos humanos. Desde esta óptica se le suele definir como un "modelo de gestión que permite evaluar las competencias específicas que requiere un puesto de trabajo de la persona que lo ejecuta, además, es una herramienta que permite flexibilizar la organización, ya que logra separar la organización del trabajo de la gestión de personas, introduciendo a estas como actores principales en los procesos de cambio de las empresas y finalmente, contribuir a crear ventajas competitivas de la organización" (Cruz y Vega, 2001: 10).

Este modelo de gestión ha evidenciado hasta ahora en aquellas empresas que lo han implantado que las competencias pueden convertirse en *ventajas competitivas* para las organizaciones y en *factor de empleabilidad* para los trabajadores.

De todas formas, hay que resaltar que dichas empresas cuentan con unas determinadas características previas para implantar exitosamente la "*organización basada en competencias*" (Vargas, 2000: 14):

- Liderazgo dinámico y visionario con soporte desde la alta dirección.
- Voluntad para asumir los riesgos confiando en las competencias de sus colaboradores.
- Existencia de un marco general que oriente el proceso de cambio.
- Creación de una visión compartida sobre la ejecución del proceso de cambio.
- Conocimiento para el desarrollo del programa de cambio.

Dichas empresas, al entrar en la dinámica de la competencia, entran igualmente en la dinámica de la *organización que aprende*, cuyas características distintivas son:

- Versatilidad en una parte de su fuerza de trabajo.
- Mayor importancia dada a las relaciones horizontales que a las verticales y jerárquicas.
- Trabajo en equipo y remoción de las barreras para la integración entre los niveles inferiores y superiores.
- Gran participación y responsabilidad de los trabajadores por su propio trabajo.
- Búsqueda de la innovación como opuesto a la repetición.

De manera que las nuevas competencias requeridas por la nueva organización no son sólo individuales, aparece el concepto de *competencia colectiva*, incluso con mayor importancia e incidencia que la competencia individual. De ahí que las estrategias de desarrollo de recursos humanos consideren la importancia del grupo en el desarrollo de la "organización que aprende". Con todo, esta nueva lógica competencial viene a evidenciar la importancia de las competencias individuales relacionales, sociales y participativas, más allá de las técnicas, metodológicas o procedimentales. Se alude al capital humano como capital intangible en la gestión estratégica por competencias. Estos desarrollos, sin pretender extendernos, también devienen de la nueva lógica de la gestión del conocimiento, propiciada sin duda por las encrucijadas propias de la sociedad de la información.

El nuevo enfoque que apunta más de un modelo de gestión por competencias tiene todo un conjunto de ventajas entre las que destacamos:

- Poner de relieve la importancia del capital humano para la prosperidad y larga vida de la organización.
- Descartar funciones y puestos demasiado limitados, e inclinarse por procesos integrados y trabajo en equipo.
- Aportar la flexibilidad necesaria para que la organización se adapte rápidamente a los cambios de los clientes y en las condiciones de mercado, mediante el correcto ajuste-despliegue de los empleados basado en el modelo de competencias.
- Crear una cultura de aprendizaje continuo.
- Sustituir las escalas y promociones para ascender profesionalmente por un crecimiento lateral.
- Proporcionar a los empleados oportunidades para adquirir y aplicar nuevos conocimientos y habilidades a cambio de su trabajo y entrega.
- Contribuir a la asignación de autonomía responsable a los empleados, al dotarles de mayor poder de decisión sobre sus vidas profesionales.
- Los empleados conocen lo que se espera de ellos en el puesto actual y que competencias necesitan para desarrollarse y alcanzar otros puestos.
- Aportar mayor justicia e igualdad en los procedimientos de selección y retribución.

De todos modos debemos insistir en que el modelo de la competencia sirve menos para *administrar las competencias*, en el sentido estático e institucional de la palabra que *para administrar el desarrollo de las competencias*. Es decir, la lógica de la competencia es un modelo esencialmente dinámico, que trata de establecer una relación entre:

- "La definición de las competencias clave y las opciones fundamentales de la organización.
- El desarrollo y la movilización de las competencias a partir de esas opciones.
- El efecto de retorno de esa movilización para hacer evolucionar las organizaciones" (Zarifian, 1999: 35).

En síntesis, podemos afirmar que la gestión de las competencias profesionales, con independencia del modelo propio que pueda activarse, permite conocer el potencial de la organización y orienta a la hora de tomar decisiones de carácter organizativo.

En el primer caso, hemos de identificar las competencias existentes en la organización (perfil real), a la vez que las competencias necesarias, claves para el propio desarrollo profesional y organizacional (perfil deseable).

Una vez establecidos dichos perfiles, podemos gestionar dicho diferencial de acuerdo a las siguientes líneas de actuación:

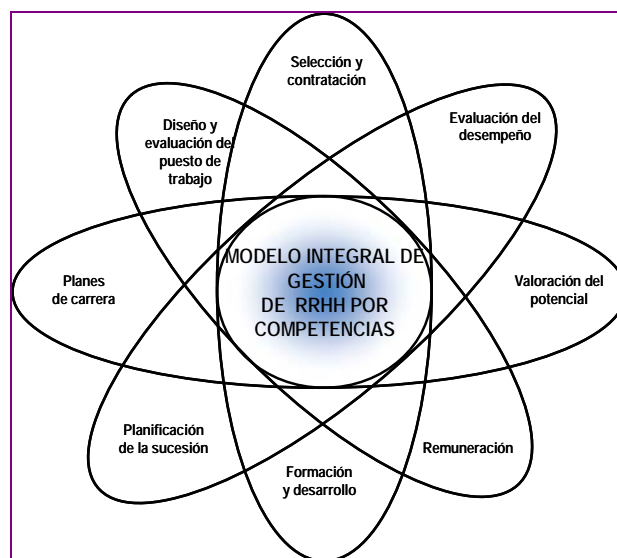
- PRIMERA: *Optimizar y aprovechar las competencias existentes* que implicaría la adecuación organizativa, de las personas a los puestos, e incluso los planes de carrera de acuerdo a dichas competencias.
- SEGUNDA: *Captar nuevas competencias que no se disponen o no interesa desarrollar*, en este caso nos estamos refiriendo al reclutamiento o selección.
- TERCERA: *Desarrollar y generar competencias no existentes*, que daría pie a la formación, el entrenamiento y el desarrollo personal.
- CUARTA: *Compensar la adquisición de competencias* a través de la evaluación del desempeño y la remuneración.

En cualquier caso, la gestión de competencias está generando en la última década toda una cultura de gestión de los recursos humanos integrando diversas áreas de gestión. Un ejemplo bastante ilustrativo es el propuesto por Hooghiemstra (1994: 32).

Hay que advertir que el éxito del modelo está en la estrecha interconexión y la coherencia interna entre las diferentes áreas de gestión. Su potencial, pues, hay que cifrarlo en la interconexión de los sistemas en un sistema único.

FIGURA 3

Elementos de una GIRH en torno al modelo de competencias (Hooghiemstra, 1994: 32)



Obviamos en este momento mayor concreción sobre los diferentes elementos del modelo, así como sus utilidades (descripción de puestos, integración de equipos, gestión de cambio, implantación de cultura organizativa, etc.) y posibles aplicaciones (política retributivas, selección, planes de carrera y sucesión, etc.).

Pero no queremos concluir esta apartado sobre la gestión de competencias sin aludir a los beneficios, que tal como nos los apunta Sagi-Vela (2004: 38), podemos resumir en torno a:

- 1) Estratégicos:
 - Distribución y agrupación óptima de las aportaciones necesarias para cubrir las actividades clave de la organización.
 - Adaptabilidad y capacidad de anticipación a los cambios.
 - Flexibilidad en el uso de recursos.
 - Incremento de la aportación de las personas a la organización
 - Cambio de cultura y estilo de liderazgo.

- 2) Recursos humanos:
 - Plantilla más formada, polivalente y motivada.
 - Reducción del número de niveles en la estructura organizativa.
 - Rentabilización de los costes laborales.
 - Cobertura de puestos vacantes mediante promoción interna.
 - Simplificación de la gestión y administración del personal.

- 3) Para el trabajador:
 - Crecimiento profesional sostenido.
 - Mayor ocupabilidad interna y externa.

- 4) En los procesos:
 - Reducción del ciclo del proceso (ahorro de tiempo).
 - Reducción de costes de no calidad.
 - Reducción de costes de coordinación.
 - Ahorro en actividades subcontratadas.

4. El papel de la formación en el desarrollo y gestión de las competencias profesionales

Las nuevas modificaciones en el mundo del trabajo, sobre todo a causa de la introducción de las nuevas tecnologías, generan nuevas necesidades formativas, ante las cuales el aula y el centro de formación se muestran impotentes para su satisfacción. Más allá de las reformas habidas y su insuficiencia por la continua demanda sociolaboral, ante el acelerado y progresivo cambio, se observa como las propias empresas pasan a constituirse en instituciones formativas, productoras de competencias y cualificaciones concretas e inmediatas.

La misma definición de competencia profesional ligada a la *experiencia y al contexto determinado* propicia un desplazamiento hacia el sistema laboral de la propia formación. Y esto no es de extrañar, también hemos planteado en la propia gestión de competencias que le corresponde a la institución (empresa) localizar (conocer el potencial) las competencias, con todo lo que implica de evaluar, validar y hacerla evolucionar (desarrollar).

Se atisba, pues, una cierta división del trabajo (Zarifian, 1999) entre el sistema educativo y el sistema laboral: a) al primero le corresponde el papel de constituir conocimientos y validarlos por diplomas y desarrollar las capacidades propias del individuo; b) al segundo, le corresponde el papel de emplear esos conocimientos, combinarlos con la experiencia profesional y la formación continua a efectos de desarrollar las competencias y validarlas. Por lo tanto, los conocimientos se constituyen y validan en el sistema educativo por medio de diplomas. Las competencias se desarrollan, se utilizan y se validan por la empresa bajo forma de certificados.

La lógica de la competencia justifica el desplazamiento o división del trabajo entre el sistema educativo y el sistema sociolaboral. Sin embargo, no descarta ninguno de los subsistemas de formación profesional, sencillamente lo reubica y dota de "nuevas competencias" e incluso los integra. Ya hemos apuntado que por la misma dinámica del cambio, la formación inicial debe abocarse más hacia la adquisición y generación de competencias genéricas, de amplio espectro, transversales; mientras que la formación ocupacional y continua debe apuntar hacia la generación y desarrollo de competencias específicas.

De alguna manera estamos indicando que como apunta Levy-Leboyer (1997) hay tres formas de adquirir y desarrollar las competencias:

- En la *formación previa*, antes de la vida activa y fuera del contexto del trabajo.
- A través de cursos de *formación continua*, durante la vida activa.
- Por el ejercicio mismo de una actividad profesional, mediante la vida activa.

En relación con la última forma, la autora argumenta que "las experiencias obtenidas de la acción, de la asunción de responsabilidad real y del enfrentamiento a problemas concretos, aportan realmente competencias que la mejor enseñanza jamás será capaz de proporcionar" (Lévy-Leboyer, 1997: 27).

De manera análoga se manifiesta Le Boterf: "Si la competencia es indisociable de su puesta en marcha, su ejercicio es necesario para que se mantenga. Las averías, los incidentes, los problemas o los proyectos son oportunidades necesarias para el mantenimiento y el desarrollo de las competencias" (1995: 18).

Lévy-Leboyer (1997), estableciendo las diferencias entre formación y desarrollo ya nos indicaba que el desarrollo de competencias es una evolución lógica de la formación por la naturaleza de las evoluciones en los contextos de trabajo. Las razones que la citada autora aporta así lo parecen indicar:

- 1) El desarrollo de competencias no está sometido a las decisiones de la empresa sino que es una actitud compartida entre la empresa y los empleados. En tanto que el desarrollo está ligado a cambios rápidos en el contexto, por una parte, y que los empleados cada vez solicitan mayor autonomía en el trabajo, el concepto de desarrollo recoge esta situación.
- 2) Las relaciones que se establecen entre actividad de trabajo y desarrollo son diferentes de las que se establecen entre actividad de trabajo y formación. Bien es cierto que, analizando las etapas del desarrollo de la formación, podemos vincular ambos términos. En una etapa inicial el papel de la formación era precedente; es decir, la formación era un requisito para el trabajo y siempre se daba antes de la actividad. En una segunda etapa, la formación ya no sólo sirve para integrar a las personas en una empresa u organización, sino que está también dirigida para aquellos que están ocupando un puesto. En este caso, la formación acompaña al trabajo. En una tercera etapa, las empresas u organizaciones no sólo se preocupan por formar, sino también por crear las condiciones favorables para adquirir competencias. Es en este momento cuando aparece el sentido genuino de desarrollo de competencias. De este modo, la adquisición de competencias no precede al trabajo sino que, además de realizarse en el transcurso del mismo, es mediante éste (sus actividades) que se desarrollan. Aquí está, reiterando en lo aportado hasta el momento, cuando el concepto de competencia toma su actual sentido: no sólo se desarrollan por la experiencia sino que, además, son fruto de la experiencia puesta en juego con el fin de construir competencias inéditas.
- 3) Un plan de desarrollo no puede ser organizado de forma sistemática como si un plan de formación se tratara. Es decir, pueden planificarse las condiciones del contexto de trabajo para que permitan el desarrollo de competencias tanto individuales como colectivas.
- 4) El objetivo último del desarrollo de competencias está en el aprender a aprender.

Como se ha apuntado en las razones precedentes, uno de los elementos clave para el desarrollo de competencias es el de la experiencia. Así, la pregunta que surge es, ¿qué experiencias deben promoverse para el desarrollo de las competencias? También podemos ampliar la cuestión del siguiente modo: ¿todas las experiencias son válidas para el desarrollo de las competencias?

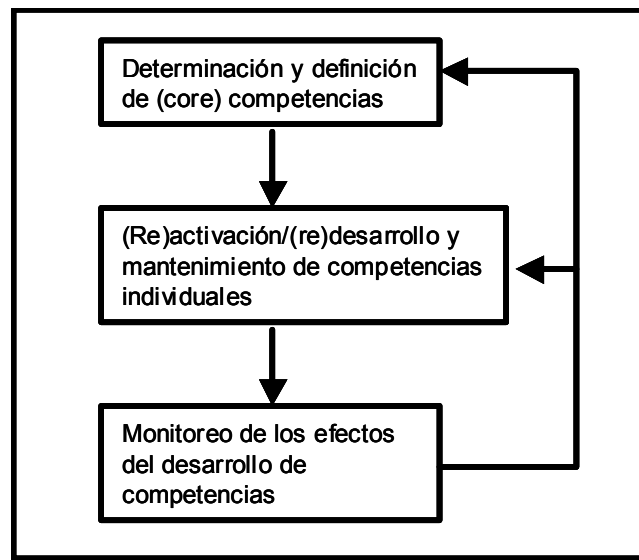
Responder las cuestiones planteadas no es fácil. Lévy-Leboyer (1997) nos apunta dos dimensiones a tener en cuenta para que las experiencias sean favorecedoras del desarrollo de competencias: la dificultad y el desconocimiento. Así, cuando una actividad plantea dificultad y es desconocida, es susceptible de tener un valor en el desarrollo de competencias. No obstante, como apunta la autora, deben considerarse los estilos de aprendizaje para saber si las experiencias (difíciles y desconocidas) son aptas para el desarrollo.

Bergenhengouwen, Horn y Mooijman (1996) plantean, por su parte, el ciclo del desarrollo de competencias en el marco de las organizaciones (figura 4). El punto de partida está en el establecimiento de competencias generales en la organización. En función de éstas, la organización activa y desarrolla lo

debería) las competencias o el potencial individual. Cierra el ciclo la evaluación de dicho desarrollo que puede, a su vez, replantear las competencias generales actuales en la organización. Más allá de la propuesta, cabe reparar en la relación entre lo individual y lo social (organizativo), con el fin de que no suponga, como a menudo ocurre, una imposición de los requerimientos sociales a lo disponible por las personas.

FIGURA 4

Ciclo de desarrollo de competencias (Bergenhengouwen, Horn y Mooijman, 1996: 33)



De manera complementaria se expresa Mertens (1998) cuando explicita dos factores condicionantes del desarrollo de la competencia en las organizaciones:

- La asunción de un determinado grado de responsabilidad por parte del trabajador; es decir, que pueda actuar por su cuenta cuando hay que tomar decisiones.
- El ejercicio sistemático de la reflexión en y ante el trabajo.

Así, el desarrollo de competencias supone una estrecha colaboración entre lo que aporta un individuo al proceso de trabajo y lo que la organización puede facilitarle para el desarrollo de sus competencias (por ejemplo, tiempos y espacios de reflexión, posibilidad de ejecutar el grado de responsabilidad acordado, etc.).

Con lo dicho, la idea de desarrollo toma sentido cuando se relaciona con los logros de la formación. No sólo supone extender la formación a todos los contextos de la vida profesional (durante la vida activa y mediante la misma), sino que, además, se desarrolla el propio concepto de la formación incorporando elementos experienciales, contextuales y de acción. Sirva de ilustración la siguiente afirmación:

“En el momento de la realización de la función, el trabajador no sólo aplica y practica conocimientos adquiridos en los momentos de reflexión y capacitación ‘formal’, sino que también descubre y aprende trabajando, desarrollando así su competencia” (Mertens, 1998: 47).

Complementariamente a lo presentado hasta el momento; esto es, la relación entre formación y desarrollo de competencias, otras aportaciones merecen ser destacadas por añadir más elementos clarificadores al respecto. Nos estamos refiriendo a la formación en sí misma como elemento para el desarrollo de competencias. En este caso, para que la formación pueda ser un instrumento relacionado de manera significativa con las competencias y, si se quiere con su desarrollo, es preciso atender a algunos aspectos fundamentales que la caracterizan y la diferencian de otras acciones de formación no específicamente relacionadas con las competencias.

La aportación de Bunk (1994) es significativa al respecto. Para el autor, la transmisión de las competencias (mediante acciones de formación) se basa en la acción. El desarrollo de la competencia integrada (competencia de acción) requiere de una formación (o de un desarrollo según se trate) dirigida a la acción; es decir, puede y debe relacionarse con las situaciones de trabajo con el fin de que la competencia cobre su sentido genuino y global. De este modo, en los procesos de formación basada en competencias, los procesos de aprendizaje que se favorecen deben orientarse hacia la acción del participante tomando como referente el marco organizativo en el que la situación de trabajo es situación de aprendizaje.

De este modo, repara en las estrategias metodológicas a considerar y, de manera más concreta, en los métodos y formas sociales que deben tomarse en consideración para que la formación, basándose en competencias, tome como referente la acción a realizar. Así, se le otorga un *valor central a la estrategia metodológica como elemento clave para la formación basada en competencias* en la que experiencia, contexto y acción son sus elementos clave y definitorios.

Los métodos reactivos (con el docente como protagonista principal), deben considerarse en los procesos de transmisión de conocimientos y destrezas básicas. Por otra parte, los métodos activos (en los que el discente es protagonista) son imprescindibles para transmitir la competencia de acción puesto que es mediante la acción como se aprende a actuar. Finalmente, ocupan un espacio específico las formas sociales que, sin ser métodos, tienen sentido en cuanto a su transmisión por las actuales condiciones de trabajo (en grupo, en equipo, en base a necesidades específicas y, en ocasiones individuales, etc.).

En cualquier caso, parece evidente la necesidad de desarrollo de la propia formación continua integrada en el trabajo como clave del desarrollo de las competencias a lo largo de la vida.

Sin duda, podemos asumir la importancia que tiene la transmisión, el desarrollo y la formación basada en competencias en la actualidad. El desarrollo de las mismas es necesario por la gran transformación estructural del mundo del trabajo y por la necesidad de contextualizar las prácticas. Unas transformaciones a escala técnica, económica y social que tienen un impacto en las formas de organizar el trabajo y, por ende, en la cualificación y en las competencias necesarias y/o requeridas. Así pues, asumiendo que hoy no basta con la competencia técnica, debiéndose considerar además la competencia social, los procedimientos, las formas de comportamiento, etc., también es cierto que debemos huir del desarrollo aislado de cada una de las competencias requeridas si no queremos caer en una perpetuación taylorista no útil en las condiciones actuales del contexto. Así, será preciso optar por un enfoque global e integrado que, sobre la base de las estrategias metodológicas que toman como protagonista principal al trabajador (participante del proceso de enseñanza-aprendizaje), se desarrolle, a lo largo de la vida del trabajador, la competencia de acción.

Mulcahy (2000) afirma que no puede darse un modelo general y generalizable en relación con la formación basada en competencias. Por tanto, propone la concreción de cada modalidad de formación a la realidad contextual que se trate.

Aunque excede de los propósitos de este trabajo no debemos dejar de apuntar algunas de estas estrategias metodológicas por su importancia para el objetivo de desarrollo competencial a lo largo de la vida y que así se han evidenciado en muchas instituciones que han apostado y apuestan por una estrategia de gestión de recursos humanos basada en competencias. Nos referimos a los círculos de calidad, los talleres de formación, las *islas de formación*, *coaching*, *mentoring*, rotación de empleo, sin descartar las modalidades *en alternancia*, eso sí, con programas modulares de formación y de programas de créditos que presuponen dicha alternancia entre la formación teórica y el aprendizaje práctico ligado a contexto (Tejada y Fernández, 1998).

5. Bibliografía

- BERGENHENEGOUWEN, G.; HORN, H. F. y MOOIJMAN, E. A.: Competence Development – A Challenge for HRM Professionals: core Competences of Organizations as Guidelines for Development of Employees, *Journal of European Industrial Training*, 20 (9), 29-35, 1996.
- BUNK, G. P.: La transmisión de competencias en la formación y perfeccionamiento profesionales de la RFA, *Revista Europea de Formación Profesional*, (1), 8-14, 1994.
- CRUZ, P. K., y VEGA, G. M.: *La gestión por competencias: una nueva herramienta en la planificación estratégica del recurso humano*, Antofagasta, Universidad de Antofagasta, 2001.
- DELCOURT, J.: Nuevas presiones a favor de la formación en la empresa, *Formación Profesional*, (17), 3-14, 1999.
- FERRÁNDEZ, A.: *El perfil profesional de los formadores*, Bellaterra, Universidad Autónoma de Barcelona, 1997.
- HOOGHIEMSTRA, T.: Gestión integrada de recursos humanos, en MITRANI, A.; DAZIEL, M., y SUÁREZ, I. (eds.): *Las competencias*, Barcelona, Planeta, 13-42, 1994.
- IBARRA, A.: Formación de recursos humanos y competencia laboral, *Boletín Cinterfor*, (149), 95-107, 2000.
- LE BOTERF, G.: *De la compétence: essai sur un attracteur étrange*, París, Editions d'Organisation, 1995.
- : *De la compétence a la navigation professionnelle*, París, Editions d'Organisation, 1996.
- LEVI-LEBOYER, C.: *La gestión de las competencias*, Barcelona, Ediciones Gestión 2000, 1997.
- MERTENS, L.: *La gestión por competencia laboral en la empresa y la formación profesional*, Madrid, OEI, 1998.
- MULCAHY, D.: Turning the Contradictions of Competent: Competent-Based Training and the Beyond, *Journal of Vocational Education and Training*, 52 (2), 259-280, 2000.
- NAVÍO, A.: *Las competencias profesionales del formador. Una visión desde la formación continua*, Barcelona, Octaedro, en prensa.
- SAGI-VELA, I.: *Gestión por competencias. El reto compartido del crecimiento personal y de la organización*, Madrid, ESIC, 2004.
- TEJADA, J.: Acerca de las competencias profesionales I, *Herramientas*, (56), 20-30, 1999a.
- : Acerca de las competencias profesionales II, *Herramientas*, (57), 8-14, 1999b.
- , y FERRÁNDEZ, A.: Curriculum de personas adultas: Diseño curricular para una formación completa y el reto profesional, en *II Jornadas de Formación de Adultos*, Madrid, UNED, 1998.
- VARGAS, F.: De las virtudes laborales a las competencias clave: un nuevo concepto para antiguas demandas, *Boletín Cinterfor*, (149), 9-23, 2000.

ZARIFIAN, P.: *El modelo de la competencia y sus consecuencias sobre el trabajo y los oficios profesionales*, Montevideo, Cinterfor, 1999.

www.ilo.org/public/spanish/region/ampro/cinterfor/publ/papel/8/pdf/papel8_3.pdf

Contactar

Revista Iberoamericana de Educación

Principal OEI