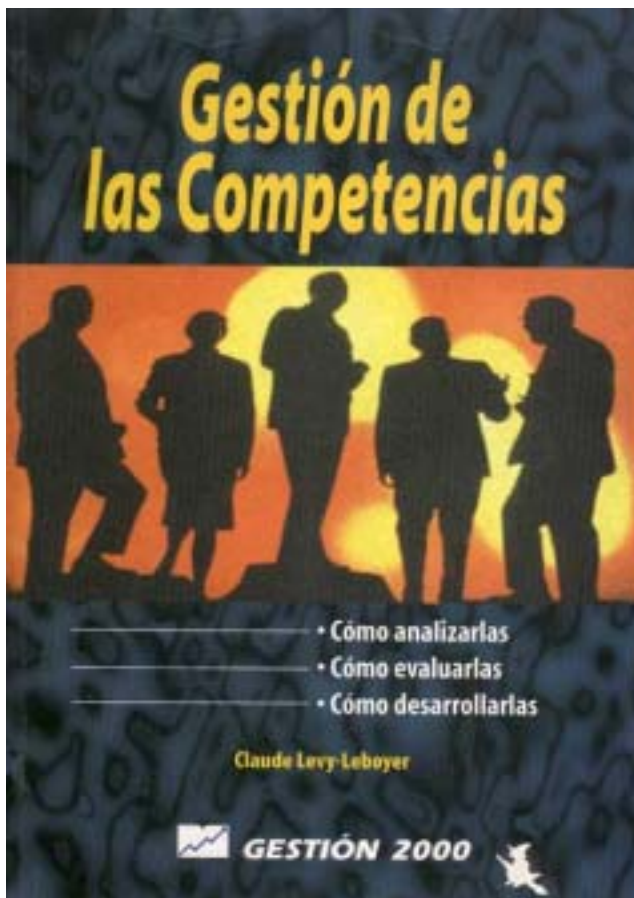


Gestión de las competencias

Claude Lévy-Leboyer



Ediciones Gestión

Barcelona, 2000

Este material se utiliza con fines
exclusivamente didácticos

ÍNDICE

Prólogo. Competere	7
Introducción. De la evaluación de competencias a la gestión de las competencias	25
Capítulo 1. Qué son las competencias	35
Capítulo 2. Identificar y evaluar las competencias	65
Capítulo 3. Imagen de sí mismo, autoestima: aproximación cognitiva	97
Capítulo 4. Desarrollar las competencias	129
Conclusión. De las competencias individuales a las competencias de empresa	147

INTRODUCCIÓN

DE LA EVALUACIÓN DE COMPETENCIAS A LA GESTIÓN DE LAS COMPETENCIAS

La evaluación de competencias no ha obtenido más que un éxito limitado en la medida en que se han hecho menos evaluaciones de lo que habría cabido esperar. Hay que decir que la situación económica y el mercado laboral apenas favorecen el desarrollo de una iniciativa de este tipo. Se puede, en efecto, comprender que el empleado de una empresa dude al pedir una evaluación, ante el temor de ver interpretada su petición como un signo de debilidad. Incluso en una época en que las empresas buscan aumentar su productividad mediante la supresión de puestos de trabajo, el hecho de proponer una evaluación a un miembro del personal corre el riesgo de ser percibido por éste como el preludio de un trámite de eliminación del puesto, y por lo tanto de un despido. No hay que extrañarse, en este caso, si no se han encontrado en el sector privado más que unos pocos solicitantes de evaluación de competencias, y si los gestores de recursos humanos sólo recurren a ella en raras ocasiones.

En cambio, la evidencia de la importancia de las competencias en la evaluación de la experiencia profesional ha estimulado reflexiones y actividades que se inscriben en la evolución actual de la gestión de los recursos humanos. Más concretamente, análisis, ideas y diligencias nuevas se han orientado hacia diversos temas de reflexión que conciernen a la definición de una nueva categoría de características individuales, las competencias, a la imagen que cada uno construye de sus competencias, a la posibilidad de identificarlas objetivamente y de desarrollarlas, así como a su importancia en las estrategias personales y de la empresa.

Si tradicionalmente se da una gran importancia a títulos o diplomas obtenidos en lo referente a formación previa, el concepto de competencia ha puesto el acento en la idea de que la experiencia profesional es el único medio de adquirir competencias no reconocidas por títulos, pero cuya evaluación objetiva es necesaria para que el individuo pueda beneficiarse de ellas y para que la empresa pueda utilizarlas. Esta preocupación nace de la necesidad de inventariar las calificaciones de solicitantes de empleo que poseen competencias adquiridas sobre el terreno pero sin un diploma que lo atestigüe, y ello con el fin de facilitar su reinserción profesional; esta preocupación se ha extendido también a la idea de hacer la evaluación de todas las competencias adquiridas al hilo de las experiencias, tanto por aquellos que han seguido una formación previa coronada por un título como por aquellos que están desprovistos de ella.

Hay que convenir que existen tres formas de desarrollar las propias competencias: en la formación previa, **antes** de la vida activa; a través de cursos de formación para adultos, **durante** la vida activa; y por el ejercicio mismo de una actividad profesional, es decir, **mediante** la vida activa. ¿Es una evidencia? Quizás, pero evidencia no siempre tomada en cuenta en un país como el nuestro, donde la formación continua es rara y donde las notas escolares y los exámenes que jalonan la formación previa representan una carrera de obstáculos en la que el fracaso deja poco lugar a la esperanza. Es cierto, sin embargo, que la mayoría de las formaciones previas incluyen prácticas profesionales, pero éstas tienen como objetivo implícito la aplicación concreta de un saber teórico muy reciente y su consolidación por el uso, y no la adquisición de competencias autónomas.

En otras palabras, considerar útil la evaluación de las competencias que no resultan de una formación, sino que son atribuibles a la experiencia, llama la atención sobre el hecho de que la vida activa comporta experiencias formativas y de que la división entre un período en que se aprende y un período en que se utiliza lo que se ha aprendido es una noción caduca. Nunca se cesa de aprender, a lo largo de la existencia. O, por lo menos, todas las experiencias son susceptibles de constituir ocasiones de aprendizaje. De hecho, todos tenemos recuerdos precisos de misiones delicadas y de retos estimulantes, y el sentimiento de haber salido diferentes de como éramos antes de haber pasado por ellos. Y estas experiencias no tienen por qué pertenecer a las actividades profesionales; puede tratarse igualmente de experiencias fuera del trabajo: familiares, deportivas, sociales...

Las empresas conceden cada vez más importancia a estas competencias extraescolares, diferentes de los conocimientos adquiridos en la formación tradicional. Porque los entornos de trabajo son específicos y requieren la adquisición de competencias precisas. Y, sobre todo, porque el papel de las competencias de dirección y de las competencias de relación, de la capacidad para trabajar en equipo, de resolver conflictos, de mantener la sangre fría en situaciones de estrés..., no pueden enseñarse en la escuela y tienen un peso cada vez más importante en las listas de exigencias definidas para caracterizar un puesto a cubrir.

En pocas palabras, hacer referencia a las competencias, y además a los saberes y los conocimientos, intentar confeccionar listas de aquéllas y éstos y hacer una evaluación de todo ello en el plano individual, ha

permitido comprobar que la experiencia es formativa y de que las competencias se pueden adquirir a lo largo de la vida activa, es decir, a lo largo de toda la vida. Estas experiencias y estas competencias raramente son tenidas en cuenta por los exámenes y los títulos que sancionan una formación. Por una parte, porque estos exámenes sólo tienen una fiabilidad limitada y, en el mejor de los casos, no hacen más que extraer una muestra de los conocimientos adquiridos; y, por otra, porque la experiencia sobre el terreno es fructífera y permite adquirir competencias preciosas. 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.

Este esquema (y el éxito del concepto de competencia) plantean toda una serie de problemas nuevos: ¿Qué diferencias hay entre aptitudes, conocimientos y competencias? Principalmente, ¿cuán flexibles son estas características? ¿Se desarrollan de la misma manera? ¿Dependen una de otra?

Sean cuales sean las respuestas, el solo hecho de plantear estas cuestiones obliga a revisar la concepción tradicional de la relación entre aptitudes y orientación profesional, así como entre formación y desarrollo de una profesión. Tenemos la costumbre, en efecto, de considerar que el período que va de la adolescencia al inicio de la vida adulta está consagrado a la elección progresiva de una orientación y al dominio de la formación correspondiente. Desde esta perspectiva, aptitudes a aprender y perfil de intereses determinan la orientación y, después, el éxito en el camino elegido. Y los análisis realizados, principalmente por Super (1980), han permitido comprender que la elección de una formación y de una orientación se hace progresivamente, que está alimentada por una exploración paralela de los propios gustos y de las propias capacidades, por una parte, y del mundo profesional de los adultos, por otra. Pero, una vez hecha la elección y adquirida la formación, se pasaría a una nueva página.

Esta descripción todavía respondía a la realidad hace diez años. El progreso tecnológico, que convierte rápidamente en obsoleta la formación previa, y las turbulencias económicas, que subvierten la estructura del mercado laboral, la han hecho caduca. Ciertamente, la exploración paralela de sí mismo y del mundo exterior descrita por Super persiste; pero se prolonga bastante más allá del período de orientación. Y es imposible afirmar que el desarrollo profesional de un joven titulado será idéntico al desarrollo profesional de aquellos que han entrado en la vida activa, con la misma formación, diez o veinte años antes. Ello explica la necesidad que experimentan los individuos de hacer regularmente la evaluación de sus competencias (y por tanto de sus bazas) en un mundo laboral en rápida evolución, y la necesidad de las empresas de hacer la evaluación de los recursos de competencias que poseen (y por tanto de sus bazas) en una economía muy competitiva.

Otras dos observaciones van en el mismo sentido. En primer lugar, está claro que la crisis de empleo ha afectado con mayor dureza a los jóvenes sin cualificación. Mientras esta crisis se ha extendido y ha empezado a hacer igualmente difícil la entrada en la vida activa de los jóvenes titulados, éstos, con frecuencia, han reaccionado “sobrecualificándose”. Pero las dobles formaciones no han supuesto durante mucho tiempo una baza adicional porque no reemplazan una experiencia directa. Por otra parte, las descripciones de las exigencias de un puesto a cubrir hacen referencia ciertamente a la necesidad de haber adquirido conocimientos esenciales, pero, igualmente, al hecho de poseer competencias concretas. En otras palabras: ya no parece cierto que la acumulación de conocimientos básicos le haga a uno más competitivo en la competencia actual ante los empleos. Presentar pruebas de competencias extraídas de la experiencia representa, en cambio, una ventaja cierta.

El papel de la experiencia en la adquisición de las competencias es, pues, innegable. Encargados de contratación, gestores de recursos humanos y psicólogos de las organizaciones se enfrentan constantemente no sólo a esta evidencia, sino también a la necesidad de establecer sistemas de referencia de competencias y, por lo tanto, de definir el concepto mismo de competencia. Cuando estamos acostumbrados a hablar de títulos, aptitudes, rasgos de personalidad, e incluso de intereses y valores...

Ello plantea cinco cuestiones distintas

En primer lugar, ¿qué es una competencia? ¿Es una nueva palabra de moda que no se corresponde con un concepto nuevo, como ciertos escépticos afirman (Randell, 1989)? ¿O un enfoque original que se ha hecho necesario por la evolución del trabajo? En este caso, ¿cuáles son las relaciones de las competencias con los conocimientos? ¿Y con las aptitudes? ¿Y con la personalidad? ¿Existen listas de competencias genéricas o bien debe uno resignarse a ver cómo se desarrollan sistemas de referencia de competencias por sectores de actividad, e incluso por empresas?

En segundo lugar, ¿cómo identificar las competencias individuales? Hace años que los psicólogos del trabajo y sus colegas, especialistas de la medición de las diferencias entre individuos, despliegan no sólo

toda su ingeniosidad, sino también un arsenal impresionante de métodos experimentales y de datos estadísticos para definir y medir aptitudes y para describir la personalidad, intereses profesionales y valores de trabajo. Y también desde hace años se suceden los modelos teóricos, basados en el análisis de los comportamientos en estas situaciones muestra y lejos del terreno que constituyen los tests, al igual que se suceden las críticas hechas a estos modelos. ¿Qué relaciones existen entre estos conceptos surgidos del análisis factorial de las cualidades técnicas (para las aptitudes) o del análisis factorial de las autodefiniciones (para la personalidad), por una parte, y las competencias, por otra? ¿Se deben imaginar métodos y herramientas diferentes para identificar las competencias? ¿O acaso los instrumentos de que disponemos para medir las aptitudes y para describir la personalidad pueden ser “traducidos” al lenguaje de las competencias?

La tercera cuestión es un conjunto de interrogantes. Reconocer que las competencias se desarrollan al hilo de las experiencias profesionales destaca su carácter dinámico y el hecho de que éstas pueden ser adquiridas a lo largo de toda la vida activa. Constituyen, pues, un factor capital de flexibilidad y de adaptación a la evolución de las tareas y de los empleos. En estas condiciones, no basta con medir las competencias y comunicar los resultados de este diagnóstico a las personas afectadas. Toda evaluación de competencias presenta un carácter original, en comparación con las evaluaciones psicológicas que preceden a una decisión: en estas últimas, uno se limita, en efecto, a reunir informaciones sobre un individuo para tomar la mejor decisión posible, la que hará coincidir mejor las cualidades individuales y las exigencias del puesto a cubrir; mientras que con la evaluación de competencias se hace una “composición de lugar” que permite al individuo que la ha solicitado determinar no sólo las competencias que ha adquirido sino también las que debería adquirir, e incluso los posibles medios para adquirirlas.

En pocas palabras, *el concepto de competencia es indisociable de la noción de desarrollo*. Saber con precisión cómo se desarrollan las competencias, qué procesos psicológicos hacen que la experiencia sea formativa y, más concretamente, qué experiencias sirven para desarrollar qué competencias, representa por lo tanto una nueva prioridad y la tercera cuestión que hay que plantearse sobre las competencias.

Y ello no es todo. Las competencias constituyen dimensiones que permiten caracterizar a los individuos y, por tanto, conceptos que se prestan a la evaluación. Pero no son las únicas categorías de variables utilizadas en esta perspectiva diferencial. En la vida activa cada uno está sometido, más o menos frecuentemente según el entorno profesional, a diversas evaluaciones: para decidir una contratación interna o externa, para autorizar o aconsejar un ingreso en prácticas, para juzgar el resultado de estas prácticas, o incluso para que la calidad del rendimiento obtenido en el trabajo sea utilizada como elemento de decisión en la gestión de los salarios y de las profesiones... La vida, y en especial la vida profesional, multiplica las ocasiones de recibir *feed-backs* sobre sí mismo, retornos de información más o menos formalizados, de lo que se deriva una cuarta cuestión provocada por la noción de competencia: ¿Cómo se integran estas diferentes informaciones sobre sí mismo? ¿Es diferente la imagen que uno tiene de sí mismo de la imagen que se construyen los otros protagonistas de la vida profesional: superiores, subordinados, compañeros? ¿Es susceptible esta imagen de evolucionar cuando una evaluación de competencias aporta informaciones nuevas, e incluso contradictorias, sobre las propias competencias y sobre los propios puntos débiles?

Estas cuestiones son más importantes cuando desde hace algunos años, en un contexto de ralentización económica, cada vez son más numerosos los mandos y empleados que intentan administrar por sí mismos su carrera profesional y que, por lo tanto, solicitan evaluaciones objetivas de sus competencias actuales y de su capacidad de adquirir competencias nuevas, en vistas a utilizar estas evaluaciones para elaborar previsiones y tomar decisiones concernientes a su profesión.

Quinta y última cuestión: las aptitudes y los rasgos de personalidad son características individuales que explican y justifican el comportamiento de cada uno, en todas las situaciones posibles. Las competencias dependen de experiencias específicas y están por tanto más estrechamente ligadas a un sector profesional, a una empresa e incluso a un lugar o a un momento. Las competencias en sí mismas pueden, en consecuencia, ser más o menos específicas. Por ejemplo, saber dirigir un equipo es una competencia “amplia”. Dirigirlo en condiciones estresantes representa una competencia más definida y diferente incluso del hecho de dirigir un equipo sin haber recibido la autoridad para ello, o del hecho de dirigir un equipo muy diversificado u otro del que uno o varios miembros hayan sido, en el pasado, los propios superiores jerárquicos... Este estado de cosas llama la atención sobre la posibilidad de disponer de listas de competencias “genéricas”, pero también sobre el interés que tiene para una empresa conocer las competencias concretas que caracterizan a sus recursos humanos y planificar el desarrollo de las competencias de su personal en el marco de su estrategia y de su proyecto de empresa.

Dos de estas cuestiones se plantean en la actualidad vivamente y en una perspectiva práctica y teórica completamente renovada en comparación con el marco tradicional de la evaluación.

¿Por qué renovada? Porque la situación económica actual y la rapidez de los progresos tecnológicos han cambiado completamente los datos clásicos de la gestión de los recursos humanos y han creado necesidades nuevas en materia de evaluación. Como ha mostrado Shimmin (1989), el paradigma clásico de la evaluación –prever el éxito de un determinado puesto a partir de informaciones referentes a los resultados pasados– ha cedido el lugar a un objetivo muy diferente que consiste, antes que nada, en evaluar la adaptabilidad que un individuo experimentará en el futuro y su aptitud para aprender competencias nuevas. La noción de etapas en el desarrollo profesional resulta menos importante que la idea de evolución de las competencias requeridas en un determinado puesto a medida que las condiciones cambian. En este contexto, diagnosticar las competencias adquiridas es importante; pero más importante es todavía concretar las competencias a fin de poder predecir las que pueden ser adquiridas, y ello extendiendo el análisis hasta las condiciones individuales y de entorno que favorecen estas adquisiciones.

Estas cuestiones justifican el plan de este libro. El primer capítulo intentará exponer la historia del concepto de competencia y proponer una definición clara. El segundo examinará los medios para medir las competencias individuales. El tercero recordará lo que sabemos sobre la imagen que uno tiene de sí mismo, sobre los procesos que permiten construirla y sobre sus diferencias con la imagen que de uno mismo tienen los otros. Ello ofrecerá la ocasión de situar estas imágenes múltiples en la perspectiva del desarrollo individual. El cuarto capítulo describirá el estado de nuestros conocimientos sobre la forma en que la experiencia construye las competencias. Y la conclusión intentará poner en relación competencias individuales y competencias de empresa y mostrar que integrando el concepto de competencia la gestión de los recursos humanos adquiere significado y exige prácticas diferentes.

Resumen

La noción de competencia se utiliza cada vez más, pero todavía no está bien definida. Ello plantea cinco cuestiones:

1. ¿Qué es concretamente una competencia? (Capítulo 1)
2. ¿Cómo se pueden identificar las competencias individuales? (Capítulo 2)
3. ¿Cómo se pueden desarrollar las competencias? (Capítulo 3)
4. ¿Cómo se deben integrar informaciones diferentes sobre las propias competencias, aptitudes, personalidad, etc., a fin de que uno forme o haga evolucionar la imagen de sí mismo? (Capítulo 4)
5. ¿Cuáles son las relaciones entre competencias individuales y de empresa? ¿Qué impacto tiene el concepto de competencia sobre la gestión de los recursos humanos? (Conclusión)

BIBLIOGRAFÍA

- Randell, G.** (1989), “A rejoinder to Handy: is it what you are or what you do?”, *The occupational Psychologist*, 9: 8-9.
- Shimmin, S.** (1989), “Selection in an European context”, en P. Herriot, ed., *Selection and assessment in organizations*, Londres, John Wiley.
- Super, D.** (1980), “A life span-life space approach to career development”, *Jal of vocational Behavior*, 26: 287-298.