

LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN EN LA CERTIFICACIÓN DE LA GESTIÓN POR COMPETENCIAS

Cuauhtémoc Guerrero Dávalos¹

María Luisa Jiménez López²

RESUMEN.

Con el surgimiento de la certificación de las “competencias laborales” o “competencia profesional” en el Reino Unido en la década de los 80, los gobiernos de los países más industrializados del planeta adoptaron en sus modelos educativos y laborales la gestión por competencias como un instrumento estratégico dadas las circunstancias de ventaja que éstas ofrecían en el mundo laboral y profesional; y posteriormente se promovieron múltiples criterios para certificar estas competencias en base a estándares arbitrariamente diseñados para evaluar a los trabajadores seleccionados por las organizaciones. Por lo tanto, en este trabajo se profundiza en el significado de *Competencia* o *Competencias*, además de establecer algunas líneas de investigación sobre este tema.

Palabras clave: Competencia, certificación, estándares, recursos humanos, resultados.

ABSTRACT.

With the emergence of certification of the “job skills” or “professional competence” in the United Kingdom in the 80’s, the governments of the world’s industrialized countries adopted in their educational models and labor competency managements a strategic tool in the circumstances of advantage they offered in the workplace and professional, and subsequently promoted multiple criteria to certify these competencies based on arbitrary standards designed to evaluate the workers

¹ Profesor – Investigador en la Facultad de Contaduría y Ciencias Administrativas de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. Miembro del SNI. E – mail: cmgj6819@hotmail.com

² Profesora – Investigadora en la Facultad de Contaduría y Ciencias Administrativas de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. E – mail: marialuisajl@yahoo.com.mx

selected by the organizations. Therefore, this paper explores the meaning of *competence* or *competencies*, and to establish some lines of research on this topic.

Keywords: Competency, certification, standards, human resources, results.

Clasificación JEL: M50, M53, M54.

1. INTRODUCCIÓN.

Este trabajo parte de que hoy en día no se cuestiona la importancia capital que tiene una efectiva gestión de los Recursos Humanos de la organización para conseguir mejores resultados (Dolan et al. 2003). Por ello, es importante entender, estudiar y desarrollar las técnicas que permitan mejorar en ésta la gestión de las personas. Una de estas técnicas es precisamente la gestión por competencias, que más allá de que las organizaciones la implementen en sus políticas de recursos humanos, como una medida estratégica para garantizar sus ventajas competitivas, existe un sistema burocrático que certifica la evidencia de los componentes de competencia de los individuos en distintas profesiones, y de cierto tipo de actividades laborales, el estudio de la cual se aborda en este trabajo.

De otro lado, en el rubro de los trabajadores, las estructuras tradicionales se podían dar el lujo de que sus empleados realizaran tareas y funciones concretas; incluso al jubilarse, muchos años después, sus puestos de trabajo apenas sufrían cambios. No obstante, con la necesidad provocada por los vertiginosos cambios tecnológicos el cambio se hizo inminente, y es precisamente por el requerimiento de estructuras de empleo diferentes que la certificación de las competencias laborales, como se les conoce en México, cobra importancia, y como proponen Brunet y Belzunegui (2003) las competencias son consideradas como un activo de las empresas por la conexión que aportan entre la estrategia de la empresa y la gestión de los recursos humanos, porque la competitividad de la empresa puede estar en función de la posesión de éstas. Es decir, la productividad y resultados empresariales están relacionados con el reconocimiento de estas competencias laborales. Más aún, dada la situación de globalización, donde la mayoría de las barreras al acceso a todo tipo de recursos organizativos han cambiado de dirección (acceso a la información, tecnología, capital, etc.), la principal fuente de ventaja competitiva pueden ser las personas que componen la empresa, y por ende, la posesión de sus competencias (Valverde et al. 2001).

Finalmente, en este trabajo se realiza una revisión en profundidad de los términos *Competencia* o *Competencias*, y se esbozan líneas de investigación relacionadas con este tópico, cuestionándose, que la certificación de competencia laboral en México, que si bien es un aspecto importante para consolidar la política de aseguramiento de calidad, puede ser un mero instrumento burocrático que no cubra las expectativas empresariales que hasta ahora le ha atribuido la literatura managerial. Por lo tanto, habrá que utilizar los instrumentos científicos para medir su verdadero impacto en las organizaciones que han iniciado la implementación de esta técnica de recursos humanos. Así, se pondrá en evidencia si en realidad existen diferencias significativas en los resultados empresariales o solo se trata de casos anecdóticos de los supuestos beneficios que conlleva la certificación de competencias laborales en las organizaciones.

1.1. Cuerpos de conocimientos que dieron origen a la visión de competencias.

En esta sección mostraremos algunas aportaciones relacionadas con los antecedentes del cuerpo de conocimientos de las *competencias individuales*, de la cual se ha nutrido este enfoque. Sin embargo, reconocemos que la intención no es mostrar un arsenal de estudios a este respecto, sino reflejar aquellos trabajos que puedan ayudar a comprender mejor el origen de esta técnica.

Una de las primeras fuentes de conocimiento de la que se ha nutrido la teoría de competencias, tal como se ha podido observar, se encuentra en la rama de la psicología y las ciencias del comportamiento. Sobre todo a raíz de las áreas de “Motivación humana”, “Rasgos de personalidad” y la “Auto-imagen”. Concretamente, en orden cronológico podemos ubicar el origen de esta técnica a partir de la elaboración de un esquema conceptual por T. Parsons en 1949 el cual permitió estructurar las situaciones sociales de acuerdo a una serie de variables dicotómicas de las que consiguió valorar a una persona por la obtención de unos resultados concretos contrastando dicha valoración con una serie de cualidades que se le atribuían de forma arbitraria. Dicho de otra manera, los resultados de estas personas se compararon con sus atributos de origen (Capacidades innatas). Aunque todo parece indicar que anteriormente, según HayGroup (1996), ya desde la década de 1930 las empresas más progresistas habían descubierto que sólo había tres clases de factores para evaluar a un individuo como: las capacidades, esfuerzo y la responsabilidad.

Por otro lado, a partir de las investigaciones de Atkinson (1958) se pudo demostrar de una forma estadística la utilidad del dinero, como un incentivo preciso para mejorar la producción cuando los resultados se vinculaban a este estímulo (McClelland, 1976). En el mismo período, Baldwin (1958) estableció una serie de razones para reconocer el talento potencial en las personas, partiendo de la base de una variedad de comportamientos, que bien eran producto de un proceso cognitivo, es decir, guiado a voluntad del individuo, o un proceso conductual guiado por el feedback del mundo exterior. Por lo que, el factor humano es la base sobre la que se construyen los principales estudios psicológicos relacionados con los comportamientos. En este sentido, podemos contextualizar que el surgimiento de la “*Escuela de las Relaciones Humanas*” representada principalmente por Mayo (1959), precisamente a partir de un estudio de la conducta humana en la empresa Western Electric Company, en su planta Hawthorne; llegó a la conclusión que las organizaciones son sistemas sociales y que el trabajador es, sin duda, el elemento más importante dentro de éstas. Y, posteriormente con la escuela de los recursos humanos, cuya datación en opinión de Puchol (2003) no es tan universalmente aceptada, pero el citado autor nos sugiere que bien podría aceptarse el origen de esta escuela, a partir del año 1960 con la publicación de *The human side of enterprise* de Douglas MacGregor, y que junto con otros como: Abraham Maslow, Frederick Herzberg, Kurt Lewin, Renis Likert y Chris Argyris que construyeron las primeras bases de esta corriente.

McClelland (1973), experto en la motivación humana de la Universidad de Harvard, por su parte pudo plantearse que los individuos que son evaluados en un proceso de selección para ocupar un puesto de trabajo, implicaba que ese desempeño excelente estaba ligado a una serie de características propias de la persona. Es decir, aspectos como: los conocimientos y habilidades, lo mismo que los rasgos, motivación y la auto-imagen, toman la acepción de características competenciales. Esto es, la selección de personas para ocupar un puesto de trabajo bajo este enfoque, no tomará el referente de evaluación por separado en relación a los conocimientos y las habilidades, sino la fusión de estas características para evaluar con menos sesgos a los individuos.

En el campo de la Pedagogía, Chomsky (1970) desarrolló sus investigaciones sobre la habilidad universal, heredada y dividida en módulos, para adquirir la lengua materna. Es decir, un sistema limitado de principios lingüísticos natos, reglas abstractas y elementos cognitivos básicos (competencias), combinado con un proceso de aprendizaje específico para

que se pueda realizar tal aprendizaje. Esto incluye la habilidad de crear y entender una variedad infinita de enunciados únicos gramaticalmente correctos. De ahí que para este autor la competencia lingüística subyace en el aprendizaje creativo normado por reglas del lenguaje.

Aunque por supuesto, existen otras aportaciones provenientes de la sociología del trabajo, las cuales han contribuido en mucho a la construcción social del término competencias, utilizándolo como un sinónimo de cualificación, por asociarlo a los modelos de certificación profesional, tan proclives en países como en el Reino Unido, en el que dicho enfoque es utilizado para reducir el índice de exclusión de los jóvenes del polivalente mercado de trabajo (Guerrero, 1999; Civelli, 1997; Dodd et al. 2002; Béret y Dupray, 1998; Wolf, 1994). Más aún, el enfoque laboral ha fortalecido la visión de las competencias, dado la gran relevancia que ha cobrado en los programas educativos y de formación profesional, al rebasar la frontera de la formación formal o academicista, a considerar en gran medida un ámbito no formalizado de conocimientos, que tienen su origen en las experiencias directas y la propia vida (Schön, 1992; kilcourse, 1994; Cheetham y Chivers, 2000; Alamillo y Villamar, 2002; Sims, 1991). Finalmente, desde este campo de conocimientos, la literatura managerial ha hecho lo suyo al mitificar la gestión por competencias como un instrumento estratégico, del que se puede esperar que tanto las empresas como los empleados, trasciendan a cualquier tipo de ámbito en el que se movilizan (Rubio, 1999; Merle, 1997; Velde, 1999; Mulcahy, 2000).

De otra parte, con el surgimiento del enfoque de “*Recursos Humanos*”, cuya aparición ha ido paulatinamente desplazando al enfoque de personal, la gestión por competencias es adoptada en la gestión de recursos humanos, no porque la llegada del concepto de competencia haya iniciado un cambio por sí solo, sino por la presencia además de problemas nuevos, provocada por el desarrollo de estructuras de empleo diferentes, y por ello, como afirma Levy-Leboyer (1997) se ha dado más importancia a la noción de competencia. En este sentido, el estudio de la gestión de recursos humanos es otra de las fuentes de conocimiento de la gestión por competencias, ya que en esta modalidad las organizaciones han involucrado el diseño de sus estrategias organizativas a la gestión por competencias como una herramienta para gestionar de manera más eficiente la evaluación del desempeño de sus trabajadores y los procesos de selección. Esto es, la importancia que cobra las competencias en los Recursos Humanos es debido a que considera al elemento humano como factor clave para diseñar la estrategia de la empresa. La noción de competencia en este ámbito es la mejor alternativa para hacer frente al desarrollo de estructuras de empleo

diferentes, del que surgen problemas nuevos que requieren ser resueltos de manera más eficiente en el seno de las estrategias organizativas.

2. DIVERSAS CONCEPTUALIZACIONES DE COMPETENCIAS.

En principio, la estructura conceptual de competencias se ve representada por Boyatzis (1982), autor representativo de la corriente americana de competencias, y pionero en este tópico, quien define a las competencias como: “*Características subyacentes que están casualmente relacionadas con la actuación efectiva o superior en un puesto de trabajo*”. En la que claramente se observa que el principal significado de esta definición son las características subyacentes inherentes a la persona; es decir, factores determinantes de una conducta capaz e idónea (capacidades innatas). Se puede encontrar en éstas, su operatividad en un medio determinado por la existencia de una correlación positiva entre éstas características y lo que se requiere para desempeñar con éxito determinada actividad. En otras palabras, son propias de la persona y éstas se adecuarán o no a un entorno empresarial, profesional, académico; en que se opere o actúe el individuo que posee estas características. Finalmente, esta visión si acepta que las competencias pueden desarrollarse a los largo de la vida; es decir, que los individuos pueden mejorar si se lo proponen con una ardua capacitación y formación. Sin embargo, siempre será mejor contratar una ardilla para trepar un árbol que enseñar a un pavo hacerlo.

Desde otra perspectiva, la corriente francesa propone una definición que evidencia una acepción más integral y relacional al medio en que los individuos tratan de demostrar sus competencias. Concretamente, para Levy-Leboyer, (1997:40) las Competencias son: “*Un conjunto de conductas organizadas, en el seno de una estructura mental, también organizada y relativamente estable y movilizable cuando es preciso*. Definición que amplía diciendo que: *Las competencias son repertorios de comportamientos que algunas personas dominan mejor que otras, lo que las hace eficaces en una situación determinada. Estos comportamientos son observables en la realidad cotidiana del trabajo [...]. Las competencias representan, pues, un trazo de unión entre las características individuales y las cualidades requeridas para llevar a cabo misiones profesionales precisas*”. Sin embargo, a diferencia de los postulados de autores como Boyatzis (1982), para Levy-Leboyer, la experiencia que da la práctica y la formación académica en un contexto de competencias puede contribuir a desarrollar las “competencias individuales”, tomando en cuenta también el contexto o entorno en que esto se pone en juego.

De ahí que se considere a la visión francesa como integral y relacional.

De otro lado, Woodruffe (1993:29), en el contexto de los estándares profesionales, define el término competencia (competency) como: “*El conjunto de patrones de comportamiento que una persona necesita para desempeñar un puesto de trabajo de manera que lleve a cabo las funciones y tareas correspondientes con competencia*”. La definición de este autor parte de un análisis que realiza a los términos *competency* y *competence*, en el que enfatiza que el primero se refiere a los aspectos requeridos en el puesto de trabajo para que el individuo sea competente, y el segundo tiene que ver con lo relacionado a las habilidades que la persona puede y necesita desarrollar para ser competente. En otras palabras, para Woodruffe es necesario que no exista confusión en lo que los individuos deben ser capaces de hacer, y por otro lado, lo que ellos necesitan hacer o requieren para ser competentes. En este contexto para la “National Council for Vocational Qualifications” la competencia es: “*La habilidad de aplicar el conocimiento, comprensión, práctica y destreza mental para lograr una actuación efectiva por los estándares requeridos en el puesto de trabajo. Esto incluye la resolución de problemas, y que el individuo sea suficientemente flexible para adaptarse a los cambios requeridos*” (Horton, 2000a:312). Rutherford (1995) fortalece la base conceptual de este modelo al sostener que: “*Un sistema basado... en competencias, formaliza los estándares de actuación para asegurar que sean reconocidos y aceptados por la industria o el sector empresarial referido*” (Hoffmann, 1999:279).

Finalmente, el Consejo Nacional de Normalización y Certificación de Competencias Laborales de México, al igual que otros países en Latinoamérica, ha construido una definición de competencia, a la que denomina *Competencia Laboral*. Así, este organismo entendería que la competencia es “*La Capacidad productiva de un individuo que se define y mide en términos de desempeño en un determinado contexto laboral, y refleja los conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes necesarias para la realización de un trabajo efectivo y de calidad*”. Definición por excelencia de los sistemas estandarizados de competencia, donde el principal quehacer es el certificar las competencias de los alumnos y de los trabajadores, la cual ha sido adoptada principalmente por los países más industrializados del mundo, como Inglaterra, Australia y Canadá, entre otros. En definitiva, desde este enfoque de estándares profesionales, no importa descubrir o predecir el potencial de los individuos evaluados, sino medir los logros alcanzados en las distintas actividades que se someten a evaluación, después de un proceso de formación y capacitación, y dejar constancia documentada de estas habilidades y destrezas. Por lo tanto, en el siguiente apartado se

exponen algunos problemas relacionados con la conceptualización de las competencias.

2.1. La Problemática Conceptual del término “Competencias”.

Si bien, Woodruffe (*ibidem*) realizó una aproximación conceptual del término *Competency* y *Competence*, así en el primero vincula a los “inputs” del puesto de trabajo para ser competente, y en el segundo establece lo que es necesario desarrollar, para ser competente; por tanto, no debería existir confusión en la interpretación de ambos términos en opinión de este autor. Sin embargo, en la literatura existe una confusión inherente a los conceptos ingleses *Competence* y *Competency* en su interpretación, lo que podría influir incluso en errores de procedimiento, por lo que habría que discutir la confusión de ambos planteamientos teóricos. Así, Stuart y Lindsay (1997) y Winterton y Winterton (1999) por ejemplo establecen que en el contexto norteamericano el concepto utilizado es *Competency*; mientras que en el Reino Unido el término *Competence* es el que analiza su realidad. Aunque no aportan cual es diferencia de ambos términos. En este sentido, Navío (2001:34) comenta que: “las competencias (del plural *competency*) son utilizadas cuando se hace referencia a rasgos de conducta y a enumeración de los elementos precisos. En cambio, la *competence* tiene un sentido más global que, en muchas ocasiones, es utilizado en singular”. Además como afirma Short (1984:201): “el concepto *Competency*, sin embargo, no siempre ha sido utilizado como sinónimo del término “*Competence*”, aún y cuando los diccionarios comúnmente le han definido de esa forma”. Es decir, “más específicamente, *Competency* viene a referirse a un atributo específico que puede ser poseído por alguien, probablemente dentro de un conjunto de *Competencias* relacionadas sugiriendo ambos conceptos, tanto una categoría concreta través de la cual una persona puede ser juzgada como adecuada y suficiente, así como la “cualidad” o “estado de ser” que caracteriza a una persona como competente, adecuada, capaz, (...) dentro de una determinada categoría. Por su parte, la palabra *Competence* ha sido normalmente reservada para la segunda de estas connotaciones; cualidad o estado de ser pero sin saber específicamente qué es capaz de hacer la persona. Por lo tanto, la confusión tiene lugar, cuando la acepción de *Competency* es alineada con la primera connotación, la cual se refiere a una categoría concreta, el cual posee un significado más común que el término *Competence* (Short, 1984:201).

También, de acuerdo al citado autor, el término “**Competency**” denota ciertas categorías concretas y/o cualidades, mientras que el término

Competence denota cualidades genéricas que no pueden especificarse”. De ahí que en la terminología española no exista una diferencia, tal y como está establecido en los términos *Competence* y *Competency* en donde ambas pueden ser entendidas en nuestro vocabulario como acepciones de “competencia”.

Prieto (1997:10) por su parte considera el concepto de “competencia” como harto y complejo que se presta a múltiples interpretaciones, matices y malentendidos. Sus acepciones las expone de acuerdo a: La *competencia como autoridad*, la *competencia como capacitación*, la *competencia como competición*, la *competencia como cualificación*, la *competencia como incumbencia*, la *competencia como suficiencia*. Debido a ello, Prieto considera pues “que se trata de un concepto polisémico, tan polivalente como sugerente. En el discurso funciona como un concepto proteico, acomodándose al discernimiento y a los propósitos de la audiencia en un momento dado. Ahí radica su talón de Aquiles. En los programas de entrenamiento y capacitación del personal puede producirse una notable disonancia entre quien expone y quien capta el mensaje transmitido. Quien habla puede estar aludiendo a competencia como cualificación; quien escucha la entiende como incumbencia...” Tal divergencia en los significados de las competencias, presenta dificultades cuando las empresas intentan establecer comparaciones en la base conceptual del término. Es decir, elaborar los marcos de competencias y posteriormente evaluar a los empleados puede complicarse por la falta de una definición globalizadora y de equilibrio. Aunado a esto, el término en la literatura sobre competencias revela una diversidad de componentes y acepciones que van desde, conocimientos/saberes, actitudes, motivos, rasgos, capacidades, hasta experiencia en el contexto profesional (Levy-Leboyer, 1997); y estándares de actuación profesional.

La conceptualización del término “competencia” en la forma que ha sido abordada en la literatura, revela pues la existencia de confusiones considerando algunas razones que incluirían:

- 1) Las diferencias culturales entre los países, es causa de sus diferencias en sus bases teóricas y pedagógicas con las que se construyen los programas de formación y educativos. Esto es, las características de la formación profesional, refleja los requerimientos del mercado laboral.
- 2) Las diferencias el contexto cultural de las empresas en el que éstas enmarcan su estrategia de negocios, se relaciona a los tópicos de cómo se define el término.
- 3) En la dimensión política, se hacen intentos por construir sistemas

coherentes de formación, evaluación y certificación que puedan ofrecer salvaguardias a las empresas y trabajadores, basados en estándares de actuación profesional. Sin olvidar que precisamente por una situación política, el Departamento de Estado norteamericano, le encomendó a McClelland (1973), experto en motivación humana, un estudio orientado a mejorar la selección de su personal, debido a la constante preocupación por la problemática en ese rubro existente en aquel país. Sin olvidar, además, que en el contexto europeo, a pesar de los esfuerzos del CEDEFOP³, por llegar a través de sus reuniones a un concepto consensuado, se ha evidenciado las distintas perspectivas, lo que ha originado una falta de acuerdo para construir una definición de equilibrio.

Por lo anteriormente expuesto, surgen las siguientes cuestiones:

1. ¿Cómo conceptualizan a las competencias las empresas que certifican las competencias laborales de sus empleados?
2. ¿Qué impacto tienen en las prácticas organizativas la forma de conceptualizar a las competencias?
3. ¿En qué medida se encuentra vinculada la forma de conceptualizar a las competencias y la estrategia de la organización?

3. SURGIMIENTO DE LA CERTIFICACIÓN DE COMPETENCIAS EN EL ÁMBITO PROFESIONAL.

El movimiento de competencias británico, en la década de los 80, emergió en el mismo contexto del modelo norteamericano, por la exportación de conceptos que diseminaron los consultores americanos a empresas de su país situadas en el Reino Unido. No obstante, existe una diferencia en la terminología utilizada por los autores e instituciones de ambos países (Horton, 2000a). Para los autores británicos, por ejemplo, las competencias están expresadas en estándares de actuación profesional que debe ser lograda por los empleados, vinculado así a los *outputs*; esto es, estableciendo que los atributos del trabajador serán equiparables a los estándares previamente establecidos. Los autores estadounidenses, como McClelland (1973), por el contrario, enfatizan más el potencial y el grado de excelencia que poseen los individuos.

³ Centro Europeo Para el Desarrollo de la Formación Profesional”

Instituciones Británicas como la National Council for Vocational Qualifications (NCVQ) es pionera en el mundo, y es de gran relevancia en este país, porque a través de ella se certifica a los trabajadores de acuerdo a estándares de competencia, asegurando así la una cualificación aceptable en las necesidades de fuerza de trabajo de las organizaciones (RVQ, 1986). Todo ello, con la finalidad de evitar la exclusión de las nuevas formas de empleo polivalente, contextualizado en los nuevos requerimientos del mercado.

De otro lado, los principios de esta visión burocrática de evaluación de competencias Laborales arribaron a México en la década de los 90, previo acuerdo suscrito entre las Secretarías de Educación Pública y del Trabajo y Previsión Social (Salinas, 1997), cuyo objetivo era establecer los lineamientos generales para la definición de normas técnicas de competencia laboral que comprenden los conocimientos, habilidades o destrezas que requiere un individuo para la ejecución de una actividad productiva, así como los procedimientos para su evaluación, acreditación y certificación, como lo establece actualmente el Consejo de Normalización y Certificación de Competencia Laboral (CONOCER), cuya creación, al igual que en el Reino Unido, está enfocada a tres objetivos básicamente:

1. Promover la generación de normas técnicas de competencia laboral, a través de la organización y apoyo a comités de normalización.
2. Integrar un Sistema Normalizado de Competencia Laboral, que permita orientar la formación y capacitación técnica hacia los requerimientos de calificación de la población y de productividad de las empresas.
3. Desarrollar un Sistema de Evaluación y Certificación de Competencia Laboral, que reconozca los conocimientos y habilidades de los individuos, independientemente de la forma y lugar donde se adquirieron.

Es a través de su Consejo Nacional de Cualificación (NCVQ) en el Reino Unido que se establecen distintos estándares para jerarquizar el nivel de competencia de los individuos:

1. Los estándares primero y segundo indican las competencias que son requeridas en los puestos de trabajo. Aquí se evalúan principalmente las rutinas y las tareas predecibles, consideradas básicas, llevadas a cabo bajo una supervisión mínima.
- 2.

3. En el nivel tres (nivel avanzado) se requieren capacidades apropiadas para llevar a cabo las actividades no rutinarias, consideradas apropiadas, y así obtener los “outputs” que son la base de los estándares previamente especificados.
4. En el nivel cuatro de estándares superiores la competencia indica la capacidad en la que los individuos se adaptan al mayor número de roles de trabajo, manteniendo una responsabilidad con los resultados del personal y con otras actividades relacionadas (Tolley, 1987).

En este mismo contexto el departamento de educación australiano (Australian National Training Board) posicionado en este modelo de estándares profesionales ha declarado que: “*El cuerpo de conocimientos requeridos para una actuación efectiva en un rango de tareas en un trabajo, motiva la aplicación demostrada de las habilidades, basado a través de este conocimiento para ser selectivamente accedido con el fin de apoyar una actividad con competencia*” (Hoffmann, 1999:278). De ahí que autores como Woodruffe opinen que las funciones y tareas en el puesto de trabajo deben de ser llevadas a cabo con competencia.

Derivado de la anterior definición, el significado del término *Competencia* (competence) y el plural *Competencias* (competencies), representa para las instituciones de cualificación profesional en el Reino Unido y para algunos autores como: (Horton 2000a; Tolley, 1987; Virtanen, 2000; Kamoche 1997; y Holmes, 1995; entre otros), la indicación del rango de los estándares relacionados con la actuación en el trabajo que se pueden observar y evaluar y por lo tanto entrenar y desarrollar.

De acuerdo con Ellström (1997) la definición de *competencia ocupacional* (estándares) se refiere a:

“Una relación entre la capacidad del individuo o de grupos de trabajo y los requerimientos de ciertas situaciones o tareas.

Conocimiento y habilidades intelectuales, pero en forma contraria con definiciones más restringidas, incluyendo factores no cognitivos (p.e., motivación, auto-confianza)”.

Sin embargo, el modelo basado en estándares ha sido criticado por Cheetham y Chivers (1996) porque se basa en gran parte en hacer evaluaciones sobre el desempeño de tareas y actuaciones efectivas en las áreas de trabajo en gran parte, y éstas tienden a ignorar los aspectos personales de conducta que produjeron esas actuaciones efectivas. Por lo tanto, si comparamos el concepto de competencias de la escuela estadounidense y el de la francesa, sólo de los elementos que son parte de la composición competencial subyacente de los individuos, con una visión opuesta, en el

modelo de estándares británico estos elementos toman poca importancia para la evaluación en los roles profesionales. Así pues los citados autores creen que en las áreas de gestión de recursos humanos las competencias como la autoconfianza, sensibilidad y vitalidad, serán de gran utilidad para marcar una diferencia entre una actuación efectiva y una actuación superior.

El modelo basado en estándares profesionales británico, desde su constitución burocrática, según han expresado en este apartado, no consideraron a la ética y a los valores como eje central de construcción competencial. Además de que su introducción en los programas básicos de estudio del Reino Unido como afirma Raynolds y Salter (1998) citados por Burchell y Westmoreland (1999), este modelo descuida la importancia del *conocimiento*, *comprensión*, y los *valores* que promueven el éxito de la enseñanza.

Entre las ventajas e inconvenientes que puede tener el sistema de estándares profesionales, Lysaght y Altschuld (2000:100) destacan los siguientes:

<p>Ventajas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Toma en cuenta el desarrollo personal. • Existe una generalización de los resultados; además de hacerlo a un costo muy reducido. • Los implicados son conscientes de sus requerimientos. 	<p>Limitaciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Carente de objetividad. • Las evaluaciones pueden ser cuestionables. • La competencia es evaluada en forma indirecta.
--	---

No obstante, entre lo que se pueda considerar como inconvenientes e incompatibilidades del sistema de estandarizado, es importante mencionar que el movimiento de competencias británico ha ido más allá de las certificaciones de los recursos humanos en los sectores empresariales, siendo pionero en introducir la gestión por competencias en el sector público y en las estructuras de su sistema educativo. Además, las competencias están expresadas en estándares de actuación profesional que debe ser lograda por los empleados, vinculado así a los *outputs*; esto es, estableciendo que los atributos del trabajador serán equiparables a los estándares previamente establecidos. McClelland y sus socios, por el contrario, enfatizan más el potencial y el grado de excelencia que poseen los individuos.

Por otro lado, la perspectiva pedagógica del Reino Unido y los Estados Unidos difiere fundamentalmente en la forma en que ambos países asumen sus procesos de aprendizaje. En los Estados Unidos por ejemplo enfatizan en una perspectiva *cognitiva* de aprendizaje, mientras que en el Reino

Unido en cambio se centran más sobre un aprendizaje *constructivista*. Es decir, el enfoque cognitivo está más remarcado en una medida objetiva en relación al nivel de competencias que poseen los individuos, mientras que el aprendizaje constructivista se enfoca más a la subjetividad y a las dimensiones motivacionales de las competencias. Concretamente, Garavan y McGuire (2001:150) analizan con más detalle las diferencias entre el modelo británico y el norteamericano en el siguiente cuadro 1:

Cuadro 1. Diferencias entre el modelo de competencias británico y el norteamericano.

Fundamentos	Reino Unido	Estados Unidos
• Finalidad del modelo	Evaluar y certificar empleados.	Desarrollar competencias para mejorar el desempeño.
• Enfoque	Centrado en las características individuales y la acumulación de habilidades.	Enfocado en los atributos y comportamientos individuales.
• Procedimiento para desarrollar el modelo	Normas estandarizadas producidas para las funciones de trabajo y profesiones.	Descripciones de comportamiento producidas para definir estándares de actuación.
• Contexto organizacional	Es más significativa determinada área profesional y los roles específicos del puesto de trabajo, que el contexto organizacional	El contexto define los comportamientos y los rasgos requeridos.
• Conceptualización centrada en el individuo / trabajo	Las características del trabajo son el principal punto de partida.	Se enfatiza más en el individuo que en tareas específicas.
• Métodos utilizados	Utiliza más el multimétodo y cuantitativo.	Es más racionalista y positivista.
• Alcance	Las competencias son específicas para determinadas profesiones y roles de trabajo.	Las competencias son específicas para las organizaciones.
• Unidades de medida	Evidencia documental de actividades profesionales y experiencias que denotan competencia.	La forma de medir es cuantitativa, identifica una correlación entre la posesión de atributos y el desempeño profesional.
• Rol de los asesores	Formalmente evaluados por asesores externos.	Evaluación del desempeño por distintos supervisores y responsables directos.
• Perspectiva en el modelo de enseñanza / aprendizaje	Perspectiva de aprendizaje constructivista.	Perspectiva cognitiva de aprendizaje.

Fuente: Garavan y McGuire (2001:150).

En definitiva, en el contexto del movimiento de competencias británico se puede notar que su modelo de competencias está basado en estándares de certificación profesional, los cuales tienen como objetivo valorar las actuaciones efectivas relacionadas con el conocimiento, habilidades, tareas y los roles en el puesto de trabajo. Pero su establecimiento crea un problema relacionado a la forma de determinar los criterios de evaluación, y a pesar de que se hacen esfuerzos para determinar los niveles de competencia en forma estadística y psicológica, se corre el riesgo de se pierda su racionalidad,

ya que en esencia los niveles de criterio de los estándares profesionales son arbitrarios. Más aún, presentan dificultades a causa de la relación entre la realización de una buena práctica profesional y la estandarización, en la que ésta no es del todo directa (Norris, 1991). Precisamente, Norris comenta en relación a los estándares profesionales, que para ser juzgado competente, dependerá del contexto y de la naturaleza de la contingencia en que se desarrolla la acción profesional. Por tanto, se puede decir que los estándares profesionales están más allá de nuestra capacidad, así que lo que realmente se requiere es una base de criterios y principios sólidos de evaluación profesional que pueda vislumbrar el nivel de competencia de las personas, cuando estas realicen acciones en contextos inciertos y de cambios vertiginosos.

De esta forma se sugieren las siguientes cuestiones:

4. ¿En qué medida los trabajadores certificados son conscientes de los requerimientos de la norma de competencia?
5. ¿En qué medida se cumplen por parte de los trabajadores certificados la norma de competencia?
6. ¿Cuáles son las diferencias en la evaluación de desempeño de los trabajadores certificados de los que no lo son?

4. ANTECEDENTES DE LAS COMPETENCIAS EN MÉXICO.

De acuerdo con García (1997) La educación basada en competencia laboral tiene en México su antecedente en los trabajos que han venido desarrollando diversas instituciones, entre las que destacan, los Centros de Capacitación para el Trabajo (CECATI) desde 1989 y el Colegio Nacional de Educación Técnica Profesional (CONALEP), esta institución, en particular, orientó sus esfuerzos en 1992 a cerrar la brecha entre educación y trabajo de una manera más directa. En ese momento flexibilizó su oferta educativa mediante la adopción de un sistema modular y dirigió su educación hacia puestos de trabajo específicos. Más tarde, en 1994, inició los trabajos en un plantel para capacitar a sus educandos a través de normas de competencia laboral, planteamiento que en 1995 se extiende hacia 13 recintos educativos.

En cuanto a la evaluación y certificación de desempeño laboral en México, podemos afirmar que, aunque no de manera sistemática, se ha llevado a cabo durante mucho tiempo al interior de las empresas, aunque considerando los parámetros particulares de la propia empresa y, en algunos

casos, para cumplir el mandato de la Ley Federal del Trabajo en relación con la capacitación. Esta tendencia ha sido la predominante, exceptuando los casos de la industria siderúrgica, donde se ha registrado un avance de la certificación basada en los planteamientos de calidad que emanan de las normas internacionales ISO 9000. También es importante mencionar que con respecto a la normalización y certificación de productos y servicios, desde 1986 se comienza a trabajar en México con las normas que emite la Organización Internacional de Normas (ISO). Esto ha servido como guía a los productores mexicanos para que, en primer término, utilicen la Norma Oficial Mexicana, de carácter obligatorio, o la NMX, de carácter voluntario y equivalente a la ISO 9000.

Asimismo, los centros de evaluación que participan con las instituciones certificadoras acreditadas son 167, lo cual significa que la estructura con que cuenta actualmente México para implantar la certificación de la Competencia Laboral es basta dada la perspectiva que se tiene en relación a las ventajas competitivas y misticismo de este tipo de evaluación. Concretamente, Mertens y Wilde (2003) tomando como referente la experiencia de un grupo de ingenios azucareros, ubicados en la República Mexicana, aplicaron un modelo de evaluación de Competencia Laboral, en materia de eficiencia y condiciones de trabajo; obteniéndose resultados en el ámbito de la gestión de los recursos humanos, específicamente en la capacitación, seguridad, participación y comunicación. Sin embargo, al parecer en este estudio no se llevó a cabo un registro completo de las mejoras propuestas y aplicadas a los ahorros y/u otros beneficios generados, aunque hay evidencia del conocimiento y mejoramiento del proceso general de producción de azúcar, así como de asumir mayor compromiso y responsabilidad con los resultados de la zafra, no obstante su dificultad de traducir en indicadores de resultados, si han tenido impactos importantes sobre los mismos, como lo es el caso del ingenio de Bellavista.

Concretamente, en el indicador de *tiempo perdido* por el personal hubo una disminución considerable dado que en el período 95-96 el porcentaje en este rubro era del 49%; sin embargo, a partir del período 97-98, período en que se implementó una evaluación de competencias laborales, disminuyó hasta un 8%. Y, precisamente a partir de esta relación, observamos que hay un desconocimiento del comportamiento de otras variables organizacionales que deben analizarse para aportar más datos que clarifiquen los supuestos beneficios que supone la certificación de competencias laborales, tales como las relacionadas con la rentabilidad económica y rendimiento laboral podría ser estudiado en empresas de la República Mexicana, en aras de medir el impacto de estas variables en

empresas que certifican las competencias laborales de sus empleados, respecto de las organizaciones que no lo hacen a fin de comparar sus resultados.

4.1. Marco legal.

Los sistemas de normalización y certificación de competencia laboral son producto de la convergencia de diferentes esfuerzos. En 1992, la Ley Federal del Trabajo en su artículo 539 ya anticipaba la posibilidad de certificarla capacitación del desempeño laboral. El proyecto sobre Educación Tecnológica y Modernización de la Capacitación que iniciaron la Secretaría del Trabajo y Previsión Social y la Secretaría de Educación Pública en 1993, en el marco del naciente Programa de Modernización Educativa, impulsó esta tendencia; en el mismo año, la Ley General de Educación, en su artículo 45, propuso la creación de un régimen de certificación de habilidades y destrezas laborales independiente de las instituciones de educación formal. Este criterio se concreta en agosto de 1995, con el acuerdo intersecretarial firmado por las dos Secretarías mencionadas y que fija las bases para establecer los sistemas. Finalmente, en el mismo mes y año se crea el Consejo de Normalización y Certificación de Competencia Laboral, que es reafirmado en el Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000, en lo relativo a la Educación para Adultos.

El sistema de certificación de competencia laboral pretende, con base en las normas técnicas de competencia laboral que se establezcan, otorgar un certificado de las unidades de competencia que conforman la norma, certificado con validez en los diferentes sectores y que permite al trabajador establecer un plan de capacitación dentro de la misma área de competencia o, según sus intereses, en diferentes áreas y subáreas.

Todo ello permitirá al país contar con recursos humanos calificados que demanda la transformación productiva, la innovación tecnológica y la competencia en los mercados globales.

A partir de este estudio se desprende la siguiente interrogante:

7. ¿Cuáles son las diferencias en los indicadores de rentabilidad y rendimiento laboral entre las empresas que certifican las competencias laborales respecto de las que no?

5. CONCLUSIONES.

El término *Competencia* o *Competencias* son conceptos complejos de definir por ser polisémicos. En ello, deben poner atención las organizaciones que realizan una gestión por competencias, al utilizar la certificación de los empleados como una herramienta que mejora diversos resultados organizativos. Tomar a la ligera este aspecto puede generar una desvinculación entre los resultados que la organización espera obtener y los resultados reales. Así, nosotros proponemos que *“Competencia o Competencias son los recursos, aptitudinales y actitudinales, que las personas movilizan al desempeñar una actividad profesional, laboral; la cual tiene repercusiones en las relaciones con otras personas y consigo mismo en forma armónica”*.

Los argumentos expuestos en el presente trabajo muestran algunos cuestionamientos que necesariamente deben ser resueltos. Los estudios realizados sobre certificación de competencias laborales hasta el día de hoy parecen casos anecdóticos más que verdaderas aportaciones que arrojen luz al respecto. El estudio realizado por Mertens y Wilde (2003) es importante, aunque insuficiente para el territorio mexicano por la diversidad de sectores empresariales que lo conforman, y por las reformas educativas que van encaminadas en ese sentido dado que se ignora sus efectos en diversos indicadores que miden los resultados organizativos como la rentabilidad y el rendimiento laboral.

En definitiva, la certificación de las competencias laborales o profesionales deben ser una herramienta estratégica de la que se valgan las empresas para asegurar la calidad en sus diversos procesos, sobre todo en aquellos que se relacionan con la gestión de personas. Al hacerlo, la certificación de competencias deja de ser un instrumento presumiblemente burocrático, subjetivo e irracional; en cambio puede vincularse a los procesos esenciales de las organizaciones como se prescribe en la literatura managerial.

BIBLIOGRAFÍA.

- Alamillo, M; y Villamor, F. (2002): "Modelo de gestión por competencias". *Aedipe*, No. 21, junio, pp.3-12.
- Atkinson, J. W. (Ed) (1958): *Motives in Fantasy, action and society*. Princeton, NJ. Van Nostrand.
- Baldwin, L.A. (1958): "The Role of Ability: constructing a theory of behavior". En: *Talent and Society*. Princeton, NJ: Van Nostrand: pp.195-233.
- Béret, P. y Dupray, A. (1998): "Valorización salarial de la formación profesional continua y producción de competencias por el sistema educativo: los casos de Francia y Alemania". *Revista Europea de Formación Profesional*, No. 14, pp.40-51.
- Boyatzis, R. (1982): *The Competent Manager*. New York. John Wiley and Sons.
- Brunet, I., y Belzunegui, A. (2003): *Flexibilidad y formación: Una crítica al discurso de las competencias*. Barcelona. Icaria.
- CEDEFOP (1996): "Las competencias profesionales en dos sectores con fuerte incidencia de las tecnologías de la información (TI): Telecomunicaciones, administración y oficinas. Italia, Francia y España". *Centro Europeo para el Desarrollo de la Formación Profesional*. Salónica.
- Burchell, H. y Westmoreland, S. (1999): "Relations between competence-based education and student reflection on practice: a UK case study of initial teacher training". *International Journal of Training and Development*, Vol. 3 No.2 pp. 156-166.
- Cheetham, G. y Chivers, G. (2000): "A new look at competent professional practice". *Journal of European Industrial Training*, Vol. 24, No. 7 pp. 374-383.
- Chomsky, N. (1970): *Aspectos de la teoría de la sintaxis*. Madrid. Aguilar.
- Civelli, F. (1997): "New competences, new organizations in a developing world". *Industrial and Commercial Training*, Vol. 29, No. 7 pp. 226-229.
- Dodd, N.; Brown, F.W. y Benham, H. (2002): "Learning to Manage While Learning About Management: A Transition to a Competency- Based Management Curriculum". *Journal of Education for Business*, March/April, pp. 189-192.
- Dolan, S. L; Valle C.R; Jackson, E.S; Schuler, S. R. (2003): *La gestión de los recursos humanos: preparando profesionales para el siglo XXI*. Madrid. McGraw Hill.

- Ellström, P. (1997): "The many meanings of occupational competence and qualification". *Journal of European Industrial Training*, Vol. 21, No.6/7, pp. 266-273.
- García, J. (1997): "El sistema de certificación de competencia laboral en México"- En: Formación basada en Competencia Laboral: situación actual y perspectivas. Montevideo. Cinterfor. pp. 249-255.
- Garavan, T.N., y McGuire, D. (2001): "Competencies and workplace learning: some reflections on the rhetoric and the reality". *Journal of Workplace Learning*, Vol.13 No. 4, pp.144-163.
- Guerrero, A. (1999): "El enfoque de las competencias profesionales: una solución conflictiva a la relación entre formación y empleo". *Revista Complutense de Educación*, Vol. 10 No. 1, pp. 335-360.
- Hoffmann, T. (1999): "The meaning of competency". *Journal of European Industrial Training*, Vol.23 No, 6 pp. 27-285.
- Holmes, L. (1995): "HRM and the irresistible rise of the discourse of competence". *Personnel Review*, Vol.24 No.4, pp.34-49.
- Kamoche, K. (1997): "Competence-creation in the African public sector". *International Journal of Public Sector Management*, Vol. 10, No. 4 pp. 268-278.
- Kilcourse, T. (1994): "Developing Competent Managers". *Journal of European Industrial Training*, Vol. 18, No. 2 pp. 12-16.
- Parsons, T. (1949): *The Motivation of economic activities. In Essays in sociological theory, pure and applied*. Glencoe, III. Free Press.
- Puchol, L. (2003): *Dirección y Gestión de Recursos Humanos*. Madrid. Ediciones Díaz de Santos.
- HayGroup (1996): *Las competencias: clave para una gestión integrada de los recursos humanos*. Bilbao. Ediciones Deusto.
- Horton, S. (2000a): "Introduction –the competency movement: Its origins and impact on the public sector". *The International Journal of Public Sector Management*, Vol. 13, No. 4, pp. 306-318.
- Levy-Leboyer, C. (1997): *Gestión de las competencias*. Barcelona. Gestión 2000.
- Lysaght, R. y Altschuld, J. (2000): "Beyond initial certification: the assessment and maintenance of competency in professions". *Evaluation and Program Planning*, No.23, pp. 95-104
- Mayo, E. (1959): *Problemas humanos de la civilización industrial*. Buenos Aires. Galatea-Nueva Visión.
- Prieto, J.M. (1997): "Prologo". En Lévy-Leboyer: *Gestión de las competencias: cómo analizarlas, cómo evaluarlas, cómo desarrollarlas*. Barcelona. Gestión 2000.

- McClelland, C. D. (1973): "Testing for competence rather than for intelligence". *American psychologist*. January: 1-15.
- McClelland, C.D. (1976): *The Achieving Society*. New York. John Wiley & Sons.
- Merle, V. (1997): "La evolución de los sistemas de validación y certificación: ¿qué modelos son posibles y qué desafíos afronta el país francés?". *Revista Europea de Formación Profesional*, No. 12, pp.39-52.
- Mertens, L. y Wilde, R., (2003): "Aprendizaje Organizacional y Competencia Laboral. La Experiencia de las Naciones Unidas Grupo de azucareros en México ", en Reformas Económicas y Formación. Montevideo: Cinterfor / OIT.
- Mulcahy, D. (2000): "Turning the Contradictions of Competence: competency-based training and beyond". *Journal of Vocational Education and Training*, Vol. 52, No. 2, pp.259-280.
- Navío, G. A. (2001): *Las competencias del formador de formación continua: análisis desde los programas de formación de formadores*, tesis doctoral, Departamento de Pedagogía Aplicada, UAB, Barcelona.
- Norris, N. (1991): "The Trouble with Competence". *Cambridge Journal of Education*, Vol.21, No. 3, pp.331-341.
- Rubio, F. (1999): "Las competencias transversales en los programas de formación ocupacional dirigidos a colectivos en riesgo de exclusión". *Diálogos*, Vol. 18, pp. 61-64.
- RVQ (1986): *Review of Vocational Qualifications: Final Report*. London. HMSO.
- Sims, D. (1991): "The Competence Approach". *Adults Learning*, Vol. 2 No. 5, pp. 142-144.
- Schön, D. (1992): *La formación de profesionales reflexivos*. España. Ediciones Paidós.
- Short, E.C. (1984): "Competence Reexamined". *Educational Theory*, Vol. 34 No. 3, pp. 201-207.
- Stuart, R. y Lindsay, P. (1997): "Beyond the frame of management competencies: towards a contextually embedded framework of managerial competence in organizations". *Journal of European Industrial Training*, Vol. 21, No. 1, pp. 26-33.
- Valverde, A. M; Marín, F. M; y Orduña, P. J. (2001): *Introducció a la Gestió de Recursos Humans*. Barcelona. Edicions de la Universitat Oberta de Catalunya.
- Tolley, G. (1987): "Competence Achievement and Qualifications". *Industrial And Commercial Training*, September/ October, pp. 6-8.

- Velde, C. (1999) "An alternative conception of competence: implications for vocational education". *Journal of Vocational Education and Training*, Vol. 51, No. 3, pp.437-447.
- Virtanen, T. (2000): "Changing competences of public managers: tensions in commitment". *The International Journal of Public Sector Management*, Vol. 13, No. 4, pp. 333-341.
- White, R. (1959): "Motivation Reconsidered: The concept of competence". *Psychological Review*, No. 66, pp. 279-333.
- Winterton, J. Y Winterton, R. (1999): *Developing Managerial Competence*. Reino Unido. Routledge.
- Wolf, A. (1994): "La medición de la competencia: la experiencia del Reino Unido". *Revista Europea de Formación Profesional*, No.1, pp.31-37
- Woodruffe, Ch. (1993): "What is meant by competency"? *Leadership and Organization Development Journal*, Vol. 14, No. 1, pp. 29-36.