

	MÓDULO 1 Competencias, fases y aplicación
--	--

→	UNIDAD 2 • Concepto de competencia laboral
---	---

En esta Unidad se presenta el concepto de competencia laboral en sus diferentes aproximaciones y se ilustra con algunas experiencias su origen y aplicación. Se explican las áreas y niveles de competencia y las distintas clasificaciones de competencias deteniéndose en lo que son las competencias clave y la competencia de servicio. Finalmente, se presentan los procesos de Normalización, Evaluación, Formación y Certificación de Competencias.

2. CONCEPTO DE COMPETENCIA LABORAL

2.1. OBJETIVOS DE LA UNIDAD

Definir el concepto de competencia laboral y reconocer diversos enfoques, diferenciar las áreas ocupacionales y los niveles de competencias, analizar la tipología de competencias, las competencias clave y la competencia de servicio y, definir los distintos procesos que forman parte de la aplicación del enfoque de competencias.

2.2 DEFINICIONES DE COMPETENCIA LABORAL

En el ámbito de las definiciones identificamos dos fuentes principales: una, la competencia laboral, definida desde el mundo del trabajo y, la otra, desde el mundo de la educación. La distinción no es banal, puesto que hay diferencias mayores y menores en la forma de encarar el tema y de operacionalizarlo. La diferencia principal está, evidentemente, en la concepción desde el mundo del trabajo que establece la competencia como una capacidad que solo se puede desplegar en una situación de trabajo, despliegue que tiene sus reglas, procedimientos, instrumentos y consecuencias. En las escuelas y universidades en cambio, el concepto parece responder a la misma idea básica, pero la demostración se acepta en situaciones de evaluación educacional, como veremos más adelante, en algunos casos.

Algunos ejemplos:

Estas son competencias:

- Aplicar cuidados auxiliares de enfermería al paciente
- Cuidar las condiciones sanitarias del entorno del paciente y del material sanitario utilizado en las distintas consultas/idades/servicios
- Realizar tareas de instrumentación en equipos de salud bucodental.

Estas no son competencias:

- Funcionamiento del sistema circulatorio
- Nomenclatura de los no metales
- Integridad
- Intuición.

En el grupo de las que no son competencias, los dos primeros casos se refieren más bien a evidencias de conocimientos que la persona debería poseer en una determinada circunstancia para poder demostrar una determinada competencia. Las competencias están relacionadas con lo que la persona debiera ser capaz de hacer respecto al aparato circulatorio (por ejemplo: medir y registrar la tensión arterial) y respecto a la nomenclatura de los metales (por ejemplo: diferenciar y mezclar compuestos no metálicos). De otra parte, Integridad e Intuición, son rasgos o características de personalidad. Si bien es cierto que estas últimas pueden explicar en buena parte un cierto tipo de desempeño laboral, no son en sí mismas competencias laborales. Parece también interesante añadir que las competencias pueden darse en un saber hacer de corte netamente intelectual, como podría ser el caso de una competencia laboral de un físico teórico o de un experto en matemáticas puras.

Algunas definiciones desde el mundo del trabajo

La competencia laboral es:

- «la construcción social de aprendizajes significativos y útiles para el desempeño productivo en una situación real de trabajo que se obtiene no solo a través de la instrucción, sino también –y en gran medida– mediante el aprendizaje por experiencia en situaciones concretas de trabajo». (Organización Internacional del Trabajo – OIT–, Ducci, 1997)
- «la operacionalización (*mise en oeuvre*), en situación profesional, de capacidades que permiten ejercer convenientemente una función o una actividad». (AFNOR, 1996)
- «la aptitud de un individuo para desempeñar una misma función productiva en diferentes contextos y con base en los requerimientos de calidad esperados por el sector productivo. Esta aptitud se logra con la adquisición y desarrollo de conocimientos, habilidades y capacidades que son expresadas en el saber, el hacer y el saber hacer». (Conocer, 1997)
- «la capacidad real para lograr un objetivo o un resultado en un contexto dado». (Cinterfor/OIT, 1995)
- «la capacidad real del individuo para abordar todas las tareas que

componen un lugar de trabajo (*workplace*). Los cambios... nos obligan a focalizar más en las potencialidades del individuo para movilizar sus capacidades y desarrollar su potencial en concreto y desarrollar situaciones laborales». (Moore, 1994)

- la competencia laboral es «la habilidad para desempeñarse conforme a los estándares requeridos en el empleo, a través de un rango amplio de circunstancias y para responder a demandas cambiantes». (IHCD, 1998)
- «una construcción a partir de una combinación de recursos (conocimientos, saber hacer, cualidades o aptitudes, y recursos del ambiente (relaciones, documentos, informaciones y otros) que son movilizados para lograr un desempeño». (LeBoterf, 1998)
- «un conjunto de propiedades en permanente modificación que deben ser sometidas a la prueba de la resolución de problemas concretos en situaciones de trabajo que entrañan ciertos márgenes de incertidumbre y complejidad técnica». «... no provienen de la aplicación de un currículum... sino de un ejercicio de aplicación de conocimientos en circunstancias críticas». «...la definición de las competencias, y más aún de los niveles de competencias para ocupaciones dadas se construyen en la práctica social y son una tarea conjunta entre empresas, trabajadores y educadores». (Gallart y Jacinto, 1997)
- «la condición de consenso impone una noción de competencia que no puede ser técnica pues el acuerdo de los actores sociales, difícilmente se sostiene si es producto de una pura manipulación instrumental». «...una competencia es una acción social». (Rojas, 1999).

Algunas definiciones desde el mundo de la educación:

Competencia es:

- «la capacidad para actuar con eficiencia, eficacia y satisfacción sobre algún aspecto de la realidad personal, social, natural o simbólica». Cada competencia es así entendida como la integración de tres tipos de saberes: «conceptual (saber), procedimental (saber hacer) y actitudinal (ser). Son aprendizajes integradores que involucran la reflexión sobre el propio proceso de aprendizaje (metacognición)». (Pinto, 1999)
- «características personales (conocimiento, habilidades y actitudes) que llevan a desempeños adaptativos en ambientes significativos». (Masterpasqua, 1991)
- «un conjunto identificable y evaluable de conocimientos, actitudes, valores y habilidades relacionados entre sí que permiten desempeños satisfactorios en situaciones reales de trabajo, según estándares utilizados en el área ocupacional». (Consejo Federal de Cultura y Educación de Argentina).

La conceptualización de la competencia laboral también se ha enfocado en la relación entre educación y trabajo. En Australia se ha desarrollado un enfoque al cual denominan «integrado» u holístico. También es holística la manera en que están mirando la educación sin hacer separaciones tajantes entre sus distintas formas, vale decir, educación formal, no formal o capacitación, educación refleja o ambiental.

La definición adoptada en Australia «por las profesiones y en cierta forma por todas las áreas ocupacionales» expresa que «la competencia se concibe como una compleja estructura de atributos necesarios para el desempeño en situaciones específicas. Obviamente, incorpora la idea de juicio». Por atributos se entienden los conocimientos, actitudes, valores y habilidades «que se ponen en juego para que los estudiantes interpreten la situación específica en la que se encuentran y actúen en consecuencia; es decir, la noción de competencia es relacional. Reúne factores disímiles –las habilidades de los individuos (derivadas de combinaciones de atributos) y las tareas que tienen que desempeñar en determinadas situaciones». (Gonczi y Athanasou, 1996). Estos autores plantean también que «se trata de un enfoque holístico en la medida en que integra y relaciona atributos y tareas, permite que ocurran varias acciones intencionales simultáneamente y toma en cuenta el contexto y la cultura del lugar de trabajo. Permite, además, incorporar la ética y los valores como elementos del desempeño».

En su provocativo análisis sobre las bases filosóficas del concepto integrado de competencia, los australianos Hager y Beckett (1996), expresan que «si bien los atributos son lógicamente necesarios para la competencia, por sí solos no bastan..., (puesto que) cualquier explicación satisfactoria de la competencia debe cubrir tanto los atributos como las tareas». La noción de *tarea* es aquí amplia, refiriéndose a que «en su sentido más amplio, *tarea* implica el desempeño en función de una concepción global de lo que es el propio trabajo, de lo que es desempeñarlo éticamente, etcétera».

Desde cualquiera perspectiva, se pueden identificar ideas que se repiten en las definiciones tales como:

- La combinación de conocimientos, habilidades y actitudes¹⁰
- La idea de poner en juego, movilizar, capacidades diversas para actuar logrando un desempeño
- La idea que este desempeño puede darse en diversos contextos cuyos significados la persona debe ser capaz de comprender para que la actuación sea *ad hoc*.

¹⁰ Diversos autores hablan de conjuntos formados por elementos tales como conocimientos, valores, habilidades, atributos, actitudes, combinándolos a veces todos o una parte de ellos.

«No se trata de algo que una persona aprende para repetirlo después en el tiempo dentro de las mismas coordinadas. Es un aprendizaje que constituye un capital que la persona, con todo lo que es y tiene, pone en juego adaptativamente según las circunstancias en que se encuentre...» «¿Qué es lo nuevo en las competencias? ¿No se ha hablado por muchos años de que había que apoyar a las personas para que adquirieran conocimientos y desarrollaran habilidades y destrezas? El concepto de competencias suena bastante parecido. La diferencia mayor está... en que este nuevo concepto de competencias abarca el desarrollo de las actitudes de la persona, lo que el individuo es en su afectividad y su voluntad, buscando un enfoque integrador en que la persona, desde su ser, ponga en juego todo su saber y su saber hacer.» (Irigoin, 1997).

Si consideramos los elementos comunes extraídos de las definiciones, se puede acercar un concepto de competencia como la combinación integrada de conocimientos, habilidades y actitudes que se ponen en acción para un desempeño adecuado en un contexto dado. Más aún, se habla de un *saber actuar movilizándolo* todos los recursos.

Otra definición que propondríamos: competencia es la combinación integrada de un saber, un saber hacer, un saber ser y un saber ser con los demás; que se ponen en acción para un desempeño adecuado en un contexto dado.

Los saberes en juego son varios y no se agotan en el saber conocer y saber hacer. Por el contrario, un tema que ha surgido con gran fuerza es el saber ser, tipo de saber que remite a los aspectos de la personalidad del trabajador o trabajadora, especialmente las actitudes, que se ponen en juego en un desempeño competente. Al respecto, estimamos extraordinariamente oportuna la apelación técnica y ética que hace Philip Zarifian (1999) al considerar «éticamente intolerable» la idea de que se estuviere hablando de las «cualidades personales» del individuo, las que pertenecen a un terreno psicológico y de la historia personal de cada trabajadora o trabajador y que no tienen nada que ver con el trabajo remunerado. Más aún, al tratar las clasificaciones de las competencias veremos cómo este autor propone integrar las llamadas competencias sociales de autonomía, toma de responsabilidad y comunicación en el seno de las competencias profesionales, puesto que lo que puede interesarle a un empleador es, por ejemplo, la actuación de un modo autónomo respecto a situaciones profesionales y no la autonomía de la persona «en general», abarcando la vida privada.

Podríamos relacionar este punto también con discusiones que se han producido anteriormente sobre los perfiles profesionales. Al respecto, Kant y Orr (1991) planteaban hace unos años, entre varias perspectivas, la dimensión ética del establecimiento y evaluación de aspectos personales del perfil. Se referían particularmente a los riesgos de pretender que un docente de una determinada materia aborde la personalidad del estudiante, frente a lo cual podrían surgir interrogantes como las siguientes:

- ¿Qué preparación psicológica puede tener un docente especialista de una determinada materia a quien se le pide que evalúe aspectos personales?
- ¿Quién fija los límites del derecho a la privacidad y cómo se respeta ese derecho del estudiante?

Es necesario, sin duda, tomar los resguardos mencionados, pero es evidente la ventaja del avance que el estudiante hace actualmente más allá de la adquisición de conocimientos, para que juntando esto con el desarrollo de habilidades y cualidades personales, haga algo con lo que sabe. Por ejemplo, en un documento de la reforma educacional de México leemos que los *perfiles de desempeño* «describen modos de ser y de actuar de los educandos en los distintos ámbitos de la vida social». ¿Cómo evaluar esos *modos de ser* sin invadir los derechos a la privacidad de las personas, sin hacer juicios de valor sobre lo que una persona es, con toda la subjetividad que ello puede implicar, sin caer en el psicologismo o la atención psicológica profesional? Este tipo de trabajo con perfiles exige una conducción experta y un desarrollo que precisa ser a la vez ético, técnico y muy participativo. La propuesta de Zarifian (1999) parece, en este sentido, muy oportuna.

Los tres tipos de saberes que encontramos en las competencias –saber conocer (y aprender), saber hacer y saber ser– forman una triada que ya es casi clásica. El saber ser incluye, evidentemente, las relaciones consigo mismo, con los demás y con el entorno. De todos modos, consideramos que no estaría de más enfatizar la dimensión social tal como la plantea, por ejemplo, el Informe Delors (1995) al proponer las cuatro dimensiones básicas que toda persona debe poseer: Aprender a ser, a conocer (y a aprender), a hacer, y a vivir en paz con los demás. Este marco corresponde, en UNESCO, a un marco mayor que es la cultura de paz y la convivencia democrática, temas que se espera permeen la vida familiar, los ambientes educacionales y laborales y todos los espacios en los cuales se desarrolla la vida humana.

Leonard Mertens (1996) llama la atención, y que por la vía de hacer distinciones puede facilitar una mejor comprensión del tema: a. la distinción entre calificación y competencia; y b. la relación competencia/puesto de trabajo.

a. Calificación y competencia

Se considera que la calificación señala los conocimientos, capacidades, habilidades y modelos de comportamientos que una persona tiene para ejecutar una actividad o puesto de trabajo. Se trata de un reconocimiento del logro alcanzado por una persona en el proceso de socialización y/o de educación/formación y que corresponde a la *totalidad* de una actividad o puesto de trabajo. Esta calificación se expresa normalmente en los certificados y diplomas de la escuela y la universidad o los cursos de capacitación. La competencia, en cambio, «se refiere solo a *algunos aspectos* de este acervo de conocimientos y

habilidades: aquellos que son necesarios para llegar a *ciertos resultados exigidos en una circunstancia determinada*». Interesante resulta, también, el comentario de Eduardo Rojas (1999) sobre una nueva discusión sobre el tema, puesto que «la noción de calificación en el contexto actual es análoga a la de competencia colectiva».

b. Competencia y puesto de trabajo

Las competencias identifican ante todo resultados laborales concretos que pueden encerrar diferentes funciones; no se refieren a puestos de trabajo, ni a conjuntos de operaciones; se trata de situaciones concretas de trabajo y no de los elementos estructurales de una operación o de sus elementos.

Lo dinámico es central respecto a las competencias. Los puestos de trabajo están cambiando y la literatura consultada y las experiencias conocidas nos muestran que un concepto importante es la idea de movilizar las competencias. Esta idea puede tener una doble perspectiva: la personal, correspondiente a cada trabajador o trabajadora movilizándolo o poniendo en movimiento sus propios recursos, y la organizacional, en el sentido de la organización laboral movilizándolo las competencias de su fuerza de trabajo. En este ámbito Montero (1996) reconoció que si bien «la escolaridad y la formación profesional garantizan, en principio, una base de conocimientos, la competencia se adquiere a lo largo de la vida profesional en la medida en que esos conocimientos son movilizados y aplicados en la práctica».¹¹

Al respecto, ver, por ejemplo, autores como Alaluf y LeBoterf o la afirmación de Witorski en el sentido que «toda competencia es reconocida y afirmada por un tercero». (Witorski, 1999).

La competencia es fundamental tanto en el presente de los trabajadores, como en sus posibilidades de movilidad horizontal y vertical, con ascensos o cambios de trabajo. Los certificados de la educación formal y de la formación profesional no siempre reflejan capacidades reales de las personas para desempeños competentes posteriores. Más aún, según los países e incluso según la institución de que se trate dentro de un determinado país, el certificado puede estar más cerca o más lejos de reflejar la realidad de lo que la persona conoce y lo que la persona sabe hacer, con lo que conoce para poder actuar.

Más que seguir comentando sobre estos temas, presentaremos tres ejemplos de conjuntos de competencias, de orígenes geográficos diferentes, puesto que uno corresponde a los Estados Unidos, otro a Brasil y el último es un significativo esfuerzo de las Naciones Unidas. En el caso de los EEUU se trata del Informe Scans (1991), y en Brasil, el conjunto de competencias que se exige desde 1998 a los estudiantes que egresan de la educación secundaria. La selección de

¹¹ Montero Leite, Elenice, *El rescate de la calificación*, Cinterfor/OIT, Montevideo, 1996.

estos ejemplos busca solo abrir el interés por conocer muchos otros conjuntos de competencias con los cuales se están realizando experiencias y capitalizando resultados en distintos lugares.

El Informe Scans¹²

El Informe Scans forma parte, como lo ha planteado Alan Ginsburg, de lo que se ha dado en llamar «una historia de preocupación en EEUU por el buen desempeño». (Ginsburg & Lemke, 1999). Esta preocupación tiene hitos que cronológicamente presentan este orden:

- El informe sobre «Una nación en riesgo», 1983
- El panel sobre metas de la educación nacional, 1990
- El Informe SCANS, 1991
- El Acta de educación primaria y secundaria, 1994
- El discurso del presidente Clinton sobre el estado del país, 1999.

Después de la alarma nacional provocada por el contenido del informe sobre «Una nación en riesgo», el Informe Scans fue un producto muy cuidado, desarrollado con una participación importante y revisado y validado técnicamente. Lo utilizamos aquí como un caso ilustrativo que nos ha servido más de una vez como base para ordenar competencias y diseñar programas de capacitación, con las necesarias adaptaciones a contextos locales.

El Informe Scans,¹³ de los EEUU, puede ser considerado como un ejemplo ilustrativo de un modelo de competencias. Establece que «los conocimientos prácticos en el lugar de trabajo» consisten en dos elementos: una Base y un conjunto de Competencias. En la Base distinguen: Habilidades y Cualidades personales. En las Habilidades, leer (textos, tablas, gráficos, diagramas...) y escribir; y habilidades relacionadas con Matemáticas y Computación (mantener archivos, calcular resultados o aplicar procedimientos de control estadístico). En el caso de las Cualidades Personales, Responsabilidad, Autoestima, Sociabilidad, Autocontrol e Integridad y Honradez.

12 Secretary's Commission on Achieving Necessary Skills (SCANS), 1991.

13 SCANS data de 1991, pero a pesar del tiempo transcurrido, se aplica actualmente con buenos resultados, (ver, por ejemplo, informe de EEUU a la reunión del "Human Resources Group" de la APEC, Santiago de Chile, enero de 1999).

El Informe Scans como caso ilustrativo

En las Competencias se reconocen elementos comunes en términos de aptitudes que aparecen como necesarias. Estos elementos son:

Recursos: Identificación, organización, proyección y asignación de diferentes tipos de recursos, tiempo, dinero, materiales e instalaciones y recursos humanos

Interpersonal: Capacidad para trabajar con otros, como por ejemplo formar parte de un grupo, ejercer liderazgo, negociar, enseñar cosas nuevas

Información: Adquisición y utilización de datos, evaluando y organizando información o interpretándola y comunicándola. También implica destreza en el uso de computadoras

Sistemas: Comprensión de interrelaciones complejas, incluyendo sistemas sociales, organizacionales y tecnológicos. También implica controlar y corregir la realización de tareas y capacidad para mejorar sistemas existentes y diseñar sistemas alternativos

Tecnología: Trabajo con una variedad de tecnologías, seleccionando procedimientos, instrumentos o equipos, lo que incluye computadoras; aplicando la tecnología a la tarea y a la prevención e identificación de problemas del equipo

En el Brasil, se han hecho grandes esfuerzos para identificar lo que han llamado las competencias que toda persona egresada de la educación media debe poseer. En el anexo al final de esta unidad se presentan las cinco competencias y una muestra selectiva del tipo de habilidades que se evalúan.

Para aumentar la ilustración al respecto, en el recuadro siguiente contiene el conjunto de valores y competencias corporativas establecidos por las Naciones Unidas para su personal.

Naciones Unidas. Competencias para el futuro¹⁴

(United Nations. Competencies for the future, noviembre 1999)

Valores Centrales (*core values*)

- Integridad
- Profesionalismo
- Respeto por la diversidad.

Competencias centrales o nucleares (*core competencies*)

- Comunicación (*Communication*)
- Trabajo en equipo (*Team work*)
- Capacidad de planificar y organizar (*Planning & organizing*)
- Responsabilidad o capacidad de responder (*Accountability*)
- Creatividad (*Creativity*)
- Orientación al cliente (*Client orientation*)

¹⁴ Booklet code 99-93325-november-18M, traducción no oficial.

- Compromiso con el aprendizaje continuo (*Commitment to continuous learning*)
- Interés tecnológico¹⁵ (*Technological awareness*).

Competencias de gestión (*Managerial competencies*)

- Liderazgo (*Leadership*)
- Visión (*Vision*)
- Capacidad de dar poder¹⁶ o fortalecer a otros (*Empowering others*)
- Capacidad de construir confianzas (*Building trust*)
- Capacidad de gerenciar el desempeño (*Managing performance*)
- Capacidad de juicio y de toma de decisiones (*Judgement/Decision-making*)

En anexo, al final del capítulo, se presentan los indicadores de comportamiento para cada valor y cada competencia.

Algunos puntos a destacar:

- **Este conjunto de competencias es el resultado de un trabajo participativo a través de grupos focales, entrevistas, encuestas y otros tipos de consultas.**
- **El esquema sigue una tendencia creciente hoy en las organizaciones, de identificar junto con las competencias corporativas, un conjunto de valores que se estiman como los más importantes de vivir por los miembros de la organización en el desempeño de su trabajo.**
- **La Secretaría General de las Naciones Unidas ha definido las *competencias centrales (core competencies)* como «las habilidades, atributos y conductas que se consideran importantes para todo el personal de la Organización, independientemente de su función o nivel» y las *competencias de gestión (managerial competencies)* como «las habilidades, atributos y conductas que se consideran esenciales para el personal con responsabilidades de gestión o supervisión». El esquema define también las *competencias técnicas* como aquellas habilidades, atributos y conductas «relacionadas con el área respectiva de trabajo» de cada personal.**

2.3. UNA VISIÓN GLOBAL DE LAS COMPETENCIAS; LA CREACIÓN DE «MARCOS NACIONALES»

Crecientemente se viene reconociendo en varios países la necesidad de contar con un marco nacional¹⁷ sobre las competencias involucradas en las diferentes áreas de desempeño ocupacional. Ello facilita la aplicación práctica del

¹⁵ No parece adecuada la expresión "conciencia tecnológica".

¹⁶ No hemos encontrado una mejor traducción para *empowering*

¹⁷ En inglés se denomina "*National Framework*"

enfoque de competencias en áreas como la información sobre el mercado de trabajo, la actualización de programas de formación, la visualización de las oportunidades de carrera para los trabajadores; con lo cual se generan múltiples ventajas para los diferentes actores en el mundo de la formación y el trabajo.

Un marco nacional de competencias es un acuerdo conceptual que comprende la definición de las diferentes áreas ocupacionales y los distintos niveles de competencia que existen en el mercado de trabajo del país de que se trate.

El marco provee información sobre las competencias requeridas para el desempeño laboral exitoso en las áreas ocupacionales que cubre. Como se verá más adelante una de las áreas de desempeño ocupacional que existe en todos los casos es la de Salud.

Son dos los conceptos principales que conforman un marco de competencias: el área ocupacional y el nivel de competencia.

El área ocupacional

El área ocupacional está conformada por un conjunto de ocupaciones con características comunes. El concepto de área ocupacional difiere del concepto de sector económico. Tradicionalmente las ocupaciones se asociaron con sectores de actividad económica; sin embargo con el avance de la tecnología y la organización del trabajo hoy en día, aparecen ocupaciones relacionadas con muchos sectores económicos. Es el caso de la ocupación de secretaria; ¿a qué sector pertenece? De hecho puede trabajar para una gran oficina comercial, o para una fábrica industrial o en un gran complejo agrícola. Un técnico de sistemas también puede desempeñarse para variadas áreas de la actividad económica. Las mismas ocupaciones del sector salud tienen una impronta ocupacional distintiva, son mucho más específicas que el sector servicios y además tienen que ver con el cuidado de personas.

Entonces, el primer reconocimiento que se hace en una marco nacional de competencias es el de la existencia de grandes áreas de desempeño ocupacional que, como se dijo, son definidas primordialmente con base en las competencias inherentes al desempeño y no al sector económico en el que se presentan.

A continuación varios ejemplos de áreas ocupacionales, en las cuales hemos destacado lo relacionado con salud.

LAS ÁREAS DE DESEMPEÑO OCUPACIONAL EN DIFERENTES PAÍSES:

COLOMBIA	MÉXICO	ESTADOS UNIDOS	ESPAÑA	BRASIL
<p>Áreas de desempeño en la Clasificación Nacional de Ocupaciones del SENA</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Finanzas y administración 2. Ciencias Naturales Aplicadas y Relacionadas 3. Salud 4. Ciencias Sociales, Educación, Servicios Gubernamentales y Religión 5. Arte, Cultura, Esparcimiento y Deporte 6. Ventas y Servicios 7. Explotación Primaria y Extractiva 8. Oficios y Operadores de Equipo y Transporte 22. Ocupaciones de Procesamiento, Fabricación y Ensamble 	<p>Áreas de desempeño establecidas por el CONOCER</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Cultivo, crianza, aprovechamiento y procesamiento agropecuario, agroindustrial y forestal 2. Extracción y beneficio 3. Construcción 4. Tecnología 5. Telecomunicaciones 6. Manufactura 7. Transporte 8. Ventas de bienes y servicios 9. Servicios de finanzas, gestión y soporte administrativo 10. Salud y protección social 11. Comunicación social 12. Desarrollo y extensión del conocimiento 	<p>Sectores establecidos por el <i>National Skills Standards Board</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Manufactura, instalación y reparación 2. Ventas al por mayor y al por menor, bienes raíces y servicios personales 3. Servicios de Administración y Negocios 4. Telecomunicaciones, Computación, Arte, Entrenamiento e Información 5. Restaurantes, Hostelería, Hospitalidad, Turismo, Diversión y Recreación 6. Educación y Capacitación 7. Finanzas y Seguros 8. Construcción 9. Agricultura, Silvicultura y Pesca 10. Minería 11. Manejo ambiental y de desechos 12. Transporte 13. Salud 14. Administración pública, servicios legales y de protección 15. Servicios científicos y técnicos 	<p>Familias Ocupacionales del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Actividades Agrarias 2. Actividades marítimo pesqueras 3. Administración 4. Actividades físicas y deportivas 5. Artes Gráficas 6. Comercio y Marketing 7. Comunicación, Imagen y sonido 8. Edificación y obra civil 9. Electricidad y Electrónica 10. Fabricación mecánica 11. Hostelería y Turismo 12. Imagen personal 13. Industrias alimentarias 14. Informática 15. Madera y mueble 16. Mantenimiento de vehículos autopropulsados 17. Mantenimiento y servicios a la producción 18. Química 19. Sanidad 20. Servicios socioculturales y a la comunidad 21. Textil, Confección y Piel 22. Vidrio y Cerámica 	<p>Áreas profesionales en las referencias curriculares nacionales. Min. Educación</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Agropecuario 2. Artes 3. Comercio 4. Comunicación 5. Construcción Civil 6. Diseño 7. Geología 8. Gestión 9. Imagen personal 10. Industria 11. Informática 12. Recreación y desarrollo social 13. Medio ambiente 14. Minería 15. Química 16. Recursos pesqueros 17. Salud 18. Telecomunicaciones 19. Transportes 20. Turismo y hospitalidad

La definición de las áreas en las cuales se lleva a cabo el ejercicio laboral en un país, esto es el marco nacional de competencias, puede tener diferentes denominaciones y fuentes según el país. Por ejemplo en el caso colombiano, el marco se definió utilizando la Clasificación Nacional de Ocupaciones; en Brasil, se definió un marco nacional en el ámbito de la Educación Media Técnica a partir de la Ley de Directrices Básicas para la Educación y como parte de los referentes curriculares nacionales que emanaron de la Secretaría de Educación Media Técnica (SEMTEC).

En el caso de España, la Ley General de Educación¹⁸ consagró un solo sistema de formación profesional conformado por tres subsistemas: el de formación reglada (del ámbito de la Educación); el de formación ocupacional dirigido a desempleados (del ámbito del Ministerio del Trabajo) y el de formación continua dirigido a trabajadores activos y manejado por una organización administrada conjuntamente por gobierno, empleadores y trabajadores (el FORCEM). A partir de esto se definió la «metodología para la definición de titulaciones profesionales»; con base en estudios sectoriales y caracterizaciones de las áreas profesionales del sistema productivo se llegó a definir veintidós familias ocupacionales que se incluyeron en el catálogo de títulos de formación profesional.

El Servicio Nacional de Aprendizaje SENA, la institución pública de formación profesional en Colombia, definió a partir de su trabajo con la Clasificación Nacional de Ocupaciones, que incluye nueve áreas de desempeño ocupacional. Estas áreas también se definen en un sentido amplio para facilitar la inclusión de grupos ocupacionales y ocupaciones. La matriz desarrollada por el SENA para actualizar la clasificación nacional de ocupaciones incluye el área de Salud y cinco niveles de preparación dentro de esa área.

El área de desempeño «salud» en la Clasificación Nacional de Ocupaciones del SENA de Colombia

Contiene ocupaciones relacionadas con la provisión directa de servicios que se orientan al cuidado, preservación y recuperación de la salud humana y animal. Se incluyen en esta categoría las especialidades médicas, paramédicas, terapéuticas y odontológicas.

Nivel 0: *Ocupaciones de Dirección:*

Gerentes de Servicios a la Salud

Nivel A: *Ocupaciones Profesionales en Salud:*

Médicos, Odontólogos y Veterinarios

Optómetras y Otros Profesionales de Tratamiento a la Salud

Farmacéuticos, Dietistas y Nutricionistas

Profesionales en Terapia y Valoración

Enfermeras Licenciadas

¹⁸ Ley Orgánica 1/1990 de ordenación general del sistema educativo, conocida como LOGSE.

Nivel B: *Ocupaciones Técnicas en Salud:*
Tecnólogos y Técnicos –Asistencia Médica
Técnicos Dentales
Otras Ocupaciones Técnicas en Salud

Nivel C: *Ocupaciones auxiliares en servicios de la Salud*

La información anterior muestra las áreas ocupacionales en salud; dentro de cada área se incluyen las ocupaciones; por ejemplo, el nivel B, Tecnólogos y Técnicos incluye ocupaciones como:

- Tecnólogos y técnicos en laboratorio médico
- Tecnólogos y técnicos en terapia respiratoria
- Tecnólogos y técnicos en radiación
- Tecnólogos y técnicos en ecografía
- Instrumentadores quirúrgicos.

En los Estados Unidos no existe un sistema nacional como tal, pero la Junta de Estándares Nacionales de Habilidades (*National Skills Standards Board NSSB*) ha definido «sectores» a manera de referente nacional. Estos sectores contienen un grupo afín de ocupaciones dentro de las cuales pueden definirse normas de competencia. Los «sectores» se desagregan en «concentraciones» o subsectores (no más de 5 a 7 por cada sector), finalmente dentro de cada subsector están las ocupaciones. La metodología de desarrollo de estándares del NSSB prevé la elaboración de competencias para el «sector» llamadas «competencias clave»; competencias para la «concentración» llamadas «competencias de concentración» y competencias para la ocupación llamadas «competencias específicas». ¹⁹

Los estándares son elaborados por las empresas con el apoyo técnico y metodológico del NSSB. Una de las ventajas que se espera explotar es neutralizar la excesiva cantidad de títulos y programas de estudios.

¹⁹ Tucker, Marc & Brown, Betsy, "Un sistema Nacional de Normas de Competencia y Certificación para los Estados Unidos: etapas iniciales de implementación", en Boletín Cinterfor N° 149, Montevideo, agosto de 2000.

Un ejemplo de estándar para ocupaciones en Salud por el *National Skills Standards Board (NSSB)*

El NSSB estableció los estándares de competencias clave que, como tal, cubren todo el sector. Los estándares clave abarcan:

- Estándares para el trabajo en Cuidado de la salud
- Estándares para el trabajo en Diagnóstico
- Estándares para el trabajo en Terapia
- Estándares para el trabajo en Servicios de información
- Estándares para el trabajo en Servicios de acondicionamiento ambiental.

El estándar para el trabajo en diagnóstico, por ejemplo: «*cubre las ocupaciones o funciones involucradas en la creación de una imagen sobre el estado de salud del cliente en un momento determinado. El estándar especifica el conocimiento y habilidades que el trabajador en el área de diagnóstico debería tener*».

A su vez este estándar incluye las competencias clave para los trabajadores en el área de Planificación del diagnóstico, Preparación del diagnóstico, Procedimientos de diagnóstico y Evaluación del diagnóstico. Las competencias en el área de procedimientos de diagnóstico son:

- utilizar apropiadamente los materiales y equipo;
- establecer las cualidades de una muestra o espécimen;
- interpretar los resultados del procedimiento y asegurar la calidad del producto y;
- producir la documentación apropiada.

Los niveles de competencia laboral

Una vez identificadas las áreas ocupacionales, el otro eje que completa el marco nacional es el que contiene los niveles de competencia.

La finalidad de los niveles es, entre otras cosas, diferenciar el grado de complejidad de las ocupaciones.

Un nivel de competencia determinado compromete variables como la rutina, el ambiente laboral, la toma de decisiones, la influencia en el trabajo de otros, la capacidad de manejar recursos. Cuanto más alto el nivel de competencia mayor la variedad de contextos en que se da el desempeño y menor el grado de supervisión recibido.

Los niveles de competencia tienen un gran valor referencial y definen el grado en que se mezclan variables del contenido del empleo como la rutina, la

predictibilidad de las actividades realizadas, la autonomía, responder por el trabajo de otros, y en los niveles más altos, la ejecución de funciones como la planificación, control y evaluación.

El sistema de las Calificaciones Vocacionales Nacionales (NVQ's)²⁰ de Inglaterra distingue cinco niveles. Los niveles van desde el 1, correspondiente a «actividades mayoritariamente de rutina y predecibles» que son realizadas por un auxiliar administrativo o secretarial (*clerical junior, junior technician, secretary*) hasta el 5, que exige una «substancial responsabilidad, autonomía, conducción del trabajo de otros gestores, asignación de recursos, análisis, diagnóstico, planificación y evaluación». Los cargos son gerentes y administradores medios o superiores (*middle or senior manager*). En Gran Bretaña el marco nacional de calificaciones establece las equivalencias entre los cinco niveles de competencia de carácter ocupacional (*National Vocational Qualifications NVQ*) y los cinco niveles de calificación asociados a la educación general (*General Certificate of Secondary Education GCSE*) así como con las normas de tipo vocacional general (*General National Vocational Qualifications*).²¹

Los niveles de competencia en las Calificaciones Vocacionales Nacionales del sistema inglés

Nivel 1: Ocupaciones en las que se aplica el conocimiento a un reducido grupo de labores, rutinarias o predecibles en su mayoría. (Ejemplo: Limpiador o limpiadora de un cuarto de hospital; camillero)

Nivel 2: Ocupaciones en las que se aplican conocimientos en una amplia e importante gama de actividades laborales, realizadas en diversos contextos. Algunas son complejas. (Ejemplo: Auxiliar de enfermería)

Nivel 3: Competencia en una gama variada de trabajo, desempeñada en diferentes contextos, usualmente complejos y no rutinarios. Alto grado de responsabilidad y autonomía. (Ejemplo: Técnica o Técnico en radiodiagnóstico)

Nivel 4: Amplia gama de actividades complejas (técnicas o profesionales) desempeñadas en una amplia variedad de contextos. Alto grado de responsabilidad y autonomía. Tiene responsabilidad por el trabajo de otros y ocasionalmente por la asignación de recursos. (Ejemplo: Médica o Médico)

Nivel 5: Aplica una gama significativa de principios fundamentales y de técnicas complejas en una amplia variedad de contextos a menudo impredecibles. Gran autonomía personal. Responsabilidad frecuente en la asignación de recursos, en el análisis, diagnóstico, diseño, planeación, ejecución y evaluación. (Ejemplo: Directora o Director de Clínica).

²⁰ *National Vocational Qualifications*.

²¹ Una mayor información en: www.qca.org.uk/framework.

Al combinar los dos conceptos, el de área de desempeño y el de nivel de competencia, se obtiene una matriz de competencias laborales. En ella se pueden visualizar las ocupaciones según su área de desempeño (columnas) y su nivel de competencia (filas). Este concepto matricial ha sido desarrollado en los análisis del mercado de trabajo en países como Canadá y Estados Unidos. México también definió una matriz de calificaciones con este mismo concepto.

La matriz de competencias laborales

N I V E L	Finanzas y Administra- ción	Ciencias Naturales	Salud	Ciencias Sociales Educación	Arte, Cultura y Recreación	Ventas y Servicios	Explotación Primaria Extractiva	Oficios y Operadores de máquinas y equipos	Procesamiento Fabricación Ensamble
5									
4									
3									
2									
1									

Esta visión gráfica de las competencias laborales facilita la identificación de áreas ocupacionales en las celdas que corresponden a la intersección entre áreas de desempeño (columnas) y niveles de competencia (filas). Al interior se pueden desagregar las competencias requeridas para tales áreas y aun diferenciarlas entre básicas, genéricas y específicas como lo está proponiendo el CO-NOCER en México en su matriz de calificaciones.

Las áreas ocupacionales se incluyen solo a modo de ejemplo; como ya se dijo, su número y definición pueden cambiar según lo que adopte cada país.

2.4 DIFERENTES ENFOQUES EN LA TIPOLOGÍA DE COMPETENCIAS LABORALES

Así como existen variadas definiciones de competencia laboral, se han construido diferentes y variadas tipologías de las competencias, desde clasificaciones generales realizadas en un sistema nacional, como es el caso del sistema inglés y del sistema mexicano de certificación de competencias, hasta clasificaciones hechas a la medida de las necesidades de una determinada organización, como es el caso, por ejemplo, de empresas que realizan sus propias divisiones en dos o más grupos de competencias. Los criterios que se utilizan para

tipificar corresponden a menudo al grado de generalidad de la competencia o a la naturaleza de la competencia respecto a distintos campos o dominios.

Tipología de competencias:

El sistema mexicano distingue tres tipos de competencias:

- *Básicas* (vinculadas a niveles generales de lectoescritura, aritmética, etcétera)
- *Genéricas o transversales* (por ejemplo, trabajo en equipo, comunicación efectiva)
- *Específicas* (las competencias propias de un cargo o trabajo determinado).

Bunk (1994) da cuenta de cuatro categorías:

- Competencia especializada
- Competencia metodológica
- Competencia social
- Competencia participativa o de participación.

En la gestión por competencias a nivel de empresas, sobre todo en los EEUU, es usual distinguir entre dos tipos de competencias:

- Competencias centrales o de núcleo (*core competencies*)
- Competencias auxiliares.

El sistema francés reconoce dos tipos de competencias:

- Competencias profesionales
- Competencias sociales, relacionadas con el saber ser, que es, en último término, aprender a ser.

Las competencias sociales se relacionan con el *saber ser (savoir être)* sobre el cual tanto insisten la educación y el trabajo. Zarifian expresa que «por competencia social se entiende, en general, las capacidades desarrolladas en los tres campos siguientes: la autonomía, la toma de responsabilidad, la comunicación social». (Zarifian, 1998a). Vale la pena recordar aquí su observación sobre si deberán ser estas competencias consideradas realmente como sociales o como profesionales.

2.5 LA IMPORTANCIA DE LAS COMPETENCIAS CLAVE O COMPETENCIAS TRANSVERSALES

La velocidad con que las diferentes ocupaciones se organizan ahora en el mercado laboral y la rápida variación en la organización del trabajo han favorecido el énfasis en desarrollar una formación de base amplia para disminuir el riesgo de obsolescencia de lo aprendido. En esta línea, desde los años setenta se han venido desarrollando esfuerzos para identificar competencias transversales que permitan a los trabajadores adaptarse a los frecuentes cambios del contexto laboral.

Adicionalmente, los mayores niveles de decisión y autonomía que descansan sobre muchos procesos llevados a cabo por el trabajador, resultan en la necesidad de que este disponga de un bagaje de competencias ya no solo de carácter técnico sino también de índole personal y social.

La transversalidad de las competencias, afirma Rojas, es un concepto polisémico en el cual el autor expresa que puede referirse a tres casos distintos:

- Un zócalo de competencias muy amplias, común a formaciones que favorecen la autonomía, el abordaje sintético de los problemas, la adaptabilidad, el sentido de comunicación
- Competencias transversales a ramas o sectores de actividad aunque específicas de un oficio; es el caso de operadores de proceso o de oficios de secretariado
- Una integración de tareas o transversalidad funcional, al interior de una misma actividad o sector (el operador encargado de la conducción y el mantenimiento de instalaciones, el empleado generalista bancario en Alemania). (Rojas, 1999).

Ejemplo de competencias transversales para el sector salud por el *National Skill Standards Board (NSSB)*:

El Departamento de Educación de los Estados Unidos creó el Proyecto de Estándares Nacionales para el Sector Salud con el fin de preparar desde hoy, mejores para el futuro. Este proyecto ha involucrado mas de mil personas provenientes de instituciones representativas en un proceso de investigación y revisión del estándar.

Fueron definidos los estándares para las ocupaciones y funciones en todo el sector salud. El estándar especifica el conocimiento y habilidades que deberían poseer los trabajadores en la gran mayoría de las ocupaciones de dicho sector.

Algunos de los estándares «clave» que compone el «sector» salud abarcan:

- Conocer y aplicar diferentes métodos de comunicación
- Entender cómo su trabajo se relaciona con su entorno inmediato y externo
- Conocer y entender sus responsabilidades legales y limitaciones
- Actuar con ética en relación con las diferencias culturales, sociales y étnicas
- **Trabajar con seguridad**

El estándar para la competencia clave **«trabajar con seguridad»** se define así: *Las trabajadoras y trabajadores de la salud serán conscientes de los riesgos presentes y potenciales para los clientes, los compañeros de trabajo y para ellos mismos. Deberán prever la ocurrencia de daños o lesiones mediante prácticas seguras de trabajo y siguiendo todas las políticas y procedimientos de seguridad y salud en el trabajo.*

Esta competencias puede incluir:

- Tomar las precauciones generales para evitar la propagación de infecciones
- Aplicar los principios básicos para el cuidado con los movimientos de su cuerpo así como el uso de técnicas apropiadas para levantar objetos
- Prevenir riesgos eléctricos o de fuego
- Utilizar los instrumentos y equipos de acuerdo con las instrucciones del fabricante
- Manejos apropiado de materiales peligrosos
- Observar los procedimientos para casos de emergencia
- Aplicar las regulaciones existentes para el trabajo en el sector salud.

Fuente: *NSSB, Occupational Skill Standards Project*, www.nssb.org, 2001.

Respecto a valores y competencias transversales consideramos pertinente observar que convendría centrarse solo en aquellas que sean más relevantes para determinados trabajos. Desde que se han popularizado este tipo de valores y competencias, se percibe una cierta tendencia a abundar en ellas desarrollando unas grandes listas que describen, al fin y al cabo, lo que toda persona debe hacer por el hecho de que es un ser humano el que trabaja. Todo ser humano debe ser íntegro y honrado, debe poder comunicarse, debe ser responsable, debe ser autónomo, etcétera. Cuando algo no diferencia, porque se requiere en todos los casos, no vale la pena explicitar cada vez todo esto. De lo que sí se trata es de identificar el tipo de valor y competencias que debe tener en especial la persona en un determinado tipo de trabajo. Por ejemplo, la responsabilidad es común para todos nosotros, pero adquiere una dimensión especial en trabajos relacionados con cirugía, pilotaje de aviones, dictado de sentencias jurídicas, fabricación de marcapasos. La competencia social de interactuar adecuadamente con otras personas es importante para todos, pero sería de destacar en la preparación de un docente de escuela más que en un investigador de laboratorio. En estos casos, y otros semejantes, sí vale atender a la responsabilidad o la interacción personal y otros valores y competencias que pudieren requerirse en forma especial.

En la gestión de recursos humanos basada en competencias se identifican las competencias clave o corporativas que definen en toda una organización cierta identidad corporativa y los valores y habilidades de negocios con los cuales se genera para la empresa una ventaja competitiva. Un mayor acercamiento a una conducta competitiva se está logrando a partir de la definición de un marco de competencias generalizado a la organización. Las organizaciones han empezado a preguntarse por las competencias clave que deben estimular y por la forma en que estas competencias pueden ser compartidas y desarrolladas con todos sus colaboradores, llegando así a un conjunto de competencias corporativas.

Algunas competencias clave en la empresa Siemens

- Capacidad de organización y planificación: Planificación de procesos laborales. Ejecución y evaluación.
- Capacidad de cooperación y comunicación: Relación interpersonal. Trabajo en equipo
- Estrategias de aprendizaje: Capacidad de aprender. Evaluación. Valorización. Sistematización y transferencia de información.
- Autonomía y responsabilidad: Conciencia de calidad. Reconocimiento de las propias limitaciones.
- Capacidad de enfrentar implicaciones físicas y síquicas del trabajo.

Fuente: Lindemann, Hans-Jürgen y Tippelt, Rudolf, *Competencias clave y capacidades profesionales básicas: Una selección de aspectos fundamentales*, Proyecto INET/GTZ, Buenos Aires, 2000.

Le interesa a cada organización tener «el sello de la casa», las competencias centrales que le son características como colectivo y que pueden ayudarlo a distinguirse de otros y tener una ventaja en su desempeño y resultados. Es verdad que ciertas competencias se repiten; por ejemplo, ¿qué organización podría postergar una competencia relacionada con la comunicación? Lo propio, entonces, no es la originalidad de cada competencia, sino la combinación de competencias que prioriza cada organización. Peter Drucker comenta que «las competencias centrales son diferentes para cada organización; ellas son, por así decirlo, parte de la personalidad de una organización». El autor se compromete, sin embargo, con una competencia que todos deberían tener: «Pero cada organización, no solo las empresas, necesita una misma competencia central: la innovación». (Drucker, 1999).

2.6 LA COMPETENCIA DE SERVICIO

Philippe Zarifian ha sugerido una competencia «que ha tomado cada vez mayor importancia», la *competencia de servicio*. Zarifian la explica diciendo que «la competencia de servicio es sobre todo una apertura y una transformación interna de los oficios y actividades ya existentes. No se trata de pedirle a un técnico en telecomunicaciones que sea otra cosa que un técnico. O a un agente comercial ser otra cosa que un agente comercial, *sino de serlo de otra manera*. ¿Qué significa 'serlo de otra manera'? No es posible dar una respuesta global a esta pregunta: es preciso examinarla para cada categoría de actividad. Sin embargo, es posible dar una indicación general».

El autor prosigue: «Desarrollar una competencia de servicio es preguntarse y saber, en nuestros actos profesionales, qué impacto tendrán, directa o indirectamente, sobre la manera en que el producto (el bien o el servicio) que se rea-

liza beneficiará, *útilmente*, a sus destinatarios. Si la relacionamos con ingeniería de la calidad, la competencia de servicio podría vincularse a lo que Joseph Juran ha llamado la calidad de uso –la aptitud de uso– en la calidad de un servicio».

Dos aspectos se podrían resaltar en este tema: la dimensión personal del trabajo bien hecho, y la dimensión social de un trabajo hecho pensando en el servicio que prestará a los demás.

Ejemplo de competencia de servicio

El mismo Zarifian proporciona tres ejemplos de diversos ámbitos:

- Si es docente, la competencia de servicio hará que esta persona se preocupe de cómo los conocimientos que se difunden podrán ser utilizados provechosamente por los estudiantes.
- Si es informático, este trabajador buscará asegurarse de cómo el *software* que se desarrolla prestará realmente un servicio a sus futuros usuarios.
- Si es obrero de la siderurgia, verá cómo el acero derretido que se regula servirá para el uso que de él haga Renault o Mercedes (ya que hoy en día se puede regular cada porción adaptándola a un destinatario en particular).

Afirma Zarifian: «por producción de servicio entendemos el proceso que conduce a transformar las condiciones de existencia de un individuo o de un grupo de individuos. El servicio debe actuar entonces sobre las condiciones de uso o las condiciones de vida del destinatario (un cliente, un usuario), de modo de responder, del mejor modo posible, a sus necesidades y expectativas».²²

Particularmente interesante resulta lo que Zarifian plantea en el sentido que «desarrollar una competencia de servicio es también mostrar, en sus relaciones con los demás, *civilidad*, es decir, cuidados, respeto y generosidad hacia el otro»²³ y que este intercambio debe tener reciprocidad. Discute el viejo principio de «que el cliente tiene siempre la razón» fundamentando que el servicio no es unilateral, porque siempre tiene una parte de negociación, de reciprocidad y de acuerdo. «El culto del cliente es absurdo: el cliente es un ser social con el que es perfectamente legítimo discutir y negociar. Cuando una telefonista *resiste* a reclamos injustificados de un cliente y lo impulsa a modificar su punto de vista, tiene mucha razón. Puede responder en forma educada y firme a la vez. Se trata de una verdadera competencia profesional que se aprende y que entra en juego en el momento de reconocer la competencia profesional... la competencia de servicio está todavía muy mal identificada como tal (como competencia profesional) y es muy poco reconocida.»

²² Zarifian, Philippe, *El modelo de competencia y sus consecuencias sobre el trabajo y los oficios profesionales*, en: Cinterfor/OIT, Papeles de la oficina técnica, N° 8, Montevideo, 1999.

²³ Zarifian, *Éloge de la civilité*, edición L'Harmattan, París, 1997.

Todo el tema contiene, además, una dimensión muy explícita de equidad. «Sin duda, dice el autor, debemos ver en esto, un efecto y una causa a la vez, de *la división sexual del trabajo*: los sectores en los que esta competencia es solicitada más abiertamente, es decir, los de contacto directo con los usuarios, son sectores fuertemente feminizados. El reconocimiento de la profesionalidad de las actividades de servicio es también una manera de poner en juego, más globalmente (y para ambos sexos) la importancia de la competencia de servicio». (Zarifian, 1998a).

En el caso de la salud, los trabajadores y trabajadoras de la salud practican muy bien esta competencia. Quizás no le han puesto nombre, pero no hay duda de que la prevención y curación se hace pensando en cómo las intervenciones, el servicio que se presta, contribuirán al estado de salud que tendrán los individuos. Adicionalmente, no parece menor la presencia femenina en la fuerza laboral del sector, especialmente concentrada en ciertas profesiones y trabajos operativos de la salud.

2.7 LOS PROCESOS PARA APLICAR EL ENFOQUE DE COMPETENCIA LABORAL

Para facilitar la aplicación del concepto de competencia, es conveniente diferenciar cuatro procesos. Se trata de: la Identificación de competencias, la Normalización de competencias, la Formación basada en competencias y la Certificación de competencias. A estas fases estarán dedicadas las unidades siguientes, correspondiendo a la unidad 3, la Identificación y Normalización de competencias; a la unidad 4, las fases de Evaluación y Certificación. Le recordamos que el segundo Módulo está íntegramente dedicado a analizar la Formación Basada en Competencias (FBC).

Para facilitar la introducción al tema, a continuación se incluyen las definiciones de cada uno de los procesos a analizar:²⁴

Identificación de competencias

La Identificación de competencias es el método o proceso que se sigue para establecer, a partir de una actividad de trabajo, las competencias que se ponen en juego con el fin de desempeñar tal actividad, satisfactoriamente.

Las competencias se identifican usualmente sobre la base de la realidad del trabajo, ello implica que se facilite la participación de los trabajadores y

²⁴ La definición de cada uno de los procesos se basó en: Vargas, Fernando, *Las 40 preguntas más frecuentes sobre competencia laboral*, Cinterfor/OIT, 1999, www.cinterfor.org.uy/competencias.

trabajadoras durante los talleres de análisis. La cobertura de la identificación puede ir desde el puesto de trabajo hasta un concepto más amplio y mucho más conveniente de área ocupacional o ámbito de trabajo. Se dispone de diferentes y variadas metodologías para identificar las competencias. Entre las más utilizadas se encuentran el Análisis Funcional; el método «Desarrollo de un Currículo» (DACUM, por sus siglas en inglés) así como sus variantes SCID y AMOD. También se utilizan metodologías caracterizadas por centrarse en la identificación de competencias de corte conductista basadas en el «mejor desempeño» posible.

Normalización de competencia

La normalización de competencia es la formalización de una competencia a través del establecimiento de estándares que la convierten en un referente válido para un determinado colectivo. De hecho el referente es una norma de competencia laboral.

Una vez identificadas las competencias, su descripción puede ser de mucha utilidad para aclarar las transacciones entre empleadores, trabajadores y entidades educativas. Usualmente, cuando se organizan sistemas normalizados, se desarrolla un procedimiento de estandarización ligado a una figura institucional, de forma tal que la competencia identificada y descrita con un procedimiento común, se convierta en una norma, un referente válido para las instituciones educativas, los trabajadores y los empleadores. Este procedimiento creado y formalizado institucionalmente, normaliza las competencias y las convierte en un estándar al nivel en que se haya acordado (empresa, sector, país).

Evaluación de competencias

Evaluación de competencias es un proceso tendiente a establecer la presencia o no de determinada competencia en el desempeño laboral de una persona.

La evaluación de competencias se centra en establecer evidencias de que el desempeño fue logrado con base en la norma. Las competencias son evaluadas con el pleno conocimiento de los trabajadores y en la mayor parte, con base en la observación de su trabajo y de los productos del mismo. También suele contener evidencias del conocimiento teórico y práctico aplicado en la ejecución de las actividades laborales.

Certificación de competencias

La certificación de competencias es el reconocimiento formal de la competencia demostrada (por consiguiente evaluada) de un individuo para realizar una actividad laboral normalizada.

La emisión de un certificado implica la realización previa de un proceso de evaluación de competencias. El certificado, en un sistema normalizado, no es un diploma que acredita estudios realizados; es una constancia de una competencia demostrada y se basa, obviamente, en el estándar definido. Esto otorga más transparencia a los sistemas normalizados de certificación, ya que permite a los trabajadores saber lo que se espera de ellos, a los empresarios saber qué competencias están requiriendo en su organización laboral y a las entidades capacitadoras sobre la orientación a dar a su currículo. El certificado es una garantía de calidad sobre lo que los trabajadores son capaces de hacer y sobre las competencias que poseen para ello.

Formación basada en competencias (FBC)

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

Una vez dispuesta la descripción de la competencia y su normalización, la elaboración de currículos de formación para el trabajo será mucho más eficiente si considera la orientación hacia la norma de competencia. Esto significa que la formación orientada a generar competencias con referentes claros en normas de competencia existentes tendrá mucha más eficiencia e impacto que aquella desvinculada de las necesidades del sector empresarial.

Es necesario, no solamente que los programas de formación se orienten a generar competencias mediante la base de las normas de competencia, sino también que las estrategias pedagógicas sean mucho más flexibles a las tradicionalmente utilizadas. De este modo, la FBC enfrenta también el reto de permitir una mayor facilidad de ingreso/reingreso laboral haciendo realidad el ideal de la formación continua. De igual forma, es necesario que permita una mayor injerencia del participante en su proceso formativo decidiendo lo que más necesita de la formación, el ritmo y los materiales didácticos que utilizará en su formación, así como los contenidos que requiere.

Algunas de las competencias clave en las cuales más se insiste hoy desde la óptica de la gestión de recursos humanos, no se generan en el conocimiento

tratado en los materiales educativos sino en las formas y retos que el proceso de aprendizaje pueda fomentar. Paradójicamente, muchas veces se insiste en la generación de actitudes enfocadas hacia la iniciativa, la resolución de problemas, el pensamiento abstracto, la interpretación y la anticipación en medio de ambientes educativos en los que la unidad básica es el grupo, todos van al mismo ritmo y todos se someten a la misma cantidad y calidad de medios en un papel totalmente pasivo.

ANEXO 1 COMPETENCIAS Y HABILIDADES

En el nuevo examen nacional de enseñanza media del Brasil
Documento Básico, Brasilia 1998
MEC, Instituto Nacional de Estudios e Investigaciones Educativas (INEP)

Se han definido y evalúan cinco competencias

I. Demostrar dominio básico de la lengua culta portuguesa y del uso de los diferentes lenguajes: matemático, artístico, científico, entre otros.

II. Construir y aplicar conceptos de varias áreas del conocimiento para la comprensión de fenómenos naturales, de procesos histórico geográficos, de producción tecnológica y de manifestaciones artísticas.

III. Seleccionar, organizar, relacionar, interpretar datos e informaciones representados en diferentes formas, para enfrentar situaciones/problema, conforme a una visión crítica y orientada hacia la toma de decisiones.

IV. Organizar informaciones y conocimientos disponibles en situaciones concretas, para la construcción de argumentos consistentes.

V. Recurrir a los conocimientos desarrollados en la escuela para la elaboración de propuestas de intervención solidaria en la realidad, considerando la diversidad sociocultural como inherente a la condición humana en el tiempo y en el espacio.

Estas cinco competencias generales han sido expresadas en veintiuna habilidades de las cuales ofrecemos algunos ejemplos:

- Dada la descripción discursiva o por ilustración de un experimento real simple, de naturaleza técnico científica (física, biológica, sociológica, etcétera), identificar variables relevantes y seleccionar los instrumentos necesarios para la realización y/o la interpretación de los resultados del mismo.
- Teniendo como base textos orales o escritos:
 - Identificar la función y la naturaleza del lenguaje
 - Distinguir las marcas de las variantes lingüísticas de orden sociocultural, geográfico, de registro, de estilo
 - Analizar los elementos del lenguaje oral y escrito
 - Transformar las marcas del lenguaje oral en lenguaje escrito formal.
- Reconocer, por medio del análisis de gráficos y tablas de indicadores, factores socioeconómicos y ambientales que inciden en los padrones de salud y desarrollo de las poblaciones humanas.
- Frente a algunos procesos que envuelven transformaciones de materiales como, por ejemplo, la metalurgia del hierro y la producción del alcohol:
 - Reconocer las etapas intermedias relevantes.

- Identificar y calcular la conservación de la masa, el rendimiento, la variación de la energía y la rapidez del proceso.
- Analizar el equilibrio químico y sus perturbaciones.
- Analizar las perturbaciones ambientales.
- Analizar las implicancias sociales y económicas de los procesos.
- Dado un cuadro informativo sobre una realidad histórico geográfica:
 - Contextualizar eventos históricos en una secuencia temporal.
 - Comprender la relación sociedad naturaleza en un arreglo espacial específico.
 - Destacar factores sociales, económicos, políticos y culturales constitutivos de esos eventos en configuraciones sociales específicas.

Fundamentar el carácter constitutivo de estos factores, relacionando la vinculación de conceptos con unidades temporales y espaciales en que son significativos.

ANEXO 2

NACIONES UNIDAS. COMPETENCIAS PARA EL FUTURO²⁵

INDICADORES DE COMPORTAMIENTO (*BEHAVIOURAL INDICATORS*)

Los indicadores de comportamiento son acciones o conductas que ejemplifican la competencia en la práctica.

VALORES CENTRALES (*CORE VALUES*)

Integridad

- Demuestra los valores de las NU en las actividades y conductas cotidianas
- Actúa sin considerar el provecho personal
- Resiste la presión política indebida para la toma de decisiones
- No abusa del poder ni de la autoridad
- Se mantiene firme en las decisiones que son del interés de la Organización, aun cuando sean impopulares
- Reacciona en forma rápida frente a casos de conducta no profesional o no ética.

Profesionalismo

- Muestra orgullo por su trabajo y logros
- Demuestra competencia profesional y dominio de las materias
- Es consciente y eficiente respecto a los compromisos tomados en las reuniones, cumpliendo los plazos y obteniendo resultados
- Está motivado por preocupaciones profesionales y no personales
- Muestra persistencia frente a problemas y desafíos
- Mantiene la calma en situaciones de tensión.

Respeto por la diversidad

- Trabaja en forma efectiva con personas de distintos orígenes
- Trata a todas las personas con dignidad y respeto
- Trata a los hombres y a las mujeres en igual forma
- Muestra respeto y comprensión por los diversos puntos de vista y demuestra su comprensión en el trabajo cotidiano y la toma de decisiones
- Analiza sus propios sesgos y conductas para evitar respuestas estereotipadas
- No discrimina a ningún individuo o grupo.

²⁵ Booklet code 99-93325-november-18M, traducción no oficial.

COMPETENCIAS CENTRALES (CORE COMPETENCIES)**Comunicación (*Communication*)**

- Habla y escribe en forma clara y efectiva
- Escucha a los demás, interpreta sus mensajes y responde en forma apropiada
- Hace preguntas clarificadoras y muestra interés por sostener una comunicación bidireccional
- Adapta su lenguaje, tono, estilo y formato a la audiencia correspondiente
- Demuestra apertura para compartir información y mantener informadas a las personas.

Trabajo en equipo (*Team Work*)

- Trabaja en forma colaborativa con colegas para lograr las metas organizacionales
- Solicita insumos valorando genuinamente las ideas y conocimientos de los demás; está dispuesto a aprender de las otras personas
- Antepone la agenda del equipo a la agenda personal
- Apoya la decisión final del grupo y actúa en concordancia, aun cuando dichas decisiones puedan no reflejar enteramente su propia posición
- Comparte el reconocimiento por los logros del equipo y acepta la responsabilidad conjunta por las deficiencias del equipo.

Capacidad de planificar y organizar (*planning & organizing*)

- Plantea metas claras que son consistentes con las estrategias acordadas
- Identifica actividades y tareas prioritarias; ajusta las actividades en la forma requerida
- Asigna una cantidad apropiada de tiempo y recursos para completar el trabajo
- Prevé los riesgos y deja espacio para las contingencias, al planificar
- Monitorea y ajusta los planes y acciones en la forma que sea necesaria
- Usa el tiempo en forma eficiente.

RESPONSABILIDAD O CAPACIDAD DE DAR CUENTA (*ACCOUNTABILITY*)

- Hace propias todas las responsabilidades y cumple los compromisos
- Entrega los resultados de los cuales es responsable dentro del tiempo prescrito y conforme a los estándares de costo y calidad
- Actúa conforme a las regulaciones y reglas de la organización
- Apoya al personal subordinado, provee supervisión y se responsabiliza por las tareas delegadas
- Asume responsabilidad personal por las deficiencias de subordinados, y aquéllas de la unidad de trabajo, cuando corresponde.

ORIENTACIÓN AL CLIENTE (CLIENT ORIENTATION)

- Considera como «clientes» a todas aquellas personas a quienes se les da servicio y busca ver las cosas desde el punto de vista del cliente
- Establece y mantiene asociaciones productivas con los clientes ganándose su confianza y respeto
- Identifica las necesidades de los clientes y las satisface con soluciones apropiadas
- Monitorea las acciones que se están desarrollando dentro y fuera del ambiente de los clientes para mantenerse informado y anticipar los problemas
- Mantiene informados a los clientes del progreso o dificultades de los proyectos
- Cumple los plazos de entrega de los productos o servicios para los clientes.

CREATIVIDAD (CREATIVITY)

- Busca activamente mejorar los programas o servicios
- Ofrece opciones nuevas y diferentes para resolver los problemas o satisfacer las necesidades de los clientes
- Promueve la consideración de ideas nuevas y persuade a otras personas para que las consideren
- Corre riesgos calculados en base a ideas nuevas y tradicionales; piensa «fuera del marco usual» (*outside the box*)
- Se interesa por ideas nuevas y nuevas formas de hacer las cosas
- No está amarrado al pensamiento convergente o enfoques tradicionales.

INTERÉS TECNOLÓGICO²⁶ (TECHNOLOGICAL AWARENESS)

- Se mantiene actualizado al nivel de la tecnología disponible
- Entiende la aplicabilidad y limitaciones de la tecnología en el trabajo de la oficina
- Busca activamente aplicar tecnología a las tareas que son apropiadas para ello
- Muestra disposición para aprender nueva tecnología.

**COMPROMISO CON EL APRENDIZAJE CONTINUO
(COMMITMENT TO CONTINUOUS LEARNING)**

- Se mantiene actualizado con los nuevos desarrollos en su propia ocupación/profesión
- Busca activamente desarrollarse a sí mismo en lo profesional y en lo personal
- Contribuye al aprendizaje de los colegas y subordinados
- Muestra disposición para aprender de otras personas
- Busca retroalimentación para aprender y mejorar.

.....
²⁶ No parece adecuada la expresión “conciencia tecnológica”, que sería la traducción literal.

COMPETENCIAS DE GESTIÓN O GERENCIALES (MANAGERIAL COMPETENCIES)**Visión (Vision)**

- Identifica temas estratégicos, oportunidades y riesgos
- Comunica claramente las vinculaciones entre la estrategia de la Organización y las metas de la unidad laboral
- Genera y comunica una dirección organizacional amplia y comprometedora, inspirando a otras personas para seguir esa misma dirección
- Transmite entusiasmo acerca de posibilidades futuras.

Liderazgo (Leadership)

- Sirve como modelo que otras personas desean seguir
- Da poder a otros para transformar las visiones en resultados
- Es proactivo para desarrollar estrategias conducentes a resultados
- Establece y mantiene relaciones con un amplio espectro de personas para entender las necesidades y conseguir apoyo
- Anticipa y resuelve conflictos procurando soluciones adecuadas para todos
- Busca el cambio y el mejoramiento; no acepta el *status quo*
- Muestra el valor suficiente como para ponerse en posiciones impopulares.

CAPACIDAD DE DAR PODER O FORTALECER A OTROS (EMPOWERING OTHERS)

- Delega responsabilidad, clarifica expectativas, y da autonomía al personal (*staff*) en áreas importantes de su trabajo
- Anima a otros a establecer metas interesantes (*challenging*)
- Hace asumir a los demás la responsabilidad de (*holds others accountable for*) los resultados que les corresponden en su área
- Valora verdaderamente los aportes (*input*) y el conocimiento y experiencia de todos los miembros del personal
- Muestra aprecio y recompensa el logro y el esfuerzo
- Involucra a otras personas al momento de tomar decisiones que las afectan.

CAPACIDAD DE GERENCIAR EL DESEMPEÑO (MANAGING PERFORMANCE)

- Delega en forma adecuada la autoridad que corresponde en cuanto a responsabilidad, rendición de cuentas (*accountability*) y toma de decisiones
- Se asegura de que los roles, responsabilidades y líneas jerárquicas son claras para cada uno de los miembros del personal
- Juzga con exactitud la cantidad de tiempo y recursos que se necesitan para lograr una tarea
- Monitorea el progreso conforme a hitos y plazos

- Analiza regularmente el desempeño, y proporciona retroalimentación y apoyo al personal
- Impulsa a correr riesgos y apoya la creatividad y la iniciativa
- Apoya activamente el desarrollo y las aspiraciones de carrera del personal
- Califica el desempeño en forma justa.

CAPACIDAD DE CONSTRUIR CONFIANZA (*BUILDING TRUST*)

- Crea y mantiene un ambiente en el cual las demás personas pueden hablar y actuar sin temor a las consecuencias
- Gestiona en una forma deliberada y predecible
- Opera con transparencia; no mantiene una agenda oculta
- Confía en los colegas, los miembros del personal y los clientes
- Da el crédito debido a los demás
- Lleva adelante las acciones acordadas
- Trata en forma apropiada la información delicada o confidencial.

CAPACIDAD DE JUICIO Y DE TOMA DE DECISIONES (*JUDGEMENT/DECISION-MAKING*)

- Identifica los puntos principales en una situación compleja, y llega al corazón del problema rápidamente
- Reúne información relevante antes de hacer una decisión
- Considera los impactos positivos y negativos de las decisiones antes de hacerlas
- Toma decisiones considerando el impacto en los demás y en la organización
- Propone un curso de acción o hace una recomendación basado en toda la información disponible
- Verifica los supuestos en base a los hechos
- Determina que las acciones propuestas satisfarán las decisiones expresadas y subyacentes en la decisión
- Toma decisiones difíciles, cuando es necesario.