

LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN EN LA ESTANDARIZACIÓN Y CERTIFICACIÓN DE LAS COMPETENCIAS LABORALES

Área de investigación: **Administración de Recursos Humanos**

Cuauhtémoc Guerrero Dávalos

Facultad de Contaduría y Ciencias Administrativas
Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo
México

cmgj6819@hotmail.com

Germán Anibal Narváez Vásquez

Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey
México

gernarva@hotmail.com

Mario Chávez Zamora

Facultad de Contaduría y Ciencias Administrativas
Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo.
México

marioumich@gmail.com

XVIII
CONGRESO
INTERNACIONAL
DE
CONTADURÍA
ADMINISTRACIÓN
E
INFORMÁTICA



Octubre 2, 3 y 4 de 2013 ♦ Ciudad Universitaria ♦ México, D.F.



ANFECA
Asociación Nacional de Facultades y
Escuelas de Contaduría y Administración

LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN EN LA ESTANDARIZACIÓN Y CERTIFICACIÓN DE LAS COMPETENCIAS LABORALES

Resumen

Con el surgimiento de la certificación de las “competencias laborales” o “competencia profesional” en el Reino Unido, y en América Latina y el Caribe, particularmente en la segunda región, se abocaron al desarrollo de un proyecto sobre medición y certificación de las calificaciones ocupacionales adquiridas por los trabajadores a través de cursos de formación sistemática, mediante la experiencia laboral. Gobiernos como Inglaterra, Australia, Francia, España y México, entre otros, adoptaron en sus modelos educativos y laborales la gestión por competencias como un instrumento estratégico dadas las circunstancias de ventaja que éstas representan 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, el objetivo de este trabajo es exponer diversos cuestionamientos sobre la certificación de las competencias laborales, cuyos hallazgos indican que los estudios al respecto son incipientes en el conocimiento sobre los efectos reales en las prácticas organizativas y la gestión de los recursos humanos. Es decir, los estudios sobre la certificación de competencias laborales en México parecen casos anecdóticos sin que se muestre cuál es su verdadera repercusión en indicadores como el de rentabilidad y rendimiento laboral. Así, la metodología que se utilizó fue mediante una investigación documental y el método Van Dalen et al. (1971) para la determinación del planteamiento de diversos enunciados.

Palabras clave: Competencia, Estándares, Recursos humanos

Abstract:

With the emergence of certification of "job skills" or "professional competence" in the UK, and Latin America and the Caribbean, particularly in the second region, were dedicated to the development of a project on the measurement and certification of skills occupational acquired by workers through systematic training, through work experience. Governments such as England, Australia, France, Spain and Mexico, among others, adopted in its educational and employment models competency management as a strategic advantage in the circumstances they represent in the workplace and professional, and subsequently promoted multiple criteria to certify these competencies based on arbitrary standards designed to evaluate workers selected by the organizations.

Therefore, the aim of this paper is to present several questions on the certification of labor competencies, whose findings indicate that studies in this area are emerging in knowledge about the real effects on organizational practices and human resource management. That is, the studies on competency certification in Mexico seem anecdotal without displaying what its true impact on indicators such as profitability and job performance. Thus, the methodology used was by documentary research and the method Van Dalen et al. (1971) for determining the approach to various statements.

Key words: Competency, Standards, Human Resources



LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN EN LA ESTANDARIZACIÓN Y CERTIFICACIÓN DE LAS COMPETENCIAS LABORALES

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 cierto de 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 cubre 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 Metodología

La metodología utilizada en el presente trabajo se basó en realizar una investigación documental mediante una revisión bibliográfica de tipo descriptivo. Para llevarla a cabo se desarrollaron once pasos relacionados a: a) Elección del tema, b) Acopio de la bibliografía sobre el tema, c) Elaboración de fichas bibliográficas, d) Lectura de los materiales, e) Delimitación del tema, f) Elaboración del esquema de trabajo, g) Ampliación del material sobre el tema ya delimitado, h) Acotamiento de bibliografía, i) Elaboración de fichas de contenido, j) Organización de fichas de contenido y revisión del esquema, k) y redacción del trabajo final. Por lo tanto, para cumplir el objetivo del presente trabajo en segundo lugar se utilizó el método de Van Dalen et al. (1971) el cual permite analizar un problema mediante la revisión de dos aspectos principales: la descripción de la situación problemática y el planteamiento del problema, permitiendo con ello establecer distintos enunciados del problema.

1.2. Cuerpo de conocimientos de las 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. Concretamente, 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. Atkinson (1958) 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). 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. 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. 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.

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.



La *sociología del trabajo*, ha contribuido 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 movilen (Rubio, 1999; Merle, 1997; Velde, 1999; Mulcahy, 2000).

Por 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 de problemas relacionados con 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.

2. Aportaciones en la investigación de la gestión por competencias

En este apartado, se muestran algunas líneas de investigación que se han desarrollado en la gestión por competencias. Asimismo, la presentación de las investigaciones se hizo atendiendo a características comunes tales como colectivo de estudio y sectores analizados. En este sentido, la clasificación por sectores comprende al *sector empresarial* y el *sector público*. Por lo que el primer grupo del *sector empresarial* corresponde a trabajos que se han realizado sobre identificación, evaluación y certificación de competencias gerenciales y de empleados, así como a la elaboración de diccionarios de competencias, en países como Estados Unidos, Inglaterra, España, Suecia, México, Brazil, entre otros. Concretamente a cargo de investigadores como Boyatzis (1982); Spencer y Spencer (1993); Sandberg (2000); Jordan y Cartwright (1998); Brotherton y Watson (2001); Birdir y Pearson (2000); Brophy y Kiely (2002); Hart *et al.* (1999); Hansson (2001); Cowling *et al.* (1999); Mertens y Wilde (2003); Balcells (1993); Benício de Mello *et al.* (2007); Pascoal *et al.* (2008); Del Pilar *et al.* (2008); Huerta *et al.* (2009); Malasia *et al.* (2008); Kavitha *et al.* (2010). En el *sector público*, es en el Reino Unido donde existe el mayor número de aportaciones en este campo. Algunos de los trabajos realizados muestran diversos resultados de la evaluación y certificación de las competencias en las organizaciones públicas de este país. Se destacan los trabajos de autores como Fielding (1988); Horton (2000a; 2000b); Burchell y Westmoreland (1999); Rosenfeld (1999); Vivas y Fernández (2011).



3. Diversas conceptualizaciones de competencias

Una de las primeras aportaciones en este rubro se debe a Boyatzis (1982), autor destacado 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.

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 que en que esto se pone en juego. De ahí que se considere a la visión francesa como integral y relacional.

En el reino Unido, 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 entiende 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, Canadá, México, por mencionar algunos. 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.

3.1. La Problemática Conceptual del término “Competencias”

Si bien, Woodruffe (*ibídem*) 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), 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 CEDEFOP¹, 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 americanos, como McClelland (1973), por el contrario, enfatizan más el potencial y el grado de excelencia que poseen los individuos.

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, 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 Centro Europeo Para el Desarrollo de la Formación Profesional”



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. 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.
3. 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 1992 se crea a su vez el *Sistema Nacional de Cualificaciones Profesionales Generales (GNVQ)*, dirigido a potenciar las oportunidades de formación de los jóvenes. Son cualificaciones profesionales similares a las NVQs pero dirigidas a los jóvenes a partir de los 16 años. Recogen los conocimientos y habilidades base que los preparen para el mercado laboral según grandes áreas profesionales. Suponen una vía intermedia entre lo académico y lo profesional.

Tras una década de implantación de este sistema sufre una evaluación que hace que se reformule su estructura, creándose en 1997 el actual modelo. Este cambio se hace patente con la creación de la Autoridad de las Cualificaciones y el Curriculum (QCA), entidad que integra a nivel institucional la gestión de las cualificaciones profesionales y educativas generales y que sustituye al NCVQ.

En **Australia** se adoptó en 1989 un sistema nacional de competencias inspirado en la experiencia británica, aunque con características propias marcadas por un contexto ideológico y social diferente, en el que tradicionalmente el Estado y los sindicatos juegan un rol importante en la negociación, así como los gobiernos estatales y territoriales en materia de educación y formación.

Las normas de competencia se definen por organismos representativos de los sectores y grupos intersectoriales. Existen tres tipos de normas: intersectoriales, específicas de un sector y por



empresa. Además se identificaron siete competencias claves comunes a toda la fuerza de trabajo.

En casi una década de implementación se ha desarrollado una intensa reflexión acerca de la necesidad de un enfoque amplio que integre todos los atributos del trabajador, consecuentemente de la definición de competencias, así como de una estrategia de implementación progresiva que se acompañe con la formación de los docentes e instructores que lleven adelante las reformas.

El departamento de educación australiano (Australian National Training Board) 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).

Por otro lado, Bertrand y Olivier (1997) destacan que el sistema tradicional **francés** de formación y certificación, tal como existía hasta la década de los setenta, estaba marcado por el rol del Estado que era el único responsable de la elaboración y adjudicación de diplomas profesionales y por otra parte el diálogo social en materia de formación.

La constatación de que los saberes adquiridos en la formación profesional no eran aplicados por los trabajadores en la vida laboral, la falta de reconocimiento de los diplomas por parte de los empleadores y las dificultades de articulación de la certificación existente, que no ofrecía posibilidades de continuidad hacia niveles superiores, provocaron cambios sustanciales en los últimos veinte años. La reconversión industrial, operada en estas últimas décadas planteó la necesidad del reconocimiento de las competencias adquiridas a través de la experiencia y la flexibilización de los sistemas de formación, sumada a una voluntad de democratizarlos, facilitando el acceso de adultos.



Se reconsideraron las relaciones de la formación profesional inicial y permanente con las empresas y los sindicatos, involucrándolos en la formulación de programas y certificaciones. Se adoptó un enfoque de competencias en la formación y se desarrolló la modalidad de formación en alternancia. Se introdujeron las unidades capitalizables, fragmentando los objetivos de aprendizaje en etapas y permitiendo una modularización del proceso. Se homologaron las certificaciones otorgadas por distintas instituciones a partir de la introducción de niveles.

Se desarrolló una metodología de identificación de competencias por "Grupo de Oficios", en cuyo proceso de definición participan organizaciones empresariales, sindicatos, ministerios involucrados y formación profesional, apoyados por metodólogos (Comisiones Profesionales Consultivas). Estos comités definen los referenciales o perfiles de competencias de acuerdo a las condiciones de desempeño requeridas, reconocidas y aceptadas por las partes involucradas. La metodología se apoya en el concepto de Oficio, correspondiendo o no a un diploma o un tipo de formación (inicial o continua).

Por todo, Mertens (1997) concibe tres modelos de certificación de competencias en base a lo siguiente:

- Un primer grupo contiene aquellos países que desarrollan su sistema desde un impulso gubernamental, aunque con la presencia de los agentes sociales en los órganos nacionales del sistema. Serían los casos de Reino Unido, Australia, Sudáfrica y Nueva Zelanda y México. En estos países se ha creado por ley una autoridad nacional de cualificaciones, encargada de impulsar y gestionar el sistema. Por otra parte, el modelo español, que viene impulsado por el Gobierno pero con una fuerte participación de las Comunidades Autónomas y los Agentes Sociales, puede incluirse en este grupo.
- El segundo bloque de países desarrollan sus sistemas desde el impulso de los sectores económicos y profesionales, bajo la demanda del mercado laboral. En este apartado estaría el caso de Estados Unidos.
- El tercer grupo de países tendría en la iniciativa de los agentes sociales el principal impulso. Los países que se encuentran en esta categoría son Alemania, Francia y Canadá.

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 estas 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 americana 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 Reynolds 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:

Ventajas:	Limitaciones:
<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. 	<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. Concretamente, Garavan y McGuire (2001:150) comentan que en el Reino Unido el procedimiento para desarrollar el modelo de competencias se basa en establecer normas estandarizadas producidas para las funciones de trabajo y profesiones; mientras en los Estados Unidos se desarrolla por medio de descripciones de comportamiento producidas para definir estándares de actuación. Y, finalmente el alcance en ambos países también difiere ya que para los británicos el nivel debe basarse en la especificidad de las competencias para los roles de trabajo y determinadas profesiones. Para los Estados Unidos las competencias son específicas para cada organización.

Sin embargo, 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. 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, la ley federal del trabajo vigente ya contempla como una obligación para los patrones elaborar planes y programas basados en *normas técnicas de competencia laboral*, exclusivamente para puestos de trabajo que las contemplen.

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. Particularmente, 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 08%. 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.

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.
- Balcells, J. (1993). Los nuevos requisitos de la formación del personal para las entidades bancarias. *Papeles de Economía Española*. (54):112-115.
- Baldwin, L.A. (1958): "The Role of an Ability: constructing a theory of behavior". En: *Talent and Society*. Princeton, NJ: Van Nostrand: pp.195-233.
- Benicio de Mello, S; Bezerra, F.R; Gomes de Paiva, F. (2007) Competências empreededoras Do Dirigente De Empresa De Base Tecnológica: Um Caso Empresarial de Sucesso. *Revista de Administracae Mackenzie* 8 (3): 50-76



- 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.
- Bertrand, Olivier (1997): *Evaluation et certification des compétences et qualifications professionnelles*, UNESCO: Institut International de planification de l'éducation, Paris.
- Birdir, K. y Pearson, T.E. (2000). Research chef's competencies: a Delphi Approach. *International Journal of Contemporary Hospitality Management* 12 (3): 205-209.
- Boyatzis, R. (1982): *The Competent Manager*. New York. John Wiley and Sons.
- Brophy, M. y Kiely, T. (2002). Competencies: a new sector. *Journal European Industrial Training* 26 (2-3-4):165-176.
- Brotherton, B. y Watson, S. (2001). Licensed house manager skills/ competences and the management development process in Bass Taverns. *Human Resource Development International* 4 (4): 521-542
- Brunet, I., y Belzunequi, A. (2003): *Flexibilidad y formación: Una crítica al discurso de las competencias*. Barcelona. Icaria.
- 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* 3 (2): 156-166.
- 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. (1996): "Towards a holistic model of professional competence". *Journal of European Industrial Training*, Vol. 20, No. 5, pp. 20-30.
- 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.
- Cowling, A.; Newman, K. y Leigh, S. (1999). Developing a competency framework to support training in evidence based healthcare. *International Journal of health* 12, (4): 149-159.
- Del Pilar, M; Bustamantes, U. (2008). Desarrollo de Competencias para el Desarrollo Ético-Gerencial: un enfoque de responsabilidad. *Cuad. Adm. Bogotá* 21 (35): 205-228.
- 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.
- Fielding, N. (1988). Competence and culture in the police. *Sociology* 22 (1): 45-64.
- 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.
- Hansson, B. (2001). Competency models: are self-perceptions accurate enough?. *Journal of European Industrial Training* 35 (9): 428-441.
- Hart, C.; Harrington, A. y Clarke, J. L. (1999). Retailer and student perceptions of competence development. *International Journal of Retail & Distribution Management* 27 (9): 362-373.
- 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.
- Huerta, P; Leyton, C y Saldía, H. (2009): "Análisis de las competencias directivas de una red de salud pública". *Revista de Salud Pública*, Vol. 11, No. 6, diciembre, pp. 979-987
- Jordan, J. y Cartwright, S. (1998). Selecting expatriate managers: key traits and competencies. *Leadership & Organization Development Journal* 19 (2): 89-96.
- Kamoche, K. (1997): "Competence-creation in the African public sector". *International Journal of Public Sector Management*, Vol. 10, No. 4 pp. 268-278.
- Kavitha, S.F; Vasugi,M; y Murgados,S. (2010). An Empirical Study on Employee core competencies A Proven Tool for an Organizations Success. *Interdisciplinary Journal of Contemporary Research in Business* 2 (8): 120-132.
- 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.
- Prieto, J.M. (1997): "Prologo". En Lévy-Leboyer: *Gestión de las competencias: cómo analizarlas, cómo evaluarlas, cómo desarrollarlas.* Barcelona. Gestión 2000.
- 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.
- Horton, S. (2000b). Competency management in the British civil service. *The international Journal of Public Sector Management* 13 (4) 354-368.
- 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
- Malasia, S. Ch; Khairuzzaman, W. (2008). "Human Resource Competencies: A study of the HR professionals in manufacturing firms in Malaysia". *International Management Review*, 4 (2): 65-76
- Mayo, E. (1959): *Problemas humanos de la civilización industrial.* Buenos Aires. Galatea-Nueva Visión.
- 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.
- Mertens, L (1997). Sistemas de competencia laboral: surgimiento y modelos. *Formación basada en competencia laboral: situación actual y perspectivas.* . CINTERFOR. Guanajuato.
- 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.
- Pascoal, M; Montanha, J. y Vercesi, C. (2008): Management by competencies in small companies at the APL of caps of Apuracarana's PR City. Its understanding and practices in confrontation with the theoretical perspectives, *Revista de Administracae Mackenzie*, 19 (8): 17-38
- Rosenfeld, V. (1999). The value of Care national Vocational Qualifications: what impact do NVQs have on Care organizations in Hertfordshire?. *International Journal of Training and Development* 3 (2): 142-155.
- 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.
- Schön, D. (1992): *La formación de profesionales reflexivos.* España. Ediciones Paidós.



- Sims, D. (1991): "The Competence Approach". *Adults Learning*, Vol. 2 No. 5, pp. 142-144.
- Short, E.C. (1984): "Competence Reexamined". *Educational Theory*, Vol. 34 No. 3, pp. 201-207.
- Spencer, M.L; y Spencer M.S. (1993). *Competence at Work: models for superior performance*,. New York: John Wiley and Sons, Inc.
- Stuart, R. y Lindsay, P. (1997): "Beyond the frame of management competen(i)es: 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.
- Van Dalen D.B. y Meyer, W.J. (1971): *Manual de técnicas de investigación educacional*. Barcelona. Paídos.
- 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.
- Vivas, S. y Fernández, R. (2011): "Gestión por competencias en instituciones sanitarias: claves de la dirección de recursos humanos en la comunidad valenciana (España)". *Estudios gerenciales*, Vol. 27, No. 120, julio-septiembre, pp. 41-61.
- Virtanen, T. (2000): "Changing competences of public managers: tensions in comitment". *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.

