

TRABAJO EFECTUADO POR:

ANTONIO RAMÍREZ DEL RÍO

*Licenciado en Psicología.
Gerente de Proyectos de Consultoría de Recursos
Humanos.*

Sumario:

- I. Introducción.
- II. Definición de competencias.
- III. Competencias críticas y situación real de trabajo.
- IV. La clasificación de las competencias humanas.
 - 1. Aptitudes.
 - 2. Conocimientos.

3. Habilidades.

4. Actitudes.

V. Un modelo tridimensional de gestión de competencias.

1. La adquisición de competencias.

2. La estimulación de competencias.

3. El desarrollo de competencias.

VI. Conclusión.

Bibliografía.

I. INTRODUCCIÓN

La política de Recursos Humanos basada en la noción de competencias proporciona un marco de referencia contrastado en las ciencias del comportamiento, así como en la práctica diaria de la gestión en muchas empresas grandes y medianas. En los medios especializados se insiste con frecuencia en que la función de la dirección de Recursos Humanos, no es tanto la de gestionar personas sino competencias. No obstante, adoptar esta perspectiva puede abrir una puerta al abismo si no se tiene una clara noción del tema. El presente artículo pretende aclarar el panorama conceptual referido a la gestión de las competencias. Para ello comenzaremos por definir las competencias y posteriormente propondremos un marco teórico para integrar todas las acciones de gestión. A lo largo del texto también aparecerán referencias a los trabajos de algunos autores que pueden contribuir a una gestión coherente y sistemática de las competencias de los Recursos Humanos.

El esfuerzo práctico e intelectual de aislar las competencias de lo que son las personas, puede resultar dificultoso y es controvertido. Desde el punto de vista de la gestión de competencias, *los aspectos del individuo que deben concernir a la gestión, no son variables intuitivas, o afectivas de simpatía o rechazo hacia la persona, sino aquellas relacionadas exclusivamente con el desempeño en el puesto de trabajo*. Ello no quiere decir que se despersonalice al empleado o se deshumanicen las relaciones, la gestión puede hacerse con una visión humanista a partir de una relación laboral basada en el respeto y la libertad. Consecuentemente, la evaluación sistemática de las competencias significa evitar agravios comparativos al «medir a todo el mundo por el mismo rasero». Lejos de una dialéctica de enfrentamiento entre empresa y trabajadores, la perspectiva de las competencias, además de ser un potente instrumento de gestión, supone un factor de cohesión interna que proporciona criterios objetivos -y por tanto, *consensuales*-, que regulan las relaciones laborales.

En cuanto a la permanente necesidad de adaptación a los mercados que tienen todas las organizaciones, la adopción de una perspectiva de competencias también aporta la posibilidad de ofrecer una vía para el continuo desarrollo de las personas. A partir del momento en que es posible medir los efectos de la gestión de los Recursos Humanos, las competencias pueden ser estimuladas y desarrolladas -al menos como hipótesis operativa-. Se sienta así una base sólida para el continuo perfeccionamiento de la organización en busca de la excelencia.

II. DEFINICIÓN DE COMPETENCIAS

Desde un punto de vista científico, las competencias humanas se consideran constructos hipotéticos sobre los que no tenemos acceso directo, pero de los cuales podemos tener constancia, por vía indirecta, a través del comportamiento visible o el desempeño de las personas. Hecha esta precisión, podríamos decir que las competencias son todos aquellos requerimientos exigibles a la persona para el correcto desempeño de su labor. Conviene hacer notar que esta definición presupone una relación causal entre competencias y actuación exitosa en el puesto.

Siendo coherentes con este planteamiento, los requerimientos exigibles a la persona se desprenden del análisis de las tareas del puesto de trabajo. Pero a partir de este instante, la cuestión se torna más compleja. Este análisis debe tender a la agrupación de tareas concretas en categorías o síntesis que representen una competencia de la persona, que a su vez, pueda ser útil para otras funciones o puestos diferentes. Como vemos, más que la consideración de las tareas asociadas a un puesto rígido, el esfuerzo se centra en los requerimientos individuales necesarios para llevarlas a cabo en diversos puestos. Lo contrario sería un desmesurado esfuerzo de análisis y una particularización tan poco rentable como inútil fuera de cada puesto de trabajo. Por tanto, una competencia sólo existe cuando sea susceptible de desprenderse de un puesto concreto para ser aplicada a otros puestos en tareas relacionadas, aunque no necesariamente equivalentes.

Ilustraremos lo dicho con un **ejemplo**, las acciones relativas al manejo de una máquina de excavar (tareas concretas), dependerán entre otras, de una competencia que podemos denominar coordinación ojo-mano-pie (síntesis de tareas concretas). En la práctica, dicha competencia debe traducirse en un rendimiento en el puesto que puede medirse a través de indicadores como volumen de tierra movida, velocidad de los movimientos, mayor o menor precisión en la dirección de la pala, etcétera. A su vez, dicha competencia puede ser útil para otras funciones (otros puestos) que impliquen coordinar los movimientos de los ojos, las manos y los pies, tales como conducir un camión, pilotar un avión...

III. COMPETENCIAS CRÍTICAS Y SITUACIÓN REAL DE TRABAJO

En las situaciones reales de trabajo, las competencias no son fáciles de identificar porque se traducen de manera simultánea en comportamiento y se encuentran interrelacionadas. De esta forma, una competencia específica puede componerse de otras competencias de diferente naturaleza y/o de competencias de la misma naturaleza pero más elementales o generalizables. Por tanto, las competencias resultan difícilmente aislables unas de otras a no ser que nos encontremos con tareas muy simples, que, por otra parte, cada vez son menos frecuentes debido a la inercia del cambio en la evolución de los oficios. En efecto, las tareas más mecánicas y repetitivas tienden a ser progresivamente asimiladas por procesos automatizados, o por robots y programas informáticos.

En una política de Recursos Humanos orientada a liberar el potencial de las personas, la identificación de las competencias realmente críticas para el desempeño sobresaliente, puede ser más importante que identificar las que simplemente son necesarias. Consecuentemente, el análisis del puesto no tiene que ser igual de extenso en todas las tareas lográndose así una economía de esfuerzo eficiente. En esta línea de actuación se desarrolla una metodología cualitativa denominada *Behavioural Event Interview* orientada al análisis comparativo de los comportamientos críticos entre muestras de personal con muy alto desempeño y muestras de personal con desempeño medio o bajo (McLELLAND, 1985). Dentro de la coyuntura actual, esta consideración cobra mayor relevancia porque la competición en los mercados es cada vez mayor y el reto de la nueva organización estará en beneficiarse de un modo sostenido de aquello que puedan hacer sus personas.

IV. LA CLASIFICACIÓN DE LAS COMPETENCIAS HUMANAS

Son muchos los autores del ámbito aplicado y académico que establecen específicamente qué identificar y cómo hacerlo después de demostrar empíricamente por qué es importante definir las competencias. Estos estudios se han realizado desde múltiples aproximaciones, pero todos han tenido en cuenta el análisis de los puestos de trabajo o cuando menos de las tareas a las que se aplican las competencias en un sentido genérico.

Circunscribiéndose exclusivamente al ámbito de las competencias que se pueden aprender, con una visión integradora de todos los mecanismos de aprendizaje conocidos, y desde una aproximación cognitiva, R. M. GAGNÉ (1977) propone cinco tipos de competencias:

- a) Habilidades Intelectuales.
- b) Información Verbal.
- c) Estrategias Cognitivas.
- d) Habilidades Motoras, y
- e) Actitudes.

Otro de los diversos autores que merece la pena mencionar es E. A. FLEISHMAN (1992). Su clasificación de competencias se aplica a un ámbito más directamente relacionado con el mundo del trabajo. Las agrupaciones abarcan competencias con bases hereditarias tanto como aprendidas. Concretamente son las siguientes:

- a) Requerimientos cognitivos.
- b) Requerimientos psicomotores.

- c) Requerimientos físicos, y
- d) Requerimientos senso-perceptivos.

Una aproximación altamente difundida en España y en la literatura norteamericana supone una síntesis de las anteriores:

- a) Aptitudes.
- b) Conocimientos.
- c) Habilidades, y
- d) Actitudes.

Nos detendremos un poco más en sus características porque sólo a partir de su discernimiento puede orientarse una política de gestión de Recursos Humanos integradora; que proporcione coherencia externa con la estrategia de la empresa, e interna con las acciones de gestión.

1. Aptitudes.

A comienzos de siglo, BINET puso de manifiesto la existencia de una competencia general para todas las tareas escolares que abarcaba aspectos mentales como la memoria, la atención, el razonamiento y la imaginación. Definió el concepto de inteligencia como la capacidad para alcanzar el fin perseguido y hacer una crítica de ese mismo proceso. Bajo esta definición subyace la idea de que la aptitud se relaciona con la capacidad para el aprendizaje, lo cual, tiene una repercusión fundamental en la valoración del potencial humano en las organizaciones.

Aunque procedentes de Francia, las ideas de BINET fueron desarrolladas con gran éxito por el ejército norteamericano durante la Primera Guerra Mundial. Posteriormente, los resultados obtenidos se trasladaron a la vida civil y a la selección de personal en las empresas. Pero con prontitud se demostró su escasa operatividad en selecciones no masivas y se puso de manifiesto su escasa validez para la predicción del éxito en muchas tareas concretas.

En esta línea, el desarrollo de la técnica estadística del análisis factorial de SPEARMAN (1927) y multifactorial de THURSTONE (1931) supone un avance: aparece el concepto de *Aptitud General*, y posteriormente de *Aptitudes Principales*. Estos autores se integraron en el movimiento estructuralista para el estudio de las diferencias individuales en la inteligencia. Más recientemente, R. J. STENBERG (1985) concilia esta visión de las diferencias individuales con el punto de vista funcionalista de la psicología cognitiva. Para este autor, las aptitudes principales son:

- a) Verbal.
- b) Numérica.
- c) Deductiva.
- d) Inductiva, y
- e) Espacial.

En general, lo que los autores vienen a decir es que los seres humanos no somos buenos ni malos en todas las tareas. Por el contrario, destacaremos más en aquellas actividades que requieran la intervención de la aptitud principal que más hayamos desarrollado, y menos en aquellas labores más relacionadas con aptitudes menos relevantes en nosotros. Pero todavía cabe llegar a un mayor nivel de especificidad o apego a la tarea concreta. Este nuevo nivel lo denominaremos *Aptitudes Específicas* (*Aptitud para las segundas lenguas, Aptitud musical, etc.*). Todos estos tipos de aptitud vienen a representar lo que se ha venido en llamar *jerarquía de las aptitudes*.

Las aptitudes se caracterizan por tener un mayor componente hereditario que las restantes competencias humanas, y de alguna manera marcan el límite a lo que las personas pueden hacer o aprender. Parece establecido que las aptitudes también tienen un componente ambiental como lo demuestra la eficacia de determinados programas de estimulación de la inteligencia. Sin embargo, estos programas parecen tener éxito sólo cuando el individuo aún se encuentra en proceso de maduración del Sistema Nervioso Central. Por tanto, las aptitudes resultan ser competencias altamente estables en el adulto.

Todo ello tendrá un impacto concreto en cualquier estrategia de Recursos Humanos. Las aptitudes deben considerarse un factor primordial de potencial profesional escasamente desarrollables mediante la educación de adultos, por esta razón, el camino primordial para su obtención debe constituirlo el proceso de selección de personal. Respecto a las otras competencias, podemos afirmar que sí son susceptibles de desarrollarse o adquirirse mediante el aprendizaje formal, aunque veremos que no todas con la misma predicción de éxito profesional en el puesto.

Otro aspecto definitivo es que a pesar de haberse intentado, las aptitudes no pueden medirse con independencia de la propia tarea ni de influencias culturales. Por esta razón, las aptitudes también se han definido como una combinación de ciertas habilidades básicas que contribuyen al desempeño de diferentes tareas (GAGNÉ y FLEISHMAN, 1959). Estas habilidades tendrían la propiedad de ser elementales y predominantemente hereditarias.

Hasta ahora nos hemos referido al ámbito mental, pero las aptitudes no solamente son de carácter cognitivo, por el contrario, también podemos hablar de aptitudes físicas. Éstas pueden tener cierto ordenamiento jerárquico, aunque no exactamente paralelo al de las aptitudes mentales pues no

puede hablarse de una aptitud física general aplicada al trabajo. Se han identificado nueve aptitudes básicas implícitas en cualquier tarea física (E. A. FLEISHMAN, 1964). Éstas son susceptibles de clasificarse en cuatro factores de fuerza, dos de flexibilidad, uno de equilibrio y otro de vigor. Concretamente son los siguientes factores:

- a) Fuerza dinámica.
- b) Fuerza troncal.
- c) Fuerza estática.
- d) Fuerza explosiva.
- e) Flexibilidad extensiva.
- f) Flexibilidad dinámica.
- g) Coordinación corporal gruesa, y finalmente
- h) Equilibrio.

Entre las aptitudes físicas y cognitivas, es posible ubicar una tercera categoría intermedia que implica procesos sensitivo-perceptivos como por ejemplo, visualización de colores, sensibilidad táctil, gusto, etc., que sin duda pueden ejercer también un efecto crítico para el éxito en el desempeño de algunos trabajos.

2. Conocimientos.

El tema de los conocimientos no ha tenido la misma relevancia que las aptitudes en el estudio de las diferencias individuales. GAGNÉ (1977) operativiza el concepto desde un modelo cognitivo refiriéndolo como información verbal o saber declarativo. Junto a las actitudes y las habilidades que veremos a continuación, los conocimientos constituyen la parte aprendida de nuestro ser. Como ya se ha indicado, las competencias se presentan simultáneamente y están relacionadas entre sí, pero además, resultan ser complementarias, de forma tal que los conocimientos orientan a la práctica, y a su vez, la práctica puede cuestionar o confirmar los conocimientos.

De manera genérica podemos definir los conocimientos como información significativa de carácter sensorial y/o simbólico, verbal o no verbal, que se almacena en la memoria, y que puede recuperarse cuando la necesitamos en un momento dado de nuestra interacción con el ambiente. La

vía de aprendizaje preferente para este tipo de competencias suele ser la recepción de información a través de los sentidos. Este proceso de *input* informativo puede tener lugar en el individuo como sujeto meramente receptivo o como sujeto activo. Aplicado a la formación, esto se traduce en una dimensión de metodología participativa y metodología no participativa. Pero es evidente que los conocimientos -igual que las habilidades-, no sólo se adquieren en situaciones de aprendizaje formal, también provienen de la experiencia en situaciones cotidianas o extraordinarias durante cualquier momento a lo largo de la jornada.

De acuerdo con lo dicho, según PRIEN (1987), los conocimientos son la base sobre la que se construyen las habilidades. Sin embargo, nos hace notar que la posesión de conocimientos no asegura que éstos vayan a ser utilizados en el trabajo. Partiendo de la base de que los conocimientos son relevantes al puesto, el recuerdo oportuno de los mismos dependerá, en primer lugar, del número de ocasiones para el recuerdo que se presenten en el tiempo. Pero por otra parte, también influirá la existencia de estímulos externos asociados a los conocimientos, así como la adecuación de las estrategias individuales de recuerdo que posea el propio individuo. Por tanto, la aplicación y el posterior mantenimiento de los conocimientos es uno de los puntos sobre los que más tiene que incidir la gestión de la formación facilitando estrategias de recuerdo y memorización durante las acciones formativas.

3. Habilidades.

Al hablar de los conocimientos, hemos estado haciendo alusión fundamentalmente al «saber qué» o *Know-what*. No obstante, como ya se ha sugerido, la actuación en el puesto tiene otra cara, el «saber cómo» o *Know-how*, lo cual se enmarca en el ámbito de las habilidades. El guía turístico puede tener muchos conocimientos de la historia de sus recorridos, pero si no sabe transmitirlos a los turistas, nunca tendrá un desempeño adecuado. Por lo tanto, las habilidades cumplen una función central en el desempeño humano, y con mucha frecuencia, resumen toda la pericia del trabajador.

Ello nos conduce a una dimensión cuantitativa de dificultad dentro de las habilidades. Efectivamente, existen habilidades más o menos complejas según la cantidad de componentes (conocimientos y/o habilidades más básicas) que exija su puesta en práctica. La repercusión de este aspecto es fundamental en el establecimiento de una política retributiva más racional para la organización, y más ecuánime y potenciadora para el individuo.

Partiendo de la asunción de que el comportamiento humano se compone de respuestas motoras (conducta) y respuestas mentales (pensamiento en sentido genérico) podemos diferenciar entre habilidades de naturaleza motórica y/o cognitiva. PRIEN habla de *skills* para referirse a las destre-

zas, de componente motor, y *abilities* para referirse a las habilidades, de componente intelectual. Incluyendo nuestra naturaleza social, R. BUCKLEY y J. CAPLE (1991) realizan una subclasificación sencilla de las habilidades diferenciando entre:

- a) Habilidades intelectuales.
- b) Motóricas, y
- c) Sociales.

Después de todo lo dicho, vamos a definir las habilidades como cadenas de comportamiento motor y/o mental, almacenadas en la memoria, y que se recuperan cuando las necesitamos para relacionarnos con el medio. Comparativamente, mientras los conocimientos hacen referencia a una concepción estática, las habilidades suponen algo dinámico, son lo que GAGNÉ llama saber procesual. Desde el punto de vista de su asimilación, los conocimientos sólo exigen percepción a través de los sentidos, sin embargo, las habilidades exigen mucha práctica. Según su complejidad, esta necesidad de práctica puede extenderse durante años para perfeccionarse la habilidad, el caso del aprendizaje de segundos idiomas puede ilustrarlo con claridad.

Desde el punto de vista del control individual de los procesos cognitivos, en las habilidades existe siempre cierto componente automatizado. Dicho componente es mayor en aquellas habilidades menos complejas de naturaleza predominantemente motórica, como conducir un automóvil, pero también existe en habilidades intelectuales más complejas. Por ejemplo, podemos sumar y restar automáticamente mientras estamos ocupados en la solución de un problema matemático mucho más complejo que una simple suma o resta. El dominio de una habilidad siempre estará en ganar un mayor control automatizado de la misma, y hemos dicho que esto sólo es posible a través de la práctica. Por este motivo, los cursos de formación más habituales apenas llegan a producir rudimentos de habilidad, sobre todo, cuando el objetivo de estos cursos trata de habilidades muy complejas. Como consecuencia, desde una visión integral de gestión, la formación para una habilidad concreta sólo tiene sentido si existe la posibilidad de practicarla en el puesto de trabajo para lograr un grado adecuado de automatización, o, en su defecto, si se introducen modificaciones estructurales que proporcionen mayores oportunidades para la práctica.

Sin embargo, también es posible automatizar determinadas subhabilidades de manera deficiente, quedando mermado el resultado final de la puesta en práctica de una habilidad. Es lo que comúnmente se ha denominado «malos hábitos de trabajo». Esto tiene más posibilidades de ocurrir cuando el aprendizaje de esta competencia se construye de un modo autodidacta o simplemente derivado de la experiencia. En este sentido, la formación puede suponer un excelente medio preventivo en el caso de que se esté construyendo la nueva habilidad. Cuando no es así, la modificación del comportamiento viciado puede resultar muy costosa.

4. Actitudes.

Las actitudes representan creencias, valores, convicciones, ideas preconcebidas, prejuicios y temores relacionados con las diferentes cuestiones que nos rodean. Las actitudes se adquieren y modulan fundamentalmente por influencia social, concretamente son los mecanismos del aprendizaje por imitación de modelos sociales los que intervienen. Asimismo, el cuestionamiento racional y la oposición de las experiencias también puede contribuir a modificar las actitudes. Sin embargo, la mera información sin carga afectiva apenas parece tener efecto para la modificación de las actitudes. Podemos poner el ejemplo de que las campañas publicitarias para la prevención de accidentes basadas en la simple información, parecen tener menos éxito que aquellas con carga afectiva y modelos concretos con los que identificarse. Todo ello implica que la metodología tradicional de aprendizaje en situaciones formales como cursos o seminarios, poco podrá contribuir a la modificación de las actitudes.

Según TRIANDIS (1971), parece existir acuerdo en cuanto a que las actitudes abarcan tres aspectos diferentes:

- a) *Aspecto cognitivo*, relacionado con una idea de preferencia.
- b) *Aspecto afectivo*, relacionado con el sentimiento de atracción o rechazo que acompaña a la idea.
- c) *Aspecto conductual*, relacionado con la puesta en práctica de la preferencia.

Al margen de discusiones teóricas sobre qué son las actitudes, GAGNÉ se centra en realizar una definición operativa, centrada en las consecuencias de una actitud, más que en intentar definir qué es una actitud. Para este autor, las actitudes son estados mentales que representan tendencias que influyen en la elección de los actos personales. Las actitudes cumplen la función de «situar» al individuo para orientar su comportamiento. De esta manera, las actitudes proporcionan una coherencia global y característica a todos nuestros actos. Configuran una identidad personal y social del yo ante los demás.

Al contrario que otras competencias como las aptitudes, la evaluación de las actitudes no permite adoptar una perspectiva nomotética. Es decir, los medios que se utilizan para estudiarlas no pueden ser estandarizados. Han de ser siempre únicos para cada situación. Con este fin, es posible elaborar escalas de diferenciación semántica que encuentran sus orígenes en la Técnica Escalar de THURSTONE (1928).

Formuladas de manera operativa en el ámbito del trabajo y las organizaciones, las actitudes se definen como una toma de posición ante el puesto, los compañeros, la dirección, el jefe inmediato, la formación, el cambio, el cliente, etc. Este posicionamiento del individuo puede encasillarse en tres alternativas: *Positiva*, *Neutra* y *Negativa*; tras las cuales puede manifestarse un sentimiento de atracción, indiferencia o rechazo.

V. UN MODELO TRIDIMENSIONAL DE GESTIÓN DE COMPETENCIAS

Como se dijo al principio y se desprende de toda la exposición realizada hasta ahora, la adopción de una visión de competencias en la gestión de Recursos Humanos conlleva, de por sí, una mayor integración de todas las acciones de gestión, y por tanto, una mayor posibilidad de adecuación de la gestión a la estrategia corporativa. BOMMENSATH (1987) propone tres dimensiones de actuación estratégica sobre las competencias, que pueden facilitar aún más esta visión integradora:

- a) Adquisición de competencias.
- b) Estimulación de competencias.
- c) Desarrollo de competencias.

Sin embargo, las técnicas o sistemas concretos de gestión (sistema retributivo, sistema de promoción, sistema de formación, etc.) no son susceptibles de limitar sus efectos a una sola de las dimensiones de actuación sugeridas por BOMMENSATH. En realidad las dimensiones de gestión propuestas, como ocurre con cualquier clasificación de competencias que elijamos, sólo son limpiamente separables en un plano conceptual. Por poner un ejemplo, la selección de personal inicialmente puede aparecer como un sistema orientado únicamente a la adquisición de competencias, sin embargo, también supone una acción de estimulación, en tanto en cuanto, una buena selección, por definición, implica mayor motivación del individuo en el puesto. Al mismo tiempo, pueden existir criterios de potencial profesional en esa selección, con lo cual estamos aludiendo directamente a los sistemas de desarrollo de las competencias individuales.

En definitiva, podemos extraer que los sistemas de gestión pueden ser predominantemente estimuladores, predominantemente desarrolladores o predominantemente adquisitivos, sin embargo, siempre estarán interrelacionados hasta el punto de que no existen sistemas puros dentro de las dimensiones de gestión de competencias. Como se explica a continuación, la máxima expresión de esta interconexión entre sistemas de gestión y dimensiones estratégicas se alcanza en el Análisis y Descripción de Puestos.

Partiendo de la base de que las competencias que necesitemos se desprenden del análisis del puesto de trabajo, éste constituirá el sistema angular a partir del cual se construyen todas las políticas de adquisición, estimulación y desarrollo. Por tanto, el sistema de gestión que denominamos Análisis de Puestos de Trabajo resultará ser un sistema a partes iguales para la adquisición, la estimulación y el desarrollo.

1. La adquisición de competencias.

Supone que la dirección de Recursos Humanos debe proporcionar a la organización aquellas competencias necesarias para llevar a cabo la estrategia de la empresa. Esta dimensión estratégica de Recursos Humanos atiende a todos los medios puestos por la organización para aprovisionarse de competencias adecuadas. Los sistemas más relacionados con la adquisición pueden ser los siguientes:

- a) Selección y contratación.
- b) Gestión previsional a corto, medio y largo plazo.
- c) Planes de carrera.
- d) Planificación de la sucesión.

2. La estimulación de competencias.

Una vez adquiridas las competencias necesarias, no se podrá obtener el máximo beneficio de su aplicación al trabajo diario si las personas no están motivadas para ello. La estimulación de competencias guarda relación con todas las acciones destinadas al mantenimiento e incremento de la motivación en el trabajo. La ecuación básica de VROOM ilustra lo que decimos del siguiente modo: BUENOS RESULTADOS = f(competencias x motivación). Los sistemas de gestión que tienen mayor relación con la estimulación podrían ser:

- a) Política de retribución e incentivo.
- b) Valoración de puestos de trabajo.
- c) Evaluación del desempeño.

3. El desarrollo de competencias.

Se centra en hacer evolucionar las competencias de la empresa en pos de los objetivos corporativos. Esta tercera y última línea estratégica o dimensión de Recursos Humanos se refiere a todas las acciones de gestión llevadas a cabo de forma reactiva o proactiva con el objeto de adaptar las competencias al puesto actual o capacitar al individuo para un puesto nuevo. Los sistemas de gestión implicados preferentemente pueden ser:

- a) Gestión de la formación.
- b) Información y comunicación.
- c) Sistema de promoción.
- d) Valoración del potencial.

VI. CONCLUSIÓN

En un entorno cada vez más competitivo, la adopción de una visión de competencias en la gestión de Recursos Humanos puede proporcionar una mayor coherencia a las políticas de personal. Tanto desde un punto de vista interno, con las propias acciones de gestión, como externo, con la estrategia de la compañía. Sin embargo, esta perspectiva asume que el Director de Recursos Humanos tiene una clara noción del concepto así como de los tipos de competencias que se pueden diferenciar en el ámbito laboral.

Por otra parte, si bien la identificación de las competencias a través del análisis del puesto de trabajo es fundamental para poner en práctica una gestión a partir de la cual las competencias serán adquiridas, estimuladas y desarrolladas, es conveniente centrarse en aquellas competencias clave para el éxito. Sólo de esta forma puede obtenerse el máximo provecho del potencial humano de la compañía, cuestión que se vislumbra como un reto global de futuro para todas las empresas.

BIBLIOGRAFÍA

- R. BICKLEY, J. CAPLE, *La Formación, teoría y práctica*, Díaz de Santos, Madrid, 1991.
- BOMMENSATH, *Manager la intelligence de votre enterprise*, Les Edicion de Organization, París, 1987.
- E. A. FLEISHMAN, M. E. REILLY, *Handbook of Human Abilities*, Palo Alto, 1992.
- E. A. FLEISHMAN, M. K.QUAINTANCE, *Taxonomies of Human Performance*, Palo Alto, 1987.
- R. M. GAGNÉ, *Las condiciones del Aprendizaje*, Interamericana, México, D.F., 1987.
- L. M. SPENCER Jr., D. C. McCLELLAND, S. M. SPENCER, *Competency Management Assessment Methods; History and State of the Art*, Hay/McBer Research Press, 1992.