

Módulo 3. El uso de las competencias profesionales en un sistema de evaluación del desempeño.

1.- Qué son las competencias. Su utilidad en la gestión de los recursos humanos.

El concepto de competencia no es sencillo. Tiene que ver con el significado habitual de la palabra cuando se utiliza en expresiones como "es una jueza muy competente", o "me arregló el grifo un fontanero incompetente"; cuando afirmamos cosas así lo que estamos diciendo es que la jueza se **comporta** de tal manera en su trabajo que lo realiza bien o muy bien, y que, por el contrario, la **conducta profesional** del fontanero no garantiza de ninguna manera la calidad de su labor. Ahora bien, la conducta profesional es el resultado de muchos factores distintos. No se puede decir que una conducta profesional determinada se explica por los estudios que ha realizado el trabajador, o, más en general, por la educación que ha recibido. Tampoco la experiencia, profesional o humana, acaba de explicarla, ni el carácter o la personalidad. Viene a ser una mezcla de todos estos elementos.

1

Veamos algunas definiciones del concepto de competencia profesional:

- “Las competencias son características personales relativamente estables y causalmente relacionadas con el éxito en el puesto. Esto incluye los conocimientos y habilidades relacionados con el puesto pero también los valores, la autoimagen y los motivos”. Definición de HayGroup utilizada en el estudio que realizó para el Instituto Andaluz de Administración Pública en 2007.
- “Las competencias son las habilidades, conocimientos, experiencia, características y conducta que una persona necesita para realizar un trabajo de manera eficaz”. Hirsch y Strebler[1].
- “Las competencias son las características conductuales de un individuo directamente relacionadas con el ejercicio eficaz o notable de una tarea”. Boyatzis[2]
- “Las competencias son la capacidad para tener éxito”. Becking y Hopman.[3]

Estas definiciones, similares a muchas otras de este concepto, tienen notas comunes que indican la consistencia en, al menos, la comprensión de la idea de competencia:

- Las competencias son de las personas, y se refieren a los puestos que ocupan. Se habla con frecuencia de las “competencias de la organización”, pero estas no son más que la suma de las competencias que poseen las personas que forman parte de la organización, aunque pueda implicarse con esa expresión la capacidad de la organización para reproducir esa suma a lo largo del tiempo a pesar de la rotación de su personal.
- Las competencias se plasman en el ejercicio eficaz de las tareas propias de un puesto de trabajo.
- Las competencias incluyen actitudes, habilidades y conocimientos.

2

Estas notas comunes son importantes en el uso que nosotros vamos a hacer del concepto de competencias como elemento de un sistema de evaluación del desempeño: no nos plantea ningún problema el que las competencias sean de las personas, al contrario, es imprescindible que sea así, ya que la EdD es individual, como vimos en el Módulo 2. Pero es esencial que las competencias cuyo dominio exigimos a las personas tengan que ver con los puestos de trabajo que ocupan, de otro modo esa exigencia será algo arbitrario que el empleado no aceptará como legítimo.

Sí resulta problemática la inclusión en la idea de competencias de tres elementos distintos: **las actitudes, las habilidades y los conocimientos**, porque una de las características necesarias de un sistema de EdD es la objetividad, y no parece que las **actitudes** puedan ser evaluadas objetivamente, ni siquiera que sea necesario evaluarlas. Si las actitudes forman parte del concepto de competencias es porque éstas pueden ser utilizadas en diferentes aspectos de la gestión de personal que no tienen por qué ser objetivos. Podemos programar formación para los líderes o los jefes de equipo, por ejemplo, para conseguir que controlen la tensión y el estrés, o para que entiendan mejor qué quiere decir “integridad” en el servicio público, pero difícilmente podemos medir esas características. No debemos evaluar el carácter de las personas: no nos interesa cómo son, sólo cómo hacen su trabajo. Recordemos que la evaluación del desempeño tiene que referirse a aspectos del comportamiento del empleado que esté a su alcance modificar. Las actitudes pueden modificarse, y cambian con el tiempo, pero el proceso de evaluación del desempeño no es el marco adecuado para procurar la modificación de las actitudes personales. Se pueden incorporar métodos de detección de actitudes en los procesos de selección de personal (no, desde luego, cuando esos procesos son oposiciones como las utilizadas en España o en Francia, pero sí en procesos como los utilizados en el Reino Unido), y también podemos proporcionar formación que favorezca el cambio de actitud de los empleados (frente a un proceso de cambio organizacional, por

ejemplo), pero las actitudes son disposiciones de ánimo de difícil valoración objetiva que resulta arriesgado incorporar a un sistema de evaluación. Debemos ceñirnos, siempre que sea posible, a la valoración de comportamientos observables y no de las actitudes que los soportan. Algo parecido puede decirse respecto a los **conocimientos**. Los conocimientos de arquitectura de un arquitecto no son evaluables en el marco de la EdD; debemos suponer que los posee. Aún así, la mayoría de los diccionarios de competencias utilizados en EdD incorporan un apartado dedicado a conocimientos, porque el ejercicio correcto de la mayoría de los puestos de trabajo implica la actualización de los mismos con la finalidad de mantener al día las destrezas necesarias para su desempeño.

3

Esto quiere decir que no podemos utilizar un concepto genérico de competencias, que estamos obligados a adaptar las competencias al fin específico de la evaluación del desempeño: un diccionario de competencias puede incorporar competencias de todas clases si lo utilizamos para la gestión integral de los recursos humanos, pero solo escogeremos algunas de ellas para la evaluación del desempeño.

Adoptaremos, por tanto, un concepto específico de competencias para nuestros fines:

Las competencias son las habilidades o destrezas que una persona necesita dominar para desempeñar correctamente el puesto de trabajo que ocupa.

Ejemplos de competencias

Dos del diccionario de competencias elaborado por la Universidad Autónoma de Madrid por encargo del INAP en 2003.

Flexibilidad / Capacidad de adaptación

Definición: Hace referencia a la capacidad para entender y adaptarse a los cambios que producen en el entorno general de la Administración, o a nuevas situaciones. En definitiva se refiere a la versatilidad del comportamiento para adaptarse a diferentes contextos, situaciones, personas, condiciones, etc.

Visión global

Definición: Capacidad para comprender el papel de la AGE en toda su extensión y anticipar su proyección de futuro, así como ser consciente del

papel de la Administración en la Sociedad. Implica además el conocimiento de la propia Administración y su entorno (estructura, procedimientos, normas y servicios) en términos tanto formales como informales.

Dos del diccionario de competencias utilizado por la Dirección General de Costes de Personal y Pensiones Públicas, del Ministerio de Hacienda y Administraciones Públicas de España, en su sistema de evaluación del desempeño.

4

Flexibilidad

Definición: Poseer capacidad de escuchar y de adaptar los enfoques y decisiones a circunstancias o situaciones cambiantes.

Planificación

Definición: Tener previsión y anticipación razonable y realista de las necesidades futuras y establecer objetivos y medios para alcanzarlos.

Dos del diccionario utilizado por HAYGroup en el estudio sobre competencias para directivos que realizó para la Junta de Andalucía en 2006

Flexibilidad

Definición: Es la habilidad de adaptarse y trabajar eficazmente en distintas y variadas situaciones y con personas o grupos diversos. Supone entender y valorar posturas distintas o puntos de vista encontrados, o bien adaptar el propio enfoque a medida que la situación lo requiera, o bien cambiar o aceptar sin problemas los cambios en la propia organización o en las responsabilidades del puesto.

Iniciativa

Definición: Se refiere a: 1) Identificar un problema, obstáculo u oportunidad y 2) llevar a cabo acciones para dar respuesta a ellos. Por tanto, puede verse la Iniciativa como la predisposición a actuar de forma proactiva y no sólo limitarse a pensar en lo que hay que hacer en el futuro. El marco temporal de esta escala va desde terminar proyectos pasados o actuales hasta la búsqueda de nuevas oportunidades. (No está incluida la elaboración de planes o

presupuestos anuales).

Dos del diccionario de competencias utilizado por la administración federal de los Estados Unidos en la gestión del *Senior Executive Service*.

Flexibilidad

Definición: Está abierto al cambio y a la información nueva. Se adapta rápidamente a la aparición de nuevos datos, obstáculos inesperados o condiciones cambiantes.

Pensamiento estratégico

Definición: Establece objetivos y prioridades y ejecuta planes consistentes con los intereses a largo plazo de la organización en un entorno global. Aprovecha las oportunidades y salva los riesgos.

5

En estos ejemplos vemos cómo distintas organizaciones abordan habilidades y destrezas similares para puestos de trabajo encomendados a directivos. Las definiciones son distintas en parte porque los puestos de trabajo a que se refieren son distintos, pero lo son también porque se enmarcan en diccionarios de competencias distintos, que incorporan aspectos distintos de esas mismas habilidades en competencias diferentes. En el apartado 4 de este módulo veremos cómo se construyen estos diccionarios, de los que incluimos varios en los Documentos de referencia del módulo.

Vamos a examinar en qué administraciones públicas y para qué, además de para la evaluación del desempeño, se utilizan los marcos competenciales.

1.1 Dónde y para qué se utilizan marcos competenciales o listados de competencias

La denominada "gestión integral por competencias", es decir, el uso de las competencias y los marcos competenciales como herramienta fundamental en la gestión de los recursos humanos es bastante raro, aunque relativamente común en las administraciones y empresas anglosajonas. Es más frecuente, fuera de ese ámbito, encontrar usos parciales de los diccionarios de competencias.

Las competencias pueden utilizarse en los siguientes ámbitos de la gestión:

- En la selección de personal. La selección por competencias es bastante utilizada en las empresas y, en particular, de manera más o menos rigurosa, en las empresas dedicadas a selección de personal para otras empresas.
- En la promoción o carrera profesional.
- En la asignación de retribuciones. Aunque es más común utilizar el logro de objetivos para asignar la parte variable de las retribuciones, también puede incorporarse la valoración de las competencias profesionales a esa asignación.
- En la formación. El establecimiento de marcos competenciales permite identificar las carencias de las personas, y por tanto de las organizaciones donde trabajan, respecto a competencias concretas, y programar las acciones formativas necesarias para remediarlas.

En general, puede decirse que la gestión basada en marcos competenciales se ha extendido y afianzado en las administraciones públicas de los países anglosajones. Estados Unidos, el Reino Unido, Australia, Nueva Zelanda, Canadá o Irlanda utilizan estos marcos para el reclutamiento, la evaluación (con sus consecuencias retributivas en la promoción profesional) y la formación. En la Europa continental, Holanda y Bélgica son los únicos países que han adoptado las competencias como herramienta principal de gestión de los recursos humanos en el ámbito público. Bélgica tiene quizá el sistema integral de gestión por competencias más desarrollado de la Europa continental.

En los demás países europeos, el impacto de la gestión por competencias ha sido menor y más fragmentario. La razón de esta diferencia es, con toda probabilidad, las constricciones que el derecho administrativo impone en países de tradición legalista/administrativista: allí donde la gestión de los recursos humanos se plasma en leyes o decretos detallados, por lo general negociados y acordados con las organizaciones sindicales, resulta más difícil introducir marcos competenciales. Aún así, Bélgica ha basado en estos marcos su plan de reforma administrativa: “El marco competencial es el hilo conductor del Plan Copérnico y, por tanto, es un concepto integrador para la Gestión de Recursos Humanos como un todo y para los distintos procesos de gestión de personal. La filosofía de la persona correcta en el puesto adecuado, desarrollo continuo y conexión con los objetivos organizacionales, típicos de los marcos competenciales, se pueden encontrar en esta nueva aproximación”, Hondeghe y Parys^[4].

En Alemania sólo se ha implantado la gestión por competencias en algunos Länder y en algunos ayuntamientos. En Francia el uso de competencias ha seguido un camino peculiar. Ciertos “grandes cuerpos”, como los Ingenieros de Minas o de Puentes y Caminos las tienen en cuenta desde hace tiempo en la formación y en las carreras profesionales de sus miembros; una aplicación que tiene que ver con la cobertura de puestos directivos, no estrictamente profesionales. Más recientemente, la definición de “profesiones” u “oficios” (*métiers*) que se está desarrollando en la administración estatal francesa apunta a una “nacionalización” del concepto anglosajón. La última edición del *Répertoire Interministériel des Métiers de l'État* incorpora el concepto expresamente, y en la descripción de los más de 260 empleos tipo que contiene se describen las competencias o habilidades que son necesarias para desempeñarlos con éxito.

Además de entre distintos países y administraciones, existen diferencias respecto a los campos en los que se usan marcos competenciales. La aplicación integral (selección, retribuciones, carrera y formación) es propia de los países anglosajones, aunque en ningún caso se trata de una aplicación exclusiva; las cualificaciones profesionales, entendidas como grados académicos formales, siguen teniendo peso en todas partes, al igual que la antigüedad como algo distinto de la experiencia profesional específica.

En todo caso, sí puede decirse que, en mayor o menor grado, los marcos competenciales se utilizan en la formación de directivos en todas partes. En la medida en que se reconoce la existencia de directivos públicos profesionales, es decir, empleados públicos cuya profesión es dirigir, se incluyen en su formación las habilidades directivas. Además de los conocimientos técnicos específicos, que se adquieren inicialmente en la universidad, se forma a los directivos en técnicas gerenciales como la planificación o la gestión prospectiva de los recursos humanos, y también en competencias sociales o interpersonales como la comunicación, la negociación o la resolución de conflictos.

[1] Citados en **The competency movement**. Sylvia Horton, en **Competency management in the public sector. European Variations on a Theme**. Sylvia Horton, Annie Hondeghem y David Farnham, editors. IOS Press. Amsterdam 2002. p. 4.

[2] Citado en “Modèles de gestion des compétences en Europe”, Hondeghem, Horton y Scheepers, *Revue Française d'Administration Publique*, número 116, 2005, página 562.

[3] En **Excellent Public Leadership, 7 competencies for Europe**. Instituto Holandés de Administración Pública (ROI). La Haya, 2005.

[4] en Horton, op. cit., p. 57.

2.- Cómo se describen las competencias.

A la vista de cómo hemos definido las competencias en el apartado anterior, comprendemos que su descripción es muy importante para el buen funcionamiento de un sistema de evaluación del desempeño que las incluya.

De la descripción de una competencia depende el que sea aceptada como tal, es decir, el que las personas que ocupan los puestos de trabajo a los que les asignemos esa competencia acepten que se puede evaluar su comportamiento respecto a ella.

Uno de los ejemplos de competencia que hemos visto, y que aparece de un modo u otro en todos los diccionarios, es la **flexibilidad**.

El diccionario de la Real Academia define **flexibilidad** como “cualidad de flexible”, y dice que es flexible:

1. Lo que tiene disposición para doblarse fácilmente.
2. Quien en un enfrentamiento se pliega con facilidad a la opinión, a la voluntad o a la actitud de otro o de otros.
3. Lo que no se sujeta a normas estrictas, a dogmas o a trabas.
4. Lo que es susceptible de cambios o variaciones según las circunstancias o las necesidades.

El diccionario de sinónimos y antónimos de Espasa-Calpe, por su parte, relaciona la flexibilidad con la ductilidad, la elasticidad, la maleabilidad...y también con la tolerancia, la contemporización, el amoldamiento.

Como competencia profesional, la flexibilidad es una de las que se asignan siempre a puestos de carácter directivo. Pero no esperamos de un directivo que se doble fácilmente, o que fácilmente se pliegue a la voluntad de otros; sí esperamos, en cambio, y al menos en un directivo público, que se sujete a

normas estrictas. Esperamos que sea dúctil y elástico, pero no necesariamente que sea tolerante o contemporizador.

Es decir, que no nos sirven las definiciones de las palabras que contienen los diccionarios, a menos que sean diccionarios de competencias.

Nuestras competencias son **conductas** que hay que **describir** de manera que podamos comparar la descripción con las conductas reales de quienes ocupan los puestos, o con las de quienes aspiran a ocuparlos.

Hay que tener en cuenta, además, que una competencia profesional forma parte siempre de un diccionario o listado de competencias. Lo que describiremos con ella será un aspecto de una conducta global, por lo que esa descripción tiene sus límites en las descripciones de otros aspectos relacionados de esa misma conducta. Si en nuestro diccionario incorporamos como competencias **flexibilidad, creatividad, iniciativa, orientación a resultados y orientación al usuario**, tendremos que asegurarnos de que no hay solapamientos entre ellas, y que cada una de ellas es relevante por sí misma. Por eso no se elaboran nunca competencias aisladas, lo que se hace es **construir diccionarios**. Dedicaremos el apartado 4 de este módulo a las diferentes técnicas de construcción de marcos competenciales.

9

2.1 Distintas formas de describir las competencias

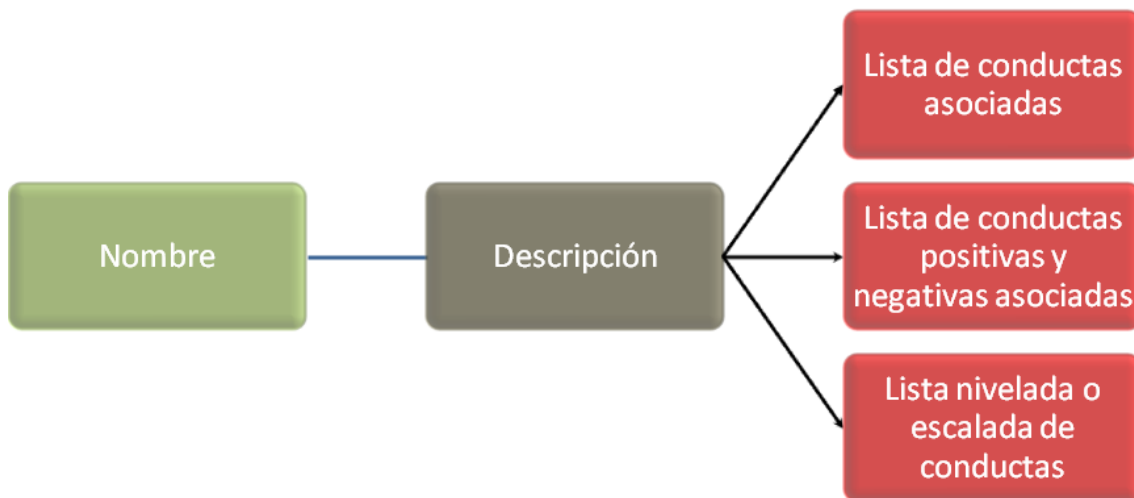
Todos los diccionarios de competencias comparten al menos dos elementos:

- La palabra o palabras que le dan nombre: **Comunicación, o Comunicarse con otros, o Comprensión Interpersonal.**
- Una descripción más o menos breve de la competencia: **“Se refiere a la capacidad para transmitir mensajes con claridad, precisión y credibilidad, adecuándolos al escenario y al interlocutor. Es también la capacidad para escuchar y mantener una postura abierta al diálogo. Implica además la habilidad para establecer y mantener relaciones cordiales con personas de diferentes niveles de la Administración, y en diferentes ámbitos, cuya cooperación puede resultar relevante en determinadas situaciones”, o bien “varía la comunicación de ideas o información para asegurarse de que es comprendido”.**

Como hemos dicho, el nombre y la descripción inicial de la competencia están en relación con el diccionario de competencias global y con el uso que le vayamos a dar.

Es raro que un diccionario se quede en estos dos únicos elementos, ya que por sí mismos difícilmente serán suficientes para evaluar el desempeño de la

competencia. Para eso necesitamos algo más, una concreción mayor que nos indique con más precisión los comportamientos a los que nos referimos.



Para conseguir esa mayor concreción se utilizan, en general, los siguientes métodos:

- Añadir a la descripción inicial una lista de conductas asociadas.
- Añadir a la descripción inicial una lista de conductas positivas asociadas y otra de conductas negativas.
- Añadir a la descripción inicial una lista nivelada o escalonada de conductas.

Vamos a ver un ejemplo de cada uno de ellos referido a esta competencia, la de **Comunicación**, que es común a la mayoría de los diccionarios, o a alguna competencia similar que la incluya:

Lista de conductas asociadas

Del diccionario elaborado por la UAM para el INAP en 2003, referido a los directivos de la Administración General del Estado española:

Comunicación

Definición: Se refiere a la capacidad para transmitir mensajes con claridad, precisión y credibilidad, adecuándolos al escenario y al interlocutor. Es también la capacidad para escuchar y mantener una postura abierta al diálogo. Implica además la habilidad para establecer y mantener relaciones cordiales con personas de diferentes niveles de la Administración, y en diferentes ámbitos, cuya cooperación puede resultar relevante en

determinadas situaciones.

Comportamientos:

- Expresar con claridad y concisión las ideas, los hechos y las decisiones. Transmitiendo la información de manera ordenada y estructurada para facilitar la comprensión del mensaje.
- Adaptar los contenidos y características del mensaje a las peculiaridades de cada interlocutor.
- Cuando es necesario expresarse en público, mantener la atención de la audiencia y transmitir el mensaje adecuadamente.
- Comprobar que los interlocutores entienden el mensaje (realizar preguntas, prestar atención a sus gestos...).
- Comunicarse con eficacia con interlocutores de diferentes administraciones.
- Promover y facilitar una comunicación fluida entre los diferentes niveles de la Administración Pública.
- Comunicar con seguridad y confianza, transmitiendo credibilidad al interlocutor.
- Mantener una actitud abierta al diálogo, escuchar a sus interlocutores y entender los diferentes puntos de vista. Sin que ello suponga necesariamente renunciar a sus propios planteamientos.
- Promover reuniones o entrevistas con diferentes implicados en la Administración con el fin de obtener y proporcionar información de primera mano.

11

Listas asociadas de conductas positivas y negativas.

Del diccionario de competencias de la administración de la Comunidad Autónoma de Aragón. La competencia no es en este caso la de Comunicación, que como tal no existe en este diccionario, sino la denominada Desempeño Transversal, que en buena medida incorpora la competencia de comunicar eficazmente:

CI.04. DESEMPEÑO TRANSVERSAL.

Capacidad de cooperar y compartir información necesaria con otros profesionales y con otras unidades organizativas de la Administración para la consecución de objetivos comunes, sin miedo a perder valor. Implica capacidad para entender el carácter horizontal y global de la información y la comunicación en la Administración y la capacidad para entender el papel del propio trabajo en el contexto organizativo. Capacidad de colaborar más allá de las fronteras formales.

	Conductas positivas	Conductas negativas
Ejemplos de conductas asociadas	- En los procesos de cambio, su preocupación es la mejora global de la administración y no las modificaciones que ocupan únicamente a su unidad de trabajo. - Al atender a un ciudadano o cliente interno o externo, es capaz de ver su situación global detectando todas sus necesidades, independientemente de que su área de trabajo sólo cubra una parte de estas. - Conoce todas las áreas de trabajo de la administración que están relacionadas con la suya y que, de forma conjunta, cubren las necesidades de los ciudadanos. - Conoce las técnicas, procesos y procedimientos de trabajo que relacionan su unidad con el resto de la organización. - Conoce la importancia y la contribución de su unidad en la cadena de prestación de servicios al ciudadano. - Tiene una visión global de la finalidad que tiene el conjunto de las unidades organizativas que se interrelacionan con la suya - Sigue los protocolos establecidos para archivar y consultar información. Estructura la información para que pueda ser utilizada. - Comprende que la información es un bien que se debe compartir. Facilita generosa y amablemente la información de la que dispone. - Participa, con otros profesionales, en el diseño de procesos de trabajo que mejoren el servicio. - Establece redes y contactos con otros profesionales ajenos a su unidad administrativa y establece protocolos de actuación que recojan y den oficialidad a estos contactos. - No tiene miedo a difundir y compartir los resultados de su trabajo. Divulga los resultados para que puedan ser aprovechados por otros. - Fomenta reuniones entre distintas unidades.	- Su esfuerzo se centra en su interés y exclusivamente en la actividad de su unidad organizativa, evitando el trabajo en equipo. - Desatiende los requerimientos de información y colaboración de los responsables de otras unidades organizativas. - Tiene una visión parcial de las unidades organizativas y procesos de la Administración. - Sólo ofrece la información que le exige directamente su superior. Cree que tener información es tener poder y teme perderlo. - No muestra interés por seguir los protocolos establecidos para archivar y consultar información. - Nunca realiza informes sobre los resultados de su actuación. Nadie sabe muy bien a qué se dedica. - Evita los encuentros organizados para reforzar y favorecer las relaciones personales entre los compañeros de trabajo.

Lista nivelada o escalada de conductas.

Del diccionario de competencias de la consultora HAY Group, que se utilizó en el estudio que hizo esta empresa sobre las competencias de los directivos de la Junta de Andalucía en 2006. En este caso las competencias son dos, Comprensión Interpersonal e Impacto e Influencia, que en el diccionario de HAY incluyen todos los aspectos que tienen que ver con la comunicación:

11. COMPRENSIÓN INTERPERSONAL

Pregunta clave: ¿Es consciente esta persona de lo que los demás sienten y piensan aunque no lo digan?

Comprensión Interpersonal implica querer entender a los demás. Es la habilidad para escuchar, entender correctamente los pensamientos, sentimientos o preocupaciones de los demás aunque no se expresen verbalmente o se expresen parcialmente. Esta competencia mide la creciente

complejidad y profundidad que supone entender a los demás; puede también incluir la sensibilidad intercultural.

Esta persona:

1. Entiende los sentimientos o su razón. Capta los sentimientos de una persona en un momento dado o su razón explícita, pero no ambas cosas.
2. Entiende los sentimientos y su razón. Entiende a la vez los sentimientos de los demás y su razón explícita.
3. Entiende los porqués. Entiende el sentido o el porqué los demás actúan en ese momento de una determinada manera, aunque estos no lo expliquen o lo hagan de una forma incompleta o imprecisa, o bien consigue que los demás voluntariamente actúen en la dirección que él quiere; es decir, utiliza su comprensión de los otros para lograr que actúen en la forma que él desea.
4. Comprende las razones de fondo. Entiende los problemas de fondo de los demás. Comprende las razones principales de los sentimientos, preocupaciones y comportamientos más arraigados de otras personas. O bien da una visión completa de los puntos fuertes y débiles de los demás.

13. IMPACTO E INFLUENCIA

Pregunta clave: ¿Utiliza la persona deliberadamente estrategias o tácticas de influencia?

Impacto e Influencia implica la intención de persuadir, convencer, influir o impresionar a los demás para que contribuyan a alcanzar los objetivos propios. Está basado en el deseo de causar un efecto específico en los demás, una impresión determinada o una actuación concreta cuando se persigue un objetivo.

Notas para la codificación: Los niveles 2 y 3 se refieren a medidas de persuasión poco sofisticadas (el mismo comentario se puede hacer a otra persona en una situación similar). En los niveles 4 a 6 los argumentos se adaptan a las situaciones concretas, e implican cierta Comprensión Interpersonal y/o Conocimiento Organizativo. Una o ambas pueden codificarse también si hay suficiente evidencia. Si una persona utiliza distintos enfoques para un mismo problema, codificar con el nivel 5 ó 6. No codificar estas acciones por separado.

Esta persona:

1. Demuestra la intención aunque no actúe. Intenta producir un impacto determinado sobre los demás; muestra preocupación por la reputación, el status, la apariencia, etc., pero no lleva a cabo ninguna acción concreta.
 2. Utiliza una única acción para persuadir. Utiliza directamente la persuasión en una discusión o presentación sin llegar a adaptar los argumentos al nivel o a los intereses de su interlocutor (por ejemplo: hace referencia a razones, datos, sus motivaciones personales, usa ejemplos concretos, gráficos, demostraciones, etc.).
 3. Utiliza acciones múltiples para persuadir. Elabora varios argumentos o puntos de vista para una presentación o discusión, aún sin tomar en consideración el nivel o los intereses de su interlocutor. Incluye la preparación cuidadosa de los datos para una presentación o la elaboración de dos o más argumentos en una presentación o discusión.
 4. Calcula el impacto de las palabras o acciones. Adapta la presentación o discusión para atraer el interés de los demás.
- Piensa de antemano en el efecto que una acción o cualquier otro detalle producirá en la imagen que los demás tienen de él.
- Lleva a cabo acciones inusuales o singulares especialmente pensadas para producir un impacto determinado. Se anticipa y se prepara para las reacciones de los demás.
5. Utiliza influencias indirectas. Usa cadenas de influencia indirectas: Con A se obtiene B, B nos llevará a C, etc. Utiliza una estrategia formada por diferentes y sucesivas acciones para influir en los demás, adaptando cada acción al interlocutor implicado. Utiliza expertos u otras personas para influir.
 6. Utiliza estrategias de influencia complejas. Fomenta coaliciones para apoyar ideas, consigue apoyo "entre bastidores", da o retiene información para crear determinados efectos, utiliza habilidades de conducción de grupos para guiar o dirigir a un grupo de personas.

Cada uno de estos métodos nos remite a diccionarios distintos, que pueden ser utilizados para cosas distintas (selección, formación, evaluación del desempeño). En principio, cuanto más detallada sea la descripción de una competencia, más fácil resultará su evaluación. Si además lleva incorporada una escala, como en el último ejemplo, más sencillo será adecuarla a la escala propia que estemos utilizando en la evaluación. Hay que recordar, a la hora de elaborar un diccionario de competencias para evaluar el desempeño

que lo que buscamos es **comparar la conducta profesional real de un funcionario o contratado laboral con la conducta profesional óptima teórica que describe la competencia**. De ahí la importancia de la calidad de esta descripción.

Hay que señalar, sin embargo, en este último caso, que hay una diferencia importante entre nivelar o escalar una competencia para señalar los distintos niveles de ejercicio que pueden presentarse para ella en un mismo puesto de trabajo, que hacerlo para señalar el nivel global de ejercicio de la misma que se espera en diferentes puestos de trabajo. Es decir, no se espera, ni es exigible, la misma capacidad de comunicación en un auxiliar que en un directivo. El ejercicio de la competencia de Comunicación que puede ser excelente para un auxiliar resultará insuficiente para un directivo.

3. Los diccionarios o listados de competencias.

Todos los puestos de trabajo, incluso los más sencillos, exigen de quienes los ocupan un conjunto de habilidades o destrezas para su desempeño correcto. La conducta de un empleado es el resultado del manejo de distintos elementos: conocimientos profesionales, capacidades personales, disposiciones psicológicas. Pensemos en el auxiliar que ocupa el puesto de "información al público" en una oficina cualquiera, de la Seguridad Social, de una Jefatura Provincial de Tráfico, en una biblioteca. ¿Qué debe saber? ¿Qué técnicas debe dominar? Rápidamente se nos ocurren algunas competencias para ese puesto de trabajo: cierta facilidad de expresión, capacidad para escuchar, capacidad para analizar lo que se le pregunta y "traducirlo" al lenguaje administrativo, adaptación a distintos tipos de público, flexibilidad ante situaciones imprevistas, buen conocimiento de la organización en la que trabaja y de los servicios que presta.

Cada uno de los puestos de trabajo de la organización supone un haz de competencias distintas. Algunas de esas competencias serán comunes para muchos puestos de trabajo, otras solo para unos pocos. Podemos definir así el **diccionario de competencias**:

Diccionario de competencias: conjunto de todas las competencias necesarias para el desempeño correcto de todos los puestos de trabajo de una organización determinada.

Partiendo de esta definición podemos descubrir algunas características comunes a todos o a la mayoría de los diccionarios competenciales:

- Algunas competencias serán pertinentes para todos o para la mayoría de los puestos de trabajo, otras no, así que un diccionario se compondrá por lo general de **competencias esenciales y de competencias complementarias**. Las competencias complementarias, que afectan solo a parte de los puestos de trabajo, tienden a tener un contenido más técnico.
- Las mismas competencias **se aplicarán en grado distinto o de distinta manera a diferentes puestos de trabajo**. Cierta capacidad de expresión o comunicación es exigible en la mayoría de los puestos, pero no se exigirá de la misma manera al Jefe de Comunicación de un Ministerio que a un Jefe de Área de Contratación.
- La **descripción** de una competencia tendrá que ser lo bastante extensa como para resultar **lo más precisa posible**, de manera que cualquiera pueda entender a qué comportamiento concreto se refiere.

- El conjunto de competencias de un diccionario deberá ser consistente, **sin que haya contradicciones ni solapamientos entre ellas.**

De lo dicho podemos concluir que elaborar un diccionario de competencias no es tarea sencilla, como tampoco lo es aplicarlo una vez desarrollado, en particular en la evaluación del desempeño. Si construimos un marco competencial para elaborar un programa de formación no tendremos demasiadas dificultades en su aplicación; si utilizamos el diccionario para la selección es posible que nos encontremos con algunos problemas, pero en general presentarse a un proceso selectivo es voluntario, y quien se presenta debe aceptar las reglas de juego; pero si el diccionario lo utilizamos para evaluar el desempeño de los empleados, es decir, para decidir sobre su carrera profesional y sobre sus retribuciones, entonces podemos encontrarnos con todo tipo de resistencias, nos enfrentaremos a críticas fundadas y a intereses particulares y colectivos. Hay que ser muy cuidadoso en la construcción de un marco competencial para la evaluación del desempeño.

17

Los problemas, además, no se terminan con el desarrollo del diccionario. Una vez tengamos uno sólido, consistente, adecuado para los puestos de trabajo de nuestra organización y aceptado mayoritariamente por sus miembros, nos enfrentamos a la tarea de aplicarlo, es decir, en primer lugar, de asignar a cada puesto de trabajo concreto las competencias del diccionario que son relevantes para su desempeño, y en segundo, de juzgar o valorar la conducta profesional del empleado o trabajador en relación con las competencias que hemos asignado a su puesto de trabajo.

En el siguiente apartado abordaremos la construcción de listados de competencias y la asignación de competencias a los puestos de trabajo. La valoración de los comportamientos profesionales en lo que se refiere a las competencias que les hemos asignado la trataremos en el siguiente módulo de este curso, el dedicado a la entrevista de evaluación.

4. Como se construye un marco competencial. Agrupación de las competencias

Elaborar un listado de competencias puede ser muy laborioso y resultar técnicamente difícil. De un modo u otro, elaborar un listado adecuado para una organización concreta exige conocer en profundidad el contenido de los puestos de trabajo afectados. Hay varias maneras o distintos enfoques a la hora de alcanzar ese conocimiento, que corresponden a técnicas distintas.

No podemos examinar aquí exhaustivamente esas técnicas, y tampoco merece la pena hacerlo. Lo que pretende este curso es permitir a los participantes participar de una manera activa y positiva en la implantación de la evaluación del desempeño en una unidad administrativa.

18

4.1 Distintas aproximaciones al problema

Una organización puede encarar la elaboración de un listado de competencias de tres modos:

- Asumir un listado ya existente, desarrollado por otra organización y adaptarlo a sus necesidades.
- Contratar una consultora especializada externa para que desarrolle el marco.
- Construir un marco competencial desde cero con sus propios medios.

Solo una gran organización, que cuente con un departamento de recursos humanos bien dotado, puede asumir el tercero. El segundo es quizá el más frecuente, pero no el más útil en nuestro caso, ya que la adecuación a lo que podemos llamar las categorías culturales de la organización es una cualidad imprescindible para el éxito de un marco competencial, y las administraciones públicas son organizaciones peculiares, con una idiosincrasia que por lo general resulta refractaria a los análisis y los instrumentos utilizados por las consultoras. Es la primera aproximación la que es seguramente la más adecuada en nuestro caso, y es, en todo caso, la más barata.

Sea el que sea el enfoque que adoptemos, la elaboración de un listado competencial tiene necesariamente que sujetarse a tres principios:



Implicación de los empleados

En la construcción de un marco competencial deben participar todos: no pueden hacerlos las unidades de personal, que no siempre saben en qué consiste cada puesto de trabajo concreto, ni los responsables intermedios o superiores, que tampoco conocen en profundidad todos los aspectos de las tareas de sus subordinados. Para entender cada puesto de trabajo hay que ir a la fuente: la persona que lo ocupa. De algún modo, y aunque lleve tiempo llegar a tener el listado más adecuado, tienen que participar todos o casi todos.

19



Comunicación

La evaluación del desempeño en general, y la utilización de marcos competenciales en particular, tienden a poner nerviosa a la gente. Hay que decir que vamos a desarrollar ese marco, y hay que explicar cómo vamos a hacerlo y a utilizarlo.



Elección de las competencias relevantes

Las competencias del marco tienen que ser relevantes para todos o casi todos los puestos de trabajo, de manera que cualquiera pueda ver que el marco le afecta personalmente. Por ejemplo, en pocos puestos de trabajo es necesario

saber comunicarse correctamente por escrito, pero en muy pocos es innecesario saber comunicarse oralmente.

Sabiendo que debemos respetar estos principios, vamos a ver ahora qué pasos tenemos que seguir en la construcción de un marco de competencias:

20



- 1) En primer lugar, **definiremos el uso del marco**. Nosotros ya sabemos que nuestro objetivo es la evaluación del desempeño, que afecta, según la Ley española, a prácticamente todos los aspectos de la gestión de personal: carrera profesional, formación, retribuciones, etc. Esto quiere decir que nuestro marco tiene que ser amplio y rico, capaz de reconocer múltiples aspectos de una gran cantidad de puestos de trabajo. Crearemos después un **equipo de trabajo del marco de competencias**. Así podremos incorporar a gente de todas las áreas y de varios niveles de responsabilidad, y tendremos también la oportunidad de formar a personas que puedan asegurar el desarrollo y la actualización y mejora continuas de nuestro listado.

2) El segundo paso es **reunir la información necesaria**. Hay varias técnicas que podemos utilizar con este fin:

- a) **Observación.** Podemos observar a la gente cuando trabaja. Esta técnica es la más apropiada en la mayor parte de los trabajos manuales y también en algunos que tienen que ver con la atención al público. Observar la manera de trabajar, aunque no sea para elaborar listados de competencias, es fundamental en la evaluación del desempeño: solo observar y anotar puede asegurar la objetividad en la evaluación, como veremos en el próximo módulo.
- b) **Análisis del puesto de trabajo.** El análisis de un puesto de trabajo, o descripción del puesto o evaluación del puesto, persigue responder a una serie de preguntas: por qué existe el puesto; qué actividades mentales o físicas exige de quien lo cubre; cuándo, dónde y con qué se llevan a cabo las tareas que implica; qué conocimientos hay que tener para desempeñarlo; cuáles son las condiciones de trabajo (al aire libre o en una planta de fabricación o en una oficina); que equipo material se utiliza. Para describir un puesto necesitamos entrevistar a su titular con un cuestionario normalizado, y necesitamos también un entrevistador formado para esa labor. Tendremos además que hablar con su jefe directo. Cuando los análisis de puestos de trabajo se utilizan para establecer marcos competenciales para una organización entera, como es nuestro caso, es preciso trabajar con muestras de puestos tipo.[\[1\]](#)
- c) **Repertory grid.** La "técnica de rejilla", o "rejilla de análisis de entrevista", o "rejilla de constructos personales" (estas son las traducciones habituales de los términos originales) es una técnica de investigación cualitativa que persigue descubrir las actitudes personales frente a una actividad determinada, en este caso el contenido de un puesto de trabajo. Por su sofisticación solo puede ser empleada por personas que hayan recibido la formación adecuada, pero merece la pena reseñarla porque resulta especialmente útil en la averiguación de las competencias relevantes para un puesto. Se trata de una entrevista que no parte de preguntas preestablecidas, sino que deja que el entrevistado explique su visión del asunto a partir de comparaciones que van ganando en complicación. De este modo se permite al trabajador o empleado expresar su visión del puesto de trabajo sin la intervención, siempre sujeta a prejuicios, del entrevistador. Por esta razón se utiliza con frecuencia en el análisis de mercados.[\[2\]](#)

d) **Técnica del incidente crítico.** Esta técnica es también muy utilizada en la construcción y el uso de marcos competenciales. Por incidente crítico entendemos un acontecimiento que constituye una contribución significativa, en sentido positivo o negativo, a una actividad determinada, el desempeño de un puesto de trabajo, por ejemplo. Aunque hay más de una manera de recoger incidentes críticos, lo normal es solicitar del entrevistado que nos cuente uno. A partir de su narración identificaremos los aspectos más importantes del incidente y podremos valorar la resolución que se le dio. Para la evaluación del desempeño, para asegurar la objetividad, será necesario averiguar cómo vieron el incidente otros empleados. Un ejemplo sencillo de su uso lo tenemos en el vídeo de la entrevista de selección para la “expedición Shackleton”, que incorpora este módulo. El entrevistador pide al candidato que recuerde algún acontecimiento importante de su vida profesional y cómo se desempeñó en él. Un entrevistador avezado es capaz de eliminar sesgos y puede identificar las fortalezas y debilidades del candidato para el puesto. La técnica del incidente crítico tiene la debilidad general de basarse en la memoria; la manera de evitarla es describir los incidentes cuando suceden.[\[3\]](#)

3) El tercer paso es **ordenar la información obtenida**. En este momento dispondremos de gran cantidad de conductas, habilidades, conocimientos, etc., referidos a distintos puestos de trabajo. El equipo de trabajo tendrá que agrupar todo ese material, ordenarlo en categorías generales (habilidades interpersonales, habilidades en la toma de decisiones, etc.), y luego en subcategorías cada vez más concretas. Podremos por último identificar las competencias.

Estos son los pasos que tendríamos que dar si estuviéramos en la situación óptima, es decir, si contásemos con los medios, los conocimientos, el tiempo y el compromiso y el consenso de nuestra organización. Pero la situación óptima no es nunca la situación real. Por eso, el enfoque más sensato en las condiciones de la Administración General del Estado es adoptar las competencias de un marco competencial ya existente (o tomarlas de varios), y **adaptarlas** a nuestras peculiaridades y necesidades. Con el tiempo podremos mejorar ese marco mediante la incorporación de más y mejor información obtenida de los puestos de trabajo mediante cualquiera de las técnicas indicadas.

Dedicaremos el resto de este módulo a examinar más de cerca las competencias concretas y algunos de los marcos existentes. Esto nos permitirá valorar las diferentes cualidades de cada uno, y nos ayudará a elegir aquel

que más útil nos pueda resultar, es decir, aquel que más se adecúe a los objetivos de la organización para la que trabajamos.

4.2 Agrupación de las competencias.

Como se ha venido diciendo, las competencias suelen agrupar **disposiciones personales**, que pueden ser necesarias para el correcto desempeño de todos los puestos de trabajo, pero que es difícil o imposible medir (la integridad, o la disposición al aprendizaje permanente), las **habilidades o destrezas** ligadas al desempeño de cierto número de puestos de la organización (la orientación al usuario, o la comunicación oral o escrita) y **conocimientos técnicos** propios de uno o varios puestos de trabajo (conocimiento de la normativa y los procedimientos referidos a la provisión de puestos de trabajo, o a la contratación de bienes y servicios).

Además de clasificarlas según su tipo, también podemos clasificar las competencias según si son **relevantes para todos los puestos de trabajo** de la organización, competencias esenciales, o si **solo lo son para cierto número de puestos**, competencias complementarias.

Hay diccionarios competenciales agrupados según tipos de competencias, otros que distinguen entre esenciales y complementarias, otros que agrupan las competencias utilizando distintos criterios de ordenación, y otros, por último, que no las agrupan. La decisión tiene que ver con el uso que vayamos a darle a nuestro listado. Para evaluación del desempeño tendremos que decidir, en primer lugar, si hay competencias cuyo dominio vayamos a exigir en todos los puestos de trabajo sujetos a evaluación; luego habrá que tener en cuenta que no debemos incluir competencias que se correspondan con actitudes o disposiciones del sujeto, porque estas no son evaluables de manera objetiva; tendremos que considerar también, por último, de qué manera queremos incorporar al sistema los conocimientos propios del puesto, si es que queremos hacerlo.

Vamos a ver ahora cómo agrupan las competencias algunos de los listados que estamos utilizando como ejemplo en este módulo.

No clasifican sus competencias los listados UAM/INAP, HAYGroup/Junta de Andalucía/ ni el de la Dirección General de Costes de Personal y Pensiones Públicas:

Listado UAM/INAP:

- Liderazgo institucional.
- Flexibilidad/Capacidad de adaptación.
- Visión global.
- Dirección de personas.
- Comunicación.
- Negociación.
- Orientación a resultados.
- Iniciativa y creatividad.
- Toma de decisiones y solución de problemas.
- Compromiso ético con el servicio público.
- Aprendizaje permanente.

Listado de la DGCPy PP:

- Liderazgo.
- Planificación.
- Organización de equipos.
- Dirección y control.
- Toma de decisiones.
- Motivación.
- Desarrollo de talento.
- Orientación a las personas.
- Orientación al cambio, creatividad.
- Crecimiento personal.
- Compromiso institucional.
- Adaptación al entorno.
- Iniciativa.
- Identificación con la organización.
- Colaboración y trabajo en equipo.
- Comunicación.
- Gestión del tiempo.
- Flexibilidad.
- Organización del trabajo.
- Disponibilidad.
- Rapidez de reacción.

Listado HAYGroup/Junta de Andalucía:

- Flexibilidad.
- Autoconfianza.
- Integridad.
- Identificación con la organización.
- Pensamiento analítico.
- Pensamiento conceptual.
- Búsqueda de información.
- Orientación al logro.
- Iniciativa.
- Orientación al cliente-ciudadano.

- Comprensión interpersonal.
- Comprensión de la organización.
- Impacto de influencia.
- Desarrollo de interrelaciones.
- Desarrollo de personas.
- Dirección de personas.
- Liderazgo.
- Trabajo en equipo y cooperación.

Clasifican sus competencias el adoptado por la Comunidad Autónoma de Aragón y el utilizado en la gestión del *Senior Executive Service* de la administración federal de los Estados Unidos.

Listado de la administración aragonesa:

- Competencias institucionales:
 - Orientación al ciudadano.
 - Aprendizaje permanente.
 - Compromiso con la calidad.
 - Desempeño transversal en la administración.
- Competencias personales:
 - Análisis de situaciones y toma de decisiones.
 - Atención y servicio.
 - Autocontrol.
 - Autonomía personal.
 - Dirección de personas.
 - Flexibilidad.
 - Liderazgo.
 - Negociación.
 - Organización y planificación.
 - Orientación a resultados.
 - Relación y comunicación interpersonal.
 - Resolución de conflictos.
 - Trabajo en equipo y cooperación.
- Competencias técnicas. Propias de cada puesto y contenidas en sus descripciones particulares.

Listado del SES norteamericano:

- Competencias fundamentales (*core competencies*):
 - Habilidades interpersonales.
 - Comunicación oral.
 - Integridad/Honestidad.
 - Comunicación escrita.
 - Aprendizaje continuo.

- Compromiso con el servicio público.
- Dirección del cambio
 - Creatividad e innovación.
 - Comprensión del entorno.
 - Flexibilidad.
 - Resistencia y confianza.
 - Pensamiento estratégico.
 - Visión.
- Dirección de personas:
 - Gestión del conflicto.
 - Aprovechamiento de la diversidad.
 - Desarrollo de los demás.
 - Construcción de equipos.
- Orientación a resultados.
 - Responsabilidad.
 - Servicio al usuario.
 - Toma de decisiones.
 - Iniciativa.
 - Solución de problemas.
 - Creatividad técnica.
- Capacidad administrativa (*business acumen*):
 - Gestión financiera.
 - Gestión del capital humano.
 - Gestión de la tecnología.
- Construcción de alianzas (*building coalitions*)
 - Asociación.
 - Sentido político.
 - Influir/negociar.

Recordemos que hemos obtenido los listados acudiendo a los puestos de trabajo de nuestra organización y a las personas que los ocupan. Luego, a la hora de evaluar el desempeño, tendremos que asignar a cada persona las competencias conforme a las que va a ser evaluada. Veremos qué es lo que hay que tener en cuenta en esa asignación en el módulo siguiente, dedicado a la entrevista de evaluación y al cuestionario de evaluación. En general, asignaremos un número limitado de competencias a cada persona, no todas las que puedan ser relevantes para el puesto de trabajo que ocupa, sino las que nos parezcan más relevantes y también las que creamos que hay que destacar en ese momento, al principio del ciclo de evaluación, en función del resultado de la evaluación del ciclo anterior y de los objetivos que hemos asignado al titular del puesto.

Para tener éxito en el desempeño de un puesto, cada uno debe valorar en qué medida domina las competencias que se le han asignado, y qué puede

hacer para aumentar ese dominio. Del mismo modo que el establecimiento de objetivos dirige el esfuerzo de las personas en un sentido determinado y ayuda a fijar las prioridades, la asignación de competencias tiene que conseguir que la persona sea consciente de sus comportamientos profesionales y de cómo estos contribuyen al desempeño del puesto de trabajo que ocupa.

[1] En la Red puede encontrarse mucha información sobre la descripción y el análisis de puestos de trabajo. En castellano, por dar una dirección:

<http://www.monografias.com/trabajos25/puestos-de-trabajo/puestos-de-trabajo.shtml>.

En inglés: <http://managementhelp.org/staffing/job-descriptions.htm>. En francés puede consultarse el RIME 2010, que se ofrece como material para este módulo. Una descripción en inglés del puesto de trabajo de recepcionista/responsable de información al público, por poner un ejemplo, puede encontrarse en la página de la Oficina de Gestión de Personal del Gobierno Federal estadounidense:

<http://www.opm.gov/fedclass/gs0304.pdf>

[2] Podemos encontrar material sobre la rejilla en

<http://ingreso involuntary.blogspot.com/2009/02/la-rejilla-de-kelly.html>, y en

<http://es.scribd.com/doc/60694646/27/Rejilla-de-analisis-de-entrevista>. Una página muy completa en inglés: <http://www.enquirewithin.co.nz/theoryof.htm>

[3] Sobre la técnica del incidente crítico podemos encontrar también abundante material en la Red. Además de la página correspondiente de Wikipedia, tenemos en castellano

<http://www.gestiopolis.com/canales/derrhh/articulos/64/cltic.htm>, y en inglés

<http://www.adb.org/documents/information/knowledge-solutions/the-critical-incident-technique.pdf>. También está disponible en la Red el artículo original de Flanagan, de 1954, en

<http://www.apa.org/pubs/databases/psycinfo/cit-article.pdf>