



LAS COMPETENCIAS LABORALES Y SU EVALUACIÓN MEDIANTE EL MODELO DE 360 GRADOS¹

LABOR COMPETENCIES AND THEIR ASSESSMENT BY THE MODEL OF 360 DEGREES

Francisco Pereira M.²
Sandra P. Gutiérrez G.³
Lily Sardi H.⁴
Mónica Villamil P.⁵

RESUMEN

Con el fin de establecer un balance teórico y conceptual de la evaluación de competencias, a través del método de evaluación de 360 grados, se revisó la literatura pertinente sobre el concepto de competencia, su desarrollo histórico, sus alcances, metodologías, ventajas y desventajas y se revisaron algunas de las investigaciones que sobre este tema se han realizado, para analizar de manera crítica los diferentes hallazgos y modelos que se han venido utilizando en la gestión de recursos humanos. Finalmente se hacen algunas apreciaciones sobre la aplicación del modelo en diversos contextos organizacionales.

Palabras clave: Evaluación, competencias, método de evaluación 360 grados, gestión talento humano.

ABSTRACT

In order to establish a balance of theoretical and conceptual competency assessment, through the method of 360 degree assessment or 360 degree feedback evaluation system, was review relevant literature on the concept of competency, its historical development, its scope, methodology, advantages and disadvantages. In addition, it was review some of the research on this subject, which have been conducted to critically analyze the many findings and models that have been used in human resource management. Finally the authors make some assessments on the implementation of the organizational model in various contexts.

Key words: Evaluation, competencies, 360-degree evaluation method, human talent management.

- 1 El presente artículo forma parte de un trabajo de investigación más amplio, realizado como requisito parcial de grado de la Especialización en Psicología Ocupacional y Organizacional en la Universidad El Bosque, de las autoras, dirigido por el primer autor. Entregado 02/ 15/2008 Aprobado 25/04/2008
- 2 Psicólogo Universidad Javeriana. M.sc. Penn. State University, Director Grupo de Investigación en Procesos Psicológicos. Profesor Asociado Facultad de Psicología Universidad El Bosque.
E-mail: pereirafrancisco@unbosque.edu.co
- 3 Psicóloga. Especialista en Psicología Ocupacional y Organizacional. Universidad El Bosque.
sandragutierrez19@hotmail.com
- 4 Psicóloga. Especialista en Psicología Ocupacional y Organizacional. Universidad El Bosque. lilysardi@hotmail.com
- 5 Psicóloga. Especialista en Psicología Ocupacional y Organizacional. Universidad El Bosque. movi01@hotmail.com



INTRODUCCIÓN

La evaluación de competencias ha adquirido gran auge dentro de las empresas durante los últimos años a nivel mundial. A diferencia de muchos enfoques generalistas tradicionales, este enfoque evaluativo de las competencias es eminentemente práctico y conductual, lo cual lo hace altamente operativo y centrado directamente en los resultados del negocio a partir de las personas, necesidad fundamental para cualquier empresa actual⁶ (González, 2002).

Los cambios que hoy se producen en el entorno empresarial, caracterizados por la globalización de la economía, y la continua introducción de las nuevas tecnologías en los procesos de producción y administración en las organizaciones, han provocado a su vez, cambios en las estructuras al interior de las mismas, existiendo la tendencia al aplanamiento de estructuras y a la constante evolución de los puestos de trabajo, lo cual hace difícil mantener la estabilidad de los mismos.

Esta nueva realidad también ha modificado el contrato entre las organizaciones y sus miembros, basándose ahora en el desarrollo profesional de los primeros y en la búsqueda, por parte de los segundos, de nuevas formas para potenciar al máximo las competencias de su personal.

Para dar respuesta a este gran reto, muchas empresas han optado por la aplicación de un sistema de competencias laborales, como una alternativa para impulsar la formación y la educación, en una dirección que logre un mejor equilibrio entre las necesidades de las organizaciones y sus miembros⁷ (Jacobs, 1989).

La gestión por competencias es un modelo gerencial que permite evaluar las competencias específicas que requiere un puesto de trabajo de la persona que lo ejecuta, además es una herramienta que permite flexibilizar la organización ya que logra separar la organiza-

ción del trabajo de la gestión de las personas, introduciendo a estas como actores principales en los procesos de cambio de las empresas y finalmente, contribuir a crear ventajas competitivas de la organización⁸ (Cruz y Vega, 2001).

Existe la necesidad, para los individuos, no sólo de ser capaces de hacer inventario de sus competencias, sino, también de ser capaces de desarrollar aquellas que conllevan elementos de progreso en su carrera. Esto obliga a las organizaciones a elaborar informes de competencias, a evaluar el "stock" de competencias de las que disponen, y a tomar las medidas necesarias para su desarrollo⁹ (Woodruffe, 1993).

La evaluación del personal es una actividad habitual en las empresas la cual se puede llevar a cabo de manera subjetiva o por el contrario de manera rigurosa, intentando objetivar las evaluaciones y utilizando para ello las técnicas e instrumentos de que se dispone en el área de Recursos Humanos. Se puede considerar la evaluación del rendimiento, como el proceso sistemático y periódico de medida objetiva del nivel de eficacia y eficiencia de un empleado o equipo en su trabajo¹⁰ (Pereda y Berrocal, 2001).

La evaluación de desempeño como un instrumento de la administración o gestión de Recursos Humanos en las organizaciones, reviste una importancia similar, a la que puede tener el sistema de selección o promoción de personal, el sistema de inducción o el sistema de incentivos o salarios en la empresa. Pero, adicionalmente, dicho sistema de evaluación, complementa el sistema de selección, está directamente relacionado con los programas de desarrollo de personal y en algunos casos, incide en el sistema de salarios o competencias¹¹ (Urdaneta, 2001).

Por otra parte, la evaluación de desempeño basada en competencias laborales, puede considerarse dentro del concepto de evaluación formativa, pues se trata justamente de que el

6 González, V. ¿Qué significa ser un profesional competente? Reflexiones desde una perspectiva psicológica. Revista Cubana de Educación Superior. Vol XXIII No. 1, 2002. pp. 45 - 53

7 Jacobs, R. Getting the measure of management competence. Personnel Management, 1989. pp. 32-37.

8 Cruz, P. y Vega, G. La gestión por competencias: una nueva herramienta en la planificación estratégica del recurso humano. Tesis de grado. Antofagasta: Universidad de Antofagasta, 2001.

9 Woodruffe, C. What is meant by a Competency? Leadership and Organization Development Journal. Vol 14 (1), 1993. Pp.29-36

10 Pereda M. y Berrocal, A., S. Gestión de Recursos Humanos por Competencias. España: Centro de Estudios Ramón Areces, S.A. 2001.

11 Urdaneta, O. Psicología Organizacional Aplicada a la Gestión del Talento Humano. Colombia: 3R Editores. 2001



trabajador conozca de antemano lo que se espera de él en el desempeño cotidiano y tenga elementos para contrastar el desempeño esperado frente al desempeño exhibido.

Existen varias técnicas o métodos para evaluar el rendimiento dentro de un sistema de gestión de recursos humanos por competencias, entre los cuales se encuentra la evaluación de 360°¹² (Pereda y Berrocal, 2001).

La evaluación de 360° es una técnica de evaluación que se apoya en la utilización de superiores, compañeros, subordinados e incluso clientes, para evaluar el rendimiento de una persona y definir sus necesidades de formación.

Esta revisión pretende presentar y discutir los principales conceptos en los cuales se basan los modelos por competencias y las metodologías de evaluación de los mismos, haciendo énfasis en la evaluación 360° ya que ésta provee beneficios importantes para el desarrollo tanto personal como organizacional, al involucrar a personas del mismo nivel, subordinados, clientes, al propio evaluado y al jefe, haciendo más confiable el proceso y permitiendo retroalimentación para, a partir de ella, diseñar planes de acción y desarrollo, que les permita a las empresas y a los sujetos mayor competitividad en el mercado globalizado al que se ha hecho referencia. Es así como el resultado de la evaluación es un juicio sobre si el trabajador es competente o no y puede ser también una apreciación de un determinado nivel de logro y desarrollo hasta superar los niveles requeridos.

Para lograr el propósito de este trabajo, se ha hecho una revisión teórica de los temas de competencias y evaluación de desempeño a través de la metodología de 360°, la evolución histórica de estos conceptos, las diferentes metodologías existentes, los modelos utilizados, algunas investigaciones realizadas frente al tema, los aportes de estas investigaciones, para finalmente hacer un análisis crítico de los temas revisados, evidenciar fortalezas y debilidades y punto de vista de este tipo de metodología con el objeto de que sean tenidos en cuenta en futuras implementaciones.

EL CONCEPTO DE COMPETENCIAS Y SU EVOLUCIÓN

En 1949, T. Parsons, elaboró un esquema conceptual que permitía estructurar las situaciones sociales, según una serie de variables dicotómicas. Una de estas variables era el concepto de Achievement vs Ascription, que en esencia consistía en valorar a una persona por la obtención de resultados concretos en vez de hacerlo por una serie de cualidades que le son atribuidas de una forma más o menos arbitraria.

Casi diez años después, en 1958, Atkinson lograba demostrar de forma estadística la utilidad del dinero como un incentivo concreto que mejoraba la producción siempre que éste estuviese vinculado a resultados específicos.

En la psicología industrial y organizacional norteamericana, especialmente, ha habido un movimiento real hacia las competencias, desde finales de la década de los 60 y principios de los 70.

A inicios de los años 60, el profesor de psicología de la Universidad de Harvard, David McClelland propone una nueva variable para entender el concepto de motivación: Performance/Quality, considerando el primer término como la necesidad de logro (resultados cuantitativos) y el segundo como la calidad en el trabajo (resultados cualitativos). Siguiendo este enfoque McClelland plantea los posibles vínculos entre este tipo de necesidades y el éxito profesional: si se logran determinar los mecanismos o niveles de necesidades que mueven a los mejores empresarios, podrán seleccionarse entonces a personas con un adecuado nivel en esta necesidad de logros, y por consiguiente formar a las personas en estas actitudes con el propósito de que estas puedan desarrollarlas y sacar adelante sus proyectos¹³ (Véase McClelland, 1973).

La aplicación práctica de esta teoría, se llevó a cabo por parte de su autor, en la India en 1964, donde se desarrollaron un conjunto de acciones formativas y en sólo dos años se comprobó que dos terceras partes de los participantes habían desarrollado características innovadoras, que potenciaban el desarrollo de sus negocios.

12 Pereda M. y Berrocal, A., S. Gestión de Recursos Humanos por Competencias. España: Centro de Estudios Ramón Areces, S.A. 2001.

13 McClelland, D.C. Testing for Competencies rather than intelligence. American Psychologist, 28, 1973. pp. 1-14



Estos resultados llevaron a que los estudios de este tipo se extendieran en el mundo laboral. Todos querían encontrar la clave que permitiera a las organizaciones ahorrar tiempo y dinero en los procesos de selección de personal. No obstante, por una razón u otra, la problemática universal en torno a cuál tipo de formación debía poseer la persona que fuere adecuada para desempeñarse con éxito en un puesto determinado, aún no estaba resuelta.

En el año 1973, McClelland demuestra que los expedientes académicos y los tests de inteligencia por sí solos no eran capaces de predecir confiablemente la adecuada adaptación a los problemas de la vida cotidiana, y en consecuencia el éxito profesional.

En esta época y con algunas excepciones, el interés por los rasgos de personalidad no estaba de moda en la psicología de Norteamérica. Se publicaron varios estudios con los que se demostraba que con los tests tradicionales de aptitud y conocimiento, no se podía predecir el éxito en el trabajo.

Esto condujo a McClelland a identificar los principios con los cuales era posible llevar a cabo investigaciones para descubrir variables que sirviesen para predecir la actuación en el trabajo. Su gran reto era encontrar la respuesta a la pregunta ¿Si los métodos tradicionales de medición de la aptitud no sirven para predecir la actuación en el trabajo, qué método servirá? Para encontrar la respuesta, lo primero que hizo fue hallar muestras representativas de personas con un rendimiento claramente superior, y muestras de contraste, compuestas por otras personas con rendimiento mediano. Los resultados de estos estudios llevaron a que este tipo de enfoque se extendiera en el mundo laboral. Todos querían encontrar la clave que permitiera a las organizaciones ahorrar tiempo y dinero en los procesos de selección de personal.

De acuerdo con lo anterior, las competencias parecen estar vinculadas a una forma de evaluar aquello que realmente causa un rendimiento superior en el trabajo y no a la evaluación de factores que describen confiablemente todas las características de una persona, en la esperanza de que algunas de ellas estén

asociadas con el rendimiento en el trabajo¹⁴. (McClelland, 1973)

Posteriormente, McClelland y Dayley desarrollaron la técnica del BEI o entrevista de incidentes críticos, en la que combinaron el método de incidencia crítica de Flanagan y las pruebas del TAT (Test de Apercepción Temática) que McClelland había desarrollado durante 30 años de estudios sobre la motivación.

Más adelante McClelland y sus colaboradores analizaron temáticamente las transcripciones literales del BEI, tanto de las personas que habían triunfado en su trabajo, como de las que no lo habían logrado, detectando las características que diferencian ambas muestras. Estas diferencias se traducen a unas definiciones codificables y objetivas que se pueden interpretar de forma fiable por diferentes observadores.

Lo fundamental del enfoque de McClelland para el análisis de puestos de trabajo, consiste en que mientras el análisis tradicional se centra en estos, la evaluación de las competencias se centra en las personas que mantienen un desempeño exitoso en el trabajo en función de las características y conductas de las mismas¹⁵ (Dalziel y Cubeiro, 1996).

Otro autor muy referido en esta línea de investigaciones es Boyatzis (1982, citado por Dalziel y Cubeiro, 1996) quien en una de sus investigaciones analiza profundamente las competencias que incidían en el desempeño de los directivos, utilizando para esto la adaptación del Análisis de Incidentes Críticos. A partir de este estudio se concluyó que existen un conjunto de características personales que deberían poseer de manera general los líderes, pero que existían también algunas que solo poseían otras personas que desarrollaban de una manera excelente sus responsabilidades. Boyatzis señala que son conjuntos de patrones de conducta, que la persona debe llevar a un cargo para rendir eficientemente en sus tareas y funciones.

La evolución de las competencias como herramienta de gestión ha sido arrolladora. Si hace quince años apenas nadie conocía el tema, actualmente la enorme proliferación de libros, artículos, seminarios etc., ha posibilitado la conversión de lo que fue un concepto teórico

14 McClelland, D.C. Testing for Competencies rather than intelligence. *American Psychologist*, 28, 1973. pp. 1-14

15 Dalziel, M., Cubeiro, J. y Fernández, G. Las competencias: clave para una gestión integrada de los recursos humanos. Madrid: Ediciones Deusto. 1996.



prometedor en herramientas reales de gestión de los recursos humanos. Intervenciones en reclutamiento, selección, formación y desarrollo, evaluaciones de potencial, planes de promoción, desempeño directivo, retribución etc., se sostienen ya sobre un análisis de competencias previo que cada empresa personaliza para su propia realidad. No obstante, aún se sigue discutiendo sobre el concepto y la naturaleza de las competencias, tanto por su complejidad y matices como por las aplicaciones prácticas que tiene, incluso tiene connotaciones diferentes según el idioma que se esté utilizando. Pero lo que es cierto es que su trascendencia ha llegado a tal punto que ha sido inevitable considerarlo como un movimiento de cultura empresarial con sus correspondientes legiones de defensores y detractores, lo que provoca que cada día más organizaciones se interesen por su integración en sus sistemas de gestión de personal.

Concluyendo aquí con lo referente al origen del término en cuestión, es necesario precisar qué son las competencias, a continuación se exponen algunas definiciones encontradas, provenientes de múltiples y variados enfoques.

Buscando una mayor exactitud en las predicciones que se hacen sobre el rendimiento futuro de las personas en su trabajo, y una mayor validez aparente de las técnicas e instrumentos de evaluación, es como se llega a la adopción del concepto de COMPETENCIA en el mundo empresarial¹⁶ (Pereda y Berrocal, 2001).

DEFINICIONES Y MODELOS

Existen múltiples y variadas definiciones sobre competencias en todo el mundo, algunas de ellas son las siguientes:

1. Woodruffe (1993) las plantea como Una dimensión de conductas abiertas y manifiestas, que le permiten a una persona rendir eficientemente¹⁷.

3. Ansorena (1996) plantea: "Una habilidad o atributo personal de la conducta de un sujeto, que puede definirse como característica de su comportamiento, y, bajo la cual, el comportamiento orientado a la tarea puede clasificarse de forma lógica y fiable."¹⁸ (p. 76).

4. Las competencias son repertorios de comportamientos que algunas personas dominan mejor que otras, lo que las hace eficaces en una situación determinada¹⁹ (Levy-Leboyer, 1997).

Según este autor, son además observables en la realidad del trabajo, e igualmente en situaciones de test, y ponen en práctica de manera integrada aptitudes, rasgos de personalidad y conocimientos. Por lo tanto, las considera un trazo de unión entre las características individuales y las cualidades requeridas para llevar a cabo las misiones del puesto.

5. Las competencias son unas características subyacentes a la persona, que están casualmente relacionadas con una actuación exitosa en el puesto de trabajo²⁰. (Boyatzis, 1982), citado por (Dalziel, Cubeiro y Fernández, 1996).

6. Conjunto de destrezas, habilidades, conocimientos, características conductuales y otros atributos, los cuales, correctamente combinados, frente a una situación de trabajo, predicen un desempeño superior. Es aquello que distingue rendimientos excepcionales, de los normales y que se observa directamente a través de las conductas de cada ocupante en la ejecución cotidiana del cargo, (Dalziel, Cubeiro y Fernández, 1996).

7. Las competencias se refieren a la construcción social de aprendizajes significativos y útiles para el desempeño productivo en una situación real de trabajo, que se obtiene no solo a través de la instrucción, sino también -y en gran medida- mediante el aprendizaje por experiencia en situaciones concretas de trabajo²¹. (Vargas, 2003).

16 Pereda M. y Berrocal, A., S. Gestión de Recursos Humanos por Competencias. España: Centro de Estudios Ramón Areces, S.A., 2001.

17 Woodruffe, C. What is meant by a Competency? Leadership and Organization Development Journal. Vol 14 (1), 1993. Pp.29-36.

18 Ansorena, A. 15 casos para la Selección de Personal con Éxito, Barcelona: 1996. p.76

19 Levy - Leboyer, C. Evaluación del Personal. Madrid: Díaz de Santos.1997.

20 Boyatzis, R. The Competent Manager. New York: Wiley & Sons. 2002.

21 Vargas, F. Clasificaciones de ocupaciones, competencias y formación profesional: ¿paralelismo o convergencia? CINTERFOR/OIT, Recuperado el 23 de febrero de 2004 de <http://www.cinterfor.org.uy/public/spanish/region/ampro/publ/sala/vargas/clasific/index.htm>



8. Competencia es la idoneidad para realizar una tarea o desempeñar un puesto de trabajo eficazmente, por poseer las calificaciones requeridas para ello²². (Mertens, 1997).

9. Es el conjunto identificable y evaluable de conocimientos, actitudes, valores y habilidades relacionadas entre sí, que permiten desempeños satisfactorios en situaciones reales de trabajo, según estándares utilizados en el área ocupacional²³. (Consejo Federal de Cultura y Educación Argentina, 2004).

Esta última definición puede ser considerada como un enfoque holístico, en la medida en que integra y relaciona atributos y tareas, permite que ocurran varias acciones intencionales simultáneamente y toma en cuenta el contexto y la cultura del lugar, permitiendo incorporar la ética y los valores como elementos del desempeño competente.

Del análisis de estas definiciones puede concluirse que las Competencias:

1. Son características permanentes de la persona.
2. Se ponen de manifiesto cuando se ejecuta una tarea o se realiza un trabajo.
3. Están relacionadas con la ejecución exitosa en una actividad, sea laboral o de otra índole.
4. Tienen una relación causal con el rendimiento laboral, es decir, no están solamente asociadas con el éxito, sino que se asume que realmente lo causan.
5. Pueden ser generalizables a más de una actividad.

La gestión por competencias ha sido un aspecto abordado desde diferentes enfoques, a continuación se presentan dos de las corrientes más significativas de acuerdo con (Llorente, 1999):

Enfoque anglosajón: Este enfoque se centra principalmente en el contenido del puesto de trabajo, así como en su relación con la estrategia global de la organización.

Los seguidores de este enfoque, comparten los puntos de vistas de McClelland en cuanto a que

los tests de inteligencia y los expedientes académicos por sí solos no aportan valor predictivo sobre el éxito profesional, así como tampoco describen las competencias que posee una persona. Por lo tanto, se requiere establecer relaciones causales, lo cual hace a este enfoque muy potente desde el punto de vista metodológico.

Para establecer estas relaciones se requiere definir una serie de indicadores observables que actúen como los agentes que causan los rendimientos superiores (variables predictoras o agentes causales). Según este enfoque, estas relaciones son más difíciles de establecer en puestos que directamente no generan valores o en puestos donde no se conocen los resultados concretos que de él se esperan.

Se orienta hacia las competencias genéricas y universales, presuponiendo que cualquier país necesita competencias muy parecidas si se tiene en cuenta que aumentar el rendimiento es una de las "vías universales" para lograr la supervivencia de las organizaciones, aunque reconocen también la existencia de competencias específicas.

Este paradigma ha ido evolucionando a partir de la década de los 80, y en la actualidad considera las competencias como el lazo que une las conductas individuales con la estrategia de la organización, la cual debe estar sostenida por una cultura adecuada, siendo aquí donde las competencias entran en juego, a través de la gestión estratégica de los Recursos Humanos.

Por lo tanto, si la estrategia elegida implica satisfacción con el cliente y trabajo en equipos, las competencias tienen que reflejar esta orientación, y no otra, aún cuando las competencias no aceptadas sean eficaces.

Para este enfoque, las competencias reflejan una serie de valores que en muchos casos aglutinan la misión y el plan estratégico, lo que posibilita que aquellas "requeridas" por la organización, puedan ser identificadas a través de un panel de expertos, sin la necesidad de recurrir a medidas directivas de rendimiento, por lo que en consecuencia se le confiere la utilidad que tienen para cambiar conductas ligadas a los valores estratégicos.

22 Mertens, L. Competencia laboral: sistemas, surgimiento y modelos. Montevideo: CINTERFOR/OIT, 1997. Recuperado el 2 de marzo de 2004 de <http://www.cinterfor.org.uy/public>

23 Consejo Federal de Cultura y Educación Argentina, 2004. Competencias laborales. Buenos Aires: Autor



Enfoque Francés: Se centra más en la persona, y al contrario del enfoque anterior, su finalidad es actuar como elemento de auditoría en torno a la capacidad individual del sujeto y al esfuerzo de la organización por mantener su fuerza de trabajo en condiciones óptimas de empleabilidad.

Considera las competencias como una mezcla indisoluble de conocimientos y experiencias laborales en una organización específica (competencias + experiencias + conocimientos + rasgos de personalidad) /organizaciones específicas, que son las que tienen la capacidad de capacitar a las personas, en función de que estas puedan ejercer de la mejor manera posible sus funciones. Por lo tanto, las experiencias profesionales son la única manera de adquirir competencias que no son reconocidas por un certificado de estudios.

Como puede apreciarse, este enfoque enfatiza en la existencia de competencias específicas, lo cual queda reflejado en el uso del concepto auto-imagen, como el motor de aprendizaje en las personas, siendo este el que nos proporciona la imagen que tenemos de sí mismos y de porqué nos comportamos de la manera en que lo hacemos.

Este enfoque se centra en los procesos de aprendizaje de las personas y considera que los test de aptitudes así como los de coeficiente intelectual son instrumentos predictivos muy importantes en la gestión de competencias.

Levy-Leboyer (1997) es uno de los autores más citados como representante de esta corriente.

Análisis comparativo: Como se observa, cada corriente pretende desde su perspectiva resolver cuestiones que conciernen a un mismo tema, el de las competencias, como una alternativa para lograr mejora en el rendimiento de los individuos. Ambas contienen elementos que las diferencian y otros en los que coinciden.

Un enfoque se centra en los contenidos del puesto de trabajo y el otro en las personas que lo ocupan; uno está más orientado a las competencias de tipo genéricas y otro a las competencias específicas, no obstante ambos reconocen la co-existencia de ambas; en cuanto al valor

predictivo de los tests en el éxito profesional, un enfoque considera que la utilización de los test de inteligencia por sí solos carece de este valor, mientras que el otro enfoque le confiere a este un gran valor predictivo. No obstante las diferencias en este sentido, puede apreciarse que en esencia el valor del test no se niega.

En torno a esto, se considera importante señalar, que cuando una organización decida adoptar uno u otro enfoque, e incluso, aún cuando decida constituir uno propio, los especialistas en Recursos Humanos no deben obviar las implicaciones que esto trae consigo. Y se coincide con muchos autores cuando señalan que: tradicionalmente dichos especialistas se han caracterizado por realizar una gestión burocrática de las personas: nóminas, descripción de puestos y formación genérica, y que ahora deberán ocuparse de seleccionar, formar, valorar e incentivar a los recursos humanos de las empresas, de manera que estas puedan contar con personas más capacitadas y comprometidas en el futuro, que obtengan un conocimiento más exacto sobre las condiciones laborales y personales que conforman los distintos puestos de trabajo, determinando a su vez para la organización un conjunto de "competencias requeridas. Deberán por tanto, jugar un papel más pro-activo, y aportar valor añadido, además de intervenir como protagonistas en los problemas sociales de la empresa.

A partir de estos enfoques, se han creado infinidad de modelos de competencias sobre las personas que obtienen los mejores resultados en la empresa, con el fin de mejorar el rendimiento de los empleados hasta igualarlos, en la medida de lo posible, con aquellos más sobresalientes. Es decir, que se busca que todos lo hagan tan bien como quienes lo hacen mejor dentro de la organización.

Los sistemas de competencias han analizado desde las funciones y tareas que se realizan, hasta las personas que las ejecutan. Así, el individuo, alguien con la capacidad de adaptar sus desempeños a los cambios cada vez más rápidos y pronunciados toma relevancia, y quedan en un segundo plano esas estructuras rígidas que definen el puesto de trabajo²⁴. (Muñoz, 1998, citado por Training and Development Digest, 1998).

24 Muñoz, citado en Training and Development Digest (1998). Gestión por Competencias. Londres: IRS, Eclipse Group.



La evolución de los modelos de dirección de Recursos Humanos en las últimas décadas se ha caracterizado fundamentalmente por el cambio en la concepción del personal, que deja de entenderse como un costo para pasar a entenderse como un recurso, y por la incorporación del punto de vista estratégico en todas sus actuaciones. La nueva incorporación de este punto de vista supone la aparición de una nueva perspectiva, de naturaleza multidisciplinar, que subraya la importancia estratégica de los recursos humanos como fuente de generación de ventajas competitivas sostenidas. La Dirección Estratégica de Recursos Humanos abandona, de este modo, el enfoque tradicional de tipo micro analítico, centrado en los costos, y evoluciona hacia una gestión estratégica en la que los Recursos Humanos juegan un papel esencial en la consecución de los objetivos estratégicos de la organización, mediante la generación de competencias y compromiso organizacional como componentes clave en el proceso de creación de valor. Este planteamiento es compartido por la Gestión por Competencias y supone que el sistema incida tanto en la conducta, desempeño laboral, como en las actitudes de los trabajadores, compromiso organizacional²⁵ (Arce, 1998, citado por Training and Development Digest, 1998).

La gestión por competencias se ha centrado principalmente en la dimensión conductual, por lo que resulta de interés profundizar en su impacto sobre las actitudes laborales.

Hyland²⁶ (1997) hace remontar los orígenes del concepto de **competencias técnicas laborales** a los años sesenta, señalando que el modelo de educación y entrenamiento basado en competencias que surgió en los años ochenta estaba dominado por una tendencia "industrial" más que educacional, aunque se haya modificado bastante, especialmente con los desarrollos posteriores. El autor habla desde Inglaterra y afirma que los orígenes de la educación y entrenamiento basados en competencias, "Competence Based Education and Training" (CBET), están en el movimiento americano de los años sesenta, denominado pedagogía basada en el desempeño (performance-based teacher education),

el cual coincidió con la preocupación por el "accountability" y el control de los certificados profesionales de los profesores. En Inglaterra, esta tendencia tuvo sus fundamentos en los atractivos populistas de la teoría de eficiencia social. Tanto el CBET como el movimiento de los años sesenta tendrían los siguientes elementos en común: la ideología conservadora, una base en la psicología conductista, y la decisión de servir a las necesidades específicas de la industria. Este movimiento descartó los argumentos de la educación liberal tradicional y de los llamados "culturist" que eran considerados como ajenos al mundo del trabajo.

El surgimiento de la competencia laboral esta relacionado con las transformaciones productivas que ocurrieron a partir de la década del ochenta, constituyendo la base de las políticas de formación y capacitación de la mano de obra; lo ubican en aquellos países industrializados con mayores problemas para vincular el sistema educativo con el productivo, lo que se explica por el énfasis que este concepto pone en los resultados y en las acciones. Una característica del concepto de competencia es que enfatiza la habilidad en sus tres expresiones: física o manual, intelectual o mental, social o interpersonal. Esto permite orientar futuras acciones relacionadas con la competencia laboral (Mertens, 1996). En Francia se le relaciona a la crisis del modelo prescriptivo al inicio de los años ochenta y al aumento de la complejidad del trabajo y de lo imprevisible en el proceso de producción²⁷ (Zarifian, 1999).

Sin embargo, el concepto puede producir confusión porque sus partidarios lo han elaborado con distintos niveles de amplitud. Así, según Mertens (1997) la competencia laboral pretende ser un enfoque integral de formación que desde su diseño conecta el mundo del trabajo y la sociedad en general con el mundo de la educación. Otro autor describe competencia como "el resultado del comportamiento; tiene que ver con la actuación del que aprende, actuación que se supone medida y valorada según los resultados de ese comportamiento"²⁸ (Oteiza, 1991).

25 Arce, citado por Training and Development Digest, 1998

26 Hyland, T. Reconsidering Competence Journal of Philosophy of Education 31 (3), 1997, pp.491-503

27 Zarifian, P. Mutación de los sistemas productivos y competencias profesionales: la producción industrial de servicio. El modelo de la competencia y sus consecuencias sobre el trabajo y los oficios profesionales. Montevideo: CINTERFOR/OIT, 1999. recuperada el 20 de febrero de 2004 de <http://www.cinterfor.org.uy/public/spanish/region/ampro/cinterfor/newsroom/whatsnew.htm>

28 Oteiza, Fidel. Una alternativa curricular para la educación técnico profesional. Santiago: CIDE, Programa de Educación y Trabajo. Paidós Empresa.1991.



Uno de los autores que propone una definición explícita del concepto de competencia es Boyatzis²⁹ (2002), quien la señala como: Las características de fondo de un individuo que guardan una relación causal con el desempeño efectivo o superior en el puesto. Competencias así definidas son entonces aquellas características que diferencian un desempeño superior de un desempeño promedio o pobre. Se puede también conceptualizar a la competencia como la capacidad potencial para desempeñar o realizar las tareas correspondientes a una actividad o puesto. Pero si se refiere sólo a algunos aspectos de este "acervo" de conocimientos y habilidades -aquellos que son necesarios para llegar a ciertos resultados exigidos en diferentes circunstancias - es la capacidad real para lograr un objetivo o resultado en un contexto dado (Mertens, 1997).

En estos casos, las competencias están referidas a los individuos, pero muchas veces se usa el término calificaciones -o calificaciones- refiriéndose a las condiciones para cumplir con un puesto de trabajo u ocupación. Según Zarifian³⁰ (1999), incluso los criterios de responsabilidad y autonomía están ligados al empleo. Además, el concepto cambia su significado entre países, refiriéndose indistintamente a: títulos educativos, categorías laborales, clasificaciones salariales, puesto de trabajo, y a cualquier combinación de los supuestos anteriores³¹ (Grootings, 1994).

Los europeos están enfrentados a la necesidad de criterios claros y transparentes para facilitar la movilidad laboral y educacional entre países. Aparentemente el concepto de competencia otorga más facilidades que el de calificaciones, con su diversidad de referentes, para elaborar los instrumentos que cumplan esa función. Sin embargo, no se sabe exactamente qué quiere decir el concepto o cómo presentar las competencias en un "portafolio".

Así, en el Reino Unido el debate se liga a la evaluación y se orienta al rendimiento basado

en una evaluación con normas detalladas. Está claro que la Comisión Nacional para la Cualificación Vocacional (Nacional Commission for Vocational Qualifications-NCVQ) quiere darle a su modelo un carácter de amplitud y flexibilidad, pero en los hechos, con los procedimientos de evaluación basados en el análisis funcional de los roles ocupacionales no hay evidencias de que esto se haya logrado³². (Vargas, 2000).

En Alemania se incorpora en un contexto en el que la formación profesional pierde carácter especializado y se vincula a definiciones profesionales globales, tratando de mejorar el proceso formativo³³ (Vargas, 2003).

En alemán, el concepto de competencia (Kompetenz) procede del ámbito de la organización y se refiere a la regulación de las atribuciones de los órganos de la administración y de las empresas, así como a la facultad de decisión conferida a sus respectivos titulares. Con esto se introduce otro elemento de confusión ya que la facultad y la capacidad de decisión conferida no siempre coinciden. En la vida profesional el cliente acude al profesional que considera competente. Por lo tanto, se ha de distinguir entre la competencia formal, como atribución conferida, y la competencia real, como capacidad adquirida. En el debate sobre la pedagogía de la formación profesional sólo es importante la competencia real³⁴ (Bunk, 1994).

Cada vez resulta más limitada y de poca utilidad la descripción de un puesto a partir del análisis tradicional de tareas, basada en la observación de tiempos y movimientos. Esta técnica ha dejado de ser funcional para determinar cómo se logran objetivos complejos y dinámicos. Es necesario que el análisis de competencias requiera incluya situaciones y variables que reflejen el alcance o extensión del aprendizaje, como son la resolución de situaciones imprevistas, la comunicación, el trabajo en equipo, la inteligencia emocional; así como la relación de todas estas capacidades

29 Boyatzis, R The Competent Manager. New York: Wiley & Sons, 2002.

30 Zarifian, P Op. Cit. 1999. Recuperada el 20 de febrero de 2004 de <http://www.cinterfor.org.uy/public/spanish/region/ampro/cinterfor/newsroom/whatsnew.htm>

31 Grootings, P. "De la cualificación a la competencia: ¿De qué se habla?" Revista Europea de Formación Profesional, 1, 1994, pp. 5-7.

32 Vargas, F. Aplicación del enfoque de competencia laboral en la Fábrica Nacional de Papel de Uruguay. Boletín CINTERFOR # 149, 2000. Recuperado el 23 de febrero de 2004 de <http://www.cinterfor.org.uy/public>

33 Ibid. <http://www.cinterfor.org.uy/public>

34 Bunk, G. "La transmisión de las competencias en la formación y perfeccionamiento profesionales de la RFA", Revista Europea de Formación Profesional, 1, 1994, pp. 8-14.



con la especialidad técnica, ya que esto determina la profundidad del aprendizaje³⁵. (Pareda y Berrocal, 2001).

Se han desarrollado varios modelos de instrumentación de la competencia laboral a nivel mundial, según el enfoque que se quiera dar al aprendizaje del personal y la posición que ocupa la persona en la estructura de mando y responsabilidades de la organización.

Pueden coexistir varios enfoques a la vez en la organización, sin que esto afecte negativamente la coherencia como sistema. Los modelos existentes se pueden clasificar en tres clases: funcionalista, conductista y constructivista³⁶. (Mertens, 1997).

Modelo Funcional

La aproximación funcional se refiere a desempeños o resultados concretos y predefinidos que la persona debe demostrar, derivados de un análisis de las funciones que componen el proceso productivo. Generalmente se usa este modelo a nivel operativo y se circunscribe a aspectos técnicos.

Las evidencias que modelos de este tipo piden son: de producto; los resultados de las observaciones de la ejecución de una operación; y, de conocimientos asociados.

Por ejemplo en la industria del vestido, una evidencia de producto es el ensamble de una pieza con dobleces, botones y que cumple con la calidad en el acabado; una evidencia de desempeño es la observación en el manejo de la máquina y del orden y limpieza que la operadora mantiene en su lugar de trabajo; una evidencia de conocimiento es la identificación de las partes de la máquina de coser y sus funciones, y la explicación de cómo asegurar la calidad en su puesto de trabajo³⁷ (Mertens, 1997).

Modelo Conductista

El modelo conductista se centra en identificar las capacidades de fondo de la persona que

conlleva a desempeños superiores en la organización. Generalmente se aplica a los niveles directivos en la organización y se circunscribe a las capacidades que le hacen destacar ante circunstancias no predefinidas.

Por ejemplo, capacidad analítica, toma de decisiones, liderazgo, comunicación efectiva de objetivos, creatividad, adaptabilidad. En este caso los desempeños a demostrar por la persona no se derivan de los procesos de la organización sino de un análisis de las capacidades de fondo de las personas que se han destacado en las organizaciones. Por ejemplo, capacidades a demostrar en Liderazgo pueden ser: a) Plantear objetivos claros; b) Estimular y dar dirección a equipos de trabajo; c) Tomar responsabilidad y adjudicar sus acciones; d) Identificar las fortalezas de otros y delegar tareas adecuadamente; entre otras³⁸. (Mertens, 1997).

Modelo Constructivista

En el modelo constructivista no se define a priori las competencias del personal, sino las construye a partir del análisis y proceso de solución de problemas y disfunciones que se presentan en la organización. En esta perspectiva, las competencias están ligadas a los procesos en la organización: es el desarrollo de las competencias y la mejora de los procesos.

Por ejemplo, en una empresa se hace conciencia entre el personal directivo y operativo, que no se tienen definidas rutinas de mantenimiento preventivo, ni las técnicas para el predictivo. A la vez que se diseñan estas rutinas y técnicas, las competencias del personal implicadas van emergiendo. Desde esta perspectiva no interesa identificar como competencia las capacidades existentes y predeterminadas, sino las que emergen en los procesos de mejora³⁹. (Mertens, 1997).

De acuerdo con esta revisión, la competencia laboral se puede definir de diferentes maneras, según el contexto en que se la plantea y el enfoque epistemológico de que se parte.

35 Pareda M. y Berrocal, A., S. Gestión de Recursos Humanos por Competencias. España: Centro de Estudios Ramón Areces, S.A., 2001.

36 Mertens, L. Competencia laboral: sistemas, surgimiento y modelos. Montevideo: CINTERFOR/OIT, 1997. Recuperado el 2 de marzo de 2004 de <http://www.cinterfor.org.uy/public>

37 Mertens, L. Op. Cit recuperado 2 marzo de 2004 de <http://www.cinterfor.org.uy/public>

38 Ibid. <http://www.cinterfor.org.uy/public>

39 Ibid. <http://www.cinterfor.org.uy/public>



Según McClelland⁴⁰ (1993), tiene varios significados, en algunas definiciones se tiene en cuenta el contexto del trabajo, es decir, las tareas, los resultados y los cometidos. En otras, se describen las características de las personas que las realizan, es decir sus conocimientos, habilidades y actitudes. Las definiciones híbridas suelen combinar estos dos enfoques, formando lo que se entiende por "conjunto de atributos".

Competencias en funciones de tareas: a juicio de algunas personas las competencias son las tareas y las actividades de un trabajo, muchas descripciones y métodos de trabajo vienen orientadas hacia las tareas, incluso sin hacer referencia a las competencias, esa orientación es el resultado de varios años de intentos de organizar el trabajo de tal manera que el trabajador tenga que pensar lo menos posible, que quede eliminada la variación en el rendimiento y que se vayan implantando las mejores prácticas.

Competencias en función de logros: consiste en indicar qué es lo que se quiere lograr, anteponiendo las palabras capacidad para:..., entre las competencias.

Competencias en función de resultados: se llama resultado lo que un trabajador o equipo produce. A juicio de algunas personas, las competencias se definen poniendo la palabra capacidad, delante de los resultados.

Competencias en función de los conocimientos, habilidades y actitudes: con este enfoque se llama competencias a técnicas o disciplinas, las habilidades para algunos procesos y las actitudes, principios, inclinaciones y compromisos asumidos.

Competencia en función de los rasgos distintivos de las personas que se destacan por sus buenos resultados: se trata de competencias que tienen los trabajadores sobresalientes y que los demás trabajadores no tienen. Por lo general esas competencias contemplan sobre todo aquellas habilidades que se deben a su inteligencia y personalidad.

Según Mitrani, Dalziel y Suárez de Puga (1992, citados por Pereda y Berrocal⁴¹, 2001), la competencia se entiende como una característica personal que subyace a los comportamientos y las cuales se agrupan en cinco categorías:

- a) *Motivos:* necesidades o formas de pensar que impulsan u orientan la conducta de una persona.
- b) *Rasgos de personalidad:* es la predisposición general a comportarse o reaccionar de un modo determinado, por ejemplo: tenacidad, autocontrol, resistencia al estrés etc.
- c) *Actitudes y Valores:* es lo que la persona piensa, valora, hace o está interesada en hacer; por ejemplo: orientación al trabajo en equipo.
- d) *Conocimientos:* Tanto técnicos como los referidos a las relaciones interpersonales que posee una persona; por ejemplo: conocimiento del mercado, de los productos, de informática etc.
- e) *Aptitudes y Habilidades:* capacidad de la persona para llevar a cabo un determinado tipo de actividad; por ejemplo, razonamiento numérico, habilidad para hacer presentaciones etc. Una vez definidas las competencias de esta forma, no se evalúan a través de tests o pruebas clásicas, sino a partir de comportamientos observables.

Le Boterf, Balzuccetti y Vincent⁴² (1993), (citados por Pereda y Berrocal, 2001), definen las competencias y enumeran dentro del contexto laboral en el que deben ponerse en práctica, por lo que una competencia no es un conocimiento, una habilidad o una actitud aislada, sino la unión integrada de todos los componentes en el desempeño laboral.

Aquí se definirá la competencia en el contexto laboral, como las capacidades demostradas por la persona para contribuir a la satisfacción del cliente y a la mejora continua de los procesos de calidad y eficiencia en las organizaciones.

40 McClelland, D.C. Introduction en Spencer L.M. y S.M. Competence at Work. New York: John Wiley and Sons. 1993.

41 Mitrani, Dalziel y Suárez de Puga. En: Pereda M. y Berrocal, A., S. Gestión de Recursos Humanos por Competencias. España: Centro de Estudios Ramón Areces, S.A., 2001.

42 Le Boterf, Balzuccetti y Vincent (1993), citados por Pereda y Berrocal, 2001



GESTIÓN POR COMPETENCIAS

Según Dalziel y Colbs⁴³. (1996) se entiende por Gestión por Competencias el modelo de dirección que:

- Detecte las competencias que requiere un puesto de trabajo para que quien lo desarrolle mantenga un rendimiento elevado o superior a la media.
- Identifique a la persona que cumpla con estas competencias.
- Favorezca el desarrollo de competencias tendientes a mejorar aún más el desempeño superior (sobre la media) en el puesto de trabajo.
- Permita que el recurso humano de la organización se transforme en una aptitud central y de cuyo desarrollo se obtendrá una ventaja competitiva para la empresa.

La Gestión por Competencias es un modelo integral de Gestión de los Recursos Humanos que contribuye, con un nuevo enfoque, detectando, adquiriendo, potenciando y desarrollando las competencias que dan valor añadido a la empresa y que le diferencia en su sector⁴⁴ (Fernández y Baeza, 2002).

El modelo de competencias tiene a nivel mundial una importancia sustantiva en la gestión de recursos humanos de muchas organizaciones. En Chile, por ejemplo, las competencias se asumen como estrategia de gestión desde 1995 y su implementación ha sido lenta y progresiva pues se están evaluando sus resultados reales en las empresas. A continuación se describe la conceptualización del modelo de competencias como enfoque sistémico e integrador de la gestión de recursos humanos, su metodología de implementación práctica y los efectos que ha mostrado en los diferentes sistemas de gestión de recursos humanos de algunas empresas chilenas (Fernández y Baeza, 2002).

Algunos autores como Dalziel y Cubeiro⁴⁵. (1996), plantean que al hablar de competencia laboral es conveniente distinguir entre una de cuatro dimensiones que pueden diferenciarse y significar aplicaciones prácticas del concepto de competencia:

- *Identificación de competencias*: Es el proceso que se sigue para establecer, a partir de una actividad de trabajo, las competencias que se ponen en juego con el fin de desempeñar tal actividad, de forma excelente. La cobertura de la identificación puede ir desde el puesto de trabajo hasta un concepto más amplio de área ocupacional o ámbito de trabajo.

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

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

- *Certificación de competencias*: Alude al reconocimiento formal acerca de la competencia demostrada (por consiguiente evaluada) de un individuo para realizar una actividad laboral normalizada. La emisión de un certificado implica la realización previa de un proceso de evaluación de competencias. El certificado, es un sistema normalizado, no es un diploma que acredita estudios realizados; es una constancia de una competencia demostrada; se basa obviamente en el estándar definido.

43 Dalziel, M., Cubeiro, J. y Fernández, G. Las competencias: clave para una gestión integrada de los recursos humanos. Madrid: Ediciones Deusto, 1996.

44 Fernández, I y Baeza, R. Aplicación del Modelo de Competencias: Experiencias en algunas Empresas Chilenas. Chile. 2002.

45 Dalziel y Cubeiro, Op. cit.



FASES NECESARIAS PARA IMPLEMENTAR EL MODELO

Algunos autores como Pereda y Berrocal⁴⁶ (2001) han propuesto algunas etapas indispensables en el desarrollo del modelo:

1. *Medición de clima organizacional.* Con esta medición nos interesa saber cuál es el clima en el que la organización está inmersa, cuál es la percepción de los trabajadores de su jefatura, de la estructura organizacional, del medio ambiente que lo rodea y de los conflictos internos. Existen muchos instrumentos para la medición del clima organizacional que evalúan las variables antes nombradas.

2. *Detección y Análisis de problemas, carencias, conflictos.* Esta segunda etapa es revisar las funciones realizadas por todos los cargos y los conflictos, problemas y necesidades que se suscitan en ellos, entorpeciendo de forma directa o indirecta el desarrollo o accionar del trabajador, a la vez de identificar el origen, y las consecuencias de estos "eventos". Si la empresa es pequeña, entonces bastaría con aplicar un cuestionario que permita al trabajador informar sobre los problemas que ocurren al realizar el trabajo, en este cuestionario se debe pedir también al trabajador que identifique las causas del problema y sus consecuencias directas (sobre su labor) y las consecuencias indirectas (sobre la labor de otros) y cotejarlos con los que su jefatura directa observa. Si la empresa es mediana o grande (sobre 30 trabajadores) entonces será necesario realizar esta búsqueda de los problemas por equipos de trabajo o áreas de trabajo, según sea la estructura de la organización.

3. *Análisis de tareas.* Una vez detectadas las necesidades especificadas en problemas, se debe dar paso al análisis de cada una de las tareas que se realizan en la actualidad, tal análisis consiste en especificar las tareas que están entregando problemas, realizar un seguimiento de las causas del mal desarrollo de las tareas y proporcionar una solución, es decir determinar el modo de modificarlas entregando propuestas para su resolución, o también puede darse la posibilidad que tras haber analizado cada tarea exista una o algunas que deban ser eliminadas. El análisis de las tareas

que se desarrollan en las organizaciones junto con el análisis de problemas, determinará por qué los objetivos no se consiguen de forma exitosa; por medio de estos dos estudios obtendrán respuestas a la ineficiencia, la cual se refleja en dos aspectos:

- Ineficiencia por agentes externos: problemas del medio ambiente en el cual desarrollan sus tareas, carencias de material, carencia de suministros, equipos, etc.
- Ineficiencia personal: es en este punto donde recae la responsabilidad en el trabajador de no estar desarrollando bien su labor, por ello se puede analizar el porqué de tal desempeño, de acuerdo a esto se pueden arrojar resultados como qué competencias pueden ser necesarias introducir en los trabajadores para elevar su desempeño, o en caso de que el trabajador presente las conductas apropiadas, desarrollar nuevas competencias.

4. *Definición de unidades de competencia y perfiles profesionales para todos los cargos de la empresa.* Las unidades de competencias son funciones integradas por una serie de elementos de competencia y criterios de desempeño asociados, los cuales forman una actividad que puede ser aprendida, evaluada y certificada.

Según Urdaneta (2001) otro de los métodos utilizados para identificar competencias, es el PANEL DE EXPERTOS: lo conforma un grupo de directores especialistas en recursos humanos y con sólidos conocimientos en el tema de las competencias, empleados de alto nivel y especialistas en diversos puestos de trabajo con una clara visión de futuro.

El proceso que lleva a cabo este panel es el siguiente:

- * Análisis DOFA de la organización.
- * Acordar la misión que cumplirán los puestos de trabajo.

IDENTIFICACIÓN DE LAS COMPETENCIAS Y CONDUCTAS REQUERIDAS PARA LOS PUESTOS DE TRABAJO

De acuerdo con Dalziel y Colbs. (1996), existen algunos métodos, para identificarlas, uno

46 Pereda M. y Berrocal, A., S. Gestión de Recursos Humanos por Competencias. España: Centro de Estudios Ramón Areces, S.A., 2001.



de ellos es el inventario de competencias que en términos generales es una lista de comprobación con conductas y competencias, otra metodología utilizada es un sistema experto el cual permite a las personas que están en los puestos de trabajo, dar respuesta a algunas preguntas específicas.

MUESTRA REPRESENTATIVA: De acuerdo con los resultados obtenidos en el panel de expertos se selecciona a un número de empleados que presentan las competencias y conductas identificadas.

ENTREVISTAS DE INCIDENTES CRÍTICOS (BEI): Debido a que las descripciones de conducta no son una expresión tangible que proporciona una base sólida al momento de gestionar el recurso humano es necesario tomar ejemplos de conductas de la vida real, esto se lleva a cabo mediante una serie de entrevistas de incidentes críticos a la muestra representativa seleccionada por el panel de expertos.

Los protocolos de las BEI proporcionan abundantes datos e información para la identificación de las competencias, y unas descripciones muy concretas de las conductas críticas de trabajo en situaciones específicas. Por medio de esto se puede hacer una estimación acerca de cuándo, cómo, dónde, adquirieron sus competencias clave.

Ventajas que ofrecen las entrevistas BEI:

- Identificación empírica de competencias superiores o diferentes de las generadas por el panel de expertos.
- Precisión acerca de lo que son las competencias y la forma en que se expresan en los puestos de trabajo y organizaciones concretas.

El BEI, consiste en pedir a cada persona tres episodios exitosos y tres fallidos, y el entrevistador realiza preguntas como: Qué produjo esa situación, quién estaba implicado, qué pensó o deseó hacer para enfrentar esa situación, qué fue lo que realmente hizo, qué sucedió y cuál fue el resultado final de esa situación.

ANÁLISIS DE DATOS: Todas las transcripciones obtenidas en las entrevistas anteriores se analizan por contenidos, a fin de obtener una clara comprensión y descripción de las competencias que serán utilizadas como base para las aplicaciones de recursos humanos.

VALIDACIÓN: El modelo se puede validar mediante una segunda serie de BEI con un nuevo grupo de personas, y comprobar si las competencias identificadas se relacionan efectivamente con la actuación superior, tal como la identificó el panel de expertos.

PLANIFICACIÓN DE LAS APLICACIONES: Los modelos de competencias forman un buen núcleo en torno al cual se puede crear un conjunto de políticas y técnicas de recursos humanos, lógicamente interrelacionadas, este tema será revisado con más detalles más adelante en este estudio.

INFORME FINAL: Corresponde al informe escrito donde se detalla las competencias requeridas para que la organización alcance sus metas y propósitos establecidos en la visión - misión.

DISEÑO DE PLANES DE ESTUDIO PARA LOS CARGOS Y NUEVAS COMPETENCIAS: este paso consiste en diseñar una malla curricular de los cursos que el trabajador debe desarrollar para mejorar el desempeño que llevaba hasta ese momento en su puesto de trabajo y también desarrollar y reforzar las competencias necesarias para ese fortalecimiento.

Esta etapa nace de la especificación de las necesidades que la empresa debe satisfacer, es necesario resolver esto a través de entrenamiento al personal para reforzar sus capacidades, la manera de conformar un esquema práctico para comenzar un plan de entrenamiento de los trabajadores es por medio de las mallas curriculares, creando de esta forma un plan de estudios para ellos el cual debe contener cada uno de los criterios seleccionados de qué competencias deben ser ampliadas en el trabajador, qué resultados se obtendrán después de haber fortalecido estas competencias, cuál es la utilidad para la empresa y para el trabajador con este nuevo plan de estudios.

El hablar de mallas curriculares es siempre visto en la contratación de un trabajador, pero en la medida que una empresa avanza en el tiempo las necesidades también cambian, y por esto al detectar estas necesidades se deben evaluar los planes de estudios y reconfigurarlos o mejorarlos, no necesariamente se debe hacer un nuevo plan de desarrollo de los trabajadores, puesto que una empresa que se precie de excelente debe estar analizando, y adaptándose a los cambios del entorno constantemente.



Es importante destacar que las competencias que se quieran desarrollar, mejorar, destacar, o potenciar de los trabajadores, tienen relación con las competencias técnicas (duras: conocimientos, habilidades) que es parte integral de la malla curricular, los cursos, entrenamientos o formación, y mucho de las competencias motivacionales (blandas: motivación, rasgos del carácter, actitudes conceptos de uno mismo).

Los principales pasos para desarrollar este plan son:

- I. Reunir a un panel de expertos en el puesto objeto del plan y los puestos donde se encuentran los candidatos que especificarán los criterios de desempeño esperados.
- II. Generar, mediante el panel de expertos, una relación de tareas y características, y consultar a los ocupantes del puesto para recoger sus opiniones acerca de qué tareas y características personales contribuyen al éxito en el puesto de trabajo en cuestión.
- III. Identificar a los ocupantes con el mejor desempeño del puesto objetivo y de los puestos ocupados por los candidatos a éste, utilizando para ello los criterios de actuación establecidos por el panel de expertos.
- IV. Realizar entrevistas con detenimiento a los ocupantes del puesto objetivo y de los que le preceden tanto a los de desempeño superior como a los de desempeño adecuado, a fin de descubrir lo que hacen y cómo lo hacen.
- V. Elaborar un modelo de competencia de las personas que ocupan el puesto objetivo y los puestos ocupados por los candidatos a éste, identificando las competencias que necesitan todos los ocupantes del puesto, pero centrando la atención en aquellas competencias que más contribuyen a obtener un desempeño superior o sobre la media.
- VI. Analizar los planes de carrera combinando los resultados obtenidos en la encuesta y las entrevistas para el puesto objetivo y los puestos precedentes.
- VII. Implantar el sistema de planes de carrera en una de las siguientes opciones:

- Inventarios de tareas y competencias asistidos por ordenador.
- Evaluación del desempeño y potencial vinculado a las nuevas oportunidades de puestos de trabajo.
- Asesoramiento sistemático
- Desarrollo de carrera y programas de formación.

Aplicación de los nuevos planes de estudio (programa de capacitación) en una malla curricular e implementación de los nuevos perfiles en todas las áreas del recurso humano. Una vez definidas las competencias, las mallas curriculares y perfiles profesionales, es necesario esquematizarlos en un programa de capacitación. Este programa debe mantener un grado de flexibilidad que permita su modificación en el tiempo, de acuerdo a las nuevas necesidades de la empresa, derivadas a cambios externos o internos (nuevas tecnologías, nuevas leyes, cambio de mercado, etc.).

EVALUACIÓN (certificación de la competencia adquirida):

La evaluación de las competencias definitivamente no proviene de la aprobación curricular escolar formal, en el que diplomas y pergaminos son la tónica, sino de un ejercicio de aplicación de conocimientos en circunstancias críticas (evaluación de incidentes críticos). Una de las características de las competencias es su posibilidad cierta de ser mensurable y evaluable, por ello en los países industrializados la evaluación de las competencias se lleva a cabo por organismos de gobiernos, que evalúan las competencias en un proceso de certificación de las mismas. Para el contexto empresarial y más en detalle del funcionamiento interno de la empresa, la evaluación/certificación de las competencias debe realizarse dependiendo de la etapa en que se encuentra el trabajador.

CATEGORÍAS DE COMPETENCIA

Debido a las tendencias crecientes de los países industrializados que instauraron estrategias competitivas basadas en productividad, la Comisión de Secretaría para Lograr Nuevas Habilidades de Estados Unidos (en inglés Secretary's Commission on Achieving New Skills - SCANS) emitió un informe para 1992 en el cual identificó cinco categorías generales de competencias transversales:



Para SCANS, 1992: las Competencias Transversales se pueden clasificar en:

- Gestión de recursos: tiempo, dinero, materiales y distribución, personal.
- Relaciones interpersonales: trabajo en equipo, enseñar a otros, servicio a clientes, desplegar liderazgo, negociar y trabajar con personas diversas.
- Gestión de información: buscar y evaluar información, organizar y mantener sistemas de información, interpretar y comunicar, usar computadoras.
- Comprensión sistémica: comprender interrelaciones complejas, entender sistemas, monitorear y corregir desempeños, mejorar o diseñar sistemas.
- Dominio tecnológico: seleccionar tecnologías, aplicarlas en la tarea, dar mantenimiento y reparar equipos.

Perspectivas Conceptuales

Gonzzi⁴⁷ formula en 1996 las siguientes tendencias de tipificación:

Competencias Clave y Tipologías: Llamadas también competencias críticas y en inglés *Core Competencies*; referidas a aquellas que posibilitan desarrollar un desempeño exitoso en diferentes contextos. Según Bunk⁴⁸ (1994), se pueden clasificar en:

Competencia técnica: es el dominio experto de las tareas y contenidos del ámbito de trabajo, así como los conocimientos y destrezas necesarios para ello.

Competencia metodológica: implica reaccionar aplicando el procedimiento adecuado a las tareas encomendadas y a las irregularidades que se presenten, encontrar soluciones y transferir experiencias a las nuevas situaciones de trabajo.

Competencia social: colaborar con otras personas en forma comunicativa y constructiva, mostrar un comportamiento orientado al grupo y un entendimiento interpersonal.

Competencia participativa: participar en la organización de ambiente de trabajo, tanto el inmediato como el del entorno, capacidad de organizar y decidir, así como de aceptar responsabilidades.

Competencias Clave y Tipologías: Según Mertens⁴⁹ (1997) los tipos de competencias se pueden dividir en:

Competencias genéricas: se relacionan con los comportamientos y actitudes laborales propios de diferentes ámbitos de producción, como, por ejemplo, la capacidad para el trabajo en equipo, habilidades para la negociación, planificación, etc.

Competencias básicas: son las que se relacionan con la formación y que permiten el ingreso al trabajo: habilidades para la lectura y escritura, comunicación oral, cálculo, entre otras.

Competencias específicas: se relacionan con los aspectos técnicos directamente relacionados con la ocupación y no son tan fácilmente transferibles a otros contextos laborales como: la operación de maquinaria especializada, la formulación de proyectos de infraestructura.

Este modelo implica un seguimiento y mejoramiento continuo (retroalimentación) que generalmente en otros procesos o modelos se deja como actividad secundaria. En la gestión por competencias, el seguimiento y retroalimentación están revestidos de una importancia decisiva. El seguimiento, entendido como la observación en el tiempo de la intervención realizada, que en el caso puntual de la gestión por competencias es la observación de la evolución de las competencias de los empleados de una empresa, constituye un factor crítico, como elemento estratégico de desarrollo continuo y de cuya retroalimentación alimentaremos las modificaciones futuras, ya que como hemos analizado antes, la era actual se caracteriza por su permanente estado de cambio, su tecnología que avanza a pasos agigantados, lo que hace necesario que los funcionarios se capaciten y "actualicen" sus competencias en forma permanente y continua.

47 Gonzzi, A. Re-conceptualizing Competency-based Education and Training : with particular reference to education for occupations in Australia. Sydney: Faculty of Education, University of Technology, 1996.

48 Bunk, G. "La transmisión de las competencias en la formación y perfeccionamiento profesionales de la RFA", Revista Europea de Formación Profesional, 1, 1994, pp. 8-14

49 Mertens, L. Competencia laboral: sistemas, surgimiento y modelos. Montevideo: CINTERFOR/OIT, 1997. Recuperado el 2 de marzo de 2004 de <http://www.cinterfor.org.uy/public>



VENTAJAS DEL MODELO POR COMPETENCIAS

De acuerdo con Ravitsky⁵⁰ (2002) la gestión por competencias, aporta innumerables ventajas como:

- La posibilidad de definir perfiles profesionales que favorecerán a la productividad, ya que están orientados a la excelencia (desempeño superior) en el puesto de trabajo.
- El desarrollo de equipos que posean las competencias necesarias para su área específica de trabajo.
- La identificación de los puntos débiles permitiendo intervenciones de mejoras que garantizan los resultados.
- La gerencia del desempeño sobre la base de objetivos medibles, cuantificables, y con posibilidades de observación directa.
- El aumento de la productividad y la optimización de los resultados.
- La concientización de los equipos para que asuman la corresponsabilidad de su auto-desarrollo. Tornándose en un proceso de Ganar-Ganar desde el momento en que las expectativas de todos están atendidas.
- Cuando se instala la gerencia por competencias se evita que los gerentes y sus colaboradores pierdan el tiempo en programas de entrenamiento y desarrollo que no tienen que ver con las necesidades de la empresa o las necesidades particulares de cada puesto de trabajo.
- La posibilidad real de cuantificar y observar en términos económicos los resultados de la inversión hecha en capacitación.

LIMITACIONES DEL MODELO POR COMPETENCIAS

La certificación por competencias no es aplicable en los países en donde las relaciones

laborales se basan en títulos profesionales. Son pocos los países que tengan sistemas de certificación por competencias. En Europa se ha discutido el enfoque y su aplicación en la certificación y concluyeron que es una idea muy buena pero difícil de implementar porque los sistemas de certificación y educación requieren actualización costosa de programas y estándares e instrumentos de certificación y educación (imaginarse el tener que montar sistemas de pruebas para certificarse). Por ahora se prueban en el trabajo mismo, es decir, el costo de la certificación lo asume el empleador, sin embargo a futuro el costo debe ser de la colectividad⁵¹. (Dalziel y colaboradores, 1996).

La gestión por competencias puede generar conflictos (se conocen algunos casos de reclamos entre empleadores y sindicatos). Los empleadores sostienen que deben efectuarse mejoras salariales sobre certificados y no sobre productividad. Los trabajadores manifiestan que los empleadores subirán artificialmente los estándares para no subir los sueldos.

EVALUACIÓN DE DESEMPEÑO

La evaluación del desempeño constituye el proceso por el cual se estima el rendimiento global del empleado. La mayor parte de los empleados procura obtener retroalimentación sobre la manera en que cumple sus actividades y las personas que tiene a su cargo la dirección de las labores de otros empleados deben evaluar el desempeño individual para decidir las acciones que deben tomar. Un sistema de evaluación de desempeño debe identificar los elementos relacionados con el desempeño, medirlos y proporcionar retroalimentación a los empleados y al departamento de personal. Si las normas para la evaluación del desempeño no se basan en elementos relacionados con el puesto, pueden traducirse en resultados imprecisos o subjetivos. El objetivo de la evaluación de desempeño está directamente relacionado con el puesto, entendido como: que el sistema califica únicamente elementos de importancia vital para obtener éxito en el puesto, si la evaluación no se relaciona con el puesto, carece de validez.

50 Ravitsky, M. Metodología francesa: diseño de una acción de capacitación. Proyecto ETPF Conferencia magistral. III Encuentro sobre Formación Tecnológica de Europa y América Latina. Ciudad de la Habana, del 4 al 8 de noviembre del 2002 CD-ROM

51 Dalziel et al. Op. cit.



Contando con un sistema formal y sistemático de evaluación, es posible identificar a los empleados que cumplen o exceden lo esperado y a los que no lo hacen. Asimismo, ayuda a evaluar los procedimientos de reclutamiento, selección y capacitación. Incluso las decisiones sobre promociones internas, compensaciones y otras, dependen de la información sistemática y bien documentada disponible sobre el empleado.

Además de mejorar el desempeño, esta información es utilizada para determinar las compensaciones que se deben otorgar. Un buen sistema de evaluación puede también identificar problemas en el sistema de información sobre recursos humanos. Las personas que se desempeñan de manera insuficiente pueden poner en evidencia procesos equivocados de selección, orientación y capacitación, o puede indicar que el diseño del puesto o los desafíos externos no han sido considerados en todas sus facetas.

Una organización no puede adoptar cualquier sistema de evaluación del desempeño. El sistema debe ser válido y confiable, efectivo y aceptado. El enfoque debe identificar los elementos relacionados con el desempeño, medirlos y proporcionar retroalimentación a los empleados y al departamento de personal. En general, el departamento de recursos humanos desarrolla evaluaciones del desempeño para los empleados de todos los departamentos. Esta centralización obedece a la necesidad de dar uniformidad al procedimiento. Aunque el departamento de personal puede desarrollar enfoques diferentes para ejecutivos de alto nivel, profesionales, gerentes, supervisores, empleados y obreros, necesitan uniformidad dentro de cada categoría para obtener resultados utilizables.

Ventajas de la evaluación del desempeño

- Mejora el desempeño, mediante la retroalimentación.
- Políticas de compensación: puede ayudar a determinar quiénes merecen recibir aumentos.
- Decisiones de ubicación: las promociones,

transferencias y separaciones se basan en el desempeño anterior o en el previsto.

- Necesidades de capacitación y desarrollo: el desempeño insuficiente puede indicar la necesidad de volver a capacitar, o un potencial no aprovechado.
- Planeación y desarrollo de la carrera profesional: guía las decisiones sobre posibilidades profesionales específicas.
- Imprecisión de la información: el desempeño insuficiente puede indicar errores en la información sobre el análisis de puesto, los planes de recursos humanos o cualquier otro aspecto del sistema de información del departamento de personal.
- Errores en el diseño del puesto: el desempeño insuficiente puede indicar errores en la concepción del puesto.
- Desafíos externos: en ocasiones, el desempeño se ve influido por factores externos como la familia, salud, finanzas, etc., que pueden ser identificados en las evaluaciones.

Existen elementos comunes a todos los enfoques sobre evaluación del desempeño, tal y como lo señalan Werther, William y Davis⁵² (1995).

- Estándares de desempeño: la evaluación requiere de estándares del desempeño, que constituyen los parámetros que permiten mediciones más objetivas. Se desprenden en forma directa del análisis de puestos, que pone de relieve las normas específicas de desempeño mediante el análisis de las labores. Basándose en las responsabilidades y labores en la descripción del puesto, el analista puede decidir qué elementos son esenciales y deben ser evaluados en todos los casos. Cuando se carece de esta información, los estándares pueden desarrollarse a partir de observaciones directas sobre el puesto o conversaciones directas con el supervisor inmediato.
- Mediciones del desempeño: son los sistemas de calificación de cada labor. Deben

52 Werther J., William B. y Davis, K. Administración de personal y recursos. Trad. del Inglés. México: D.F.; McGraw-Hill, 1995.



ser de uso fácil, ser confiables y calificar los elementos esenciales que determinan el desempeño. Las observaciones del desempeño pueden llevarse a cabo en forma directa o indirecta. En general, las observaciones indirectas (exámenes escritos, simulaciones) son menos confiables porque evalúan situaciones hipotéticas. Las mediciones objetivas del desempeño son las que resultan verificables por otras personas. Por norma general, las mediciones objetivas tienden a ser de índole cuantitativa. Se basan en aspectos como el número de unidades producidas, el número de unidades defectuosas, tasa de ahorro de materiales, cantidad vendida en términos financieros o cualquier otro aspecto que pueda expresarse en forma matemáticamente precisa. Las mediciones subjetivas son las calificaciones no verificables, que pueden considerarse opiniones del evaluador. Cuando las mediciones subjetivas son también indirectas, el grado de precisión baja aún más.

- Elementos subjetivos del calificador: las mediciones subjetivas del desempeño pueden conducir a distorsiones de la calificación. Estas distorsiones pueden ocurrir con mayor frecuencia cuando el calificador no logra conservar su imparcialidad en varios aspectos:

1. Los prejuicios personales: cuando el evaluador sostiene a priori una opinión personal anterior a la evaluación, basada en estereotipos, el resultado puede ser gravemente distorsionado.
2. Efecto de acontecimientos recientes: las calificaciones pueden verse afectadas en gran medida por las acciones más recientes del empleado. Es más probable que estas acciones (buenas o malas) estén presentes en la mente del evaluador. Un registro cuidadoso de las actividades del empleado puede servir para disminuir este efecto.
3. Tendencia a la medición central: algunos evaluadores tienden a evitar las calificaciones muy altas o muy bajas, distorsionando de esta manera sus mediciones para que se acerquen al promedio.

4. Efecto de halo o aureola: ocurre cuando el evaluador califica al empleado predispuesto a asignarle una calificación aún antes de llevar a cabo la observación de su desempeño, basado en la simpatía o antipatía que el empleado le produce.

5. Interferencia de razones subconscientes: movidos por el deseo inconsciente de agradar y conquistar popularidad, muchos evaluadores pueden adoptar actitudes sistemáticamente benévolas o sistemáticamente estrictas.

Pereda y Berrocal⁵³ (2001) hacen referencia a algunos de los métodos y/o técnicas que son utilizados actualmente en el diagnóstico de competencias.

Método del Assesment Center

El origen de este método se remonta a los años 50, cuando la empresa norteamericana AT&T destinó un edificio suyo únicamente para la efectuar procesos evaluación. Desde entonces, esta metodología ha evolucionado notablemente, y en la actualidad ha logrado dotarse de un procedimiento aplicable a cualquier país y cultura.

Este método, considerado de gran valor predictivo, constituye en esencia, un modelo de evaluación actitudinal y aptitudinal del comportamiento, basado en múltiples estímulos e inputs. La metodología que se aplica para esto se basa en la aplicación de una serie de ejercicios que pueden adaptarse a un sector en particular, o a un nivel jerárquico determinado, creando en torno a esto, situaciones que semejen la realidad laboral en la que se desempeña el individuo. Algunos de estos ejercicios son el in-try, los grupos de discusión (sin y con roles asignados), el *fact-find*, ejercicios de organización, simulación de entrevistas, entre otros. Puede agregarse que también emplean los test psicológicos, aunque de manera auxiliar.

La evaluación de los individuos es llevada a cabo por varios observadores, consultores y técnicos especialmente entrenados, quienes observan y registran los comportamientos de los evaluados.

53 Pereda M. y Berrocal, A., S. Gestión de Recursos Humanos por Competencias. España: Centro de Estudios Ramón Areces, S.A.2001.



A partir de los resultados de la evaluación se detectan necesidades de desarrollo, se obtienen importantes criterios para la evaluación del desempeño, para la formación de equipos de trabajo entre otros.

Genéricamente los *Assesment Center* tienen dos pasos importantes, devenidos en condiciones para lograr la efectividad de método.

1. Definir el puesto de trabajo de los candidatos de acuerdo a las competencias para su éxito: liderazgo, delegación, análisis de problemas, comunicación, entre otros.
2. Creación de la matriz de competencias que evalúa cada uno de los ejercicios.

En el diseño de esta matriz, se tienen en cuenta dos criterios fundamentales:

- 1- la misma competencia estará valorada por al menos tres pruebas y,
- 2- la misma prueba no debe valorar más de tres competencias.

La composición del grupo de evaluados puede oscilar entre seis y diez personas, y las actividades que estos deben realizar pueden desarrollarse grupal o individualmente, cuyas sesiones de trabajo se efectúan durante uno y tres días. Esto último, referido a la economía del tiempo, entre otros aspectos como son la necesidad de formar los evaluadores, y la de desarrollar y validar una serie de pruebas específicas, se le han señalado al método como inconvenientes, por las implicaciones de costos económicos y de tiempo que se necesitan invertir.

Actualmente la utilización de este método para la evaluación de competencias directivas se encuentra en una curva de ascenso, en la que se han obtenido resultados satisfactorios.

El Test de Monster

Antes de abordar los detalles del test, consideramos importante hacer referencia a algunos datos sobre su origen. La red Monster, con base en los Estados Unidos, es una web de empleos, cuyo propósito es "poner en contacto a las mejores compañías con los candidatos más calificados", en lo cual es considerada una empleadora líder a nivel mundial. Tiene

sucursales en Alemania, Holanda, Gran Bretaña, Suecia, Canadá, Australia, España, entre Otros países.

Monster.com se fundó en Maynard (MA) e Indianápolis (IN) y es el buque insignia de TMPW Worldwide (NAS DAQ: TMPW "; ASX: "TMP"), compañía fundada en 1967, que en la actualidad también es una publicitaria de páginas amarillas en el mundo y proveedora de servicios de marketing directo) se lanzó en Enero de 1999 como resultado de la fusión entre *The Monster Board* (r), (www.monster.com) y la *On line Career Center* (www.occ.com) fundados en 1994 y 1993 respectivamente.

En función del referido propósito, se construye el test de Monster "on line", con el propósito de ofrecer a las empresas soluciones avanzadas para la selección de candidatos de una manera eficaz y a bajos costos en el sitio.

A partir de un estudio exhaustivo de los cuestionarios existentes en el mercado actual, en un esfuerzo por unificar criterios a partir de la gran diversidad de estos, no solo en la forma en que son administrados, sino también en la forma y el tiempo de aplicación, el Test de Monster surge como una alternativa metodológica que permite evaluar y predecir la conducta laboral.

Definidas las competencias, se procede a dar respuesta a la segunda cuestión del test en relación a cómo medirlas. Para esto, se determinaron los puntos o items que definen cada competencia para confeccionar el test de Monster, el cual se subdividió en dos partes:

1. Test de conductas laborales, que incluye la valoración de las competencias de personalidad emocional, de enfrentamiento a una tarea y de relación con las personas.
2. Test de conductas directivas, que incluye además de las anteriores, las de capacidad de mando y capacidad de negocios.

El test en cuestión, trata de abarcar la más amplia gama de conductas laborales para poder ofrecer a la empresa-cliente un producto completo que le permita establecer un perfil ideal, dependiendo de las características del puesto correspondiente. Cada competencia tiene de quince a veinte preguntas presentadas en una escala tipo Likert y siguiendo los es-



tándares psicométricos tradicionalmente aceptados⁵⁴ (Lawshe, Balma y Michael, 1966).

Se le pregunta al candidato sobre su conducta actual manifiesta en los dos últimos meses y este debe escoger una opción expresada en términos de frecuencia: siempre, casi siempre, a veces o nunca.

El evaluado elegirá dentro del grupo de competencias, aquellas (máximo cinco) que considere claves para el buen desempeño del puesto a que aspira. Las competencias se encuentran distribuidas por áreas y con sus respectivas definiciones, lo cual resulta muy importante, ya que el evaluado debe tener conocimiento de qué es lo que se pretende medir.

La valoración que se realiza de los evaluados en cada competencia, se contrasta con las puntuaciones obtenidas en un perfil ideal -previamente elaborado- y se traslada a una escala de desviación típica de seis y media cien, obteniéndose así el perfil del individuo.

El test de Monster posibilita la aplicación de un programa informático, lo cual lo hace personalizado, apareciendo en pantalla sólo los puntos correspondientes a las competencias elegidas, debidamente mezcladas de forma aleatoria. Se obtiene además un informe escrito, que pretende servir de orientación para la interpretación de los resultados, lo cual no sustituye a la entrevista personal.

El software de evaluación de competencias S.O.S.I.A.

Es el resultado de la adaptación de "SOSIE"/ECPA y Leonard Gordon, un producto originado en Francia, que lleva años funcionando en Europa.

SOSIA integra en un solo instrumento la valoración de la personalidad (entendida como un conjunto de rasgos relativamente estables y como la predisposición a ponerla en funcionamiento de manera espontánea y constante; y los valores intra e interpersonales, en el sentido de preferencias y objetivos que guían la conducta, suponen el motor y la fuente de motivación que inspiran los comportamientos.

Este instrumento sistematizado consta de 98 elementos y evalúa 21 competencias genéricas, englobando todas las características subyacentes de la persona que están relacionadas con una actuación de éxito en un puesto de trabajo que se agrupan en cuatro ejes, así como define cuatro estilos de comportamiento laboral.

Los cuatro ejes son:

- Dimensiones personales.
 - Ascendencia: comportamientos de las personas en los grupos.
 - Estabilidad emocional: estado emocional del individuo.
 - Autoestima: imagen que tiene la persona de sí misma.
 - Vitalidad: ritmo y energía de actividad a la hora de desarrollar las funciones laborales.
 - Responsabilidad: grado de implicación con la tareas.
- Aspiraciones.
 - Resultado: atención y comportamientos que se llevan a cabo teniendo en cuenta los resultados que se plantean en un puesto de trabajo.
 - Reconocimiento: nivel de importancia que la persona concede a condiciones como el status, el elogio, la necesidad y los tipos de refuerzos.
 - Independencia: grado de dependencia o independencia que el sujeto precisa para funcionar correctamente.
 - Variedad: tipos de tareas y/o funciones con las que se obtiene un mayor rendimiento.
 - Benevolencia: conductas que emite el individuo respecto a sus compañeros de trabajo.
- Trabajo.
 - Cautela: nivel de prudencia y reflexión en sus decisiones, relaciones, entre otros.
 - Originalidad: creatividad que la persona aporta a su puesto de trabajo.
 - Practicidad: orientación a la hora de pro-

54 Lawshe, C.H., Balma, Michael J. Principles of Personnel Testing. New York: McGraw-Hill. 1966.



- ceder y ejecutar sus acciones, exigencias en cuanto a los resultados esperados.
 - Decisión: implicación y frecuencia de decisión.
 - Orden: características de organización y estructuras que la persona precisa para trabajar.
 - Metas: conducta laboral en cuanto a metas y objetivos de su puesto de trabajo.
 - Intercambios.
 - Sociabilidad: habilidades y comportamiento social.
 - Comprensión: nivel de flexibilidad y adaptación que posee la persona ante las distintas situaciones de trabajo.
 - Estímulo: grado de dependencia/independencia de refuerzo externo.
 - Conformidad: nivel de adaptación a las normas y culturas.
 - Liderazgo: tendencia a ejercer autoridad y tener posiciones elevadas dentro de la jerarquía.
- La evaluación de las respuestas distribuidas dentro de los ejes, definirá el estilo de comportamiento de la persona entre los cuatro ejes existentes:
- Organización y estructura.
 - Poder y actividad.
 - Apertura y estabilidad.
 - Altruismo y convicciones.
- La aplicación del instrumento puede efectuarse de manera individual, contestando directamente en el ordenador y obteniendo en el acto los resultados, y de forma colectiva, utilizando hojas de respuestas destinadas a este efecto. Previo a la aplicación del mismo debe existir una etapa en la que se realiza un análisis de puestos con el objetivo de confeccionar una lista exhaustiva de competencias requeridas.
- Los resultados que ofrece la prueba, y que resultan de gran aplicabilidad en las áreas de selección de personal, formación, planificación de carreras, orientación profesional promoción interna y externa, desarrollo de directivos y liderazgo, evaluación de desempeño y sistemas de retribución, pueden ser de tres tipos:
- Informe numérico: perfil cuantitativo que recoge las puntuaciones directas y transformadas de todas las variables.
 - Informe gráfico: diagrama de barras que redistribuyen gráficamente los resultados obtenidos.
 - Informe personal: informe narrativo que apoya la interpretación de cada uno de los resultados obtenidos.
- Algunos autores como, Levy-Leboyer⁵⁵ (1997) también dedican un espacio al tema de la evaluación de competencias. Desde la perspectiva de este autor, el diagnóstico de competencias implica también diagnosticar los "medios útiles para adquirirlas" y por otra parte, considerar el aspecto "desarrollo", ya que este está indisolublemente ligado al concepto de competencias. Por lo tanto, considera que deben evaluarse tres categorías de características individuales: las aptitudes, los rasgos y las competencias al tiempo que menciona tres tipos de instrumentos que pueden ser utilizados con estos fines, los cuales clasifica en tres categorías: los signos, las muestras y las referencias.
- Los primeros se obtienen por medio de los tests abstractos, correspondientes a dimensiones psicológicas identificadas en numerosas investigaciones y análisis factoriales y que permiten medir aptitudes y describir la personalidad. El autor señala que este tipo de instrumentos se ha utilizado por más de sesenta años, donde han sido controlados una serie de factores como son la independencia subjetiva del examinador, la coherencia, las claves y el soporte teórico para su interpretación de forma que demuestre que la evaluación se ha realizado de manera eficaz
- Siguiendo esta línea, destaca tres tipos de test:
- Test de inteligencia general. Considera que estos tiene un gran valor predictivo en la medición de las cualidades intelectuales del sujeto, las cuales considera de gran importancia en la adquisición de nuevas competencias, informaciones, procedimientos, y en la resolución de problemas y tareas difíciles.

55 Levy - Leboyer, C. Feedback de 360 grados. Barcelona: Ediciones Gestión 2000. 1997.



- Test de aptitudes. Dentro de estos se encuentran los de aptitudes verbales, numéricas, de razonamiento espacial y el de aptitudes motrices. Señala que estos solo deben utilizarse si se ha demostrado con el análisis de puestos que las referidas aptitudes son claves para el desempeño de la actividad o en la adquisición de nuevas competencias, necesarias para la actividad.
- Test de personalidad. Este tipo de test puede resultar efectivo siempre y cuando el instrumento esté bien construido, y siempre que no incluya un número de preguntas bastante reducido para evaluar cada dimensión (establece como mínimo 10 ítems). Refiere que en investigaciones recientes donde se ha empleado el análisis factorial, se ha demostrado que la personalidad puede describirse atendiendo cinco factores: extroversión, estabilidad emocional, sociabilidad, apertura intelectual y una dimensión con diferentes denominaciones que asocia la conciencia moral y el control de sí mismo.

La segunda categoría de instrumentos son las muestras o también llamados tests de situación. Según Levy-Leboyer⁵⁶, (2000), estas se definen como situaciones simplificadas que tienen lugar en un determinado período de tiempo y que son semejantes a las actividades profesionales claves que desempeña el individuo. Estas, como en el caso de los tests no son el resultado de investigaciones teóricas previas, dirigidas a definir los conceptos que miden, aún cuando sean fiables y válidos.

Siguiendo la caracterización que realiza el autor de las muestras, es posible observar que en estas se hace referencia a una serie de ejercicios (los juego de roles, el in-basket, las presentaciones orales, escritas, entre otros) que también son utilizados por los *Assesment Center*, con la diferencia de que en estos últimos, estos ejercicios aparecen integrados en una concepción metodológica que se ha fortalecido durante años.

Por último se presentan las referencias como tercera categoría. Estas constituyen cualquier información sobre los comportamientos pasa-

dos del individuo, que permitan describir comportamientos futuros. No obstante, según Levy-Leboyer⁵⁷, (2000), existen cuatro razones por las que este instrumento debe utilizarse con ciertas reservas:

1. Las competencias aún cuando no existieran en el pasado, pueden ser adquiridas desde el momento en que el individuo posee las cualidades necesarias y tiene acceso a las experiencias adecuadas
2. Una competencia existente puede pasar desapercibida para los superiores y en consecuencia no ser solicitada, siendo considerada no presente.
3. Todo comportamiento está ciertamente en función del propio individuo, pero también del contexto, por lo que resulta difícil saber si los comportamientos que son descritos por las referencias, son generalizables a otras situaciones.
4. Las precauciones para la construcción y las puntuaciones de los ejercicios de muestra, han puesto el acento en la subjetividad de los evaluadores, precauciones que no siempre se toman en lo que concierne a las referencias. Principalmente esto se refiere al significado preciso del vocabulario utilizado y a las puntuaciones profesionales, que se ven a menudo afectadas por el efecto de halo (tendencia a puntuar a todos los aspectos al mínimo nivel) y el de media (tendencia a puntuar a los individuos cerca de la media).

En síntesis, el autor plantea que existe una gran probabilidad de que las referencias ofrecidas por las distintas personas, sean en consecuencia distintas, aunque señala que el historial del individuo es una vía para obtener informaciones adecuadas sobre sus competencias.

Finalmente, menciona tres variantes de referencias:

- Biodata: se evalúan las competencias a través de informaciones biográficas analizadas sistemáticamente. Raramente se aplica ya que su construcción es trabajosa, pues supone el acceso a una población

⁵⁶ Levy - Leboyer, C. Op. cit

⁵⁷ Ibid.



de referencia bastante numerosa, donde se requiere reunir datos sobre una determinada muestra poblacional, como grupo comparativo, así como de su éxito profesional.

- Historial de logros: donde se entrega a los candidatos una lista de competencias requeridas para el puesto con sus respectivas definiciones, y se les pide que describan siempre que sea posible, uno de sus logros pasados que pruebe que posee la competencia considerada como "requerida". Seguidamente las respuestas son objeto de un análisis de contenido y de una valoración precisa.
- La entrevista: en este caso se presenta estructurada, con puntos preestablecidos sobre el pasado personal y profesional, así como en casos pequeños en los que se sitúan a los candidatos en situaciones problemáticas concretas (semejando un test de situación), donde se les pregunta qué estrategias seguirían para darle solución, obteniéndose de esta forma una mayor validez.

Como puede observarse, existen a disposición de cualquier investigador una serie de métodos y/o instrumentos que pueden ser utilizados para diagnosticar competencias. Algunos responden a concepciones tradicionales y otros, a partir de estas han ido evolucionando y enriqueciéndose, hasta convertirse en importantes fundamentos teóricos con una metodología propia. Sin dudas, todo esto tiene la ventaja de poder aplicar un método u otro, e incluso de combinarlos, en función de obtener la mayor cantidad de información posible y con toda la objetividad.

Por una parte, puede decirse que, si el diagnóstico es un momento muy importante (no solo por que en él se revela el nivel de desarrollo de las competencias de los individuos en un momento determinado, sino también por que de los resultados que se obtienen en este se derivan las futuras acciones de desarrollo), por otra, también puede afirmarse que su efectividad depende de dos momentos esenciales que lo preceden: primero, la determinación de las "competencias requeridas" y segundo, la definición operacional de estas, momentos en los cuales el investigador debe proceder con el mayor rigor posible.

No obstante, los métodos y/o instrumentos descritos anteriormente, no agotan todas las vías, pues la creatividad y la práctica abren todo un camino de posibilidades, siempre y cuando no se pierdan de vista nuestros los propósitos, y los recursos a nuestro alcance.

EVALUACIÓN 360°

La Evaluación de 360 grados o *feedback 360°* es la forma más novedosa de desarrollar la valoración del desempeño y de competencias, ya que dirige a las personas hacia la satisfacción de las necesidades y expectativas, no solo de su jefe, sino de todos aquellos que reciben los servicios de la persona tanto internos como externos. Como lo señala Miller (2001), este tipo de evaluación ha sido usada para dar una retroalimentación de desempeño, lo cual se logra por la participación de los colegas que regularmente interactúan con la persona que esta siendo evaluada, incluyendo superiores, pares y subordinados.

De acuerdo con Pereda y Berrocal⁵⁸ (2001), es una técnica de evaluación que se apoya en la utilización de superiores, compañeros, subordinados e incluso clientes, para evaluar el rendimiento de una persona y definir sus necesidades de formación, consiste en llevar a cabo una reunión en la que los evaluadores emiten sus juicios sobre la persona evaluada y posteriormente se discuten las distintas opiniones hasta llegar a una evaluación común y a un plan de desarrollo, en función de las necesidades de formación que presenta en su trabajo el sujeto evaluado. Es importante tener en cuenta que todos los aspectos incluidos en la evaluación deben apoyarse en comportamientos y hechos observables, de forma que las posibles discrepancias entre las opiniones de los evaluadores y el evaluado, se puedan analizar y discutir de forma objetiva.

Resulta claro que la evaluación de 360° generalmente se realiza cuando una empresa ha implementado Gestión por Competencias Laborales. Entendidas estas como las capacidades de un individuo que se define y mide en términos de desempeño en un determinado ambiente laboral de conocimiento, habilidades, destrezas y actitudes para un desempeño efectivo.

58 Pereda M. y Berrocal, A., S. Op. cit.



Es así, como el modelo de evaluación de 360° difiere sustancialmente del tradicional, que utiliza una sola fuente de evaluación, generalmente realizada por el supervisor la cual presenta diferentes limitaciones como las señaladas por Edwards y Ewen⁵⁹ (1996) quienes consideran que dicha evaluación se basa en una perspectiva única, el juicio de los supervisores, y las cuales adicionalmente presentan otros problemas, ya que pueden reflejar subjetividad y otras características individuales como:

- Políticas, favoritismos y amistades, pueden entrar en la evaluación.
- El supervisor puede haber tenido oportunidades o motivaciones insuficientes para ver el desempeño del empleado.
- El supervisor puede no tener la manera de comprobar un rendimiento que considere deficiente.
- Los grados de rigor de hacer evaluación y tomar decisiones son diferentes entre los supervisores.

La aproximación de la evaluación de los empleados por el supervisor únicamente, no puede reflejar verdaderamente el desempeño actual de los empleados, individuos con desempeños altos, pueden recibir evaluaciones deficientes limitando sus posibilidades de ser promovidos o de aumentar sus salarios, debido a la idiosincrasia del supervisor.

El proceso de evaluación de 360° en este sentido mejora la calidad de las medidas de desempeño, debido a que los que proveen información para la evaluación son aquellos con los que el empleado interactúa regularmente en su trabajo, sus evaluaciones son válidas, confiables y creíbles. Este conocimiento de los compañeros y el grupo de trabajo quienes tienen de experiencia de primera mano con el trabajador ofrece una mirada más cercana sobre los comportamientos de trabajo, que el supervisor no puede llegar a observar.

Este tipo de evaluación presenta dos importantes ventajas: primero, el sujeto recibe una

evaluación más extensa y segundo, el hecho de utilizar múltiples evaluadores, hace que la información sea mas confiable que la que normalmente se obtiene con las evaluaciones tradicionales (Millar, 2001).

Según Levy-Leboyer⁶⁰ (2000), las investigaciones y aplicaciones han demostrado que la información aportada por los 360°, es decir por las personas que le conocen (compañeros de trabajo, colaboradores, superiores, clientes, etc.) constituye un elemento esencial del desarrollo personal, porque proporciona un cuadro diversificado, confidencial y por lo tanto sincero, y porque las diferencias entre las descripciones realizadas por los demás y la propia descripción obliga a analizar cual es el origen de éstas diferencias, y además porque ningún sujeto se evalúa de forma totalmente objetiva.

En este sentido este mismo autor señala que la información obtenida sobre cómo los demás interpretan y evalúan su propio comportamiento, y, sobre el impacto de su comportamiento en los demás, es importante por tres motivos:

- Las observaciones señaladas por los demás son más realistas que la auto observación.
- Es importante saber cómo nos perciben los demás en el trabajo, tengan razón o no, porque es la percepción de los demás la que influye en su propio comportamiento para con nosotros. Si realmente la opinión de los demás es inexacta, es bueno saberlo, pensar en los motivos que explican estos errores y, para evitar eventuales consecuencias negativas, actuar para rectificar esta opinión errónea.
- En tercer lugar, es preciso que encuentre en su entorno social y profesional no sólo otras fuentes de información, sino también apoyo y consejos.

La evaluación de 360° ha surgido entonces como una estrategia de intervención que para muchos autores facilita el desempeño, incrementando el nivel personal de auto-conocimiento (Fletcher, 2000). En este mismo sentido Bailey y Fletcher⁶¹ (2002) y Fletcher (2004)

59 Edwards, M. y Ewen, A. (1996). 360° Feedback: The powerful New Model for Employee Assessment & Performance Improvement. United States: Amacom

60 Levy-Leboyer, Op. cit.

61 Bailey y Fletcher, Op. cit.



plantean que este sistema de evaluación otorga a los individuos información detallada que permite determinar dónde están las discrepancias entre su percepción y la percepción de los demás, lo cual permitirá modificar la propia imagen.

Adicionalmente la evaluación de desempeño de 360° permite como lo señala Green (2002) identificar las fortalezas de los sujetos y los gaps o distancias que se observan comparando lo esperado o deseado en el rol versus la percepción actual de su comportamiento en el rol. Es así como esta evaluación es utilizada para identificar qué comportamientos necesita el sujeto para mejorar su labor y su desempeño y qué comportamientos actuales deben permanecer.

El cuestionario de 360° es un instrumento eficaz para el conocimiento de uno mismo y de gestión del desarrollo. Esto no basta para suscitar la voluntad de desarrollarse, y menos aún para elaborar un plan de desarrollo y ponerlo en práctica. Es preciso que la persona posea, o desarrolle, una actitud real para aprender, para aprovecharse de la experiencia.

EVOLUCION

Según Edwards y Ewen⁶², esta técnica de evaluación de 360° ha venido evolucionando, con algunas variaciones a través de los años:

El término evaluación de 360° nace en 1980 basado en usar los análisis de grupos como sistemas multifuentes. La evaluación empezó a ser utilizada en Estados Unidos pero pronto empezó a ser internacional incluso antes que el *Wall Street Journal*, en 1993 escribiera sobre la evaluación de múltiples fuentes como "encaminadota" de desarrollo, poco tiempo después de esta publicación fue adoptada por la General Electric.

Años cuarenta:

El centro de evaluación o assessment center desarrollado, por la Inteligencia Militar Británica a comienzos de los 40s fue una primera aproximación a la aplicación de la evaluación multifuente. La hacían en forma de juegos, tests, simulaciones, etc. La versión industrial fue creada por Douglas Bray y asociados en AT&T.

Años cincuenta y noventa: Evaluación de líderes y selección:

Las academias de servicio militar han utilizado por décadas porque han demostrado validez para predecir la efectividad de liderazgo que los tests de papel y lápiz. Así como también ayuda a mejorar las habilidades. En la Fuerza Aérea Israelí, utilizaron los modelos multifuente para hacer selección.

Años sesenta: Evaluación laboral:

Como medio para determinar si la gente debía ser contratada o promovida, o si debían ser aumentados sus salarios, las organizaciones encontraron que el modelo multifuente ayudaba a mejorar la calidad y la credibilidad en este tipo de decisiones.

Años setenta: Selección ejecutiva:

A mediados de los 70s, organizaciones como Bank of America y United Airlines, crearon revisiones de los cargos, con colega que proveían la evaluación de la efectividad de liderazgo. Estas evaluaciones multifuentes fueron usadas inicialmente por la selección administrativa y ejecutiva de las organizaciones, y fueron llamadas "planes de éxito"

1970s Evaluación y locaciones:

A finales de los 70s se utilizó el reconocimiento y las recompensas como salarios y promociones. Como eran evaluaciones científicas fueron aceptadas inmediatamente por el personal técnico, pues eran válidas, y permitían realizar predicciones.

Años ochenta: Evaluación de talento:

A principios de los 80s, organizaciones como Disney, Nestlé y Federal Express, comenzaron a experimentar con la evaluación multifuente para el mejoramiento del liderazgo y para la evaluación de talentos y desempeño. También fue importante a la hora de determinar recompensas como promociones, y se dieron cuenta que la evaluación debía empezar por el círculo de los individuos y no por los supervisores.

1980s evaluación de desempeño:

A mediados de los 80s diferentes organizaciones empezaron a experimentar con la evaluación multifuente para mejoramiento y procesos de evaluación. Consideraron que no sólo debía ser utilizado para desarrollar o mejorar ciertas cosas, sino también como evaluación del comportamiento y desempeño.

62 Edwards y Ewen, Op. cit.



Para Edwards y Ewen⁶³ (1996) los Beneficios de este tipo de evaluación están dados en varios niveles:

Clientes:

El proceso les da a los clientes un cambio en la visión de su relación con el proveedor. La evaluación de 360° captura información relevante y motivadora de clientes externos e internos al mismo tiempo que les da voz en el proceso de evaluación.

Empleados:

El participar en el proceso tiene un impacto tremendo en sus carreras, los empleados pueden ayudar a seleccionar el criterio que los va a evaluar, la participación juega un rol crítico para los empleados como determinante en el grado de temor con el que afrontan el proceso de evaluación.

Miembros del Grupo:

La sola posición de identificar las carencias de los individuos y los equipos está basada en múltiples fuentes pues los miembros proveen información necesaria para su efectivo desarrollo individual y como equipo, sin una evaluación sobre el desempeño.

Supervisores:

Este proceso expande las visiones de los supervisores sobre el desempeño mirando la información sobre el desempeño provista por cada reporte directo, dándoles una información sobre el desempeño más comprensiva y detallada. El proceso reduce a más de la mitad el tiempo que los supervisores gastaban evaluando a cada empleado.

Líderes y Directivos:

El proceso les provee de la oportunidad de obtener información de la organización que de otra forma no sería compartida con los empleados. Pueden también identificar las áreas críticas y las sugerencias de mejoramiento que los líderes pueden usar para crear organizaciones más eficientes.

Organizaciones:

Las organizaciones pueden obtener credibilidad e información cuantitativa para entender las debilidades y fortalezas, vacíos de liderazgos, y necesidades de capacitación. Esta información es mucho más útil que el juicio intuitivo.

Es así como la evaluación de 360° propone:

90° evaluación de colegas:

En este caso los colegas que pertenecen al mismo equipo, son evaluadores potenciales importantes. Entendemos por homólogos, a las personas con el mismo nivel que el participante, que lo conocen pero que pueden pertenecer a distintos departamentos o áreas de la empresa. Estos juicios aunque individuales son más confiables, válidos y consistentes.

180° revisión ascendente:

Su Jefe, o la persona a la que le reporta o le rinde cuentas. Hay que recordar que en la mayoría de los casos sus evaluaciones no serán anónimas ya que en general se depende de una sola jerarquía. Aunque existen algunas organizaciones Matriciales donde una persona reporta a varios jefes.

270° auto-evaluación:

El mismo sujeto contará con la posibilidad de asignar un valor a cada una de las competencias a evaluar, con lo cual se pretende acceder a la propia percepción del individuo sobre su desempeño

360° revisión descendente:

Colaboradores y subordinados, susceptibles de aportar informaciones muy valiosas, porque ellos en general, tienen más ocasiones y más diversas para observar a su jefe. El concepto de evaluación 360° es claro y sencillo: consiste en que un grupo de personas valoren a otra por medio de una serie de ítems o factores predefinidos. Estos factores son comportamientos observables de la persona en el desarrollo diario de su práctica profesional.

Levy-Leboyer (2000) señala, que la evaluación de 360° presenta cinco características precisas que determinan la originalidad del método:

1. Las preguntas se refieren a las misiones o las actividades y el participante o el observador que responde debe indicar si se cree capaz de cumplir esta misión, es decir si tiene la competencia necesaria o si cree capaz a la persona que él describe. Este juicio se basa sobre todo en los comportamientos observados. Pero también se puede tratar de misiones que el participante nunca ha ejecutado o incluso que el

63 Ibid.



observador nunca ha tenido la ocasión de verle realizar. Generalmente esto no impide que respondan. En estos casos infiere la conducta supuesta, refiriéndose siempre a situaciones precisas.

2. Las respuestas de los observadores que describen a otra persona en los cuestionarios son anónimas y sus calificaciones se promedian en el informe de presentación de los resultados, salvo de aquellas de un observador que es el único en su categoría, el superior o el par, cada grupo de "evaluadores" debe estar formado al menos por tres personas, a ser posible cuatro, ya que la media no traicione el anonimato.
3. Los resultados se presentan en el informe de evaluación a fin de hacer resaltar las cualidades y las debilidades, así como su importancia en el sector o la carrera individual, para poner de manifiesto las áreas en las que un desarrollo sería provechoso.
4. En un primer momento se hace una presentación sintética de los resultados, después más detallada. La presentación incluye uno o varios perfiles, después las puntuaciones obtenidas en cada una de las preguntas planteadas, agrupadas por temas. Estos temas se definen mediante el análisis estadístico que constituye una de las etapas fundamentales del desarrollo de un cuestionario de 360°. Todos los artículos o capítulos de un mismo tema deben estar claramente relacionados con la significación de este tema.
5. Ni la presentación de los resultados, ni siquiera su lectura concluyen el proceso. A continuación hay que realizar un trabajo personal de análisis y de reflexión adquiriendo diversas formas según los individuos y las situaciones. Pero no supone ningún logro si no va seguido de la elabora-

ción de un plan de desarrollo y de la puesta en práctica del mismo.

Una vez la evaluación ha sido realizada puede ser analizada de diferentes formas, dependiendo de las necesidades del grupo evaluador, entre las cuales pueden estar la selección, capacitación entre otras⁶⁴. Miller, (2001).

Cada vez son más populares las técnicas de evaluación de desempeño multifuente (como la de 360°). Como su nombre lo indica, este tipo de evaluaciones implica metas tanto individuales como colectivas, pues involucra, pares, directivos, y clientes. Lo cual se mide por puntajes sobre una serie de competencias que hacen referencia a comportamientos. Esto se registra dentro de la evaluación y permite que cada individuo identifique tanto sus fortalezas como debilidades, las cuales se evidencian al comparar las diferentes fuentes de evaluación que se le hacen al empleado con el fin de facilitar que los sujetos mejores.

La literatura nos muestra que este tipo de evaluación tiene importantes y positivos resultados en el desarrollo^{65 66}. Los beneficios se explicitan a nivel tanto individual como de la organización, porque cambian la auto imagen, y la capacidad de autocrítica⁶⁷.

Entre los principales beneficios, se observan:

- London y Smither⁶⁸, comentan que la aplicación de este tipo de evaluaciones ayudan a que se desarrollen habilidades, que se sea conciente de los comportamientos de uno mismo y a que los empleados aumenten sus conductas multifacéticas y de liderazgo, mejorando su desempeño al maximizar sus habilidades y al mismo tiempo aprendiendo de la teoría. El punto clave del mejoramiento en el desempeño, vienen siendo la concientización de los empleados a cerca de cómo realizan su trabajo.
- Como la evaluación de desempeño utiliza escalas que definen los estándares y com-

64 Miller, M. (2001). 360 (degrees) Feedback--Improving the Selection Process all the Way Around. *Pharmaceutical Technology*, 25, pp. 122-126.

65 London, M (1993). Relationships between career motivation, empowerment and support for career development. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 66, 55 - 69

66 London, M. y Smither, J. (1995). Theory-based applications and directions for research. (includes appendix) *Personnel Psychology*. December 22, Recuperado en mayo 2 de 2004 de www.highbeam.com/

67 Fletcher, C. & Baldry, C. (1999). Multi-Source Feedback Systems: A Research Perspective. *International Review of Industrial and Organizational Psychology*. Vol. 14. Wiley: New York/London.

68 London y Smither. Op. cit. www.highbeam.com/



portamientos que el sujeto debe estar teniendo para que su desempeño sea óptimo, arrojan información específica sobre los aspectos de cada uno debe mejorar o si comparado con las necesidades de la organización no necesita hacer ninguna mejora.

- Los últimos estudios realizados por Klungen y De Nisis (1996) encuentran que la diferencia promedio en el desempeño de los grupos indica que está asociada con el mejoramiento del desempeño. De cualquier forma, están de acuerdo en cuanto a que proveen elementos para encaminar el desarrollo.

ALGUNAS APLICACIONES DEL SISTEMA DE EVALUACIÓN DE 360°

En cuanto a las experiencias de aplicación de este método en la evaluación de directivos, Williams, socio-directora de *The Washintong Quality Group*, señala que en muchas empresas españolas se han obtenido mejoras en solo cuatro rondas de aplicación consecutivas de 360°, y destaca además que esto ha contribuido a que los directivos logren clarificar las expectativas que la empresa tiene sobre ellos, y a darse cuenta de las habilidades y conocimientos específicos que necesitan desarrollar, lo cual les ha posibilitado el éxito, tanto en el logro de metas empresariales como individuales.

Las investigaciones realizadas permiten determinar que la técnica de evaluación de 360° ha sido una estrategia utilizada en diversos contextos laborales, teniendo gran auge en los espacios clínicos, donde como lo ilustra la investigación realizada por Violato, Lockier y Fidler⁶⁹, se evaluaron 201 cirujanos de la clínica de Alberta, Canadá con el ánimo de generar nuevos métodos para asesorar el desempeño de un gran rango de competencias, observándose que la evaluación de múltiples fuentes, que utiliza datos de los pacientes, colegas médicos y de compañeros, está ganando aceptación y credibilidad al mismo tiempo que

provee especial atención a aquellos médicos que están mejorando su calidad como estrategia para mantener la certificación y las competencias, estas últimas enfatizadas en comunicación, colaboración, manejo de estrés, profesionalismo y habilidad de estar constantemente mejorando y aprendiendo. Es así como los datos de esta investigación señalan que la evaluación de 360° es confiable y válida y es fiable para la valoración de las competencias.

Estudios como el realizado por Bailey y Fletcher⁷⁰ con 104 directores que debían autoevaluarse en dos momentos durante dos años como parte de un programa de evaluación de 360° y así mismo ser evaluados por sus subordinados de primer y segundo nivel y sus superiores, señalan cambios en las competencias directivas observándose que en promedio se percibió en la segunda evaluación un incremento significativo en todas las calificaciones (el mismo, el jefe y los subordinados), así mismo se observó que las necesidades de desarrollo percibidas por los directivos y sus subordinados disminuyeron. Finalmente los análisis revelan que la relación entre la auto-calificación individual y la tasa de valoración del desempeño formal se hizo más fuerte, lo cual también es sustentado por London y Smither (1995) citado por Bailey y Fletcher (2002) quienes plantean que la participación en los procesos de 360° hacen al individuo más consciente de los comportamientos de recompensa de la organización, esta significativa correlación sugiere que en la segunda evaluación los directores utilizaron un esquema de desempeño para evaluar su propio comportamiento laboral más similar a los criterios de la organización que al esquema utilizado durante la primera evaluación.

El estudio realizado por Maurer, Mitchell y Barbeite⁷¹ (2002) examinó predictores de las actitudes de 150 jefes en el sistema de 360° y su grado de involucramiento en el desarrollo de las actividades laborales como respuesta a la retroalimentación reportada en un promedio de 10 meses después de recibida la retroalimentación, los tres predictores fueron:

69 Violato, C., Lockyer, J., Fidler, H (2003). Multisource feedback: A method of assessing surgical practice. *British Medical Journal* 326, pp. 546-548.

70 Bailey, C., Fletcher, C (2002). The impact of multiple source feedback on management development: Findings from a longitudinal study. *Journal of Organization Behavior*, 23, pp. 853 - 865

71 Maurer, T., Mitchell, D. y Barbeite, F. Predictors of attitudes toward a 360 degree feedback system and involvement in post feedback management development activity. *Journal of occupational and organizational psychology*. 75. 2002, pp. 87-108



1. Las tazas en la retroalimentación de tres fuentes diferentes supervisor, homólogo, subordinado y el mismo sujeto, 2. Características individuales de los sujetos retroalimentados. 3. Características percibidas de cada uno de los sujetos en el contexto laboral. Algunas relaciones fueron observadas entre la taza de retroalimentación y el subsecuente involucramiento en actividades de desarrollo.

La evaluación de 360°, es un método que según While, Waldman y Atwater (1998) citados por Green⁷² (2002), al menos el 25% de todas las organizaciones utilizan este tipo de evaluación, pero pocas han hecho un seguimiento al impacto de estos procesos.

Según Green (2002), conocernos a nosotros mismos y a nuestros equipos es determinante para obtener buenos resultados.

Green (2002) realizó un estudio con 19 líderes quienes fueron evaluados mediante un proceso de 360° por 190 sujetos, aproximadamente 10 observadores para cada uno y se buscaba analizar si la evaluación había generado cambios en el comportamiento laboral después de realizada la evaluación. De esta forma se encontró que en relación con la productividad, eficiencia, comunicación, satisfacción interna y externa del cliente la mayoría de los sujetos (63%) expresaron que el proceso de 360° mejoró favorablemente las prácticas laborales tanto individuales como grupales a nivel de la organización,. Así mismo se observó que un 94% de los sujetos señalaron que conscientemente su comportamiento había cambiado a partir de la retroalimentación dada por el proceso de evaluación que había recibido y también se evidenciaron cambios en los comportamientos de los equipos de los directivos por esta misma razón.

A pesar del rápido auge de los sistemas de evaluación multifuente de las organizaciones del Reino Unido, existen pocas investigaciones que describan el impacto que esto causa en los directivos, en cuanto a las competencias.

Las puntuaciones de 104 directivos fueron investigadas en el contexto del desarrollo de un programa de evaluación en una organización.

El estudio compara los puntajes de dos evaluaciones para determinar: 1. Cambios en las percepciones de los compañeros de trabajo en cuanto al desarrollo del trabajo por parte de los directivos. 2. Los cambios en las metas sobre las necesidades de mejorar por parte de los directivos. 3. Factores que influyen en las revisiones de las metas de autoevaluación y los puntajes de la evaluación de los compañeros de trabajo. 4. Cambios en las congruencias entre los puntajes de la autoevaluación y los puntajes de la evaluación de los compañeros. 5. La relación de la evaluación con el desempeño formal de la organización. Mejoras significativas en las competencias de los Directivos fueron percibidas por ellos mismos y por sus subordinados, las demandas o necesidades cambiaron tanto por parte de los compañeros de trabajo como de ellos mismos. Se encontró también que existe poca congruencia entre la evaluación de los empleados y la que hacen los directivos.

Jonson y Fish (1999) investigaron los cambios personales y de los subordinados en cuanto a las escalas de acuerdo al desempeño de 2.171 directivos de una gran firma del Reino Unido, donde se examinaron 2 problemas: 1 que el mejoramiento del desempeño estuviera relacionado con la discrepancia entre la auto evaluación y la evaluación realizada por otros. 2 la manera como la auto evaluación cambió los resultados en la siguiente oportunidad encontrando que las discrepancias disminuyan.

Jonson y Fish encuentran que las auto evaluaciones son altamente favorables en una primera oportunidad, pero decrecen en la segunda, comprobando la hipótesis que cuando los sujetos son conscientes de lo que opinan sobre su trabajo, su capacidad de autocrítica mejora lo que demuestra una vez más, las consecuencias positivas de estas evaluaciones.

El Presente estudio tiene 5 dimensiones de impacto para 3 grupos de evaluación (jefes, subordinados de primer grupo y subordinados de segundo orden).

Las dimensiones son;

1. Cambios en las percepciones de los trabajadores sobre sus metas en las competen-

71 Green, B. Listening to leaders: Feedback on 360-degree feedback one year later. *Organization Development Journal*, 20. 2002, pp. 8 - 17.



2. Cambios en las metas de los directivos con respecto a sus auto evaluaciones representadas en una reducción de aquellas conductas consideradas como deficientes.
3. Cambios en las competencias de los directivos y las respuestas dadas en sus auto evaluaciones.
4. Congruencia entre las auto evaluaciones y la evaluación que hacen los empleados de los directivos.
5. La evaluación posibilita que los directivos se concienticen sobre qué comportamientos suyos son vistos como deficientes aumentando su desempeño.

104 directivos (78.8 % hombre, 19.2% mujeres y 1.9 % no aparecen especificados), hicieron una auto evaluación en dos oportunidades en un periodo de un año de administración de un programa de evaluación de desempeño realizado en el sector privado.

La evaluación se realizó a todos aquellos trabajadores que tuvieran 3 o más subordinados. El proceso se realizó por medio de una consultora externa que aplicó la evaluación de 360°, los directivos provenían de 4 diferentes áreas: servicios comerciales 13.5%, grupo corporativo 2.9%, seguros, retiros y finanzas 13.5% y miembros 63.5%. La edad promedio de los sujetos fue de 45.8 entre los 30 y los 60 años). En las 2 oportunidades se recibió: 1 evaluación de 1 superior, 1 o más de subordinados de primer nivel y 1 o más de segundo nivel (el sujeto fue evaluado mínimo por 3 personas) aunque es importante notar que esta cantidad disminuyó para la segunda oportunidad. Cada uno de los directivos recibió la retroalimentación de la evaluación en un reporte que explicaba cada uno de los aspectos en los cuales estaban de acuerdo sus evaluadores. Sin embargo, se determinaban 2 problemáticas importantes: 1 que un número específico de datos externos no podía ser determinado. Como cada persona era evaluada 4 veces se convertía en una muestra de 520 personas, lo que la hacía demasiado grande. 2 los resultados no muestran especificidad sino generalizaciones.

Los 50 ítems del cuestionario de evaluación fueron incluidos en el análisis y estos correspondían a 4 competencias que respondían a cuestiones de comportamientos interpersonales de los directivos. Los ítems eran evaluados en una escala de 1 a 6 que iban de comporta-

mientos supremamente eficientes a aquellos que necesitaban de una urgente mejora.

Los resultados fueron comparados y analizados según la primera y la segunda evaluación.

En el análisis de resultados se encontró:

- I. Percepciones en las competencias de los directivos: Los datos que arrojaron la primera y la segunda evaluación y se encontró que en la primera oportunidad las evaluaciones más favorables eran las de los jefes, y las más desfavorables las de los subordinados, las cuales sin embargo mejoran para la segunda oportunidad. En la primera evaluación los directivos tanto en la auto evaluación como en la evaluación de sus jefes fueron sobrestimados en comparación a la de sus subordinados, pero en la segunda oportunidad no se da gran discrepancia, estabilizando las percepciones entre las diferentes fuentes.
- II. Cambios en las percepciones de las necesidades de desarrollo entre la auto evaluación y la que otros hacen: Cada ítem fue computado en cada evaluación para los dos momentos de la evaluación lo que fue realizado gracias a las escalas de 1 a 6 que estos contenían donde 4 significaba un desempeño normal donde aunque no era desatacado, no necesitaba mejoras. En la segunda oportunidad disminuyeron los rasgos por debajo de 4.
- III. Cambios de congruencia: Mostraba qué tan grande fue la similitud entre una fuente y otra. Representadas por medio de correlaciones. En la primera oportunidad se hizo evidente que necesitaban ser mejoradas porque los niveles de congruencia eran bastante bajos, situación que mejoró para la segunda oportunidad, aunque no completo, debido a que los directivos fueron informados sobre las evaluaciones que habían hecho otros sobre su desempeño.
- IV. Cambios en la auto evaluación: Un significativo aumento en las calificaciones obtenidas en la evaluación fue observado al comparar las dos oportunidades. Se vio comparado por un lado los diferentes datos obtenidos en las evaluaciones, se comparó por un lado los diferentes datos obtenidos en las evaluaciones y por otra parte haciendo énfasis en aquellos que mostra-



ban sobre y subestimaciones. Esto se midió mediante ecuaciones polinomiales.

- V. Concientización de los directivos acerca del resultado de su evaluación: Los promedios de las evaluaciones fueron calculados por correlaciones de Pearson, mostrando comparativamente el desempeño antes y después, por medio de escalas. Las auto evaluaciones no fueron muy congruentes en la primera oportunidad, pero en la segunda oportunidad sí, esto por la retroalimentación, también al parecer mejoran las relaciones interpersonales en la empresa.

El presente estudio pretendió investigar los cambios en las competencias de los directivos, a través de un estudio longitudinal durante un periodo de 2 años en un grupo de directivos adultos. Mediante la aplicación de una evaluación de desempeño de 360° se evidenció un mejoramiento en el desempeño después de la aplicación, y al ser evaluados por ellos mismos, por su jefe y por subordinados de primer y segundo nivel. Al parecer las necesidades de mejoramiento fueron eliminadas, al menos en una cantidad significativa, pero el cambio mas importante de una evaluación a otra se dio en la percepción de los subordinados haciendo que las medidas de congruencia se hicieran más cercanas.

Aumentó la capacidad de autocrítica y con esa la satisfacción, percibiendo un mejor desempeño general. Se pudo ver que la auto evaluación de la segunda oportunidad era muy cercana a aquello que sabían habían opinado de ellos en la primera evaluación.

Las relaciones se hicieron más fuertes, los comportamientos más positivos, y el desempeño más cercano a las metas propuestas a partir de la primera evaluación. Estos hallazgos sirven como un soporte literario más que justifique el uso de las evaluaciones de desempeño multifuente, aunque en este estudio sólo se tomara en cuenta la evaluación de directivos.

La participación de los individuos en la evaluación de otros, no solo los puso a reflexionar sobre el desempeño de los directivos, sino sobre el de ellos mismos, lo que también pudo influir

para que la segunda evaluación fuera menos fuerte que la primera, pero este punto podría ser propuesto para futuras investigaciones.

Una de las limitaciones más grandes de la investigación consistió en que no evaluó todo el personal, sino solamente los directivos, así que los datos no pueden ser del todo generalizables. Por eso se centran las conclusiones entre un cambio de la auto imagen y la imagen que otros tiene de los primeros.

Se considera que este estudio ayuda a que se avancen unos pasos en el entendimiento del impacto de la evaluación multifuente.

Green⁷³, señala en su investigación el valor que ofrece el proceso de 360 grados a los líderes organizacionales, equipos de líderes y en las organizaciones en general. Sujetos de cinco grandes organizaciones financieras del oeste de los Estados Unidos respondieron a un estudio un año después de completar el proceso de evaluación de 360 grados.

Esta investigación es única en ciertos aspectos, pues permite evidenciar el impacto del proceso de 360 grados, pues a pesar de que como reportan Atwater y Waldman⁷⁴, un 25 % de las organizaciones estadounidenses han implementado un proceso de 360 grados, muy pocas han estudiado el impacto de dicho procesos en las organizaciones.

Las respuestas proporcionadas por los sujetos fueron clasificadas en tres grupos:

1. Reportaron cambios en el comportamiento, determinados por actuaciones diferentes de los líderes de forma significativa.
2. Los cambios en este caso eran menos significantes, pero beneficiaban cambios de comportamiento de los líderes.
3. No se percibían cambios significativos.

Adicionalmente las respuestas se organizaron de acuerdo con cuatro posibles cambios organizacionales:

1. Cambios intrapersonales, los cuales tienen su mayor impacto en los líderes, afectándose su habilidad de pensamiento o otras

73 Green, B. (2002). Listening to leaders: Feedback on 360-degree feedback one year later. *Organization Development Journal*, 20, pp. 8 - 17.

74 Atwater, L. E. y Waldman, D., (2000). An upward feedback field experiment: supervisors' cynicism, reactions, and commitment to subordinates. *Personnel Psychology*. Volume 53 Issue 2. pp. 275-297.



- funciones internas.
2. Cambios interpersonales, generando impacto en los individuos y equipos con los cuales el líder interactúa
 3. Cambios organizacionales, determinados por mejoras a nivel general.
 4. No percepción de cambios, ni de impacto.

Los sujetos participantes de la investigación respondieron a tres preguntas de acuerdo con las dos clasificaciones descritas anteriormente, encontrándose los siguientes resultados:

Del 59% de los comentarios de los líderes 32% fueron categorizados en la dimensión de cambios intrapersonales, 53% en la dimensión de interpersonal o mejoras grupales, un 6% señaló cambios en la organización y sólo un 8% reflejó la ausencia de cambios.

Estos resultados revelan que existe un enorme beneficio en la utilización del proceso de 360 grados, pues permite mejorar las funciones intrapersonales e interpersonales, de esta forma 54 de 59 respuestas revelaron mejoras organizacionales, individuales y del equipo.

CONCLUSIONES

El modelo de competencias, en el cual se estructura la evaluación 360 grados representa un cambio cultural que implica una mayor autogestión y por tanto involucra a los empleados adjudicándoles gran responsabilidad en cuanto a su propia capacitación y su desarrollo personal. En este sentido resulta determinante entender este proceso como una modificación de todo el esquema de la organización y no como un aspecto aislado al margen del los procesos de gestión, pues evidentemente genera un impacto determinante en los planes de desarrollo, en la gestión de desempeño, en la gestión de conocimiento y en la administración de talento humano.

Es claro entonces que el modelo de competencias es adecuado para un tipo particular de organizaciones, como son aquellas que poseen un buen grado de profesionalización en la gestión de recursos humanos: Es interesante constatar que la incorporación del modelo de competencias como todo un sistema estructurado es aún minoritario, lo que a nuestro juicio tiene que ver con su relativa novedad y, sobre todo, que exige un manejo profesional de la gestión de recursos humanos que muchas or-

ganizaciones no poseen, pues no reconocen las personas como una ventaja comparativa en sus negocios y en la viabilidad del negocio en el largo plazo.

El interés por las competencias ha surgido mayoritariamente de la necesidad de lograr mejores resultados con la capacitación: Buscando superar las metas de desarrollo de habilidades de sus trabajadores, las empresas se han aproximado al modelo de competencias desde la necesidad de diseñar una capacitación que desarrolle las conductas exitosas concretas que se requieren para un cargo y que permita su evaluación.

Es aquí donde surgen modelos como la evaluación de 360 grados, como una herramienta de valoración al interior de las organizaciones. Este tipo de evaluación permite identificar comportamientos del rol de cada sujeto que puede clasificarse como fortalezas o debilidades evidenciando así el tipo de comportamientos que necesita el sujeto para mejorar su desempeño. En este sentido las organizaciones deben generar un plan individual de desarrollo, en los cuales se destaca el papel activo del individuo, donde la voluntad y el interés de este, en función de su auto-desarrollo sea vital, esto resulta de gran utilidad como herramienta para el desarrollo, pues este tipo de programas derivados de la evaluación de 360 grados ayudan al individuo a analizar la retroalimentación que le fue dada y las calificaciones asignadas, ya sea para efectuar un análisis de los puntos que obtuvieron las mas altas calificaciones, para analizarlos como una fortaleza, o analizar aquellos puntos que recibieron las mas bajas calificaciones como áreas de desarrollo potencial.

Es así, como este tipo de evaluación además de ayudar al evaluado en los dos enfoques anteriores también le permite establecer objetivos, metas y un plan para desarrollar sus habilidades y mejorar su desempeño, al tiempo que permite registrar los avances que vaya logrando en el camino hacia la realización de estas metas. Adicionalmente la evaluación periódica dentro de la organización permite recibir evaluaciones en el futuro y continuar el análisis del potencial o de las evaluaciones que recibió el individuo en busca del desarrollo del potencial del mismo.

La evaluación 360 grados, provee entonces beneficios para el desarrollo tanto del individuo como para la organización, pues genera



un incremento de las habilidades y a la vez del autoconocimiento, aspectos de gran relevancia dentro del proceso de formación de los individuos al interior del contexto laboral. La formación emerge entonces como un proceso que se desarrolla conjuntamente con la experiencia que obtiene el sujeto en su puesto de trabajo, siendo esta a su vez, la vía para desarrollar las competencias que este ya posee, así como de las nuevas que requiere adquirir. Desde esta perspectiva, la formación se centra en las personas que ya ocupan un puesto determinado, con el objetivo de hacerlas más eficaces, a diferencia de la formación tradicional, la cual tenía lugar antes de que el individuo ingresara a la organización (Martocchio, 1994). En este sentido la evaluación 360 grados resulta de gran utilidad pues está claramente diseñada para generar cambios y optimizar el desempeño, pues percibe la formación como un aspecto que no antecede al trabajo, sino más bien lo acompaña.

Las investigaciones revisadas sobre este sistema de evaluación de desempeño 360 grados señalan, que este es un instrumento versátil, en cuanto que puede ser aplicada a muchos otros aspectos de la organización, pues es una manera sistematizada de obtener opiniones de diferentes sujetos no solo con respecto al desempeño de un individuo, sino también del desempeño de un departamento o de una organización, lo cual persigue un mismo objetivo que es maximizar los resultados de la empresa.

Este sistema de evaluación presenta ventajas y desventajas en su utilización. Las primeras determinadas fundamentalmente por la reducción del sesgo y de los prejuicios, ya que la retroalimentación procede de más de una persona, lo cual hace que el sistema sea más amplio. Adicionalmente complementa las iniciativas de administración de calidad al hacer énfasis en los clientes externos e internos y por último, la retroalimentación de los compañeros podrá incentivar el desarrollo del empleado.

En cuanto a las desventajas, encontramos que la retroalimentación puede ser intimidatoria y provocar sentimientos de resentimiento si el empleado siente que quienes respondieron se confabularon. En este mismo sentido encontramos que la relación afectiva del evaluador con el evaluado es un aspecto que puede incidir en el grado de severidad o indulgencia que

se asuma y puede llegar a distorsionar los resultados de la evaluación, sería entonces importante reconocer este aspecto para tratar en lo posible de controlarlo y adicionalmente evitar que la evaluación sea empleada exclusivamente para fines promocionales, sino mas bien de retroalimentación para el individuo en lo que se refiere a su desarrollo personal.

Por otro lado encontramos que hay empleados que por no poseer homólogos o subalternos no cuentan con una mirada real de 360 grados, lo cual los pone evidentemente en una situación de desventaja.

En cuanto al proceso de evaluación como tal, y la asignación de calificaciones, surgen diferentes situaciones que al ser analizadas permiten hacer ciertas afirmaciones, es así como varios estudios señalan que la discrepancia entre la autocalificación y la de los otros en este tipo de evaluación generan situaciones de malestar en aquellos que se calificaron mejor de los que fueron calificados por los otros, sin embargo paralelamente se observa que la discrepancia negativa entre el propio desempeño y el estándar motiva al sujeto de una manera importante para reducir dicha discrepancia.

Adicionalmente es factible encontrar al momento de la evaluación, disonancia entre lo declarado por la empresa y lo observado en ella por medio de la evaluación: No existe siempre una concordancia entre lo que la organización declara que son sus competencias corporativas y lo que se observa en la realidad, especialmente cuando la estructura organizacional favorece cierto tipo de comportamientos mientras su declaración de visión y misión apunta en otro sentido. Estos aspectos son determinantes pues están en sí mismo hablando de la organización y los resultados de las evaluaciones son reflejo de lo que sucede internamente.

Con el ánimo de evitar este tipo de situaciones resultaría determinante la existencia de una asociación clara entre grupos de competencias y las funciones de trabajo: pues se constata que efectivamente hay ciertas competencias que son buenas predictoras de los desempeños para ciertos grupos de funciones o áreas de trabajo. Así tenemos por ejemplo que las competencias técnicas adquieren carácter diferenciador en áreas operativas de fuerte componente técnico y que las competencias de efectividad interpersonal y comuni-



cación son diferenciadoras en las áreas de corte más comercial⁷⁵.

Así mismo se observa una ausencia en cuanto a la comprensión de qué son las competencias y su alcance organizacional, pues se cuenta con poca claridad por parte de las empresas acerca de este concepto, especialmente desde su vertiente operacional. En general suelen denominar "competencias" a lo que tradicionalmente se llamó "aptitudes y habilidades", no existiendo una operacionalización en términos de conductas concretas y mucho menos definiendo niveles para cada una de ellas. Este equívoco puede llegar a generar, a la larga, un desprestigio del concepto, dificultando su incorporación como herramienta de gestión importante en nuestras organizaciones y afectando evidentemente el proceso de evaluación de desempeño.

Es entonces la evaluación de desempeño 360 grados, un sistema empleado en la actualidad por un gran número de organizaciones, sin embargo la revisión de diversas investigaciones permite observar que no se cuenta con información sobre su impacto en las empresas, para lo cual resultaría significativo y enriquecedor generar investigaciones que tengan este propósito, para así entrar a conocer las fortalezas y debilidades de este tipo de evaluación desde la perspectiva de los diferentes procesos internos de las organizaciones.

En general se puede observar que este tipo de evaluación posee una metodología que ayuda a madurar a la organización en la cual se desarrolla, pues es una forma de mejoramiento que aunque inicialmente incide en el individuo, posteriormente repercute en la organización misma, en cuanto que es el sujeto parte constitutiva y determinante de esta.

BIBLIOGRAFÍA

Atwater, L. E. y Waldman, D., "An upward feedback field experiment: supervisors' cynicism, reactions, and commitment to subordinates". *Personnel Psychology*. Volume 53 Issue 2. 2000, Pgs. 275-297, June.

Ansorena, A. *15 casos para la Selección de Personal con Éxito*, Barcelona: Paidós Ibérica. 1996.

Bailey, C., Fletcher, C. "The impact of multiple source feedback on management development: Findings from a longitudinal study". *Journal of Organization Behavior*, 23, 2002, pp.853 - 865

Boyatzis, R. *The Competent Manager*. New York: Wiley & Sons, 2002.

Bunk, G. "La transmisión de las competencias en la formación y perfeccionamiento profesionales de la RFA", *Revista Europea de Formación Profesional*, 1, 1994, pp. 8-14.

Cardona y Chinchilla. "Competencias laborales.1999", Recuperado el 23 de Abril de 2004 de www.gestiopolis.com/recursos/documentos

Consejo Federal de Cultura y Educación Argentina, 2004. *Competencias laborales*. Buenos Aires: Autor

Cruz, P. y Vega, G. "La gestión por competencias: una nueva herramienta en la planificación estratégica del recurso humano". Tesis de grado. Antofagasta: Universidad de Antofagasta, 2001.

Dalziel, M., Cubeiro, J. y Fernández, G. *Las competencias: clave para una gestión integrada de los recursos humanos*. Madrid: Ediciones Deusto. 1996.

Edwards, M. y Ewen, A. *360° Feedback: The powerful New Model for Employee Assessment & Performance Improvement*. United States: Amacom, 1996.

Fernández, I y Baeza, R. *Aplicación del Modelo de Competencias: Experiencias en algunas Empresas Chilenas*. Chile. 2002.

Fletcher, S. *Diseño de Capacitación basada en competencias laborales*. México: Panorama Editorial. 2000.

75 Noe, R. y Wilk, S. (1993). Investigation of the factors that influence employees participation in development activities. *Journal of Applied Psychology*, 78, pp. 291 - 302.



- Fletcher, C. *Appraisal and Feedback: Making Performance Review Work*. 3rd Edition. Chartered Institute of Personnel & Development, London, 2004.
- Fletcher, C. & Baldry, C. "Multi-Source Feedback Systems: A Research Perspective". *International Review of Industrial and Organizational Psychology*. Vol. 14. Wiley: New York/London. 1999.
- Gonzci, A., *Re-conceptualizing Competency-based Education and Training : with particular reference to education for occupations in Australia*. Sydney: Faculty of Education, University of Technology. 1996.
- González, V. "¿Qué significa ser un profesional competente? Reflexiones desde una perspectiva psicológica". *Revista Cubana de Educación Superior*. Vol XXIII No. 1, 2002, páginas 45 - 53.
- Green, B. Listening to leaders: "Feedback on 360-degree feedback one year later". *Organization Development Journal*, 20, 2002. pp. 8 - 17.
- Grootings, P. "De la cualificación a la competencia: ¿De qué se habla?" *Revista Europea de Formación Profesional*, 1, 1994, pp.5-7.
- Hyland, T. "Reconsidering Competence". *Journal of Philosophy of Education* 31 (3), 1997, pp. 491-503
- Jacobs, R. "Getting the measure of management competence". *Personnel Management*, 1989, pp.32-37.
- Lawshe, C.H., Balma, Michael J. *Principles of Personnel Testing*. New York: McGraw-Hill. 1966.
- Levy - Leboyer, C. *Evaluación del Personal*. Madrid: Díaz de Santos.1997.
- Levy - Leboyer, C. *Feedback de 360 grados*. Barcelona: Ediciones Gestión 2000., 2000.
- London, M. "Relationships between career motivation, empowerment and support for career development". *Journal of Occupational and Organization Psychology*, 66, 1993, pp. 55 - 69
- London, M. y Smither, J. "Theory-based applications and directions for research". (includes appendix) *Personnel Psychology*. December 22, 1995. Recuperado en mayo 2 de 2004 de www.highbeam.com/
- Luthans, K., Farner, S. "Regeneration of multi-source (360 degree)". *The Journal of Management Development*. 21, 2002, pp. 780 - 794.
- Llorente, J. "Introducción a las competencias". *Capital Humano*, 12, 122, 1999, pp.12-23.
- Martocchio, J. (1994). "Effects of conceptions of ability on anxiety, self - efficacy, and learning in training". *Journal of Applied Psychology*, 79, 1994, pp. 819 - 825.
- Maurer, T., Mitchell, D. y Barbeite, F. "Predictors of attitudes toward a 360 degree feedback system and involvement in post feedback management development activity". *Journal of occupational and organizational psychology*.75, 2002, pp. 87-108
- McClelland, D.C. "Testing for Competencies rather than intelligence". *American Psychologist*, 28, 1973, pp. 1-14
- McClelland, D.C. *Introduction en Spencer L.M. y S.M. Competence at Work*. NewYork: JohnWiley and Sons.1993.
- Mertens, L. *Competencia laboral: sistemas, surgimiento y modelos*. Montevideo: CINTERFOR/OIT, 1997. Recuperado el 2 de marzo de 2004 de <http://www.cinterfor.org.uy/public>
- Mertens, L. *La Gestión por Competencia Laboral en la Empresa y la Formación Profesional*. Madrid: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI), 2000.
- Mertens, L. *Formación, productividad y competencia laboral en las organizaciones: conceptos, metodologías y experiencias*. Montevideo: CINTERFOR/OIT, 2002. Recuperado el 2 de marzo de 2004 de <http://www.cinterfor.org.uy/public/spanish/region/ampro/cinterfor/newsroom/whatsnew.htm>
- Miller, M. "360 (degrees) Feedback--Improving the Selection Process all the Way Around". *Pharmaceutical Technology*. 25, 2001, pp.122-126.
- Noe, R. y Wilk, S. "Investigation of the factors that influence employees participation in development activities". *Journal of Applied Psychology*, 78, 1993, pp.291 - 302.



- Oteiza, Fidel. *Una alternativa curricular para la educación técnico profesional*. Santiago: CIDE, Programa de Educación y Trabajo. Paidós Empresa. 1991.
- Parmenter, D. "Performance evaluation". *New Zealand Management*. 2003, pp.56 - 68
- Pereda M. y Berrocal, A., S. *Gestión de Recursos Humanos por Competencias*. España: Centro de Estudios Ramón Areces, S.A., 2001.
- Ravitsky, M. "Metodología francesa: diseño de una acción de capacitación". Proyecto ETFP Conferencia magistral. III Encuentro sobre Formación Tecnológica de Europa y América Latina. Ciudad de la Habana, del 4 al 8 de noviembre del 2002 CD-ROM
- Tejada, J. "El formador ante las Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación: Nuevos roles y competencias profesionales". *Revista Comunicación y Pedagogía* Universidad Autónoma de Barcelona 158, 1999, pp. 17-26.
- Training and Development Digest. *Gestión por Competencias*. Londres: IRS, Eclipse Group. 1998.
- Urdaneta, O. *Psicología Organizacional Aplicada a la Gestión del Talento Humano*. Colombia: 3R Editores. 2001.
- Vargas, F. "Aplicación del enfoque de competencia laboral en la Fábrica Nacional de Papel de Uruguay". Boletín CINTERFOR # 149, 2000. Recuperado el 23 de febrero de 2004 de <http://www.cinterfor.org.uy/public>
- Vargas, F. "Clasificaciones de ocupaciones, competencias y formación profesional: ¿paralelismo o convergencia?" CINTERFOR/OIT, 2003. Recuperado el 23 de febrero de 2004 de <http://www.cinterfor.org.uy/public/spanish/region/ampro/publ/sala/vargas/clasific/index.htm>.
- Violato, C., Lockyer, J., Fidler, H. "Multisource feedback: A method of assessing surgical practice". *British Medical Journal* 326, 2003, pp. 546-548.
- Werther J., William B. y Davis, K. *Administración de personal y recursos*. Trad. del Inglés. México: D.F.; McGraw-Hill, 1995.
- Woodruffe, C. "What is meant by a Competency?" *Leadership and Organization Development Journal*. Vol 14 (1), 1993. Pp.29-36.
- Zarifian, P. *Mutación de los sistemas productivos y competencias profesionales: la producción industrial de servicio. El modelo de la competencia y sus consecuencias sobre el trabajo y los oficios profesionales*. Montevideo: CINTERFOR/OIT, 1999. Recuperada el 20 de febrero de 2004 de <http://www.cinterfor.org.uy/public/spanish/region/ampro/cinterfor/newsroom/whatsnew.htm>