

Algunas consideraciones teóricas y metodológicas para el desarrollo de un modelo de competencias críticas (MCC): un enfoque operante

Some theoretical and methodological considerations for the development of a critical competences model (CCM): an operant approach

ALFONSO VILLALOBOS-PÉREZ*

DIEGO QUIRÓS-MORALES

Universidad de Iberoamérica (Costa Rica)

GIOVANNI LEÓN-SANABRIA

Instituto Costarricense de Electricidad (ICE)

Abstract

This paper develops some theoretical and methodological considerations for the development of a critical competence model (CCM). The model is defined as a set of skills and knowledge functionally organized allowing measurable results with positive consequences for the strategic business objectives. The theoretical approaches of classical model of competences, the contemporary model of competencies and human competencies model were revised for the proposal development. Implementation of the model includes 5 steps: 1) conducting a job analysis considering which dimensions or facets are subject to revision, 2) identify people with the opposite performance (the higher performance and lower performance); 3) identify critical incidents most relevant to the job position, 4) develop Behavioral Expectation Scales (BES) and 5) validate BES obtained for experts in the field. As a final consideration, is determined that the competence models require accurate measurement. Approaches considering excessive theoreticism may cause the issue of competence become a fashion business with low or minimal impact, affecting its validity, reliability and deployment in organizations.

Key words: competences, critical competences, critical incident.

Resumen

El presente documento expone algunas consideraciones teóricas y metodológicas para el desarrollo de un modelo de competencias críticas (MCC). Este se define como un conjunto de habilidades y conocimientos funcionalmente organizados que permiten alcanzar resultados medibles con consecuencias positivas para los objetivos estratégicos del negocio. Para el desarrollo de la propuesta, se abordaron planteamientos teóricos sobre el modelo clásico de competencias laborales, el modelo contemporáneo de competencias laborales y el modelo de competencia humana. La implementación del modelo contempla cinco pasos: 1) realizar un análisis del puesto considerando cuáles son las dimensiones o facetas que serán susceptibles de revisión; 2) identificar a las personas con los desempeños opuestos (los de desempeño superior y los de desempeño inferior); 3) identificar los incidentes críticos más relevantes al puesto; 4) desarrollar escalas de valoración de anclajes (EVA) y 5) validar las EVA obtenidas con expertos en el tema. Como consideración final, se determina que los modelos de competencias requieren enfoques de medición precisos, ya que el teoricismo excesivo puede provocar que el tema de las competencias se vuelva una moda comercial con bajo o mínimo impacto,

* Correspondencia: Alfonso Villalobos-Pérez. Correo electrónico: avillal@racsa.co.cr.

lo que afecta su validez, veracidad e implantación en las organizaciones.

Palabras clave: competencias, competencias críticas, incidentes críticos.

Introducción

El modelo de competencias críticas (MCC) es una propuesta conceptual que se erige desde el marco del análisis aplicado de la conducta, y demuestra que es posible derivar competencias laborales desde acciones puramente comportamentales, basadas en un esquema de la triple relación de contingencias.

El MCC se relaciona de manera intrínseca con el concepto de competencias laborales, el cual se ubica dentro un contexto histórico en el que se han generado variantes en la concepción del trabajo.

Dentro de esa nueva concepción, Collado (2001) señala que, en el afán de producir justo a tiempo y de responder a las necesidades de los clientes, se estableció un nuevo modelo de producción, que puede desglosarse en varios puntos: a) la producción es flexible en relación con cantidades y variedad de productos; b) la organización interna es cooperativa y descentralizada; c) el norte del proceso es producir continuamente innovaciones que lo perfeccionen; d) se dan más responsabilidades a los productores internos desde el momento en que se disminuye el trabajo indirecto y se le traslada hacia la línea de producción; e) el ensamblaje se desarrolla por equipos polivalentes de colaboradores, integrados bajo estándares de calidad; f) el criterio del justo a tiempo es un valor que permite economizar el tiempo de trabajo; g) se incrementan las relaciones entre las empresas y las firmas contratistas de estas; h) existe una ingeniería simultánea del proceso de trabajo cooperativo, continuo e integrado; i) se establecen procesos para atender al cliente interno y externo, y la fidelidad de ambos con la marca de la organización; j) se incrementan los montos económicos dedicados a selección de personal, información y capacitación del perso-

nal; k) los equipos de trabajo permiten desarrollar actividades más confiables y eficaces, pero con mayores inversiones en intensidad y fuerza; l) las divisiones rígidas entre los puestos de trabajos desaparecen.

Esa caracterización demuestra que las organizaciones se han constituido en torno a la diversificación funcional, la efectividad, la eficiencia y el enriquecimiento de los puestos para lograr lo anterior (Collado, 2001).

Dentro de esa lógica, se ha establecido en las organizaciones modernas la necesidad de crear parámetros de eficiencia y efectividad, donde se puedan establecer con precisión las conductas necesarias para desarrollar un trabajo (Rodríguez y Posadas, 2007). Uno de los conceptos más importantes y que ha procurado dar respuesta a esas necesidades organizacionales ha sido el de las competencias laborales.

A partir de los años sesenta del siglo anterior, podemos ver cómo David McClelland (En: Rodríguez y Posadas, 2007) y otros autores generan diferentes definiciones del término en cuestión, y es con Spencer y Spencer (1993) que se construye una definición operativa útil para desarrollar procesos de gestión organizacional por competencias.

Con el fin de especificar los antecedentes del MCC, se realizará un repaso acerca de los principios teóricos de los modelos clásicos de competencias laborales de Spencer y Spencer y McClelland. Luego se expondrán los principios del modelo contemporáneo de Martha Alles (2006), y seguidamente se profundizará en el modelo de competencia humana de Teodorescu y Binder (2004) (fundamento principal de la propuesta MCC), el cual tiene sus orígenes en la propuesta de Gilbert (1996).

Posteriormente, se discutirá acerca de las diferencias existentes entre los modelos antes planteados y se culminará el documento con el planteamiento de algunas consideraciones teórico-metodológicas para el desarrollo del MCC.

A continuación, se revisarán algunos modelos de competencias como referentes teóricos del tema en cuestión.

Modelos clásicos de competencias laborales

El modelo de David C. McClelland

Los embriones del concepto de competencias se originan en los trabajos sobre motivación humana, desarrollados por McClelland (1965); sus primeros estudios expresaban que la motivación estaba mediada por: 1) una instigación, el evento identificable que precede e inicia la acción; 2) los actos instrumentales, los cuales resultan de la instigación y eventualmente permiten alcanzar un objetivo; y 3) la respuesta meta, el acto instrumental final, el cual, una vez desarrollado y por su relación con la meta pone término al esfuerzo (McClelland, 1942). Estos componentes interactúan en un proceso de aprendizaje donde los instigadores, los actos instrumentales y las respuestas meta se mezclan en nuevas disposiciones de acción, sustituyendo viejas actividades y adaptándose (aunque este no es un concepto abiertamente señalado por McClelland) a otros escenarios. Además, desarrolló una serie de aspectos teóricos que ampliaron sus explicaciones sobre el papel de la motivación humana en el logro.

McClelland (1965) promovió una teoría de adquisición de la motivación, indicando que esta se desarrollaba, sobre todo, en la vida adulta de los sujetos. Para explicar dicha dinámica, expresó diez propuestas que englobaban los fundamentos de su pensamiento en torno a la motivación en ámbitos organizacionales (aunque no los limitaba de forma exclusiva a esos espacios):

1. Entre más razones tiene un individuo para creer que puede o debe desarrollar un motivo, mayores intentos educacionales diseñados para alcanzar el motivo serán exitosos.
2. A mayores percepciones individuales sobre la consistencia de un motivo (a partir de demandas de la realidad y la razón), mayores intentos educacionales diseñados para alcanzar el motivo tendrán éxito.
3. Un mayor grado de meticulosidad en el desarrollo individual y la clara conceptualización de las redes de asociación (referidas a conductas vinculadas entre sí en relación con un desempeño) que definen el motivo suponen una mayor probabilidad para alcanzar la meta motivacional.
4. Cuando la persona conecta las redes recién desarrolladas con acciones relacionadas, existe mayor probabilidad de que los cambios en el pensamiento y en la acción ocurran y se mantengan.
5. A mayor relación entre las complejas conceptualizaciones de acción-asociación (o motivos), con los eventos de la vida cotidiana, es más probable que las motivaciones complejas tengan influencia en los pensamientos y acciones, durante situaciones externas a las experiencias de entrenamiento.
6. Cuando un individuo percibe y experimenta los nuevos motivos como una mejora en su autoimagen, es más probable que el motivo influya en sus futuros pensamientos y acciones.
7. Cuando un individuo puede percibir y experimentar los motivos recién conceptualizados como una mejora en los valores culturales predominantes, es más probable que los motivos influyan en sus futuros pensamientos y acciones.
8. Entre mayor es el compromiso del sujeto para alcanzar objetivos concretos relacionados con su vida y con los motivos recién formados, es más probable que estos (motivos) influyan en sus futuros pensamientos y acciones.
9. Cuando el individuo mantiene un registro de su progreso en dirección a los objetivos alcanzados (y con los que está comprometido), es más probable que los motivos recién formados influyan en sus futuros pensamientos y acciones.
10. Cambios en los motivos ocurrirán (con más probabilidad) en un ambiente interpersonal en el cual los individuos se sienten entusiastas, honestamente apoyados por otros como personas capaces de guiar y dirigir su conducta futura.

El pensamiento de McClelland (1965) puede resumirse en lo siguiente: la motivación humana supone una serie de aspectos intrínsecos al desempeño de una tarea, pero, si se acompaña la ejecución de una labor con entrenamiento y acciones prácticas, será más probable que dicha persona mejore su actividad y encuentre diversas razones para es-

tablecer relaciones entre las tareas y la disposición motivacional positiva hacia tal objeto laboral.

El modelo de Spencer y Spencer

Un modelo que ha tenido múltiples ramificaciones ha sido el propuesto por Spencer y Spencer (1993), quienes definen competencia como una “característica subyacente en un individuo, y que está causalmente relacionada con un criterio de referencia efectivo y/o un desempeño superior en un trabajo o situación” (p. 9). Para estos autores, una característica subyacente implica que la competencia es una parte profunda y duradera de la personalidad, y que, además, permite predecir la conducta en una amplia variedad de situaciones y tareas; la referencia a *causalmente relacionado* significa que la competencia causa o predice la conducta, y el desempeño requiere una línea base de ejecución contra lo cual es contrastada la actividad laboral de la persona.

Spencer y Spencer (1993) desarrollaron un modelo denominado “Modelo del Iceberg”, en el cual establecieron que las competencias tienen dos grandes niveles, uno visible y más fácil de modificar, y otro oculto y que supone mayores dificultades de cambio.

Las cinco variables de su modelo, que a su vez se pueden agrupar en dos vertientes, son las siguientes:

Ámbito oculto

1. Motivos: aquello que la persona cree o desea y que afecta sus acciones.
2. Rasgos: las características físicas y las respuestas consistentes con situaciones o informaciones.

Ámbito visible

3. Autoconcepto: las actitudes, valores o autoimágenes de una persona.
4. Conocimiento: la información que una persona posee en áreas de contenido específico.
5. Habilidad: la destreza para ejecutar una tarea física o mental.

De esta forma el conocimiento y la habilidad se encuentran en la zona visible (por encima del agua), y los motivos, rasgos y autoconcepto están en la parte oculta del iceberg (debajo del agua). Según este modelo, las competencias observables (visibles) son alteradas por las otras tres (ocultas). Las dos primeras son fáciles de entrenar, mientras que las otras son más difíciles y costosas de modificar; sin embargo, son las más importantes de evaluar en el programa de competencias organizacionales (Spencer & Spencer, 1993).

El enfoque de los autores sostiene que toda competencia requiere un intento, un impulso para que esta se exprese, de otra forma no se le puede definir como competencia. En este punto, se establece una relación primigenia con el modelo de McClelland (1965) en cuanto a las motivaciones humanas de los actos, previo a la conducta existe un valor cognitivo-motivacional que empuja y direcciona la conducta.

La definición original de Spencer y Spencer (1993) concluye con la indicación de que las competencias requieren de criterios de referencia críticos, es decir, si la competencia “no predice algo en el mundo real” (p. 13), no tiene ningún significado. Este tema plantea un interrogante que intentará ser contestado más adelante, en la sección del MCC: ¿cuáles son las vías explicativas que permiten determinar qué hace crítica a una competencia?

Modelo contemporáneo de competencias laborales

Propuesta de Martha Alles

De acuerdo con Alles (2006), se pueden entender las competencias como “características de personalidad, devenidas en comportamientos, que generan un desempeño exitoso en un puesto de trabajo” (Alles, 2006, p. 82). El punto principal, y que se mantiene desde Spencer y otros autores, es el de competencia como dimensión conmensurable.

Alles (2006) distingue dos tipos de competencias:

1. Conocimientos (competencias técnicas), entre los que se incluye la informática, los idiomas,

el cálculo matemático, la psicología, la contabilidad financiera, entre otros.

2. Habilidades - cualidades (competencias de gestión); algunas de estas son iniciativa - autonomía, orientación al cliente, liderazgo, trabajo en equipo, capacidad de síntesis.

A su vez, la autora, en su modelo especifica otros dos tipos de competencias: 1) las competencias cardinales (valores o *core competences*) y 2) las competencias generales, las cuales se desea que estén presentes en todos los colaboradores de la organización. Ella establece, además, una serie de competencias de acuerdo con los distintos cargos que se pueden desempeñar en una organización. Estas competencias son llamadas específicas y propone cinco niveles: 1) competencias para niveles ejecutivos; 2) competencias para niveles intermedios y otros niveles; 3) competencias para niveles iniciales; 4) competencias de conocimiento y 5) *e-competences* o entorno digital/internet.

Adicionalmente, determina una graduación con respecto a las competencias existentes en las personas. Para cada grado de competencia existen comportamientos asociados (ver tabla 1). Estos son los hechos que demuestran la presencia de la competencia en una persona y su grado de destreza (Alles, 2004).

Tabla 1. Clasificación de los niveles de competencia

Graduación de la competencia	Descripción de la graduación	Porcentaje asociado
A	Alto desempeño/superior	100%
B	Bueno/sobre el estándar	75%
C	Mínimo, dentro del perfil definido	50%
D	En su mínimo grado/No desarrollada	25%-0%

Fuente: adaptado de Alles (2004).

El modelo de competencia humana: un enfoque operante

Se propone un modelo alternativo a los modelos de competencias dentro del modelo operante: el mode-

lo de competencia humana planteado originalmente por Gilbert (1996).

El modelo de Gilbert tiene como base el modelo de la triple relación de contingencias propuesto por Skinner (1969, en Binder, 1998); en este se identifican los tres elementos de las relaciones que se establecen entre el ambiente y la conducta: estímulos discriminativos, respuestas y consecuencias. Los estímulos discriminativos suponen todos aquellos provocadores de respuestas concretas, las cuales deben estar vinculadas con consecuencias particulares o generales que faciliten la relación entre la tríada descrita. De esta forma, cuando existe un entrenamiento de acciones importantes para el desempeño de la empresa, este debe propiciar respuestas laborales claras, que están reforzadas por el ambiente de trabajo.

Gilbert (1996) propone una matriz en la cual alinea tres columnas en una matriz de seis celdas con los tres términos propuestos por Skinner. El autor distingue entre factores ambientales (datos, instrumentos e incentivos) y factores individuales (conocimiento, capacidad y motivos) (ver tabla 2). Binder (1998), por su parte, adapta el modelo de Gilbert y crea su “modelo de las seis cajas” (ver figura 1).

Tabla 2. El modelo de la triple relación de contingencia y la propuesta de competencia humana de Thomas Gilbert

	Estímulo discriminativo - información	Conducta - instrumentación	Consecuencias - motivación
Ambiente - apoyos ambientales	Datos	Instrumentos	Incentivos
Persona - repertorio de la conducta de la persona	Conocimiento	Capacidad	Motivos

Fuente: Binder (1998).

Desde la perspectiva de Teodorescu y Binder (2004), un enfoque operante se inicia con los resultados comerciales que la organización busca lograr. Se trabaja hacia atrás para entender que realizaciones, conductas o tareas conducen al logro de los resultados comerciales deseados. Con

esta información se facilita el diseño de técnicas que permitan modelar la conducta organizacional requerida para alcanzar los resultados comerciales deseados.

Estos autores plantean un modelo fundamentado en los principios funcionales de Binder (1998), orientado al establecimiento de metas organizacionales, en el cual consideran las influencias de las conductas, tareas conductuales, resultados y resultados comerciales (ver tabla 3). Este es un proceso de doble vía, pues, una vez alcanzado el resultado comercial, se inicia de nuevo la ruta de re-

troalimentación de la tarea. Para la implementación de dicho proceso, se requiere que la organización cumpla con los seis componentes de la competencia humana descritos en la tabla 4.

Diferencias entre los modelos de competencias y el modelo de competencia humana

Las diferencias entre los modelos de competencias y el modelo de competencia humana pueden agruparse en tres áreas específicas: el área de enfoque, los resultados y las aplicaciones.

Tabla 3. Proceso para alcanzar las metas organizacionales

Influencias de las conductas →	Tareas → conductuales ←	Resultados → ←	Resultados comerciales ←
<ul style="list-style-type: none"> • Entrenamiento • Apoyos laborales • Incentivos • Retroalimentación • Herramientas • Establecimiento de metas • <i>Coaching</i> • Diseño de trabajos • Otros 	<ul style="list-style-type: none"> • Preguntar • Reunirse • Decidir • Presentar • Hablar • Escribir 	<ul style="list-style-type: none"> • Propuestas • Planes de negocios • Cartas • Clientes satisfechos • Tratos cerrados • Destrezas transferidas • Nuevos trabajos creados 	<ul style="list-style-type: none"> • Penetración en el mercado • Ganancias • Reducción de riesgos ambientales • Reducción de costos • Retorno de inversiones • Réditos

Fuente: adaptada de Teodorescu & Binder (2004).

Figura 1. El modelo de las seis cajas

Ambiente	Expectativas y retroalimentación:	Herramientas y recursos:	Consecuencias e incentivos:
	Incluye la información que se ofrece a los funcionarios sobre lo que se espera que logren, bajo cuáles condiciones y cómo se están desempeñando en relación a estas expectativas.	Incluye tanto las herramientas particulares empleadas para desempeñar los trabajos, así como diferentes recursos, por ejemplo, consultores expertos, documentos de referencia e interfaces de usuarios.	Son aquellas consecuencias de las conductas tanto programadas como no programadas, monetarias y no monetarias.
Individuo	Destrezas y conocimientos:	Selección y asignación (capacidad):	Motivos y preferencias:
	Incluye intervenciones de entrenamiento y no entrenamiento diseñadas para producir habilidades y conocimientos en la persona.	Implica aquellos elementos que la persona aporta al trabajo, que no se espera que la organización provea (cualidades personales, habilidades sociales, entre otras) y que esta administra a través de la selección óptima de personas y su asignación al trabajo, basada en sus capacidades.	Abarca la actitud de la persona hacia su trabajo y factores que incluyen la satisfacción del funcionario. Incluye preferencias personales para el tipo de trabajo, incentivos disponibles, ambiente laboral, entre otros.

Fuente: Binder (1998).

Tabla 4. Componentes de un modelo de competencia humana

Componente	Definición
Metas organizacionales	Objetivos (puntería) del cliente, internos, financieros y de crecimiento de una organización –lo que la organización busca lograr–.
Misión	Es el producto final o servicio que resulta del trabajo y de cómo el producto o servicio contribuye a las metas de la organización.
Logros claves	Refieren al desempeño individual dentro una función de trabajo, incluyendo los procesos de trabajo seguidos, los mayores logros o resultados que son necesarios y suficientes para alcanzar la misión del trabajo, y las tareas, conductas o competencias que se ligan entre ellas para crear resultados.
Análisis del desempeño	Es un análisis de los factores ambientales e individuales que posibiliten o prevengan la competencia. Existen seis factores que son necesarios para que ocurra el desempeño: información, herramientas y recursos, compensación e incentivos, habilidades y conocimientos, capacidad y motivos.
Síntesis y validación	Se debe validar la información obtenida mediante entrevista (idealmente) a los ejecutantes con desempeños bajos y promedio, y notar las diferencias entre su desempeño y el de los ejecutantes ejemplares, entrevistando a gerentes y compañeros para confirmar lo que la gente hace para ser exitosa y qué diferencia a los ejecutantes y gerentes aventajados de los ejecutantes bajos y promedios, y tener a algunos ejecutantes y gerentes aventajados para revisar los resultados a fin de confirmar que lo que se tiene es preciso y completo.
Rollout e implementación	Se debe contar con el apoyo de los ejecutivos y gerentes más antiguos de la compañía. Hay que trabajar con el equipo gerencial para definir intervenciones valiosas, aplicar los modelos de competencia a sistemas de gerencia de personas seleccionados, evaluar la eficacia del proyecto de análisis de competencia y herramientas relacionadas, y planear la actualización del modelo mediante un horario regular.

Fuente: adaptada de Teodorescu & Binder (2004).

Áreas de enfoque

Los modelos de competencias se enfocan en la definición de destrezas, conocimiento, atributos y conductas que las personas tienen; mientras que el modelo de competencia humana se enfoca en la definición de logros significativos objetivos, específicos y medibles, que describen lo que las personas tienen que realizar para consistentemente alcanzar o exceder las metas de su rol, equipo, división a la que pertenece y toda la organización.

Los resultados

En los modelos de competencias clásicos, sus resultados señalan a una lista, a un gráfico, a una hoja de cálculo o a un programa interactivo que enumera las destrezas, conocimientos, atributos y conductas deseables que se estiman necesarias para un desempeño exitoso en un rol específico de trabajo.

En el modelo de competencia humana, los resultados son una armazón que define: a) el proceso para generar el resultado requerido; b) los logros críticos, paso a paso, las tareas relacionadas y las mejores prácticas que los mejores ejecutantes consistentemente logran para alcanzar o exceder las metas de los negocios; c) las habilidades y conocimientos requeridos para apoyar el logro de resultados críticos; y d) los apoyos ambientales requeridos para construir, apoyar, y mantener el desempeño deseado y los niveles de competencia, así como los obstáculos corrientes que no permiten los resultados que se necesitan (Teodorescu, 2006).

Se puede indicar que la diferencia de ambos modelos estriba en el énfasis que da el modelo de competencia humana en la definición específica de las acciones necesarias para catalogar los requerimientos de desempeño esperados por la organización y su impacto en el nivel económico; el modelo de competencias clásico tiende a eludir este

compromiso, apenas lo esboza, pero, en la mayoría de los casos, no lo argumenta.

Las aplicaciones

Los modelos de competencias se utilizan en una variedad de formas para construir programas de entrenamiento, contratación y evaluación. Por su parte, el modelo de competencia humana se emplea para proveer guías que faciliten el triunfo, evaluar brechas y dirigir a las personas a las herramientas, recursos y entrenamiento, los cuales están directamente alineados con los resultados de trabajo requeridos y con las metas de la organización (Teodorescu, 2006).

Por otra parte, Teodorescu y Binder (2004) señalan una serie de dificultades en torno a los modelos de competencias tradicionales. Plantean que los modelos de competencias se basan en conductas y no en resultados; así mismo, existe desacuerdo sobre el proceso y los términos para definir competencias, y, por último, las competencias son definidas en forma amplia, ambigua y subjetiva (la tabla 5 expresa la descripción de las dificultades de los modelos de competencias tradicionales).

Lo anterior implica que los indicadores conductuales, si bien proveen una mayor descripción de lo que una competencia “significa”, aun el enfoque es sobre la conducta, en vez de sobre resultados de los negocios o en los resultados individuales que se requieren.

Adicionalmente, se escribe sobre los indicadores conductuales como descripciones subjetivas, no medibles de una conducta deseable, en vez de los resultados objetivos y medibles que son requeridos. Tal variedad de interpretación yace sobre cimientos poco certeros para administrar el desempeño, la medición, la retroalimentación y las compensaciones (Teodorescu & Binder, 2004).

Ya desarrolladas las características del modelo clásico de competencias laborales (en este se incluye al modelo contemporáneo de competencias laborales) y del modelo de competencia humana, así como sus respectivas diferencias a partir de su enfoque, resultados y aplicaciones, se procede al desarrollo de la propuesta del modelo de competencias críticas, el cual se desglosa a continuación.

Modelo de competencias críticas (MCC)

El MCC se fundamenta en los principios de competencia humana planteados por Teodorescu y Binder (2004), específicamente con el supuesto de que toda actividad humana en una organización social de lucro mantiene consecuencias económicas. Por ello, se propone un MCC, el cual supone que las conductas humanas en la organización deben ser claramente identificadas en torno a los objetivos organizacionales del segmento empresarial o institucional, lo que implicará la definición de perfiles de puestos complementarios a esas necesidades, que solo podrían surgir de un análisis específico de

Tabla 5. Dificultades en torno a los modelos de competencias tradicionales

Dificultad	Descripción
Los modelos de competencias se basan en conductas y no en resultados.	Las competencias pueden ser conductas o, más a menudo, características abstractas de comportamiento. Pero aun las combinaciones de conducta habilidosa que reflejen una variedad de competencias pueden ocurrir sin generar ningún resultado valioso.
Existe desacuerdo sobre el proceso y los términos para definir competencias.	Hay una importante variación en lo que respecta a cómo los que modelan competencias las definen y las ligan con las personas y el desempeño organizacional. Algunos simplemente seleccionan nombres de competencias y definiciones de listas para crear sus modelos, mientras que otros conducen estudios de campo extensivos para identificar conductas que “ilustren” a las competencias.
Las competencias son definidas en forma amplia, ambigua y subjetiva.	Rara vez son específicas y medibles, lo que lleva a tres situaciones. La primera corresponde a la dificultad de que las competencias están sujetas a una amplia interpretación, lo que puede llevar a una variabilidad que confunde tanto en la evaluación como en el desempeño. Se ha intentado corregir este problema al añadir indicadores conductuales para cada competencia.

Fuente: adaptada de Teodorescu & Binder (2004).

las situaciones críticas que le dan sostenibilidad y éxito a un negocio, y que, en conjunto, los sistemas de contratación, selección, inducción, valoración, entrenamiento y evaluación, sucesión y retención del talento humano solo podrían ser alcanzados con bases en procesos específicos de identificación de aquella relación (objetivos/meta del negocio-conductas críticas del personal).

El MCC, por lo tanto, es una propuesta para la identificación, operacionalización y valoración de las competencias críticas, las cuales se definen como un conjunto de habilidades y conocimientos funcionalmente organizado que permite alcanzar resultados medibles, con consecuencias positivas para los objetivos estratégicos del negocio. El MCC está dirigido a la conceptualización y diseño metodológico de competencias críticas para mandos medios y alta gerencia; sin embargo, en esencia, se puede emplear en secciones operativas, pero sus costos de aplicación (humanos y económicos) pueden ser muy altos para la maximización y productividad esperada, que puede ser mejorada con otros métodos de la psicología organizacional.

Este modelo se sostiene en la identificación y definición del conjunto de conductas clave de la organización (es decir, del conjunto de colaboradores especificados previamente), por ello se debe emplear alguna técnica que facilite dicho proceso; la literatura y la experiencia indican que la técnica de incidentes críticos es un buen referente teórico y metodológico.

Tal técnica fue desarrollada en primera instancia por Flanagan (1954). Originalmente, los incidentes críticos se definen como un conjunto de procedimientos para recolectar observaciones directas de la conducta humana, con el fin de determinar su potencial uso en la resolución práctica de problemas y en el desarrollo de amplios principios psicológicos.

A lo largo de los años, ha sido ampliamente utilizada, en proyectos de diversa naturaleza (Norman, Redfern, Tomalin & Oliver, 1992; Altmaier, From, Pearson, Gorbatenko-Roth & Ugolini, 1997; Gilbert, Cusimano & Regehr, 2001; Mallak, Lyth, Olson, Ulshafer & Sardone, 2003; Urquhart, et al., 2003; Kaulio, 2008). Tradicionalmente, la mecánica de trabajo de la técnica funciona en dos niveles (Chell, 1998):

1. Un acercamiento multisituacional se usa cuando los incidentes son recogidos en diferentes lugares y se realizan generalizaciones a través de los ejemplos.
2. Un acercamiento longitudinal, cuando los datos recolectados se encuentran en un mismo proyecto u organización y la evolución del proceso es el foco.

La ventaja del primero es que promueve la generalización de los estudios y la del segundo es la adecuación en cuanto al seguimiento de los eventos valorados, por lo tanto, permite la posibilidad de obtener información que facilite tomar decisiones sobre ellos. Por ejemplo, la TIC permite identificar aspectos conductuales que han sido funcionalmente exitosos (o no) en el desarrollo de acciones laborales que, históricamente, son útiles para la organización.

Al considerar esta posibilidad, se puede comenzar a revisar cómo y de qué manera esos incidentes críticos han sido favorecidos por los entornos inmediatos (la organización) y de más largo impacto (situación social y económica del segmento organizacional), y sería posible, a partir de esa información, la recreación de condiciones para diseñar nuevas conductas que mejoren o preparen al ambiente organizacional para nuevas exigencias conductuales (Kolbe, Richard & Burnett, 1991; Edvarson, 1992; Walker & Truly, 1992; Stauss, 1993; Gabbot & Hogg, 1996; Burns, Williams & Maxham, 2000).

Al pensar en las ventajas de la TIC y de las orientaciones que establecen Teodorescu y Binder (2004), una propuesta para desarrollar el MCM implicará la constitución de una serie de aproximaciones de trabajo, las cuales no son solo metodológicas (pues requieren un nivel de acercamiento práctico a un evento), sino que, en esencia, se sostienen sobre las bases e ideas de los autores relevantes al MCM que se han venido estudiando. Una primera propuesta para el MCM involucra, al menos, las siguientes acciones teórico-metodológicas:

1. Realizar un análisis del puesto considerando cuáles son las dimensiones o facetas que serán susceptibles de revisión, haciendo especial énfasis en la presencia en la organización de

competencias, pues ello brindará una mejor orientación de las habilidades, conocimientos y actitudes sobre los cuáles se debe evaluar. Esta observación es importante, pues, si la organización ha detallado algunos indicadores de conducta previos, esto puede servir para mejorar el levantamiento de las acciones posteriores, a fin de crear un MCC adaptado a la empresa. Esta fase debe ser desarrollada por personal (idealmente profesionales de psicología) entrenados en análisis de la conducta, con experiencia en procesos de identificación de competencias y selección de personal (del nivel indicado); además, se requiere como sujetos de captura de información a los mejores individuos, con óptimos y excelentes desempeños (ello implica que otro conjunto de expertos, o los mismos psicólogos/as señalados en esta fase, han procedido a identificar por productividad y entrevistas con jefaturas a los y las mejores exponentes de una actividad). Así mismo, esta etapa supone una revisión de los principios filosóficos de la organización y de sus metas anuales y estratégicas, en relación con el puesto bajo análisis.

2. Se deben definir las conductas asociadas a desempeño superior y desempeño inferior en función de las características del puesto y considerando como fuente de información al experto en el cargo. Las personas que más éxito han tenido o peores desempeños han exhibido en un puesto pueden ser hitos contra los cuales se pueden determinar los puntos altos y mínimos de ejecución, es decir, las desviaciones de desempeño aceptables. Ello se nutre con información de la criticidad del puesto dentro de la organización, y todo junto permite ir delineando el valor del puesto en la empresa. Esto puede ser aplicado por los expertos en conducta (psicología), y se puede colaborar con personal de ingeniería industrial en los criterios de desempeño superior/inferior. Es obvio que cada conjunto de conductas debe ser específico a un puesto o familia de puestos (esto último solo se podrá ejecutar si la posibilidad de generalización es inherente a la similitud de los objetivos y metas que deben ser alcanzadas por el puesto o conjunto de ellos). La deseabilidad de uso de una o

varias conductas se establece como función del impacto de dicha variable en la producción y afectación de las metas económicas de un bien o servicio producido, por ello, el personal de conducta y los ingenieros industriales, además de otro personal relativo, tendrán que establecer juicios de expertos y análisis cuantitativos de las bondades de uno u otro conjunto de conductas.

3. Se procede a buscar e identificar los incidentes críticos más relevantes al puesto. Dichos incidentes se valoran mediante análisis funcional de la conducta (Kazdin, 1996), a partir de la reconceptualización de la matriz de Teodorescu y Binder (2004) [retomando la propuesta Gilbert (1996)] para alcanzar metas organizacionales (ver tabla 6).

El análisis funcional de la conducta se utiliza para colocar en un contexto dinámico la aparición del incidente crítico. De esta forma, se puede registrar el estímulo discriminativo (E^D) funcionalmente relacionado con el incidente crítico, por medio del reporte verbal de la persona modelo (quien exhibe el incidente crítico), y con el impacto económico de dicha acción se establece la prioridad de una conducta sobre otra, es decir, se indica la conexión con la o las consecuencias positivas, inmediatas y ciertas que se derivan de la emisión del incidente. Al juntar la trama de incidentes críticos, se puede reconstruir un sistema conductual de acciones críticas, así pues se obtendrá un listado de resultados de alto impacto en los procesos subsiguientes a lo que el incidente crítico ha generado en la organización.

4. Posteriormente, se desarrollan las escalas de valoración de anclajes (EVA), para calificar las competencias. Las EVA son escalas conductuales que se elaboran con base en los indicadores críticos recolectados y permiten establecer una polaridad: el mejor desempeño y el peor (Salgado & Moscoso, 2001). Las EVA son herramientas valiosas para calificar, por medio de la emisión de criterio de expertos, el desempeño de personas en puestos. Las EVA, dentro del MCC, medirán la frecuencia de la conducta, pero, además, el valor cualitativo, es decir, el impacto aparente en la propuesta de valor de

Tabla 6. Matriz para identificación de incidentes críticos

Influencias de las → conductas (antecedente)	Tareas → conductuales (incidente/actividad) ←	Resultados → (consecuencias) ←	Resultados comerciales (producto) ←
Consideran que los estímulos discriminativos están vinculados con los factores que se presentan antes de la emisión de una conducta, y que tienen una relación directa y “causal” con la ella.	Cualquier ejecución realizada por el sujeto organizado en sistemas de respuesta.	Eventos surgidos después o contiguos a la emisión de la(s) conducta(s), los cuales poseen una relación causal con dicha acción. Las consecuencias pueden: 1) aumentar la probabilidad de que se dé la conducta en el futuro o 2) disminuir la probabilidad de que la conducta vuelva a ser emitida en el futuro.	Documento, servicio o cualquier derivado tangible y medible que ocurre como resultado directo de la ejecución de una actividad con antecedentes y consecuencias claras y críticas para la organización.

Fuente: elaboración propia.

la cadena productiva bajo estudio. Es claro que esto requiere un análisis por jueces (que, idealmente, deben ser parte de la organización o expertos externos; sin embargo, este último actor puede encarecer el MCC en una organización); los EVA deben ser construidos previamente por el personal de conducta, con base en evaluaciones de producción y desempeño con las jefaturas de cada puesto en revisión y considerando las implicaciones estratégicas para el negocio. El MCC, por su peso en la medición, puede y debe ser utilizado para evaluación de personal, pues brinda herramientas de enfoque para tal proceso. Si el MCC genera competencias con base en la medición y análisis de conductas, en ese mismo sentido, se deben crear procesos (por parte de las altas gerencias y las divisiones de capital humano o recursos humanos), para que lo construido sea evaluado como proceso, es decir, como continuo espacio-temporal de trabajo, por lo que servirá para retroalimentar y mejorar el desempeño, y no debe utilizarse como instrumento de castigo o punición, pues su enfoque no es este.

- Las EVA obtenidas de los incidentes críticos deben ser validadas por expertos en el tema en el que se va a utilizar, como se indicó en el punto 4 anterior; además, estas personas pueden aconsejar sobre los puntos de corte de la escalas (por ejemplo, los criterios de calificación, los

cuales deberían mantener un formato de escala conductual, es decir, cada calificador mide un evento conductual o conjunto de ellos; no sería un medidor de estimaciones de conducta lo que se denomina actitudes) y las conductas o desempeños que se deben incluir en las EVA. Con el objeto de aumentar la validez sobre el MCC, se pueden aplicar instrumentos psicométricos especialmente construidos para medir competencias y conductas organizacionales (esto, siempre y cuando no se desvirtuó el MCC, pues, en la medida en que se emplean pruebas psicométricas, lo que se está favoreciendo es la autoevaluación conductual verbal sobre conductas no presentes, en otras palabras las pruebas psicométricas organizacionales deberían estar orientadas a medir conductas y no actitudes). Igualmente, las EVA y su calificación pueden realizarse en paneles de expertos, lo que incrementa la validez del proceso y de la técnica en particular.

Llegados a este punto, se tienen las descripciones de puestos, las pruebas, los incidentes críticos y las EVA. En función de este insumo, se asocian las competencias que serían indispensables para el desarrollo de las actividades definidas como críticas. Dicha asociación se obtiene al establecer las cadenas conductuales que enlazan a las distintas

competencias; tradicionalmente estas se agregan en diccionarios por similitudes lingüísticas.

En el MCC, las competencias se anidan por relaciones entre los E^D y las consecuencias, lo que permite detallar un diccionario de competencias críticas funcionalmente vinculadas. Si, por ejemplo, se desea construir un manual de puestos por competencias críticas, será mucho más sencillo establecer cadenas de valor y procesos críticos, en la medida en que se pueden rastrear las secuencias conductuales de acciones críticas que se han producido en la organización y que están detalladas en los diccionarios de competencias y en las competencias del MCC.

Los modelos o enfoques de competencias tradicionales no hacen uso de estos procedimientos, sino que realizan inventarios sobre los eventos actitudinales principalmente; las habilidades no necesariamente son rastreadas en cadenas funcionales y de éxito, y los conocimientos se listan como en los modelos antiguos de análisis de puestos. Al ser de esta forma, el MCC facilita una coherencia entre la creación de las competencias y su uso, porque, dentro de un enfoque de análisis de la conducta, que es el corazón teórico del MCC, se establece una continuidad entre eventos discriminativos (funcionales), las acciones desarrolladas y las consecuencias, todas enlazadas en cadenas rastreables hacia atrás y con proyecciones sobre los impactos o no en las metas del negocio.

El MCC permitiría desarrollar una especie de contabilidad conductual del negocio, no en el sentido de decir cuántas conductas se han realizado o no, sino de indicar si el proceso de emisión, desarrollo y resolución de las acciones conductuales ha impactado favorablemente o no la economía de la organización; esto es algo que los modelos tradicionales de competencias no logran hacer, pues no están vinculados a todo el negocio, aunque eso indican, sino que apenas logran llegar a resolver un poco el asunto de la mejora y profesionalización de la selección de personal y de eventos de evaluación, pero no consiguen ser parte de la estrategia y estructura organizacional, ya que no dan respuestas directas a la cuestión económica.

Dichas competencias son operacionalizadas en función de los requerimientos obtenidos de los

análisis de incidentes críticos o actividades críticas de un puesto.

Consideraciones finales

El MCC se erige como un modelo operante, en tanto se construye desde la utilización de la triple relación de contingencias como motor metodológico de su accionar. Este modelo procura no hacer uso de términos como actitudes o conocimientos, no porque no tengan valor, sino porque en los modelos clásicos de competencias han tendido a entorpecer la medición de conductas específicas. El MCC es un modelo operante, pues se basa en la premisa de que toda conducta se puede medir desde su raíz, y las acciones organizacionales emitidas por colaboradores son conductas que pueden ser desentrañadas por medio de técnicas como la TIC, ordenadas dentro de secuencias sistémicas de conducta y organizadas para crear un sentido de cuáles son los comportamientos deseables a la hora de ejecutar, medir y reproducir una acción valiosa para la empresa.

Ciertamente, el término competencias, dentro de un histórico de al menos cincuenta años, ha detallado enfoques altamente teóricos (como el caso de McClelland –1965– y algunos que siguieron acercamientos similares), abordajes metodológicos (como Gilbert –1996– y Alles –2004–) y otros orientados a la conducta (como Teodorescu & Binder –2004–). Es posible que todos ellos incluyan variables de éxito; sin embargo, la propuesta del MCC lo que busca establecer son varias condiciones:

1. El desarrollo de las competencias laborales supone un proceso de definición de los aspectos críticos que garantizan el éxito de una tarea.
2. Las competencias críticas deben organizarse en niveles de ajuste. Por ejemplo, el modelo de Alles de competencias generales y específicas brinda una pauta para agruparlas, pero no indica cómo deben enlazarse con el negocio; el MCC es directo en este sentido.
3. Las competencias críticas deben organizarse dentro de un diccionario de competencias, con sus respectivas nivelaciones por puestos y con las

EVA correspondientes. La diferencia con otros modelos es que el MCC refleja las competencias necesarias para el negocio, pues se construyeron tomando como bases la estrategia, la productividad y las metas de este; además y más importante aún, el MCC se construye sobre los mejores desempeños del negocio y se utilizan solo las mejores de esas excelencias, en la medida en que se ajusten a las metas organizacionales.

4. Las competencias críticas deben ser observadas y evaluadas con instrumentos teóricamente equivalentes: entrevistas conductuales estructuradas y pruebas de competencias o escalas conductuales para organizaciones; de otra forma, se puede distorsionar el MCC a sistemas clásicos y estáticos de competencias.
5. Las competencias críticas deben estar alineadas con el plan estratégico, los planes operativos

anuales y los resultados comerciales del negocio.

El MCC, a diferencia de los otros modelos de competencias, define de manera más precisa cuáles son las ejecuciones conductuales de los sujetos que podrían garantizar el éxito y rentabilidad de un negocio, puesto que su valoración va a depender de la importancia de las actividades en función de la estrategia y objetivos para alcanzar la meta propuesta por una organización.

En síntesis, los modelos de competencias requieren enfoques de medición precisos; de otro modo, el tecnicismo excesivo puede provocar que el tema de las competencias se vuelva una moda comercial con bajo o mínimo impacto, lo que afecta su validez, veracidad e implantación en las organizaciones.

Referencias

- Alles, M. (2004). *Diccionario de comportamientos. Gestión por competencias*. Buenos Aires: Granica.
- Alles, M. (2006). *Gestión por competencias. El diccionario*. Buenos Aires: Granica.
- Altmaier, E. M., From, R. P., Pearson, K. S., Gorbatenko-Roth, K. & Ugolini, K. A. (1997). A Prospective Study to Select and Evaluate Anesthesiology Residents: Phase I. The Critical Incident Technique. *Journal of Clinical Anesthesia*, 9, 629-636.
- Binder, C. (1998). The Six Boxes: A descendent of Gilbert's Behavior Engineering. Model. *Performance Improvement*, 37, 48-52.
- Burns, A. C., Williams, L. A. & Maxham, J. T. (2000). Narrative Text Biases Attending the Critical Incidents Technique. *Qualitative Market Research: An International Journal*, 3(4), 178-86.
- Chell, E. (1998). Critical incident technique. In Symon, G. (ed.), *Qualitative methods and analysis in organisational research*. London: Sage.
- Collado, P. A. (2001). El trabajo y la postmodernidad. *Utopía y Praxis en Latinoamérica*, 6(15), 68-80.
- Edvardsson, B. (1992). Service Breakdowns: A Study of Critical Incidents in an Airline. *International Journal of Service Industry Management*, 3(4), 17-29.
- Flanagan, J. C. (1954). The critical incident technique. *Psychological Bulletin*, 51(4), 327-358.
- Gabbott, M. & Hogg, G. (1996). The Glory of Stories: Using Critical Incidents to Understand Service Evaluation in the Primary Healthcare Context. *Journal of Marketing Management*, 12, 493-503.
- Gilbart, M. K., Cusimano, M. D. & Regehr, G. (2001). Evaluating surgical resident selection procedures. *The American Journal of Surgery*, 181, 221-225.
- Gilbert, T. F. (1996). *Human Competence*. (2nd ed.). Silver Spring, MD: ISPI Press.
- Kaulio, M. A. (2008). Project leadership in multi-project settings: Findings from a critical incident study. *International Journal of Project Management*, 26(4), 338-347.
- Kazdin, A. (1996). *Modificación de la conducta y sus aplicaciones prácticas*. (2^a ed.). México: Editorial Manual Moderno.
- Kolbe, R. & Burnett, M. (1991). Content-Analysis Research: An Examination of Applications with Directives for Improving Research Reliability and Objectivity. *Journal of Consumer Research*, 18, 243-50.
- Mallak, L. A., Lyth, D. M., Olson, S. D., Ulshafer, S. M. & Sardone, F. J. (2003). Diagnosing culture in health-care organizations using critical incidents. *International Journal Care Quality Assurance of Health*, 16(4), 180-190.
- McClelland, D. C. (1942). Functional autonomy of motives as an extinction phenomenon. *Psychological Review*, 49(3), 272-283.
- McClelland, D. C. (1965). Toward a theory of motive acquisition. *American Psychologist*, 20(5), 321-333.
- Norman, I., Redfern, S. J., Tomalin, D. A. & Oliver, S. (1992). Developing Flanagan's critical incident technique to elicit indicators of high and low quality nursing care from patients and their nurses. *Journal of Advanced Nursing*, 17, 590-600.
- Rodríguez, C. & Posadas, D. (2007). Competencias laborales: algunas propuestas. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 12(1), 93-112.
- Salgado, J. F. y Moscoso, S. (2001). *Entrevista conductual estructurada de selección de personal*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Spencer, L. M. & Spencer, S. M. (1993). *Competence at Work. Models of Superior Performance*. New York: John Wiley & Sons, Inc.
- Stauss, B. (1993). Using the Critical Incident Technique in Measuring and Managing Service Quality. In Scheuing, E. & Christopher, W. (eds.), *The Service Quality Handbook*. Chicago: American Management Association.
- Teodorescu, T. & Binder, C. (2004). Getting to the bottom line. Competence is what matters. *Performance Improvement*, 28(8), 8-12.

- Teodorescu, T. (2006). Competence versus competency. What is the difference? *Performance Improvement*, 45(10), 27-30.
- Urquhart, C., Light, A., Thomas, R., Barker, A., Yeoman, A., Cooper, J., Armstrong, C., Fenton, R., Lonsdale, R. & Spink, S. (2003). Critical incident technique and explicitation interviewing in studies of information behavior. *Library & Information Science Research*, 25, 63-88.
- Walker, S. & Truly, E. (1992). The Critical Incidents Technique: Philosophical Foundations and Methodological Implications. In Allen, C. T. & Madden, T. J. (eds.), *AMA Winter Educators' Conference Proceedings: Marketing Theory and Applications*. Chicago: American Marketing Association.

Fecha de recepción: 25 de marzo de 2010
Fecha de aceptación: 9 de febrero de 2011