

# 3. LA FORMACIÓN DE COMPETENCIAS EN EL ENTORNO PROFESIONAL MEDIANTE LA ORIENTACIÓN

*Carolina Ugarte Artal*  
*Universidad de Navarra*

## 3.1. INTRODUCCIÓN

En estos últimos años, en el marco del Espacio Europeo de Educación Superior, hemos sido testigos de un creciente interés por el desarrollo de competencias como parte de la formación universitaria (Conferencia de ministros europeos, Bergen 2005 y Conferencia ministerial, Londres, 2007). Concretamente, en el Real Decreto 1393/2007 se afirma que "los planes de estudios conducentes a la obtención de un título deberán, por tanto, tener en el centro de sus objetivos la adquisición de competencias por parte de los estudiantes, ampliando, sin excluir, el tradicional enfoque basado en contenidos y horas lectivas. Se debe hacer énfasis en los métodos de aprendizaje de dichas competencias así como en los procedimientos para evaluar su adquisición" (MEC, 2007, p.1).

En la misma línea, el entorno profesional demanda que las personas que desarrollan su labor en las organizaciones no sólo posean una aptitud técnica, sino que también posean unas competencias que garanticen una realización profesional de calidad. Por ello, tanto los procesos de selección del personal como los planes de desarrollo profesional, en numerosas ocasiones, se basan en competencias.

En este sentido, la necesidad de desarrollar competencias en la universidad –como preparación para el mercado laboral y para la formación integral de los alumnos- y en el entorno profesional –como medio para mejorar el desempeño profesional y la calidad de los servicios prestados- se presenta como una necesidad en el entorno socio-laboral actual.

Por otra parte, en el entorno profesional, la promoción de acciones formativas en general y de desarrollo competencias en particular es un medio para promover la motivación de las personas incentivando y fortaleciendo de este modo sus vínculos de adhesión hacia la organización.

Con este marco de referencia, en esta comunicación nos vamos a centrar por un lado en la formación como medio central para promover la motivación y, por otro, en la orientación como acción formativa adecuada para desarrollar competencias en el entorno profesional.

## 3.2. LA FORMACIÓN COMO VÍA DE MOTIVACIÓN EN LAS ORGANIZACIONES

La formación es una de las principales vías de motivación que existen, ya que es canal que facilita y, en muchos casos, posibilita el desarrollo y la realización profesional. Esto es así porque la formación promueve la motivación intrínseca, es decir, aquella que se genera cuando la satisfacción que proporciona el trabajo en sí mismo es el motivo que impulsa a la persona en el entorno profesional. Medios para promover la motivación intrínseca serían, entre otros, la ya mencionada formación, el buen ambiente laboral o el respeto y promoción de las normas de seguridad en el trabajo. En la organización que se promueve este tipo de motivación, probablemente se conseguirá un vínculo de adhesión de los empleados con la misma y no el mero vínculo contractual que se da cuando las personas únicamente se guían por la satisfacción de motivos económicos. Sin embargo, las personas aún pueden moverse en el entorno laboral por motivos más elevados como son los trascendentes. La motivación trascendente es aquella que se genera cuando la persona encuentra su satisfacción profesional en el servicio y ayuda a sus colaboradores o en el servicio y ayuda a la organización. Las personas que se guían por motivos trascendentes perciben la participación en la toma de decisiones o la participación en la formación de los colaboradores como vías de servicio a la organización, lo cual revierte positivamente en su realización profesional y personal. En este sentido, esta motivación consigue un vínculo de identificación, lealtad y compromiso con la organización y el equipo (cfr. Pin, 2001; Pérez López, 1993).

Por ello, sería deseable que en una organización se promueva la satisfacción de todas estas motivaciones, ya que fomentar la motivación intrínseca y trascendente –una vez cubiertos los motivos

extrínsecos- es medio eficaz para, por un lado, conseguir la adhesión y el compromiso con la organización y, por otro, para incentivar la realización profesional y personal de los colaboradores.

En este contexto, se podría decir que la formación en las organizaciones resulta positiva tanto para los empleados como para la propia organización. Para los empleados presenta múltiples ventajas. Por un lado, es medio para lograr la realización en el entorno profesional. Por otro, supone una oportunidad de progreso profesional que puede dar acceso a puestos de mayor responsabilidad y, en consecuencia, de mayor remuneración. Finalmente, es cauce para mejorar el propio desempeño. Este último aspecto revierte especialmente en la organización, ya que la formación permanente significa disponer de personal preparado. Además –desde el punto de vista de la organización- la formación es una vía para atraer, motivar y retener al personal de la empresa. No obstante, en ocasiones, en las organizaciones existe cierto recelo hacia la implantación de las políticas de formación, ya que se teme formar a los empleados para que, después de esa inversión, estos decidan cambiar de trabajo gracias a la mayor empleabilidad que les brinda la formación recibida. Aun siendo esto una posibilidad que puede darse, para la organización siempre es mejor asumir este riesgo, ya que lo que es erróneo es no invertir en la formación de las personas. Sin posibilidades de formación permanente, las personas llegan a convertirse en una rémora para la propia organización.

Según lo dicho, si la formación supone una ventaja tanto para la persona como para la organización, el desarrollo de la carrera profesional depende de ambas, es decir, acometerla es responsabilidad conjunta de la persona y de la organización. Desde la responsabilidad que compete a la organización, el proceso mediante el cual las organizaciones seleccionan, estiman, asignan y desarrollan a los empleados con el fin de lograr un grupo de personas cualificadas que permitan satisfacer las necesidades futuras de recursos humanos se denomina dirección de carreras. Desde el punto de vista del empleado, el proceso mediante el cual las personas identifican y ponen en marcha las acciones para alcanzar sus metas de carrera se denomina planificación de carreras. Así, podría definirse el desarrollo de la carrera profesional como el conjunto de esfuerzos formales, planificados y organizados, que las organizaciones realizan con el fin de conseguir el equilibrio entre los deseos y necesidades de carrera de los individuos y las exigencias, presentes y futuras, de la organización sobre recursos humanos. Con esta acción conjunta se trata de aunar y conjugar los objetivos de los empleados y de la organización (Alarcón, 2006).

Como se ha comentado, la dirección de carreras es tarea de la organización y se concreta en las siguientes funciones (Alarcón, 2006):

1. Crear las condiciones necesarias para fomentar en los empleados las actividades de planificación de carreras.
2. Fomentar el rol integrador y de conexión que desempeñan los directivos.
3. Preparar y comunicar las oportunidades de carrera que se ofrecen.
4. Diseñar y actualizar las posibles trayectorias de carrera que pueden seguir los empleados en función de sus capacidades, actitudes, habilidades e intereses.

En este sentido, se podría decir que la organización desempeña un rol de estímulo, asesoramiento y guía, que se ve materializado por la acción del directivo que desempeña un papel integrador y de conexión entre los deseos e intereses de los empleados y las necesidades de la empresa.

Pero no sólo la organización tiene la responsabilidad de promover la formación de los empleados. Es deseable que cada persona se interese e involucre en su propio proceso formativo. El medio que existe para ello es la planificación de carreras, que incluye una serie de acciones a acometer por parte del empleado. Estas, fundamentalmente, serían las siguientes (Alarcón, 2006):

- a) Conocer sus capacidades, actitudes y habilidades o competencias<sup>1</sup> (autoconocimiento).
- b) Analizar las opciones de carrera y definir objetivos.
- c) Proporcionar información al directivo sobre las propias actitudes, habilidades, experiencias de trabajo, intereses y aspiraciones de carrera.
- d) Colaborar con el directivo y con los especialistas del departamento de recursos humanos en el diseño de un plan de acción para el logro de los objetivos de carrera.

Resulta importante que tras el proceso de autoconocimiento, el planteamiento de los objetivos de desarrollo profesional sea integral, es decir, la persona ha de detectar como áreas de mejora no sólo los aspectos técnicos vinculados al desarrollo profesional, sino también las actitudes y habilidades

---

<sup>1</sup> Posteriormente se especificará qué se entiende por el término competencia.

que harán más eficaz –técnica y éticamente- la labor profesional. Por ello, el plan de acción ha de incluir objetivos de conocimiento, pero también objetivos actitudinales y procedimentales, ya que la realización profesional de calidad, la satisfacción en el entorno laboral, así como las posibilidades de promoción dependen de este planteamiento más amplio. Plantear acciones de formación basadas sólo en conocimientos supone un reduccionismo. Por ello, es deseable que los planes de formación estén basados en competencias, ya que las competencias incluyen los conocimientos, las actitudes y las habilidades. Uno de los medios más adecuados para adquirir competencias es la orientación que, como se ha visto, ha de estar basada en el autoconocimiento de la persona que se implica en la acción formativa.

### **3.3. LA FORMACIÓN DE COMPETENCIAS EN EL ENTORNO PROFESIONAL MEDIANTE LA ORIENTACIÓN**

Para plantear un programa de formación basado en competencias, que evite caer en el mencionado reduccionismo, resulta necesario precisar qué noción teórica subyace tras la noción de competencias.

Se entienden las competencias como “aquellos comportamientos observables y habituales que posibilitan el éxito de una persona en su actividad y función” (Jover, Fernández-Salinero y Ruiz Corbella, 2005; Sarramona, Domínguez, Noguera y Vázquez, 2005; Cardona y Chinchilla, 1999; Levy-Leboyer, 1997; Le Boterf, 1993; Woodruffe, 1993). Con esta concepción teórica subyacente, el proceso de adquisición de competencias incluye adquirir unos conocimientos, consolidar unas actitudes y dominar ciertas habilidades (Sarramona, 2007). Los medios para lograrlo son la docencia, la orientación y el entrenamiento respectivamente (Ugarte y Naval, 2008a y 2008b; Sarramona, 2007; Cardona y García-Lombardía, 2005; Cardona, 2003; Gómez Llera y Pin, 1993).

Los conocimientos se obtienen a través de la adquisición de nuevos datos mediante la docencia. Para desarrollar cualquier competencia es conveniente empezar adquiriendo conocimientos teóricos sobre ella.

Las actitudes serían las motivaciones que la persona tiene frente a la acción. Éstas se desarrollan mediante la orientación. El objetivo es suscitar hábitos; es decir, llegar a ser capaces de tomar decisiones según lo conveniente y no según lo apetecible. Se trata de conseguir que la motivación racional coincida con la motivación afectiva del sujeto. Este esfuerzo requiere por parte de la persona una actitud de compromiso para el aprendizaje de la competencia.

Las habilidades corresponden a las destrezas operativas son necesarias para conseguir que la decisión tomada se transforme en acción. Para ello se requiere un entrenamiento adecuado que consiste en la repetición de acciones para la adquisición de los hábitos operativos correspondientes a esa competencia (Cfr. Cardona y García Lombardía, 2005).

En este sentido, se podría decir que lo propio de las competencias es llegar a convertirse en comportamientos habituales. Para ello el componente actitudinal de la competencia desempeña un papel central, ya que la voluntad decidida y comprometida con la adquisición de una conducta o comportamiento estable corresponde a la vertiente actitudinal de las competencias. En este sentido, la orientación –basada en el autoconocimiento- se erige como la acción formativa idónea para afianzar la adquisición de las competencias en el entorno profesional.

Se comenta a continuación el contenido central de un programa de desarrollo de competencias: el autoconocimiento, que permite plantear los objetivos de mejora y el plan de acción para alcanzarlos, y la orientación, medio para guiar y ayudar a alcanzar los objetivos de dicho plan.

#### **3.3.1. Autoconocimiento**

El autoconocimiento o valoración de las propias capacidades, actitudes y habilidades es el paso previo necesario para definir objetivos de mejora realistas para diseñar el plan de acción. Ambas tareas se desarrollan con la guía del orientador. En este sentido, para conocer y valorar las propias capacidades, actitudes y habilidades resulta adecuado realizar una evaluación diagnóstica –personal o externa- (Cardona y García-Lombardía, 2005, pp. 77 y ss.). Algunos de los medios para evaluar las competencias propias o de los colaboradores serían (Alarcón, 2006):

- a. La evaluación del rendimiento: proceso destinado a determinar y comunicar a los empleados la forma en que están desempeñando su trabajo.

- b. Los centros de valoración (*assessment center*): conjunto de pruebas –entrevista, test psicotécnicos, ejercicios de simulación- encaminadas a evaluar el potencial de una persona para ocupar un determinado puesto.
- c. Los cuestionarios de comportamiento: son un medio empleado para que las distintas personas que interactúan con el empleado que está siendo valorado (colaboradores, superiores, subordinados, clientes...) den su opinión sobre dicha persona basándose en comportamientos observables.
- d. El balance de fortalezas y debilidades: ayuda a la persona a tomar conciencia de sus puntos fuertes, es decir, cualidades o habilidades que posee y que puede utilizar, y por otro, sus puntos débiles o cualidades o habilidades que o se ha de evitar su utilización o se ha de intentar vencer.

Entre los instrumentos diagnósticos mencionados, para basar el proceso de adquisición de competencias en la orientación, resulta especialmente indicado el balance de fortalezas y debilidades.

La virtualidad de este medio reside en que si se conoce para qué se está preparado personal y profesionalmente, se optimizarán las propias capacidades y si se conocen las carencias personales y profesionales se podrá dedicar esfuerzo para suplirlas, compensarlas o remediarlas a través de formación complementaria. En este sentido, el balance de fortalezas y debilidades es un buen medio para empezar a detectar las áreas de mejora personales y profesionales. (Ugarte y Naval, 2008a).

Como conclusión cabría decir que el autoconocimiento resultado de un diagnóstico o evaluación de competencias constituye el punto de partida para el proceso de mejora, ya que proporciona un conjunto de datos que aportan la información necesaria para saber en qué dirección y con qué objetivos diseñar la estrategia de desarrollo (Cardona y García-Lombardía, 2005, p. 79). Sin embargo, no hay que olvidar que cualquier sistema de diagnóstico no tiene sentido si no se integra en un programa más amplio de formación y desarrollo. Por ello, la orientación es el medio indicado para plantear los objetivos de mejora y el plan de acción para adquirir competencias.

### 3.3.2. Orientación sobre la carrera

La orientación sobre la carrera es la guía, aceptación, reconocimiento y supervisión que ofrece la organización por medio del directivo a las personas que deciden desarrollarse profesionalmente (Alarcón, 2006).

La orientación se materializa en sesiones en las que el empleado junto con su asesor –basándose en los resultados obtenidos en las pruebas de autoconocimiento- revisa y contrasta sus aspiraciones profesionales, los conocimientos que le resultan necesarios y las competencias a desarrollar para mejorar profesionalmente.

En esta fase, el directivo tiene un papel central como asesor, mentor u orientador<sup>2</sup>. En caso de no poder asumir esta responsabilidad, tan necesaria para completar y dar sentido a los resultados obtenidos en las pruebas de autoconocimiento, la organización puede apoyarse en el departamento de recursos humanos o en la figura de un consultor externo, que puede asumir estas funciones de orientación empleando por ejemplo, la técnica del *coaching*<sup>3</sup>.

La entrevista es la técnica más indicada para llevar a cabo el proceso de orientación. Sería deseable que se dieran varias entrevistas a lo largo del proceso formativo.

#### *Primera entrevista de orientación*

En la primera entrevista de orientación se trataría de, por un lado, contrastar los resultados obtenidos en las pruebas diagnósticas con el conocimiento previo que el empleado tenía de sí mismo y, por otro, idear medidas para mejorar el perfil profesional obtenido.

En este sentido, el objetivo último de la primera entrevista es elaborar un plan que incluya los puntos de mejora detectados mediante el instrumento diagnóstico y mediante la propia entrevista. El plan de

---

<sup>2</sup> Un estudio amplio sobre el *Mentoring* se puede encontrar en Ortiz, E. (2003). *La práctica del Mentoring en la empresa: estudio de dos multinacionales en España*. Pamplona: EUNSA.

<sup>3</sup> Para profundizar en la técnica del *Coaching* se puede consultar entre otros a Gay, F. (2002): *Coaching directivo*. Barcelona, Nota técnica de la División de Investigación del IESE y Villalonga. (Coord.), *Coaching directivo: desarrollando el liderazgo. Fundamentos y práctica del coaching*. Barcelona: Ariel Empresa.

mejora<sup>4</sup> es un documento personalizado en cuya elaboración debe intervenir cada persona. Este aspecto es fundamental para lograr la motivación necesaria, ya que no debe imponerse, ni ser idéntico para todos los empleados. Cada persona tiene sus propios objetivos, su ritmo de aprendizaje y sus circunstancias. Los elementos de un plan de mejora son la definición de objetivos y la concreción de acciones de mejora.

a) Definición de objetivos

El primer paso de cualquier plan de mejora es determinar qué se quiere lograr. Es imprescindible una redacción adecuada -explícita, concreta y realista- de las metas para que el plan resulte eficaz. Esta definición de objetivos debe contemplar tanto las áreas de mejora como las fortalezas. A través del asesoramiento, además de desarrollar las competencias técnicas, se habrá de incluir como objetivos del plan de mejora el desarrollo de otras competencias o actitudes de gran calado para la formación personal y profesional como pueden ser la promoción del sentido de excelencia, el desarrollo de la responsabilidad personal o el estímulo de la capacidad de servicio, entre otras (Álvarez de Mon, 2002).

Además de la definición de objetivos, el plan de mejora ha de incluir una serie de acciones concretas. Se comenta este aspecto a continuación.

b) Concreción de acciones de mejora

A la hora de poner objetivos en las áreas de mejora, lo más importante es la concreción. Si las competencias son comportamientos habituales y observables, es necesario definir los objetivos del plan de mejora en términos de comportamientos concretos. Pueden darse muchos factores que provoquen una cierta desviación de los objetivos. Por esa razón es importante comprobar periódicamente los avances logrados de forma que se puedan redefinir los objetivos, las acciones o los plazos establecidos. Es útil crear una "hoja de avance" que incluya las distintas acciones de mejora, y que se revise periódicamente. Sin la revisión periódica el esfuerzo que requiere la adquisición de hábitos se difumina. En este sentido, a ser posible, la persona imbuida en el plan de formación ha de revisar su hoja de avance diariamente o, como mínimo, cada semana.

#### *Sucesivas entrevistas de orientación*

Una vez perfilado el plan de acción, el asesor ha de velar por realizar un seguimiento de la consecución de los objetivos del plan de mejora. Para ello, en sucesivas entrevistas se ha de evaluar el transcurso del plan inicial de mejora: dificultades, éxitos, motivación para seguir con el plan. Esta información se extraerá de la hoja de avance y la finalidad es, si es necesario, rehacer y reajustar los objetivos del plan de mejora. También se tratará de promover la confianza en que se puede mejorar, así como guiar y motivar en el logro de sus metas inmediatas.

### **3.4. CONCLUSIONES**

1. El desarrollo de competencias integra la adquisición de conocimientos, la suscitación de actitudes y el dominio de ciertas habilidades. Las vías para su adquisición son la docencia, la orientación y el entrenamiento. Sin el desarrollo de estos elementos, un programa de formación en competencias, sería incompleto.
2. Dado el marcado componente actitudinal de las competencias, el asesoramiento y la orientación son elementos clave de todo programa de formación que pretenda desarrollar y mejorar las competencias de los empleados.
3. La acción orientadora se apoya en el autoconocimiento de la persona. La persona profundiza en el conocimiento de sus competencias empleando diversos instrumentos de diagnóstico, entre los cuales, el balance de fortalezas y debilidades resulta adecuado.
4. El directivo desempeña un papel clave en este proceso de orientación pues desempeña un rol de conexión entre las aspiraciones de la persona y las necesidades de la organización. Por otra parte, de su grado de implicación en el proceso formativo de la persona, dependerá en gran medida el incremento de la motivación intrínseca de quienes participan en el plan de formación y, con ella, la adhesión y el compromiso con la organización.

---

<sup>4</sup> Las ideas sobre el plan de mejora aquí expuestas se extraen de Cardona y García-Lombardía (2005, pp. 109-119).

## REFERENCIAS

- Alarcón, M. J. (2006). Desarrollo de la carrera profesional. En Van-Der Hofstadt, C. J. y Gómez, J. M. *Competencias y habilidades profesionales para universitarios*. Madrid: Díaz de Santos, pp. 39-65.
- Álvarez de Mon, S. (2002). Liderazgo: 10 lecciones desde la crisis. *ITSMO en línea*, julio-agosto, 261, [versión electrónica]. Disponible: <http://www.istmoenlinea.com.mx/articulos/26102.html?kc=LJEAXNAq0PPPuVZBpZYagGspZS0Q> [2010, febrero]
- Cardona, P. y García-Lombardía, P. (2005). *Cómo desarrollar las competencias de liderazgo*. Pamplona: Eunsa.
- Cardona, P. (2003). El coaching en el desarrollo de las competencias profesionales. En M. Villalonga (Coord.). *Coaching directivo: desarrollando el liderazgo. Fundamentos y práctica del coaching*. Barcelona: Ariel, pp. 149-152.
- Conferencia de ministros europeos responsables de la Educación Superior celebrada en Bergen (Noruega) (2005, mayo) [versión electrónica]. Disponible: <http://www.bologna-bergen2005.no/> [2010, marzo].
- Conferencia ministerial celebrada en Londres (2007, mayo). *Hacia el Espacio Europeo de Educación Superior: respondiendo a los retos de un mundo globalizado*, [versión electrónica]. Disponible: [http://www.usal.es/~ofeees/DOCUMENTOS\\_INTERES/2007-comunicado-londres.pdf](http://www.usal.es/~ofeees/DOCUMENTOS_INTERES/2007-comunicado-londres.pdf) [2010, marzo]
- Gay, F. (2002): *Coaching directivo*. Barcelona, Nota técnica de la División de Investigación del IESE.
- Jover, G.; Fernández Salinero, C. y Ruiz Corbella, M. (2005). El diseño de titulaciones y programas ante la convergencia europea. En V. Esteban Chapapría (Ed.). *El espacio europeo de educación superior* (pp. 27-93) Valencia: Editorial de la Universidad Politécnica de Valencia.
- Le Boterf, G. (1993). *Cómo gestionar la calidad de la formación*. Barcelona: Aedipe y Gestión 2000.
- Levy-Leboyer, C. (1997). *Gestión de las competencias: cómo analizarlas, cómo evaluarlas, cómo desarrollarlas*. Barcelona: Gestión 2000.
- MEC (2007, octubre). Real Decreto 1393/2007 de 29 de octubre de 2007 por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales [versión electrónica]. Disponible: <http://www.mec.es>
- Ortiz, E. (2003). *La práctica del Mentoring en la empresa: estudio de dos multinacionales en España*. Pamplona: EUNSA.
- Pérez López, J. A. (1993). *Fundamentos de la dirección de empresas*. Madrid: Rialp.
- Pin, J. R. (2001). *Paradigmas del liderazgo. Claves de la dirección de personas*. Madrid: McGraw-Hill
- Sarramona, J. (2007). Las competencias profesionales del profesorado de secundaria. *Estudios sobre educación*, 12, 31-40.
- Sarramona, J.; Domínguez, E.; Noguera, J. y Vázquez, G. (2005). Las competencias en secundaria y su incidencia en el acceso a la universidad. En V. Esteban Chapapría (Ed.). *El Espacio Europeo de Educación Superior* (pp. 199-248). Valencia: Editorial de la Universidad Politécnica de Valencia.
- Ugarte, C. y Naval, C. (2008a). Formación en competencias profesionales. Una experiencia docente on line-presencial. *Estudios sobre Educación*, 15, pp. 53-86.
- Ugarte, C. y Naval, C. (2008b). El profesor-tutor en una experiencia docente universitaria on line-presencial. *Teoría de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*. Número monográfico. "Enseñanza virtual, innovación e internacionalización de la educación", 9 (1) [http://www.usal.es/%7Eteoriaeducacion/rev\\_numero\\_09\\_01/naval.pdf](http://www.usal.es/%7Eteoriaeducacion/rev_numero_09_01/naval.pdf)
- Villalonga (Coord.). *Coaching directivo: desarrollando el liderazgo. Fundamentos y práctica del coaching*. Barcelona: Ariel.
- Woodruffe, C. (1993). *Assessment Centres: Identifying and Developing Competences*. London: Institute of Personal Management.