



Psicología desde el Caribe

ISSN: 0123-417X

psicaribe@uninorte.edu.co

Universidad del Norte

Colombia

Tejada Zabaleta, Alonso

Los modelos actuales de gestión en las organizaciones. gestión del talento, gestión del conocimiento y gestión por competencias

Psicología desde el Caribe, núm. 12, julio-diciembre, 2003, pp. 115-133

Universidad del Norte

Barranquilla, Colombia

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=21301208>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal

Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

LOS MODELOS ACTUALES DE GESTIÓN
EN LAS ORGANIZACIONES.
GESTIÓN DEL TALENTO, GESTIÓN DEL
CONOCIMIENTO Y GESTIÓN POR COMPETENCIAS

Alonso Tejada Zabaleta*

Resumen

Se presenta un análisis de las tres estrategias o modelos de gestión que actualmente tienen un significado histórico y contextual en el ámbito de las organizaciones: la gestión del talento humano, la gestión del conocimiento y la gestión por competencias. Se hace énfasis en esta última estrategia.

El propósito es señalar que estos modelos de gestión están claramente relacionados e integrados entre sí y que se deben estudiar como una unidad. También se pretende llamar la atención sobre las dificultades de su implementación y sobre la importancia de que se aborden de manera rigurosa, sistemática y científica. De allí que se intenta realizar un análisis de los diferentes niveles y variables que constituyen estos modelos.

Palabras clave: Gestión, talento humano, conocimiento y competencia.

Fecha de recepción: agosto de 2003

* Psicólogo de la Universidad Católica de Colombia. Magíster en Dirección Universitaria de la Universidad de los Andes. Candidato a doctor en Psicología Social y del Trabajo de la Universidad de Sao Paulo (Brasil). Profesor de la Universidad del Valle. alontejad@hotmail.com

Abstract

This article shows an analysis of the three management strategies or models which at present have a historical and contextual meaning in the organization environment. These three strategies or models are: human talent management, knowledge management and competence management. The latter is emphasized.

This article aims at pointing out that these management models are clearly related and integrated each other, and that they should be studied as a whole. It also aims at highlighting the problems their implementation has and the importance for these difficulties to be dealt with in a rigorous, systematic and scientific way. As a consequence, it tries to carry out an analysis of the different levels and variables constituting these models.

Key words: Management, human talent, knowledge, competence

El desarrollo de los procesos organizacionales y la búsqueda de nuevas perspectivas que garanticen una buena gestión (la cual se basa en criterios de calidad, productividad eficiente, eficaz y efectiva, satisfacción, coherencia y congruencia, y compromiso y participación individual y colectiva) han llevado a plantear estrategias o modelos de gestión que intenten asegurar un mejor desarrollo organizacional.

Los modelos más representativos en la actualidad son la gestión estratégica y prospectiva, la gestión por procesos, la gestión del talento, la gestión del conocimiento y la gestión por competencias. La aparición y aceptación de una visión sistémica en las organizaciones ha probabilizado que estos modelos se estén convirtiendo en las fuentes fundamentales de desarrollo.

Con respecto a la gestión estratégica y prospectiva y a la gestión por procesos, existe una extensa bibliografía; sin embargo, estos modelos no se tendrán en cuenta aquí, al menos no directamente (se describirán de manera general pues son la base de desarrollo de las estrategias que se estudiarán a continuación). La atención se centrará en la gestión del talento, la gestión del conocimiento y, fundamentalmente, la gestión por competencias. Este análisis se realizará desde la perspectiva del gestor que se conoce comúnmente como gerente.

Si se buscara una concepción o principio que desde la perspectiva de estos modelos se constituya en el paradigma básico de la relación individuo y organización, esta concepción podría ser la siguiente: *encontrar una relación coherente entre productividad y satisfacción*.

GESTIÓN DEL TALENTO HUMANO

La definición del principio que rige a la gerencia del talento humano es la que señala que la dirección y la gestión en la organización se basan en el manejo efectivo de las potencialidades que tienen las personas. En otras palabras, se parte de la relevancia que se le da al individuo como ser con potencialidades que pueden desarrollarse en beneficio de sí mismo y de su entorno.

En este artículo no se pretende discutir si lo que se llama talento hace referencia a supuestas cualidades innatas. En principio, y por el valor que se le da al aprendizaje como alternativa de transformación permanente, se parte del supuesto (que ha sido empíricamente validado) de que la potencialidad y los “talentos” son construcciones humanas, individuales y colectivas, que son susceptibles de modificarse, fortalecerse y mantenerse, así como de desvanecerse y extinguirse.

Desde la perspectiva organizacional, la gestión del talento se basa en la legitimización de que la potencialidad humana se puede relacionar con los procesos productivos eficientes, eficaces y efectivos. De esta manera, el papel que se le pide a la gerencia, además de desempeñar lo que clásicamente ha realizado (lo cual se asocia a la dirección, la toma de decisiones, la gestión, etc.), es que adquiera también conocimientos que le permitan *detectar, apoyar, impulsar, poner a prueba e incentivar* el talento de sus colaboradores y el suyo propio; todo esto como una nueva alternativa de cambio organizacional.

La anterior definición debe implicar un pensamiento gerencial claramente congruente con ella. Se puede decir que el pensamiento gerencial, en este caso, se basa en la premisa de la “*búsqueda de la globalidad o totalidad, a partir de la legitimización y el respeto a las diferencias o individualidades*”. De no ser así, no tendría sentido este modelo, pues es desde el desarrollo de la

individualidad y la diferencia, y desde el reconocimiento de su valor, que se esperan lograr las transformaciones organizacionales.

Como se está hablando de transformación, es obvio que el pensamiento gerencial debe incluir una visión sobre el valor del aprendizaje y el desarrollo. Así, se da importancia a las organizaciones como *ambientes de aprendizaje* (ver, por ejemplo, los textos que al respecto ha escrito Peter Senge), entendidos éstos como entornos de adquisición y desarrollo de potencialidades para generar el cambio. Esto hace que las organizaciones que estén interesadas en trabajar bajo este modelo deban explicitar e intencionalizar sus procesos de aprendizaje e integrarlos a su vida diaria y continua. Como resultado de lo anterior, el *conocimiento* se debe considerar como la fuente más importante del desarrollo organizacional, ya que es la esencia de la nueva gestión.

GESTIÓN DEL CONOCIMIENTO

Esta estrategia de gestión nace en el entorno cambiante de las nuevas tecnologías de información y en congruencia con los principios que se acaban de plantear; de allí que se esté utilizando tan frecuentemente el concepto de las *sociedades del conocimiento*. Así, este modelo se podría definir como la alternativa de gestión que parte del aseguramiento de la experiencia y el conocimiento que adquiere la organización como posibilidad de desarrollo; en otras palabras, busca aprovechar el conocimiento, el talento y la experiencia colectiva e histórica

Como se puede observar, son indisolubles los lazos que unen la gestión del talento y la gestión del conocimiento. Precisamente, aprovechando esta cohesión a continuación se formulan cuatro *características gerenciales*, que serían los patrones básicos que un gerente debería desarrollar para lograr un proceso de gestión exitoso desde estas perspectivas:

1. El reconocimiento de sí mismo y, a partir de esto, el constituirse en autotransformador del cambio.
2. El reconocimiento del otro y, a partir de esto, el constituirse en facilitador del cambio del otro.

3. El reconocimiento del entorno o contexto y el constituirse en agente de su transformación.
4. El desarrollo de competencias de alta calidad y actualidad.

El gerente construye los procesos de cambio a partir del desarrollo de estrategias que le permitan dilucidar las fortalezas (talentos o potencialidades) y las debilidades (deficiencias y dificultades) tanto propias como de sus colaboradores; de igual modo direcciona las transformaciones. Esto explicita el concepto de *reconocimiento de sí mismo o del otro*.

GESTIÓN POR COMPETENCIAS

Probablemente la alternativa operativa más importante de los modelos estudiados es verificar la gestión por competencias. Por ser el modelo central de este trabajo, a continuación se realiza un análisis más exhaustivo sobre las competencias.

Base teórica

Definición de competencias

En la literatura existe una amplia y variada cantidad de definiciones sobre competencias; sin embargo, a continuación se presentan conceptos desde las perspectivas que se vienen considerando en este trabajo.

Se inicia el análisis a partir de una definición sencilla, que es la que se puede extraer de la literatura existente: en general se considera que la competencia es un “*saber hacer en contexto*”; es decir, implica la construcción de un conocimiento que se referencia en la acción, quehacer o desempeño, y que se realiza en un entorno o contexto determinado. La anterior definición se podría ampliar de la siguiente manera: *es un complejo de comportamientos que se desarrollan en un entorno específico y que tienen como fin el logro de un resultado eficiente y eficaz*. En este sentido se puede decir que la competencia se refiere a un comportamiento experto. A continuación se analizarán los elementos de esta definición:

La primera parte del concepto señala que es un complejo de comportamientos. Es decir, hace referencia a clases o categorías complejas de comportamientos que implican tanto componentes cognitivos y emocional-afectivos como componentes de acción e interacción. Y aquí se define comportamiento como todo lo que un individuo hace, ya sea el que se refiere al comportamiento motor y al movimiento, el determinado por el lenguaje y la comunicación, el asociado a las interrelaciones con otros, o la expresión de sentimientos o emociones; en fin, se señala como comportamiento a cualquier aspecto de la acción humana.

El segundo aspecto plantea que las competencias se desarrollan en un contexto determinado. La evidencia empírica ha mostrado que las competencias se desarrollan en ambientes, entornos o contextos determinados y muchas veces específicos. Aun cuando una competencia nos puede habilitar para que la desarrollemos en diferentes entornos, se ha visto que las condiciones, situaciones, características, momentos y espacios influyen en las formas como actuamos y, en este caso, en las formas como ponemos a prueba nuestras competencias. Esto es muy importante para la comprensión de las competencias, pues lleva a advertir a la organización sobre el papel que juega en estas circunstancias y llama la atención para que ésta se constituya en ambiente de aprendizaje explícito e intencionalizado.

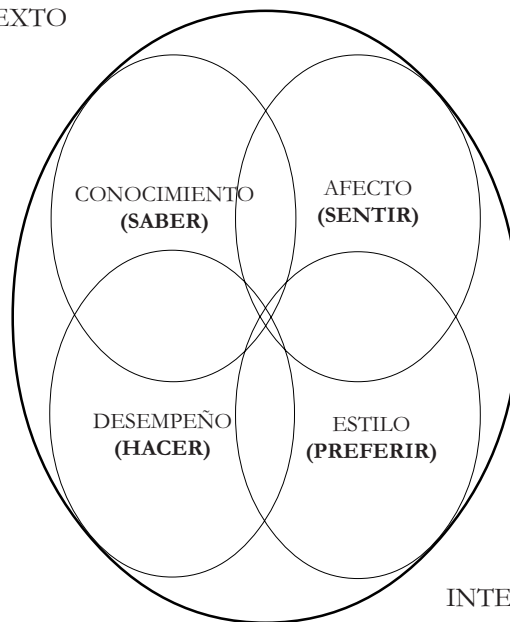
La definición plantea también que la competencia se refiere a un comportamiento experto. Es un comportamiento experto porque es el resultado de un proceso de construcción del conocimiento y de un proceso complejo de aprendizaje. Lo que hace experta a la competencia es su valor de eficiencia, eficacia y efectividad. Se entiende por eficiencia las formas de actuación que permiten seguir correctamente instrucciones, normas y procesos; la eficacia se refiere a las posibilidades de determinar, generar y construir criterios correctos a partir de la experiencia y el desempeño eficiente; por último, la efectividad es el resultado integrado de los dos aspectos anteriores: la eficiencia y la eficacia, que están ligados a la prospección de un desarrollo exitoso y de sentido para hacerlo mejor.

Finalmente, la definición de competencia estudiada reafirma el resultado como eficiente y eficaz al indicar un nivel experto que probabiliza

el resultado esperado. Es decir, teniendo en cuenta la percepción de que la competencia implica un proceso complejo continuo, el hacer frecuentemente bien una tarea aumenta la probabilidad y la confianza de que en el futuro se siga realizando así o mejor, y si por alguna circunstancia no se alcanza el resultado exitoso esperado, el hecho de ser un complejo de comportamientos expertos permite una reestructuración del proceso o resultado más altamente probable.

Modelo de competencias

CONTEXTO



INTERACCIÓN

Nota: De *La dimensión individual humana*, de A. Tejada. Módulo de la Especialización en Procesos Psicosociales para la Efectividad Organizacional, Instituto de Psicología de la Universidad del Valle, 2002, Cali.

Modelo de competencias

El modelo que se observa en la anterior figura intenta representar esquemáticamente las dimensiones que constituyen las competencias. Los círculos internos superpuestos tratan de representar la totalidad o integridad del comportamiento. Se establece que como mínimo existen cuatro dimensiones que interactúan entre sí: la primera hace referencia al conocimiento adquirido; es decir, el saber que hemos podido construir y que puede relacionarse con el pensamiento. La segunda especifica los afectos, es decir, el sentir como dimensión sustancial en las emociones y sentimientos. La tercera dimensión se refiere a nuestro desempeño o acción; objetiva nuestro quehacer y representa lo que tradicionalmente se conoce como hacer. Finalmente están las preferencias, caracterizadas por los estilos que vamos construyendo a través de la vida y que nos identifican o caracterizan. En esta dimensión la identidad e individualidad pueden quedar bien representadas a partir de lo que se llama el estilo, y de alguna manera, al relacionarse con nuestras preferencias para actuar, pensar, aprender, relacionarnos, etc., implican nuestras motivaciones, expectativas, impulsos para la acción, etc.

Se supone, entonces, que la congruencia y la actividad integrada de estas dimensiones van constituyendo y construyendo las competencias; pero no se pueden dejar por fuera de estos procesos dos variables centrales: el contexto y la interacción. La primera es el espacio donde se desarrolla, adquiere, fortalece, mantiene o disminuye o extingue la competencia; la interacción le da forma a la competencia, en el sentido de que aprendemos, cambiamos, nos transformamos gracias a las interacciones que establecemos, ya sea con condiciones del medio explícito o con otros individuos, lo que constituye nuestro desarrollo individual y social.

La metacognición

Existe otra forma de definir la competencia y es aquella que se implementó gracias a los desarrollos de la psicología cognoscitiva: desde la perspectiva de la *metacognición* la competencia es “el conocimiento sobre nuestros propios procesos de pensamiento” (Woolfolk, 1999).

En otras palabras, la metacognición señala que en la medida en que el individuo es capaz de reconocer su propio conocimiento, puede incidir

sobre él y direccionarlo. Pero este concepto no se queda sólo en la perspectiva del autoconocimiento; la metacognición en sí misma implica el mantenimiento de los procesos complejos del conocimiento. Como lo señaló Woolfolk (1999), en esta corriente existen tres clases de conocimientos que en un todo integral permiten entender aún más la competencia:

El declarativo. Permite saber *qué* hacer; es el conocimiento básico que posibilita reconocer el *qué*, es decir, el objeto que estudiamos o reconocemos y que nos permite comprender su acción.

El procedimental. Permite saber *cómo* usar las estrategias; es decir, nos enseña los métodos, procedimientos y estrategias de solución.

El condicional. Posibilita asegurar que la tarea se complete (evaluación de las consecuencias y prospección) y permite indicar *cómo*, *por qué*, *para qué* y *con qué* sentido se aplican los procedimientos y estrategias.

Esta clasificación permite implementar un sistema técnico de interrogantes para construir procesos metacognitivos y, por supuesto, desarrollar competencias. La idea es que las siguientes preguntas se conviertan a la vez en indicadores y procesos de cambio para posibilitar que se construya la competencia:

¿Qué? Define el objeto de estudio, o la situación problema, o lo que se quiere conocer.

¿Cómo? Define el método, los procedimientos o las estrategias de acción.

¿Con quién? Define las personas que intervienen en el proceso de conocimiento, así como las interacciones y los procesos participativos.

¿Con qué? Define los recursos necesarios para construir el conocimiento.

¿Cuándo? Define las temporalidades que se relacionan con el conocimiento.

¿Dónde? Define el lugar, el espacio, el contexto.

¿Cuánto? Define el costo de construcción del conocimiento.

¿Para qué? Define el o los objetivos que se desean alcanzar como consecuencia de la construcción del proceso.

¿Por qué? Define la explicación o causalidad del proceso.

El papel del aprendizaje en las competencias

Se ha insistido en la importancia del aprendizaje y de que las organizaciones asuman su papel directivo como ambientes de aprendizaje. Es fundamental, por lo tanto, que en este artículo se analice este aspecto como proceso de construcción del conocimiento y que se determinen los subprocesos que lo constituyen y sus relaciones.

Como proceso funcional, el aprendizaje tiene los siguientes subprocesos:

Adquisición de patrones de acción. Cuando no se ha aprendido algo, es decir, cuando existe una carencia por no saber un determinado aspecto, el proceso de aprendizaje se inicia con la fase de adquisición; en otras palabras, se van desarrollando los nuevos patrones a partir del establecimiento de nuevos comportamientos.

Decremento o eliminación de patrones de acción. También puede ocurrir que los comportamientos relacionados con un patrón adquirido se vayan reduciendo por falta de práctica, ausencia de incentivos, presencia de castigos o situaciones aversivas. En algunos casos estas reducciones pueden conducir a la desaparición o eliminación total de los comportamientos. Las formas de decremento y eliminación, así como la adquisición incipiente, constituyen una debilidad o deficiencia desde la perspectiva del desarrollo de competencias.

Fortalecimiento de los comportamientos adquiridos. La adquisición o establecimiento de los comportamientos no es suficiente. En un proceso de aprendizaje efectivo se debe garantizar una fase de fortalecimiento de los patrones de acción, es decir, de todos sus comportamientos componentes. El fortalecimiento, como su nombre lo indica, constituye una fortaleza y una competencia en proceso.

Mantenimiento de las competencias. Finalmente, en la medida en que la práctica, la eficiencia, la eficacia y la efectividad se van consolidando y la metacognición es el factor determinante de la acción, se dice que se está en la fase de mantenimiento. En términos de las competencias se habla de experticia o competencia experta.

Este proceso funcional del aprendizaje se relaciona claramente con los procesos de formación que se desarrollan en las organizaciones:

Procesos de instrucción. Se dan en la inducción, entrenamiento, capacitación y formación, y se relacionan con la detección de carencias para implementar programas de adquisición o establecimiento y para detectar y desarrollar programas de rehabilitación o remediales que permitan intervenir las debilidades y deficiencias por decremento o eliminación.

Procesos de acompañamiento y redireccionamiento. Se desarrollan en los mismos procesos organizacionales y, obviamente, en la misma cotidianidad del colaborador para lograr los procesos de fortalecimiento; incluye en la actualidad lo que se define como *coaching*.

Procesos de seguimiento. Se implementan con el fin de determinar aspectos que deban ser mejorados, de detectar la aparición de elementos defectuosos en la acción y de direccionar la acción experta a partir de los programas de mantenimiento.

Clasificación de las competencias desde la perspectiva de los procesos fundamentales de desarrollo gerencial

Uno de los problemas principales de los modelos por competencias es determinar qué es lo fundamental. Posiblemente una de las críticas más fuertes de estos modelos es que conllevan la atomización y el desmembramiento de las competencias, ya que de ellos resultan listados interminables de supuestas competencias, las cuales muchas veces pertenecen a segmentos conductuales mínimos o a constructos genéricos y ambiguos. La ley de parsimonia en la ciencia establece la cautela y la búsqueda de lo *fundamental* como estrategias para desarrollar criterios válidos.

Desde la perspectiva de lo fundamental, este artículo plantea procesos de competencias gerenciales. Es preciso aclarar que el término gerencial no hace referencia a un cargo; se refiere a las competencias suficientes y necesarias (lo fundamental) que deberían ser desarrolladas por cualquier perso-

na que actúa e interactúa cotidianamente; lo gerencial aquí corresponde con aquello que se relaciona con el medio y que debe responder en él y ante él.

A continuación se presentan procesos gerenciales que constituirían competencias fundamentales de desarrollo (conocimiento, afecto, estilo, desempeño):

- *Los procesos*

Procesos de aprendizaje. El aprendizaje, como ya se señaló, es uno de los procesos que constituyen el desarrollo humano. Existen claras diferencias entre las formas de aprendizaje de las personas y las de otros seres vivos; es evidente, además, que aprender es vital para la supervivencia y el desarrollo del hombre. De allí que potencializar formas, sistemas, métodos de aprendizaje que sean efectivos, ágiles y rápidos es un compromiso esencial en el desarrollo de competencias.

Procesos de pensamiento. El pensamiento es otro aspecto aparentemente propio del hombre; de alguna manera se comparte el hecho de que es una alternativa para la construcción del saber, del desarrollo y de la transformación humana. Se deben encontrar, entonces, formas para desarrollar este aspecto, como el pensamiento estratégico, el pensamiento productivo y el pensamiento y su relación con la acción.

Procesos de solución de problemas. Los procesos de decisión, la incertidumbre, las respuestas adecuadas o inadecuadas ante las exigencias del medio, entre otros aspectos, se cruzan por lo que se llama la solución de problemas, otra actividad humana compleja por excelencia que determina el éxito o el fracaso. Como todo proceso de construcción humana, esta actividad también se adquiere, fortalece y mantiene. Por lo tanto, metodologías efectivas de solución de problemas serán siempre una búsqueda importante.

Procesos de valoración, o valores personales, interpersonales, grupales, colectivos y organizacionales. Este aspecto se refiere a la forma en que las personas se ven a sí mismas o son vistas y a la manera como ven a los

demás; hace referencia a la responsabilidad moral y ética, a la congruencia o incongruencia en la relación de los valores y principios que se defienden o promulgan y a las formas de actuación real que se relacionan con esos valores y principios. Direccionar los valores en la dimensión de la congruencia y el bienestar personal, colectivo y organizacional es definitivamente un objetivo por alcanzar.

Procesos de relaciones interpersonales. El ser social es otra característica connatural a lo humano. Las personas viven en núcleos grupales, constituyen lazos tanto interindividuales como colectivos; las interacciones deparan alegrías, afectos, dolores, fracasos, etc., y son inevitables. La posibilidad de desarrollar relaciones interpersonales asertivas, afables y que se basen en logros de objetivos de interés y satisfacción mutuos es una condición fundamental para la vida social.

Procesos de gestión de solución de conflictos. El conflicto es otro aspecto inherente a la naturaleza humana; de allí que el problema no es evitar o escapar de éste, sino adquirir, fortalecer y mantener estrategias adecuadas, significativas y efectivas para gestionarlo y resolverlo.

- *Los estilos*

Los estilos representan los modos particulares de acción; se refieren a las formas como las personas son conocidas por los demás, pues muestran sus características particulares e individuales. De allí que se puede decir que los estilos son los que revelan la identidad, los que hacen las diferencias.

Los hallazgos de los últimos estudios que se han realizado al respecto permiten deducir aspectos muy importantes en el contexto de las competencias. En primer lugar, muchas veces un individuo con un estilo determinado tiende, en términos de las relaciones interpersonales, a chocar y confrontar con personas con estilos contrarios o con personas con estilos similares. Esto varía de acuerdo con las circunstancias históricas de cada individuo. Así mismo, y esto es posiblemente lo importante para los estudios de competencias, se ha demostrado que no existen estilos “buenos” o “malos”. Todos los estilos identificados muestran fortalezas y debilidades;

muestran ser eficientes y eficaces o ineficientes e ineficaces según los contextos o actividades.

Se ha establecido también que la fortaleza de un estilo, por lo general, es la debilidad de otro, y viceversa. Esto ha abierto una puerta interesante en el estudio de la constitución y efectividad de los grupos y los equipos. Se ha determinado, además, que ciertos estilos son privilegiados en contextos particulares, o en momentos históricos específicos, o en ciertos tipos de culturas, mientras que esos mismos estilos son estigmatizados o rechazados en otros contextos, momentos o culturas.

Así, y debido a su importancia, es necesario tratar de reconocer los estilos un poco más. De hecho, es interesante la proliferación de autores y grupos de investigación que se dedican a estudiar este tema.

Para ser consecuentes con lo que en el apartado de los procesos se denominó *lo fundamental*, a continuación se presentan los estilos como adyacentes a los procesos señalados.

Estilos de aprendizaje. Existen variados estudios y sistemas clasificatorios del proceso de aprendizaje, pero probablemente el más aceptado en la psicología organizacional es el de Kolb (1977); este autor determinó cuatro categorías que especifican diversas fortalezas y debilidades: experiencia concreta, observación reflexiva, conceptualización y abstracción, y experimentación-acción. El cruce de estas categorías caracteriza los siguientes estilos: divergente, integrativo, convergente y adaptativo. En la misma línea, Honey y Alonso (1994) establecieron cuatro estilos que están íntimamente relacionados con los que planteó Kolb: activo, reflexivo, teórico y pragmático.

Estilos de pensamiento. Los más comunes y actuales son los tipos o estilos de inteligencia de Gardner (1983), que este investigador presentó en su teoría de las Inteligencias Múltiples. Sin embargo, para efecto de los estudios que está adelantando el autor de este artículo, los estilos de pensamiento de Sternberg (1999) han mostrado una mayor significación para el trabajo organizacional. Sternberg planteó cinco categorías, que contienen en total 13 estilos:

1. Según las funciones: legislativo, ejecutivo y judicial
2. Según las formas: monárquico, jerárquico, oligárquico y anárquico
3. Según los niveles: global y local
4. Según el alcance: interno y externo
5. Según las inclinaciones: liberal y conservador

Estilos de solución de problemas. No ha sido fácil encontrar un sistema clasificatorio de estilos de solución de problemas válido y relevante, lo que ha llevado al autor de este trabajo a desarrollar un sistema y modelo, el cual aún está en construcción y validación. En todo caso, y a manera de información, a continuación se plantean los estilos que hasta ahora se han detectado (Tejada, 1999). Las categorías se han definido como continuos polares en los que se ubican los estilos:

1. Proactivo-Reactivo
2. Sistemático-Intuitivo
3. Inductivo-Deductivo-Dialéctico
4. Analítico-Sintético
5. Descriptivo-Explicativo
6. Longitudinal-Transversal-Caótico

Estilos de valoración. Pese a la importancia que en este momento tienen los valores, no se encuentran alternativas sistemáticas de evaluación e intervención de sistemas de valoración personal, interpersonal, grupal, colectiva, organizacional y social, aunque los estilos que se relacionan con este aspecto resultan indudablemente importantes para reconocer muchas formas de acción, actuación e interacción.

Estilos de relación interpersonal. En cuanto a este aspecto la información es profusa, particularmente en los nuevos modelos de la psicología clínica. Los estilos más reconocidos y estudiados son los siguientes: sumiso, agresivo y asertivo.

Estilos de gestión de conflicto. Los estudios e información que existen al respecto son extensos. Algunos de los autores que han investigado este tema son Munduate, Ganaza y Alcaide (1993) y Lederach (1990). Los

estilos de gestión de conflicto más estudiados son los siguientes: sumiso, evitativo, dominante, negociador e integrativo.

La autoeficacia como fin de la dimensión individual humana en la organización

Muchos autores consideran que el futuro de las organizaciones reside en la autonomía, entendida ésta como la forma en que las empresas y sus individuos se autorregulan, autodirigen y autocontrolan, y así permiten una productividad sin controles coercitivos y sin supervisión a ultranza. En este sentido, y a partir de los postulados de Bandura (1987), la psicología cognitiva establece un nuevo concepto: la autoeficacia, que se entiende como la manera en que una persona aprende a ser gestora de sus propios procesos, a generar mecanismos autorreguladores y a desarrollar formas disciplinarias de decisión efectiva desde la perspectiva del autocontrol.

La autoeficacia es posible, y desde hace algunos años se está aplicando en intervención clínica y en procesos individuales, grupales, colectivos y sociales. Sólo falta su introducción en los medios organizacionales; para ello son fundamentales los planteamientos de este artículo: el reconocimiento de sí mismo y del otro, el desarrollo de competencias que se basan en metacogniciones, el desarrollo de habilidades de autodirección y autorregulación y el mantenimiento de estas formas en lo individual, lo colectivo y lo organizacional.

Las teorías de competencias

De acuerdo con Malvezzi (2002), existen por lo menos cuatro aproximaciones teóricas sobre las competencias.

La explicación clásica. Se basa en las *habilidades*. Las competencias se entienden como recursos personales relacionados al desempeño. Esta posición representa el pensamiento de la psicología social clásica, desde la cual se plantea la identificación de los recursos que posibilitarían el desempeño y se diseñan categorías predeterminadas que relacionan recursos con desempeños.

La aproximación etnometodológica. Las competencias se entienden como *estructuras* formadas por los recursos personales; en este caso, la estructura es la causa del desempeño. La metáfora del “proceso sináptico” es una buena representación de este modelo; por ello, la acción consiste en producir este proceso a partir de la interrelación y configuración de los recursos necesarios para lograr la estructura.

La teoría de las estructuras sociales. Las competencias consisten en estructuras formadas por condiciones concretas del individuo y del *entorno*. Esta teoría plantea la determinación del entorno para el desarrollo de las competencias; así mismo, señala que la competencia no necesariamente es la misma si se presenta o desarrolla en diversos contextos.

La perspectiva socio-histórica. Plantea una valoración del proceso dialéctico-histórico al señalar que las condiciones de un momento determinando constituyen las competencias para el momento siguiente.

Base metodológica

Luego de desarrollar y analizar la base teórica de las competencias, a continuación se plantean algunos elementos fundamentales de lo que se podría denominar su base metodológica.

Existen diferentes aproximaciones metodológicas de los modelos por competencias.

La perspectiva normativa. Se fundamenta en categorías de competencias preestablecidas; su objetivo es determinar sistemas de perfiles normalizados para direccionar la evaluación, tomar decisiones sobre procesos necesarios e intervenir para cimentar las competencias. Se puede decir que esta alternativa metodológica parte de categorías determinadas a priori. Sus posibles ventajas son las siguientes: muchas organizaciones han asumido este modelo y existe un grupo significativo de estudiosos a nivel internacional que se dedican a normalizar competencias; además, su diseño e implementación no implica tanto esfuerzo como el siguiente modelo. Entre sus posibles desventajas se encuentran: se desconocen los contextos específicos y se pier-

de la relevancia de la diferencia y la individualidad, ya que se trata de globalizar las competencias y establecer nomencladores y descriptores genéricos que no discriminan sus características (algunos autores llaman a este proceso *enlatados*, por ejemplo, Green, 2000). De hecho, cabría la pregunta: ¿en qué se diferencia este procedimiento de la evaluación del desempeño tradicional? Esta perspectiva se relaciona con la *explicación clásica* de las teorías.

La perspectiva constructiva. A diferencia del anterior modelo, en éste las categorías se determinan a posteriori; es decir, se parte de la observación y de las fuentes documentales propias de la organización (valoración del contexto específico) y se van construyendo colectivamente los sistemas de competencias (por ejemplo, las competencias CORE o esenciales, que identifican a la organización, las personales, las organizacionales, las profesionales, las específicas, etc.). La organización establece sus propios nomencladores, descriptores, criterios, etc., independientemente de otras denominaciones en otros contextos.

Las posibles ventajas de este modelo: el proceso, al ser propio, es más riguroso y está determinado específicamente para la organización; además, esta aproximación metodológica respeta la diferencia y la legítima. Su posible desventaja consiste en que contempla un proceso minucioso y exigente que implica un fuerte compromiso de todos los miembros de la organización. Esta perspectiva está relacionada con la *teoría de las estructuras sociales*, debido, particularmente, al énfasis que ambas le dan a la contextualización.

Referencias

- Bandura, A. (1987). *Pensamiento y acción: Fundamentos sociales*. España: Martínez Roca.
- Gardner, H. (1983). *Frames of Mind: The theory of multiple intelligences*. New York: Basic Books
- Green, P. C. (2000). *Desenvolviendo competências consistentes*. Brasil: Qualitymark Editora.
- Honey & Alonso (1994). *Los estudios de aprendizaje: procedimientos de diagnóstico y mejora*. Bilbao: Ediciones Mensajero.
- Kolb, D, Rubin, I. & McIntyre, J. (1977). *Psicología de las organizaciones: Problemas contemporáneos*. España: Dossat.
- Lederach, J. P. (1990, noviembre). Elementos para la resolución de conflictos. *Educación y Derechos Humanos*, 11. Uruguay.

- Malvezzi, S. (2002). *Las competencias en la organización*. Módulo de la Especialización en Procesos Psicosociales para la Efectividad Organizacional. Instituto de Psicología, Universidad del Valle, Cali.
- Munduate, L., Ganaza, J. & Alcaide, M. (1993). Estilos de gestión del conflicto interpersonal en las organizaciones. *Aprendizaje: Revista de Psicología Social*, 8 (1).
- Sternberg, R. (1999). *Estilos de pensamiento*. España: Paidós.
- Tejada, A. (1999). *Estilos de solución de problemas*. (Proyecto de investigación). Cali: Universidad del Valle, Instituto de Psicología.
- Tejada, A. (2002). *La dimensión individual humana*. Módulo de la Especialización en Procesos Psicosociales para la Efectividad Organizacional. Instituto de Psicología. Universidad del Valle, Cali.
- Woolfolk, A. (1999). *Psicología Educativa*. México: Pearson.