



Revista Internacional de Sociología de la
Educación

E-ISSN: 2014-3575

rise@hipatiapress.com

Hipatia Press

España

Brunet, Ignasi; Böcker Zavaro, Rafael
Competitividad, Competencias y Fin del Ciclo Fordista
Revista Internacional de Sociología de la Educación, vol. 3, núm. 1, enero-abril, 2014, pp. 1-25
Hipatia Press
Barcelona, España

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=317130202003>

- 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



Instructions for authors, subscriptions and further details:

<http://rise.hipatiapress.com>

Competitividad, Competencias y Fin del Ciclo Fordista

Ignasi Brunet¹, Rafael Böcker Zavaro¹

1) Universitat Rovira i Virgili, Spain

Date of publication: February 25th, 2014

Edition period: February 2014-June 2014

To cite this article: Brunet, I., Böcker Zavaro, R. (2014). Competitividad, Competencias y Fin del Ciclo Fordista. *International Journal of Sociology of Education*, 3(1), 1-25. doi: [10.4471/rise.2014.01](https://doi.org/10.4471/rise.2014.01)

To link this article: <http://dx.doi.org/10.447/rise.2014.01>

PLEASE SCROLL DOWN FOR ARTICLE

The terms and conditions of use are related to the Open Journal System and to [Creative Commons Attribution License](#) (CC-BY)

Competitiveness, Skills and End Fordist Cycle.

Ignasi Brunet
Universitat Rovira i Virgili

Rafael Böcker Zavaro
Universitat Rovira i Virgili

(Received: 11 September 2013; Accepted: 24 November 2013; Published: 25 February 2014)

Abstract

This article shows how competence-based management has cast doubt on the value of academic qualifications to predict labour development. This phenomenon is due to the emergence of new management criteria which are built upon the structural and organisational transformations that capitalism has experienced last decades. Those transformations are meant to be a fundamental turn from tasks management to results and competencies management.

Keywords: competencies, qualifications, human resources, flexibility

Competitividad, Competencias y Fin del Ciclo Fordista

Ignasi Brunet
Universitat Rovira i Virgili

Rafael Böcker Zavaro
Universitat Rovira i Virgili

*(Recibido: 11 Septiembre 2013; Aceptado: 24 Noviembre 2013; Publicado:
25 Febrero 2014)*

Resumen

Este artículo expone cómo la nueva filosofía de dirección y gestión por competencias ha puesto en duda el valor de las cualificaciones académicas a la hora de predecir el desempeño laboral, y esto se debe a la emergencia de nuevos criterios de gestión que se han fraguado con las transformaciones estructurales y organizativas que el capitalismo ha experimentado en las últimas décadas. Transformaciones que han supuesto un giro fundamental desde la dirección por tareas hacia la gestión por resultados y competencias.

Palabras clave: competencias, cualificaciones, recursos humanos, flexibilidad



Los procesos de transformación social y económica que se han venido experimentando en las últimas tres décadas han ido acompañadas de un cambio discursivo muy impresionante en el modo de pensar de 1960 y 1970, cuya retórica internacionalista de izquierda (Baran y Sweezy, Emmanuel, Samir Amin, Mandel, Braverman...) ha sido reemplazada en las décadas de 1980 y 1990 por un discurso neoliberal de internacionalismo y globalización marcado por el mercado. En este discurso, el conocimiento se perfila como el recurso que marca la diferencia entre las sociedades más avanzadas y el resto. Comienza a surgir así la noción de la sociedad del conocimiento, entendida como aquel “estadio de desarrollo en el que la sociedad detecta el valor estratégico del conocimiento, lo utiliza como sustento de su competitividad y bienestar y, consecuentemente, dedica esfuerzos a la creación de nuevos conocimientos y a buscar las vías para utilizarlo” (Rivero, 2002:31).

Esfuerzos que se materializan en la dirección y supervisión del proceso laboral en un discurso que hace hincapié en que los trabajadores, los “recursos humanos” de la organización, no sólo son otro recurso económico que, combinado con otros recursos (dinero, materias primas, máquinas, etc.), ayuda a la empresa a conseguir sus objetivos, sino que son un recurso verdaderamente estratégico, capaz de proporcionar a la empresa una fuente de ventaja competitiva sostenible y, por tanto, rentas superiores a los de los competidores, las cuales, a priori, podrán apropiarse (Pereda y Berrocal, 1999). Sin embargo, “es importante resaltar que las rentas obtenidos por una empresa no se deben exclusivamente a la posesión de un determinado capital humano; adicionalmente, se hace necesaria una correcta (y mejor que la competencia) utilización del mismo” (Moreno et al. 2004:57).

Este planteamiento de “utilidad”, es decir, de dirección y gestión, que es a la vez ideología y perspectiva analítica, ha implicado un cambio de filosofía, un cambio conceptual y un cambio de actuación, con respecto al tradicional enfoque managerial de gestión de personal. En este enfoque tradicional, que estuvo en completa vigencia hasta la década de los años ochenta del siglo XX, se consideraba que los dos “bandos”, denominados por lo general capital y trabajo, son incompatibles, ya que el personal es un coste y, como tal, es preciso reducirlo todo lo que sea posible. Las consecuencias de este planteamiento son unas relaciones de enfrentamiento, de conflicto, de lucha, que es compartida por el enfoque neomarxista

4 *Brunet & Böcker Zavaro – Fin del Ciclo Fordista*

centrado en el proceso de trabajo (Hyman, Marglin, Friedman, Burawoy...). Para este enfoque las relaciones entre trabajadores y empresarios son necesariamente conflictivas, y que el capital intenta superar, a partir de la década de 1980, valiéndose de dispositivos de reestructuración del proceso productivo; dispositivos que demandan una flexibilidad extrema y que en el ámbito de la gestión de recursos humanos se traducen en dos objetivos específicos: 1) la reducción de costes laborales y de las cargas sociales, y 2) la polivalencia de los trabajadores.

En la nueva filosofía directiva de gestión de recursos humanos, en contra del enfoque de gestión del personal, se defiende una verdadera sinergia entre las fuerzas de trabajo y del capital, entre lo social y lo económico, dado que la fuerza de trabajo es considerada como el principal recurso competitivo de la empresa, y que, por tanto, es preciso optimizar (Pereda y Berrocal, 2001). En este caso, las relaciones dejan de ser de enfrentamiento, para pasar a ser de colaboración. La organización no está dividida y “es del capital”, en el sentido de que se representa la empresa ya no exclusivamente como un “sistema de trabajo” sino más bien como un “centro de negocios” (Coutrot, 1998, 2002; Jacot, 1998, 2003), constituido por un personal integrado y flexible, en relación con una función directiva orientada al desarrollo de las competencias de los empleados de la empresa. Desde este planteamiento, una empresa puede metódicamente identificar dónde descansar sus fortalezas en recursos humanos con la finalidad de lograr resultados mediante la gestión de competencias básicas distintivas y, por ende, ventajas competitivas con las que implantar sus estrategias (Brunet y Vidal, 2008).

Este modelo de gestión es requerido por las empresas que están inmersas en entornos dinámicos y complejos; empresas con estructuras organizativas flexibles y que demandan trabajadores polivalentes, responsables de la ejecución de diferentes funciones y preparados para asumir cambios en sus roles y funciones laborales según las posibilidades productivas de la organización. Lograr trabajadores polivalentes requiere, por un lado, una gestión de recursos humanos más integrada y flexible, con estatus laborales y vías de desarrollo profesional individuales, lo que en la práctica ha implicado el cuestionamiento y extinción del convenio colectivo como contrato regular entre empresarios y trabajadores (Serrano y Crespo, 2002), y la individualización del contrato laboral.

Por otro lado, requiere de empresas en las que la cultura y los valores

compartidos se convierten en el elemento clave que aglutina las relaciones de los trabajadores. En este sentido, los profesionales de recursos humanos, más allá de la aplicación de una serie de técnicas de trabajo orientadas a incrementar el rendimiento de los trabajadores, deben fomentar el desarrollo de la cultura corporativa, entendida como el conjunto de normas y valores que pretenden vincular los intereses y motivaciones de los trabajadores con los intereses y objetivos del resto de públicos de la organización (propietarios, clientes, proveedores...). El objetivo está en que las competencias deben integrarse en las directrices estratégicas de las empresas, de modo que las competencias técnicas y conductuales desarrolladas por los recursos humanos de la empresa, claves para el futuro en su industria, pueden ser identificadas y gestionadas, es decir, se pueden dar pasos en orden a generarlas, desarrollarlas y difundirlas por todos los rincones de la organización. Y es que la plantilla de la empresa no es ya una suma de cualificaciones profesionales capaces de realizar determinadas funciones y tareas, sino un equipo capaz de obtener unos resultados, en situación de competencia (Aledo, 1995; Lasnier, 2000; Blanco, 2007).

Este enfoque centrado en los comportamientos eficientes de los trabajadores –las competencias- ha puesto en duda el valor de las cualificaciones académicas a la hora de predecir el desempeño laboral, y es que desde la dirección de recursos humanos la valoración del rendimiento o desempeño es consecuencia de los cambios que se han producido en la estructura de las empresas, de los cuales hay tres significativos: 1) descentralización: supone la desintegración de una organización jerárquica de gran envergadura en muchas divisiones semiautónomas o cuasi empresas, responsable de la mayor parte, si no de todas, las actividades bajo su competencia; 2) delegación presupuestaria: significa asignar a la unidad más pequeña posible dentro de la organización la responsabilidad de las actividades de gestión de recursos u objetivos financieros, y 3) mercado interno de trabajo: constituye la principal aplicación de los principios del mercado a la toma de decisiones, reflejada en medidas tales como la contratación externa de las actividades que no son esenciales, y hace que se considere a la empresa como un “mercado interno”, donde se despliegan las competencias.

Son estos tres aspectos los que han supuesto un giro importante en la dirección de los recursos humanos, sobre todo porque implican un giro

6 Brunet & Böcker Zavaro – Fin del Ciclo Fordista

fundamental desde la dirección por tareas, característica de las estructuras empresariales tradicionales, hacia la dirección por resultados (Sisson y Martín Artiles, 2001), la cual articula las funciones de reclutamiento, selección, promoción, remuneración y evaluación de los miembros de la organización, de forma que a través de la gestión por competencias la organización se convierta en una máquina eficaz al servicio de la competitividad económica a través de la adaptación, la flexibilidad y la maximización de los resultados (Brunet y Belzunegui, 2003; Brunet, 2005). Esta concepción de la gestión implica, por un lado, que la organización ya no otorga importancia a los certificados que las personas poseen para pasar a considerar imprescindibles una buena cartera de competencias. Éstas se tienen o no en la práctica, es decir, en la demostración empírica de que se sabe desarrollar de forma eficiente y eficaz su trabajo. Por otro lado, esta concepción está detrás del proceso de Convergencia Europea de la Educación Superior. Proceso que frente a los enfoques didácticos clásicos centrados en el aula y en la actividad del profesor, propugna que tanto la planificación como la realización de los procesos enseñanza-aprendizaje se lleven a cabo asumiendo el modelo de gestión centrado en las competencias, y alrededor de las cuales se definen las modalidades organizativas y los métodos de enseñanza más adecuados para el logro de las competencias (De Miguel, 2006).

En las páginas que siguen centraremos la atención en abordar distintamente los conceptos de cualificación y de competencia, y explicar que el concepto de competencia sustituye a la tradicional “cualificación de la persona”. Este concepto, que surgió en el ámbito educativo norteamericano (Hyland, 1994), tiene una doble raíz. Por un lado, es fruto de la insistencia de los directivos en la importancia de las competencias conductuales (conocimientos, actitudes, habilidades, motivaciones...) de las personas para ser eficientes, en el marco de las nuevas formas de la competencia económica. Por otro lado, es fruto de una superación de los enfoques propios de las organizaciones influidas por los principios del taylorismo, que hacían hincapié en el trabajo y que ahora se ven sustituidos por una mayor atención a las personas en su trabajo, vinculada a la implantación de las formas de producción reticulares y/o posfordistas. La característica definitoria del posfordismo está en que el conocimiento se ha convertido en la fuerza productiva principal, la única capaz de producir valor y ventajas

competitivas durables (Rullani, 1998, 2004). Por ello se explica esta nueva atención a las personas –la gestión por competencias-, que constituye la nueva panacea de la competitividad productiva y económica, no solo a nivel de empresa, sino a nivel de continentes, naciones, regiones y localidades, y todo ello tiene que ver con el final del ciclo keynesiano-fordista, que ha dado origen no únicamente a un nuevo modelo de Estado y a un nuevo modelo de empresa, sino también al nuevo planteamiento del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) (Navarro y Valero, 2008; VV.AA., 2008; OCDE, 2007). Planteamiento en que se apoya, en gran parte, el movimiento de redefinición de la profesionalidad docente en torno a las competencias (Perrenoud, 2004).

Concepto de Cualificación y de Competencia.

Castillo Mendoza y Terrén (1994) plantean que la concepción de la cualificación ha sido la mantenida tradicionalmente por las teorías convergentes con el paradigma de la economía neoclásica. Desde esta perspectiva, la cualificación es entendida básicamente como un capital humano característico del factor trabajo, cuyo precio puede medirse objetivamente por su productividad marginal relativa y traducirse directamente en el salario. Se parte, según Dubar (1991), de una absoluta transparencia de la relación formación-cualificación-salario, en virtud de la cual las “cualidades” individuales se transforman de manera armónica y directa en jerarquías salariales y, consiguientemente, sociales. Bajo esta transferencia se explica que la cualificación laboral hay sido definida como la capacidad personal de actuación en el sistema productivo, es decir, el conjunto de conocimiento adquirido y de experiencia laboral concretado en capacidades singulares y en trayectorias laborales. En la cualificación laboral, el reconocimiento se produce en el sistema productivo y se asocia a la adquisición y aplicación del conocimiento. Las aportaciones de conocimiento se homogeneizan en certificados y títulos, que se utilizan como méritos de referencia para el reconocimiento social.

Se explica, entonces, que el concepto de cualificación tenga un carácter “societal” (Grooting, 1994) al depender, en gran medida, del ritmo evolutivo de cada país según la relación entre sus sistemas de formación con las estructuras del mercado laboral, con sus sistemas de relaciones laborales y

con sus tipos de organización laboral. La cualificación es, en consecuencia, fundamentalmente “una relación entre ciertas operaciones técnicas y la estimación de su valor social”; es decir, “la cualificación incorpora un juicio de valor que produce efectos colectivos, una clasificación profesional diferencial” (Naville, 1985:129 y 243). Esta idea de cualificación señala su carácter situado, válido para tal empresa o sector profesional en función del carácter del acuerdo social, y datado, es decir, susceptible de redefinición en función de las transformaciones en los procesos productivos y en el mercado de trabajo. Esta definición relativa de la cualificación se deriva, en última instancia, de la imposibilidad de determinar criterios objetivos y universales, que permitan comparar y evaluar las cualificaciones, como comparar los tiempos formales y reglados de la formación y los tiempos de la acción productiva concreta y situada. De ahí la constatación de que la cualificación se apoya: 1) en un compromiso social entre los distintos actores sociales, y que incluye un proceso de clasificación profesional basado en el conjunto de criterios la cualificación del trabajo; un proceso que aparece en el curso de la historia como un hecho relativo; es decir no reposa en ningún criterio absoluto; 2) las formas de la cualificación dependen de las formas de las fuerzas productivas y de la estructura económica de la sociedad; 3) la duración del aprendizaje aparece como uno de los elementos constitutivos de la cualificación, pero esta duración es en ella misma relativa a la industria en una época dada, no es en si una norma absoluta, y 4) la cualidad y cualificación del trabajo es relativa a criterios sociales y no individuales.

Además, la relación entre la clasificación profesional y el título escolar no es inmediata, pues la cualificación no viene determinada por la cualidad de la tarea concreta que el trabajador desempeña, sino que es definida por las modalidades según las cuales los saberes institucionalizados y socializados son sancionados por las empresas y aplicados a la producción (Lara, 2013). Esto subraya la complejidad de la noción de cualificación y la exterioridad que ostenta en relación al mero proceso de trabajo. Lo que evidencia que la noción de cualificación, históricamente, remita a un concepto complejo, definido como una construcción social a partir de actores colectivos y regulados a través de la costumbre, las leyes consuetudinarias y la negociación colectiva, y básicamente se refiere a la cualificación exigida al trabajador antes de ser contratado y ocupar un nuevo puesto dado. Esta exigencia de cualificación remite a un título o certificado que sirve como

señal para el empresario (Grootings, 1994; Rolle, 2003; Zarifian, 1999; Köhler y Martín Artiles, 2005).

El concepto de competencia surgió de la necesidad de aproximar el mundo de la educación al mundo laboral, y constituye, argumenta Planas (2003), un nuevo modelo de relación entre oferta y demanda de fuerza de trabajo formada que se basa, no tanto en la creencia del ajuste automático entre proveedor de cualificaciones (sistema educativo) y cliente (empresas), que ha predominado en la era de la producción fordista, sino en los que aportan los trabajadores a su puesto de trabajo, tal como lo requiere la organización reticular posfordista. Este nuevo modelo que se concretiza originariamente, según Tuxworth (1989), en la “educación basada en competencias” tenía como objetivo reducir los bajos resultados y los altos costes de la educación norteamericana. Tovar y Revilla (2009, 2010) señalan que en torno a esta necesidad de mejorar el rendimiento escolar, hay que situar al libro de Bloom (1975) sobre “Evaluación del aprendizaje” que sentó las bases del movimiento denominado “enseñanza basada en competencias”, que se apoyaba en los siguientes cinco principios: 1) todo aprendizaje es individual; 2) el individuo, al igual que el sistema, se orienta por metas a lograr; 3) el proceso de aprendizaje es más fácil cuando el individuo sabe qué es exactamente lo que se espera de él; 4) el conocimiento preciso de los resultados también facilita el aprendizaje, y 5) es más probable que un alumno haga lo que se espera de él y lo que él mismo desea, si tiene la responsabilidad de tareas de aprendizaje.

Estos principios de Bloom han sido la piedra angular de “los modelos de educación y formación basados en competencias” tanto en Estados Unidos como en Gran Bretaña, y en los que la competencia es entendida como resultado necesario de la formación. Por otro lado, el término competencia se ha utilizado en el proceso de Convergencia Universitaria Educativa y en el denominado Tuning Educativo Structures in Europe, y entendida la competencia como la habilidad o destreza para realizar una tarea (González y Wagenaar, 2003). Sin embargo, desde otra vertiente distinta a la educativa, el término competencia ha sido desarrollado en el campo de la psicología, y a consecuencia de los estudios sobre motivación humana. Originariamente, McClelland (1973) propuso el término competencia como alternativa al de inteligencia, al de género, la raza o el estatus socioeconómico para medir el rendimiento laboral, y hacía referencia a habilidades con la finalidad de

diferenciar el comportamiento efectivo de los trabajadores, esto es, al comportamiento motivado para el logro de objetivos.

Desde esta conceptualización, se va a sentar las bases para su aplicación al mundo empresarial y así explicar la ventaja de pasar de una empresa basada en la tarea a una empresa basada en competencias, o lo que es lo mismo, al paso de una organización burocrática a una organización sistémica (Lawler, 1994). El trabajador se convierte, entonces, en una pieza esencial para la competitividad de la empresa, en sentido de Spencer y Spencer (1993), para quienes pensar en una “lógica de competencias” supone plantear qué competencias son puestas en juego por los trabajadores para resolver situaciones de trabajo reales. Además, tras comprobar que existe una serie de competencias que se repiten con alta frecuencia en diferentes puestos y organizaciones, argumentan que han detectado veinte competencias genéricas que son la causa de determinados comportamientos relacionados con un desempeño profesional superior a la media en diferentes sectores y profesiones técnicas, comerciales y directivas. Estas veinte competencias genéricas han sido agrupadas en las siguientes seis conglomerados o categorías por Behtell-Fox (1997): competencias de logro y acción, competencias de apoyo y servicio, competencias de impacto e influencia, competencias gerenciales, competencias cognitivas y competencias de eficacia personal.

Estas competencias permiten vincular el término competencia con un nuevo modelo de trabajador posfordista, el cual Alaluf y Stroobants (1994) denominan homo competens, al estar orientado su comportamiento laboral al logro de resultados, mediante el enriquecimiento continuo de su repertorio de competencias (Blanco, 2007; Aledo, 1995). Se trata de proveer una flexibilización en los procesos de trabajo que permita que evolucionen las situaciones de trabajo y, correlativamente, disponer de trabajadores dispuestos a resolver los requerimientos nuevos del puesto de trabajo. De ahí que la “National Council for Vocational Qualifications” (NCVQ) defina competencia como la “habilidad de aplicar el conocimiento, comprensión, práctica y destreza mental para lograr una actuación efectiva por los estándares requeridos en el puesto de trabajo. Esto incluye la resolución de problemas, y que el individuo sea suficientemente flexible para adaptarse a los cambios requeridos” (Horton, 2000:312). Desde este punto de vista, es la iniciativa del trabajador, y sus competencias, aquello que es movilizado en el

puesto. La relación personal entre el empleador y su empleado se encuentra transformada. El trabajador, “reclutado en función del grado formativo alcanzado, no tenía hasta ahora más que poner al servicio de la empresa el saber y la experiencia que le habían sido colectivamente reconocidos. En lo sucesivo, se encuentra, sin embargo, obligado a obtener un resultado, resultando su empleo en todo momento evaluado a conveniencia del empleador” (Rolle, 2003:198).

Una evaluación centrada no únicamente en los objetivos, sino también en las competencias que están desarrollando sus empleados. Dado que existe una relación causal entre el mejor nivel de resultados para una función específica y determinadas características que sólo determinados trabajadores poseen, se deduce que son esas características diferenciadoras las que se asocian al concepto de competencia. Características que, cada vez más la literatura sobre recursos humanos interpreta como la base de un buen desempeño laboral, y relacionadas con la inteligencia emocional, y más concretamente, con las competencias de carácter social y emocional descritas por Goleman (1996, 1999) y Gardner (1998, 2001).

Gardner destaca el hecho de que el ser humano existe y actúa en multitud de contextos, cada uno de los cuales exige y fomenta diferentes tipos de inteligencia. Gardner llega a formular siete tipos de inteligencia (lingüística, lógico-matemática, musical, corporal-cinestésica, espacial, interpersonal, intrapersonal). Las dos últimas, las “inteligencias personales” muestra una relación clara con constructos como el de “inteligencia social” o el de “inteligencia emocional”. Goleman, para quien el coeficiente emocional y social es igual de importante, si no más, que el coeficiente intelectual, distingue cinco factores de la inteligencia emocional, aplicables al mundo laboral: autoconciencia, autorregulación, motivación, empatía y habilidades sociales. Estos cinco factores dan como resultado un catálogo de veintitrés competencias emocionales relacionadas con un desempeño laboral eficiente.

El concepto de competencia se ha desarrollado, así, para tratar de captar la complejidad de capacidades productivas de los individuos, no se refiere sólo a la titulación académica, sino también a otros aspectos del currículo oculto, a habilidades de tipo relacional, a características de comportamientos y actitudes susceptibles de ser utilizadas en el proceso productivo. Por lo tanto, desde un punto de vista conceptual, no se puede prescindir de los atributos personales, ni de la conducta observable y verificable en la

definición del término competencia. Ambos remiten a resultados, es decir, a mejorar el rendimiento o desempeño de la organización. Por tanto, las competencias están causalmente relacionadas con un desempeño bueno o excelente en un trabajo concreto y en una organización concreta, es decir, representan el vínculo entre las características individuales de los trabajadores y las cualidades requeridas para llevar a cabo sus tareas profesionales específicas (Woodruffe, 1991, 1993; Le Boterf, 1995; 2001; Lévy-Levoyer, 1997).

El concepto de competencia se refiere, entonces, en términos de gestión del trabajador a: 1) características comportamentales que indican el potencial del trabajador; 2) características observables y, por tanto, evaluables, y 3) aquello que lleva a un trabajador a realizar una actuación de efectividad – eficacia y eficiencia– en un puesto de trabajo. La gestión por competencias pone el énfasis en los resultados, es decir, las competencias son un factor determinante “o la causa del rendimiento, y no el rendimiento (es decir, resultados/output) en sí mismo” (Williams, 2003:97). De ahí que

el enfoque de competencias estudia los comportamientos observables de las personas que realizan su trabajo con eficacia, realizándose la definición o descripción del puesto de trabajo en función de los mismos.

Lo que se pretende es diferenciar el empleado de rendimiento medio del empleado de rendimiento excelente, lo que marca la diferencia entre simple capacitación y competencia. Desde esta perspectiva, las competencias profesionales o laborales conforman un modo de funcionamiento integrado de la persona, en el que se articulan recursos tales como: conocimientos, habilidades, actitudes, aptitudes, valores, así como los procesos motivacionales, emocionales, afectivos y volitivos, en el desempeño de la profesión/ocupación, y que provee a la persona, de la posibilidad de tomar decisiones inteligentes en situaciones que son suficientemente nuevas (Guach, 2000; Crawford, 2005; Horton, 2000a). Competencias que se adquieren con la participación de la persona en su propio aprendizaje durante toda su vida, a partir del potencial que le ofrece la experiencia y su desarrollo previo, con la mediatización de otras personas, en la medida en que adquiere plena comprensión de lo que está haciendo en el ejercicio de la reflexión conjunta para la solución de problemas concretos de su entorno con cierto nivel de complejidad e incertidumbre tecnológica.

En suma, la competencia constituye una combinación de conocimientos

(saber), aptitudes y experiencia (saber hacer o know-how), y comportamientos y actitudes (saber estar, saber ser o know-why), que se ejercen y manifiestan en un contexto preciso, esto es, en la práctica del trabajo (Zarifian, 1999). La competencia “no se aprecia en sí misma si no a través de la acción y el desempeño y, por tanto, su existencia y visibilidad es inseparable de las condiciones en las que es explicitada, medida, y especialmente valorizada. Dado que la competencia es reconocida y validada en su puesta en práctica, en la situación profesional en la que se manifiesta, su naturaleza es eminentemente relacional” (Massó, 2005:153), lo que ha provocado abordar, señala Perrenoud (2004), la profesión docente de una manera más concreta, en el sentido de relacionar cada competencia con un grupo delimitado de tareas y de problemas, ya que el propio concepto de competencia representa una capacidad de movilizar varios recursos cognitivos para hacer frente a un tipo de situaciones. Como indica Perrenoud, las competencias profesionales se crean, en formación, pero también a merced de la navegación cotidiana del practicante, de una situación de trabajo a otra.

Corporativismo para la Competitividad.

El modelo de gestión por competencias se configura con el final del ciclo fordista, y con ello surge un nuevo modelo de Estado y un nuevo modelo de empresa. Nuevo modelo de Estado, definido de competición por Cerny (1997, 2000), de mercado por Bobbit (2002), de penal por Wacquant (2005, 2005a), social activo por Boyer (2006) y de postnacional schumpeteriano de workfare por Jessop (2002). El Estado de competición, el Estado de mercado, el Estado Social Activo, el Estado Penal y el Estado postnacional surgen de la crisis y/o declive del modelo corporativo de clase y/o Estado del Bienestar, que se produjo con la erosión de la constelación hegemónica basada en Keynes y en el fordismo. Erosión provocada por su incapacidad para aislar las economías nacionales de la economía globalizada, y de la combinación de estancamiento e inflación. Como indica Castells (2003:24), “sometido a las presiones de cambio tecnológico, económico y cultural, el Estado no desaparece: se transforma”.

A partir de esta erosión, en la cual el viejo orden westfaliano del Estado-nación no acaba de morir y el nuevo orden postwestfaliano transnacional no

acaba de nacer (Noya, 2011), surgen los Estados de Cerny, Bobbit, Boyer, Wacquant y Jessop, y que es una de las más importantes consecuencias de la globalización turbocapitalista (Luttwak, 2000), al marcar un cambio histórico a las estrategias corporativas del triángulo Estado-trabajo-capital; cambio que ha conducido a nuevas formas de regulación institucional del trabajo. Según Jessop (2002), el nuevo modelo de Estado, definido también como Estado Neoliberal, ya que el modelo ortodoxo de Estado de competición, de Estado de mercado, de Estado Social Activo, de Estado Penal y de Estado postnacional, es el Estado westfaliano neoliberal británico y estadounidense de las últimas décadas del siglo XX. Dicho Estado surge de una reorganización estructural y una reorganización estratégica que puede verse en tres tendencias o cambios: desnacionalización, desestatización e internacionalización.

Estos cambios son debidos a que el corporativismo de clase no ha podido hacer frente a los problemas que amenazaban su sistema de acumulación; esto hizo que se buscara otro tipo de Estado, acorde con el régimen de acumulación posfordista, y que pudiera ser capaz de resolver las contradicciones creadas. Con ello se puso fin al compromiso keynesiano o corporativismo de clase. Esto es, el intercambio entre clases subalternas y clases privilegiadas, que formó la base de lo que se ha denominado la institucionalización de la lucha de clase y/o época dorada del capitalismo, basada en la combinación entre contrato social, keynesianismo y crecimiento económico, y que consideraba éticamente indeseable, políticamente peligroso y económicamente disfuncional la existencia de grandes desigualdades sociales. En contra, se opta por la moralización de la ayuda social y la erosión de la ciudadanía social. Opción que se explica en tanto que, para Alaluf (2009), el centro de atención del nuevo modelo de Estado es el (buen funcionamiento del) mercado (léase penurias de la fuerza de trabajo), no (las condiciones de trabajo del) el trabajador. La necesidad de adaptarse a las nuevas condiciones mercantiles (ley de la globalización) aparece así como una exigencia incuestionable y para ello se reclama cada vez más que se movilice asimismo su subjetividad en beneficio del buen funcionamiento de la economía. Según Boyer (2006:141), el Estado Social Activo ha de tener un papel proactivo vinculado al mercado, pero la actividad laboral es la de los mismos individuos quienes deben activarse para adquirir los requerimientos sociales y las competencias que los tornan

empleables para una empresa. Efectivamente, para el Estado Social Activo, “todo se asienta sobre la interpretación de los individuos de las señales del mercado. La finalidad de los organismos de cobertura social es favorecer ese aprendizaje incluso en ciertas variantes como la de obligarlos a retornar a la actividad”.

La relevancia del papel del Estado postnacional de Jessop (2002) está en que los Estados keynesianos, en América del Norte, la Unión Europea y Asia Oriental, han sufrido un proceso de vaciado o hollowing-out, operado por un triple desplazamiento de sus funciones hacia arriba (a organismos pan-regionales, pluri-estatales o internacionales), hacia abajo (a niveles regionales y locales dentro del Estado) y hacia los lados (a redes emergentes que desbordan los límites de sus respectivos Estados y unen regiones y localidades contiguas separadas por fronteras, o distantes entre sí). Este vaciado de los Estados hacia arriba, hacia abajo y hacia fuera es especialmente perceptible en la Unión Europea. Su política de oferta se ha centrado en promocionar competidores mundiales en sectores intensivos en Investigación más Desarrollo, no sólo mediante eurofirmas, sino también estableciendo alianzas a varios niveles. Además, las regiones europeas se han orientado a la regeneración económica y la productividad, y lo que les interesa de la Unión Europea es cómo puede ayudarles a ser más competitivos en la nueva economía global. En todo caso, el Estado postnacional ha traído consigo un nuevo discurso cuyos textos, influidos (en Francia) por el Mayo del 68, por los nuevos movimientos sociales y por las contraculturas alternativas -a los que absorbe y domestica- llevan la crítica, según Boltanski y Chiapello (2002), del capitalismo administrativo/burocrático/del Bienestar de los años sesenta a sus últimas consecuencias. Este discurso o nuevo espíritu del capitalismo, según Steger y Roy (2011), ha sido codificado por las élites del poder mundial, entre las que se encuentran directivos y ejecutivos de grandes multinacionales, grupos de presión empresarial, periodistas de prestigio, especialistas en relaciones públicas, intelectuales que escriben para públicos amplios, gente del espectáculo, artistas, funcionarios estatales y políticos. El resultado ha sido un realineamiento de fuerzas en la disputa por la producción a favor del capital y en detrimento del trabajo.

Por otra parte, Fernández Steinko (2004) plantea que en el siglo XX se han dado tres grandes ciclos de protesta que han durado entre siete y doce

años (1917-1924, 1944-1950 y 1968-1980). En el último ciclo, la intensificación del antagonismo entre trabajo y capital fue provocada por el apoyo de ideologías obreristas (Negri, 2004, 2006) que transmitieron a los trabajadores una visión negativa de su trabajo en el que eran desposeídos del producto de su trabajo en provecho de la empresa; ideologización que se tradujo en costes dentro de la empresa.

Las ideologías obreristas fueron reemplazadas, en las décadas de 1980 y 1990, por otras de corte liberal que, aparte de divulgar la imagen del individuo como un ente que se encuentra al margen de los demás individuos y que es el responsable último de su sino, divulgaron un modelo de empresa neoliberal, cuyo objetivo es desembarazarse de cualquier obstáculo que pudiera perjudicar la rentabilidad empresarial. Pero para ello se desplazó la incertidumbre organizacional y del mercado a otros ámbitos –los trabajadores, las pequeñas empresas, el Estado-, y se llevó al extremo un problema de la organización capitalista del trabajo: la tendencia a disociar eficacia económica y justicia social. Este modelo tiene como base de funcionamiento una nueva división del trabajo en las empresas, que se concreta en incrementar la flexibilidad técnico-productiva y en financiarizar las empresas, llevando la globalización financiera, señala Coutrot (1998), al corazón de las empresas.

En este contexto, la lógica financiera impone alcanzar una determinada cuota de rentabilidad como condición para seguir atrayendo capital a la empresa. En este sentido, las auditorías financieras y las credenciales de rentabilidad imponen una auténtica dictadura del beneficio a las empresas. La eficacia para conseguir beneficios es la continua amenaza para las direcciones de las empresas, sino se alcanzan, la reestructuración está servida. De este modo, Coutrot concluye que los mercados financieros ofrecen a todos los actores -accionistas, directivos y también trabajadores- una medida inmediatamente accesible de la norma de eficacia económica. Hace falta permanentemente estar en la carrera o resignarse a desaparecer. Es el mercado financiero, mediante el conducto de las direcciones financieras de los grupos, quien fija la norma de los objetivos que hay que conseguir a cualquier precio. Y bajo esta presión, las empresas y sus asociaciones, y las instituciones internacionales, europeas y nacionales, abogan por una globalización neoliberal.

Hay que añadir, que bajo esta presión, la empresa neoliberal, se ha

convertido en paradigma de organización moderna y como un ejemplo a imitar, configurándose, así, una nueva cultura de empresa, que ensalza la visión del sujeto como “emprendedor de sí mismo” (Du Gay, 2003), y que el management utiliza para legitimar las reestructuraciones y reorganizaciones del proceso de producción y que, básicamente, apuestan por la reducción y simplificación de las categorías de trabajadores y por la disminución drástica o supresión de todos aquellos que no añadan valor a la producción o al servicio que se presta. Esta cultura de empresa promueve “la competitividad, empodera a los ciudadanos, prioriza los clientes, descentraliza la autoridad y privilegia a los mercados, lo que supuestamente mejora la productividad, la calidad y la innovación” (Ainsworth y Hardy, 2008:239). Una cultura de empresa que mediante la gestión por competencias se ajusta a la forma instituida en el orden neoliberal. En este orden se ha configurado la metodología de enseñanza y aprendizaje para el desarrollo de competencias. En esta metodología el centro de atención de la planificación didáctica son las competencias a adquirir por el alumnado rompiendo, así, el concepto tradicional lineal del profesorado (contenidos → métodos de enseñanza → sistema de evaluación). El concepto innovador de este modelo, indica De Miguel (2006:18), “es similar al denominado ‘alineamiento constructivo’, según el cual las modalidades, los métodos de enseñanza y los sistemas de evaluación se definen paralela e integradamente en relación con las competencias u objetivos a alcanzar”

Conclusión

En los apartados que anteceden, hemos abordado la noción de competencia como categoría fundamental en el nuevo modelo de gestión, y que nace de un cambio profundo en las organizaciones del trabajo y en las relaciones laborales en el seno de las empresas. Si la cualificación reenviaba a una escala que definía los grados de cualificación relativa a criterios sociales, pero en ningún caso reenviaba a los atributos de los puestos de trabajo, las competencias remiten a la combinación de conocimientos, experiencias, actitudes y comportamientos aplicables y constatables a partir del puesto y la situación concreta de trabajo. Es decir, la competencia se reduce, de hecho, a que se sea o no competente, es decir, a ser capaz de responder a las necesidades del puesto de trabajo. Ser competente significa para el

trabajador encontrar su orientación, acceder al empleo, asumir responsabilidades y hacerse un lugar, o lo que es lo mismo, ser capaz de responder a las necesidades de la empresa. Así, mientras que la lógica de la cualificación reenviaba al empleo de trabajadores que debían efectuar unas tareas determinadas, la lógica de la competencia consiste en la vinculación con la empresa de personas consideradas convenientes, competentes. De esta forma, con el modelo de la competencia, se trata de identificar y evaluar el nivel competencial de la fuerza de trabajo a través de un amplio abanico de situaciones, que requieren conductas idóneas, y efectivas que apoyen el rendimiento general de toda la empresa, proporcionando a la dirección los motivos por los que un profesional tiene un desempeño superior, y la forma de alcanzar sus objetivos. Así, las competencias pueden consistir en cualquier característica individual que se pueda medir de un modo fiable, y que se pueda demostrar que diferencia de una manera significativa entre los trabajadores que mantienen un desempeño excelente de los adecuados o entre los trabajadores eficaces e ineficaces. En consecuencia, la competencia se aprecia individualmente, lo que conlleva a una personalización de los medios de evaluación de las mismas, que claramente sitúa la gestión por competencias en la tendencia a la individualización de las relaciones laborales.

Pichault y Nizet (2000) engloban la gestión por competencias dentro de lo que denominan como “modelo individualizante”, cuyo elemento pivote en materia de gestión es la noción de competencia, que viene a aludir a lo que es concebido como el principal recurso de la empresa: su personal. En términos de diseño de este modelo de gestión, ello ha implicado especificar, en primer lugar, las misiones asociadas a cada puesto de trabajo con el fin, en un segundo momento, de determinar aquellas competencias asociadas a un desempeño superior. Posteriormente, en función de la identificación de las competencias clave seleccionadas –asociadas a la garantía de consecución de los objetivos de la empresa– se planifican las distintas prácticas de gestión de los recursos humanos: selección y contratación, planes de carrera, remuneración, formación, etc. (Crespo, 2009; Figari y Palermo, 2010). Como indica Rolle (2003), a diferencia de la noción de cualificación, que reposa en la negociación colectiva entre los diversos actores sociales, la competencia remite al carácter fuertemente personalizado de los criterios de reconocimiento, que deben permitir recompensar a cada

uno según la intensidad de su compromiso subjetivo y sus capacidades cognitivas para comprender, anticipar y resolver los diversos problemas en el trabajo. Por ello, el “modelo de la competencia”, como indica Klein (1996), puede afectar a los trabajadores de un modo profundo no sólo en la esfera de lo profesional sino también en la esfera de lo personal, como, por ejemplo, la transferencia de la responsabilidad del aprendizaje al trabajador, y como la transferencia de la responsabilidad del aprendizaje al alumno. Ello, lejos de circunscribirse a los años de la educación escolar y reglada, se extiende por el conjunto de su vida activa, acumulando una especie de “capital fijo humano” constituido de competencias que las empresas rentabilizan sin inversión ni gasto alguno.

Referencias

- Ainworth, S. y Hardy, C. (2008). “The Enterprising self: An Unsuitable Job for an older Worker”. *Organization*, 15(3), 384-405. doi: [10.1177/1350508408088536](https://doi.org/10.1177/1350508408088536)
- Alaluf, M. y Stroobants, M. (1994). ¿Moviliza la competencia al obrero?. *Revista Europea de Formación Profesional*, 1, 46-55.
- Alaluf, M. (2009). “La ciudadanía social erosionada por la moral”. En Crespo, E.; Prieto, C. y Serrano, A. (Coord.), *Trabajo, subjetividad y ciudadanía. Paradojas del empleo en una sociedad en transformación*. Madrid: Editorial Complutense, CIS.
- Aledo, A. (1995). El análisis de las competencias: ¿un camino hacia la learning organization?. *Capital Humano*, 81, 52-55.
- Bethell-Fox, C. (1997). Selección y contratación basadas en competencias. En Dalziel, M.; Cubeiro, J. y Fernández, C. (Comp.), *Las competencias. Clave para una gestión integrada de los recursos humanos*. Bilbao: Editorial Deusto.
- Blanco, A. (2007). *Trabajadores competentes. Introducción y reflexiones sobre la gestión de recursos humanos por competencias*. Madrid : Editorial ESIC.
- Bloom, S. (1975). *Evaluación del aprendizaje*. Buenos Aires: Troquel.
- Bobbitt, Ph. (2002). *The shield of Achilles*. Londres: Penguin.

- Boltanski, L. y Chiapello, E. (2002). *El nuevo espíritu del capitalismo*. Madrid: Akal.
- Boyer, R. (2006). El Estado Social a la luz de las investigaciones regulacionistas recientes. *Sociología del Trabajo*, 3, 139-156.
- Brunet, I. (2005). Gestión por competencias. En VV.AA., *Competencias. Igualdad de oportunidades y eficacia de la formación continua*. Madrid: Fundación Tripartita.
- Brunet, I. y Belzunegui, A. (2003). *Flexibilidad y formación. Una crítica sociológica al discurso de las competencias*. Barcelona: Editorial Icaria.
- Brunet, I. y Vidal, A. (2008). *El gobierno del factor humano*, Madrid, Delta Ediciones
- Castells, M. (2003). Prólogo. Panorama de la era de la información en América Latina: ¿es sostenible la globalización?. En Calderón, F. (Coord.), *¿Es sostenible la globalización en América Latina? Debates con Manuel Castells*. Santiago de Chile: Fondo de Cultura Económica.
- Castillo Mendoza, A. y Terrén, E. (1994). De la cualificación a la competencia: elementos para una reconstrucción epistemológica. *Cuadernos de Relaciones Laborales*, 4, 75-91.
- Cerny, Ph. G. (1997). Paradoxes of the competition state: the dynamics of political globalization. *Government and Opposition*, 2, 32: 251-274.
- Cerny, Ph. G. (2000). Reestructuring the political arena: globalization and the paradoxes of the competition state. En Germain, R. D. (Ed.), *Globalization and its critics. Perspectives from political economy*. Londres: PERC-MacMillan.
- Coutrot, Th. (1998). *L'entreprise néolibérale, nouvelle utopia capitaliste*. París: La Découverte.
- Coutrot, Th. (2002). *Critique de l'organisation du travail*. París: La Découverte.
- Crawford, L. (2005). La evaluación y el desarrollo de la competencia de las personas para la gestión de proyectos. En Turner, J. R. (Ed.), *Las personas en la gestión de proyectos*, cap. 2. Madrid: AENOR Ediciones.

- Crespo, E. (2009). Las morales del trabajo. En Crespo, E.; Prieto, C. y Serrano, A. (eds.). *Trabajo, subjetividad y ciudadanía*. Madrid: Universidad Complutense.
- De Miguel, M. (2006). *Metodologías de enseñanza y aprendizaje para el desarrollo de competencias*. Madrid: Alianza Editorial.
- Dubar, C. (1991). *La socialisation. Construction des identités sociales et professionnelles*. París.
- Du Gay, P. (2003). Organización de la identidad: gobierno empresarial y gestión pública. En du Gay, P. y Holl, S. (Comps.), *Cuestiones de identidad cultural*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Fernández Steinko, A. (2004). *Clase, trabajo y ciudadanía. Introducción a la existencia social*, Madrid, Biblioteca Nueva.
- Figari, C. y Palermo, E. (2010). ¿Qué hay detrás de la nueva gestión del trabajo? Disputa de saberes y estrategias de terciarización. En Figari, C., Spinosa, M. y Testa, J. (comp.). *Trabajo y formación en debate. Saberes, itinerarios y trayectorias de profesionalización*. Buenos Aires: Ciccus.
- Gardner, H. (1998). *Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica*. Barcelona: Paidós.
- Gardner, H. (2001). *La inteligencia reformulada. Las inteligencias múltiples en el siglo XXI*. Barcelona: Paidós.
- Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairos.
- Goleman, D. (1999). *La práctica de la inteligencia emocional*. Barcelona: Kairos.
- González, J. y Wagenaar, R. (2003). *Tuning Educationa Structurs in Europe*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Grootings, P. (1994). De la cualificación a la competencia: ¿de qué se habla?. *Revista Europea de Formación Profesional*, 1, 24-46.
- Guach, J. (2000). *La formación basada en competencias y sus implicaciones con el desarrollo del profesional reflexivo*. La Habana: CIPS.
- Horton, S. (2000). Introduction. The competency movement: Its origins and impact on the public sector. *International Journal of Public Sector Management*. 13(4), 306-318. doi: [10.1108/09513550010350283](https://doi.org/10.1108/09513550010350283)
- Horton, S. (2000a). Competency management in the British civil service. *The International Journal of Public Sector Management*, 13(4), 334-368. doi: [10.1108/09513550010350508](https://doi.org/10.1108/09513550010350508)

- Hyland, T. (1994). *Competence, Education and NUQs*. Londres: Cassell.
- Jacot, H. (1997). De la trilogie: productivité, compétitivité, rentabilité, à la évaluation sociale de la performance industrielle. En Barraux, J., *Entreprise et performance globale: outils, évaluation, pilotage*. París: Economica.
- Jacot, H. (1998). Les figures de l'entreprise. En Kergoat, J.; Boutet, J.; Jacot, H. y Linhart, D., *Le monde du travail*. París: Éditions La Découverte.
- Jessop, B. (2002). *The future of the capitalist state*. Cambridge: Polity.
- Klein, A. L. (1996). Validity and reliability for competency-based systems: Reducing litigations risk. *Compensation and Benefits Review*, 28(4) 31-37.
- Köhler, H. D. y Martín Artiles, A. (2005). *Manual de la sociología del trabajo y de las relaciones laborales*. Madrid: Delta.
- Lara, A. L. (2013). *Realidades de la ficción. Bioproducción y trabajo cognitivo en la fábrica televisiva. La estructura de series de televisión en España*. Madrid: Trabajo de Investigación. Departamento de Sociología. Universidad Complutense de Madrid.
- Lasnier, F. (2000). *Reüssir la formation par compétences*. Montreal: Guérin.
- Lawler, E. E. (1994). From Job-Based to competence-Based Organizations. *Journal of Organization Behavior*, 15(1) 3-15.
- Le Boterf, G. (1995). *De la compétence: Essai sur un attracteur étrange*. París: Éditions d'Organisation.
- Le Boterf, G. (2001). *Ingeniería de las competencias*. Barcelona: Gestión 2000.
- Lévy-Leboyer, C. (1997). *Gestión de competencias*. Barcelona: Gestión 2000.
- Luttwak, E. (2000). Turbocapitalismo. *Quiénes ganan y quiénes pierden en la globalización*, Barcelona, Crítica
- Massó, M. (2005). *La gestión por competencias y sus efectos en las relaciones laborales*. Trabajo de investigación. Departamento de Sociología. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona.
- McClelland, D. (1973). Testing for competence rather than for intelligence. *American Psychologist*. 28, 1-24.
- Moreno, M^a J.; Pelayo, Y. y Vargas, A. (2004). La gestión por competencias como herramienta para la dirección estratégica de los recursos

humanos en la sociedad del conocimiento. *Revista de Empresa*, 10, 56-72.

Navarro, J. y Valero, M. (2008): *Formación básica para la adaptación al EEES*. Barcelona: Universitat Politècnica de Catalunya.

Naville, P. (1985). División de trabajo y distribución de las tareas. En Friedmann, G. y Naville, P. (Eds.). *Tratado de sociología del trabajo*, t.1, pp. 369-384. México D. F.: Fondo de Cultura Económica.

Negri, A. (2006). *Movimenti nell'Imperio. Passaggi e poessaggi*. Milano: Raffaello Cortina Editore.

Noya, J. (2011). *Teorías de la sociología contemporánea*. Madrid: Biblioteca Nueva.

OCDE (2000). *From initial Education to working life: Making transition work*. OCDE Publishing.

OCDE (2007). *Jobs for Youth/des emplois pour les jeunes: Spain 2007*. OCDE Publishing.

Pereda, S. y Berrocal, F. (1999). *Gestión de recursos humanos por competencias*. Madrid: Editorial Centro de Estudios Ramón Areces.

Pereda, S. y Berrocal, F. (2001). *Técnicas de gestión de recursos humanos por competencias*. Madrid: Editorial Centro de Estudios Ramón Areces.

Perrenoud, Ph. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Barcelona: Editorial Graó. Biblioteca de Aula.

Pichault, F. y Nizet, J. (2000). *Les pratiques de gestion des ressources humaines*. París: Seuil.

Planas, J. (2003). Sistema de enseñanza y trabajo. En Fernández Palomares, F. (Coord.). *Sociología de la Educación*. Madrid: Pearson.

Rivero, S. (2002). *La gestión del conocimiento: Claves y pautas para comprender e implementar*. Bizcaia: SOCINTEC.

Rolle, P. (2003). Saisir et utiliser l'activité humaine. Qualité du travail, qualification, compétence. En Dupray, A.; Guitton, Ch. y Monchatre, S. (Dirs.). *Réfléchir la compétence. Approches sociologiques, juridiques, économiques d'une pratique gestionnaire*. Toulouse: Octares Éditions.

Rullani, E. (1998). *Il postfordismo. Idee per el capitalismo prossimo venturo*. Milano: Etaslibi.

- Rullani, E. (2004). *Economia della conoscenza. Creatività e valore nel capitalismo delle reti*. Roma: Carocci Editore.
- Serrano, A. y Crespo, E. (2002). El discurso de la Unión Europea sobre la sociedad del conocimiento. *REIS*, 97, 189-211.
- Sisson, K. y Martín Artiles, A. (2001). *Pactos para el empleo y la competitividad*. España. Madrid: CES.
- Spencer, M. L. y Spencer, M. S. (1993). *Competence at work: Models for superior performance*. Nueva York: John Wiley and Sons.
- Steger, M. B. y Roy, R. K. (2011). *Neoliberalismo. Una breve introducción*. Madrid: Alianza Editorial.
- Tovar, F. J. y Revilla, J. C. (2009). An alternative view of competence-based Management. En Koistinen, P.; Mósesdóttis, L. y Serrano Pascual, A. (Eds.). *Emerging systems of work and welfare*. Bruselas: Peter Lang.
- Tovar, F. J. y Revilla, J. C. (2010). La supuesta neutralidad de la evaluación por competencias. *Revista Internacional de Organizaciones*, 5, 109-126.
- Tuxworth, E. (1989). Competence Based Education and Training: Background and Origins. En Burke, J. (Ed.). *Competency based education and training*. Londres: The Falmer Press.
- VV.AA. (2008): *Aproximació al disseny de titulacions basat en competències*. Barcelona: Institut de Ciències de l'Educació de la Universitat Politècnica de Catalunya (enllaç:http://www-ice.upc.edu/documents/eees/disseny_titulacions_competencies.pdf).
- Wacquant, L. (2005). *El misterio del ministerio. Pierre Bourdieu y la política democrática*. Barcelona: Gedisa.
- Wacquant, L. (dir.) (2005a). *Repensar los Estados Unidos. Para una sociología del hiperpoder*. Barcelona: Anthropos.
- Williams, R. S. (2003). *Rendimiento del personal. Diseño, implantación y gestión*. Madrid: Thomson.
- Woodruffe, C. (1991). Competent by any other name. *Personnel Management*, 23(9), 30-3.
- Woodruffe, C. (1993). What is meant by competency?. *Leaderships and Organization Development Journal*, 14(1), 29-36.
- Zarifian, Ph. (1999). *El modelo de competencias y los sistemas productivos*. Montevideo: Cintefur.

Ignasi Brunet is Professor of Sociology at the Department of Business Management at Universitat Rovira i Virgili (Spain).

Rafael Böcker Zavaro is Professor of Sociology at the Department of Business Management at Universitat Rovira i Virgili (Spain).

Contact Address: Direct correspondence to Ignasi Brunet at Faculty of Business and Economics, Universitat Rovira i Virgili, Avinguda Universitat, 1 - 43204 Reus, Spain. E-mail: ignasi.brunet@urv.cat