



PROPUESTAS CONCEPTUALES EN TORNO A LA COMPETENCIA PROFESIONAL

ANTONIO NAVÍO GÁMEZ*

RESUMEN. El presente artículo trata de una serie de propuestas conceptuales en torno a la competencia profesional. Inicialmente partimos del significado de la competencia, atendiendo a los diferentes aspectos que se consideran en su definición, haciendo especial énfasis en la confusión terminológica que puede constatarse en una detallada revisión de la literatura. A continuación, hacemos hincapié en los enfoques o aproximaciones que delimitan el concepto y que nos hacen percibir que el sentido de la competencia profesional ha evolucionado en el tiempo y en el espacio a la vez que manifiesta matices cuando nos encontramos en el terreno pedagógico. En tercer lugar, presentamos algunos modelos teóricos y/o prácticos de carácter explicativo que nos presentan algunos autores desde diferentes perspectivas. Finalmente, ofrecemos la relación de la competencia profesional con otros conceptos asociados que han tenido y tienen especial relevancia en el terreno de la formación para el empleo: capacidad y cualificación. Para todo ello, en todo momento, aportamos nuestra visión, que justifica la presente aportación desde la perspectiva de las propuestas conceptuales.

ABSTRACT. This article deals with a series of conceptual approaches to professional competence. The starting point is the meaning of competence, paying attention to the different aspects taken into account in its definition, and placing particular emphasis on the terminological confusion, which can be seen through a detailed analysis of the literature on the subject. Secondly, the approaches or perspectives delimiting the concept are underlined. Through these approaches it is possible to see that the meaning of professional competence has changed over time and space, making nuances obvious in the pedagogical domain. Thirdly, some theoretical and/or practical models of an explanatory nature are included. These models are explained from different perspectives by several authors. Finally, the relation between professional competence and other associated concepts, which have had and have special importance in the field of training for employment: skills and qualifications, is provided. In all cases, our particular opinion has been given, which justifies this contribution from the perspective of the conceptual approach.

(*) Universidad Autónoma de Barcelona.

INTRODUCCIÓN

El profesor Adalberto Ferrández aludía en sus últimos escritos¹ al problema de la polisemia en el terreno pedagógico. Afirmaba que, cuando surge un nuevo concepto que pretende dar sentido a una realidad determinada, empieza ya a carcomerlo la polisemia, adquiriendo diferentes significados y alterando su sentido original. No le faltaba razón al profesor si atendemos al concepto de competencia profesional. Cuando empezamos a desentrañar qué es lo que hay tras este concepto sugerente, podremos percibir muchos significados, muchas tomas de postura y diferentes perspectivas que están en ocasiones contrapuestas.

En el presente trabajo, intentaremos aportar luz al concepto, delimitando los aspectos que nos parecen más significativos y tomando postura de acuerdo con los mismos, sin perder de vista que la competencia profesional se aborda desde diferentes perspectivas teóricas y prácticas aunque nuestra postura sea básicamente pedagógica y próxima al contexto profesional, y aunque no obvie los necesarios referentes personales, siempre presentes en las propuestas educativas y formativas. Para ello, nos plantaremos una serie de aspectos clave que debemos afrontar para aprehender un concepto de competencia profesional. En primer lugar, el de la delimitación conceptual: las definiciones y la constatación de la confusión terminológica cuando percibimos que hacer alusión a competencia puede tener varios sentidos. En segundo lugar, los enfoques teóricos que se asocian a una manera determinada de percibir la competencia y la realidad profesional y laboral. En tercer lugar, los modelos explicativos que permiten integrar la

competencia conceptualmente y orientar las acciones que se puedan plantear con ella: evaluación, formación, remuneración, etc. En cuarto lugar, la delimitación de la competencia con otros conceptos especialmente significativos en el contexto profesional, laboral y ocupacional, específicamente la capacidad y la cualificación. La exposición de los mencionados aspectos clave nos permitirá plantear nuestras propuestas conceptuales a la vez que tomar postura en torno al concepto, exponiendo nuestra visión integradora de la competencia profesional desde los distintos elementos que ponemos en juego.

Antes de entrar en materia, quisiéramos destacar algunos aspectos positivos y negativos que afectan al enfoque de competencias tal y como es concebido en la actualidad. Belisle y Linard (1996) nos ofrecen algunos apuntes interesantes, sintetizados en el cuadro I, que pretenden actuar como carta de presentación a la caracterización de la competencia profesional.

La propuesta pone de manifiesto que la competencia y el uso que se hace de la misma están condicionados por la definición que se considere, por el enfoque en el que se ubique y por las características del entorno en el que se plantea. Este análisis es el que proponemos en este artículo bajo la forma de aspectos clave y aportando una propuesta de síntesis a partir de los mismos.

PRIMER ASPECTO CLAVE: LA DELIMITACIÓN CONCEPTUAL

Intentar aportar una definición unívoca y compartida en torno al concepto de competencia profesional no es una tarea fácil. Como afirma Sulzer (1999), ¿qué más

(1) Véase, por ejemplo, en FERRÁNDEZ (2002) una selección de algunos de los textos más significativos del profesor.

podemos decir o escribir sobre la competencia? No obstante, es preciso que centremos de manera más o menos clara el significado de acuerdo con los planteamientos, definiciones y enfoques que se presentan en una detenida revisión de la literatura y de la que nos atrevamos a

proponer una definición que, más que aportar aspectos nuevos que podrían generar confusión, sintetice los aspectos más relevantes que se ponen en juego.

Bolton y otros (1999) sitúan el embrión de lo que hoy podemos denominar «competencia profesional» en los

CUADRO I

Aspectos positivos y negativos del enfoque de las competencias (a partir de Belisle y Linard, 1996, p. 28)

ASPECTOS POSITIVOS	ASPECTOS NEGATIVOS ²
<ul style="list-style-type: none"> • Explicitan y reconocen los saberes implícitos asociados al trabajo que hasta el momento eran ignorados. • Ofrecen una alternativa a la selección de saberes escolares iniciales basados en las disciplinas y en los títulos. • Aportan a los formadores y a las organizaciones referentes de análisis comunes que hasta el momento no tenían. • Proporcionan un puente útil entre la acción y los conocimientos definiendo cualificaciones a partir de comportamientos observables y medibles, claramente definidos y catalogados. • Permiten, a primera vista, un avance social aplicando las reglas propias de una pedagogía humanista «centrada en el aprendiz» otorgándole más control y autonomía en su aprendizaje. 	<ul style="list-style-type: none"> • La noción actual de competencia se inscribe en una <i>visión analítica de racionalización y de normalización objetiva de comportamientos restringidos</i>, que conduce a una <i>fragmentación de unidades en detrimento de las dimensiones</i> de integración y de globalidad de adaptación <i>propias de las actividades contextualizadas</i>. • La explicitación objetiva de las actuaciones observables conduce a <i>formulaciones muy abstractas que no consideran los fundamentos implícitos</i> de los conocimientos en situación, de la interacción social y de las prácticas culturales que han sido <i>puestos de manifiesto por las investigaciones etnográficas</i>. • La actividad competente se reduce a <i>enumeraciones que suman cerradas y estáticas, minuciosas e interminables de roles, tareas y actos atomizados</i>, cuya simple yuxtaposición es juzgada como suficiente para rendir cuentas ante la actividad. • La <i>evaluación de las competencias</i> no contempla la finalidad formativa: <i>se reduce, casi siempre, a verificar la presencia de actuaciones a partir de indicadores de comportamientos observables</i> en los casos más adecuados <i>a partir de esquemas de referencia</i>.

(2) Los subrayados de los aspectos negativos del enfoque de competencias son nuestros.

trabajos de McClelland en los años setenta cuando buscaban correlaciones positivas entre el éxito en el trabajo y los resultados en los tests de inteligencia. Sin duda, el tratamiento que en la actualidad se da al concepto de competencia profesional dista muy mucho de los primeros trabajos. No obstante, como podremos constatar, algo queda en las definiciones de alusiones a aptitudes, capacidades y potencial. Desde una perspectiva pedagógica, didáctica o curricular, podemos recordar los modelos de CBTE (Competency Based Teacher Education), en los que la competencia era considerada, desde un referente conductista, como las destrezas docentes que, una vez identificadas, podían trasladarse a los procesos de formación de profesores y maestros. Como en el caso anterior, la consideración actual de la competencia es distinta.

La revisión conceptual nos pone de manifiesto dos cosas, a nuestro entender. Por una parte, la variedad de elementos que se consideran en las definiciones. Por otra, la confusión terminológica que se percibe por la variedad de significados atribuidos a la competencia, especialmente en el contexto profesional y ocupacional. Éstos son los aspectos que destacaremos para hacer frente a este reto.

DEFINICIONES DE COMPETENCIA PROFESIONAL

La consulta atenta de literatura relacionada con las competencias brinda una cantidad considerable de definiciones, específicas en algunos casos, amplias en otros, que ponen de manifiesto unos elementos u otros. Podremos encontrar coincidencias, a la vez que discrepancias, en las distintas propuestas. No obstante, como afirma Westera (2001), exponer un listado de definiciones no tendría mucho sentido y

menos en el contexto de este trabajo. Por ello, nos remitiremos a un trabajo previo (Navío, 2001), en el que recopilábamos veinticinco aportaciones distintas que intentaban definir la competencia profesional en la última década del siglo pasado y en los primeros años del presente. De las distintas propuestas, podemos reparar en algunos aspectos interesantes que nos aporten luz a la hora de definir la competencia profesional.

Un primer aspecto que aparece en las definiciones es el de los *componentes de la competencia profesional*. Podemos sintetizar las diferentes aportaciones del siguiente modo:

- La competencia profesional puede ser considerada como un conjunto de atributos personales: capacidades, motivos, rasgos de personalidad, autoconcepto, aptitudes, actitudes y valores, propiedades personales, características de la personalidad y recursos individuales.
- Complementaria o alternativamente se consideran algunos atributos personales que se relacionan con los contextos de trabajo: conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes, valores, comportamientos y conductas y experiencias. Éstos, a diferencia de los personales, tienen sentido precisamente por el contexto desde el que surgen o se manifiestan.

Con esto, podemos apuntar que la competencia o las competencias profesionales pueden ser consideradas como un conjunto de elementos combinados (conocimientos, habilidades, actitudes, saberes, etc.), que se integran atendiendo a una serie de atributos personales (capacidades, motivos, rasgos de la personalidad, aptitudes, etc.), tomando como

referencia las experiencias personales y profesionales y que se manifiestan mediante determinados comportamientos o conductas en el contexto de trabajo.

Otra referencia que aparece en algunas definiciones es la de la *utilidad de la competencia profesional*. Uno de los aspectos más apuntados es la contribución que ésta o éstas aportan para la adaptación al contexto de trabajo. Esta adaptación se manifiesta de maneras muy distintas: desempeño eficaz, efectivo y con éxito, lograr la colaboración, resolver problemas, etc.

En cualquier caso, la utilidad de la competencia profesional está en la capacidad que tiene para hacer frente a contextos profesionales cambiantes y en los que aspectos como la polivalencia y la flexibilidad son necesarios. Lo social complementa, como hemos constatado en los componentes y ahora en su utilidad, lo individual.

Precisamente, de acuerdo con lo social y con lo individual, algunas definiciones consideran lo que podríamos llamar *referentes de la competencia profesional*:

- Por una parte, el referente social, que abarca desde los aspectos más genéricos del contexto productivo hasta las exigencias de la organización del trabajo que se manifiestan en forma de requerimientos.
- Por otra parte, el referente individual, que considera los atributos personales que se manifiestan de manera combinada e integrada y que se presentan habitualmente en forma de requerimientos

Podemos apuntar que los requerimientos y el potencial están irremediablemente condenados a complementarse y a ayudarse en la conformación de la

competencia profesional. De nada servirán los requerimientos si no tienen en cuenta el potencial de las personas o de los colectivos, como tampoco será de utilidad el potencial si no se construye de acuerdo con ciertos requerimientos genéricos o específicos.

Con ambos referentes, es preciso apuntar que la competencia profesional no sólo está en el empresario o en la sociedad sino que, además, su planteamiento y su utilidad suponen considerar ambos referentes que, aunque en ocasiones contrapuestos, deben tenerse presentes. Así, la competencia profesional es, a la vez, realización individual y exigencia social. Por esta doble referencia, la competencia evoluciona en el espacio y en el tiempo.

Si la competencia profesional forma parte de un atributo personal pero además está relacionada con el contexto, supone asumir que ésta puede adquirirse mediante acciones diversas: procesos reflexivos de formación o procesos «ciegos» de aprendizaje en el puesto de trabajo.

También aparece en las definiciones la alusión a la *evolución* y a la *evaluación de la competencia profesional*. Si asumimos que la competencia profesional se plantea en un contexto cambiante, es coherente deducir su inevitable evolución y, por tanto, su necesaria evaluación; es decir, ser competente hoy y aquí no significa ser competente mañana o en otro contexto. Sin duda, y por lo que se refiere a la evaluación de la competencia profesional, podemos apuntar que es uno de los retos que deben afrontarse, sobre todo cuando se pone de manifiesto la necesidad de certificar y acreditar conocimientos y experiencias profesionales de acuerdo con la lógica de las competencias.

CONFUSIÓN TERMINOLÓGICA

Como hemos visto en el análisis de las definiciones, aludir a competencia profesional supone adentrarse en un terreno en el que se impone la confusión terminológica. Además de destacar la variedad de elementos que componen la competencia profesional, podemos considerar otros aspectos que contribuyen a abonar la confusión y a hacer de la competencia un terreno resbaladizo en el que todo o casi todo es posible.

En primer lugar, podemos recurrir al concepto tal y como se utiliza en la lengua inglesa³. Short (1984) refiere los conceptos *competence* y *competency* que, a diferencia de lo que señalan algunos diccionarios, no son sinónimos sino que, contrariamente, son términos que designan realidades distintas. De este modo se expresa el autor:

Más específicamente, *competency* viene a referirse a un atributo específico que puede ser poseído por alguien, probablemente dentro de un conjunto de *competencies* relacionadas sugiriendo ambos conceptos, tanto una categoría concreta a través de la cual una persona puede ser juzgada como adecuada y suficiente, así como la «cualidad» o «estado de ser» que caracteriza a una persona como competente, adecuada, capaz... dentro de una determinada categoría. Por su parte, la palabra *competence* ha sido normalmente reservada para la segunda de estas connotaciones; cualidad o estado de ser pero sin saber específicamente qué es capaz de hacer la persona (Short, 1984, p. 201).

Así, como apunta el autor, el término *competency* denota ciertas categorías concretas y/o cualidades específicas, mientras que el término *competence* denota cualidades genéricas que no pueden especificarse. Si bien esta diferencia puede parecer poco significativa al no existir en nuestro vocabulario una distinción terminológica como la presentada (*competence* y *competency* pueden ser traducidas al español como *competencia*), es cierto que las fuentes que podemos utilizar destacan, plantean o a menudo obvian estas matizaciones que pueden ser muy significativas cuando nuestro cometido es el de evaluar la competencia (o las competencias)⁴ en un contexto determinado o sobre la base de unas personas determinadas. Esto puede ser significativo cuando, como en nuestro contexto, se equipara en ocasiones competencia con actuaciones profesionales (*performances*) más propias del significado concreto (*competency*) del término.

De manera análoga, Stuart y Lindsay (1997) diferencian en su discurso los conceptos *competence* y *competency*. Aunque en ningún momento clarifican la diferencia, de su aportación puede destacarse lo siguiente:

- Cuando hablan de aproximaciones estadounidenses, el concepto utilizado es *competency*. En cambio, el concepto utilizado es el de *competence* cuando se analiza la realidad del Reino Unido.
- Las *competencies* (plural de *competency*) son utilizadas cuando se hace referencia a rasgos de conducta

(3) Aludir al uso que se hace del concepto en la lengua inglesa es para nuestro trabajo significativo por cuanto gran parte de la literatura sobre este aspecto está elaborada en esta lengua.

(4) Aunque no hayamos encontrado una referencia que sustente esta opinión, en ocasiones aludir a competencia tiene un sentido genérico, mientras que usar el concepto en plural, competencias, suele referirse a listados de actividades profesionales, funciones, realizaciones profesionales, más próximas al concepto inglés «competence».

y a enumeración de elementos precisos. En cambio, la *competence* tiene un sentido más global que, en muchas ocasiones, es utilizado en singular.

El doble significado desde la lengua inglesa también aparece en la española aunque atribuido al mismo concepto. Para Mertens (1996), el concepto, único, tiene un doble significado. Por una parte, la competencia puede aparecer como una «disputa», cercana a la competitividad o, por otra, como una «aptitud», más propia de las características personales.

Prieto (1997, pp. 8-10), por otra parte, afina más en el planteamiento de la confusión terminológica aludida por Mertens cuando nos aporta un acercamiento a la competencia poniendo de relieve que se trata de un concepto harto complejo que se presta a múltiples interpretaciones, matices y malentendidos. Expone seis acepciones que presentaremos de manera sintética:

- *Competencia como autoridad*: suele aparecer cuando se decide qué asuntos y cometidos quedan bajo la competencia directa de un profesional concreto o de una figura profesional.
- *Competencia como capacitación*: se utiliza para destacar el grado de preparación, saber hacer, conocimientos y pericia de una persona como consecuencia del aprendizaje.
- *Competencia como competición*: se utiliza a la hora de fijar determinadas estrategias de explotación y venta de productos y servicios generados para rivalizar.
- *Competencia como cualificación*: suele utilizarse cuando debe decidirse si un candidato muestra las cualidades que se atribuyen como pertinentes para el puesto.

- *Competencia como incumbencia*: utilizada a la hora de acotar las tareas y funciones de las cuales son responsables unos empleados en un dominio profesional dado. Está vinculada a la noción de figura profesional que engloba el conjunto de realizaciones, resultados, líneas de actuación y consecuciones que se demandan del titular de una profesión u ocupación determinada.
- *Competencia como suficiencia*: suele utilizarse al fijar las especificaciones que se consideran mínimas o clave para el buen hacer competente y competitivo. Se acotan realizaciones, resultados, experiencias, logros que un titular debe sobrepasar para acceder o mantenerse satisfactoriamente en una ocupación con garantías de solvencia y profesionalidad.

A la citada propuesta, podríamos añadir otro significado de la competencia que, en relación con la última presentada por el autor, nos puede dar una idea de otro aspecto de la competencia; éste es el de su individualidad. Por tanto, se correspondería con la persona que la posee:

- *Competencia como satisfactoriedad*: puede utilizarse cuando asumimos que el buen hacer competente está en cada persona, más allá de recurrir a especificaciones mínimas o clave que puedan ser consideradas. En este sentido, la suficiencia podría ser complementaria de la satisfactoriedad considerando lo social (suficiencia) y lo individual (satisfactoriedad).

Como podemos comprobar, a lo que nos conduce esta constatación es a tomar una postura específica y clara en torno al concepto de competencia profesional: su

sentido, los componentes que le dan sentido y el contexto de aplicación, entre otros aspectos. Por eso, a partir del análisis conceptual realizado podemos proponer nuestra definición extensa de la competencia profesional:

La competencia o competencias profesionales son un conjunto de elementos combinados (conocimientos, habilidades, actitudes, etc.) que se integran atendiendo a una serie de atributos personales (capacidades, motivos, rasgos de la personalidad, aptitudes, etc.), tomando como referencia las experiencias personales y profesionales y que se manifiestan mediante determinados comportamientos o conductas en el contexto de trabajo.

Su utilidad está en la capacidad de éstas para hacer frente a contextos profesionales cambiantes y en los que aspectos como la polivalencia y la flexibilidad son imperantes. Así, la competencia profesional supone considerar dos referentes básicos: el social y el individual que, aunque en ocasiones contrapuestos, deben tenerse presentes con una intención transformadora de lo individual y de lo social.

El proceso de adquisición de las competencias profesionales supone acciones muy diversas que escapan incluso de lo intencional y sistemático si asumimos la importancia de lo informal. Además, la consideración de lo contextual y la apuesta por lo informal supone que la evaluación sea una acción inevitable si asumimos sin asombro su relativismo espacial y temporal; es decir, que ser competente hoy y aquí no significa ser competente mañana o en otro contexto.

Con lo dicho, enfoques conductistas o funcionales deben ser sustituidos por interpretaciones dinámicas e integradas, que permitan algún atisbo clarificador y consecuente en el proceso de evaluación de las competencias profesionales.

SEGUNDO ASPECTO CLAVE: LOS ENFOQUES O APROXIMACIONES TEÓRICAS

Complementariamente a la toma de postura conceptual, aparecen los enfoques o las aproximaciones teóricas en torno a la competencia. Así, analizando las diferentes definiciones, podemos agruparlas en torno a enfoques o aproximaciones teóricas. Asimismo, podemos aportar una definición de competencia de acuerdo con la toma de postura teórica de referencia o de acuerdo con el enfoque asumido. En cualquier caso, ambas reflexiones, la conceptual y la del enfoque o aproximación, pueden darse a la vez aunque en este momento las planteemos secuenciadas.

Gonczi (1994) presenta tres enfoques diferenciales de marcado carácter teórico en torno a la competencia profesional:

- *Enfoque conductista*, que entiende la competencia como conductas asociadas a tareas concretas. Es una especificación clara de las competencias con relación a la ejecución satisfactoria. La evaluación de la competencia se realiza a partir de la observación directa. Las críticas al enfoque están centradas en la desconsideración de los procesos subyacentes a la ejecución de las tareas concretas.
- *Enfoque genérico*, que centra su atención en las características del individuo que son cruciales para una actuación específica. Se manifiestan aspectos que eran desconsiderados por el enfoque anterior: conocimientos, capacidades, habilidades, actitudes, etc. Las competencias son características generales que pueden ser transferidas a diferentes situaciones pero que ignoran el contexto en el que se desarrollan. Las críticas al enfoque

se centran en tres aspectos; a saber: la falta de evidencia de los aspectos subyacentes, la duda de la transferibilidad y la descontextualización de la competencia, así como su excesiva generalización.

- *Enfoque integrado*, que intenta vincular el enfoque de los atributos generales con el contexto en el que éstos se ponen en juego. Así, se consideran las combinaciones de atributos en situaciones particulares. La competencia (relacional) es un conjunto complejo de atributos necesarios para la actuación en situaciones específicas. Aunque este enfoque no soluciona el problema conceptual de la competencia, sí que propone aspectos más concretos relacionados con la consideración del contexto y con una actividad central de la persona en la ejecución de su competencia. Es, además, un enfoque extendido en los discursos actuales de la competencia.

Mertens (1996) nos aporta por su parte tres enfoques o tipos de análisis de la competencia que complementan los que presenta Gonczi:

- *El análisis conductista* parte de la persona que hace bien su trabajo de acuerdo con los resultados esperados y define el puesto en términos de las características de dichas personas. El énfasis de este enfoque está en el desempeño superior. Así, las competencias son características de fondo que son la causa de las acciones de desempeño deseado. La referencia que esta aproximación toma para la delimitación de las competencias está en los empleados más aptos y en las

organizaciones más efectivas. El análisis conduce a una norma «blanda», entendiéndola así porque identifica los atributos personales que deben conducir a un desempeño superior del trabajo.

- Por otra parte, el *análisis funcional* centra su atención en describir el puesto o la función atendiendo a elementos de competencia con criterios de evaluación que indican los niveles mínimos requeridos. La competencia será, en este sentido, algo que una persona debe hacer o debería estar en condiciones de hacer. Es la descripción de una acción, de una conducta o de un resultado que la persona competente debe estar en condiciones de mostrar. El análisis bajo estos términos supone analizar y comparar las diferentes relaciones que existen entre los resultados y las habilidades, conocimientos y aptitudes de los trabajadores. En este sentido, el análisis conduce a una norma «dura» porque son criterios de resultados directos que, si no se manifiestan, no permiten acreditar o manifestar competencia.
- Finalmente, el *análisis constructivista* construye, valga la redundancia, la competencia, no sólo a partir de la función que nace del mercado, sino que concede igual importancia a la persona, a sus objetivos y a sus posibilidades. Más que la integración de los enfoques anteriormente considerados, el constructivista parte de la consideración de complejos elementos configuradores de la competencia: la importancia de la acción para el desarrollo de la misma y el papel clave del contexto como punto de partida, desarrollo y resultado. Este tipo de

análisis conduce a una norma «contextual» porque se deriva de las características del contexto concreto (por ejemplo, empresa) en el que se pone en juego.

Mertens complementa su anterior propuesta, posteriormente (1998), con dos enfoques básicos que pueden orientarnos para definir la competencia laboral: el enfoque estructural y el enfoque dinámico.

- El *enfoque estructural* supone considerar dos facetas que dan sentido al concepto de competencia. En primer lugar, la competencia se considera como un conjunto de atributos de la persona que no sólo se limitan al conocimiento, sino que incluyen habilidades, actitudes, comunicación y personalidad. Además, bajo los presupuestos de este enfoque se asume la existencia de unos requerimientos de desempeño ante una determinada tarea. Así, en este enfoque, la relación entre los atributos personales y los requerimientos es doble. Es decir, los atributos de las personas en contextos concretos condicionan el tipo de desempeño requerido; además, como parece ser más viable en los contextos laborales, los requerimientos condicionan el tipo de atributos que se deben exigir (o desarrollar) en y para las personas.
- El *enfoque dinámico* parte de la consideración del contexto. El acento no está sólo en los atributos personales o en los requerimientos de trabajo. Además, cabe añadir un nuevo aspecto, el de las competencias clave de la organización.

Los enfoques considerados junto con otras aproximaciones generales que por

su especificidad no hemos reproducido nos permiten aportar algunas conclusiones en relación con el tratamiento teórico de la competencia:

- *Aproximaciones que reparan en los elementos de la competencia.* Conductas, comportamientos y/o actuaciones; conocimientos, habilidades y actitudes; potencial individual; cualidades genéricas; requerimientos del puesto de trabajo. En buena parte coinciden estas aproximaciones con los elementos que se ponen en juego en las definiciones expuestas inicialmente.
- *Aproximaciones que diferencian y/o integran los atributos individuales y los requerimientos del trabajo.* Las propuestas integradoras suelen, en este caso, otorgar un valor destacable al contexto de la competencia.
- *Aproximaciones que destacan, bajo el concepto expreso de enfoque, la distinción entre lo propio del conductismo y lo propio del cognitivismo.* En este caso, se denota el valor de la competencia asociada a la persona. En cierto sentido, el hecho estriba en destacar que la competencia está en la persona. Son los enfoques holísticos o integradores los que, atendiendo al contexto, reparan en la utilidad de la competencia: el nuevo planteamiento de ésta en relación con la formación y con la certificación. Es este enfoque holístico el que apunta, desde un punto de vista teórico, cómo deben identificarse en la actualidad las competencias profesionales.

Más allá de las diferentes propuestas, podemos apreciar, incluso en las integradas, dinámicas o constructivistas, una tendencia a la estructuración, que hace que la competencia sea más algo que se pretende controlar que algo que se intenta desarrollar en cada persona. La tendencia a la parcelación puede hacer perder de vista, aunque se mencione en los enfoques más recientes, lo genuino del contexto; es decir, el hecho de que cada persona desarrolla su competencia de manera particular, en organizaciones específicas y en modalidades productivas regidas por factores externos a la propia organización. Probablemente, el reto que plantean las aproximaciones o enfoques más recientes está en cómo y de qué manera vincular el contexto a la conformación de la competencia profesional.

Por nuestra parte, y por la definición asumida, estamos ubicados en los enfoques integrado y dinámico, así como en un tipo de análisis constructivista. Todo ello, por varias razones:

- Distintos elementos conformadores de la competencia son considerados de manera combinada, donde la persona competente asume un papel activo en la combinación referida.
- La competencia tiene una parte individual-personal derivada de la combinación de *recursos* a la vez que de una parte social, representada por los requerimientos. Por tanto, los estándares de actuación son un elemento pero no el único y delimitador de la competencia profesional.
- El contexto es un elemento clave en la consideración de la competencia. Por una parte, tenemos las experiencias de trabajo y su contribución a la competencia. Por otra,

la constatación de que la competencia, sometida a las consideraciones del contexto, se diversifica en el espacio y en el tiempo, complicando su apercibimiento y la posibilidad de estandarizarla.

TERCER ASPECTO CLAVE: EL MODELO TEÓRICO DE REFERENCIA

Las aproximaciones planteadas en el apartado anterior y especialmente los enfoques teóricos presentados se suelen concretar en modelos que ilustran lo que se entiende sobre la competencia. Al respecto, más allá de plantear modelos asociados a los diferentes enfoques presentados, atenderemos a algunos que hemos localizado por hacer referencia expresa a la competencia profesional.

Queremos insistir en el apelativo «explicativos», puesto que los modelos que presentamos no orientan la práctica de la identificación, análisis o, mejor, evaluación de las competencias profesionales. Con ello, su función en este trabajo y en este momento es la de complementar lo conceptual atendiendo a la concreción de la competencia cuando, desde diferentes propuestas, consideran diferentes elementos con más o menos relaciones entre ellos.

EL MODELO DINÁMICO DE LE BOTERF

Le Boterf (1995) presenta un modelo dinámico sobre la competencia. Para el autor, la competencia es un proceso. Así, ser competente es saber proceder. Eso implica ser capaz de movilizar las diferentes funciones de un sistema compuesto por diversos recursos, sistemas de razonamiento, conocimientos, evaluaciones, capacidades, etc.

Analizando en detalle los componentes del modelo (figura 1), podemos extraer algunos aspectos de interés de cara a la comprensión de la competencia profesional:

- Las *entradas* están compuestas por las *situaciones y tareas profesionales* a las que el sujeto está enfrentado en su quehacer profesional y/o laboral. La gama de acciones es muy variada porque son variados los empleos, los métodos y los contextos profesionales y de trabajo.
- Un conjunto de *funciones* pueden ser puestas en juego por el sujeto. Éstas pueden conducir al saber proceder constitutivo de la competencia. La *elaboración de representaciones operacionales* permitirá seleccionar o combinar los conocimientos y las operaciones pertinentes y concernientes con la tarea que se va a realizar. Estas representaciones son el mediador entre los recursos que es preciso movilizar y las actividades que hay que realizar. La *consideración de la imagen de sí mismo* es fundamental porque la confianza en sí mismo o la apreciación de las propias potencialidades son factores decisivos para poner en marcha la dinámica de la competencia. La *activación de los saberes memorizados*: conocimientos teóricos, procedimientos, experiencias, etc. como recursos movilizables. La *activación del saber-hacer cognitivo* permite operaciones de inferencia produciendo informaciones nuevas a partir de las disponibles y determinadas situaciones. La *construcción de conocimientos* tanto por los procesos de formación como por los procesos de trabajo.

En otra aportación (Le Boterf, 1999), el autor distingue los recursos incorporados de los del entorno. En este sentido, los recursos personales o incorporados son aquéllos que el sujeto debe combinar (saber combinatorio) de la mejor manera posible en función de los recursos que provienen del entorno.

- Las *prácticas profesionales* y las *actuaciones* son las *salidas* del modelo. Están directamente relacionadas con la situación. Son estas prácticas y actuaciones las que deben ser consideradas en última instancia en un proceso de evaluación de competencias. La decisión de que una práctica profesional es competente no es tomada por una o unas determinadas selecciones de recursos. Así, las diferentes combinaciones posibles e individuales dan diferentes posibilidades de actividades profesionales competentes.
- Los *bucles de aprendizaje* se dan en todo momento, tanto a nivel de tareas, funciones, actividades o nivel de competencias producidas.

De la interpretación del modelo, podemos considerar lo siguiente:

- Es preciso reparar en las situaciones profesionales que se presentarán de manera peculiar en cada contexto y, por ende, deberán considerarse de manera particular.
- Se otorga un valor central a los recursos movilizados por el individuo. Ello enlaza con la idea de la individualidad de la competencia en cuanto a su evaluación. La consideración de las diferentes

funciones interrelacionadas, ligadas a una concepción dinámica de la competencia, hace que el proceso de evaluación deba partir de cada situación concreta atendiendo, forzosamente, a los elementos peculiares de cada contexto. Los recursos a los que hace referencia son diversos (Le Boterf, 1999): conocimientos generales, conocimientos específicos del entorno profesional, conocimientos procedimentales, recursos psicológicos, aptitudes y cualidades, saber hacer experiencia, relacional, cognitivo y operacional. En definitiva, un elenco de posibilidades que el sujeto pone en juego en las actividades y prácticas profesionales.

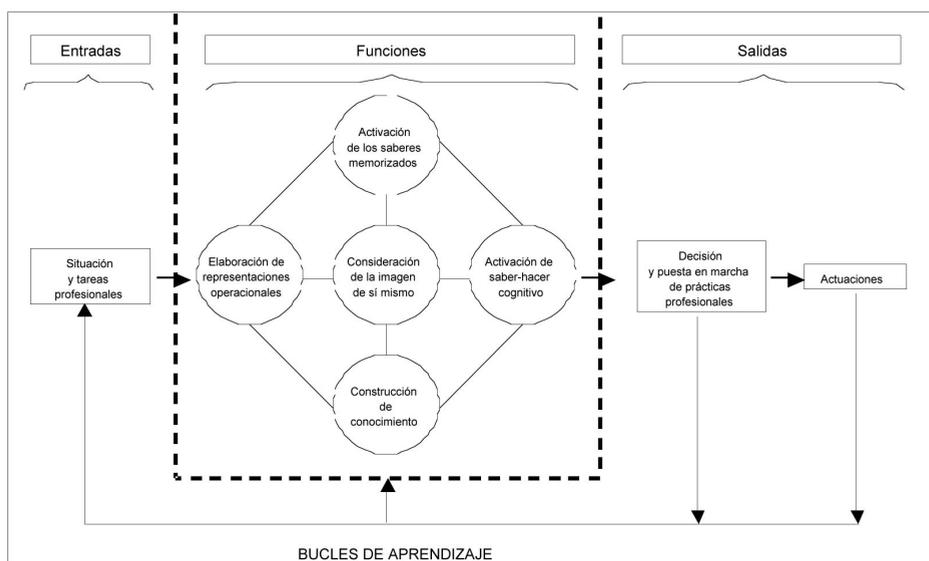
- El resultado, las prácticas profesionales, estará en función de las características particulares del contexto y de las funciones movilizadas por el individuo.

- Se otorga un carácter provisional a la competencia, tanto en lo que concierne a las situaciones profesionales, que deben evolucionar, como a las funciones movilizadas por el individuo, que se desarrollarán y podrán mejorar gracias a acciones de aprendizaje derivadas de la experiencia o integradas en procesos de formación debidamente planificados.

EL MODELO COMPREHENSIVO DE CHEETMAN Y CHIVERS

Cheetman y Chivers (1998) proponen un modelo comprensivo que intenta explicar cómo los profesionales adquieren y mantienen su competencia profesional (véase figura II). En primer lugar, los autores destacan la influencia de la aproximación sobre los profesionales reflexivos. Dos tipos de reflexión son cruciales

FIGURA I
Modelo dinámico de la competencia (Le Boterf, 1995, p. 46)



para considerarlas en las competencias de los profesionales: la reflexión en la acción y la reflexión sobre la acción. Partiendo de los presupuestos de Schön (1992), los autores integran este componente para configurar el primer aspecto conformador de la competencia profesional. En el modelo propuesto, la reflexión «en» y «sobre» la acción es, más que una competencia añadida de los profesionales, un elemento vital de la competencia profesional.

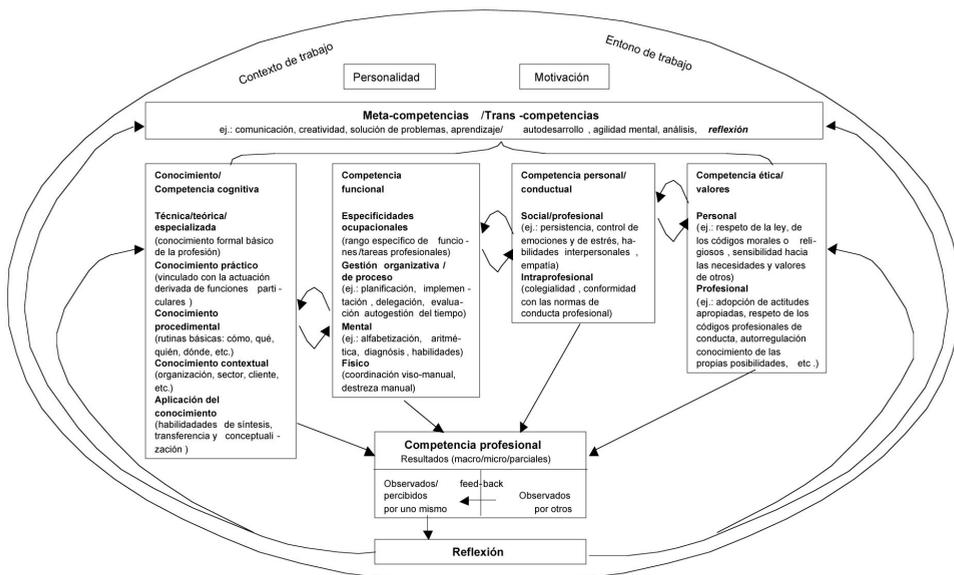
Otra de las influencias que se constatan en el modelo es la que proviene de las aproximaciones funcionales de la competencia. Los estándares ocupacionales están presentes en muchos enfoques basados en la competencia. La consideración de la competencia está en el reconocimiento de la misma como resultado específico del trabajo. El análisis funcional permite detallar grupos de competencias requeridas que posteriormente se

agrupan en unidades y elementos con el fin de reconocer las actuaciones efectivas.

Por otra parte, se reconoce la influencia de la competencia personal, considerada fundamentalmente en el ámbito de la gestión. La aproximación considera que las competencias están conformadas por aspectos tan variados como habilidades interpersonales, control de emociones, etc. Esta concepción centra las decisiones que pueden tomarse después de un proceso de evaluación en el reclutamiento de personal o en la evaluación del potencial individual en contextos particulares de empresa.

Se considera, además, que existen unas competencias generales que poseen o deben poseer todos los profesionales para la realización efectiva de su trabajo. La consideración de las meta-competencias o competencias clave tiene por finalidad indagar cómo éstas pueden influir en la adquisición de competencias más

FIGURA II
Modelo de competencia profesional (Cheetman y Chivers, 1998, p. 275)



específicas, tomando en consideración las especificidades de la profesión, así como la evolución que indudablemente ocurrirá en la misma.

Otro de los elementos que forman parte del modelo de competencia es el de la ética profesional. Los valores y la ética profesional son elementos destacables en el modelo propuesto, que podemos caracterizar como comprensivo de la competencia profesional.

Por lo que a la dinámica del modelo se refiere, podemos enumerar los aspectos que lo delimitan con el fin de comprender mejor sus principales aportaciones:

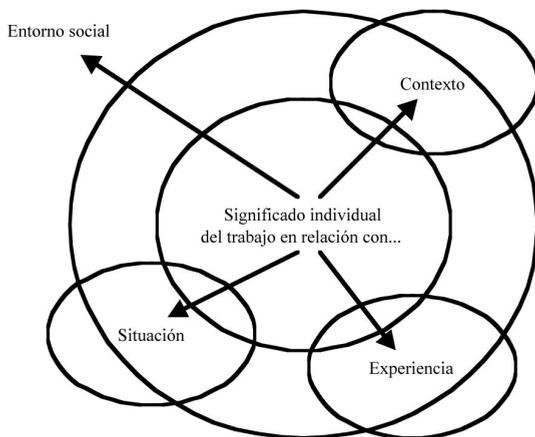
- Las meta-competencias. Junto con los cuatro componentes centrales (competencia cognitiva, competencia funcional, competencia personal y competencia ética), condicionan los resultados propios de la competencia profesional. La importancia de las meta-competencias en el modelo está en que son sin duda útiles para hacer frente a situaciones complejas o imprevistas. En

palabras de Perrenoud (1999), la reflexión en y de la acción puede ser útil como mecanismo para proceder con competencia.

- Los resultados profesionales pueden ser generales, específicos o parciales.
- La auto-observación de las propias actuaciones o las aportaciones de otros sobre dichas actuaciones son la base para la reflexión en la acción y sobre la acción.
- La reflexión puede conducir a modificar las prácticas profesionales, entendiendo que influye tanto en las meta-competencias como en los componentes centrales de la competencia.
- El contexto (general) y el entorno (concreto) profesional condicionan la relación de las meta-competencias y de los diferentes elementos considerados junto con los rasgos de personalidad y la motivación (elementos individuales).
- Así, la competencia profesional está en constante evolución representándose en un diagrama circular.

FIGURA III

Concepción interpretativa y relacional de la competencia (Velde, 1999, p. 444)



EL MODELO INTERPRETATIVO Y RELACIONAL DE VELDE

Velde (1999) plantea una concepción alternativa de la competencia que, partiendo del enfoque integrado, considera una perspectiva *interpretativa y relacional*. El contexto al que alude Gonczi (1994) en el enfoque integrado es caracterizado por la autora. Los elementos más significativos del entorno que dan sentido y significado al trabajo son: el contexto de trabajo, la experiencia y la situación ocupada por el trabajador. Además, cabe destacar la concepción del mundo (personal y profesional) que rodea al trabajo.

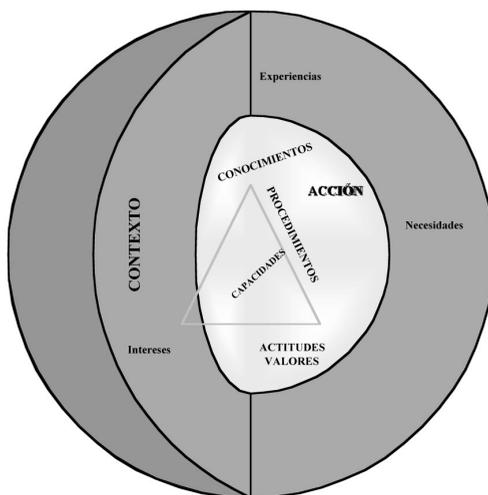
La propuesta de Velde intenta conjugar y dar sentido a la vinculación que puede establecerse entre los atributos generales individuales que expone Gonczi con el contexto. Lo destacable de la propuesta es, en cualquier caso, la concreción de los elementos del contexto que merecen ser considerados. La figura III resume esta aclaración al enfoque integrado.

NUESTRA PROPUESTA: EL MODELO EXPLICATIVO DE LA COMPETENCIA PROFESIONAL

La figura IV sintetiza nuestra propuesta de modelo explicativo de la competencia profesional tal y como la hemos definido anteriormente. La explicación de los elementos considerados nos permitirá completar la definición apuntada anteriormente.

En el núcleo del modelo encontramos las *capacidades*. Como referente inicial, podemos considerar tres tipos de capacidades: cognitivas, conativas y afectivas. Las capacidades del sujeto son el primer elemento que interviene en el grado de competencia que demuestra un individuo (Stevenson, 1999). Por ello, es preciso considerarlas cuando nuestra pretensión es la evaluación de la competencia profesional. Por otra parte, como destacan Bolton y otros (1999), las capacidades permiten la contextualización de los elementos personales que se deben poner en juego hoy y aquí para ser considerado como una persona competente.

FIGURA IV
Modelo explicativo de la competencia profesional



Las capacidades apuntadas permiten al sujeto la adquisición de *conocimientos, procedimientos y actitudes y valores*. Estos tres elementos forman el elenco cultural propio del contexto general, laboral, profesional y de la organización del trabajo. Dicho elenco cultural se adquiere, transforma y evoluciona mediante procesos educativos formales, no formales e informales (Ferrández, 1997b).

Por otra parte, disponer de un conjunto de conocimientos, procedimientos y actitudes, aún combinados e integrados, no supone ser competente. La competencia requiere de la movilización de recursos para poder manifestarse. Por tanto, la utilización de las mismas mediante la *acción* supera la aplicación de los conocimientos, procedimientos y actitudes a situaciones concretas. En relación con la acción, debemos hacer referencia a la consideración de los aprendizajes informales vinculados a dicha acción.

Efectivamente, la *experiencia* es ineludible. En cierto sentido, es lo que inevitablemente se vincula a la acción. Si la competencia es dinámica porque

puede adquirirse a lo largo de toda la vida, el acopio de experiencias (personales, sociales, culturales y profesionales) es fundamental para que tenga sentido. Además, una concepción de la competencia como la asumida requiere de la consideración de los *intereses y necesidades* de las personas que serán competentes. Estos tres elementos son, a la vez, tres componentes fundamentales del aprendizaje adulto y, por tanto, nos permiten la consideración de las competencias en los procesos de formación.

Por último, la competencia no puede entenderse al margen del *contexto* por varias razones: a) porque el contexto cambiante (especialmente el profesional) demanda constantemente nuevas competencias o la redefinición de las mismas; b) porque es preciso reparar en competencias transferibles (a otros contextos) y en competencias específicas (de cada contexto). Es preciso apuntar, además, que todas las acciones de desarrollo de la competencia deben tomar como referente las condiciones del contexto tanto general como particular.

CUADRO II
Comparación de la capacidad, la cualificación y la competencia profesionales
(Bunk, 1994, p. 9)

	Capacidad Profesional	Cualificación Profesional	Competencia Profesional
Elementos profesionales	Conocimientos Destrezas Aptitudes	Conocimientos Destrezas Aptitudes	Conocimientos Destrezas Aptitudes
Radio de acción	Definido y establecido para cada profesión	Flexibilidad de amplitud profesional	Entorno profesional y de organización del trabajo
Carácter del trabajo	Trabajo obligatorio de ejecución	Trabajo no obligatorio de ejecución	Trabajo libre de planificación
Grado de organización	Organización ajena	Organización autónoma	Organización propia

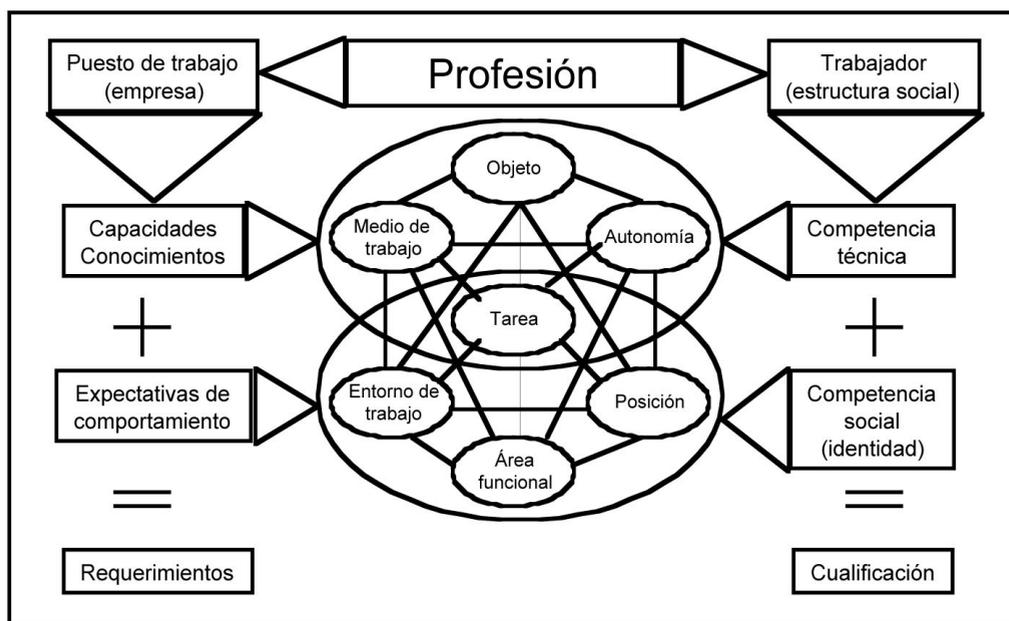
**CUARTO ASPECTO CLAVE:
LA RELACIÓN DE LA COMPETENCIA
CON OTROS CONCEPTOS**

El término competencia en los contextos profesionales se define en relación con otros conceptos que lo desarrollan, le dan sentido y lo complementan. También es cierto que, habitualmente, los conceptos asociados tienden a confundir y a complicar la utilización operativa de la competencia. Múltiples son los términos que pueden considerarse. No obstante, para destacar los más significativos, centraremos el análisis en la cualificación y en la capacidad en relación con la competencia. Reparemos inicialmente en el cuadro II que relaciona, diferenciando, los tres conceptos a que hacemos alusión.

COMPETENCIA Y CUALIFICACIÓN

En primer lugar, debemos aclarar dos conceptos que, a menudo, aparecen como sinónimos: cualificación y cualificación (Tejada, 1999). La cualificación es un concepto estático que puede equipararse a acciones de acreditación o certificación; es decir, asigna la posesión de un determinado grado o nivel de conocimientos, habilidades, actitudes, etc. en un momento y lugar concretos. En cambio, la cualificación es un concepto dinámico. No podemos, al menos de una manera tan directa, acreditarla o certificarla puesto que está en constante evolución. Así, asumimos que la cualificación tiene un carácter procesual, dinámico, cambiante, sujeto al contexto e integrado en el mundo profesional.

FIGURA V
Interrelación entre profesión, requerimientos del puesto de trabajo y cualificación personal (Alex, 1991, p. 24)



Por otra parte, cuando se compara la competencia con la cualificación, surgen a menudo propuestas que equiparan ambos constructos. Los elementos considerados son los mismos o parecidos, las relaciones entre ellos se presentan de manera similar, aunque como apuntan Alaluf y Stroobants (1994), la competencia es sustancia de la cualificación y sirve para demostrarla y ponerla a prueba. Esta idea de la competencia como sustancia de la cualificación era sugerida también por Alex (1991). La interrelación propuesta por el autor, en el marco de la profesión, entre la cualificación (dimensión personal) y los requerimientos (dimensión social) supone ubicar la competencia como componente de algo más estable como la cualificación. La figura V recoge la propuesta de Alex.

Por tanto, más allá de matizar el genuino sentido de la cualificación, si es que ello es posible, debemos retener la interrelación entre ambos conceptos para dar cuenta en nuestra propuesta de síntesis.

COMPETENCIA Y CAPACIDAD

Diversos autores convienen en considerar que la competencia se relaciona con una serie de cualidades, potencialidades y/o capacidades que son dispuestas por el individuo a la hora de manifestar su competencia en un contexto específico. No obstante, como en el caso de la cualificación, no existe un acuerdo generalizado sobre la relación de los aspectos apuntados con la competencia.

Gallart y Jacinto (1996) apuntan que las competencias no son completas si no van acompañadas de las cualidades y la capacidad que permite ejecutar las decisiones. Esta afirmación tiene, a nuestro entender, dos repercusiones que intentaremos desarrollar:

- La capacidad se entiende como el conjunto de aptitudes implicadas

en el aprendizaje. Este aprendizaje se puede lograr porque la persona dispone de unas determinadas cualidades.

- La capacidad es una disposición susceptible de desarrollarse mediante la intervención del contexto y su actuación en el mismo. Es en este punto donde toman relevancia los procesos formativos.

La primera repercusión apuntada supone, en primer lugar, reparar en una determinada capacidad fisiológica sin la cual no es posible el aprendizaje. Además, deben evidenciarse una serie de procesos cognitivos que permiten elaborar y relacionar la información recibida. Por último, debe considerarse lo conativo en tanto que demostración de una conducta en un contexto específico.

Con lo dicho, la relación entre la capacidad y la competencia puede manifestarse de la siguiente manera:

La capacidad debe entenderse como un atributo, disposición y/o predisposición del individuo hacia algo, por lo que se asume desde lo emergente. La competencia hará referencia a la realización de una actividad con un nivel óptimo de eficacia y de satisfactoriedad considerado en un contexto dado, por lo que debe asumirse lo recurrente desde un tratamiento multidimensional. (Jurado y otros, 1999, p. 393).

La segunda repercusión apuntada lleva a considerar el desarrollo de la capacidad en relación con la competencia. Los procesos formativos son la base para los procesos de capacitación (adquisición y afianzamiento de capacidades). No obstante, otras estrategias se implican en estos procesos de capacitación más allá de la formación en sentido tradicional.

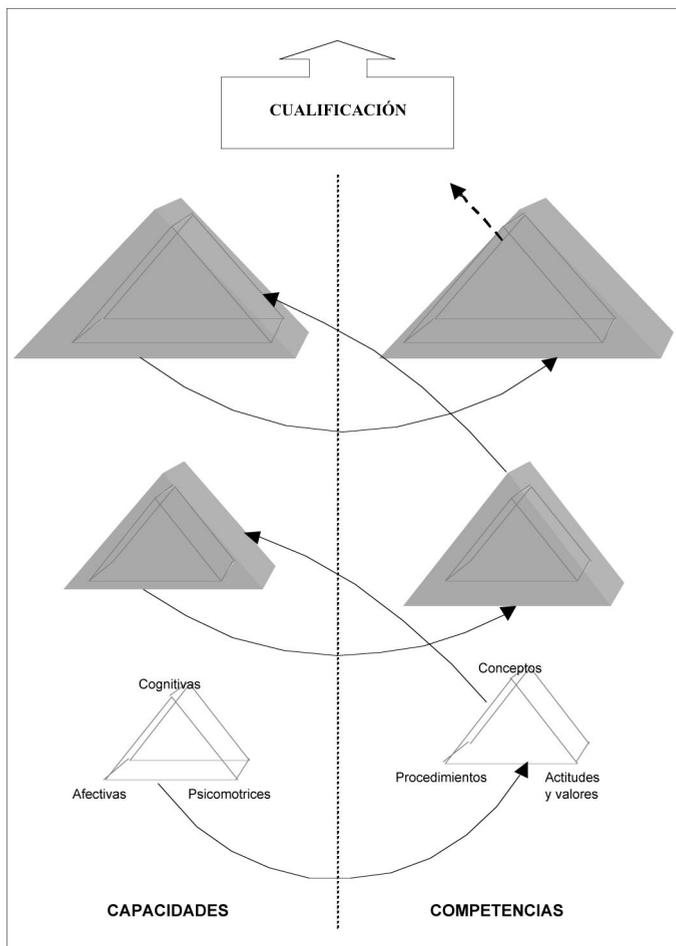
Nos referimos a la experiencia que, siendo la base para el aprendizaje, otorga flexibilidad y necesidad de adaptación tanto a la competencia como a la capacidad. La capacidad ya no es algo inamovible que está en la persona. Al contrario, la capacidad evoluciona pareja a la competencia adquiriendo ambas, y de manera complementaria (la una no es posible sin la otra), sentido.

LA RELACIÓN ENTRE LA COMPETENCIA, LA CUALIFICACIÓN Y LAS CAPACIDADES

Ferrández (1997a) identifica la competencia desde la capacidad. Así, ésta es

una triangulación perfecta que construye un solo polígono. (...) Desde esta perspectiva el punto de mira ya se puede dirigir más a un lado u otro

FIGURA VI
Evolución y desarrollo de capacidades y competencias y logro de cualificación (a partir de Ferrández, 1997a).



del triángulo porque siempre estaremos atrapados por la presión presencial de los otros lados. (...) las competencias son también el producto de una serie de factores distintos entre sí pero en perfecta comunicación. (...) Gracias al conjunto que forman las capacidades se logran las competencias mediante un proceso de aprendizaje. A su vez, la o las competencias logradas aumentan el poder de las capacidades con lo que el proceso se convierte en una espiral centrífuga y ascendente que hace necesario el planteamiento que dimana de la formación permanente: logro de más y mejores competencias en el desarrollo evolutivo de las capacidades de la persona (Ferrández, 1997^a, p. 7).

La espiral descrita por el autor es la que se intenta significar en la figura VI. Además, añadimos un tercer componente: la cualificación. Ésta es el producto de la evolución y del desarrollo de las capacidades y competencias. No obstante, más que un producto estático, la cualificación (que no calificación) es un proceso que cobra sentido por la interrelación entre capacidades y competencias. Cabe añadir, como así lo apuntan Bolton y otros (1999), que la espiral es la relación entre la capacidad y la competencia en un contexto. Es precisamente el contexto al que llamamos cualificación: algo en permanente construcción.

Queremos significar también que la estructura general o básica de las capacidades y competencias es el punto de partida para la evolución y el desarrollo de las mismas. Es sobre las estructuras básicas adquiridas en los procesos de formación inicial donde cobra sentido el principio de formación continua. Puesto que ni la capacidad ni la competencia son productos y, por lo tanto, elementos

estáticos, el valor de la formación continua, así como otros elementos o aspectos clave de la «lógica de las competencias» (desarrollo, consideración del contexto, valor de las experiencias, etc.), es clave en los procesos de cualificación. Por lo tanto, la cualificación no será considerada como algo resuelto sino en constante evolución.

BIBLIOGRAFÍA

- ALALUF, M; STROOBANTS, M.: «¿Moviliza la competencia al obrero?», en *Revista Europea de Formación Profesional*, 1 (1994), pp. 46-55.
- ALEX, L.: «Descripción y registro de las cualificaciones», en *Revista Europea de Formación Profesional*, 2 (1991), pp. 23-27.
- BELISLE, C.; LINARD, M.: «Quelles nouvelles compétences des acteurs de la formation dans le contexte des TIC?», en *Education Permanente*, 127 (1996), pp. 19-47.
- BOLTON, A.; BROWN, R.; McCARTNEY, S.: «The capacity spiral: four weddings and a funeral», en *Journal of Vocational Education and Training*, 51, 4 (1999), pp. 585-606.
- BUNK, G. P.: «La transmisión de competencias en la formación y perfeccionamiento profesionales de la RFA», en *Revista Europea de Formación Profesional*, 1 (1994), pp. 8-14.
- CHEETHAM, G.; CHIVERS, G.: «The reflective (and competent) practitioners: a model of professional competence which seeks to harmonise the reflective practitioners and competence-based approaches», en *Journal of European Industrial Training*, 22, 7 (1998), pp. 267-276.
- GALLART, M. A.; JACINTO, C.: «Competencias laborales: tema clave en la articulación educación-trabajo», en *Boletín*

- de la red Latinoamericana de Educación y Trabajo*, 6, 2 (1996), pp. 13-18.
- GONCZI A.: «Competency based assessment in the professions in Australia», en *Assessment in Education*, 1 (1994), pp. 27-44.
- FERRÁNDEZ, A.: *El perfil profesional de los formadores*. Bellaterra, Departament de Pedagogia Aplicada, Universitat Autònoma de Barcelona (Documento policopiado), 1997^a.
- «La formación y su contexto de actuación», en GAIRÍN, J.; FERRÁNDEZ, A.: *Planificación y Gestión de Instituciones de Formación*. Barcelona, Praxis, (pp. 3-27), 1997b.
- FERRÁNDEZ, A.: *Ideas para seguir reflexionando sobre educación*. Bellaterra, Servei de Publicacions de la Universitat Autònoma de Barcelona, 2002.
- JURADO, P.; SANAHUJA, J. M.; CARVAJAL, S.; NAVÍO, A.; RUIZ, C.; TEJADA, J.: «Las capacidades y su incidencia en el desarrollo de competencias», en RIAL, A.; VALCARCE, M. (coords.): *Actas del I Encontro Internacional de Galicia e Norte de Portugal de Formación para o Trabalho*. Santiago de Compostela, Tórculo, 1999 (pp. 391-398).
- LE BOTERF, G.: *De la compétence: essai sur un attracteur étrange*. Paris, Editions d'Organisation, 1995.
- *L'ingénierie des compétences*. Paris, Éditions d'Organisation, 1999.
- MERTENS, L.: *Competencia laboral: sistemas, surgimiento y modelos*. Montevideo, Cinterfor/OIT, 1996.
- *La gestión por competencia laboral en la empresa y la formación profesional*. Madrid, OEI, 1998.
- NAVÍO, A.: *Las competencias profesionales del formador de formación continua. Análisis desde los programas de formación de formadores*. Bellaterra, Departament de Pedagogia Aplicada, Universitat Autònoma de Barcelona (Tesis Doctoral), 2001.
- PERRENOUD, P.: «Gestion de l'imprévu, analyse de l'action et construction de compétences», en *Education Permanente*, 14 (1999), pp. 123-145.
- PRIETO, J. M.: «Prólogo», en LÉVY-LEBOYER, C.: *Gestión de las competencias: cómo analizarlas, cómo evaluarlas, cómo desarrollarlas*. Barcelona, Ediciones Gestión 2000 1997 (pp. 7-24).
- SCHÖN, D. A.: *La formación de profesionales reflexivos*. Barcelona, Paidós/MEC, 1992
- SHORT, E. C.: «Competence re-examined», en *Educational Theory*, 34, 3 (1984), pp. 201-207.
- STEVENSON, J.: «Exploring workplace values», en *Journal of Vocational Education and Training*, 51, 3 (1999), pp. 335-356.
- STUART, R.; LINDSAY, P.: «Beyond the frame of management competence(s): towards a contextually embedded framework of managerial competence in organizations», en *Journal of European Industrial Training*, 21, 1 (1997), pp. 26-33.
- SULZER, E.: «Objectiver les compétences d'interaction. Critique sociale du savoir-être», en *Education Permanente*, 140 (1999), pp. 51-59.
- TEJADA, J.: «Acerca de las competencias profesionales (segunda parte)», en *Herramientas*, 57, (1999), pp. 8-14.
- VELDE, C.: «An alternative conception of competence: implications for vocational education», en *Journal of Vocational Education and Training*, 51, 3 (1999), pp. 437-447.
- WESTERA, W.: «Competences in education: a confusion of tongues», en *Journal of Curriculum Studies*, 33, 1 (2001), pp. 75-88.