



Viernes 14 de febrero de 2020

**Taller:
Taller de *coaching*
para pediatras docentes**

Ponente/monitora:

■ **Juana Mateos Rodilla**

Subdirección General de Humanización de la Asistencia Sanitaria. Consejería de Sanidad de la Comunidad de Madrid. Madrid.

**Textos disponibles en
www.aepap.org**

¿Cómo citar este artículo?

Mateos Rodilla J. Taller de *coaching* para pediatras docentes. En: AEPap (ed.). Congreso de Actualización Pediatría 2020. Madrid: Lúa Ediciones 3.0; 2020. p. 579-589.



Taller de *coaching* para pediatras docentes

Juana Mateos Rodilla

*Subdirección General de Humanización de la Asistencia Sanitaria. Consejería de Sanidad de la Comunidad de Madrid. Madrid.
juana.mateos@salud.madrid.org*

RESUMEN

El ejercicio y proceso de formación requiere del desarrollo de las llamadas “competencias”. Entrenar y desarrollar competencias es un proceso complejo de adquisición de hábitos y conductas, en un contexto determinado y con capacidad de producir resultados y logros. Las competencias son aquellos comportamientos observables y habituales que permiten alcanzar el éxito en la tarea que se realice. Son una combinación de características demostrables de la persona (conocimientos, habilidades y actitudes) que facilitan un adecuado desempeño de su liderazgo.

La mayoría de los cursos de formación que se ofrecen aportan teoría sobre la competencia (condición necesaria), sin embargo, no la desarrollan. El concepto de desarrollo está ligado a la transferencia de lo aprendido en el trabajo. La capacitación en competencias debe ser un proceso organizado, planificado y evaluable. El entrenamiento experto será el proceso de aprendizaje.

Se propone un modelo de desarrollo de las competencias de los profesionales en formación. Se diseña un proceso sistematizado y secuencial de desarrollo, basado en los modelos del aprendizaje significativo y vivencial de los adultos. Será conducido por los tutores de los residentes de Pediatría, que ejercerán un liderazgo pedagógico con las personas que tutorizan. Se reconoce el papel del formador como modelo y entrenador del desarrollo de

las personas a su cargo. Las competencias profesionales se perfeccionan y desarrollan en el día a día, resolviendo las situaciones y retos que plantea la función y el rol, en el contexto cambiante y de manera compartida, en un equipo interdisciplinario.

DEFINICIÓN Y ANÁLISIS DEL PROBLEMA

La formación de futuros especialistas requiere el desarrollo de “competencias”. Entrenar y desarrollar competencias es un proceso complejo de adquisición de hábitos y conductas, en un contexto determinado y con capacidad de producir resultados y logros. Aprender a ser un pediatra en una organización sanitaria no es algo que se desarrolle de manera sencilla con la asimilación de conocimientos. El desarrollo de las competencias para el ejercicio de la Pediatría requiere de un plan trazado a medida del candidato, que triángule los métodos y monitorice y siga los avances.

Ser líder tutor/formador significa estar alineado con un entorno en constante cambio, impulsado por la globalización, el aumento de la competencia y las nuevas tecnologías¹. La formación por competencias consiste en dirigir desarrollando a las personas, en conseguir los “qué” sin descuidar los “cómo”, en cambiar la mentalidad del tutor por la mentalidad de entrenador (*coach*)².

La mayoría de los cursos de formación que se ofrecen aportan teoría sobre la competencia (condición necesaria) pero no la desarrollan. La capacitación es un proceso planificado de adquisición de nuevos conocimientos susceptibles de ser transferidos a las rutinas de trabajo, para modificarlas en parte o sustancialmente, no solo para resolver problemas sino para cuestionar los criterios a partir de los cuales estos son resueltos³. Capacitar a una persona es darle mayor aptitud para poder desempeñarse con éxito en su puesto de trabajo¹. La capacitación en competencias debe ser un proceso organizado, planificado y evaluable. El entrenamiento es el proceso de aprendizaje. Implica transmisión de información, desarrollo de habilidades, desarrollo o modificación de comportamientos y desarrollo de conceptos.

OBJETO

Desde la revisión de las aportaciones más significativas de autores que han estudiado las competencias y, con la revisión de los conceptos y metodologías de la pedagogía de los adultos y del *coaching*, se propone un modelo de desarrollo de las competencias profesionales de los futuros pediatras en formación (residentes de Pediatría). El proceso de desarrollo de las competencias será conducido por los tutores que ejercerán un liderazgo entrenador y pedagógico con las personas bajo su tutela.

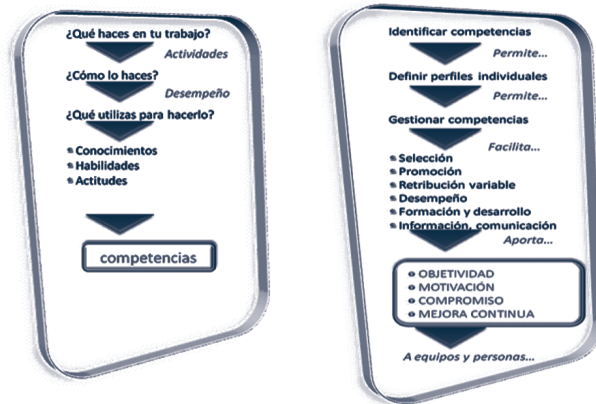
¿QUÉ SON LAS COMPETENCIAS?

Son comportamientos observables y habituales que permiten alcanzar el éxito en la tarea. Son una combinación de características demostrables del profesional (conocimientos, habilidades y actitudes) que facilitan un adecuado desempeño de su profesión.

Las competencias son de la persona, no del puesto. Como son conductas observables y demostrables, son por tanto medibles y evaluables. Indican la probabilidad de un desempeño eficaz. Un comportamiento es aquello que la persona hace (acción) o dice (discurso). Un comportamiento no es aquello que la persona desea hacer o decir o piensa que debería hacer o decir. La parte observable de las competencias son los comportamientos. Los comportamientos hacen visibles las competencias. Por tanto, para desarrollar las competencias, es necesario observar la conducta de la persona. El talento puede segmentarse en competencias⁴.

El concepto de competencia (**Figura 1**) empezó a usarse en el contexto de la empresa a partir de las aportaciones de McClelland⁵, para mostrar que el éxito profesional y personal no se puede predecir únicamente a partir de una serie de rasgos fijos, como hacen los test de aptitudes o de personalidad. Los rasgos definen un potencial de conducta, pero el comportamiento concreto del sujeto resulta de una compleja interacción de variables, de tal forma que la identificación y medición de los rasgos no faculta para poder predecir el resul-

Figura 1. Esquemas del concepto de competencia y de su uso



tado conductual. Para que una persona lleve a cabo un determinado comportamiento, es preciso que además de unos rasgos se den una serie de componentes⁶ que incluyen: el **saber**, es decir, disponer de los conocimientos técnicos necesarios para la tarea; el **saber hacer** o capacidad de aplicar y utilizar dichos conocimientos mediante el despliegue de las habilidades y destrezas apropiadas; el **saber estar**, es decir, adoptar las actitudes y desarrollar el comportamiento adecuado a las normas y cultura de la organización; el **querer hacer**, mostrando el interés y la motivación precisos; y el **poder hacer** o disponer de los medios y recursos necesarios para llevar a cabo la actividad⁷.

Existen diferentes conceptualizaciones sobre qué se entiende por competencias⁸⁻¹¹; en general, podríamos argumentar que una competencia se define como la combinación de conocimientos, capacidades y comportamientos que se pueden utilizar e implementar directamente en un contexto de desempeño¹⁰. En esta conceptualización, las nociones de combinación y contexto son esenciales. La competencia no es la simple suma de saberes y habilidades particulares. La competencia articula, compone, dosifica y pondera constantemente estos recursos diversos y es el resultado de su integración. Esta cualidad hace más compleja su adquisición por estar relacionada estrechamente con el entorno en el cual se pone en juego.

- La combinación comportamiento-entorno. El desarrollo de personas dista mucho del simple aprendizaje de patrones fijos de comportamientos. Más bien al contrario, se aboga por un aprendizaje marcadamente contextual en el que el entorno determina en gran medida la idoneidad de un comportamiento frente a otro.
- La desagregación de la habilidad general en comportamientos específicos representativos. A pesar de que el objeto de desarrollo es la mejora integral de la persona, el proceso por el cual se produce dicho desarrollo ha de basarse en unidades de comportamiento moleculares y claramente observables que faciliten la adquisición, el anclaje y la posterior recuperación y utilización del conocimiento.

Una definición sencilla de competencia es la que las identifica con las siglas CHAI (conocimientos, habilidades, actitudes e intereses): son conductas que, puestas en acción, diferencian a unas personas de otras¹². Otras: "aquellos comportamientos observables y habituales que conducen al éxito en el desempeño de una función o tarea"¹³; "característica subyacente de un individuo, causalmente relacionada con un estándar de efectividad o una *performance* superior en un trabajo o situación determinada"¹⁴.

Es preferible referirse a las competencias solamente como comportamientos habituales, debido a que son los hábitos los que dan a las competencias su carácter predictivo. Las competencias son objetivas en cuanto que son observables, pero son también subjetivas en cuanto que la percepción de las mismas depende del observador¹⁵.

Los conocimientos se obtienen a través de la adquisición de nuevos datos: información cuantitativa y cualitativa sobre la realidad, habitualmente a través de la asistencia a cursos o con la lectura de libros especializados. Las actitudes son las motivaciones que una persona tiene frente a la acción, su desarrollo requiere un proceso de capacitación para anticipar las consecuencias de sus acciones y omisiones. De este modo, su capacidad para evaluar la realidad adquiere mayor profundidad. Como consecuencia, la persona puede tener nuevos motivos para la acción. Las habilidades son aquellas capacidades operativas que facilitan la acción, su desarrollo requiere un proceso de entrenamiento. A través de la repetición de actos se van adquiriendo nuevos hábitos y modos de actuar que resultan más eficaces.

Convendría diferenciar entre funciones (normalmente obligaciones asignadas administrativamente), tareas (cometidos propios de la obligación, que se deben hacer para cumplir la función) y competencias (conjunto de conocimientos y habilidades que capacitan a un sujeto para desempeñar correctamente una función o cumplir unas tareas)¹⁶. El análisis de un puesto de trabajo es descriptivo, se centra en lo que la persona hace y los clientes demandan; tiene un carácter unidimensional. Las competencias son predictivas, incluyen la misión, visión y valores y la estrategia de la organización; se centran en la persona, son de naturaleza multidimensional y están relacionadas con el contexto en el que se definen¹⁷. Algunos autores¹⁸ señalan que las competencias son: multifuncionales, transferibles, interdisciplinarias e integradoras.

Es competente aquel que transforma los conceptos en acción a través de las capacidades, habilidades o prácticas¹⁹. La competencia sería entonces, la construcción

social de aprendizajes significativos y útiles para el desempeño del puesto, mediante el aprendizaje por experiencia²⁰. Es la capacidad para responder exitosamente a una demanda, tarea o problema complejo, movilizandoy combinando recursos personales (cognitivos y no cognitivos) y del entorno²¹. Incluye un saber (conceptual), un saber hacer (procedimental) y un saber ser (actitudinal). La competencia pertenece al área del saber hacer, a la demostración en sí misma, no tanto a la acreditación o a la intención²².

TUTOR PEDAGOGO Y ENTRENADOR

Proponemos la figura del tutor como entrenador de los profesionales en formación. Se trata de implicar a los tutores para que intenten ejercer su papel, concebido básicamente como *coachs* (entrenadores) de sus residentes²³. Un liderazgo pedagógico requiere una comunidad de aprendizaje, donde el tutor desempeñe el papel de líder²⁴. Construir condiciones para un desarrollo de las competencias requiere una cultura de colaboración en torno a un proyecto educativo conjunto.

Una metodología de apoyo es el *coaching*, que supone la oportunidad de intervenir sobre el potencial de desarrollo de las personas²³. Es un proceso sistematizado de acompañamiento para el desarrollo en el tránsito de una situación actual a otra previamente definida a la que se pretende llegar²⁵. Consiste en desarrollar y desbloquear el potencial de la persona para maximizar su desempeño profesional. Consiste más en ayudar a aprender que enseñar²⁶.

PROPUESTA DE UN MODELO DE DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS

Contrato emocional implícito y explícito

Para iniciar el proceso de aprendizaje es necesario el compromiso de la persona consigo misma, dando respuesta a la necesidad de autorrealización o logro. Se precisa una predisposición para el proceso de entrenamiento y desarrollo, una motivación intrínseca y transcendente por el sentido de la misión (motivación para el aprendizaje): estar dispuesto a realizar el esfuerzo

necesario para aprender. Nadie puede aumentar el dominio personal de otra persona. Solo podremos crear condiciones que alienten y respalden a las personas que deseen aumentarlo²⁷. Por este motivo, el aprendizaje de la persona no puede ser duradero a menos que esté respaldado por el interés, la curiosidad y el trabajo personal.

Itinerario de desarrollo (secuencia)

Autodiagnóstico (Figura 2)

Lo que no se mide, no se mejora. Si se conoce aquello que hay que mejorar, se podrá hacer⁴. La autoevalua-

ción es un buen método para comenzar este proceso de autoconocimiento. El proceso de autodiagnóstico, responder a una serie de cuestiones y dedicar tiempo a la autorreflexión, se convierte en parte del proceso de aprendizaje y de mejora personal. Las competencias son siempre desarrollables, su desarrollo comienza por ser conscientes de las carencias y de los puntos fuertes. Para realizarlo se utilizarán las siguientes herramientas:

- **Ventana de Johari:** la persona la cumplimentará para su autoconocimiento, explorando la autoestima, el autoconcepto, la autocrítica²⁸ (Figura 3).

Figura 2. Itinerario de aprendizaje/desarrollo



Figura 3. Ventana de Johari



- Automedición de las competencias:** mediante un cuestionario donde se presentan las conductas más destacadas de cada competencia con 5 opciones de respuesta: “nunca”, “a veces”, “con frecuencia”, “muy frecuentemente” y “siempre”. Este proceso de auto-diagnóstico se convierte en sí mismo en parte del proceso de aprendizaje y mejora personal.

Codiagnóstico

El objetivo es ayudar a la persona a descubrir sus puntos fuertes y sus áreas de mejora para iniciar un aprendizaje con mayores posibilidades de éxito. La autoevaluación se completa con una evaluación externa para comparar la imagen que la persona tiene de sí misma con la imagen que reciben de ella los demás. Esta comparación generalmente da lugar a sorpresas y aporta luz sobre cuáles son sus fortalezas y áreas de mejora. Diferentes evaluadores harán el diagnóstico del residente, al menos su tutor (evaluación 90°). La utilización de diferentes fuentes de información permite la comparación de resultados y constituye una de las maneras más eficaces de iluminar las zonas ciegas del autoconocimiento (Figura 4). Esta comparación no debe ser interpretada en el sentido de determinar quién tiene la razón (evaluadores externos versus autoevaluación). Lo que se trata es de que la

persona entienda en qué y por qué se está percibiendo su comportamiento de manera distinta a como ella misma lo percibe. Lo importante en este codiagnóstico es la actitud de la persona evaluada para comprender que hay comportamientos que puede mejorar.

Análisis de resultados

Es importante analizar el grado de coincidencia entre las áreas de mejora y las fortalezas señaladas por los dos tipos de evaluación (Figura 5).

Los cuadrantes I y II presentan aquellas competencias respecto a las cuales hay acuerdo. Su información refuerza lo que el evaluado sabe de sí mismo. Con el cuadrante I, se trata de iniciar un plan de mejora con las competencias que más necesarias resulten. Con el cuadrante II, el acuerdo sobre las fortalezas no debe conducir a una actitud de complacencia, sino que deben ser desarrolladas al máximo buscando la excelencia.

Los cuadrantes III y IV presentan desacuerdo. En el cuadrante III aparecen las competencias que el evaluado considera áreas de mejora y los evaluadores exter-

Figura 4. Matriz para el desarrollo de las competencias¹³

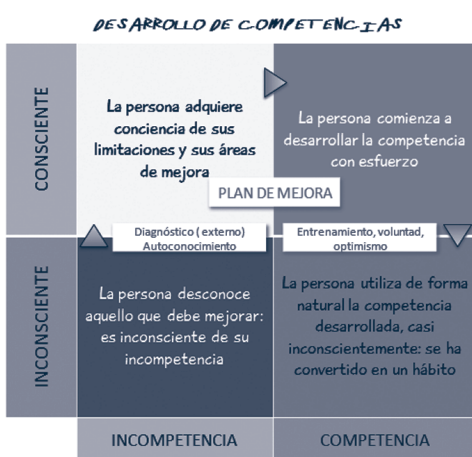
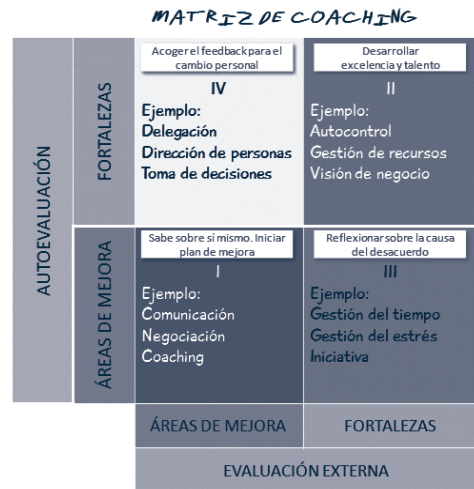


Figura 5. Matriz de coaching de Cardona y García-Lombardía¹³, modificada



nos consideran fortalezas. El cuadrante IV contiene las que el evaluado considera fortalezas y el evaluador áreas de mejora, lo que puede producir sorpresa en el evaluado. Lo más importante es acoger el *feedback* externo como válido (mientras no haya razón objetiva en contra). Es crucial que el evaluado perciba esta información, no como una amenaza, sino como una oportunidad de desarrollo personal. Es tal vez este cuadrante el que ofrece la información más relevante para el cambio personal.

Diseño del plan de desarrollo personal

Hay que analizar el potencial de mejora del residente. Tan importante o más que el desarrollo de las áreas de mejora es el desarrollo de las fortalezas. Lo más adecuado es escoger las competencias con mayor potencial de mejora, lo que depende de los siguientes criterios:

- La importancia de la competencia para el puesto, que tendrá gran fuerza motivadora por lo que, los logros de esta mejora tendrán consecuencias visibles en el trabajo, reforzando el círculo motivador del aprendizaje.
- La aptitud o capacidad para el aprendizaje de esa competencia. Es importante distinguir entre lo que se puede cambiar y lo que no, por cuestiones de personalidad, contexto profesional o circunstancias personales.
- La actitud o motivación de la persona hacia el aprendizaje de dicha competencia.

El plan de desarrollo incluye los siguientes elementos:

Desarrollo de las fortalezas: se incluirán para que la persona pueda extraer el máximo provecho y desarrollar todo su potencial. Normalmente, el éxito se debe a aquellas competencias con mayor potencial. Este potencial puede servir para ayudar a otras personas que requieren mejora. Para empezar, es importante descubrir dónde y cómo la persona puede utilizar más y mejor las fortalezas del propio puesto de trabajo, pre-

guntándose: ¿qué tareas hago en mi trabajo que requieren esa fortaleza?

Acciones de mejora: se trata de identificarlas para cada competencia, intentando describirlas en conductas concretas e identificando las posibles causas. Se establecerán objetivos o metas a alcanzar. El número de objetivos depende de las circunstancias de cada persona, pero, en general, se pueden considerar entre 3-5. El siguiente paso es determinar qué acciones concretas se van a emprender para mejorar los comportamientos críticos y en qué plazo, cuándo se va a comenzar y cuánto se espera haber llegado al objetivo. Se definirán de 1 a 3 acciones de mejora por comportamiento. Cumplirán las condiciones MARES (Medibles, Asequibles, Relevantes, Específicas, Seguíbles).

Programa de seguimiento: pormenorizado y explícito. Este programa tiene las siguientes funciones:

- Valorar los avances y retrocesos de mejora.
- Analizar las posibles dificultades que hayan surgido.
- Reajustar, si fuera necesario, los objetivos y la previsión temporal del logro de los mismos.
- Guiar y motivar a la persona para lograr las metas intermedias.

Se creará una hoja de avance con las distintas acciones de mejora y sus metas intermedias. Cada día, la persona dedicará unos minutos a rellenar la hoja de avance antes de salir del trabajo.

Coaching

Se propone utilizarlo como método de entrenamiento y ayuda al desarrollo de las competencias profesionales. El *coach* será el tutor. El aprendizaje se realizará con información, formación y entrenamiento, mediante la práctica guiada y constante. Este proceso lo denominaremos "entrenamiento experto", que es una relación interpersonal orientada al aprendizaje donde cada uno de los participantes cumple un rol: entrenador y apren-

diz. El entrenador es un referente, da soporte, deja hacer delegando responsabilidad, facilita *feedback*, brinda apoyo frente a los problemas, ofrece herramientas e información necesaria.

El *coaching* es un método que ayuda a las personas que persiguen estas situaciones²⁵:

- Parten de una realidad actual, buscando una situación de mejora en el futuro.
- Concretan en acción o en conocimiento útil su idea abstracta de búsqueda.
- Visualizan la nueva situación, fijan metas y objetivos centrándose en lo que han de hacer.

El *coaching* ha de entenderse como una técnica que permite llevar a cabo un proceso de ayuda individualizado en el ámbito personal o profesional para liberar

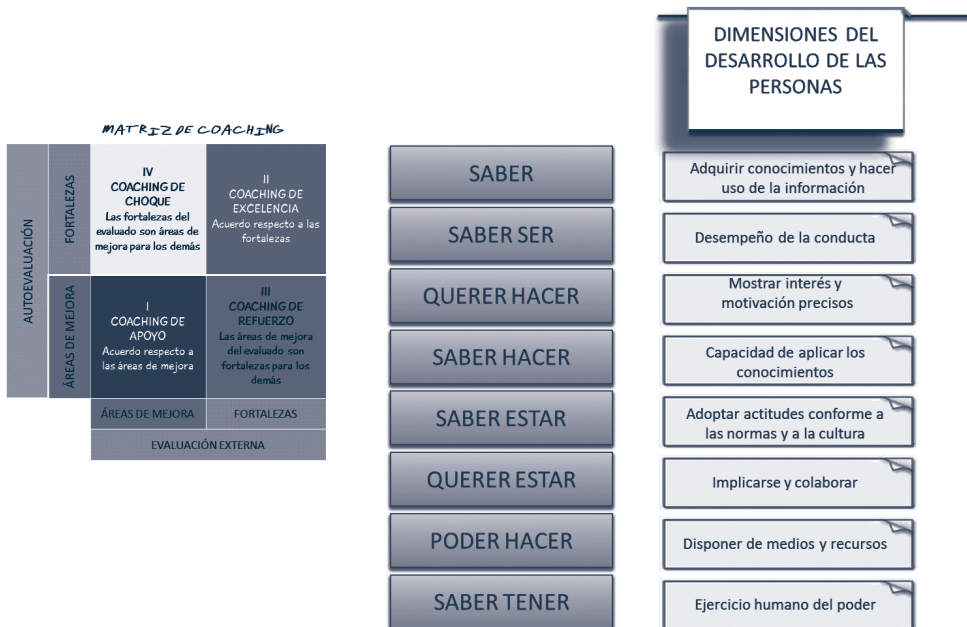
el talento y potencial de una persona, maximizando la efectividad de sus actividades ejecutando un plan de acción acordado (Figura 6).

A continuación, se describe brevemente la propuesta:

coach o entrenador: tutor. **Coachee o entrenado:** residente. **Periodicidad:** *briefing* diario de 15 minutos al empezar la jornada, sesión individual mensual, sesión grupal cada 6 meses. **Metodología:**

- Análisis de la situación en la que se encuentra la persona. Se identifica el tema que se desea trabajar. Observar, tomar conciencia.
- Identificación de los objetivos que la persona desea alcanzar. Objetivos y metas.
- Entender las razones por las cuales la persona no está logrando los objetivos deseados.

Figura 6. Matriz de *coaching* de Cardona y García-Lombardía con los tipos de *coaching*¹³. Dimensiones del desarrollo de personas



- Definir el plan de acción y establecer los compromisos. Actuar.
- Realizar el seguimiento del plan de acción y evaluar el resultado. Medir.

Herramientas de desarrollo

Se recogen en la **Figura 7**.

Práctica

Para tener éxito en un puesto, los conocimientos no alcanzan. La persona practicará los nuevos comportamientos de manera simulada y en las actividades de la vida real. Una vez conocido cuál es la conducta deseada, la persona imita el comportamiento, lo pone en práctica. Se analizan los éxitos y los fracasos y las razones de los mismos. Se reconocen los errores. Se genera un conocimiento que agrega valor. El conocimiento se mejora y se incrementa con la puesta en práctica.

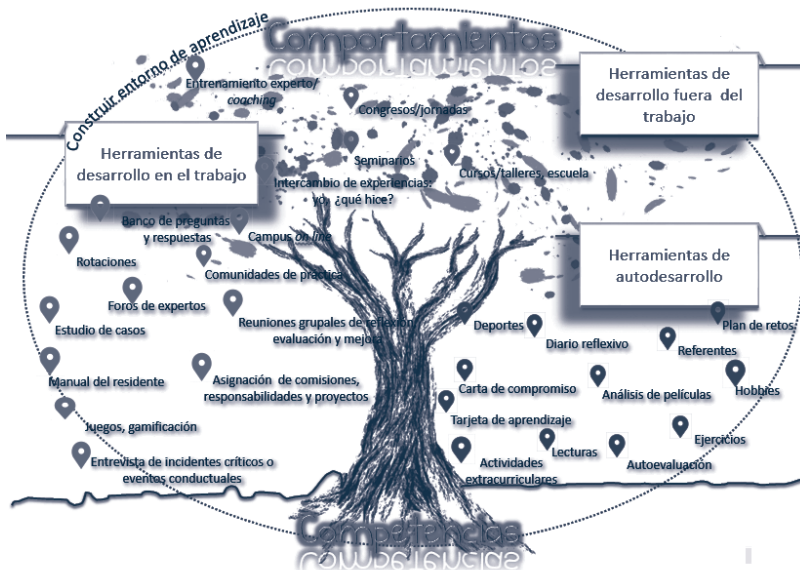
Soporte social

El tutor y el resto del equipo mostrarán conductas modelo que ayuden al desarrollo de la persona. Las organizaciones inteligentes son posibles porque en el fondo todos somos aprendices²⁷. El proceso de aprendizaje se realiza en equipo. Es similar al que realiza un equipo de un deporte colectivo. Se juega bien cuando se permite que los compañeros jueguen bien. Los jugadores veteranos son una guía para los nuevos. Cada jugador sabe que se quedará en el equipo mientras contribuya a la victoria. En el momento de la evaluación individual, siempre se evaluará el comportamiento en el grupo.

Evaluación, aprendizaje y mejora

El seguimiento se realizará en las reuniones periódicas de *coaching*, en las que se revisará y ajustará el plan de desarrollo: logros, razones del éxito, problemas y dificultades, metas y objetivos. La medición del avance del se realizará periódicamente cada 6 meses, median-

Figura 7. Herramientas de desarrollo de competencias⁴



te la reunión de reflexión, evaluación, mejora y aprendizaje con la persona. Se utilizarán los instrumentos usados para el autodiagnóstico y el codiagnóstico inicial, comparando las dos situaciones:

- Autocumplimentación de la ventana de Johari.
- Automedición de las competencias.
- Evaluación 360°, o al menos 90°.

Se establecen las variaciones y el progreso en el desarrollo de la persona y se vuelve a empezar el ciclo. El verdadero desafío del aprendizaje es volver a preguntarse para reconocer nuevas brechas entre lo requerido y lo existente y continuar el ascenso por la espiral creciente del talento. El desarrollo es un proceso continuo. También se propone usar herramientas evaluativas como la entrevista de incidentes críticos, la observación de conductas y el análisis de sus tareas: respuesta a su propio trabajo y cómo ha conducido a su equipo de personas. Respecto al aprendizaje social en equipo, se propone celebrar dos veces al año una reunión de reflexión, evaluación, aprendizaje y mejora grupal con todos los miembros del equipo de la que se emitirá un informe de aprendizaje.

CONCLUSIONES

Para tener éxito en un puesto de trabajo los conocimientos no alcanzan. Deben estar, pero son insuficientes. Es necesario demostrar "competencia". Entrenar y desarrollar competencias de los profesionales en formación es un proceso complejo de adquisición de hábitos y conductas, en un contexto determinado y con capacidad de producir resultados y logros. Desarrollar competencias profesionales implica cambios de comportamientos.

Desarrollar competencias requiere de un método sistemático, secuencial y estructurado que debe iniciarse con un riguroso diagnóstico del estado actual de las competencias y los nuevos comportamientos que se requieren.

Consideramos que el proceso de "entrenamiento experto", donde el tutor cumple el rol de entrenador y referente del residente, puede ser un modelo de desarrollo capaz de dar soporte, dejar hacer delegando responsabilidad, facilitar *feedback*, brindar apoyo frente a los problemas, ofrecer herramientas e información necesaria.

"Si haces planes para diez años, planta árboles. Si haces planes proyectando una vida entera, desarrolla a las personas" (proverbio oriental).

BIBLIOGRAFÍA

1. Balakrishnan L, Prathiba S. Accelerating performance for future leaders – Developing Leadership Competencies in Financial Institutions. SIES J Manag. 2011;7:97-101.
2. Cardona P. En busca de las competencias directivas. LEEM. 2000;3:84-9.
3. Gore E. Conocimiento colectivo. Buenos Aires: Ediciones Granica; 2003.
4. Alles M. Desarrollo del talento humano basado en competencias. Buenos Aires: Ediciones Granica; 2012.
5. McClelland DC. Testing for competence rather than for intelligence. Am Psychol. 1973;28:1-14.
6. Pereda S, Berrocal F, López M. Gestión de recursos humanos por competencias y gestión del conocimiento. Dir y Organ. 28:95-107.
7. Castillo AM, Abad IM. Desarrollo de competencias directivas. Boletín Económico ICE. 2004;2795:29-41.
8. Boyatzis R. The competent manager. Nueva York: John Wiley & Sons; 1982.
9. Spencer L, Spencer S. Competence at work: models for superior performance. Nueva York: John Wiley & Sons; 1993.

10. Le Boterf G. Cómo gestionar la calidad de la formación. Barcelona: Gestión 20; 1993.
11. Levy-Leboyer C. Gestión de las competencias. Barcelona: Gestión 20; 1997.
12. Villa JM, Garvía M, García S, Galindo A, Merchán MN, Rojo RM. La gestión por competencias: un modelo para la gestión de recursos humanos en las organizaciones sanitarias. *Enferm Glob*. 2004;5:1-8.
13. Cardona P, García-Lombarbía P. Cómo desarrollar las competencias del liderazgo. Pamplona: EUNSA; 2005.
14. Alles M. Diccionario de comportamientos. Gestión por competencias. Buenos Aires: Ediciones Granica; 2007.
15. Cardona P, Chichilla MN. Evaluación y desarrollo de las competencias directivas. *Harvard-Deusto Bus Rev*. 1999;89:10-27.
16. Álvarez M. Liderazgo compartido: buenas prácticas de dirección escolar. Madrid: Wolters Kluwer; 2010.
17. Larumbe C. Gestión por Competencias. Trabajo fin de máster. Máster Universitario en Gestión de Cuidados de Enfermería. Pamplona: Universidad Pública de Navarra; 2014.
18. Elizondo M, Armenteros M, Molina V. Competencias directivas para PYME: una evaluación diagnóstica en el sector servicios en Saltillo Coahuila. *RIAF*. 2014;7:21-38.
19. Uribe M. Liderazgo y competencias directivas para la eficacia escolar: experiencia del modelo de gestión escolar de Fundación Chile. *REICE*. 2007;5: 149-56.
20. Ducci MA. El enfoque de competencia laboral en la perspectiva internacional. OIT-Cintenfor; 1996.
21. Organisation for Economic Co-operation and Development. The definition and selection of key competencies. Paris, France: OECD; 2005
22. Falco A. La nueva formación de profesionales: sobre la competencia profesional y la competencia del estudiante de enfermería. *Educ Médica*. 2004;7:42-5.
23. González S, Clèries X. El *coaching* en el ámbito sanitario: una aproximación a su viabilidad. *Gac Sanit*. 2002;16:533-5.
24. Bolívar A. Aprender a liderar líderes. Competencias para un liderazgo directivo que promueva el liderazgo docente. *Educar*. 2011;47:253-75.
25. Bayón F (Coord.). *Coaching hoy*. Teoría General del *coaching*. Madrid: Editorial Universitaria Ramón Areces; 2010.
26. Bayón F, Perrucci C. 50 historias de *coaching*. Madrid: Editorial Universitaria Ramón Areces; 2012.
27. Senge P. La quinta disciplina. Buenos Aires: Ediciones Granica; 2004.
28. Luft J. The Johary window, seletions from human relations training news. NTL Institute. Washington; 1969.

