



Universidad Católica Andrés Bello
Facultad de Ciencias Económicas y Sociales
Escuela de Ciencias Sociales
Especialidad de Relaciones Industriales
Mención: Recursos Humanos

Trabajo de Grado

**PERCEPCIÓN DEL DESARROLLO DE COMPETENCIAS
INTERPERSONALES PRODUCTO DE UN PROGRAMA DE TUTORÍA
(COACHING) EJECUTIVA**

Tutor:
Ruíz, Hilda

Tesistas:
Albani Fausto, Rosalba Rita
Padilla Sánchez, Maribel del Carmen

Caracas, 29 octubre de 2004.

*A ti papito, en este triunfo te cumplo la promesa que te hice el día que me dejaste... Sé que hoy
desde el cielo me ves contento, porque en mi corazón puedo sentir tu orgullo
A ti mami, por ser tan comprensiva y delicada, por esforzarte todos los días, sólo para verme
feliz... Por enseñarme que en la sencillez está la esencia de la vida
A José y a Giancarlo, por ser más que mis hermanos, por saber llenar con esmero el vacío
que desde niña me ha hecho falta, por cuidarme, protegerme y por alentarme a ser cada día
mejor persona
A Anto y a Ale, por darme su amistad incondicional y apoyarme en todos los momentos de mi
vida
A las "Goddas" por hacer de la universidad una experiencia inolvidable
A ti Mari, por aceptar acompañarme en el logro de esta meta, y en el camino, disfrutarla al
máximo...No fuimos compañeras, somos amigas que aprendimos y crecimos juntas
A la familia Padilla, en especial a Yiyi, por recibirme en su hogar y en corazones...me
hicieron sentir como en casa*

Salba

*A ti papi, porque eres mi ejemplo de vida, porque me enseñaste y demostraste que en la
constancia está el éxito*
A ti mami, porque eres una mujer maravillosa, porque eres la mejor mamá del mundo
A ti Yiyí, porque me cuidaste cada día, porque me consentiste, porque eres también mi mamá
*A mis hermanos, porque juntos hemos tenido momentos maravillosos, por los juegos, por las
risas compartidas*
*A ti Yóbel, por dejarme compartir tu vida con la mía, por los sueños, porque me enseñaste que
el amor verdadero existe... nosotros lo estamos viviendo*
A mis "Goddas" por ser amigas verdaderas, por hacer de estos cinco años, ¡ los mejores!
A Salba, la mia amiga del cuore, eres la mejor, juntas hacemos un excelente equipo...
A la familia Albani, por su amabilidad porque son magníficas personas

Mari

AGRADECIMIENTOS

A la profe Hilda, por su paciencia, su colaboración, sus sugerencias... por el invaluable apoyo que nos brindó para lograr culminar esta etapa.

Al profe Naranjo, por sus valiosos consejos, por estar siempre allí, por extender su mano cuando más lo necesitábamos.

A los tutores (*coaches*) Mónico Carvajal y Aura Marina Valera, por sus orientaciones, por su experiencia en la materia y por enseñarnos que la tutoría (*coaching*) puede llegar a ser una filosofía de vida.

A los Licenciados Pablo Lira y Luis Lauriño, así como a los profesores de la Escuela de Ciencias Sociales, quienes en el momento preciso respondieron todas nuestras inquietudes.

A los Psicólogos Miguel Ángel Ron e Yonne Álvarez, por brindarnos su ayuda desinteresada, por llegar a ser miembros del equipo.

A la Licenciada Francis Betancourt, por su gentileza y su valiosa colaboración a la hora de hacer las entrevistas.

A todas las personas que formaron parte de la muestra, quienes tan amablemente dedicaron su tiempo.

A Marisol por no dejarnos decaer.... por ser siempre tan positiva, por su fuerza espiritual.

A todos.... Mil gracias

ÍNDICE GENERAL

RESUMEN

INTRODUCCIÓN

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

OBJETIVOS

MARCO TEÓRICO

ENTORNO COMPETITIVO Y DESARROLLO PROFESIONAL _____
TUTORÍA (COACHING) _____

Historia de la tutoría (coaching)
Definición de tutoría (coaching)
Lineamientos generales de un programa de tutoría (coaching)
Tipos de tutoría (coaching)
Modalidades de la tutoría (coaching)
Beneficios de la tutoría (coaching)
Diferencias entre la tutoría (coaching) y otras técnicas de desarrollo profesional
Factores de desviación en una relación de tutoría (coaching)

COMPETENCIAS _____

Historia de las competencias
Definición de competencias
Enfoques distintivos para la calificación de las competencias
Competencias interpersonales

LA TUTORÍA (COACHING) COMO HERRAMIENTA PARA EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS _____

PERCEPCIÓN _____

Definición de percepción
Factores que influyen en la percepción
Percepción de las personas
Percepción de la organización

METODOLOGÍA DE EVALUACIÓN DE 360° O RETROALIMENTACIÓN MULTIFUENTE _____

MARCO REFERENCIAL

MARCO METODOLÓGICO

DISEÑO Y TIPO DE INVESTIGACIÓN _____

POBLACIÓN _____

UNIDAD DE ANÁLISIS _____

MUESTRA _____
VARIABLES: DEFINICIÓN CONCEPTUAL Y OPERACIONAL _____
TÉCNICA E INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE LOS DATOS _____
PROCEDIMIENTO DE RECOLECCIÓN DE LOS DATOS _____
PROCESAMIENTO ESTADÍSTICOS DE LOS DATOS _____

ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

DESCRIPCIÓN DE LOS DATOS PERSONALES
ANÁLISIS ESTADÍSTICOS DE LOS RESULTADOS DE LA VARIABLE ESTUDIADA
DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS DE LA VARIABLE ESTUDIADA

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANEXOS

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla Nro. 1: Definiciones de competencia	_____
Tabla Nro. 2: Enfoque distintivo para la calificación de las competencias	_____
Tabla Nro. 3: Cuadro comparativo entre el sistema de evaluación tradicional y la evaluación de 360°	_____
Tabla Nro. 4: Datos de la muestra	_____
Tabla Nro. 5: Sugerencias y Recomendaciones de expertos validadores	_____
Tabla Nro.6: Coeficientes Alpha de Cronbach por cada una de las Competencias Interpersonales	_____
Tabla Nro. 7: Distribución por sexo	_____
Tabla Nro. 8: Distribución por edad	_____
Tabla Nro. 9: Distribución por instrucción formal	_____
Tabla Nro. 10: Distribución por antigüedad dentro de la empresa	_____
Tabla Nro.11: Estadísticos descriptivos de la autopercepción de los ejecutivos	_____
Tabla Nro.12: Estadísticos descriptivos de la autopercepción de los ejecutivos para el Manejo de Conflictos	_____
Tabla Nro.13: Estadísticos descriptivos de la autopercepción de los ejecutivos para la Flexibilidad	_____
Tabla Nro.14: Estadísticos descriptivos de la autopercepción de los ejecutivos para la Comunicación Eficaz	_____
Tabla Nro.15: Estadísticos descriptivos de la autopercepción de los ejecutivos para la Comprensión Empática	_____
Tabla Nro.16: Estadísticos descriptivos de la autopercepción de los ejecutivos para el Trabajo en Equipo y Cooperación	_____
Tabla Nro.17: Total de medias con relación a las Competencias Interpersonales según la autopercepción de los ejecutivos	_____
Tabla Nro. 18: Estadísticos descriptivos de la percepción de los supervisores	_____
Tabla Nro. 19: Estadísticos descriptivos de la percepción de los supervisores para el Manejo de Conflictos	_____
Tabla Nro. 20: Estadísticos descriptivos de la percepción de los supervisores	_____

para la Flexibilidad_____

Tabla Nro. 21: Estadísticos descriptivos de la percepción de los supervisores
para la Comunicación Eficaz_____

Tabla Nro. 22: Estadísticos descriptivos de la percepción de los supervisores
para la Comprensión Empática _____

Tabla Nro. 23: Estadísticos descriptivos de la percepción de los supervisores
para el Trabajo en Equipo y Cooperación_____

Tabla Nro. 24: Total de medias con relación a las Competencias Interpersonales
según la percepción de los supervisores_____

Tabla Nro. 25: Estadísticos descriptivos de la percepción de los colegas_____

Tabla Nro. 26: Estadísticos descriptivos de la percepción de los colegas
para el Manejo de Conflictos_____

Tabla Nro. 27: Estadísticos descriptivos de la percepción de los colegas
para la Flexibilidad_____

Tabla Nro. 28: Estadísticos descriptivos de la percepción de los colegas
para la Comunicación Eficaz_____

Tabla Nro. 29: Estadísticos descriptivos de la percepción de los colegas
para la Comprensión Empática_____

Tabla Nro. 30: Estadísticos descriptivos de la percepción de los colegas
para el Trabajo en Equipo y Cooperación_____

Tabla Nro. 31: Total de medias con relación a las Competencias Interpersonales
según la percepción de los colegas_____

Tabla Nro. 32: Estadísticos descriptivos de la percepción de los supervisados_____

Tabla Nro. 33: Estadísticos descriptivos de la percepción de los supervisados
para el Manejo de Conflictos_____

Tabla Nro. 34: Estadísticos descriptivos de la percepción de los supervisados
para la Flexibilidad_____

Tabla Nro. 35: Estadísticos descriptivos de la percepción de los supervisados
para la Comunicación Eficaz_____

Tabla Nro. 36: Estadísticos descriptivos de la percepción de los supervisados
para la Comprensión Empática_____

*Tabla Nro. 37: Estadísticos descriptivos de la percepción de los supervisados para el Trabajo en Equipo y Cooperación*_____

*Tabla Nro. 38: Total de medias con relación a las Competencias Interpersonales según la percepción de los supervisados*_____

*Tabla Nro. 39: Total de medias con relación a las Competencias Interpersonales según los distintos actores de la metodología de 360°*_____

*Tabla Nro. 40: Estadísticos descriptivos de las distintas percepciones de ejecutivos, supervisores, colegas y supervisados*_____

*Tabla Nro. 41: Estadísticos descriptivos de las distintas percepciones por competencias*_____

*Tabla Nro. 42: Respuestas a la pregunta abierta Nro. 1*_____

*Tabla Nro. 43: Respuestas a la pregunta abierta Nro. 2*_____

*Tabla Nro. 44: Respuestas a la pregunta abierta Nro. 3*_____

*Tabla Nro. 43: Respuestas a la pregunta abierta Nro. 4*_____

*Tabla Nro. 45: Respuestas a la pregunta abierta Nro. 5 (I parte)*_____

*Tabla Nro. 46: Respuestas a la pregunta abierta Nro. 5 (II parte)*_____

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico Nro. 1: Distribución por sexo	_____
Gráfico Nro. 2: Distribución por edad	_____
Gráfico Nro. 3: Distribución por instrucción formal	_____
Gráfico Nro. 4: Distribución por antigüedad dentro de la empresa	_____
Gráfico Nro. 5: Estadísticos descriptivos de la autopercepción de los ejecutivos	_____
Gráfico Nro. 6: Estadísticos descriptivos de la autopercepción de los ejecutivos para el Manejo de Conflictos	_____
Gráfico Nro. 7: Estadísticos descriptivos de la autopercepción de los ejecutivos para la Flexibilidad	_____
Gráfico Nro. 8: Estadísticos descriptivos de la autopercepción de los ejecutivos para la Comunicación Eficaz	_____
Gráfico Nro. 9: Estadísticos descriptivos de la autopercepción de los ejecutivos para la Comprensión Empática	_____
Gráfico Nro. 10: Estadísticos descriptivos de la autopercepción de los ejecutivos para el Trabajo en Equipo y Cooperación	_____
Gráfico Nro. 11: Estadísticos descriptivos de la percepción de los supervisores	_____
Gráfico Nro. 12: Estadísticos descriptivos de la percepción de los supervisores para el Manejo de Conflictos	_____
Gráfico Nro. 13: Estadísticos descriptivos de la percepción de los supervisores para la Flexibilidad	_____
Gráfico Nro. 14: Estadísticos descriptivos de la percepción de los supervisores para la Comunicación Eficaz	_____
Gráfico Nro. 15: Estadísticos descriptivos de la percepción de los supervisores para la Comprensión Empática	_____
Gráfico Nro. 16: Estadísticos descriptivos de la percepción de los supervisores para el Trabajo en Equipo y Cooperación	_____
Gráfico Nro. 17: Estadísticos descriptivos de la percepción de los colegas	_____
Gráfico Nro. 18: Estadísticos descriptivos de la percepción de los colegas para el Manejo de Conflictos	_____

Gráfico Nro. 19: Estadísticos descriptivos de la percepción de los colegas para la Flexibilidad_____

Gráfico Nro. 20: Estadísticos descriptivos de la percepción de los colegas para la Comunicación Eficaz_____

Gráfico Nro. 21: Estadísticos descriptivos de la percepción de los colegas para la Comprensión Empática_____

Gráfico Nro. 22: Estadísticos descriptivos de la percepción de los colegas para el Trabajo en Equipo y Cooperación_____

Gráfico Nro. 23: Estadísticos descriptivos de la percepción de los supervisados_____

Gráfico Nro. 24: Estadísticos descriptivos de la percepción de los supervisados para el Manejo de Conflictos_____

Gráfico Nro. 25: Estadísticos descriptivos de la percepción de los supervisados para la Flexibilidad_____

Gráfico Nro. 26: Estadísticos descriptivos de la percepción de los supervisados para la Comunicación Eficaz_____

Gráfico Nro. 27: Estadísticos descriptivos de la percepción de los supervisados para la Comprensión Empática_____

Gráfico Nro. 28: Estadísticos descriptivos de la percepción de los supervisados para el Trabajo en Equipo y Cooperación_____

Gráfico Nro. 29: Estadísticos descriptivos de las distintas percepciones de ejecutivos, supervisores, colegas y supervisados_____

Gráfico Nro. 30: Estadísticos descriptivos de las distintas percepciones por competencias_____

Gráfico Nro. 31: Respuestas a la pregunta abierta Nro. 1_____

Gráfico Nro. 32: Respuestas a la pregunta abierta Nro. 2_____

Gráfico Nro. 33: Respuestas a la pregunta abierta Nro. 3_____

Gráfico Nro. 34: Respuestas a la pregunta abierta Nro. 4_____

Gráfico Nro. 35: Respuestas a la pregunta abierta Nro. 5_____

ÍNDICE DE FIGURAS

*Figura Nro. 1: Árbol de competencias*_____

*Figura Nro. 2: Flujo causal de las competencias*_____

*Figura Nro. 3: Percepción en 360° del desarrollo de competencias interpersonales,
producto de haber recibido un programa de tutoría (coaching) ejecutiva*_____

RESUMEN

El siguiente estudio tiene por objetivo general *determinar la percepción con relación al desarrollo de competencias interpersonales, en una muestra de ejecutivos, producto de haber recibido un programa de tutoría (coaching) ejecutiva, aplicando la metodología de 360°*.

Para el logro de este objetivo se planteó una investigación de tipo descriptivo, usando un diseño no experimental-transeccional. La población del estudio estuvo conformada por todos los ejecutivos que participaron en un programa de tutoría (*coaching*) ejecutiva y que cumplieron con los siguientes requisitos: que hubiese transcurrido un periodo de tiempo mínimo de seis (6) meses desde la culminación del programa de tutoría (*coaching*) ejecutiva, que se encontrasen residenciados en el Territorio Nacional y, que, además, tuviesen un equipo de trabajo que permitiese evaluarlos mediante una metodología de 360°, por lo tanto debían tener: un (1) supervisor inmediato, tres (3) colegas y tres (3) supervisados. La muestra fue seleccionada a través de un muestreo intencional.

La variable de estudio es percepción del desarrollo de competencias interpersonales producto de haber recibido un programa de tutoría (*coaching*) ejecutiva, la cual se midió a través de un cuestionario “Ad Hoc”, conformado por dieciocho (18) ítems basados en preguntas cerradas, con una escala de respuesta del uno (1) al cuatro (4), en donde, uno (1) representaba “Nunca”, dos (2) “Rara vez”, tres (3) “A menudo” y cuatro (4) “Siempre”, más cinco preguntas abiertas. Los datos obtenidos fueron analizados mediante estadística a través de un análisis descriptivo, del cual fue posible evidenciar que los distintos actores involucrados en una metodología de 360° coinciden en que el grupo total de competencias que encierra la dimensión *Competencias Interpersonales*, están presentes “a menudo” en el actuar cotidiano laboral de los ejecutivos tutorados (*coachees*). A su vez, los ejecutivos tutorados (*coachees*) se autoperciben con un puntaje más alto, que la percepción que de ellos tiene su equipo de trabajo.

INTRODUCCIÓN

Las organizaciones están conformadas por personas que se relacionan entre sí para intentar alcanzar una serie de objetivos compartidos, en este sentido, se observa con claridad la importancia clave del factor humano para la obtención de los resultados. Por esta razón, la gestión de recursos humanos se propone mejorar la relación entre la organización y sus empleados, equilibrando al máximo posible la satisfacción de las personas con las metas de la organización.

Actualmente, las organizaciones se caracterizan por moverse en un entorno competitivo y exigente, en donde la cantidad, la velocidad y la profundidad de los cambios aumentan constantemente. Esto precisa que sus miembros sean capaces de asumir los cambios necesarios que permitan a la organización tener éxito en el futuro. De esta manera, la gestión de recursos humanos se encarga de proporcionar las capacidades requeridas por la organización, al mismo tiempo que desarrolla competencias en el individuo con la finalidad de estimular su efectividad en el cargo. El recurso más importante con que cuenta una empresa es el Recurso Humano, por lo tanto, el desarrollo profesional es una inversión para la organización, pues los resultados que se obtienen de ella no sólo benefician al empleado, sino que contribuye al logro de los objetivos empresariales.

La utilización efectiva de los Recursos Humanos depende de la correcta aplicación de los modelos de adiestramiento y desarrollo, sin embargo, escoger uno en particular deriva de las necesidades requeridas por la organización y por el individuo. En este sentido, se puede nombrar a la tutoría (*coaching*) como una opción de desarrollo.

La tutoría (*coaching*) puede ser considerada como una herramienta que ayuda a crecer profesionalmente a las personas con la finalidad de lograr su satisfacción y la de la organización (Bolívar, 2001). Básicamente, se define como una conversación entre un tutor (*coach*) y un tutoreado (*coachee*) en un contexto productivo y orientado a resultados (Zeus & Skiffington, 2000).

En esta dirección, la presente investigación pretende determinar la percepción con relación al desarrollo de competencias interpersonales, en una muestra de ejecutivos, producto de haber recibido un programa de tutoría (*coaching*) ejecutiva, aplicando la metodología de 360°.

Este estudio contribuirá considerablemente con las prácticas actuales en materia de Recursos Humanos por ser una nueva fuente de conocimiento; con los empleados de una organización, ya que la información obtenida puede convertir a la tutoría (*coaching*) en una posibilidad de elección a la hora de desarrollar o fortalecer una serie de competencias; con las empresas, dado que pueden observar los resultados tras haber proporcionado dichos programas de tutoría (*coaching*) y, por último, con las empresas consultoras que brindan asesoría sirviéndose de esta herramienta, ya que dará un mayor auge a sus programas.

El desarrollo de la presente investigación se encuentra estructurado en VII capítulos:

El Capítulo I, dedicado al Planteamiento del Problema, su ubicación dentro del contexto referencial actual, así como también, sus antecedentes y su justificación.

El Capítulo II, consagrado a los Objetivos de la Investigación, donde se encuentran el objetivo general y los objetivos específicos.

El Capítulo III, destinado al Marco Teórico de la investigación, en donde se encuentra la revisión bibliográfica dividida en 5 secciones, a saber:

1. Tutoría (*Coaching*)
2. Competencias
3. La tutoría (*coaching*) como herramienta para el desarrollo de competencias
4. Percepción
5. Metodología de evaluación de 360° o retroalimentación multifuente.

El Capítulo IV, se encuentra constituido por el Marco Referencial de la empresa que conformó la unidad de análisis en el estudio.

El Capítulo V, referido a todos los aspectos de carácter Metodológico, tales como:

1. Diseño y Tipo de investigación
2. Población
3. Unidad de análisis
4. Muestra
5. Variables: definición conceptual y operacional
6. Técnica e Instrumento de recolección de los datos
7. Procedimiento de recolección de los datos
8. Procesamiento estadístico de los datos

El Capítulo VI, compuesto por el Análisis y Discusión de los resultados, en el cual se observan los cálculos realizados con los datos obtenidos, analizados en términos puntuales, porcentuales y de medias, para finalizar con un análisis cualitativo.

El Capítulo VII, dedicado a las Conclusiones y las Recomendaciones, en donde, en primer lugar, se sintetizan los resultados obtenidos en el capítulo anterior y, en segundo lugar, se expresan ideas que permiten dar continuidad al presente estudio.

Finalmente, se presentan las Referencias Bibliográficas y los Anexos que componen la presente investigación.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El entorno competitivo demanda cambios, la velocidad exponencial con que nacen, compiten y mueren las ideas lleva a plantearse la necesidad de gestionar las organizaciones de forma muy distinta a como se hacía años atrás (Escribá, 2003). Por esta razón, las empresas innovadoras muestran una tendencia creciente a elevar el desarrollo profesional de sus empleados. El ser competitivo no es un atributo independiente del personal, por el contrario, si una organización es competitiva será porque su personal es competitivo. La empresa debe considerar el desarrollo de la carrera profesional como una estrategia clave si desea mantenerse en el mercado. “El desarrollo profesional no es una exigencia por cumplir de parte de todo empleador, sino un requisito indispensable para el triunfo de toda organización” (Zapata, 2003).

“El desarrollo profesional es una actividad organizada, estructurada y en continuo proceso, cuyo objetivo es enriquecer y hacer a los trabajadores más capaces” (Gómez -Mejía, 1998, p. 286). Así mismo, no debe apoyarse únicamente en los esfuerzos individuales, sino ser visto como una tarea compartida, como una estrategia de desarrollo organizacional. La organización posee objetivos bien determinados y puede alentar a sus integrantes para que contribuyan a lograrlos. Esto tiene un doble efecto: evitar que los esfuerzos de los empleados se dispersen, conduciéndolos a objetivos y campos que son ajenos a los que se propone la empresa, y asegurarse de que todos conocen bien las oportunidades presentadas por la organización (William, Writher & Herth, 1996).

El aprendizaje y el desarrollo se han convertido en factores esenciales de las compañías y organizaciones al tener que afrontar cambios rápidos en el mercado global. El modelo de adiestramiento tradicional se halla ante un enorme desafío: fomentar un cambio sostenido en el comportamiento, el cual ha dado lugar a la evolución de nuevos modelos, como la tutoría (*coaching*), que surge para satisfacer las necesidades de las compañías y organizaciones de todo el mundo (Zeus & Skiffington, 2000).

En este sentido, la tutoría (*coaching*) puede ser considerada como una herramienta que ayuda a las personas a crecer profesionalmente de cara a lograr su satisfacción y la de la organización (Bolívar, 2001). Perry Zeus y Suzanne Skiffington (2000), la definen esencialmente como una conversación, es decir, un diálogo entre un tutor (*coach*) y un

tutoreado (*coachee*) en un contexto productivo y orientado a los resultados y que a su vez consiste en ayudar a las personas a acceder a lo que saben.

La tutoría (*coaching*), frente a las herramientas que se han utilizado tradicionalmente para el desarrollo posee dos ventajas que se pueden observar. La primera, y tal vez la más importante, es su condición de “cara a cara”, es decir, el ejecutivo no se siente puesto en evidencia, como puede ocurrir en los entrenamientos en grupo, y el miedo a que su imagen quede dañada al hablar de sus dudas, desaparece; y además, se desarrolla en un clima de absoluta confianza y confidencialidad y se sigue un proceso totalmente personalizado. La segunda ventaja radica en que al tratarse de una persona externa, el tutor (*coach*) ayuda a desarrollar una adecuada percepción de la realidad y logra posicionarse desde una perspectiva más amplia a la hora de abordar distintas situaciones, lo que lleva a soluciones desde otros puntos de vista que no se habían contemplado (Cardona, s/f)

Por esta razón, a nivel mundial empresas como Mc Donald's, Hilti Corp, Finca S.A (Colombia), Credencial – Banco de Occidente, Walter Thompson, Bayer y Wella (Alemania) , Mobil y 3M de Norteamérica , entre muchas otras, comienzan a desarrollar el tema de la tutoría (*coaching*) como herramienta para la competencia a nivel mundial (Salazar y Molano, 2000). Por su parte, Venezuela cuenta con aproximadamente 130 tutores (*coaches*) certificados y diseminados en actividades empresariales o personales. Empresas como Laboratorios Merck, Cargill, Cigarrera Bigott, Duncan, Mavesa, Cemex, Banco Central de Venezuela y Hay Group, aplican tutoría (*coaching*) para que el individuo se sienta identificado con el trabajo que realiza y con la organización a la cual pertenece (Da Silva & Rodríguez, 2003).

La tutoría (*coaching*) se puede dividir en tres grandes áreas: la tutoría (*coaching*) empresarial, la tutoría (*coaching*) personal y la tutoría (*coaching*) ejecutiva. La tutoría (*coaching*) empresarial incorpora la tutoría (*coaching*) personal y la tutoría (*coaching*) ejecutiva de equipos en grandes organizaciones, incluyendo las autoridades locales y las instituciones públicas, además de los propietarios y directivos de pequeñas y medianas empresas y otras organizaciones. La tutoría (*coaching*) personal, por su parte, trabaja con individuos en transición para desarrollar determinados aspectos de su vida personal, interpersonal y espiritual. Por último, la tutoría (*coaching*) ejecutiva, suele trabajar con un

ejecutivo, director o equipo de ejecutivos en grandes organizaciones para desarrollar técnicas interpersonales o de liderazgo (Zeus & Skiffington, 2000).

La presente investigación se dedicó al estudio de la tutoría (*coaching*) ejecutiva, por ser una forma de aprendizaje muy personalizada que implica ayudar individualmente a los ejecutivos a que obtengan beneficios al máximo del aprendizaje para emprender acciones eficaces, mejorar el rendimiento y/o crecimiento personal, además de obtener mejores resultados empresariales para la organización. La tutoría (*coaching*) ejecutiva está muy relacionada con el diseño, la mejora de un cambio y un aprendizaje continuo y, como tal, involucra la comprensión de los puntos fuertes del individuo, al mismo tiempo que se reconocen y superan los puntos débiles. Además, se considera importante porque busca conseguir los objetivos establecidos a través del desarrollo de un plan de acción, y con lo que el tutoreado (*coachee*) considera fundamental para el logro del éxito profesional (Zeus & Skiffington, 2000).

Según Zeus & Skiffington (2000) existen diversos tipos de tutoría (*coaching*) ejecutiva, sin embargo, consideran que son sólo cuatro las categorías más exhaustivas y más útiles: tutoría (*coaching*) ejecutiva para las técnicas, la tutoría (*coaching*) ejecutiva para el rendimiento, la tutoría (*coaching*) ejecutiva para el desarrollo y la tutoría (*coaching*) ejecutiva para la agenda del ejecutivo.

Con relación a la tutoría (*coaching*) ejecutiva para el desarrollo, se puede decir que se centra en la carrera profesional futura o en un nuevo rol de liderazgo del ejecutivo, e implica la valoración y la clarificación de expectativas para el crecimiento futuro y el desarrollo de competencias esenciales (Zeus & Skiffington, 2000).

En tal sentido, se usó la clasificación de Zeus & Skiffington en cuanto a las áreas de aplicación de la tutoría (*coaching*) ejecutiva y su vinculación con el desarrollo de competencias, tanto para potenciar la ejecución personal del ejecutivo como para que él pueda aplicar en sus grupos de trabajo las competencias obtenidas gracias al programa de tutoría (*coaching*).

En cuanto a competencias, Boyatzis en 1982 (citado por Bolívar, 2001), las define como características subyacentes en una persona, que están causalmente relacionadas con una actuación exitosa en un puesto de trabajo. Estas características se encuentran entre los

principales beneficios y objetivos que, según, Zeus & Skiffington (2000), la tutoría (*coaching*) puede brindar, éstos son:

- Desarrollo de competencias interpersonales: son aquellas características que se refieren a las diferentes capacidades que hacen que las personas logren una buena interrelación social con los demás.
- Desarrollo de técnicas: suponen una combinación de habilidades manuales y capacidades cognitivas que posibilitan el desempeño profesional.
- Desarrollo de capacidades organizativas: son las características que reflejan destrezas y habilidades relacionadas con la comprensión de la totalidad de la organización.

Para efectos de esta investigación, se tomó únicamente lo que los autores proponían como competencias interpersonales, puesto que, dada sus características, las mismas pueden ser consideradas como genéricas para todas las intervenciones de tutoría (*coaching*) ejecutiva.

Muchos autores han investigado sobre el desarrollo de competencias. En la Universidad Católica Andrés Bello, se han realizado algunas investigaciones, entre las cuales la de Eloisa Machado y Carolina Serna quienes en su Tesis de Grado “Evaluación de la eficacia del programa de desarrollo de las competencias del grupo E.D.C” (1998) buscaron evaluar la eficacia del programa de desarrollo de las competencias de los líderes, en las dimensiones personal e interpersonal: grupo Electricidad de Caracas. Se obtuvo como resultado que este programa fue eficaz y que con algunas mejoras puede convertirse en una de las principales herramientas para la organización en función de ser una Empresa de Alto Desempeño.

Por otra parte, otro estudio que se puede destacar es “Medición del Impacto del Adiestramiento en el Desarrollo de competencias supervisorias: estudio de caso. Empresa del ramo petrolero nacional” de Jesús Rondón Márquez (1998) donde se concluye que el programa de desarrollo de competencias es reconocido por los trabajadores como una recompensa a su desempeño, por lo que asistir a un curso siempre implica una amplia disposición por parte de los participantes para aprender y desarrollarse dentro y fuera de la organización, lo que se traduce en mantener las herramientas necesarias para disminuir la brecha existente entre lo real y lo potencial.

En esta dirección, también es importante señalar los estudios realizados en tutoría (*coaching*) por Julieta Alfinger y Rus Nuñez de Jesús, quienes en su Tesis de Grado,

“Formación en Coaching Ontológico y Desempeño Gerencial” (1999) estudiaron a través de la percepción del Gerente-Coach las variables Formación en Coaching Ontológico y los cambios en su desempeño. Ellas concluyen que los altos valores de la formación en Coaching Ontológico se encuentran asociados con los altos valores de los cambios en el desempeño, que se manifiestan en las relaciones, que se presentaron entre las variables y que van desde positivas medias hasta positivas considerables.

Por su parte, Luisana Van den Busshe en su Memoria de Grado “El Perfil de competencias del Gerente - coach: evaluación desde dos perspectivas” (2001), realiza un estudio enfocado desde la percepción del gerente - coach y la percepción de los subordinados a su cargo con respecto al perfil de competencias del tutor (*coach*) adoptado en su organización, y se basa principalmente en el establecimiento de un nuevo liderazgo por parte del Gerente-coach. En sus conclusiones afirma que entre las dos percepciones se establece una relación directamente proporcional, ya que, mientras el gerente tutor (*coach*) perciba el desarrollo de las competencias adquiridas en la tutoría (*coaching*) de manera positiva, esto será reflejado en la manera como sus subordinados perciben estas mismas competencias.

Además, Otto Bustillos y Lenni Carolina Vasquéz en su estudio “Evaluación de un programa de adiestramiento aplicado en una empresa según la metodología de Donald KirkPatrick” (2002) lograron evaluar un programa de adiestramiento en “Formación de Coaches Empresariales” aplicado en una empresa del sector energético. Los resultados de la evaluación obtenidos indican que el programa fue satisfactorio tanto para los participantes como para la organización en sí, ya que, los cambios se evidenciaron tanto a nivel organizacional como individual.

Así mismo, Patricia Da Silva y Karina Rodríguez, en su Trabajo de Grado “Perfil de competencias real en contraste al perfil de competencias ideal del mentor o “coach” según el modelo de Salazar y Molano” (2003) determinaron los conocimientos, habilidades, actitudes y comportamiento ético ideal del tutor (*coach*), para establecer el perfil de competencias real del tutor (*coach*), y así contrastarlo con el perfil de competencias ideal propuesto por Salazar y Molano. Su resultado fue evidenciar que existe una diferencia muy pequeña entre el perfil de competencias real del tutor (*coach*) y el ideal propuesto por los autores, lo que quiere decir que durante el proceso de certificación de tutoría (*coaching*) existen algunos componentes de cada una de las competencias que pudieran reforzarse.

Dado que no se han abarcado todas las posibilidades de investigación, se consideró importante estudiar la percepción que tienen los ejecutivos del desarrollo de sus competencias interpersonales, producto de haber recibido un programa de tutoría (*coaching*) ejecutiva. Por percepción se entiende el “proceso mediante el cual los individuos organizan e interpretan sus impresiones sensoriales con el fin de darle significado a su ambiente” (Robbins, 1996, p. 132).

Para efectos de esta investigación, la percepción se estudió desde una visión de 360°, es decir, se tomó en cuenta la información evaluadora en cuanto al desarrollo de competencias de los ejecutivos, por parte de sus supervisores, sus colegas, sus supervisados y de sí mismo (Coens & Jenkins, 2001). De esta manera se buscó verificar si la tutoría (*coaching*) ejecutiva promueve el crecimiento y el aprendizaje individual y, a su vez, si el equipo de trabajo del ejecutivo aprecia lo mismo.

Lo que se plantea a través de la tutoría (*coaching*) ejecutiva es que los ejecutivos alcancen altos niveles de desempeño y satisfacción por compromiso personal y no por la obligación de realizar ciertas funciones. Igualmente, se sostiene que los ejecutivos, además de lograr competencias claves para su desarrollo profesional, puedan ayudar a desarrollar nuevas capacidades y conocimientos en las personas que tienen a su cargo.

A través de programas de tutoría (*coaching*) ejecutiva se ayuda a los ejecutivos a ser más eficaces en sus puestos. No sólo los empleados se benefician de ello, sino también las empresas. Desde el punto de vista empresarial, contemplar el programa de tutoría (*coaching*) ejecutiva supone la perfecta adecuación y desarrollo del potencial del ejecutivo a la realidad cambiante. Desde el punto de vista personal, crecen los niveles de confianza y autoestima y se refuerza el grado de satisfacción personal. Todo esto tiene una gran importancia, debido a que en el entorno competitivo en el que se encuentran las empresas es importante evaluar cómo la inversión que las mismas realizan en sus empleados retorna con creces en desarrollo profesional y productividad, lo que indiscutiblemente trae grandes beneficios para el crecimiento de su personal y consecuentemente el de la organización.

En este sentido, la realización de este estudio es útil por ser una nueva fuente de conocimiento acerca de las prácticas actuales en materia de Recursos Humanos. También proporciona la información necesaria a los empleados de una organización, en el sentido de convertirse en una posibilidad de elección a la hora de querer desarrollar o fortalecer una serie de competencias que lo llevarán a su desarrollo profesional. Por su parte, las empresas podrán

tomar conciencia de los resultados obtenidos por haber proporcionado programas de tutoría (*coaching*) ejecutiva provechosos para la formación de sus ejecutivos y así poder reforzar las competencias que favorecen a la razón de ser del negocio. A su vez, también resulta beneficioso para todos aquellos consultores que trabajan con esta herramienta, en la medida en que dará mayor validez a la aplicación del programa.

En esta dirección, encontramos importante realizar un estudio que de respuesta a la siguiente pregunta:

¿Cuál es la percepción con relación al desarrollo de competencias interpersonales en una muestra de ejecutivos, producto de haber recibido un programa de tutoría (coaching) ejecutiva, aplicando la metodología de 360°?

OBJETIVOS

En esta investigación se planteó un objetivo general que buscó dar respuesta a la pregunta de investigación, la cual representa el propósito básico del estudio.

Objetivo General

- Determinar la percepción con relación al desarrollo de competencias interpersonales, en una muestra de ejecutivos, producto de haber recibido un programa de tutoría (*coaching*) ejecutiva, aplicando la metodología de 360°.

Como una derivación del objetivo general, se presentan los objetivos específicos, los cuales surgen como consecuencia de la identificación de las dimensiones que se pueden encontrar al estudiar la variable.

Objetivos Específicos

1. Determinar la percepción de los distintos actores involucrados en una metodología de 360°:

1.1 Determinar la autopercepción de los ejecutivos con relación al desarrollo de competencias interpersonales, producto de haber recibido un programa de tutoría (*coaching*) ejecutiva.

1.2 Determinar la percepción de los supervisores de los ejecutivos con relación al desarrollo de competencias interpersonales en su supervisado, producto de haber recibido un programa de tutoría (*coaching*) ejecutiva.

1.3 Determinar la percepción de los colegas de los ejecutivos con relación al desarrollo de competencias interpersonales en sus pares, producto de haber recibido un programa de tutoría (*coaching*) ejecutiva.

1.4 Determinar la percepción de los supervisados de los ejecutivos con relación al desarrollo de competencias en su supervisor, producto de haber recibido un programa de tutoría (*coaching*) ejecutiva.

2. Comparar las percepciones entre los actores involucrados en una metodología de 360° con relación al desarrollo de competencias interpersonales en los ejecutivos, producto de haber recibido un programa de tutoría (*coaching*) ejecutiva.

3. Determinar la opinión de los ejecutivos con relación al programa de tutoría (*coaching*) ejecutiva.

Para el logro de los objetivos planteados anteriormente, fue necesaria la revisión de material bibliográfico relacionado con este estudio, las consultas con expertos y la operacionalización de la variable. Posteriormente, se diseñó un cuestionario que permitiese la recolección de los datos, los cuales constituyen el valioso aporte para la investigación.

MARCO TEÓRICO

Tutoría (*Coaching*) Ejecutiva y Desarrollo de Competencias

El principal objetivo de este capítulo es dar a conocer todos aquellos elementos teóricos necesarios que permiten entender la estrategia gerencial de la tutoría (*coaching*) ejecutiva. En primer lugar, se presenta una introducción al entorno competitivo y al desarrollo profesional. En segundo lugar, se exponen los principales aspectos de la tutoría (*coaching*) como son: historia, definición, actores: tutor (*coach*) y tutoreados (*coachees*) y los distintos tipos de tutoría, entre otras cosas. En tercer lugar, se señalan las ideas básicas acerca de las competencias laborales, así como también, las competencias que se pueden desarrollar con ayuda de la tutoría (*coaching*) ejecutiva, según los autores Zeus & Skiffington (2000). Luego, se comenta la importancia de la tutoría (*coaching*) como herramienta para el desarrollo de competencias, para finalizar con los aspectos más relevantes en cuanto a percepción y la evaluación de 360°.

Todos estos elementos teóricos están directamente relacionados con los objetivos de la investigación, ya que, lo que se busca es determinar la percepción del desarrollo de competencias interpersonales, en una muestra de ejecutivos, producto de haber recibido un programa de tutoría (*coaching*) ejecutiva, aplicando la metodología de 360°.

Entorno Competitivo y Desarrollo Profesional

Los profundos cambios del entorno fuerzan a muchas empresas a revisar sus estrategias gerenciales. Los cambios tecnológicos, sociales, culturales y económicos presionan a las empresas para que puedan adaptarse rápidamente a estos cambios.

A medida que el entorno competitivo se acelera y se consolida globalmente, la demanda de profesionales fuertemente capacitados crece. La capacitación está orientada a profesionales que se adapten a los cambios que acompañan actualmente a las organizaciones (www.ub.edu.ar 2002).

El entorno competitivo requiere que los empleados desarrollen nuevas competencias como el liderazgo, una visión global de la organización, aprendizajes permanentes y avances

técnicos. Los empleados que posean estas características son quienes podrán superar los principales desafíos que nos presenta el entorno, los cuales se pueden resumir en: recesión de mercados, competencia fuerte y compleja, cambios permanentes en la organización e innovaciones tecnológicas. (www.capfce.gob.mx 2001). En este sentido, sólo aquellas organizaciones que se adapten al nuevo entorno y gestionen adecuadamente su capital intelectual lograrán mantenerse en el mercado.

Desde la última década del siglo XX la formación ha pasado a primer plano tanto en las políticas de inserción laboral como en las políticas de personal de las organizaciones. Este cambio se debe en gran parte a la implantación de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, a los procesos de innovación tecnológica y a las exigencias de constante adecuación a un entorno económico y social cambiante (Navarro & Boix, 2002).

Consecuencia de lo anterior, es que se reconoce la necesidad de que las organizaciones inviertan en el desarrollo profesional de sus empleados, lo que contribuye a la evaluación de las competencias para anticiparse a los cambios estratégicos que se presentan en las organizaciones (Pérez, 1999).

Navarro & Boix (2002) señalan que, el gran incremento de la formación en las organizaciones se debe al reconocimiento de que las personas son su mejor recurso y la mayor reserva de conocimiento con que cuenta. En definitiva, los trabajadores constituyen el principal capital de las empresas o su principal activo, y el desarrollo de una empresa es inseparable del desarrollo de sus trabajadores.

En esta línea de ideas, surge el principio y el concepto actual de desarrollo profesional, entendido como el medio por el que las personas, a lo largo de todas las etapas de su vida, adquieren una formación que les facilite seguir aprendiendo a lo largo de ella, y en particular, cabe destacar la mejora de su calificación profesional o la adquisición de una preparación para el ejercicio de otras profesiones u ocupaciones. En este sentido, el desarrollo profesional se debe entender como una acción orientada a modificar a sus beneficiarios incrementando sus capacidades, actitudes y conocimientos, mejorar su nivel de competencia, provocar actitudes y comportamientos más ajustados y acrecentar su autonomía y su potencial de adaptabilidad (Navarro & Boix, 2002).

Navarro & Boix (2002), afirman que la formación incrementa favorablemente la ocupabilidad y productividad del individuo y en consecuencia éste encuentra más fácilmente

empleo, recibe ingresos superiores y tiene mejores posibilidades de mantenerlo. En cuanto a las calificaciones necesarias en el momento actual en el que se agudiza la competencia de cara a la obtención de un empleo estable y de calidad, los procesos de cambio tecnológico requieren una mayor formación y un mayor nivel cultural susceptible de generar múltiples capacidades.

Hoy en día, domina la tendencia creciente hacia un desarrollo de la carrera profesional, que permita satisfacer al mismo tiempo los requerimientos del negocio y las necesidades de los empleados, a quienes corresponde decidir su futuro en la compañía o fuera de ella, potenciando su capacidad de empleo y sus competencias (Gómez-Mejía, 1998). En esta dirección, han surgido una serie de estrategias como la tutoría (*coaching*) que pretenden promover, estructurar y hacer operativo o válido el desarrollo profesional para la empresa.

Tutoría (Coaching)

Historia de la Tutoría (Coaching)

Algunas de las características de la tutoría (*coaching*), como lo es la clarificación de valores, el apoyo, el estímulo y la planificación de nuevas ideas de acción, las encontramos en nuestras interacciones y conversaciones diarias. A un nivel más formal, mucho de los principios de la tutoría (*coaching*), se derivan de la psicología y de la educación. Lo que sí es una novedad, es ver a la tutoría (*coaching*), en sus tres categorías: empresarial, personal y ejecutiva como una tutoría que se ha convertido hoy en día en una síntesis de estas disciplinas, incluyendo, a la vez a la filosofía y la espiritualidad (Zeus & Skiffington, 2000).

El nacimiento de los términos tutoría (*coaching*) ejecutiva, y tutoría (*coaching*) empresarial se remontan a los programas de desarrollo de liderazgo de la década de 1980, mientras que la tutoría (*coaching*) personal, se deriva de los programas de educación desarrollados en Nueva York en la década de 1960. Según Zeus & Skiffington (2000), la tutoría (*coaching*), ha sido y sigue siendo una herramienta en evolución, en donde sus competencias y técnicas aún no se han estandarizado o formalizado, y sus áreas de aplicación continúan desvelándose y desarrollándose día a día.

Algunos de los principios básicos de la tutoría (*coaching*), siguiendo a los autores, se derivan de la psicología deportiva, como lo es el hecho de rendir al máximo del potencial, establecer y alcanzar todos los objetivos propuestos y convertirse en un excelente jugador de equipo. Los entrenadores deportivos contemporáneos, dejaron atrás el modelo tradicional “triunfo-derrota” y adoptaron la filosofía de “primero los atletas, y después ganar”, un enfoque que está altamente relacionado con los objetivos globales de la tutoría (*coaching*):

- Desarrollar y potenciar lo mejor que hay en cada individuo.
- Mantener al individuo concentrado hacia adelante y siempre consciente de nuevas oportunidades de crecimiento y desarrollo.
- Superar todos los obstáculos para cambiar las creencias de autosabotaje o autolimitación.
- Conservar el equilibrio entre la vida privada y profesional.

La tutoría (*coaching*), según Zeus & Skiffington (2000), está relacionada también con el aprendizaje. Los orígenes de la tutoría actual, se encuentran en los principios del aprendizaje adulto desarrollados en las décadas de 1950 y 1960, en donde se incluye la suposición de que el autoconcepto de los adultos tiende hacia la orientación personal en lugar de la dependencia de otros, y que el aprendizaje adulto está motivado por la necesidad de afrontar las situaciones de la vida real de una forma más eficaz.

Definición de Tutoría (Coaching)

Perry Zeus y Suzanne Skiffington (2000), definen que la tutoría (*coaching*), es esencialmente una conversación, es decir, un diálogo entre un tutor (*coach*) y un tutoreado (*coachee*) en un contexto productivo y orientado a los resultados y que a su vez consiste en ayudar a las personas a acceder a lo que saben. Es posible que nunca se hayan formulado las preguntas, pero tienen las respuestas. Un tutor (*coach*) asiste, apoya y anima a los individuos para que encuentren estas respuestas.

El tutor (*coach*) observa pautas, define el escenario de las nuevas acciones y luego colabora con el individuo para ponerlas en práctica. La tutoría (*coaching*), entraña aprendizaje. Mediante diversas técnicas de tutoría (*coaching*), tales como escuchar, reflexionar, formular

preguntas y suministrar información, los tutores (*coaches*) se convierten en entes autocorrectores (aprenden a modificar su comportamiento) y autogeneradores (crean sus propias preguntas y respuestas). La tutoría (*coaching*), guarda una relación más estrecha con formular las preguntas apropiadas, que con facilitar respuestas. Un tutor (*coach*) se compromete en una alianza de colaboración con el individuo para establecer y clarificar la finalidad y los objetivos, y desarrollar un plan de acción destinado a su consecución (Zeus & Skiffington, 2000).

La tutoría (*coaching*), siguiendo a los autores, está muy relacionada con el cambio y la transformación, con la capacidad humana de crecer, alterar comportamientos maladaptados y generar nuevas acciones satisfactorias. Cambiar viejas pautas y hábitos puede resultar difícil, aun reconociendo que son perjudiciales o que nos impiden avanzar. El tutor (*coach*) observa estos hábitos, abre nuevas posibilidades y presta su apoyo en el proceso de cambio, en ocasiones complejo. En el plano emocional, de igual manera opera la tutoría (*coaching*). Toda emoción lleva implícita una tendencia a la acción. El tutor (*coach*) trabaja con las emociones, pues sólo reconociendo y comprendiendo los sentimientos es posible tomar conciencia de las diferentes posibilidades de conducta.

La tutoría (*coaching*), mediante una metodología de trabajo, involucra a dos actores, los cuales se explican a continuación:

Tutor (Coach). El tutor (*coach*), es la figura clave en el proceso de tutoría (*coaching*) y su característica principal es que se reúne periódicamente con el ejecutivo. El tutor (*coach*) debe ser un profesional en el mundo de la empresa, que tiene experiencia demostrada en la alta dirección y ha participado en procesos de formación y recolocación de ejecutivos. El tratamiento entre ambos será siempre de igual a igual, como una relación entre colaboradores cuyo fin es conseguir una meta común (www.topicosgerenciales.com).

Durante el proceso de tutoría (*coaching*) no se encuentra preocupado de "quién se llevará el crédito", porque él de por sí ya se siente exitoso, y la manera de disfrutar ese éxito, es fortaleciendo, corrigiendo y potenciando su modo de ser y hacer, a través de la observación de cómo otros van logrando, desarrollándose, creciendo, aprendiendo y siendo cada vez más autónomos (www.topicosgerenciales.com).

El tutor (*coach*), sabe que su aprendizaje es permanente y a la vez exponencial, de ahí que siempre tenga sed de aprender; de conocer y conocerse, de vivir y de vivirse, de compartir y compartirse en la experiencia con otros que también buscan su desarrollo personal y profesional en armonía sinérgica con el desarrollo de su equipo de trabajo y de toda una organización (www.topicosgerenciales.com).

El tutor (*coach*), avanza y permite avanzar, se desarrolla y facilita el desarrollo de otros, se desplaza en un ser modelo sin desplazar a nadie, y emerge desde sí mismo a través de los otros para focalizar su energía y potencial en las necesidades de la persona que necesita sus servicios. Su interactividad con los colaboradores es tal, que él faculta pero con la convicción que será facultado. Tiene competencias y habilidades específicas, pero manejando desde sus competencias y habilidades tiene la capacidad para generar en otros lo que a él lo complementa. Es un experto en su tema, y disfruta compartiendo sus conocimientos con otros (www.topicosgerenciales.com).

Tutoreado (Coachee). El tutorado (*coachee*), es el participante que recibirá el proceso de tutoría (*coaching*). En esta intervención, busca su desarrollo personal, profesional y el logro de una armonía sinérgica con el desarrollo de su equipo de trabajo, y consecuentemente el de toda la organización. La satisfacción de las personas que reciben tutoría (*coaching*) aumenta considerablemente al ver el interés de la empresa en su desarrollo personal. Los resultados se ven a muy corto plazo, cuando hay dedicación y disciplina en la implementación del plan (www.topicosgerenciales.com).

La tutoría (*coaching*), permite a las personas prepararse para afrontar la complejidad y la incertidumbre con mayores garantías de éxito. Una vez completado el programa de la tutoría (*coaching*), el ejecutivo estará de nuevo en condiciones de dar cien por ciento a su empresa, para que así pueda ser más competitiva y productiva (www.topicosgerenciales.com).

Lineamientos Generales de un Programa de Tutoría (Coaching)

Como una metodología de trabajo, la tutoría (*coaching*) pretende contribuir en extraer, desarrollar y accionar lo más efectivo del tutorado (*coachee*) para afrontar uno o varios problemas en

particular. Los objetivos iniciales son propuestos por el tutorado (*coachee*) y del acuerdo de éste con el tutor (*coach*) surgirá la metodología de trabajo que se utilizará a partir de las herramientas con las que se cuente. Habrá que trabajar pactando objetivos y tiempos entre el tutor (*coach*) y el tutorado (*coachee*), con opción a repactar nuevas metas o profundizar las ya obtenidas. La tutoría (*coaching*) está enfocada a conseguir que las personas den lo mejor de sí mismas y por eso utiliza de forma individual técnicas de formación aplicada, para habilidades concretas, o para la dirección de un equipo o la atención al cliente así como de desarrollo personal a través de la comunicación, de la auto confianza o de la reducción del estrés emocional (Carvajal Mónico, conversación personal, 12 de abril, 2004).

Para Mónico Carvajal (2004), un tutor (*coach*) trabaja exclusivamente en ámbitos donde su cliente está comprometido. Además, se ocupa de impulsar a la acción con un objetivo predeterminado, este proceso de tutoría (*coaching*) puede durar sólo unas sesiones.

Un programa típico de tutoría (*coaching*) ejecutiva, según Carvajal (2004), suele seguir los siguientes lineamientos:

Consulta Inicial: La consulta inicial se utiliza para una formulación preliminar del propósito y las metas del programa de tutoría (*coaching*). En este momento se acuerdan mutuamente los papeles de las diversas partes involucradas y los requerimientos de informes. También se determina la amplitud y los límites de la confidencialidad.

Evaluación de la situación de partida: El proceso de evaluación comienza con entrevistas en profundidad con la persona que va a ser entrenada y en casos en que la demanda de tutoría (*coaching*) provenga de una empresa, también con su superior inmediato. Basado en los resultados de estas entrevistas, se selecciona las técnicas apropiadas de evaluación para determinar por completo las necesidades de desarrollo de la persona que va a ser entrenada. En el caso de demanda empresarial habrá entrevistas en profundidad con otros superiores, iguales, colegas, informes directos, familia y amigos.

A continuación, se hace un seguimiento de los resultados de la persona que va a ser entrenada. Se introducen a esta etapa una serie de formularios de evaluación del comportamiento usando los instrumentos formales normalmente utilizados para la evaluación.

Planificación del desarrollo: Se propone un plan de desarrollo basado en los hallazgos de la fase de evaluación. El plan final se determina en colaboración con la persona que va a ser entrenada y se lleva a cabo otras tomas de decisión pertinentes.

El plan incluye cronograma de talleres, sesiones, mapa de opciones, recursos (generación y selección) y métodos para medir el progreso.

Implementación: Durante la fase de implementación se utilizan diversas modalidades incluyendo sesiones de tutoría (*coaching*) cara a cara, sesiones de tutoría (*coaching*) por teléfono, por correo electrónico, seguimiento, retroalimentación y acciones de aprendizaje.

Evaluación: La primera evaluación tiene lugar a la mitad del programa de tutoría (*coaching*) ejecutiva y al final del programa, se prepara un informe definitivo basado en las mediciones del progreso realizado con respecto al establecido en el plan de desarrollo.

Por otra parte, el proceso de tutoría (*coaching*) debe seguir, algunos principios metodológicos que son básicos para su buen desenvolvimiento:

- El tutor (*coach*) es una persona con un rol legítimo, querido y aceptado por el aprendiz, de lo contrario, no se puede dar la experiencia.
- El proceso se centra en el hacer y las acciones se concretan en desarrollar y no en el ser o identidad del tutoreado (*coachee*).
- La relación entre metas y logros individuales deja de ser un problema de relación interpersonal.
- La confidencialidad del proceso y la protección del participante es un fin en si mismo.
- Es un proceso aceptado por el participante, de lo contrario no se puede dar.

Tipos de Tutoría (Coaching)

Hoy en día, la tutoría (*coaching*) se puede dividir en tres grandes áreas: tutoría (*coaching*) personal, tutoría (*coaching*) empresarial y tutoría (*coaching*) ejecutiva.

Tutoría (Coaching) personal. A lo largo de las últimas décadas, se han producido profundos cambios y desarrollos en el modelo de técnicas personales, sin embargo, lo más importante es que, desde finales de 1980, se ha introducido en el sector privado convirtiéndose en parte del vocabulario y en una relación entre un tutor (*coach*) y un tutoreado (*coachee*) destinadas a promover las experiencias de transformación de la vida. “La tutoría (*coaching*) personal trata de la clarificación de valores y visiones, así como del establecimiento de

objetivos y nuevas acciones para que el individuo pueda llevar una vida más satisfactoria” (Zeus & Skiffington, 2000, p. 6).

En la tutoría (*coaching*) personal, entre el tutor (*coach*) y el tutoreado (*coachee*) se logra una sinergia de colaboración capaz de impulsar al individuo a que cumpla sus objetivos y ambiciones de una forma fácil y rápida. La mayor parte de los contratos de tutoría (*coaching*) personal se establecen en períodos de tres a seis meses. Las sesiones suelen ser semanales, ya sea, personalmente, por teléfono, por correo electrónico o una combinación de las tres (Zeus & Skiffington, 2000).

Tutoría (Coaching) empresarial. “La tutoría (*coaching*) empresarial se puede aplicar a toda clase de firmas, desde la tutoría (*coaching*) de individuos y equipos ejecutivos de grandes corporaciones, hasta la de propietarios y directivos de pequeñas empresas y otras organizaciones” (Zeus & Skiffington, 2000. p.8). Cada vez es mayor el número de directivos de empresas y organizaciones que solicitan los servicios de tutores (*coaches*) empresariales para que los ayuden a desarrollar, fomentar y hacer crecer sus negocios, a su personal y así mismos.

En este sentido, siguiendo a los autores, se hace cada vez más habitual que los propietarios y directivos de empresas caigan en cuenta que están absorbidos por el día a día de sus quehaceres profesionales y apenas y se percatan de la necesidad de desarrollar a su personal, incrementar el valor de sus clientes y equilibrar su vida personal y laboral.

Tutoría (Coaching) ejecutiva. Para efectos de esta investigación, se tomó como fundamento teórico a la tutoría (*coaching*) ejecutiva, ya que, por lo general esta dirigida a trabajadores de rango medio los cuales tienen un alto potencial de desarrollo profesional.

La tutoría (*coaching*) ejecutiva, para Zeus & Skiffington (2000), es un producto de los programas de desarrollo ejecutivo y, fue definido por primera vez en 1985 para reseñar los cursos de desarrollo del liderazgo. Aunque la tutoría (*coaching*) ejecutiva ha ido ganando aceptación entre las firmas de consultoría desde principios de 1990, fue sólo al final de esta década cuando en realidad ha prosperado con la contratación de tutores (*coaches*) personales por parte de muchas compañías y organizaciones.

Entre las diversas razones que justifican el creciente reconocimiento de la necesidad y los beneficios derivados de la tutoría (*coaching*) ejecutiva, se encuentra: un aumento del estrés y del fracaso ejecutivo, un cuestionamiento a las técnicas interpersonales y personales del ejecutivo, como también al estilo de gestión tradicional autoritario, el cual fomenta la falta de compromiso y de fidelidad por parte de los empleados (Zeus & Skiffington, 2000).

Existen muchas definiciones de la tutoría (*coaching*) ejecutiva, cada una de las cuales hace referencia a diferentes aspectos del proceso, por este motivo, se utilizó el concepto de Kilburg (1996), el cual facilita una definición muy práctica y completa de lo que implica esta disciplina:

“...la tutoría (*coaching*) ejecutiva se define como una relación de ayuda entre un cliente investido de autoridad y responsabilidad empresarial en una organización y un consultor que usa una amplia variedad de técnicas y métodos de comportamiento para contribuir a que aquél alcance un conjunto de objetivos mutuamente identificados para mejorar su rendimiento y, en consecuencia, mejorar la eficacia de su organización en un acuerdo de tutoría (*coaching*) definido formalmente” (Kilburg, 1996 citado por: Zeus & Skiffington, 2000. p.58)

Para los autores, Zeus & Skiffington (2000), la tutoría (*coaching*) ejecutiva, posee las siguientes características:

- Consiste en una serie de interacciones cara a cara diseñadas para satisfacer las necesidades individuales del ejecutivo, aunque en su mayoría se refiere a técnicas dirigidas a mejorar el rendimiento laboral del ejecutivo.
- Es un proceso mediante el cual se proporciona a los ejecutivos información válida que les permita realizar elecciones y acciones más efectivas.
- Admite que no hay dos ejecutivos iguales, y que cada persona tiene su propia base de conocimientos, ritmo y estilo de aprendizaje.
- Pretende impulsar al ejecutivo hacia una mayor versatilidad y eficacia.
- El tutor (*coach*) desempeña una función de recurso activo para el ejecutivo explorando, desarrollando y maximizando su potencial.

Asimismo, existen diversas formas de tutoría (*coaching*) ejecutiva, y cada tutor (*coach*) suele determinar su propia tipología. Sin embargo, la tipología más practicada suele ser las cuatro (4) que ha desarrollado el Centro de Liderazgo Creativo en Estados Unidos, las cuales son las siguientes:

1. Tutoría (Coaching) para las técnicas

Es aquel que se dedica específicamente a mejorar la tarea actual del individuo. El tutor (*coach*) ayuda al tutoreado (*coachee*) a aprender técnicas, actitudes y comportamientos concretos que aumentarán automáticamente su rendimiento en el trabajo.

2. Tutoría (Coaching) para el rendimiento

Se refiere a aquella tutoría en la cual se utiliza el aprendizaje para mejorar al ejecutivo en su trabajo actual y se centra en el desarrollo de competencias ejecutivas en el cargo que ostenta. Puede pasar que un ejecutivo piense que puede rendir más y mejor en un área en particular, esto da lugar a que los objetivos no sean tan claros como en la tutoría (*coaching*) para las técnicas y que una parte del tiempo de las sesiones de tutoría (*coaching*) haya que destinarlas a la clarificación de los objetivos del ejecutivo y las áreas específicas a tratar.

3. Tutoría (Coaching) para la agenda del ejecutivo

Significa trabajar con ejecutivos en cualquier cuestión personal y/o profesional que deseen abordar. En lo personal puede referirse a establecer un equilibrio entre la vida laboral y la vida privada, mientras que en el aspecto profesional se podría incluir el liderazgo de un cambio organizativo o el desarrollo de una planificación estratégica y una visión a largo plazo. A diferencia de las demás categorías, la tutoría (*coaching*) para la agenda se desarrolla en el contexto de una relación de tutoría (*coaching*) a largo plazo.

4. Tutoría (Coaching) para el desarrollo

Se centra en la carrera profesional futura o un nuevo rol de liderazgo del ejecutivo, e implica la valoración y clarificación de expectativas para el crecimiento futuro y el desarrollo de competencias esenciales. A menudo, la tutoría (*coaching*) para el desarrollo incluye una revisión de la finalidad, los valores y la visión del ejecutivo. Puede ser un tipo de tutoría (*coaching*) más polémico que la tutoría (*coaching*) para las técnicas o para el rendimiento. Eso es debido a que implica un grado considerable de autoconciencia y autoexploración en términos de puntos fuertes y puntos débiles, sobre todo cuando se trata de afrontar un cambio a lo desconocido” (Zeus & Skiffington, 2000. p. 61).

Modalidades de la Tutoría (Coaching)

Para Thomas J. Leonard (s/f) fundador de la Universidad del Coach y Coachville en Estados Unidos, existen diez (10) modalidades básicas en las que se puede aplicar la tutoría (*coaching*) en las organizaciones:

- Tener un tutor (*coach*) para cada empleado de alto nivel.
- Tener tutores (*coaches*) para apoyar y mejorar los programas de entrenamiento internos.
- Asignar un tutor (*coach*) para cada empleado estrella de la compañía.
- Incluir a un tutor (*coach*) en las reuniones de más alto nivel, para que él mismo ofrezca una perspectiva independiente.
- Asignar tutores (*coaches*) para formar a encargados y a ejecutivos en cómo entrenar su equipo de trabajo.
- Emplear tutor (*coach*) para manejar y liderizar proyectos.
- Incluir tutores (*coaches*) como conferencistas para aumentar la motivación en reuniones de ventas, entre otras.
- Asignar tutores (*coaches*) como encargados en las áreas que puedan estar en crisis en la organización.
- Emplear a tutores (*coaches*) para conducir entrenamientos especializados vía Internet.
- Asignar a un tutor (*coach*) a cada empleado que esté en riesgo para mejorar su rendimiento laboral.

Por otra parte en las organizaciones pueden existir diferentes maneras de implementar la tutoría (*coaching*). En este sentido, se puede observar que en la actualidad existen tres tipos de tutor (*coach*): el tutor (*coach*) externo, el tutor (*coach*) interno y el tutor (*coach*) directivo (Gautier & Vervisech, 2001).

Según Gautier & Vervisech, (2001), el tutor (*coach*) externo, es un consultor, el cual, tiene como particularidad el poseer una perspectiva externa; esta característica le hace garante de una gran neutralidad y agudeza con una variedad de experiencias. El lugar de la tutoría (*coaching*) es, asimismo, exterior, ello garantiza una confiabilidad total y un distanciamiento saludable para movilizar sus capacidades de cambio. En este contexto, la tutoría (*coaching*)

parte con el establecimiento de un contrato entre el tutor (*coach*), el receptor y su empresa, en donde, se precisan el número de sesiones, el presupuesto, los objetivos previstos y las reglas de juego, concretamente las referidas a las reglas de restitución a la empresa.

El tutor (*coach*) interno, siguiendo a los autores, se trata de un asalariado de la propia empresa, sujeto a sus reglas internas y, por ende, posee la misma cultura empresarial que el receptor. El tutor (*coach*), puede a veces tener dificultad en ayudar al receptor a adquirir perspectiva en situaciones difíciles, al estar confrontado a las mismas restricciones. Las sesiones, se realizan en la misma empresa, y la mayoría de las veces, pertenecen al servicio de Recursos Humanos.

El tutor (*coach*) directivo, se trata, al igual que el tutor (*coach*) interno, de un asalariado sujeto a las reglas de su empresa, sin embargo, el tutor (*coach*) directivo se diferencia en que éste es, al mismo tiempo, superior jerárquico y tutor (*coach*) de sus colaboradores. Se centra en los resultados operativos a corto plazo de los integrantes de su equipo, siendo a su vez socio de su desarrollo, es decir, se centra en su acompañamiento (Gautier & Vervisech, 2001).

Beneficios de la Tutoría (Coaching)

Entre los beneficios que trae consigo la tutoría (*coaching*) como una herramienta para el desarrollo profesional, se tiene que mejora las relaciones interpersonales, se logra una mejor calidad de vida en el trabajo, se alcanza un uso más eficiente de las potencialidades de los individuos, y un mejor empleo de los recursos en la organización, se produce una respuesta más rápida y eficiente a las situaciones así como una mejora en el desempeño y en la productividad (Whitmore, 1996).

Zeus & Skiffington (2000) indican que no hay duda que la tutoría (*coaching*) ayuda a que los ejecutivos logren superar períodos de estrés y cambio, producto de mayores exigencias, si éstos no logran adaptarse pueden incluso correr el riesgo de fracasar. Es por esta razón, que con frecuencia numerosas organizaciones buscan tutores (*coaches*) especialistas para trabajar en estas áreas y poder solucionar posibles fracasos ejecutivos. Para estos autores,

los objetivos y beneficios de la tutoría (*coaching*) se pueden agrupar básicamente en tres grupos: competencias interpersonales, desarrollo de técnicas y capacidades organizativas.

Las competencias interpersonales son características que se refieren a las diferentes capacidades que hacen que las personas logren una buena interrelación social con los demás.

El desarrollo de técnicas se refiere a una combinación de habilidades manuales y capacidades cognitivas que posibilitan el desempeño profesional.

Las capacidades organizativas son características que reflejan destrezas y habilidades relacionadas con la comprensión de la totalidad de la organización.

Por otra parte, la tutoría (*coaching*) contribuye a que el individuo continúe su entrenamiento para así lograr un mejor liderazgo gerencial, además, permite mejorar los procesos de aprendizaje. Facilita y enriquece el estudio de las situaciones, para así tomar las decisiones adecuadas que permitan aplicar soluciones eficientes a los problemas (Muro, 1997).

Para Muro (1997), desarrolla el compromiso hacia el aprendizaje, la carrera profesional y hacia la organización. Desarrolla las habilidades técnicas y, por último, logra que las personas identifiquen estrategias para mejorar el desempeño.

Se pueden agregar otros aportes de la tutoría (*coaching*) como son: apoyo en la correcta definición de los objetivos del negocio, cambio de enfoques ante cambios bruscos del ambiente, facilita el monitoreo de la marcha de las acciones, aporta experticia ante problemas prácticos en todas las áreas de la organización y trasfiere el conocimiento de prácticas y metodologías provenientes de otras áreas de negocio y del mercado externo, incrementa la capacidad de aprendizaje, es decir, se aprende más rápido y se producen más ideas creativas.

Diferencias entre la Tutoría (Coaching) y otras Técnicas de Desarrollo Profesional

La terapia. La tutoría (*coaching*), a diferencia de la terapia, no se centra en problemas emocionales, situaciones pasadas o experiencias traumáticas. Sus objetivos son diferentes y utilizan técnicas y recursos particulares. Mientras que las personas acuden a terapia para profundizar en ciertos temas, la tutoría (*coaching*) la utilizan para avanzar hacia sus metas. La

terapia apunta hacia al por qué y la tutoría (*coaching*) indica el por qué no, el para qué y el cómo conseguirlo (Méndez & Worth, 2002).

La tutoría (*coaching*), por lo general, se basa en el futuro que se desea para modificar el presente, entretanto que la terapia se centra en el pasado. El terapeuta se enfoca en lo que está mal y el tutor (*coach*) se enfoca en lo que le falta, al mismo tiempo, no atienden a patologías y trabajan en ámbitos en los que el cliente está comprometido para así impulsar las acciones a un objetivo determinado. Por último, la duración de ambas técnicas es radicalmente diferente: una terapia puede durar varios años y un proceso de tutoría (*coaching*) sólo unas sesiones (Méndez & Worth, 2002).

La formación (*training*). Para Méndez & Worth (2002), la formación y la tutoría (*coaching*) son dos términos que pueden ser confundidos, sin embargo, la mayor diferencia radica en que, el primero, va enfocado a la consecución de objetivos colectivos, ya sea de una empresa o de un grupo de personas, mientras que el segundo se centra directamente sobre el individuo.

El consejo psicológico (*counselling*). El consejo psicológico (*counselling*), según Méndez & Worth (2002), hace referencia a un tipo de intervención orientada a la resolución de problemas de conducta, a un nivel menos profundo que la psicoterapia, en donde, se realiza previa demanda de la persona que lo solicita.

Cuando un empleado está teniendo un buen desempeño, el gerente puede ayudar a que el empleado se afiance en sus fortalezas mediante el uso de la tutoría (*coaching*). Si después de varios intentos de tutoría (*coaching*) todavía existe un problema, puede estar relacionado más con habilidades o conocimientos y el gerente tal vez deba recurrir al consejo psicológico (<http://www.arearh.com/coaching/practico.htm>).

La mentoría (*mentoring*). Tanto la tutoría (*coaching*) como la mentoría (*mentoring*) son modelos de apoyo para el desarrollo del potencial de los empleados, en la mentoría (*mentoring*), el mentor facilita las respuestas o soluciones al colaborador, mientras que en la tutoría (*coaching*), es el colaborador el que las encuentra, estimulado por las preguntas de su tutor (*coach*). La diferencia fundamental está en la manera de transferencia de experiencias

propias transmitidas al tutorado (*coachee*). En la mentoría (*mentoring*) es una forma natural de transmisión de conocimientos, técnicas y experiencias a los demás por parte de alguien que suele ser mayor y con más experiencia en una materia (Zeus & Skiffington, 2000)

Factores de Desviación en una Relación de Tutoría (Coaching)

Por último, en este apartado se analizarán, según Goldsmith (2001), las tres razones más frecuentes de que un proceso de tutoría (*coaching*) genere problemas. Se analiza cada uno de ellos desde la perspectiva del tutor (*coach*) y el tutorado (*coachee*).

Confusión, confabulación y falta de claridad en cuanto a quién es el cliente. Para Goldsmith (2001) la relación de tutoría (*coaching*) debe convenirse con la persona que la recibe, es decir, el tutorado (*coachee*), no con su superior inmediato, con un profesional de recursos humanos, con un comité administrativo o cualquier otra tercera parte que forme parte del grupo de adiestramiento y desarrollo del personal. El tutorado (*coachee*) debe indagar la razón por la que la organización desea que el mismo tenga un tutor (*coach*), en la medida de lo posible es el tutorado (*coachee*) quien debe elegir su propio tutor (*coach*). El tutorado (*coachee*) debe percibir que el proceso de tutoría (*coaching*) se maneja como un proceso claro, donde existe confidencialidad y control.

Cuando el tutor (coach) utiliza un sólo modelo o enfoque. El proceso de tutoría (*coaching*) eficaz se basa en una relación de ayuda, por lo tanto, debe existir cierto nivel de empatía, una actitud exenta de juicios, y una exploración y diagnóstico mutuos. En este sentido, el tutor (*coach*) debe tener conocimiento y experiencia de los enfoques que pudiesen facilitar una relación de tutoría (*coaching*) y saber en que medida determinadas herramientas gerenciales se pueden aplicar en uno u otro caso (Goldsmith, 2001).

Creación de una relación de dependencia. La esencia de la tutoría (*coaching*), según Goldsmith (2001), es lograr que el cliente confíe en sí mismo y luego retirarse de la relación. La dependencia pervierte el rol del tutor (*coach*), lo disminuye tanto a él como al tutorado

(*coachee*) y pervierte la relación. La tutoría (*coaching*) debe estar limitada por tiempo y objetivos predeterminados, los cuales, son establecidos en la fase inicial. Además, la tutoría (*coaching*) debe ser considerada un proceso temporal, ya que, debe lograr que el tutoreado (*coachee*) pueda enfrentar por sí solo las dificultades que se le presenten, luego de finalizado el proceso. Aunque es posible que el tutor (*coach*) vuelva de vez en cuando para vigilar el avance, el objetivo siempre es habilitar al tutoreado (*coachee*) y terminar la relación.

De igual forma, es importante hacer referencia a todo lo relacionado con el tema de competencias, tal y como se muestra a continuación:

Competencias

Historia de las Competencias

El contexto y los límites de las organizaciones ya no sólo se refieren a lo físico y tangible, sino a ciertas características que diferencian y distinguen a las organizaciones y a sus respectivos miembros. Una categorización las define como competencias y se corresponde con un portafolio complejo de aprendizajes y de sus aplicaciones prácticas, en una consideración integral a partir de cultura, contexto, atributos y tarea en un ambiente de situaciones dinámicas (Naranjo, 1997).

Desde finales de la década de 1960 y principios de 1970, en la psicología industrial y organizacional norteamericana especialmente, ha habido un movimiento importante hacia el conocimiento de las competencias. Durante estos años, autores como McClelland y Fallows, publicaron un creciente número de estudios, en los cuales se demostraba que los tests tradicionales de aptitud y de conocimientos, en primer lugar, no servían para producir la actuación en el trabajo o el éxito en la vida y, en segundo lugar, muchas veces estaban sesgados en contra de las minorías, tales como las mujeres o las personas pertenecientes a los estratos socioeconómicos inferiores (Hay Group, 1998).

Estos descubrimientos llevaron a McClelland a identificar una serie de principios con los cuales investigar unas variables que sirviesen para predecir la actuación en el trabajo y, que a su vez, no estuviesen sesgadas. Los principios más importantes son los siguientes:

utilización de muestras representativas, a fin de identificar aquellas características que estén asociadas con el éxito y, examinar las ideas y conductas operativas causalmente relacionadas con los resultados favorables (Hay Group, 1998).

El reto que se le presentaba a McClelland era el de encontrar respuesta a la pregunta: ¿Si los métodos tradicionales de medición de la aptitud no sirven para predecir la actuación en el trabajo, qué método servirá?. En sus resultados, analizó, tanto a las personas que habían triunfado en su trabajo como a aquellas que no lo habían logrado, con la finalidad de detectar las características que diferían entre ambas muestras; estas diferencias se traducen a unas definiciones objetivas codificables, las cuales se pueden interpretar de forma fiable por diversos observadores. Por consiguiente, los investigadores pudieron comprobar estadísticamente la significación de las diferencias que se detectan en las características demostradas por las personas con actuación superior en un puesto de trabajo, para luego, definir el puesto de trabajo en función de las características y conductas de esas personas, es decir, sus competencias (Hay Group, 1998).

Definición de Competencia

El concepto de competencia, posee un carácter impreciso e incluso variable según las personas que lo utilizan. Sin embargo, se ha impuesto en la literatura sobre gestión empresarial de los últimos años, hasta el punto que un número mayor de empresas realizan sistemas de referencia de competencia que afectan la mayoría de las veces sus cuadros de mando y a los miembros altamente calificados de su personal (Levy-Leboyer, 1997).

La noción de competencias debe ser abordado desde diferentes matices, prácticas e intereses a saber: en Europa donde principalmente se centra en la educación y su impacto pre-laboral, laboral y en los procesos de reconversión voluntaria de los sujetos ante los cambios tecnológicos (Bunk, 1994, citado por Naranjo, J, 1997). En Norteamérica con fuerte énfasis en aspectos psicológicos y educativos para obtener respuestas acertadas en tiempo, circunstancia y contexto (Mitrani, 1994, citado por Naranjo, J, 1997). En el sureste asiático y Pacífico para obtener resultados en términos de acreditar y demostrar lo efectivamente aprendido (Gonczi, 1995, citado por Naranjo, J. 1997).

Plantear una definición de lo que es competencia, requiere que se tomen en cuenta, las consideraciones que sobre esta materia hace cada autor. En esta dirección podemos citar algunas de ellas:

Tabla Nro. 1
Definiciones de competencia (Rodríguez, s/f)

Autores	Conceptos
<i>McClelland (1973)</i>	“Características personales que han demostrado tener una relación con el desempeño sobresaliente en un cargo/rol determinado en una organización en particular”.
<i>Woodruffe (1993)</i>	“Dimensión de conductas abiertas y manifiestas, que le permiten a una persona rendir eficientemente”.
<i>Spencer y Spencer (1993)</i>	“Característica subyacente de un individuo, que está causalmente relacionada con un rendimiento efectivo o superior en una situación o trabajo, definido en términos de un criterio”.
<i>Rodríguez y Feliú (1996)</i>	“Conjunto de conocimientos, habilidades, disposiciones y conductas que posee una persona, que le permiten la realización exitosa de una actividad”.
<i>Ansorena Cao (1996)</i>	“Habilidad o atributo personal de la conducta de un sujeto, que puede definirse como característica de su comportamiento, y, bajo la cual, el comportamiento orientado a la tarea puede clasificarse de forma lógica y fiable”.
<i>Guión (s/f)</i>	“Características subyacentes de las personas que indican formas de comportarse o pensar, generalizables de una situación a otra, y que se mantienen durante un tiempo razonablemente largo”.
<i>Boyatzis (1982)</i>	“Característica subyacente en una persona, que está causalmente relacionada con una actuación exitosa en un puesto de trabajo”

Para efectos de la presente investigación se tomó el concepto propuesto por Boyatzis (1982, citado por Bolívar, 2001).

Del análisis de estas definiciones puede concluirse que las competencias:

1. Son características permanentes de la persona,
2. Se ponen de manifiesto cuando se ejecuta una tarea o se realiza un trabajo,
3. Están relacionadas con la ejecución exitosa en una actividad, sea laboral o de otra índole.
4. Tienen una relación causal con el rendimiento laboral, es decir, no están solamente asociadas con el éxito, sino que se asume que realmente lo causan.
5. Pueden ser generalizables a más de una actividad.

En este sentido, se encuentran dos niveles básicos de las competencias. En primer lugar, las competencias diferenciadoras, las cuales distinguen un trabajador con actuación superior de un trabajador con actuación mediana. En segundo lugar, las competencias umbral o esenciales, son las que se necesitan para lograr una actuación media o mínimamente adecuada. Ambos niveles de competencias provocan un patrón y norma para la selección del personal, para la planificación de la sucesión, para la evaluación del desempeño y para el desarrollo profesional (Hay Group, 1998).

Las competencias, a su vez, pueden poseerlas una empresa o un individuo. Las competencias de la empresa identifican el conjunto integrado de capacidades y recursos (tangibles e intangibles) que implican tecnologías, procesos, estructuras y personas que permitan el éxito en sus actividades. Por su parte, las competencias individuales, como su nombre lo indica, son características personales intrínsecas relacionadas con el desempeño. Incluyen los motivos, los rasgos, el auto-concepto o auto-percepción, las habilidades y los conocimientos de una persona. Si comparamos a un individuo con un árbol podemos comprender más claramente estas características (Barrera, 2002).

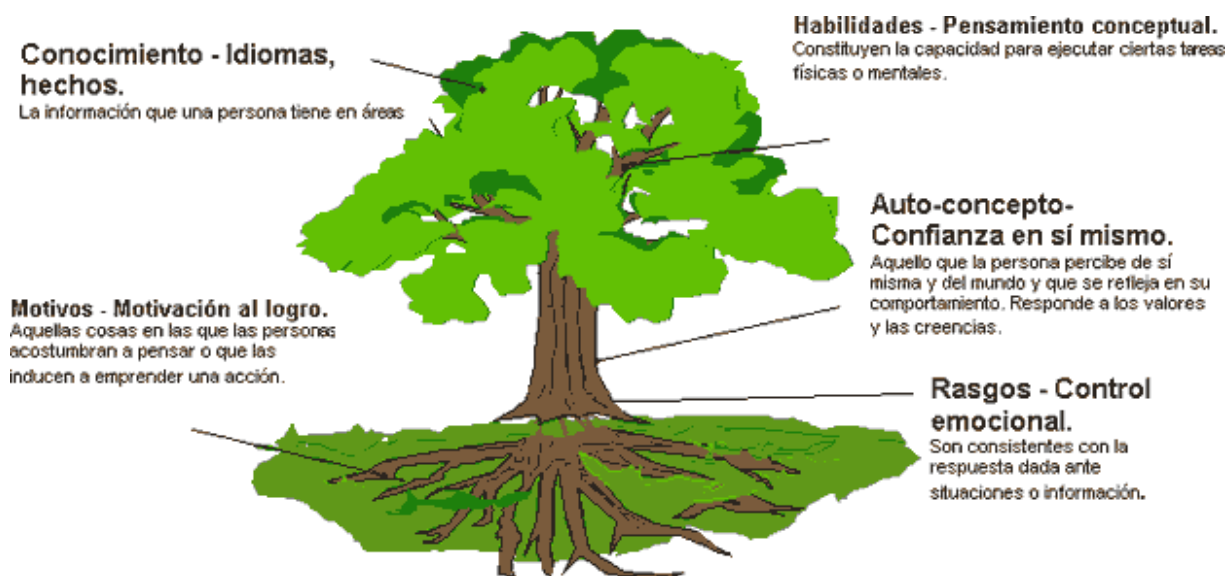


Figura Nro. 1
Árbol de competencias (Jorge Barrera ,2002)

Según Jorge Barrera (2002) los motivos pueden compararse a las raíces. Son aspectos en las que las personas acostumbran pensar o que las inducen a emprender una acción. Las raíces sustentan el gran aparato que es el árbol visible; los motivos sostienen y alimentan lo que la persona es. Los rasgos, por su parte, son consistentes con la respuesta dada ante ciertas

situaciones o información. Equivalen al tronco, que permite al árbol ser capaz de doblarse, sin quebrarse, para resistir al viento. El auto-concepto es aquello que la persona percibe de sí misma y del mundo y se refleja en su comportamiento, tal y como un árbol tiene diversas características y puede desarrollar otras para adaptarse a las condiciones del lugar donde se encuentre, lo que se refleja en su forma, color y tamaño. Las habilidades son las ramas del árbol. Representan la capacidad de realizar cierta actividad mental o física al igual que la longitud y la cantidad de ramas de un árbol determinan el tamaño de la sombra que puede ofrecer. Además, los conocimientos son como el follaje del árbol, que a través de sus hojas intercambia información con el medio ambiente, conjugando la información que una persona posee sobre ciertas áreas específicas.

Las competencias, para Hay Group (1998) pueden relacionarse con el desempeño en un sencillo modelo de flujo causal, que indica que los motivos, rasgos, auto-concepto, conocimientos y habilidades sirven para predecir unas conductas que, a su vez predicen un desempeño concreto, como se muestra a continuación:

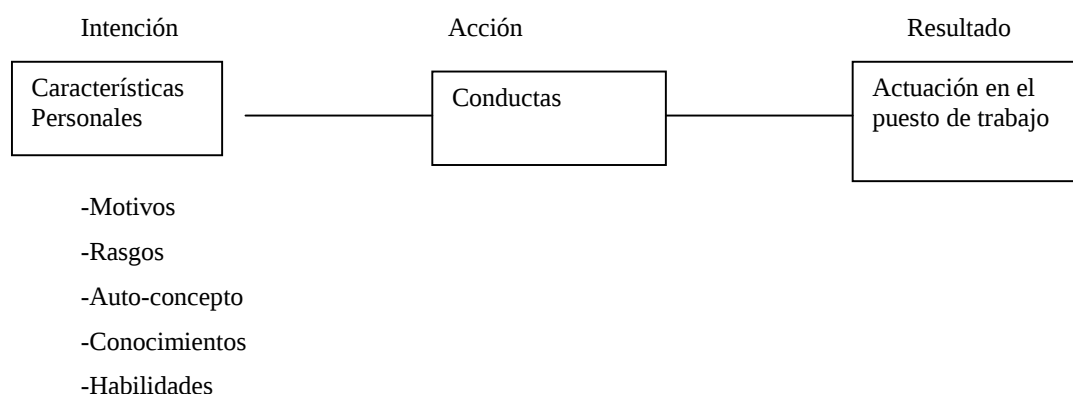


Figura Nro. 2
Flujo Causal de las competencias (Hay Group, 1998)

En esta dirección, Jorge Barrera (2002) afirma que las competencias laborales deben poseer las siguientes características

- Genéricas: no están ligadas a una ocupación particular.
- Transversales: son necesarias en todo tipo de empleo.
- Transferibles: se adquieren en procesos de enseñanza aprendizaje.
- Generativas: permiten el desarrollo continuo de nuevas capacidades.
- Medibles: su adquisición y desempeño es evaluable.

Enfoques Distintivos para la Calificación de las Competencias

Se pueden nombrar tres enfoques distintivos para la calificación de la competencia: análisis conductista, funcional, constructivista que pretende sentar las bases no para discusión de índole académica, sino de marcos para la acción dentro de una sistematicidad, a partir de la realidad intrínseca de la organización (Hetcher, 1992, citado por: Naranjo, J, 1997). En esta dirección, es conveniente diferenciar algunos componentes:

Tabla Nro. 2
Enfoques distintivos para la calificación de las competencias (Hetcher, 1992,
citado por: Naranjo, J. 1997)

Conductista <i>(Psicológico)</i>	Funcional <i>(Ing. Industrial)</i>	Constructivista <i>(Ontológico-Educativo)</i>
Grupos de Competencia Desarrollados por investigación	Normas de Rendimiento Desarrolladas y convenidas	Competencias desarrolladas por procesos de aprendizaje.
Normas orientadas a resultados (validadas por criterios)	Normas basadas de resultados (validadas por referencias o criterios).	Normas construidas a partir de resultados de aprendizaje.
Proceso Educacional (desarrollo de la competencia)	Normas de competencia ocupacional (rendimiento real en el trabajo)	Procesos de Aprendizaje: asignaciones, rotación, etc.
Especificaciones de rendimiento superior definido por investigación laboral o educativa	Marca fija convenida sectorialmente de rendimientos competentes.	Especificaciones definidas por los alcances logrados por los trabajadores.
Producto: Competencias Blandas	Producto: Competencias Duras	Producto: Competencias Contextuales

Dentro del enfoque Conductista (psicológico) se puede encontrar las competencias blandas o que también se definen como competencias interpersonales.

Competencias Interpersonales

Como se señaló anteriormente, durante la revisión de la literatura fue posible identificar diversas opiniones acerca de las competencias que la tutoría (*coaching*) puede desarrollar. En este sentido, Zeus & Skiffington (2000), proponen una serie de beneficios y objetivos principales, éstas son: competencias interpersonales, desarrollo de técnicas y capacidades organizativas. Para efectos de la presente investigación, se trabajó únicamente con las competencias interpersonales.

Las competencias interpersonales hacen referencias a las diferentes capacidades que hacen que las personas logren una buena interrelación social con los demás. A su vez, suponen habilidades por parte de cada individuo (personales) e interpersonales, como también destrezas para expresar los propios sentimientos y emociones del modo adecuado y aceptando los sentimientos de los demás, posibilitando la colaboración en objetivos comunes (Zeus & Skiffington, 2000).

Estas competencias, para los autores, implican capacidades de objetivación, identificación e información de sentimientos y emociones propias y ajenas, que favorecen a los procesos de cooperación e interacción social así como también la transmisión de metas en forma clara y precisa, apoyo y motivación al equipo de trabajo, respeto y valoración del equipo de trabajo que genera un clima armónico y participativo.

Según Zeus & Skiffington (2000), las competencias interpersonales se pueden clasificar de la siguiente manera:

- Manejo de Conflictos: resolución de problemas, tanto personales como con los compañeros de trabajo.
- Flexibilidad: superar los bloqueos y/o resistencia al cambio.
- Comunicación eficaz: desarrollar las interacciones verbales y no verbales, la escucha efectiva y la retroalimentación (feed-back).
- Comprensión Empática: conocer y comprender los sentimientos y actitudes de las personas de un modo más eficaz para mejorar y desarrollar las relaciones profesionales.
- Trabajo en equipo y cooperación: desarrollar relaciones de confianza con clientes y compañeros de trabajo.

La Tutoría (coaching) como Herramienta para el Desarrollo de Competencias

Para tener éxito profesional, necesitamos algo más que actualizar nuestros conocimientos, también es imprescindible desarrollar nuestras competencias y mantenerlas alineadas a las necesidades del rol y del entorno organizacional, desde la integración de nuestra vida profesional y personal (Bolívar, 2001). Todo esto implica una revisión periódica

de la conducta, lo que supone mantener un rol dinámico en función de las necesidades organizacionales.

Según Navarro y Boix (2002) el mundo laboral ha ido evolucionando, dejando atrás la organización tradicional caracterizada por un sin número de tareas repetitivas, trabajos en línea, toma de decisiones centralizada, etc. La actual situación de globalización de la economía requiere de empresas dinámicas y con altos estándares de calidad que puedan adaptarse fácilmente a un entorno cambiante y exigente, en el que va a ser fundamental la capacidad para adaptarse al mercado y dar respuesta a las nuevas demandas de atención o satisfacción al cliente de forma individualizada y personalizada. Esta nueva sociedad está generando, así mismo, como consecuencia de todo lo anterior, un nuevo concepto de perfiles profesionales y de competencias y calificaciones que se hallan caracterizadas, entre otros aspectos, precisamente por esa capacidad de adaptación. Las empresas persiguen una mayor superioridad competitiva centrándose en el incremento de la calidad, el diseño de productos, la flexibilidad productiva y el desarrollo organizacional. Es necesario optimizar las competencias profesionales de los empleados que permita una adaptación permanente de mejora de las competencias y calificaciones, para fortalecer su competitividad y el empleo, así como la promoción profesional y social de sus trabajadores.

En esta dirección, las organizaciones se enfrentan a un gran reto al tener que lidiar con un entorno sumamente competitivo, donde existen cambios continuamente, por lo que se requiere que se aumente, muchas veces las velocidades de aprendizaje. “Una conducta que antes era adecuada, puede volverse obsoleta y perjudicial ante un cambio de contexto. Aprender a leer el entorno y saber adaptarnos a él es una competencia clave” (Bolívar, 2001).

Para lograr esto, las organizaciones deben aplicar estrategias gerenciales que cumplan una función de adaptación permanente de mejora de las competencias y calificaciones para fortalecer la situación de competitividad de las empresas, además deben cumplir una función de promoción social y personal y de fomento de la empleabilidad de los trabajadores y una función de actualización de la formación que facilite una mayor profesionalidad (Navarro & Boix, 2002).

Las competencias pueden identificarse, desarrollarse y evaluarse. Por eso, la función de la gestión de los Recursos Humanos tiende a configurarse en torno a las competencias que

necesita la organización para lograr sus objetivos, competencias que están en el individuo y que ayudan a su crecimiento personal y profesional.

En este sentido, se puede decir que desarrollando competencias puede hacerse más consistente la cultura de la organización. Las competencias son un punto de encuentro entre la organización y la persona, por lo tanto, con su desarrollo ambos ganan. En su aplicación y desarrollo está la clave. Por esto mismo el desarrollo de las competencias es un área en que se concentran los distintos subsistemas de Recursos Humanos. (<http://sirio.deusto.es/mpoblete/competenciasorient.htm>)

Es imperativo, entonces, que las organizaciones logren introducir herramientas que faciliten el desarrollo de las competencias deseadas, una de las más importantes es la tutoría (*coaching*) ejecutiva.

A través de las distintas herramientas que se pueden utilizar en un programa de tutoría (*coaching*) ejecutiva, se promueve el desarrollo de competencias, teniendo en cuenta el sistema al cual el tutoreado (*coachee*) pertenece y las oportunidades de aprendizaje que en él se presentan. Prueba de esta afirmación, es ver cómo cada vez más a nivel mundial las empresas incorporan a la tutoría (*coaching*) ejecutiva a su día a día. Este es el caso de McDonald's, Hilti Corp, Finca S.A. (Colombia), Credencial – Banco de Occidente, Walter Thompson, Bayer y Wella (Alemania), Mobil y 3M de Norteamérica, entre muchas otras. Por su parte, en Venezuela, empresas como laboratorios Merk, Cargill, Cigarrera Bigott, Duncan, Mavesa, CEMEX, Banco Central de Venezuela y Hay Group, aplican tutoría (*coaching*) para que el individuo se sienta identificado con el trabajo que realiza y con la organización a la cual pertenece (Da Silva & Rodríguez, 2003).

La tutoría (*coaching*), está siendo aplicada cada vez más en empresas y organizaciones de todo tipo; gracias a esto, los directivos, están transformándose rápidamente en una ventaja competitiva de la organización. La tutoría (*coaching*), es importante para las empresas por varias razones:

- Facilita que las personas se adapten a los cambios de manera eficiente y eficaz.
- Moviliza los valores centrales y los compromisos del ser humano.
- Estimula a las personas hacia la producción de resultados sin precedentes.
- Renueva las relaciones y hace eficaz la comunicación en los sistemas humanos.

- Predispone a las personas para la colaboración, el trabajo en equipo y la creación de consenso.
- Destapa la potencialidad de las personas, permitiéndoles alcanzar objetivos que de otra manera son considerados inalcanzables.

Esta situación, en definitiva, contribuye no sólo al desarrollo profesional de los empleados, sino que se traduce en un mejoramiento organizacional, de esta manera las empresas no sólo contarán con un mayor recurso financiero, representado en ganancias netas, sino en un mayor recurso intangible, representado por el conocimiento.

Por otra parte, el desarrollo de las competencias, al ser conductas observables, son percibidas por el resto de las personas, dentro de una organización. Este punto, se explica a continuación.

Percepción

Definición de Percepción

Los individuos se relacionan con su entorno a través de cinco sentidos: la vista, el tacto, el oído, el gusto y el olfato y, a su vez, organizan la información recibida de tal manera que llega a tener un sentido. La percepción es un proceso cognoscitivo, el cual, ayuda a los individuos a seleccionar, organizar, almacenar e interpretar los estímulos dentro de una comprensión coherente del mundo (Gibson & Ivancevich & Donnely, 1996).

En este sentido, “la percepción puede ser definida como el proceso mediante el cual los individuos organizan e interpretan sus impresiones sensoriales con el fin de darle significado a su ambiente” (Robbins, 1996, p. 132). Cada persona da interpretaciones diferentes a estímulos iguales, esto sucede porque lo que uno percibe puede ser sustancialmente diferente de la realidad objetiva. Gibson et al (1996), sostiene que la manera en que un empleado distingue una situación determinada suele tener mucho más que ver con la comprensión de la conducta que con la comprensión de la situación. Por esta razón, el estudio de la percepción es importante para la mejor comprensión de la conducta de los empleados en una organización,

ya que, el comportamiento de la gente está basado en la percepción de lo que ellos consideran es la realidad, no en la realidad en sí (Robbins, 1996).

La percepción supone, tanto la adquisición de conocimientos específicos por medio de la activación de los sentidos, como la cognición a través de la interpretación de los objetos, símbolos y demás individuos; en otras palabras, la percepción indica la recepción de estímulos, su organización, su traducción y su interpretación para influir sobre la conducta y las actitudes (Gibson, et al 1996).

Para Gibson et al (1996), cada individuo selecciona diferentes indicadores que influyen en sus percepciones sobre la gente, los objetos y los símbolos, y debido a estos factores y a sus desajustes, las personas pueden malinterpretar a los demás, a los grupos y a los objetos. Generalmente, los individuos interpretan las conductas de las demás personas dentro del contexto en el que ellos mismos actúan.

Factores que Influyen en la Percepción

En el proceso de percepción influyen diferentes factores que actúan para modelar y algunas veces para distorsionar la percepción. Según Robbins (1996) estos factores pueden residir en el perceptor, en el objeto que se percibe o en el contexto de la situación en que la percepción tiene lugar.

El perceptor. La interpretación de la realidad va a estar fuertemente influida por las características personales del perceptor como individuo. Entre las características personales, según Robbins (1996), más importantes que afectan al proceso de percepción, se tiene: las actitudes, los motivos, los intereses, la experiencia anterior y las expectativas.

Diversos autores, como Jhonson, en 1945 (citado por: Álvarez, 1990) arrojaron una serie de datos sobre la actuación del perceptor en el proceso perceptivo, los más importantes a considerar son:

- El perceptor, en el momento de interpretar los estímulos, puede estar influido por consideraciones sobre las cuales no tiene conciencia.

- Para la formulación de juicios abstractos o intelectuales pueden estar influidos por factores emocionales.
- Se puede considerar más importantes aquellos testimonios que sean más favorables.
- El perceptor puede no estar en capacidad de identificar todos los factores sobre los cuales están basados sus juicios y, en el caso que lo hiciera, puede no percibir la importancia que le asigna a cada uno de ellos.
 - El conocerse a sí mismo hace más fácil ver a los otros adecuadamente.
 - Las características propias afectan las características que se observan en el otro.
 - La persona que se acepta a sí misma tiende a ver favorablemente aspectos de otros.

El objeto. Robbins (1996), afirma que las características del objeto que se está observando, tales como: movimiento, sonido, tamaño, antecedentes, proximidad y novedad, pueden afectar lo que se percibe. La relación de un objeto con su entorno influye en la percepción, ya que, los individuos no observan objetos aislados, sino tienden a agrupar las cosas que son similares o cercanas entre sí, por esta razón, lo que se advierte depende de la forma en que se separa una figura de su entorno general.

Siguiendo lo antes expuesto por este autor, los objetos cercanos entre sí tenderán a ser percibidos juntos, más que en forma separada, así como también, como resultado de su proximidad física, se suelen agrupar los objetos o hechos que no tienen relación entre sí. Asimismo, personas, objetos o hechos similares unos a otros también tienden a que se les agrupe. Cuanto mayor sea el parecido, mayor será la probabilidad de que los percibamos como un grupo común.

La situación. Según Robbins (1996), es muy importante el contexto dentro del cual se observan tanto los hechos, como los objetos. La situación afecta la percepción de las personas; en el momento en que se percibe un objeto o un hecho puede influir en la atención, del mismo modo que el lugar, la luz, el calor o cualquier otro factor como el tiempo, el entorno del trabajo y el entorno social.

Percepción de las Personas

Las percepciones de las personas, para Robbins (1996), divergen de las percepciones de objetos inanimados, porque se forman inferencias de las acciones de las personas que no se forman de dichos objetos. Cuando se percibe a una persona, se desarrollan explicaciones de las posibles razones de sus determinados comportamientos. Por lo tanto, la percepción y el juicio de las acciones de una persona estarán influidos por las suposiciones efectuadas acerca del estado interno de la misma.

Para explicar las diferentes maneras en que se perciben a las personas, surgió la *Teoría de la atribución*. Esta teoría, según Gibson et al (1996), ayuda a descubrir el proceso por el cual se asignan causas o motivos a las conductas de los demás. Establecer conclusiones a partir de la observación de una conducta se denomina realizar una atribución. Por otro lado, Robbins (1996), afirma que cuando se observa el comportamiento de un individuo se intenta determinar si fue ocasionado interna o externamente. El primero, se refiere a aquel comportamiento que se cree está bajo el control personal del individuo, mientras que, el segundo, es el resultante de causas externas, tal como la situación en la que se encuentra. Sin embargo, esta determinación depende, en gran parte, de tres factores:

1. Distintividad: comportamientos diferentes en distintas situaciones. Si el comportamiento es desusado, probablemente se refiere a una atribución externa, en cambio, si la acción no es desusada es probable que se juzgue como interna.
2. Consenso: comportamientos equivalentes en situaciones similares. Si el consenso es grande, se esperaría atribuir una causa externa, de lo contrario se juzgaría como interna
3. Consistencia: la persona está afectada de forma continuada por una conducta. Cuanto más consistente es el comportamiento, más está inclinado el perceptor a atribuirlo a causas internas.

Percepción de la Organización

Un aspecto que no ha sido completamente destacado en las investigaciones sobre el comportamiento en las organizaciones, es aquel relacionado con el proceso de percepción (Zalkind & Costello, citado por: Alvarez, 1990). Los psicólogos sociales han demostrado la

necesidad que las personas tienen de introducirse en clasificaciones de las demás personas, situaciones y eventos, entre otras cosas. Este acto de clasificar puede ser visto como un intento de los individuos de imponer estructura al mundo social para que su ambiente tenga sentido (Bryman, citado por: Álvarez, 1990).

Lietterer en 1965 (citado por: Álvarez, 1990), durante sus investigaciones, expresó un modelo del proceso de formulación de las percepciones y su influencia en el comportamiento de los individuos en las organizaciones. Para el autor, en el proceso de formación de las percepciones, en un contexto específico, intervienen numerosas fuerzas externas tales como: la tensión de la situación, la interacción con los demás, la presión del grupo, los grupos de referencia, las tareas y funciones, la posición organizacional y los sistemas de recompensa. Asimismo, hace alusión a varios mecanismos básicos que participan en la formación de la percepción, a los cuales identifica como la selectividad, el cierre y la interpretación. La primera, implica que los individuos seleccionan la información que es satisfactoria o reforzadora para ellos, tendiendo así, a ignorar información. El segundo, se relaciona con la tendencia del individuo a tener un panorama completo de cualquier situación dada. Por último, la interpretación, depende de la experiencia pasada y del sistema de valores de cada persona y, junto con el cierre, tienden a retroalimentar la selectividad, por lo tanto, afectan al funcionamiento de sus mecanismos en los procesos de información subsecuentes.

Cada persona selecciona diferentes indicios que intervienen en sus percepciones respecto de los demás. Conocer los factores que influyen para que cada persona escoja algunos indicios y no otros, es determinante para las organizaciones que deseen atender adecuadamente a sus miembros. Debido a esos factores y a sus posibles desequilibrios los miembros de una organización pueden percibir inadecuadamente a un compañero, un grupo, un objeto o una situación en la cual esté inmerso. Todo esto, porque las personas, hasta un punto considerable, interpretan las conductas de los demás en el contexto laboral en que ellas mismas se encuentran (Bruner, 1951, citado por: Álvarez, 1990).

Finalizando este apartado, dado que, las percepciones pueden ser muy relativas a las personas y, más aún, en los procesos de autoevaluación, es imperativo exponer una metodología que incluya más personas, como lo es la retroalimentación multifuente, para así reducir el sesgo de subjetividad.

Metodología de Evaluación de 360° o retroalimentación multifuente

La evaluación de 360° puede ser definida como una metodología de recolecta, elaboración y comunicación de información de forma estructurada, en beneficio de la mejora y/o la evaluación de directivos, miembros de equipos y equipos completos. Este proceso brinda a los profesionales la oportunidad de recibir una evaluación de su desempeño laboral por parte de las personas que lo rodean, tales como: su supervisor, sus pares y sus supervisados y, además, opcionalmente, por otros profesionales de otras áreas de trabajo y clientes / proveedores externos. Partiendo de esta retroalimentación, los evaluados pueden tener una visión de las opiniones de los demás en relación con su propia percepción, identificando sus fortalezas y aquellas áreas de su desempeño que pueden y deben mejorar (Van Dommele, 2004).

Dentro de las empresas suele ocurrir que existen vacíos en el proceso de retroalimentación entre sus integrantes, porque las personas no tienen las habilidades adecuadas para construir una comunicación efectiva. Esto impide identificar y diagnosticar las necesidades de desarrollo que a diario se presentan en el ámbito laboral, por esta razón, surge hace veinte años, la retroalimentación multifuente (González Soler, 1999). Frente al modelo tradicional de relacionar la evaluación con el único juicio del superior jerárquico, el modelo de 360° dirige a las personas hacia la mejora en las necesidades y expectativas de aquellos que integran su equipo de trabajo e incluso de quienes, sin formar parte del equipo, mantienen una relación profesional significativa y sensible para los procesos internos o externos de la empresa (Gan, 2002). A continuación, se indican las diferencias entre los sistemas de evaluación tradicionales y la evaluación de 360°:

Tabla N° 3
Cuadro Comparativo entre el Sistema de evaluación tradicional y la Evaluación de 360° (Krebs & Kumerow, 1998, citado por: Van Dommele ,2004)

Sistema de evaluación tradicional	Evaluación de 360°
Enfocado a la evaluación	Enfocado al desarrollo y al mejoramiento
Basado principalmente en la opinión del supervisor directo	Basado en información procedente del supervisor directo, del directivo mismo, de los empleados, compañeros y clientes
Enfocado a las prestaciones	Enfocado al comportamiento
Basado en el pasado	Basado en el pasado y enfocado al futuro
Una evaluación final “general”, resultando en decisiones	Puntos especialmente fuertes y puntos a mejorar, resultado de unas acciones de mejora concretas
Formal, una rutina en la gestión empresarial	Motivador, innovador
Concluyente	Valor motivador, participación activa del empleado mismo
Relacionado con remuneración, entrenamiento y promoción	Relacionado con una mejora de prestaciones, entrenamiento, desarrollo de la organización y del empleado mismo
Mediante formularios de evaluación	Mediante cuestionarios, informe de retroacción, discusión de los resultados, plan de acción concreto.

La retroalimentación multifuente, según González Soler (1999), congrega volúmenes de evaluaciones, es decir, manifestaciones u opiniones guiadas por unos cuestionarios para pronunciarse sobre algunos temas. La mejor forma de recolectar la información es teniendo una base tecnológica que garantice cubrir los siguientes aspectos: a) Buena voluntad para su implementación b) Confidencialidad c) Confianza d) Seguimiento e) Impacto en los procesos de gestión humana. Por otra parte, Hay Group (s/f), consideran que la evaluación de 360° se apoya en tres pilares fundamentales: el primero, la confiabilidad y validez, en donde se evalúa lo que realmente se quiere evaluar y los resultados apoyan eficaz y eficientemente las prácticas y programas de desarrollo de los profesionales. El segundo, hace referencia a la calidad, en donde se garantiza la agilidad y precisión en la obtención de los resultados para que éste sea percibido como una oportunidad más que como una amenaza. Por último, señalan la objetividad, ya que, la evaluación 360° permite obtener información relevante de diversas fuentes.

González Soler (1999), afirma que el procesamiento de la información se debe hacer a través de medios informativos que aseguren la transparencia y objetividad. Para lograr esta objetividad, la evaluación de 360°, permite balancear los puntos de vista de las personas sobre los comportamientos de los individuos o de las organizaciones. Entre los beneficios de esta evaluación se encuentran los siguientes:

- Permite una evaluación sistemática del desempeño.

- Es una manera para que la comunidad de nuestro entorno se pronuncie sobre dicho desempeño.

- Suministra información de diversas fuentes.
- Suministra datos objetivos y cuantificados de las áreas de desempeño.

Sin embargo, la evaluación de 360° beneficia individualmente a cada uno de sus participantes:

El evaluado obtiene una percepción general de cómo los demás califican su trabajo. Con esta información puede mejorar constantemente su efectividad en el mismo.

El supervisor recibe una perspectiva de las habilidades que tienen sus directivos y con esta información desarrolla planes de entrenamiento más efectivos.

Los subordinados y pares tienen la oportunidad de compartir sus preocupaciones. Esto contribuye a crear cambios constructivos en el ambiente de trabajo. Al mismo tiempo pueden confirmar comportamientos positivos en sus supervisores y compañeros.

Los miembros del equipo usan la información para identificar y priorizar necesidades de desarrollo del equipo. Este proceso mejora el trabajo en equipo e incrementa la habilidad para resolver problemas de manera conjunta.

La organización desarrolla las habilidades necesarias para reflejar de manera consistente los valores de la compañía. Se da un progreso continuo si se realizan evaluaciones periódicas usando la retroalimentación de 360°.

Por su parte, cada rol que conforma la evaluación de 360°, valora de forma diferente: la autoevaluación es una oportunidad para el trabajador de evaluar su desempeño delante de su supervisor. Un trabajador tiende a criticar más su desempeño que cualquier supervisor u otro evaluador externo (Harris, 1980). La evaluación del supervisor es de gran relevancia, debido a que son quienes conocen mejor que nadie todos los hechos y esfuerzos del trabajador, debido a las frecuentes interacciones que generalmente hay entre los dos, además, tiene las condiciones para acompañar y verificar el desempeño de cada subordinado, señalando sus fortalezas y sus debilidades (Harris, 1980). La evaluación de los colegas, según Harris (1980) puede resultar confiable. En este sentido, son los personajes que están mas cerca de la acción y su interacción, constante les permitirá tener una visión global del desempeño del evaluado en el propio puesto de trabajo (Robbins 1996). Sin embargo, como bien explica Harris (1980) pueden existir discrepancias, las cuales pueden deberse a diversas causas, tales como que los

colegas analizaron aspectos diferentes o algunos de ellos estaba comprometido negativamente con el ejecutivo tutorado (*coachee*). La evaluación de los supervisados inmediatos pueden proporcionar información más precisa y detallada, puesto que los evaluadores mantienen un contacto frecuente con el evaluado (Robbins, 1996). No obstante, el inconveniente que presenta esta forma de evaluación es que por una parte el evaluado podría sentir que la evaluación más que ser un indicador de las capacidades y/o errores de su desempeño, se convierta en un tribunal público acusatorio y por otra parte, es que los evaluadores pueden rehusarse a proporcionar datos negativos, debido al temor de que sus supervisores tomen represalias.

Por todos los aspectos explicados anteriormente en los que se ven inmersos los evaluadores, Harris (1980) considera que es de vital importancia mantener el anonimato de los mismos.

Según Van Dommele (2004), la retroalimentación de 360° se aplica especialmente como instrumento de funcionamiento y/o evaluación. Sin embargo, también existen otros campos de aplicación:

- Lleva a un cambio de cultura y un mejoramiento de la comunicación. La retroalimentación de 360° crea sobre todo franqueza y fomenta la colaboración. Además estimula a la organización para “aprender”.
- Es un buen instrumento para garantizar los valores y competencias fundamentales de la organización.
- Obliga a la empresa a definir competencias y perfiles de funcionamiento y traducirlas en actitudes y calidades visibles y medibles.
- Pone énfasis en el crecimiento y el desarrollo de los empleados.
- Mejora de prestaciones gracias a una mayor atención a la adquisición de las competencias requeridas por la organización.

Las aplicaciones más comunes de la retroalimentación multifuente son: entrenamiento ejecutivo, desarrollo de liderazgo de equipo, desarrollo de competencias, evaluación de habilidades, clima organizacional, dirección de ventas, entre otras, tales como en la cultura de la tutoría (*coaching*) o de cómo dar y recibir retroalimentación para compartir con los superiores o compañeros los planes de mejoramiento, en donde la persona arma sus objetivos,

metas, indicadores y seguimientos con base en el balance entre fortalezas y debilidades (González, 1999).

Para Hay Group (s/f), la evaluación de 360° constituye una potente herramienta para la evaluación de competencias, puesto que, a través de la evaluación se contribuye a detectar el potencial y el talento de las personas que componen las organizaciones, así como a identificar las oportunidades de mejora. De esta manera, el resultado de la evaluación ayuda a enfocar el desarrollo del Recurso Humano. Asimismo, la aplicación de esta evaluación se puede realizar a través de correo electrónico, la página web y/o papel, de acuerdo con las necesidades de la organización. En consecuencia, a partir de la estrategia de la organización, el proceso de evaluación 360° de competencias apoya el desarrollo de aquellos comportamientos que contribuyen a que una persona consiga mejores resultados e identifique oportunidades de desarrollo.

Fundamentalmente, en la medida en la que las fuentes de valoración sean múltiples, pueden ofrecer un conjunto más enriquecedor y relevante del desempeño de una persona. Ello produce generalmente un mayor impacto en el propio profesional sobre todo si se producen percepciones coincidentes, comunes denominadores, en algunos factores, aspectos o competencias valorados. Tal retroalimentación permite al profesional comparar la imagen que tiene de sí mismo con la que tienen los demás. Esta dimensión de contraste resulta sensibilizadora en la mayoría de los casos, permitiéndole incrementar y mejorar su desempeño individual, el de su equipo, y el de la organización en total (Gan, 2002).

Por último, todos estos aspectos del Marco Teórico, tienen como fin ofrecer los basamentos teóricos que fundamenten la presente investigación. Los mismos, son esquematizados en el presente gráfico:

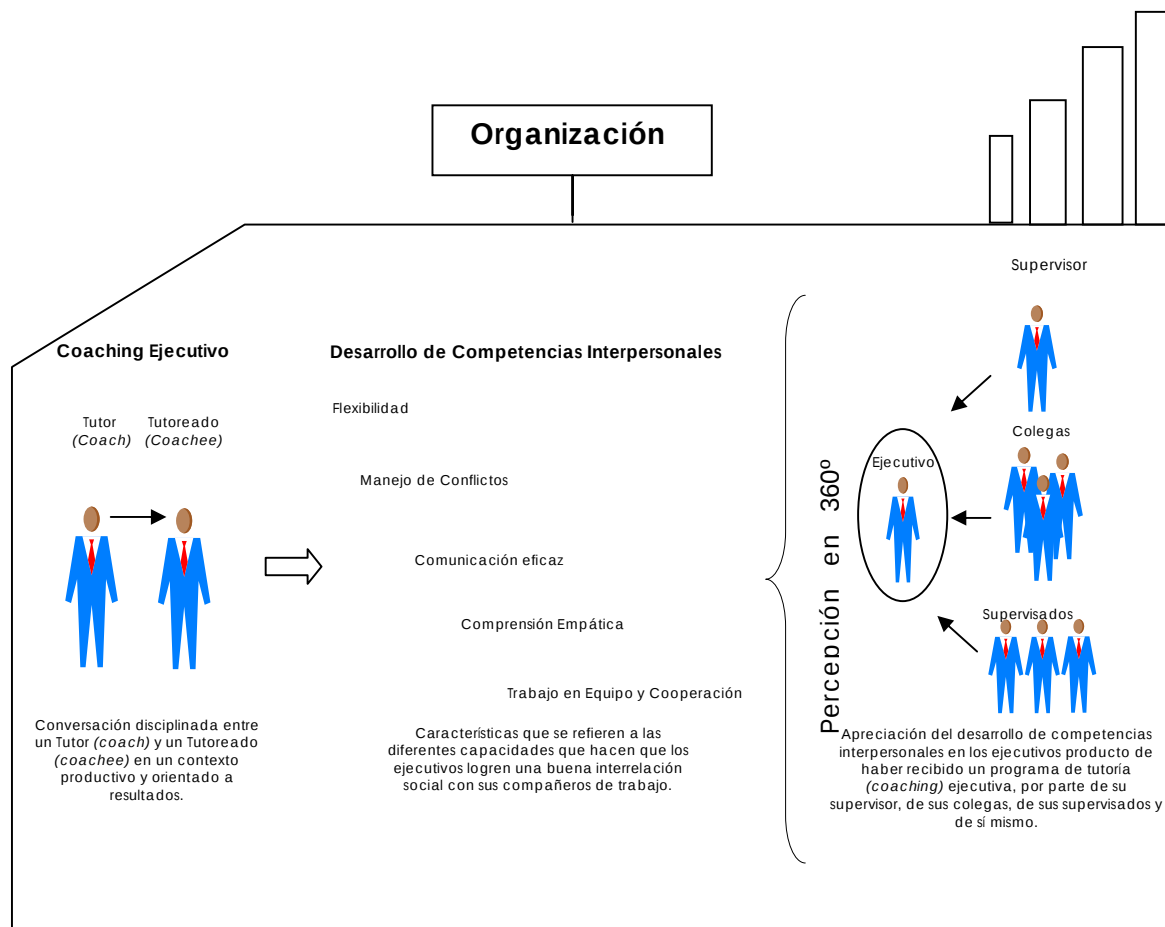


Figura Nro. 3
Percepción en 360° del desarrollo de competencias interpersonales producto de haber recibido un programa de tutoría (coaching) ejecutiva (elaboración propia)

De esta manera se concluye el Marco Teórico y se da apertura al siguiente capítulo relativo al Marco Referencial.

MARCO REFERENCIAL

El presente proyecto se realizó en una institución privada de carácter transnacional, fundada en 1906. Es una de las tres compañías cementeras más grandes del mundo, con una capacidad de producción anual cercana a 65 millones de toneladas métricas. Tiene operaciones en 30 países y relaciones comerciales con más de 60 naciones alrededor del mundo. A través de sus subsidiarias ubicadas en tres continentes, está enfocada en la producción, distribución, comercialización y venta de cemento, concreto premezclado, agregados y clínker. Adicionalmente, la compañía es la principal productora de cemento blanco y la mayor comercializadora de cemento y clínker en el mundo, lo que la hace líder en los mercados de cemento de México, Venezuela, España, Costa Rica, Filipinas, Panamá, República Dominicana, Egipto, Colombia y cuenta con una importante presencia en el Caribe, Indonesia y el suroeste de los Estados Unidos.

Su misión es satisfacer globalmente las necesidades de construcción de sus clientes y crear valor para sus accionistas, empleados y otras audiencias claves, consolidándose como la organización multinacional cementera más eficiente y rentable del mundo. Buscan la excelencia en sus resultados y forjan relaciones perdurables basadas en la confianza, al vivir con intensidad los valores esenciales de Colaboración, Integridad y Liderazgo.

- Colaboración: unirse al esfuerzo de los demás, aportando lo mejor de cada trabajador para obtener excelentes resultados.
- Integridad: actuar siempre de manera respetuosa, honesta y responsable.
- Liderazgo: visualizar el futuro y orientar el esfuerzo hacia la excelencia en el servicio y la competitividad.

En 1943 inicia sus operaciones en Venezuela y desde sus comienzos se caracterizó por conservar una estructura jerárquica horizontal y por mantener altos niveles de excelencia en procesos, productos y sus recursos humanos, consolidándose como líder en el mercado nacional y por ser la principal empresa exportadora de cemento y clínker de Venezuela

Con alrededor de mil ochocientos (1800) empleados en el Territorio Nacional. Tiene plantas en Catia La Mar (Edo. Vargas), Pertigalete (Edo. Anzoátegui), Maracaibo (Edo. Zulia),

Barquisimeto (Edo. Lara), Guayana (Edo. Bolívar), Maturín (Edo. Monagas) y en Caracas (D.F) donde se encuentran las instalaciones del área corporativa.

El Departamento de Recursos Humanos está consciente de la importancia esencial de su gente: profesionales, empleados y obreros dedicados a trabajar para alcanzar un solo objetivo: la perfección en cada uno de los procesos y productos fabricados. Es por este motivo que se trabaja arduamente en la formación laboral y personal que permitirá acercarse de manera humana, sensible y preparada a las necesidades de una sociedad cambiante y en constante crecimiento.

En esta dirección, para Julio de 2002, la compañía en coordinación con el Departamento de Recursos Humanos, decidió implantar en una de sus áreas estratégicas, como es el área comercial, un programa de tutoría (*coaching*) ejecutiva dirigida a la gerencia media de esta área, como una estrategia de la Vice-Presidencia de la compañía.

El programa de tutoría (*coaching*) fue impartido a veintiún (21) ejecutivos, con el fin de desarrollar competencias claves para mejorar la efectividad del área comercial. Dicho programa se caracterizaba por:

- Ser una mezcla entre el cumplimiento de objetivos del negocio con el cumplimiento de objetivos personales, de esta manera se buscaba también desarrollar una cultura que fomentara el equilibrio entre la vida personal y el trabajo dentro de esta organización.
- Dar apoyo al cumplimiento de los planes de negocio a corto, mediano y largo plazo.
- Tener una duración de un año y medio, en donde se impartían sesiones individuales con el ejecutivo y una reunión por mes con su equipo de trabajo.
- Los participantes recibían aproximadamente trece (13) horas al mes de sesiones de tutoría (*coaching*) ejecutiva.
- Ser una estrategia gerencial que ofrecía mejorar la relación con los diferentes equipos de trabajo que actúan tanto en el área comercial de la empresa, como en las distintas áreas que la componen.

MARCO METODOLÓGICO

Luego de un intenso proceso de búsqueda y análisis de información, se realizó el Planteamiento del Problema, en donde, se presentó la justificación y la importancia de la presente investigación para las organizaciones y los empleados que en ella laboran. Todo esto, llevó a plantearse objetivos generales y específicos, que unido al Marco Teórico, permitió diseñar una estrategia metodológica que, fundamentada en el diseño y tipo de investigación, población, unidad de análisis, muestra, definición y operacionalización de la variable, técnica e instrumento de recolección de datos, procedimiento de recolección de los datos y procesamiento estadístico de los datos, permitieron dar respuesta a la problemática planteada.

Diseño y Tipo de Investigación

Según Hernández Sampieri (1997), el presente estudio tiene un *diseño no experimental*, ya que, no se manipula deliberadamente las variables, se observan fenómenos tal y como se dan en su contexto natural, para después analizarlos, por lo que no se construye ninguna situación. En el presente caso, se investigó la percepción del desarrollo de competencias interpersonales, producto de haber recibido un programa de tutoría (*coaching*) ejecutiva, desde una perspectiva externa, en ningún momento se aplicó ni se afectó el fenómeno, es decir, no se intervino en el mismo.

Además, es un *estudio de tipo transeccional*, ya que, como indica Hernández Sampieri (1997), se recolectó datos en un solo momento, en un tiempo único. De esta manera, se recolectó los datos, a través de un instrumento de medición que se aplicó en un momento determinado.

Por otra parte, según Carlos Sabino (1992), es un *estudio de tipo descriptivo*, ya que, busca conocer grupos homogéneos de fenómenos, utilizando criterios sistemáticos que permiten poner de manifiesto su estructura o comportamiento, es decir, lo que se pretendió fue, “seleccionar una serie de cuestiones y medir cada una de ellas independientemente, para así describir lo que se investiga” (Sabino, 1992, p. 60). Con esta investigación se buscó determinar la percepción con relación al desarrollo de competencias interpersonales, en una

muestra de ejecutivos, producto de haber recibido un programa de tutoría (*coaching*) ejecutiva, aplicando la metodología de 360° por lo que, básicamente se midió las variables que componen el presente estudio para luego poder describirlas.

Población

Según Hernández Sampieri (1997), por población nos referimos al conjunto de todos los casos que concuerdan con determinadas especificaciones. La población a considerar para la presente investigación estuvo conformada por los ejecutivos que participaron en un programa de tutoría (*coaching*) ejecutiva y que cumplieron con los siguientes requisitos:

- Que hubiese transcurrido un periodo de tiempo mínimo de seis (6) meses desde la culminación del programa de tutoría (*coaching*) ejecutiva: este requisito permitió que las personas objeto del programa de tutoría (*coaching*) pudieran interiorizar y poner en práctica lo aprendido.
- Que se encontrasen residenciados en el Territorio Nacional: de esta manera se daba un amplio margen para poder captar información de cada uno de los ejecutivos tutorados (*coachees*) que se encontraban en las distintas plantas del interior del país y,
- Que, además, tuviesen un equipo de trabajo que permitiese evaluarlos mediante una metodología de 360°, por lo tanto debían tener: un (1) supervisor inmediato, tres (3) colegas y tres (3) supervisados. Exceptuando aquellos casos, en los cuales, por características propias de la organización, el ejecutivo no conformase un equipo de trabajo como el descrito anteriormente.

Los parámetros tomados en cuenta para esta selección, están basados tanto en los objetivos del estudio como en la practicidad para aplicar el instrumento.

Unidad de análisis

Por unidad de análisis se hace referencia específicamente a las características de la población que será sometida al análisis (Hernández Sampieri, 1997). Por lo tanto, la unidad de

análisis, estuvo constituida por cada uno de los ejecutivos de una organización multinacional cementera que hubiesen recibido un programa de tutoría (*coaching*) ejecutiva; que hubiese transcurrido un periodo de tiempo mínimo de seis (6) meses desde su culminación; que se encontrasen residenciados en el Territorio Nacional y que, además, tuviesen un equipo de trabajo conformado por: un (1) supervisor, tres (3) colegas y tres (3) supervisados.

Muestra

La muestra es entendida como un subconjunto representativo de una población y su cualidad principal radica en que los resultados que se obtengan con el estudio de la muestra sean susceptibles de ser generalizadas al conjunto de la población (Carlos Sabino, 1992).

Para el presente estudio, se procedió a seleccionar a los ejecutivos tutorados (*coachees*) a través de un *muestreo intencional*, el cual “se caracteriza por el empleo del criterio y de un esfuerzo deliberado para obtener muestras representativas mediante la inclusión de áreas típicas o grupos supuestamente típicos en la muestra” (Kerlinger, 1981, p. 92), el cual constituye una modalidad de muestreo no probabilístico en el que la selección de las unidades muestrales responden a criterios subjetivos (Cea, 1998) impuestos a conveniencia del investigador.

De esta manera, se procedió a considerar a un grupo de ejecutivos adscritos a la empresa multinacional cementera (ver Marco Referencial) que cumpliesen con los requisitos establecidos en la población y en la unidad de análisis, tomando en cuenta su disponibilidad de tiempo y su voluntad de participar en el presente estudio.

En la siguiente tabla se presenta los datos de la muestra:

Tabla Nro. 4
Datos de la muestra

Empresa	Cantidad Total de Empleados	Cantidad de ejecutivos tutorados (<i>coachees</i>)	Muestra de ejecutivos tutorados (<i>coachees</i>)	Muestra total real (360°)
A	1800	21	11	78

Por lo expuesto anteriormente, la muestra estuvo conformada por un total de once (11) ejecutivos, que junto a su equipo de trabajo dio un total de setenta y ocho (78) personas a evaluar. Las opiniones de la muestra se desglosan de la siguiente manera:

- La opinión de los once (11) ejecutivos.
- Las opiniones de diez (10) supervisores, ya que, uno de los ejecutivos de la muestra, no reportaba directamente a una persona, sino a un directivo de la alta gerencia, al cual no se permitió el acceso.
- Las opiniones de un total de treinta y un (31) colegas, ya que, dos (2) de los ejecutivos tenían, según características propias de la empresa, sólo dos (2) cargos pares.
- Las opiniones de un total de veintiséis (26) supervisados, ya que, dos (2) de los ejecutivos no tenían personal a su cargo y uno (1) de ellos tenía, según características propias de la empresa, sólo dos (2) personas a su cargo.

Variables: Definición Conceptual y Operacional

Cuando se habla de variables, según Tamayo y Tamayo (1985), se hace referencia, básicamente a un aspecto o dimensión de un fenómeno que tiene como característica la capacidad de asumir distintos valores.

Todo el proceso de investigación, permite presentar la variable de manera operacionalizada, esto significa “encontrar los indicadores que permiten conocer el comportamiento de las variables” (Carlos Sabino, 1992), por su parte, los indicadores son los hechos que se corresponden con los conceptos teóricos que interesan. Este proceso de operacionalización, refleja entonces, todos aquellos aspectos que se desean medir con el instrumento de recolección.

Para la presente investigación, la variable esencial que se consideró fue la *Percepción del desarrollo de competencias interpersonales, producto de haber recibido un programa de tutoría (coaching) ejecutiva*, conformada por una dimensión denominada *Competencias Interpersonales*, la cual está integrada por una serie de indicadores: manejo de conflictos, flexibilidad, comunicación eficaz, comprensión empática y, trabajo en equipo y cooperación.

Todo ello se define y se operacionaliza en el siguiente cuadro:

Variable	Definición Conceptual	Definición Operacional	Dimensión	Indicadores	Ítems	Orden de los Ítems (Formato Ejecutivo y 360°)
<i>Percepción del desarrollo de competencias interpersonales producto de haber recibido un programa de tutoría (coaching) ejecutiva</i>	Proceso mediante el cual los ejecutivos organizan e interpretan sus impresiones con el fin de darle significado a la mejoría en sus características personales relacionadas con el éxito en su puesto de trabajo, producto de haber recibido una conversación disciplinada en un contexto productivo y orientado a resultados.	Determinación de la percepción del desarrollo de competencias interpersonales en los ejecutivos que han recibido programas de tutoría (<i>coaching</i>) ejecutiva, por parte de su supervisor, de sus colegas, de sus supervisados y de sí mismo.	Competencias Interpersonales Características que se refieren a las diferentes capacidades que hacen que los ejecutivos logren una buena interrelación social con sus compañeros de trabajo, éstas incluyen: manejo de conflictos, flexibilidad, comunicación eficaz, comprensión empática y, trabajo en equipo y cooperación.	Manejo de Conflictos Resolución de problemas, tanto personales como con los compañeros de trabajo.	1. Detectar los puntos que son objeto de negociación	1
					2. Reconocer situaciones que requieren un común acuerdo para emprender una acción.	18
					3. Proponer soluciones que conduzcan a resolver efectivamente situaciones personales conflictivas.	6
					4. Hacer seguimiento al curso del problema y tomar las medidas correctivas pertinentes.	11
				Flexibilidad Superar los bloqueos y/o resistencia al cambio.	1. Superar la tendencia a persistir en esquemas ya establecidos para solventar efectivamente las situaciones de cambio.	2
					2. Adoptar posiciones diferentes a fin de encontrar soluciones más eficientes.	7
					3. Fomentar una actitud de apertura hacia los cambios.	12
				Comunicación eficaz Desarrollar las interacciones verbales y no verbales, la escucha efectiva y la retroalimentación (<i>feed-back</i>).	1. Transmitir en forma verbal ideas y opiniones en un lenguaje sencillo, de manera oportuna y efectiva.	3
					2. Utilizar e interpretar los aspectos no verbales de la comunicación, como expresiones faciales y postura corporal, entre otros.	8
					3. Comprender en profundidad los objetivos y aspiraciones de sus compañeros de trabajo.	13

					4. Fomentar la retroalimentación (<i>feed-back</i>) para garantizar la efectividad de la comunicación.	16
				Comprensión Empática Conocer y comprender los sentimientos y actitudes de las personas de un modo más eficaz para mejorar y desarrollar las relaciones profesionales.	1. Reconocer los sentimientos de las personas, así como las circunstancias que los afectan en un momento determinado.	4
					2. Comprender el punto de vista de los demás e interesarse activamente por los asuntos que les inquietan.	9
					3. Responder a las necesidades del equipo de trabajo para mejorar y desarrollar las relaciones profesionales.	14
				Trabajo en Equipo y Cooperación Desarrollar relaciones de confianza con clientes y compañeros de trabajo.	1. Mostrar interés en trabajar con otros, poniendo a disposición sus fortalezas y recursos.	5
					2. Buscar logros compartidos anteponiendo los intereses del grupo por encima del interés personal.	10
					3. Apoyar y fortalecer los planteamientos de los clientes y compañeros de trabajo, cuando éstos contribuyen con el desarrollo del equipo.	15
					4. Establecer alianzas estratégicas y realizar negociaciones efectivas con clientes para maximizar los resultados de la organización.	17

Técnica e Instrumento de Recolección de los Datos

Una técnica de recolección es, según Carlos Sabino (1992), cualquier recurso que se vale el investigador para acercarse a los fenómenos y extraer de ellos información. Para cumplir con los objetivos propuestos en la presente investigación, fue necesario utilizar un instrumento que logró determinar la percepción con relación al desarrollo de competencias interpersonales, producto de haber recibido un programa de tutoría (*coaching*) ejecutiva.

Para efectos de este estudio, la técnica empleada para la recolección de la información fue:

- Se diseñó un cuestionario, el cual, como instrumento de recopilación de datos, traduce y operacionaliza un determinado problema que es objeto de investigación. Esta operacionalización se realizó mediante la formulación escrita de una serie de afirmaciones que, respondidas por los sujetos de la muestra, permitieron estudiar el hecho propuesto en la investigación (Ander-Egg, 1980). Este cuestionario fue efectuado específicamente para medir la variable del estudio “Ad Hoc” en vista de la ausencia de un instrumento que mida este tipo de variable.
- El instrumento fue formulado de acuerdo con los datos suministrados en la tabla de operacionalización de las variables y tomando en consideración la metodología de 360° o retroalimentación multifuente. Este tipo de evaluación, es una herramienta sistematizada que permite obtener opiniones, de diferentes individuos respecto al desempeño de una persona en particular a través de una variedad de fuentes tales como la autopercepción, la percepción de su supervisor, la percepción de sus colegas y la de sus supervisados (González, 1999). La escogencia de esta técnica radicó en que la misma permitió una visión más global del desarrollo de competencias que el ejecutivo pudo obtener producto de haber recibido un programa de tutoría (*coaching*) ejecutiva. Con esta técnica se procuró reducir el sesgo y los prejuicios propios de los procesos de autoevaluación, ya que la información procede de más personas, no sólo de una.
- En este sentido, se diseñó un formato del instrumento para cada actor, es decir: el ejecutivo (participante del programa de tutoría), su supervisor, sus colegas y sus supervisados. Los cuestionarios contenían los mismos ítems redactados de acuerdo al rol que ocupaba el

actor con respecto al ejecutivo, así como su respectiva carta de presentación. (Ver anexos A1, A2, A3, A4).

- El instrumento estuvo conformado por dieciocho (18) ítems, estructurados en base a las *Competencias Interpersonales* que según Zeus & Skiffington (2000), la tutoría (*coaching*) puede desarrollar, las mismas se presentan en el cuadro de operacionalización de la variable.

- El cuestionario se basó en preguntas cerradas lo que pretendía facilitar el procesamiento de los datos. Se diseñó una escala de Likert, que iba desde el uno (1) al cuatro (4), donde:

1 representaba Nunca 2 representaba Rara vez 3 representaba A Menudo 4 representaba Siempre
--

De esta manera la persona señalaba con qué frecuencia se presentaba la conducta representada en cada ítem. Se procuró que cada uno de los ítems pudiesen ser contestados mediante esta escala, de modo que uno (1) reflejase que nunca se presentaba la conducta y en consecuencia la *Competencia Interpersonal* y cuatro (4) reflejase que siempre se presentaba la conducta y por lo tanto, la *Competencia Interpersonal*.

- En esta dirección, se buscaba que el resultado de cada competencia fuese el resultado de la sumatoria de los ítems correspondientes a cada grupo de competencia entre el número de ítems. De esta forma, el resultado promedio estaría entre uno (1) y cuatro (4), coincidiendo con la escala de respuesta. En esta dirección, uno (1) representaría que no existió desarrollo de la competencia, el dos (2) representaría un desarrollo medianamente bajo de la competencia, tres (3) representaría un desarrollo medianamente alto de la competencia y cuatro (4) un desarrollo alto de la competencia, producto de haber recibido un programa de tutoría (*coaching*) ejecutiva.

- Es importante señalar que el cuestionario diseñado para el participante (formato ejecutivo) del programa de tutoría (*coaching*) ejecutiva tenía adicionalmente, dos secciones: la primera, referida a datos personales, que incluyen el sexo, la edad, el nivel educativo y la antigüedad dentro de la empresa; la segunda, referida a cinco preguntas abiertas que buscaban

conocer la opinión del ejecutivo con respecto al programa de tutoría (*coaching*) ejecutiva, lo que arrojó resultados interesantes para este estudio.

- Con la finalidad de determinar la validez del cuestionario, se sometió, el mismo, a la evaluación de especialistas en la materia. En este sentido, esta prueba de expertos buscaba que la variable así como sus indicadores estuviesen clara y correctamente medidos en el instrumento de recolección. La evaluación de los expertos se presenta en un cuadro resumen, a continuación:

Tabla Nro. 5
Sugerencias y Recomendaciones de expertos validadores

Experto Validador	Sugerencias y Recomendaciones
<i>Mónico Carvajal</i> Coach Certificado Médico Neuro-Cirujano Fundador Consultora GSP.	- No tomar en cuenta datos personales de supervisores, colegas y supervisados.
<i>Luis Lauriño</i> Lic. Educación, Mención: Ciencias Sociales Lic. Comunicación Social Especialidad en Gerencia de Recursos Humanos y Relaciones Industriales	- Utilizar un lenguaje menos técnico (Ítem # 2) - Mejorar redacción de las preguntas abiertas.
<i>José Ramón Naranjo</i> Lic. Relaciones Industriales/Industriólogo Especialidad en Desarrollo Organizacional	- Personalizar redacción de los ítems tanto para el cuestionario ejecutivo como para los actores de 360°. - Reducir escalas de datos personales (edad y antigüedad en la empresa). - Convertir el Ítem # 1 en dos preguntas.
<i>Pablo Lira</i> Lic. Relaciones Industriales/Industriólogo Especialidad en Desarrollo Organizacional Maestría en Ciencias Administrativas	- Ampliar escala de Instrucción Formal. - Mejorar aspectos de la tabla de operacionalización, los cuales afectarían la realización final del cuestionario.
<i>Aura Marina Valera</i> Lic. en Educación, Mención: Cs. Pedagógicas Especialidad en Desarrollo Organizacional Coach-Certificado	- Aplicación del instrumento personalmente.

Se escogió este instrumento de recolección, por considerarse que es el que agregaba más valor al estudio, ya que, se buscaba obtener datos concretos y lo suficientemente reales, siendo esto lo más significativo para alcanzar los objetivos de la presente investigación.

A su vez, luego de recolectados la totalidad de los datos, se procedió a calcular la confiabilidad, mediante el Coeficiente Alpha de Cronbach, para cada una de las *Competencias Interpersonales*, los resultados se presentan a continuación:

Tabla Nro. 6
Coeficientes Alpha de Cronbach por cada una de las Competencias Interpersonales

Competencia Interpersonal	Alpha de Cronbach
<i>Manejo de Conflictos</i>	0,8197
<i>Flexibilidad</i>	0,7821
<i>Comunicación Eficaz</i>	0,6429
<i>Comprensión Empática</i>	0,6804
<i>Trabajo en Equipo y Cooperación</i>	0,7733

Procedimiento de Recolección de los Datos

El procedimiento de recolección de los datos se desarrolló de la siguiente manera:

- Se hizo una búsqueda intensiva de aquellas empresas que hubiesen implantado programa de tutoría (*coaching*) ejecutiva.
- Se procedió a contactar vía telefónica y electrónica a cada una de estas empresas.
- Se concertó una cita con la persona encargada de adiestramiento y desarrollo de la empresa que accedió a que se realizara la investigación en sus instalaciones, donde ofreció los listados de las personas que participaron en el programa de tutoría (*coaching*) ejecutiva, así como los contactos de su equipo de trabajo.
- Luego se hizo contacto vía telefónica con cada uno de los participantes para conocer su disponibilidad de tiempo y voluntad para participar en el estudio.
- Posteriormente, se procedió a aplicar personalmente el instrumento de recolección junto con su respectiva carta de presentación, tanto a los ejecutivos que participaron en los programas de tutoría (*coaching*) como a su equipo de trabajo. De esta manera, se exponían las instrucciones claramente de manera que las personas no tuviesen dudas al contestar.
- Al grupo de personas que se encontraba fuera de las instalaciones de Caracas y de la planta de Catia La Mar, se les hizo llegar el cuestionario vía electrónica, pero antes, se contactaba vía telefónica para aclarar dudas y dar a conocer el propósito de la investigación.

Procesamiento Estadístico de los Datos

Con la finalidad de dar respuesta a la pregunta de investigación planteada: *¿Cuál es la percepción con relación al desarrollo de competencias interpersonales en una muestra de ejecutivos producto de haber recibido un programa de tutoría (coaching) ejecutiva, aplicando la metodología de 360°?*, y en consecuencia, lograr dar cumplimiento a los objetivos planteados, se procedió a organizar todos los datos obtenidos a través de la aplicación del instrumento. Para calcular los estadísticos pertinentes, se analizaron los datos de la siguiente manera:

- Luego de aplicados todos los instrumentos, se revisó cada uno de ellos para descartar la posibilidad de existencia de preguntas no contestadas o datos sin llenar.
- Una vez revisado todos los instrumentos aplicados, se procedió a la codificación de cada uno de los ítems del cuestionario en el programa EXCEL 2000 de acuerdo a la valoración que se le había asignado (Ver anexo B), en función de cada equipo de trabajo, es decir, el ejecutivo, su supervisor, sus tres (3) colegas y sus (3) supervisados.
- Se procedió a calcular el promedio de cada competencia con cada uno de los ítems correspondientes.
- Luego, se calculó la percepción de cada rol de la metodología de 360° por competencia. En este punto se agrupó la opinión de los tres (3) colegas y los tres (3) supervisados, en un sólo punto denominado colegas y supervisados. Esto con el fin de que las respuestas se redujeran a las cuatro opiniones respectivas de la metodología utilizada.
- Cada uno de estos resultados se promediaron para dar el resultado total del cuestionario por actor, lo cual representa el resultado de lo que opina cada actor por toda la dimensión, es decir, las competencias interpersonales.
- Luego, se agrupó las opiniones de cada equipo de trabajo (ejecutivo, supervisor, colega y supervisado) por competencia.
- Se totalizó el resultado de las cinco (5) competencias interpersonales por ejecutivo, arrojando el puntaje total promedio del cuestionario.
- Como se señaló anteriormente, todos estos resultados, junto a las respuestas de los datos personales fueron codificados en el programa estadístico EXCEL 2000, para poder

realizar los estadísticos descriptivos en SPSS 12.0 (ver Anexo C) y así analizar y discutir los mismos.

- Por otra parte, el procesamiento estadístico de las preguntas abiertas, consistió en observar la frecuencia de cada respuesta emitida, luego, se clasificó estas opiniones y se les asignó un nombre, por último se codificaron por categorías de respuesta y se graficaron en el programa estadístico EXCEL 2000.

ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

En este capítulo se presenta el análisis y discusión de los resultados a partir de la recolección de los datos obtenidos de los cuestionarios y después de conformada la base de datos en los programas estadísticos EXCEL 2000 y SPSS 12.0. Dichos resultados están apoyados en tablas y gráficos, que facilitan la interpretación visual de los mismos, y la comprensión del comportamiento de la variable analizada, esto con la finalidad de dar cumplimiento al objetivo propuesto en la presente investigación: *determinar la percepción con relación al desarrollo de competencias interpersonales, en una muestra de ejecutivos, producto de haber recibido un programa de tutoría (coaching) ejecutiva, aplicando la metodología de 360°.*

En primer lugar, se presenta la descripción de los datos personales, tomadas en cuenta para este estudio: sexo, edad, instrucción formal y antigüedad en la empresa. Y luego, para finalizar, se muestran los resultados de la variable estudiada: *percepción del desarrollo de competencias interpersonales, producto de haber recibido un programa de tutoría (coaching) ejecutiva.*

Descripción de los Datos Personales

Sexo

Tabla Nro. 7
Distribución por sexo

		Frecuencia	Porcentaje (%)
Válidos	Femenino	3	27,3
	Masculino	8	72,7
	Total	11	100,0

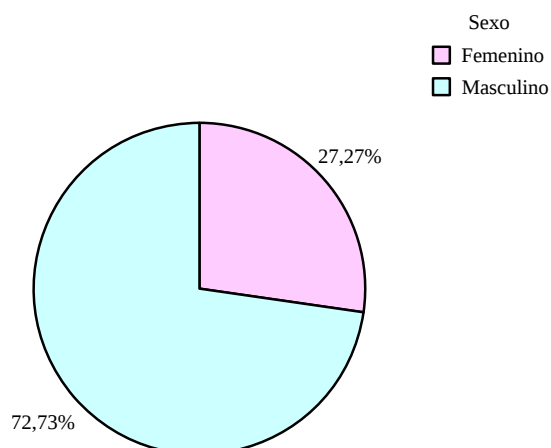


Gráfico Nro. 1
Distribución por sexo

Como se puede apreciar en la tabla y gráfico anterior, del total de la muestra analizada el 27,27% (3 personas) son mujeres y el resto, 72,73% (8 personas) son hombres. Esto indica que en la muestra predominan mayormente los hombres.

Edad

Tabla Nro. 8
Distribución por edad

		Frecuencia	Porcentaje (%)
Válidos	20 a 27 años	0	0
	28 a 35 años	2	18,2
	36 a 43 años	8	72,7
	44 a 51 años	1	9,1
	52 años o más	0	0
	<i>Total</i>	11	100,0

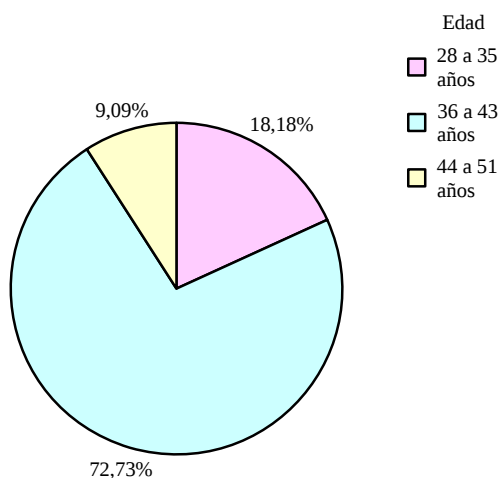


Gráfico Nro. 2
Distribución por edad

En relación a la edad, la muestra está dividida por cinco (5) intervalos, representados de la siguiente manera, un grupo de 20 a 27 años, otro grupo de 28 a 35 años, otro de 36 a 43 años, otro de 44 a 51 años y por último, uno de 52 años o más. Se puede observar que la muestra se encuentra ubicada en su mayoría entre el rango 36 a 43 años con una frecuencia de ocho (8) personas lo que equivale al 72,73% de la muestra. Le sigue, el rango de 28 a 35 años con una frecuencia de dos (2) personas, equivalente al 18,18% y por último, el rango comprendido entre 44 a 51 años, con una frecuencia de una (1) persona representando al 9,09% de la muestra. Los rangos de 20 a 27 años y de 52 años o más no presentaron frecuencia. Se interpreta que en la muestra predominan empleados adultos, lo cual se explica porque se encuentran en el rango representativo de un empleado de la gerencia media.

Instrucción Formal

Tabla Nro. 9
Distribución por instrucción formal

		Frecuencia	Porcentaje (%)
Válidos	Universitario Incompleto	1	9,1
	T.S.U	0	0
	Profesional	5	45,5
	Especialista	2	18,2
	Master	3	27,3
	Doctorado	0	0
	Total	11	100,0

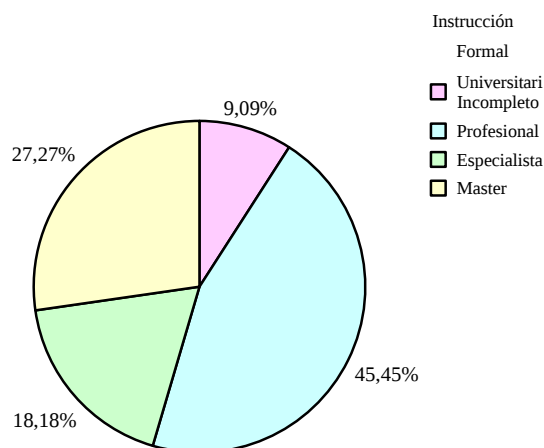


Gráfico Nro. 3
Distribución por instrucción formal

Con respecto al grado o nivel de instrucción formal, se pudo observar que el 45,45% (5 personas) de los ejecutivos tutorados (*coachees*) evaluados eran profesionales, el 27,27% (3 personas) poseían algún Master, el 18,18% (2 personas) correspondían a los especialistas, mientras que el 9,09% (1 persona) se encontraba dentro del grado universitario incompleto. En el caso de Técnico Superior Universitario y Doctorado no se encontró frecuencia. Se observa que la mayoría son profesionales, por lo que se puede afirmar que los niveles de instrucción tienden a ser altos.

Antigüedad en la Empresa

Tabla Nro. 10
Distribución por antigüedad dentro de la empresa

		Frecuencia	Porcentaje (%)
Válidos	1 a 5 años	0	0
	6 a 10 años	3	27,3
	11 a 15 años	4	36,4
	16 años o más	4	36,4
	Total	11	100,0

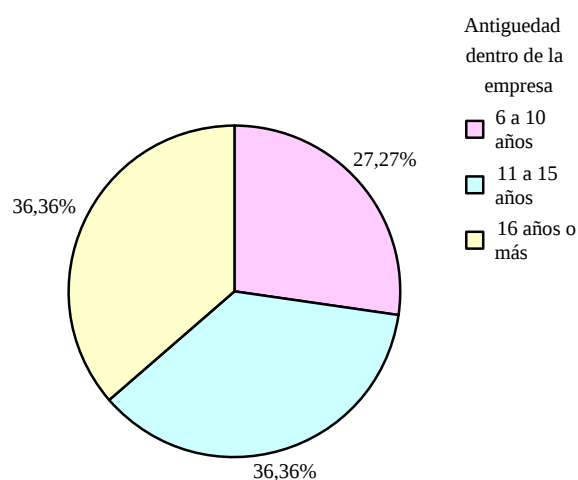


Gráfico Nro. 4
Distribución por antigüedad dentro de la empresa

De la muestra en estudio, el 36,36% (4 personas) tienen más de 16 años en la organización, el 36,36% (4 personas) se encuentran en el rango de 11 a 15 años, por su parte, el 27,27% (3 personas) de la muestra se encuentra ubicado en el rango de 6 a 10 años. El rango comprendido entre 1 a 5 años no presentó frecuencia alguna. Esto se podría interpretar como que en la organización estudiada, existen oportunidades de desarrollar carrera, ya que, puede observarse que las personas tienden a permanecer por largos períodos de tiempo en la organización, como por ejemplo, de 16 años o más.

En general, la muestra se caracteriza por ser de un 72,73% masculina, con un 72,73% de edades comprendidas entre 36 a 43 años, con una preponderancia de profesionales de un

45.45% y con una antigüedad abarcada entre los intervalos de 11 a 15 años y de 16 años o más, ambos con 36,36%.

Análisis Estadísticos de los Resultados de la Variable Estudiada

Resultados de determinar la percepción de los distintos actores involucrados en una metodología de 360°

Autopercepción de los ejecutivos. En este punto, se entiende por autopercepción de los ejecutivos, el puntaje total obtenido de los dieciocho (18) ítems que conforman el cuestionario, en función de las respuestas de todos los ejecutivos que conforman la muestra. Cabe destacar que el conjunto de los dieciocho (18) ítems engloban la percepción general en cuanto a la dimensión a estudiar *Competencias Interpersonales*.

Tabla Nro.11
Estadísticos descriptivos de la autopercepción de los ejecutivos

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación Típica	Asimetría
<i>Autopercepción del Ejecutivo</i>	11	2,72	4,00	3,3964	0,4766	- 0,162

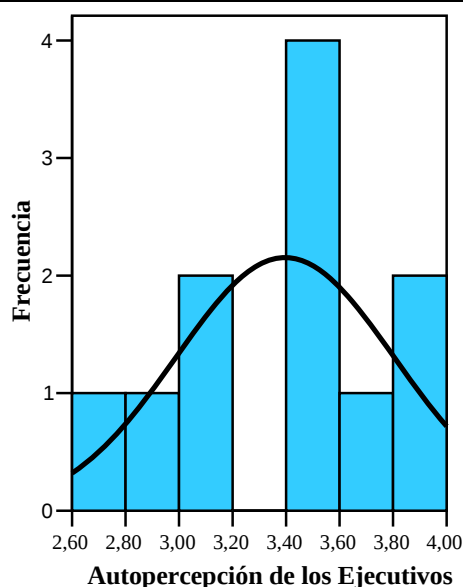


Gráfico Nro. 5
Estadísticos descriptivos de la autopercepción de los ejecutivos

Como se puede apreciar, el mínimo valor de respuesta en la autopercepción de los ejecutivos es de 2,72, mientras que el máximo valor de respuesta es de 4,00. Por otro lado, el valor promedio de la autopercepción de los ejecutivos es de 3,3964, considerándose un puntaje medianamente alto, ya que, dentro de la escala de respuesta corresponde a la opción “a menudo”. Al mismo tiempo, se observa que los datos se alejan de la media con una desviación típica de 0,4766. Con respecto a la asimetría, se puede observar que arroja un puntaje de -0,162, lo que demuestra que, encontrándose sesgada hacia la izquierda dentro de la curva de la normal, la mayoría de las personas ubicaron sus respuestas entre las escalas más altas, es decir, entre “a menudo” y “siempre”.

Asimismo, la autopercepción de los ejecutivos puede estar dividida en función de las cinco (5) competencias que conforman la dimensión en estudio, *Competencias Interpersonales*, siendo éstas: *Manejo de Conflictos*, *Flexibilidad*, *Comunicación Eficaz*, *Comprensión Empática* y *Trabajo en Equipo y Cooperación*.

Tabla Nro.12
Estadísticos descriptivos de la autopercepción de los ejecutivos para el Manejo de Conflictos

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación Típica	Asimetría
<i>Manejo de Conflictos</i>	11	2,50	4,00	3,3636	0,55186	-0,505

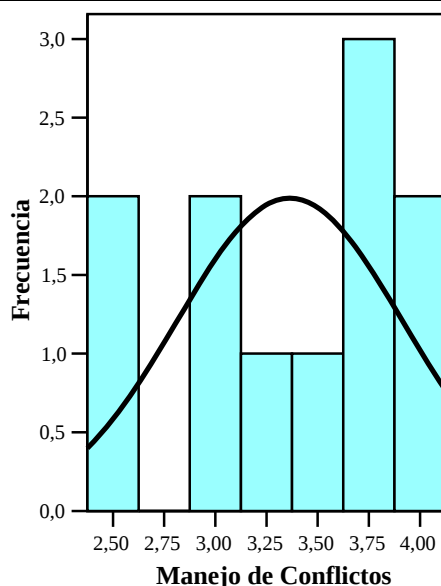


Gráfico Nro. 6
Estadísticos descriptivos de la autopercepción de los ejecutivos para el Manejo de Conflictos

Se puede observar que el mínimo valor de respuesta de los ejecutivos en la competencia *Manejo de Conflictos* es de 2,50, mientras que el máximo valor de respuesta apreciado es de 4,00, es decir, el máximo valor de la escala. Por otro lado, el valor promedio de la autopercepción de los ejecutivos con relación a la competencia *Manejo de Conflictos* es de 3,3636, este puntaje se considera medianamente alto, puesto que, dentro de la escala de respuesta corresponde a la opción “a menudo”. Igualmente, se considera que la desviación típica es de 0,55186. Por su parte, la asimetría, tiene un puntaje de -0,505, lo que demuestra que está coleada hacia afuera, es decir, la mayoría de las personas consideran que “a menudo” o “siempre” presentan el desarrollo de la competencia *Manejo de Conflictos* en su actuar cotidiano laboral, producto de haber recibido un programa de tutoría (*coaching*) ejecutiva.

Tabla Nro.13
Estadísticos descriptivos de la autopercepción de los ejecutivos para la Flexibilidad

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación Típica	Asimetría
<i>Flexibilidad</i>	11	2,67	4,00	3,2427	0,47291	0,595

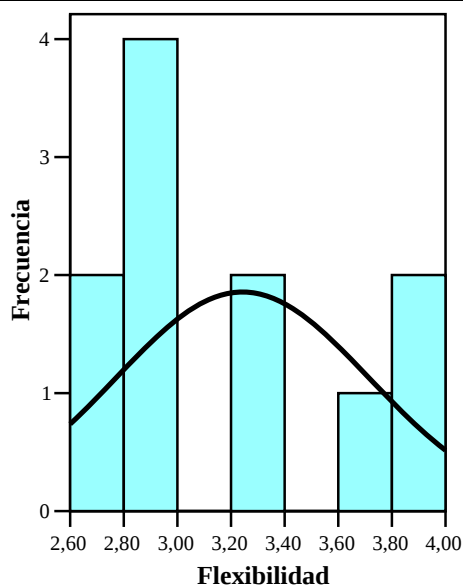


Gráfico Nro. 7
Estadísticos descriptivos de la autopercepción de los ejecutivos para la Flexibilidad

Con la tabla y el gráfico anterior se observa que el valor mínimo de respuesta de los ejecutivos para la competencia *Flexibilidad* es de 2,67, mientras que el valor máximo de respuesta es de 4,00, lo que representa, el máximo valor de la escala. Por otro lado, la media

aritmética o el valor promedio de la autopercepción de los ejecutivos con relación a la competencia *Flexibilidad* es de 3,2427, este puntaje se considera medianamente alto, puesto que, cae dentro de la escala de respuesta correspondiente a la opción “a menudo”. Igualmente, se considera que la desviación típica es de 0,47291. Por su parte, la asimetría, tiene un puntaje de 0,595, este valor denota al ser positivo que la curva está coleada hacia adentro, por lo tanto, “rara vez” y “a menudo”, se percibe se presenta la competencia *Flexibilidad* en el actuar cotidiano laboral del ejecutivo, producto de haber recibido un programa de tutoría (*coaching*) ejecutiva.

Tabla Nro.14
Estadísticos descriptivos de la autopercepción de los ejecutivos para la Comunicación Eficaz

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación Típica	Asimetría
<i>Comunicación Eficaz</i>	11	2,75	4,00	3,3636	0,46588	0,314

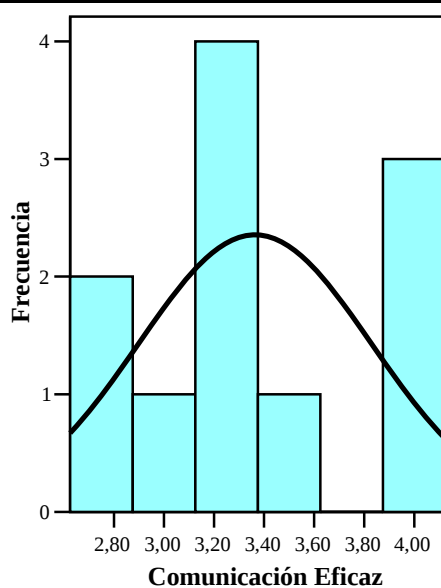


Gráfico Nro. 8
Estadísticos descriptivos de la autopercepción de los ejecutivos para la Comunicación Eficaz

Como se puede apreciar el mínimo valor de respuesta de los ejecutivos en la competencia *Comunicación Eficaz* es de 2,75, mientras que el máximo valor de respuesta apreciado es de 4,00. El valor promedio de la autopercepción de los ejecutivos con relación a dicha competencia es de 3,3636, considerándose medianamente alto, dado que, corresponde a la opción “a menudo” en la escala de respuesta. Asimismo, la desviación típica es de 0,46588.

Se observa una asimetría de 0,314 lo que demuestra que la cola de la curva está sesgada hacia la derecha. Esto significa que la mayoría de las personas opinan que “a menudo” se presenta la competencia *Comunicación Eficaz* en su actuar cotidiano laboral, producto de haber recibido un programa de tutoría (*coaching*) ejecutiva.

Tabla Nro.15
Estadísticos descriptivos de la autopercepción de los ejecutivos para la Comprensión Empática

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación Típica	Asimetría
<i>Comprensión Empática</i>	11	2,67	4,00	3,3936	0,41688	-0,23

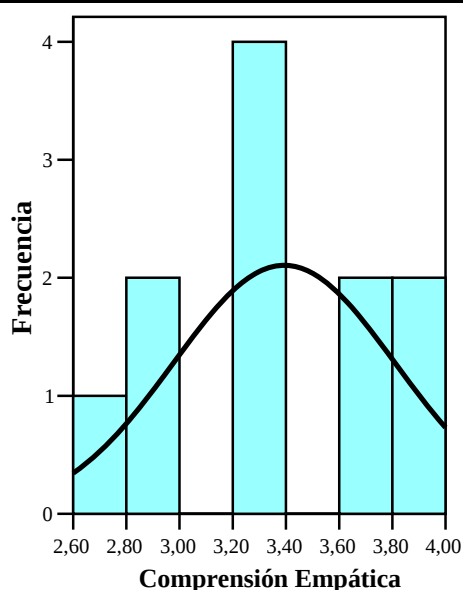


Gráfico Nro. 9
Estadísticos descriptivos de la autopercepción de los ejecutivos para la Comprensión Empática

Para la competencia *Comprensión Empática*, el valor mínimo de respuesta de los ejecutivos es de 2,67 y el máximo es de 4,00. La media para la autopercepción de los ejecutivos con relación a dicha competencia es de 3,3936, siendo este un puntaje medianamente alto porque corresponde a la opción “a menudo” en la escala de respuesta. Asimismo, la desviación típica es de 0,41688. También se puede observar que existe una asimetría de -0,23, indicando que la curva está coleada hacia fuera. Esto significa que la mayoría de las personas opinan que “a menudo” se presenta la competencia *Comprensión Empática* en su actuar cotidiano laboral, producto de haber recibido un programa de tutoría (*coaching*) ejecutiva.

Tabla Nro.16
Estadísticos descriptivos de la autopercepción de los ejecutivos para el Trabajo en Equipo y Cooperación

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación Típica	Asimetría
<i>Trabajo en Equipo y Cooperación</i>	11	3,00	4,00	3,6136	0,45227	-0,592

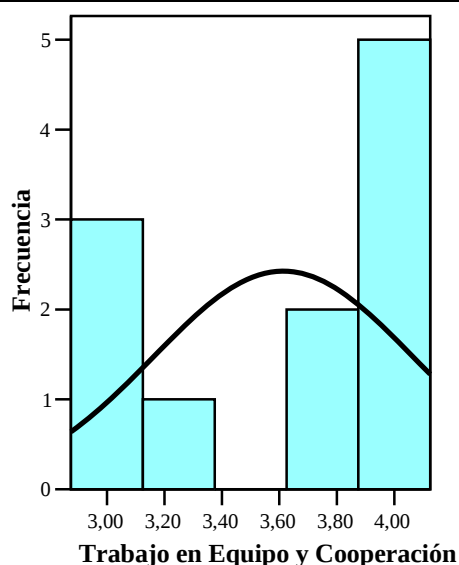


Gráfico Nro. 10
Estadísticos descriptivos de la autopercepción de los ejecutivos para el Trabajo en Equipo y Cooperación

En esta oportunidad, el mínimo valor de respuesta es de 3,00, mientras que el máximo valor de respuesta apreciado es de 4,00, es decir, el máximo valor de la escala. Por otro lado, el valor promedio de la autopercepción de los ejecutivos con relación a la competencia *Trabajo en Equipo y Cooperación* es de 3,6136, siendo el medianamente alto, ya que, se encuentra dentro de la escala de respuesta “a menudo”. Del mismo modo, se considera que los datos se desvían de la media en 0,45227. Asimismo, la asimetría, tiene un puntaje de -0,592, lo que demuestra que, la cola está con mayor tendencia hacia la izquierda dentro de la curva de la normal, lo que pareciera significar que la mayoría de las personas consideran que “a menudo” o “siempre” presentan la competencia *Trabajo en Equipo y Cooperación* en su actuar cotidiano laboral, producto de haber recibido un programa de tutoría (*coaching*) ejecutiva.

Tabla Nro. 17
Total de medias con relación a las competencias interpersonales según la autopercepción de los ejecutivos

	Media
<i>Manejo de Conflictos</i>	3,3636
<i>Flexibilidad</i>	3,2427
<i>Comunicación Eficaz</i>	3,3636
<i>Comprensión Empática</i>	3,3936
<i>Trabajo en Equipo y Cooperación</i>	3,6136

Considerando la totalidad de los datos expuestos anteriormente, se puede evidenciar que la autopercepción de los ejecutivos en cuanto a la dimensión *Competencias Interpersonales*, se encuentra alrededor de 3,3964, el cual representa que hubo desarrolló medianamente alto del grupo total de competencias planteadas. Sin embargo, también se puede observar que la competencia que mayor media posee es *Trabajo en Equipo y Cooperación*, por lo que podría decirse que, según la autopercepción de los ejecutivos es la competencia que más se desarrolla producto de haber recibido un programa de tutoría (*coaching*) ejecutiva.

Con lo expuesto en los párrafos precedentes se da respuesta al primer objetivo específico 1.1: Determinar la autopercepción de los ejecutivos con relación al desarrollo de competencias interpersonales, producto de haber recibido un programa de tutoría (*coaching*) ejecutiva.

Percepción de los supervisores. En esta oportunidad, la percepción de los supervisores hace referencia, al puntaje total obtenido de los dieciocho (18) ítems que conforman el cuestionario, en función de sus opiniones con relación al desarrollo de *Competencias Interpersonales* presentes en el actuar cotidiano laboral de sus supervisados, producto de haber recibido un programa de tutoría (*coaching*) ejecutiva. Para este punto, sólo se obtuvo las opiniones de diez (10) supervisores, ya que, uno de los ejecutivos de la muestra, no reportaba directamente a una persona, sino a un directivo de la alta gerencia, al cual no se permitió el acceso.

Tabla Nro.18
Estadísticos descriptivos de la percepción de los supervisores

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación Típica	Asimetría
Percepción de los Supervisores	10	2,88	3,83	3,3820	0,29476	- 0,739

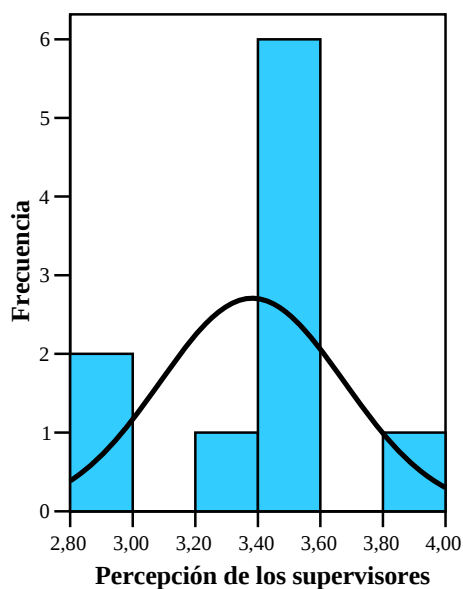


Gráfico Nro. 11
Estadísticos descriptivos de la percepción de los supervisores

El mínimo valor de respuesta en la percepción de los supervisores es de 2,88, y el máximo valor de respuesta es de 3,83. A su vez, el valor promedio de la percepción de los supervisores es de 3,3820, siendo éste un puntaje medianamente alto, ya que, dentro de la escala de respuesta corresponde a la opción “a menudo”. Igualmente, los datos indican una desviación típica de 0,29479. También se puede decir que, la asimetría, tiene un puntaje de - 0,739, y la curva se encuentra coleada hacia afuera, la mayoría de las personas ubicaron sus respuestas en la escala “a menudo”.

Asimismo, las percepciones de los supervisores pueden estar distribuidas en función de las cinco (5) competencias que conforman la dimensión en estudio *Competencias Interpersonales*, siendo éstas: *Manejo de Conflictos*, *Flexibilidad*, *Comunicación Eficaz*, *Comprensión Empática* y *Trabajo en Equipo y Cooperación*.

Tabla Nro.19
Estadísticos descriptivos de la percepción de los supervisores para el Manejo de Conflictos

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación Típica	Asimetría
<i>Manejo de Conflictos</i>	10	3,00	4,00	3,6250	0,35843	-0,566

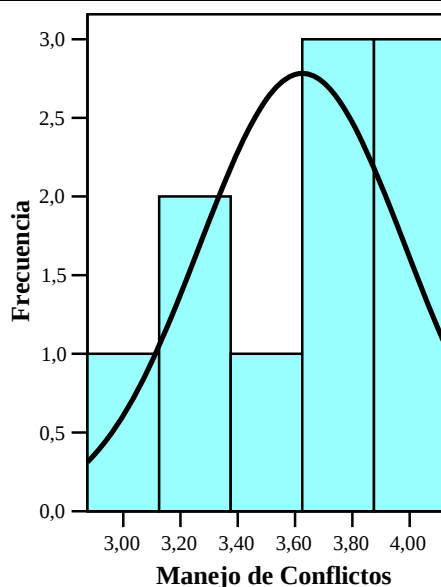


Gráfico Nro. 12
Estadísticos descriptivos de la percepción de los supervisores para el Manejo de Conflictos

Se puede evidenciar que el mínimo valor de respuesta de los supervisores en la competencia *Manejo de Conflictos* es de 3,00, mientras que el máximo valor de respuesta apreciado es de 4,00, es decir, el máximo valor de la escala. Por otro lado, el valor promedio de la percepción de los supervisores con relación a la competencia *Manejo de Conflictos* es de 3,6250, este puntaje se considera medianamente alto, puesto que, dentro de la escala de respuesta corresponde a la opción “a menudo”. También, se observa que la desviación típica es de 0,35843. Por su parte, la asimetría, tiene un puntaje de -0,566, lo que demuestra que, su cola está sesgada hacia la izquierda dentro de la curva de la normal, esto podría evidenciar que la mayoría de los supervisores consideran que “a menudo” o “siempre” sus supervisados presentan la competencia *Manejo de Conflictos* en su actuar cotidiano laboral, producto de haber recibido un programa de tutoría (*coaching*) ejecutiva.

Tabla Nro.20
Estadísticos descriptivos de la percepción de los supervisores para la Flexibilidad

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación Típica	Asimetría
<i>Flexibilidad</i>	10	2,67	3,67	3,2000	0,32204	0,139

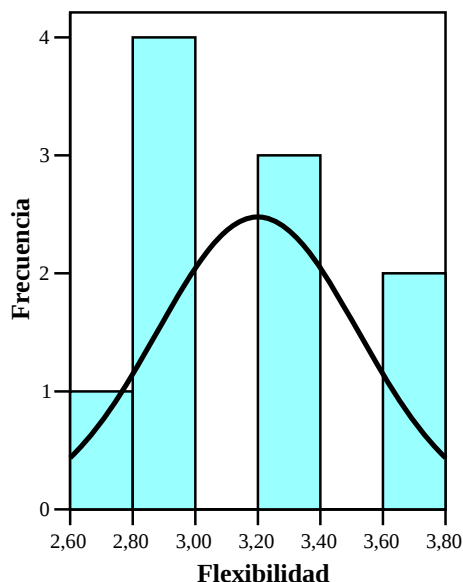


Gráfico Nro. 13
Estadísticos descriptivos de la percepción de los supervisores para la Flexibilidad

En la tabla y el gráfico anterior se observa que el valor mínimo de respuesta de los supervisores para la competencia *Flexibilidad* es de 2,67, mientras que el valor máximo de respuesta es de 3,67, lo que representa, el máximo valor de la escala. Por otro lado, la media aritmética o el valor promedio de la percepción de los supervisores con relación a la competencia *Flexibilidad* es de 3,20, este puntaje se considera medianamente alto, puesto que, cae dentro de la escala de respuesta correspondiente a la opción “a menudo”. Igualmente, se considera que la desviación típica es de 0,47291. Por su parte, la asimetría, tiene un puntaje de 0,139 y, al ser positiva, demuestra que se encuentra coleada hacia adentro. A su vez, este valor denota que “rara vez” y “a menudo”, los supervisores perciben que se presenta la competencia *Flexibilidad* en el actuar cotidiano laboral de sus supervisados, producto de haber recibido un programa de tutoría (*coaching*) ejecutiva.

Tabla Nro.21
Estadísticos descriptivos de la percepción de los supervisores para la Comunicación Eficaz

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación Típica	Asimetría
<i>Comunicación Eficaz</i>	10	2,50	3,20	3,1250	0,39528	0,422

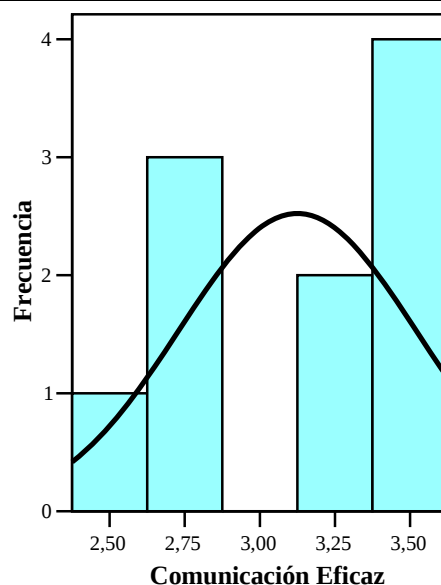


Gráfico Nro. 14
Estadísticos descriptivos de la percepción de los supervisores para la Comunicación Eficaz

Se puede observar que 2,50 es el mínimo valor de respuesta de los supervisores en la competencia *Comunicación Eficaz*, mientras que el máximo valor de respuesta apreciado es de 3,50. La media de la percepción de los supervisores con relación a dicha competencia es de 3,1250, considerándose un valor medianamente alto, ya que, corresponde a la opción “a menudo” en la escala de respuesta. Del mismo modo, la desviación típica es de 0,39528. La asimetría arroja un valor de -0,422, lo que demuestra que la cola de la curva está inclinada hacia la izquierda, interpretándose que el mayor número de supervisores perciben que “a menudo” se presenta la competencia *Comunicación Eficaz* en el actuar cotidiano laboral de sus supervisados, producto de haber recibido un programa de tutoría (*coaching*).

Tabla Nro.22
Estadísticos descriptivos de la percepción de los supervisores para la Comprensión Empática

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación Típica	Asimetría
<i>Comprensión Empática</i>	10	2,67	4,00	3,3990	0,34449	-0,450

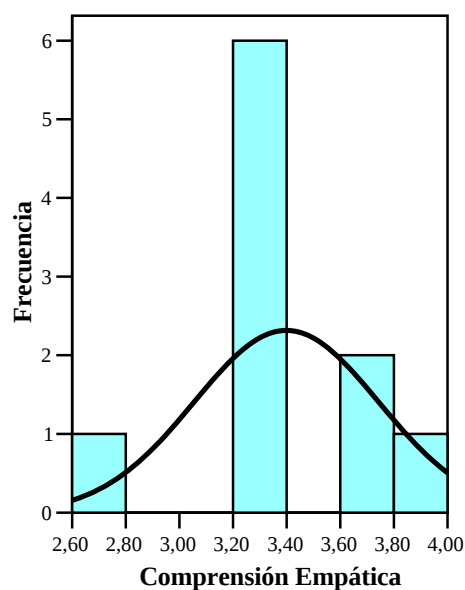


Gráfico Nro. 15

Estadísticos descriptivos de la percepción de los supervisores para la Comprensión Empática

Para la *Comprensión Empática*, el valor mínimo de respuesta de los supervisores es de 2,67 y el máximo valor es de 4,00. El promedio con relación a dicha competencia es de 3,3990, siendo este el puntaje que corresponde a la opción “a menudo” para la escala de respuesta. Asimismo, la desviación estándar es de 0,34449. A la vez, se observa que existe una asimetría de -0,450, indicando que la cola de la curva está sutilmente hacia la izquierda. Todo esto indica que la mayoría de los supervisores opinan que “a menudo” se presenta la competencia *Comprensión Empática* en el actuar cotidiano laboral de sus supervisados, producto de haber recibido un programa de tutoría (*coaching*) ejecutiva.

Tabla Nro.23

Estadísticos descriptivos de la percepción de los supervisores para el Trabajo en Equipo y Cooperación

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación Típica	Asimetría
<i>Trabajo en Equipo y Cooperación</i>	10	2,75	4,00	3,5000	0,42492	-0,339

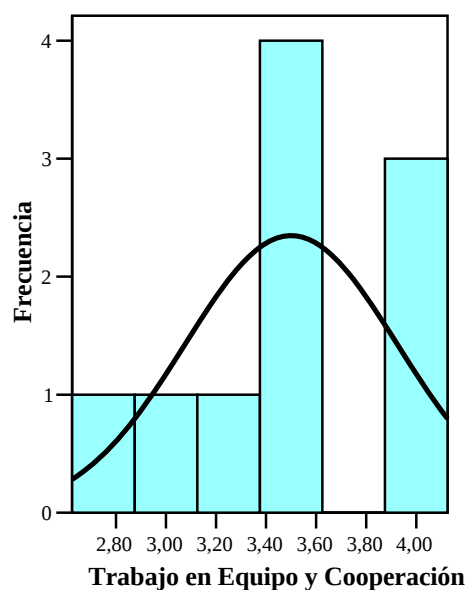


Gráfico Nro. 16

Estadísticos descriptivos de la percepción de los supervisores para el Trabajo en Equipo y Cooperación

Como se puede apreciar, el rango mínimo de respuesta es de 2,75, y el máximo rango de respuesta observado es de 4,00. Por otro lado, el valor promedio de la percepción de los supervisores con relación a la competencia *Trabajo en Equipo y Cooperación* es de 3,50, siendo el mismo medianamente alto, ya que, se encuentra dentro de la escala de respuesta “a menudo”. Del mismo modo, se considera que los datos se desvían de la media en 0,42492. La asimetría, tiene un puntaje de $-0,339$, lo que demuestra que, hay una mayor tendencia hacia la izquierda dentro de la curva, lo que podría significar que la mayoría de los supervisores consideran que “a menudo” o “siempre” sus supervisados presentan la competencia *Trabajo en Equipo y Cooperación* en su actuar cotidiano laboral, producto de haber recibido un programa de tutoría (*coaching*) ejecutiva.

Tabla Nro. 24

Total de medias con relación a las competencias interpersonales según la percepción de los supervisores

	Media
<i>Manejo de Conflictos</i>	3,6250
<i>Flexibilidad</i>	3,2000
<i>Comunicación Eficaz</i>	3,1250
<i>Comprensión Empática</i>	3,3990
<i>Trabajo en Equipo y Cooperación</i>	3,5000

Todos los valores presentados anteriormente, demuestran que la percepción de los supervisores en cuanto a la dimensión *Competencias Interpersonales* presentes en sus supervisados, se encuentra alrededor de 3,3820, el cual representa un desarrollo medianamente alto del grupo total de competencias planteadas. Sin embargo, también se puede observar que la competencia que mayor media posee es *Manejo de Conflictos*, por lo que podría decirse que, según la percepción de los supervisores es la competencia que más se desarrolla en sus supervisados, producto de haber recibido un programa de tutoría (*coaching*) ejecutiva.

Con los datos expuestos se da respuesta al objetivo específico 1.2: Determinar la percepción de los supervisores de los ejecutivos con relación al desarrollo de competencias interpersonales en su supervisado, producto de haber recibido un programa de tutoría (*coaching*) ejecutiva.

Percepción de los colegas. Esta percepción se refiere, al puntaje total obtenido de los dieciocho (18) ítems que conforman el cuestionario, en función de las opiniones de todos los colegas de los sujetos de la muestra, con relación al desarrollo de *Competencias Interpersonales* presentes en el actuar cotidiano laboral de dichos sujetos, producto de haber recibido un programa de tutoría (*coaching*) ejecutiva. Para este punto, sólo se obtuvo las opiniones de un total de treinta y un (31) colegas para los 11 ejecutivos de la muestra, ya que, dos (2) de los ejecutivos tenían, según características propias de la empresa, sólo dos (2) cargos pares. Las opiniones de estos treinta y un (31) colegas fue promediada en función de cada ejecutivo correspondiente en la muestra, tal y como se hizo notar en el procesamiento estadístico de los datos (Ver Marco Metodológico).

Tabla Nro.25
Estadísticos descriptivos de la percepción de los colegas

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación Típica	Asimetría
Percepción de los Colegas	31	2,86	3,73	3,2382	0,32899	0,393

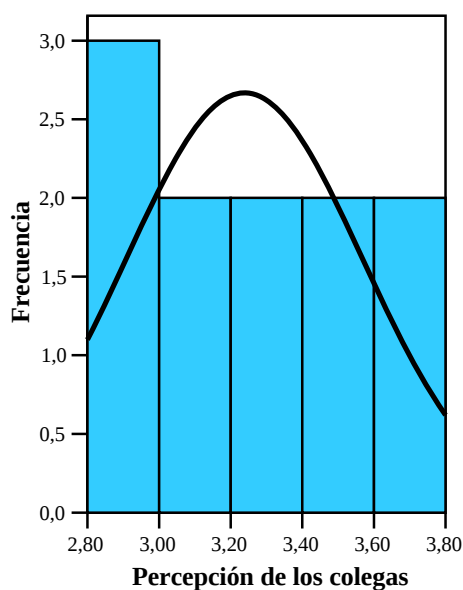


Gráfico Nro. 17
Estadísticos descriptivos de la percepción de los colegas

El mínimo valor de respuesta en la percepción de los colegas es de 2,86, y el máximo valor de respuesta es de 3,73. El valor promedio de la percepción de los colegas es de 3,2382, considerándose éste un puntaje medianamente alto, ya que, dentro de la escala de respuesta corresponde a la opción “a menudo”. Igualmente, los datos señalan una desviación típica de 0,32899. Se puede decir, además, que la asimetría tiene un puntaje de 0,393, coleada hacia adentro de la curva de la normal, la mayoría de las personas ubican sus respuestas entre las escalas “rara vez” y mayormente “a menudo”.

En este sentido, las percepciones de los colegas pueden estar repartidas en función de las cinco (5) competencias que conforman la dimensión en estudio *Competencias Interpersonales*, siendo éstas: *Manejo de Conflictos*, *Flexibilidad*, *Comunicación Eficaz*, *Comprensión Empática* y *Trabajo en Equipo y Cooperación*.

Tabla Nro.26
Estadísticos descriptivos de la percepción de los colegas para el Manejo de Conflictos

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación Típica	Asimetría
<i>Manejo de Conflictos</i>	31	2,83	4,00	3,2345	0,37147	0,644

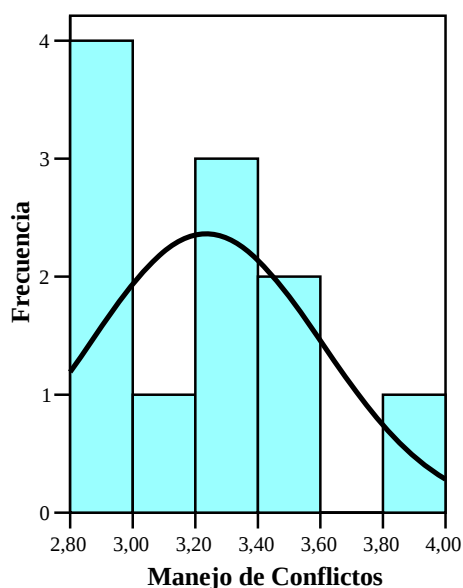


Gráfico Nro. 18

Estadísticos descriptivos de la percepción de los colegas para el Manejo de Conflictos

Se aprecia que el mínimo valor de respuesta de los colegas para la competencia *Manejo de Conflictos* es de 2,83, mientras que el máximo valor de respuesta apreciado es de 4,00, por lo tanto, el máximo valor de la escala. A su vez, la media de la percepción de los colegas con relación a la competencia *Manejo de Conflictos* es de 3,2345, este puntaje se puede considerar medianamente alto, puesto que, dentro de la escala de respuesta corresponde a la opción “a menudo”. Además, se observa que la desviación típica es de 0,37147. Por su parte, la asimetría, tiene un puntaje de 0,644, lo que demuestra que, la cola está con mayor tendencia hacia la derecha dentro de la curva de la normal, esto indica que la mayoría de los colegas consideran que “a menudo” los ejecutivos tutorados (*coachees*) presentan la competencia *Manejo de Conflictos* en su actuar cotidiano laboral, producto de haber recibido un programa de tutoría (*coaching*) ejecutiva.

Tabla Nro.27

Estadísticos descriptivos de la percepción de los colegas para la Flexibilidad

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación Típica	Asimetría
<i>Flexibilidad</i>	31	2,33	3,78	3,1064	0,47725	-0,474

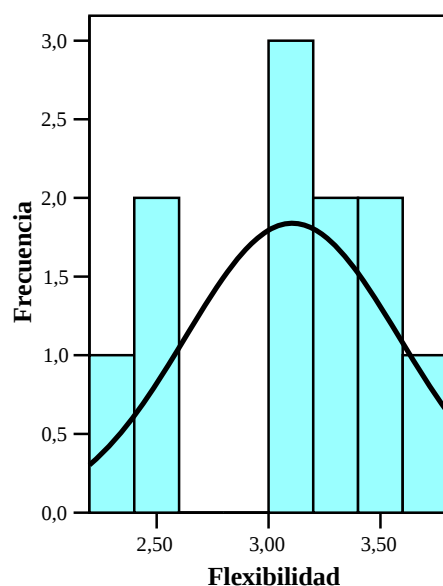


Gráfico Nro. 19
Estadísticos descriptivos de la percepción de los colegas para la Flexibilidad

La tabla y el gráfico precedente demuestran que el valor mínimo de respuesta de los colegas para la competencia *Flexibilidad* es de 2,33 y, el valor máximo de respuesta es de 3,78. Por otro lado, la media aritmética o el valor promedio de la percepción de los colegas con relación a la competencia *Flexibilidad* es de 3,1064, este puntaje se considera medianamente alto, puesto que, cae dentro de la escala de respuesta correspondiente a la opción “a menudo”. Igualmente, se considera que la desviación típica es de 0,47725. Por otra parte, la asimetría, tiene un puntaje de -0,474, este valor denota que, al ser negativa “a menudo”, los colegas perciben que se presenta la competencia *Flexibilidad* en el actuar cotidiano laboral de los ejecutivos, producto de haber recibido un programa de tutoría (*coaching*) ejecutiva.

Tabla Nro.28
Estadísticos descriptivos de la percepción de los colegas para la Comunicación Eficaz

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación Típica	Asimetría
<i>Comunicación Eficaz</i>	31	2,75	3,58	3,1318	0,32314	0,366

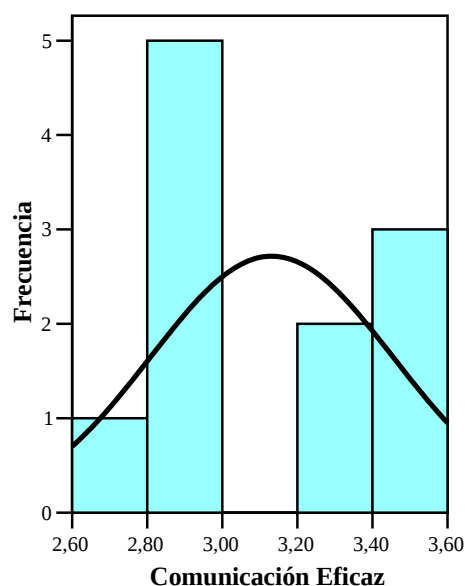


Gráfico Nro. 20

Estadísticos descriptivos de la percepción de los colegas para la Comunicación Eficaz

Se distingue que 2,75 es el mínimo valor de respuesta de los colegas en la competencia *Comunicación Eficaz* y 3,58 es el máximo valor. El promedio de la percepción de los colegas con relación a dicha competencia es de 3,1318, considerándose un valor medianamente alto, ya que, corresponde a la opción “a menudo” en la escala de respuesta. Del mismo modo, los valores se alejan de la media en 0,32314. La asimetría arroja un valor de 0,366, lo que indica que la cola de la curva está inclinada sutilmente hacia la derecha. Se puede interpretar que el mayor número de colegas perciben que “a menudo” se presenta la competencia *Comunicación Eficaz* en el actuar cotidiano laboral de los ejecutivos tutorados (*coachees*), producto de haber recibido un programa de tutoría (*coaching*) ejecutiva.

Tabla Nro.29

Estadísticos descriptivos de la percepción de los colegas para la Comprensión Empática

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación Típica	Asimetría
<i>Comprensión Empática</i>	31	2,67	3,89	3,2627	0,36962	0,365

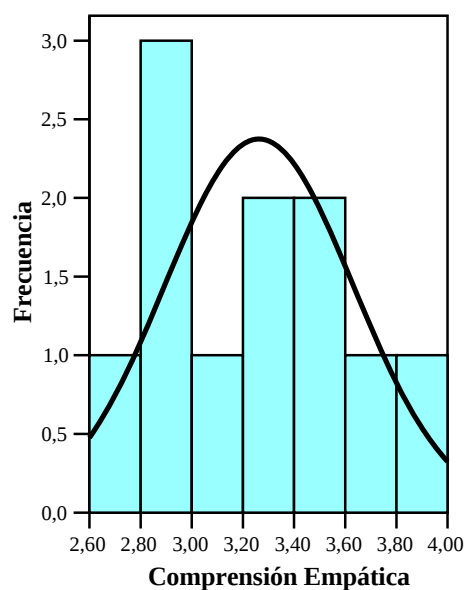


Gráfico Nro. 21

Estadísticos descriptivos de la percepción de los colegas para la Comprensión Empática

La competencia *Comprensión Empática*, presenta un valor mínimo de respuesta de 2,67 y un valor máximo de respuesta de 3,89. La media aritmética con relación a dicha competencia es de 3,2627, siendo éste el puntaje que corresponde a la opción “a menudo” para la escala de respuesta. Asimismo, la desviación estándar es de 0,36962. A la vez, se observa que existe una asimetría de 0,365, indicando que la cola de la curva está sutilmente coleada hacia la derecha. Todo esto significa que la mayoría de los colegas opinan que “a menudo” se presenta la competencia *Comprensión Empática* en el actuar cotidiano laboral de los ejecutivos, producto de haber recibido un programa de tutoría (*coaching*) ejecutiva.

Tabla Nro.30

Estadísticos descriptivos de la percepción de los colegas para el Trabajo en Equipo y Cooperación

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación Típica	Asimetría
<i>Trabajo en Equipo y Cooperación</i>	31	2,92	4,00	3,5000	0,42492	-0,339

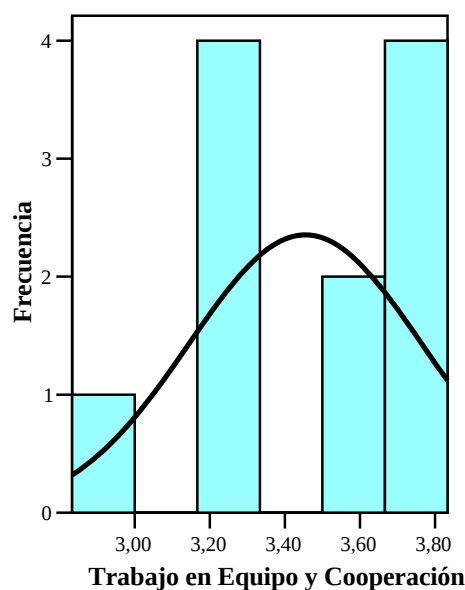


Gráfico Nro. 22

Estadísticos descriptivos de la percepción de los colegas para el Trabajo en Equipo y Cooperación

Se puede apreciar que el valor mínimo de respuesta es de 2,92, y el valor máximo de respuesta observado es de 3,83. Además, el valor promedio de la percepción de los colegas con relación a la competencia *Trabajo en Equipo y Cooperación* es de 3,4545, siendo el mismo medianamente alto, ya que, se encuentra dentro de la escala de respuesta “a menudo”. Del mismo modo, se considera que los datos se desvían de la media en 0,31075. La asimetría, tiene un puntaje de -0,211, lo que demuestra que, hay mayor tendencia hacia la izquierda dentro de la curva, lo que significa que la mayoría de los colegas consideran que “a menudo” los ejecutivos presentan la competencia *Trabajo en Equipo y Cooperación* en su actuar cotidiano laboral, producto de haber recibido un programa de tutoría (*coaching*) ejecutiva.

Tabla Nro. 31

Total de medias con relación a las competencias interpersonales según la percepción de los colegas

	Media
<i>Manejo de Conflictos</i>	3,2345
<i>Flexibilidad</i>	3,1064
<i>Comunicación Eficaz</i>	3,1318
<i>Comprensión Empática</i>	3,2627
<i>Trabajo en Equipo y Cooperación</i>	3,4545

Todos los valores presentados anteriormente, demuestran que la percepción de los colegas en cuanto a la dimensión *Competencias Interpersonales* presentes en los ejecutivos, se encuentra alrededor de 3,2382, el cual representa un desarrollo medianamente alto del grupo total de competencias planteadas. Sin embargo, también se puede observar que la competencia que mayor media posee es *Trabajo en Equipo y Cooperación*, por lo que podría apreciarse que para los colegas ésta es la competencia que más se desarrolla en los ejecutivos tutorados (*coachees*) producto de haber recibido un programa de tutoría (*coaching*) ejecutiva.

A través de los datos presentados se logra dar respuesta al objetivo específico 1.3: Determinar la percepción de los colegas de los ejecutivos con relación al desarrollo de competencias interpersonales en sus pares, producto de haber recibido un programa de tutoría (*coaching*) ejecutiva.

Percepción de los supervisados. La percepción de los supervisados hace referencia al puntaje total obtenido de los dieciocho (18) ítems que conforman el cuestionario, en función de las opiniones de todos los supervisados de los sujetos de la muestra, con relación al desarrollo de *Competencias Interpersonales* presentes en el actuar cotidiano laboral de dichos sujetos, producto de haber recibido un programa de tutoría (*coaching*) ejecutiva. En este caso, sólo se obtuvo las opiniones de un total de veintiséis (26) supervisados para los 11 ejecutivos de la muestra, ya que, dos (2) de los ejecutivos no tenían personal a su cargo y uno (1) de ellos tenía, según características propias de la empresa, sólo dos (2) personas a su cargo. Las opiniones de estos veintiséis (26) supervisados fue promediada en función de cada ejecutivo correspondiente en la muestra, tal y como se hizo notar en el procesamiento estadístico de los datos (Ver Marco Metodológico).

Tabla Nro.32
Estadísticos descriptivos de la percepción de los supervisados

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación Típica	Asimetría
Percepción de los Supervisados	26	2,58	3,60	3.2511	0,33561	-1,070

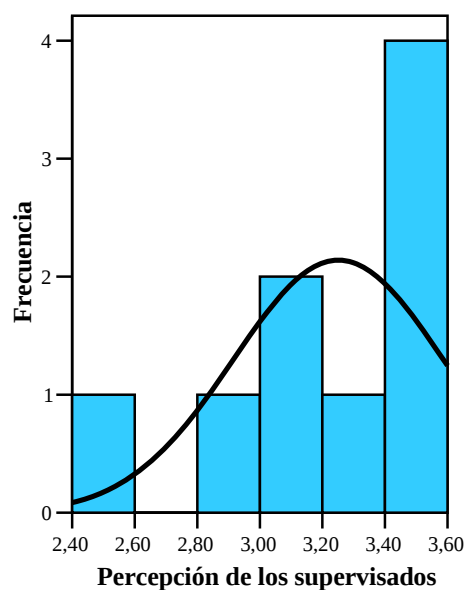


Gráfico Nro. 23
Estadísticos descriptivos de la percepción de los supervisados

Se evidencia que el mínimo valor de respuesta en la percepción de los supervisados es de 2,58, mientras que el máximo valor de respuesta es de 3,60. Además, el valor promedio de la percepción de los supervisados es de 3,2511, considerándose un puntaje medianamente alto, ya que, dentro de la escala de respuesta corresponde a la opción “a menudo”. Asimismo, se observa que los datos se alejan de la media con una desviación típica de 0,33561. Por su parte, la asimetría arroja un puntaje de -1,070, lo que confirma que, encontrándose sesgada hacia la izquierda dentro de la curva de la normal, la mayoría de las personas se ubicaron en la opción de respuesta “a menudo”.

Al mismo tiempo, las percepciones de los supervisados pueden estar clasificadas en función de las cinco (5) competencias que conforman la dimensión en estudio *Competencias Interpersonales*, siendo éstas: *Manejo de Conflictos*, *Flexibilidad*, *Comunicación Eficaz*, *Comprensión Empática* y *Trabajo en Equipo y Cooperación*.

Tabla Nro.33
Estadísticos descriptivos de la percepción de los supervisados para el Manejo de Conflictos

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación Típica	Asimetría
<i>Manejo de Conflictos</i>	26	2,50	3,75	3,2644	0,40243	-0,778

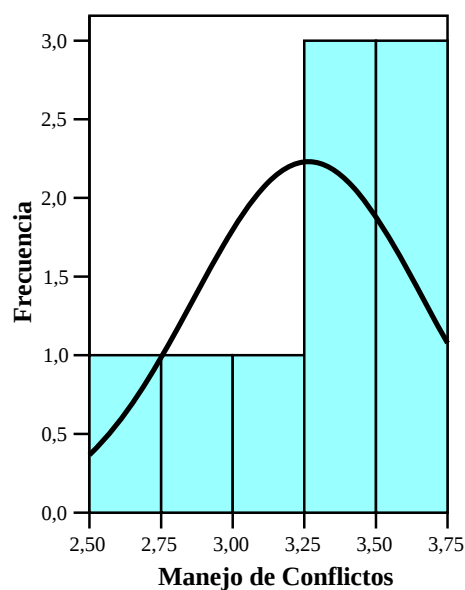


Gráfico Nro. 24

Estadísticos descriptivos de la percepción de los supervisados para el Manejo de Conflictos

Se observa que el mínimo valor de respuesta de los supervisados en la competencia *Manejo de Conflictos* es de 2,50, mientras que el valor máximo de respuesta apreciado es de 3,75. A su vez, el valor de la media para la percepción de los supervisados con relación a la competencia *Manejo de Conflictos* es de 3,2644, este puntaje se considera medianamente alto, ya que, dentro de la escala de respuesta corresponde a la opción “a menudo”. Asimismo, se considera que la desviación típica es de 0,40243. De la misma forma, la asimetría, tiene un puntaje de -0,778, lo que demuestra que, está coleada hacia afuera, lo que significa que la mayoría de los supervisados consideran que sus supervisores “a menudo” presentan la competencia *Manejo de Conflictos* en su actuar cotidiano laboral, producto de haber recibido un programa de tutoría (*coaching*).

Tabla Nro.34

Estadísticos descriptivos de la percepción de los supervisados para la Flexibilidad

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación Típica	Asimetría
<i>Flexibilidad</i>	26	2,67	3,67	3,2367	0,44797	-0,778

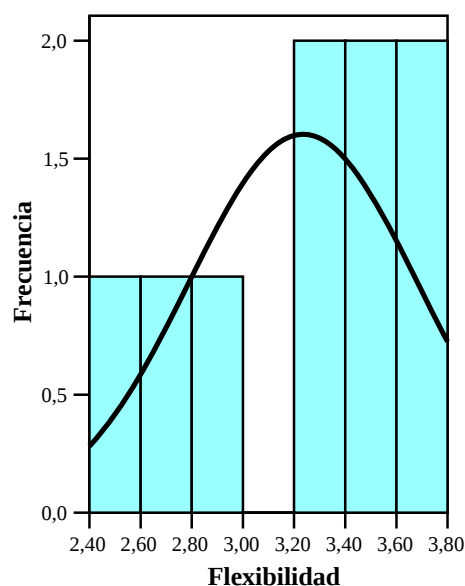


Gráfico Nro. 25

Estadísticos descriptivos de la percepción de los supervisados para la Flexibilidad

En la tabla y el gráfico anterior se observa que el valor mínimo de respuesta de los supervisados para la competencia *Flexibilidad* es de 2,44, mientras que el valor máximo de respuesta es de 3,67. Por otro lado, el valor promedio de la percepción de los supervisados con relación a la competencia *Flexibilidad* es de 3,2356, este puntaje se considera medianamente alto, puesto que, cae dentro de la escala de respuesta correspondiente a la opción “a menudo”. Asimismo, se considera que la desviación típica es de 0,44797. Por su parte, la asimetría, tiene un puntaje de -0,778, este valor denota al ser negativa, que “a menudo”, los supervisados perciben que se presenta la competencia *Flexibilidad* en el actuar cotidiano laboral de su supervisor, producto de haber recibido un programa de tutoría (*coaching*) ejecutiva.

Tabla Nro.35

Estadísticos descriptivos de la percepción de los supervisados para la Comunicación Eficaz

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación Típica	Asimetría
<i>Comunicación Eficaz</i>	26	2,67	3,50	3,1489	0,30698	-0,816

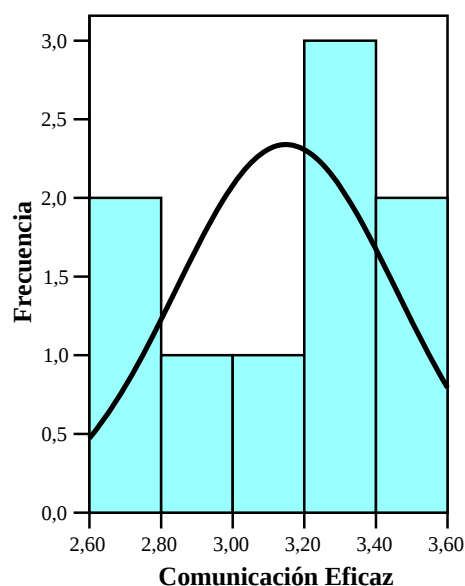


Gráfico Nro. 26

Estadísticos descriptivos de la percepción de los supervisados para la Comunicación Eficaz

Se puede apreciar que el mínimo valor de respuesta de los supervisados en la competencia *Comunicación Eficaz* es de 2,67, mientras que 3,50 es el máximo valor que se observa. La media aritmética de la percepción de los supervisados con relación a dicha competencia es de 3,1489, la cual, corresponde a la opción “a menudo” en la escala de respuesta y se considera un puntaje medianamente alto. Del mismo modo, la desviación estándar es de 0,30698. Igualmente, indica una asimetría de $-0,816$ lo que demuestra que la cola de la curva está ligeramente hacia la izquierda. Esto significa que la mayoría de las personas opinan que “a menudo” se presenta la competencia *Comunicación Eficaz* en el actuar cotidiano laboral de sus supervisores, producto de haber recibido un programa de tutoría (*coaching*) ejecutiva.

Tabla Nro.36

Estadísticos descriptivos de la percepción de los supervisados para la Comprensión Empática

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación Típica	Asimetría
<i>Comprensión Empática</i>	26	2,56	3,67	3,2600	0,33827	-0,986

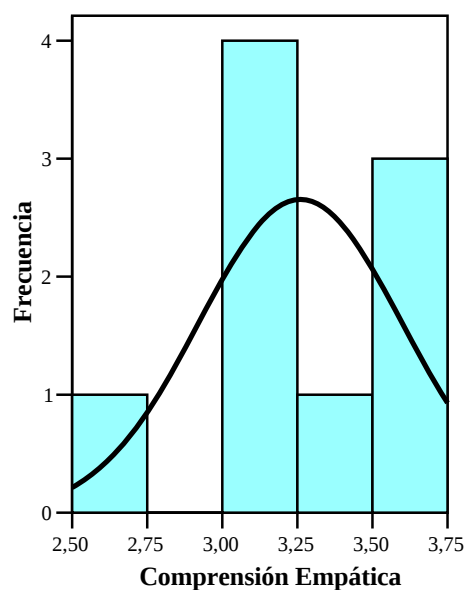


Gráfico Nro. 27

Estadísticos descriptivos de la percepción de los supervisados para la Comprensión Empática

En la competencia *Comprensión Empática*, el valor mínimo de respuesta de los supervisados es de 2,56 y el máximo es de 3,67. El promedio para la percepción de los supervisados con relación a dicha competencia es de 3,26, siendo este un puntaje medianamente alto, puesto que, corresponde a la opción “a menudo” en la escala de respuesta. Por otro lado, la desviación típica es de 0,33827. Se puede observar que existe una asimetría de -0,986, indicando que la cola de la curva se encuentra hacia la izquierda. Esto significa que la mayoría de los supervisados opinan que “a menudo” se presenta la competencia *Comprensión Empática* en el actuar cotidiano laboral de sus supervisores producto de haber recibido un programa de tutoría (*coaching*) ejecutiva.

Tabla Nro.37

Estadísticos descriptivos de la percepción de los supervisados para el Trabajo en Equipo y Cooperación

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación Típica	Asimetría
Trabajo en Equipo y Cooperación	26	2,75	3,83	3,3500	0,35655	-0,536

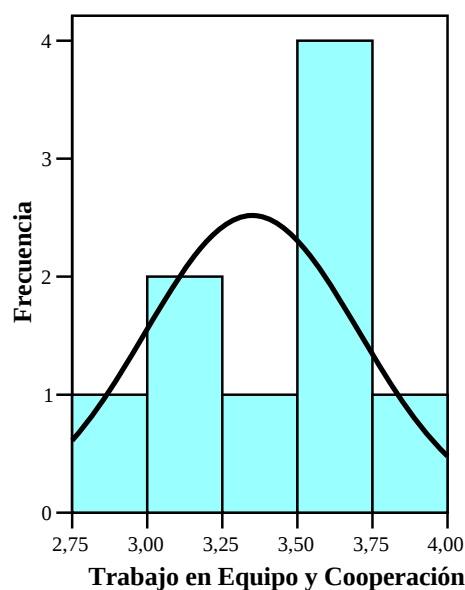


Gráfico Nro. 28

Estadísticos descriptivos de la percepción de los supervisados para el Trabajo en Equipo y Cooperación

En esta oportunidad, 2,75 es el mínimo valor de respuesta, mientras que el máximo valor apreciado es de 3,83. Por otro lado, el promedio de la percepción de los supervisados con relación a la competencia *Trabajo en Equipo y Cooperación* es de 3,35, siendo, el mismo, medianamente alto, ya que, tiende “a menudo” dentro de la escala de respuesta. De igual forma, se considera que los datos se desvían de la media en 0,35655. La asimetría, tiene un puntaje de -0,536, lo que demuestra que, su cola está con mayor tendencia hacia la izquierda dentro de la curva de la normal, lo que significa que la mayoría de los supervisados consideran que “a menudo” sus supervisores presentan la competencia *Trabajo en Equipo y Cooperación* en su actuar cotidiano laboral, producto de haber recibido un programa de tutoría (*coaching*) ejecutiva.

Tabla Nro. 38

Total de medias con relación a las competencias interpersonales según la percepción de los supervisados

	Media
<i>Manejo de Conflictos</i>	3,2644
<i>Flexibilidad</i>	3,2356
<i>Comunicación Eficaz</i>	3,1489
<i>Comprensión Empática</i>	3,2600
<i>Trabajo en Equipo y Cooperación</i>	3,3500

El total de los valores estadísticos mostrados evidencian que la percepción de los supervisados en cuanto a la dimensión *Competencias Interpersonales*, se encuentra alrededor de 3,2511, el cual representa que en una medida medianamente alta se desarrolló el grupo total de competencias planteadas. Sin embargo, también se puede observar que la competencia que mayor media posee es *Trabajo en Equipo y Cooperación*, por lo que podría decirse que, según la percepción de los supervisados es la competencia que más se desarrolla en sus supervisores, producto de haber recibido un programa de tutoría (*coaching*) ejecutiva.

Con esto se alcanza el cumplimiento del objetivo específico 1.4: Determinar la percepción de los supervisados de los ejecutivos con relación al desarrollo de competencias en su supervisor, producto de haber recibido un programa de tutoría (*coaching*) ejecutiva.

Tabla Nro. 39
Total de medias con relación a las competencias interpersonales según los distintos actores de la metodología de 360°

	Autopercepción del Ejecutivo	Percepción de los Supervisores	Percepción de los Colegas	Percepción de los Supervisados
<i>Manejo de Conflictos</i>	3,3636	3,6250	3,2345	3,2644
<i>Flexibilidad</i>	3,3427	3,2000	3,1064	3,2356
<i>Comunicación Eficaz</i>	3,3636	3,1250	3,1318	3,1489
<i>Comprensión empática</i>	3,3936	3,3990	3,2627	3,2600
<i>Trabajo en Equipo y Cooperación</i>	3,6136	3,5000	3,4545	3,3500

Con respecto a cada una de las competencias pertenecientes a la dimensión en estudio, se puede evidenciar que tanto ejecutivos como colegas y supervisados concuerdan en que la competencia que más se encuentra presente en el ejecutivo tutoreado (*coachee*), producto de haber recibido un programa de tutoría (*coaching*) ejecutiva es *Trabajo en Equipo y Cooperación*; con lo que pudiera deducirse que dicha competencia es la que más se desarrolló. Sin embargo, aunque los supervisores perciben que la competencia que más se encuentra presente en sus supervisados es el *Manejo de Conflicto*, la competencia que le sigue inmediatamente es *Trabajo en Equipo y Cooperación*.

Con lo expuesto anteriormente se logra dar respuesta por completo el objetivo específico número uno (1) de la investigación, es decir: Determinar la percepción de los distintos actores involucrados en una metodología de 360°.

Resultados de comparar las percepciones entre los actores involucrados en una metodología de 360° con relación al desarrollo de competencias interpersonales en los ejecutivos, producto de haber recibido un programa de tutoría (coaching) ejecutiva

En este punto, se compara las distintas percepciones de ejecutivos, supervisores, colegas y supervisados, tomando en cuenta la totalidad de los ítems evaluados en el cuestionario.

Tabla Nro.40
Estadístico descriptivo de las distintas percepciones de ejecutivos, supervisores, colegas y supervisados

	N	Media
<i>Autopercepción de los ejecutivos</i>	11	3,3964
<i>Percepción de los supervisores</i>	10	3,3820
<i>Percepción de los colegas</i>	31	3,2382
<i>Percepción de los supervisados</i>	26	3,2511

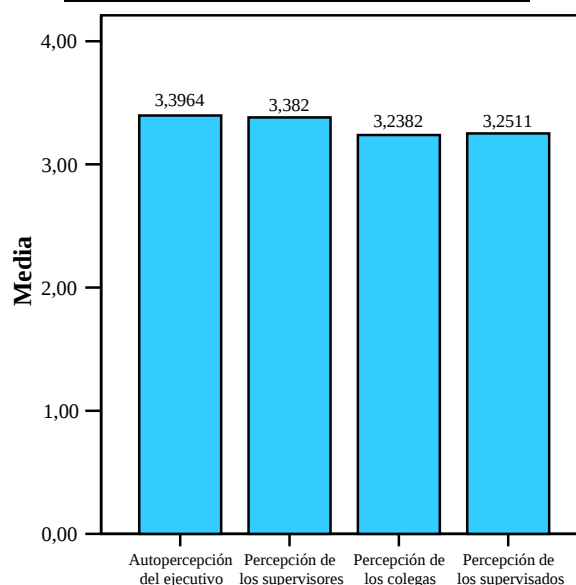


Gráfico Nro. 29
Estadístico descriptivo de las distintas percepciones de ejecutivos, supervisores, colegas y supervisados

Como se puede apreciar, los ejecutivos, con una media de 3,3964, perciben un mayor desarrollo de competencias, producto de haber recibido un programa de tutoría (*coaching*) ejecutiva, en comparación con su equipo de trabajo; luego, los supervisores, con un promedio

de 3,3820, siguiéndoles los supervisados con una media de 3,2511 y, por último, los colegas con un promedio de 3,2382.

En este sentido, tanto los ejecutivos como su equipo de trabajo, coincidieron, según lo observado en los datos, que las *Competencias Interpersonales* estudiadas se encuentran en la categoría “a menudo” en el actuar cotidiano laboral de los sujetos de la muestra; lo que pudiera considerarse como un desarrollo medianamente alto de las mismas, producto de haber recibido un programa de tutoría (*coaching*).

Del mismo modo, las percepciones de los actores de la evaluación de 360° se pueden clasificar en función de las cinco (5) competencias que conforman la dimensión en estudio *Competencias Interpersonales*, éstas son: *Manejo de Conflictos*, *Flexibilidad*, *Comunicación Eficaz*, *Comprensión Empática* y *Trabajo en Equipo y Cooperación*

Tabla Nro.41
Estadísticos descriptivos de las distintas percepciones por competencias

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación Típica
<i>Manejo de Conflictos</i>	78	2,98	3,67	3,3927	0,22861
<i>Flexibilidad</i>	78	2,83	3,72	3,2164	0,26406
<i>Comunicación Eficaz</i>	78	2,94	3,65	3,2009	0,23136
<i>Comprensión Empática</i>	78	3,08	3,81	3,3318	0,20473
<i>Trabajo en Equipo y Cooperación</i>	78	3,04	3,83	3,5009	0,25046

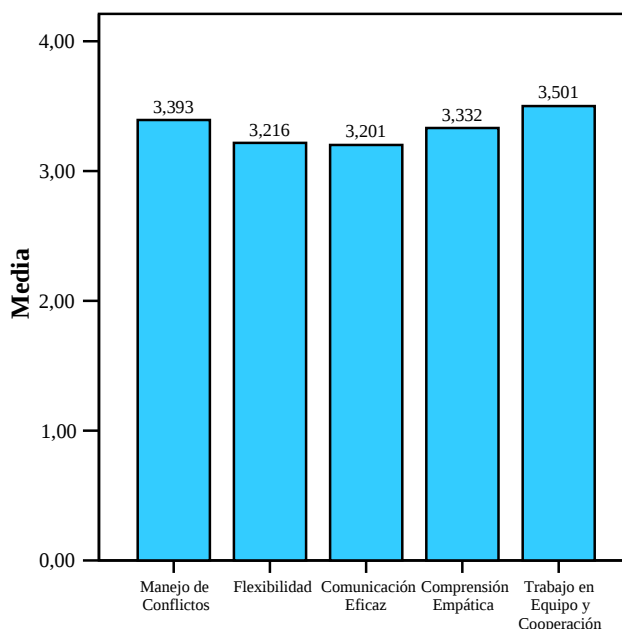


Gráfico Nro. 30
Estadísticos descriptivos de las distintas percepciones por competencias

Los estadísticos descriptivos indican que la competencia *Trabajo en Equipo y Cooperación*, presenta un valor mínimo de 3,04, mientras que su valor máximo es de 3,83. Asimismo, su media aritmética, siendo la más alta dentro del grupo de competencias, es de 3,5009 y tiene una desviación estándar de 0,25046. Estos valores reflejan que, según la percepción de los cuatro (4) actores de la metodología de 360°, ésta fue la competencia que más se desarrolló en los ejecutivos, producto de haber recibido un programa de tutoría (*coaching*) ejecutiva. Luego, con un mínimo de 2,98 y un máximo de 3,67, la competencia *Manejo de Conflictos*, según la percepción de los cuatro (4) actores de la metodología de 360°, es la segunda competencia que más se desarrolló en los ejecutivos, producto de haber recibido un programa de tutoría (*coaching*) ejecutiva, con un promedio de 3,3927 y una desviación típica de 0,22861. En tercer lugar, con un valor mínimo de 3,08 y uno máximo de 3,81 y desviación 0,20473, se observa que la *Comprensión Empática* es la competencia que se desarrolló en los ejecutivos, con una media de 3,3318, producto de haber recibido un programa de tutoría (*coaching*) ejecutiva; estos resultados, según la percepción de los cuatro (4) actores de la metodología de 360°. Le sigue, la competencia *Flexibilidad*, la cual tiene un valor mínimo de 2,83, un valor máximo de 3,72, media aritmética de 3,2164 y desviación típica de 0,26406, según las percepciones de los cuatro (4) actores de la metodología de 360°, lo que la ubica de cuarto lugar dentro del grupo de competencias que se desarrolló en los ejecutivos, producto de haber recibido un programa de tutoría (*coaching*) ejecutiva. Por último, la *Comunicación Eficaz*, presenta un valor mínimo de 2,94, un valor máximo de 3,65. Del mismo modo, con una desviación estándar de 0,23136 y un promedio de 3,2009, se considera, según la percepción de los cuatro (4) actores de la metodología de 360°, la competencia más baja que se desarrolló en los ejecutivos, producto de haber recibido un programa de tutoría (*coaching*) ejecutiva.

Los estadísticos descriptivos, permiten señalar que los ejecutivos tutorados (*coachees*) son los actores que en la evaluación de 360° presentan la mayor media (3,3964). Por otra parte, el resultado de promediar la totalidad de las opiniones emitidas por todos los integrantes del equipo trabajo, de los once (11) ejecutivos que conforman la muestra, señalan que la competencia que se percibe que más se desarrolló producto de haber recibido un programa de tutoría (*coaching*) ejecutiva es *Trabajo en Equipo y Cooperación* presentando una media de 3,5009.

De esta forma, se cubre el objetivo específico número 2 de la investigación: Comparar las percepciones entre los actores involucrados en una metodología de 360° con relación al desarrollo de competencias interpersonales en los ejecutivos, producto de haber recibido un programa de tutoría (coaching) ejecutiva.

Resultados de determinar la opinión de los ejecutivos con relación al programa de tutoría (coaching) ejecutiva

Para obtener los resultados estadísticos de este punto, se tomó en consideración la codificación de las preguntas abiertas correspondientes al cuestionario del formato ejecutivo.

En la primera pregunta abierta se indagaba sobre los aspectos, que en opinión del ejecutivo tutorado (*coachee*), la tutoría (*coaching*) le fue útil para su gestión laboral. En esta dirección, se encontraron las siguientes categorías de respuestas:

Tabla Nro.42
Respuestas a la pregunta abierta Nro. 1

	Escucha	Proactividad	Comunicación	Relaciones Interpersonales con ET	Empatía	Objetividad
Pregunta Nro. 1	4	3	4	5	3	2

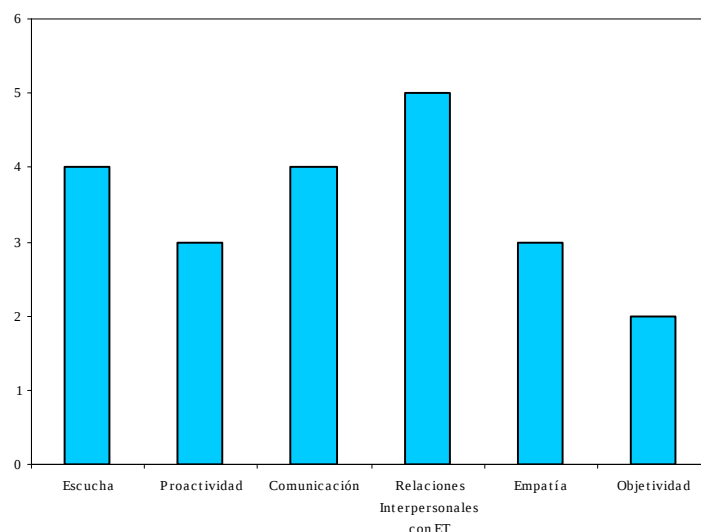


Gráfico Nro. 31
Respuestas a la pregunta abierta Nro. 1

La primera respuesta que más se repitió fue Relaciones Interpersonales con el equipo de trabajo, la cual presentó una frecuencia de cinco (5). Le sigue, con cuatro (4) frecuencias cada una Comunicación y Escucha. Luego, Proactividad y Empatía con tres (3) frecuencias, ubicándose en el tercer lugar. Por último, Objetividad se presenta con dos (2) frecuencias.

Con la segunda pregunta abierta se buscaban los aspectos, que en opinión del ejecutivo tutorado (*coachee*), la tutoría (*coaching*) no le fue útil para su gestión laboral. En esta dirección, se encontró la siguiente respuesta:

Tabla Nro.43
Respuestas a la pregunta abierta Nro. 2

	Nada
Pregunta Nro. 2	11

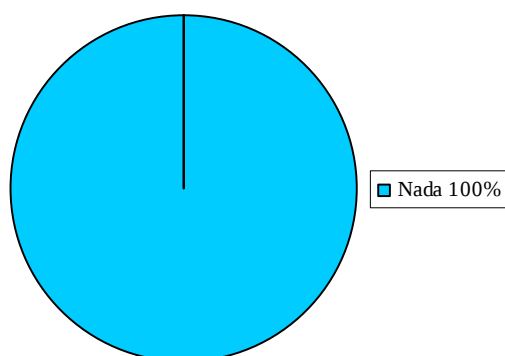


Gráfico Nro. 32
Respuestas a la pregunta abierta Nro.2

Como se puede observar, la totalidad de los ejecutivos participantes en el programa de tutoría (*coaching*) ejecutiva, coincidieron en que dicho programa les fue útil, es decir, no presentó aspectos improductivos para su gestión laboral.

En la pregunta abierta número tres (3) se examinaba la importancia la tutoría (*coaching*) para el desarrollo profesional del ejecutivo tutorado (*coachee*). En este sentido, a continuación se presentan las categorías de respuestas:

Tabla Nro.44
Respuestas a la pregunta abierta Nro. 3

	Comunicación	Reconocimiento de fortalezas	Trabajo en Equipo
Pregunta Nro. 3	3	4	3

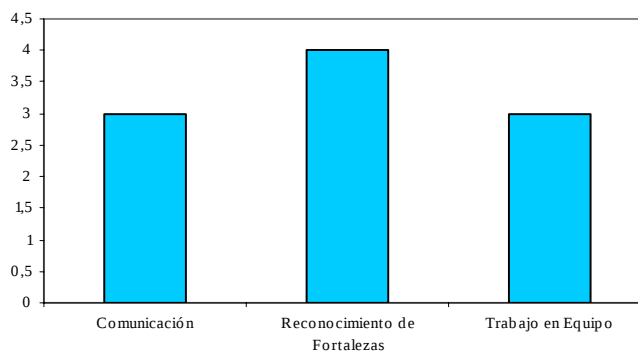


Gráfico Nro. 33
Respuestas a la pregunta abierta Nro.3

Tanto en la tabla como en el gráfico anterior se observa que el reconocimiento de fortalezas, es el aspecto más importante en que la tutoría (*coaching*) contribuyó para el mejoramiento profesional del participante, con una frecuencia de cuatro (4). Por su parte, el trabajo en equipo y la comunicación, también son aspectos importantes para los ejecutivos, ya que, presentan frecuencias de tres (3).

La cuarta pregunta abierta buscaba comparar la tutoría (*coaching*) ejecutiva con otros programas de formación que el ejecutivo hubiera recibido. Asimismo, las frecuencias que se observaron se evidencian en la siguiente tabla y gráfico:

Tabla Nro.45
Respuestas a la pregunta abierta Nro. 4

	Excelente proceso, completo y claro	Logros importantes entre lo personal y lo laboral	Aprendizaje continuo	Acompañamiento muy personal	Adquisición de herramientas para ser jefe-coach
Pregunta Nro. 4	4	3	4	5	3

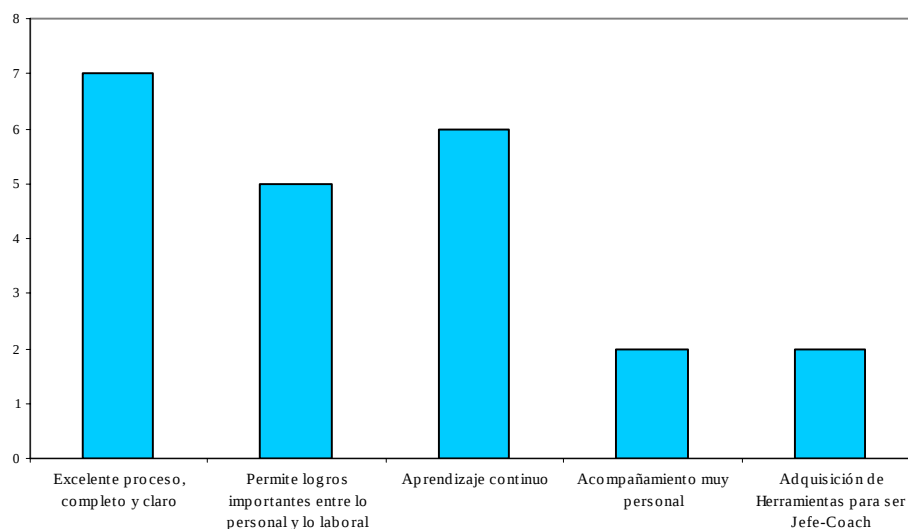


Gráfico Nro. 34
Respuestas a la pregunta abierta Nro.4

La tabla y el gráfico anterior demuestran que la primera opinión que los ejecutivos tutorados (*coachees*) dan sobre la tutoría (*coaching*) en comparación con otros programas de formación en los que han participado, es que fue un proceso excelente, completo y claro (7 frecuencias) que, en segundo lugar, logró que los ejecutivos tomarán conciencia de la importancia del aprendizaje continuo (6 frecuencias). De esta forma, se observó también que para ellos el programa de tutoría (*coaching*) ejecutiva permitió logros importantes entre lo personal y lo laboral (5 frecuencias). Por otra parte, consideran que fue un acompañamiento muy personal (2 frecuencias), en donde se adquirieron herramientas para poder ser jefes-coach (2 frecuencias).

Por último, la quinta pregunta abierta, realizada a los ejecutivos hace referencia, en primer lugar, a si los mismos recomendarían programas de tutoría (*coaching*) ejecutiva a sus compañeros de trabajo y, en segundo lugar, el por qué de su respuesta. A continuación, los resultados:

Tabla Nro.46
Respuestas a la pregunta abierta Nro. 5 (I parte)

	Si
Pregunta Nro. 5	11

Los datos señalan que la totalidad de la muestra afirma que recomendaría el programa de tutoría (*coaching*) ejecutiva a sus compañeros de trabajo por las siguientes razones:

Tabla Nro.47
Respuestas a la pregunta abierta Nro. 5(II parte)

	Crecimiento personal y profesional	Comunicación	Conocimiento de fortalezas y debilidades
Pregunta Nro. 5	6	2	3

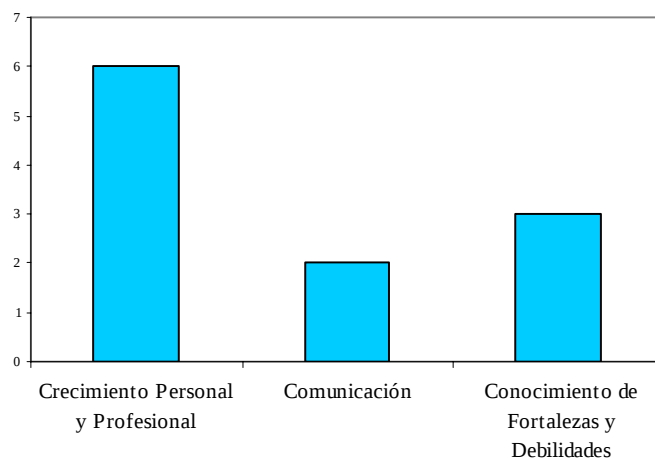


Gráfico Nro. 35
Respuestas a la pregunta abierta Nro5

Se encuentra, en primer lugar, que los ejecutivos tutorados (*coachees*) recomendarían el programa porque permite un crecimiento personal y profesional (6 frecuencias). En segundo lugar, porque contribuye al conocimiento de fortalezas y debilidades (3 frecuencias) y por último, porque mejora notablemente su comunicación (2 frecuencias).

El resultado total de las preguntas abiertas permiten mostrar cómo los ejecutivos tutorados (*coachees*) identifican aspectos positivos adicionales que la tutoría (*coaching*) les trajo como beneficio; distintos a las competencias planteadas en el Marco Teórico y a los objetivos propuestos para el programa de tutoría (*coaching*) ejecutiva impartido en la organización. Esto se evidenció a través de las preguntas abiertas que pretendían dar a conocer

la opinión del ejecutivo tutorado (*coachee*) con respecto al programa. En este sentido, los ejecutivos opinan que el programa les fue útil principalmente para las relaciones interpersonales con su equipo de trabajo. Además, no les fue improductivo, sino que, por el contrario, tuvo mucha importancia para su desarrollo profesional, porque les permitió, principalmente, el reconocimiento de fortalezas y debilidades. De igual forma, opinaron, en su mayoría, que fue un excelente proceso, completo y claro, que les permitió un aprendizaje continuo e importantes logros entre lo personal y lo laboral, por lo que recomendarían ampliamente este programa

Así, se cubre el objetivo específico número 3 de la investigación: Determinar la opinión de los ejecutivos con relación al programa de tutoría (*coaching*) ejecutiva.

Discusión de los Resultados de la Variable Estudiada

Como bien es sabido, el mundo atraviesa constantemente cambios, producto de innovaciones tecnológicas y variaciones permanentes en el mercado, procesos en los cuales Venezuela se encuentra inmersa inevitablemente. En este sentido, la empresa que suministró la muestra (ver Marco Referencial) se puede considerar que se plantea estrategias para lograr hacer frente a este entorno competitivo, como bien lo hacen saber en su misión. Este tipo de empresa, persigue una mayor superioridad competitiva centrándose en el incremento de la calidad, en el diseño de productos, en la flexibilidad productiva y en el desarrollo organizacional, además, creen necesario optimizar las competencias y calificaciones para fortalecer su competitividad y el empleo, así como la promoción profesional y social de sus trabajadores.

Se observa cada vez más cómo las organizaciones deben invertir en su capital humano y cómo deben implementar nuevas y mejores estrategias gerenciales que permitan traer beneficios tangibles a las mismas. En esta dirección, una de las estrategias que podría considerarse aún novedosa y mucho más en nuestro país, es la tutoría (*coaching*) ejecutiva. Por esta razón, la presente investigación estudió a esta estrategia, así como a las competencias interpersonales, que según los autores Zeus & Skiffington (2000), por medio de esta

herramienta se pueden desarrollar. De este modo, se pretende dar un aporte a las empresas que deben enfrentarse a esta realidad cambiante y que implementan esta estrategia gerencial para el desarrollo profesional de sus empleados, quienes son en definitiva los que la llevan a lograr el éxito.

En la presente investigación, como se ha hecho referencia en apartados anteriores, los datos personales indican que la muestra se caracteriza por ser un 72,73% masculina, lo cual se explica porque la población en estudio en su mayoría eran hombres. Mientras que sólo un 27,27% eran mujeres.

Además, la generalidad de la muestra (72,73%) está constituida por personas en edades comprendidas entre 36 a 43 años, lo que caracteriza al núcleo laboral de las personas y a su establecimiento personal y profesional (Salinas, s/f). Esta es la edad, en la que las personas persiguen estar actualizadas con todas las estrategias de desarrollo profesional que en el mercado se van suscitando, así empleadores y empleados buscan vías de aprendizaje como lo puede ser la tutoría (*coaching*).

El programa de tutoría (*coaching*) ejecutiva fue impartido para el nivel gerencial medio del área comercial. El cargo coincide con la antigüedad, en mayor medida con los que tienen más de once (11) años en la organización, ya que, como se observa en la mayoría de las empresas, es en este período en el cual los empleados que hayan desarrollado un plan de carrera pueden llegar a los niveles gerenciales, aunado a los altos niveles de instrucción formal presentados en la muestra, los cuales, en un 90,90% presentan un nivel académico de universitario completo. Por su parte, el área comercial en la cual fue impartido el programa, se vincula con los programas de tutoría (*coaching*) ejecutiva implantados para el área de ventas, donde, según Zeus & Skiffington (2000) y Salazar & Molano (2000), resulta beneficioso para la organización.

Ahora bien, el presente estudio buscó determinar la percepción con relación al desarrollo de competencias interpersonales, en una muestra de ejecutivos, producto de haber recibido un programa de tutoría (*coaching*) ejecutiva, aplicando la metodología de 360°.

El total de los estadísticos descriptivos señalan que la autopercepción emitida por los ejecutivos tutorados (*coachees*) en la evaluación de 360° es la que presenta la mayor media (3,3964). Le sigue la percepción de sus supervisores, con un promedio de 3,3820, la de los supervisados con una media de 3,2511 y por último los colegas con una media aritmética de

3,2382. Como se puede observar, todos los actores de la metodología de 360° concurren en la opción de respuesta tres (3) “a menudo”, en una escala del uno (1) al cuatro (4), lo que podría interpretarse como un desarrollo medianamente alto del grupo total de *Competencias Interpersonales*. En este sentido, según Gan (2002), estos resultados son más enriquecedores y relevantes para la opinión que el ejecutivo tutorado (*coachee*) tiene del aprendizaje que obtuvo como producto de la tutoría (*coaching*) ejecutiva, debido que las fuentes de valoración son múltiples. Generalmente, el resultado de estas valoraciones pueden causar un mayor impacto en la persona si se producen percepciones coincidentes en las competencias valoradas, como bien ocurre en esta oportunidad. El hecho de que los ejecutivos, supervisores, colegas y supervisados coincidan en sus opiniones, permite al ejecutivo tomar conciencia de sus conductas, permitiéndole incrementar y mejorar su desempeño individual, el de su equipo y el de la organización en total.

Sin embargo, analizando los datos más detenidamente, se puede observar que dentro de las categorías de respuestas emitidas por todo el grupo de evaluadores, existen pequeñas diferencias entre las percepciones de cada actor. Así pues, se constata que los ejecutivos tutorados (*coachees*) son los que mejor se evalúan, en contraste con Harris (1980) quien afirma que la autoevaluación de los empleados tiende a ser más crítica que la de cualquier otro evaluador externo. Esta situación podría ser consecuencia directa de que, en primer lugar, fueron ellos los que vivenciaron el programa y, al estar satisfechos con el mismo, por ser individualizado, entre otras cosas, tienden a emitir opiniones favorables hacia el programa de tutoría (*coaching*) ejecutiva.

Los colegas, dentro de la escala de respuestas, fueron los que evaluaron con un promedio más bajo. Para Robbins (1996), los colegas suelen tener una opinión más crítica porque están más cerca de la acción y su interacción constante les permite tener una visión global del desempeño del evaluado en el propio puesto de trabajo. Sin embargo, Harris (1980) explica que las discrepancias pueden deberse a diversas causas, tales como que los colegas analizaron aspectos diferentes o algunos de ellos estaba comprometido negativamente con el ejecutivo tutorado (*coachee*).

Por otra parte, el resultado de promediar la totalidad de las opiniones emitidas por todos los integrantes del equipo de trabajo, de los once (11) ejecutivos que conformaron la muestra, señalan que la competencia que se percibe, como mayormente desarrollada producto

de haber recibido un programa de tutoría (*coaching*) ejecutiva, es la competencia *Trabajo en Equipo y Cooperación*, arrojando una media de 3,5009. Luego, la competencia *Manejo de Conflictos*, con un promedio de 3,3927 y en tercer lugar, se observa que la *Comprensión Empática* es la competencia que se desarrolló en los ejecutivos, con una media de 3,3318. Le sigue, la competencia *Flexibilidad*, con una media aritmética de 3,2164. Por último, la *Comunicación Eficaz*, con un promedio de 3,2009, se considera, según la percepción de los cuatro (4) actores de la metodología de 360°, la competencia más baja que se desarrolló en los ejecutivos. Los datos señalan que la totalidad de las competencias se ubican en la opción de respuesta número tres (3) “a menudo”, lo que podría corresponder a un desarrollo medianamente alto del grupo que conforma la dimensión *Competencias Interpersonales*.

No obstante, al examinar los resultados con mayor detenimiento, se puede observar, dentro de las categorías de respuestas emitidas por todos los evaluadores, pequeñas diferencias entre las percepciones del desarrollo de cada competencia. En esta dirección, se evidencia que la competencia que presenta mayor media es *Trabajo en Equipo y Cooperación*, esta situación se podría explicar por diversas razones. En primer lugar, porque el programa surgió, entre otras cosas, como una estrategia gerencial que ofrecía mejorar la relación con los diferentes equipos de trabajo que actúan tanto en el área comercial de la empresa, como en las distintas áreas que la componen. En segundo lugar, porque en la empresa donde se realizó el estudio se promueve una cultura basada en sus valores (ver Marco Referencial), ya que promulgan que así potenciarán las virtudes y las competencias de sus empleados. En este sentido, *Trabajo en Equipo y Cooperación*, se alinea con uno de los valores claves de la empresa, como lo es la colaboración, la cual se refiere a la unión del esfuerzo de los demás, aportando lo mejor de cada uno de los empleados para obtener excelentes resultados. En esta dirección, se puede decir, que los empleados consideran que esta competencia contribuye a incrementar de manera sostenida, el valor de la compañía para todos los grupos de interés: clientes, inversionistas, personal, proveedores y comunidades. Por otra parte, la competencia se ve reforzada en el momento en que el ejecutivo tutorado (*coachee*) y su equipo de trabajo perciben que el actuar cotidiano laboral del mismo, se caracteriza mayormente por desarrollar relaciones de confianza con clientes y compañeros de trabajo (Zeus & Skiffington, 2000). De modo tal, interpretando a Zeus & Skiffington (2000), implica que los empleados muestran interés por trabajar con otros poniendo a disposición sus fortalezas y recursos; buscan logros compartidos,

anteponiendo los intereses del grupo por encima del interés personal y, apoyan y fortalecen los planteamientos de los clientes y compañeros de trabajo, cuando estos contribuyen con el desarrollo del equipo. En otra dirección, la competencia que por pequeñas diferencias tuvo un menor puntaje fue *Comunicación Eficaz*, posiblemente producto de que al haberse dirigido el programa a la gerencia media, la empresa daba por entendido que la competencia en buena medida debía estar desarrollada; sin embargo, el hecho de que ésta hubiese sido la competencia con un resultado pequeñamente inferior en comparación con las demás, difiere de lo que se supondría ocurriría al implantarse un programa de tutoría (*coaching*), ya que la misma es una herramienta basada esencialmente en conversaciones, diálogos entre un tutor (*coach*) y un tutoreado (*coachee*) (Zeus & Skiffington, 2000).

Asimismo, se observa que la tutoría (*coaching*) no sólo desarrolla las competencias propuestas en este estudio, sino que además se ven otros beneficios que mejoran el desarrollo profesional de los ejecutivos tutoreados (*coachees*). Esto se evidenció a través de las preguntas abiertas que pretendían dar a conocer la opinión del ejecutivo tutoreado (*coachee*) con respecto al programa. En este sentido, los ejecutivos opinan que el programa les fue útil principalmente para las relaciones interpersonales con su equipo de trabajo, ya que, el tutoreado (*coachee*) busca el logro de una armonía sinérgica con el desarrollo de su equipo de trabajo (www.topicosgerenciales.com). Además, no le fue improductivo, sino que, por el contrario, tuvo mucha importancia para su desarrollo profesional, porque les permitió, principalmente, el reconocimiento de fortalezas y debilidades, tal y como lo aseveran Zeus & Skiffington (2000), en la tutoría (*coaching*) para el desarrollo, la cual se caracteriza por centrar la carrera profesional futura y el desarrollo de competencias esenciales, haciendo énfasis en la identificación de puntos fuertes y de punto débiles.

De igual forma, los ejecutivos tutoreados (*coachees*) opinaron, en su mayoría, que fue un excelente proceso, completo y claro, que les permitió un aprendizaje continuo e importantes logros entre lo personal y lo laboral, por lo que recomendarían ampliamente el programa. De este modo, se puede asociar que para los empleados, la tutoría (*coaching*) ejecutiva está íntimamente relacionada con la definición que Navarro & Boix (2002) dan sobre desarrollo profesional, ya que, lo consideran como un medio por el que las personas, durante todas las etapas de su vida adquieren una formación que les facilita seguir aprendiendo a lo largo de ella en busca de una mejoría de su calificación profesional y personal.

La opinión emitida por los tutorados (*coachees*) también permitió reafirmar las competencias en estudio, siendo que, las mismas se evidenciaron en algunas de las respuestas obtenidas en las preguntas abiertas, en virtud de que tenían la oportunidad de expresarse libremente, dada la condición de estas preguntas.

Hasta este punto, se ha discutido en base a la percepción, y ésta es relativa a cada persona, como bien afirma Robbins (1996), ya que las mismas, dan interpretaciones diferentes a estímulos iguales y esto sucede porque lo que una persona percibe, puede ser sustancialmente diferente a la realidad objetiva. En esta misma línea de ideas, la interpretación de la realidad, va a estar fuertemente influida por las características personales del perceptor como individuo. En este sentido, como afirma Jhonson en 1945 (citado por Álvarez, 1990) el perceptor puede estar influido por aspectos sobre los cuales no tiene conciencia, así como por factores emocionales y, a su vez, puede no estar en capacidad de identificar todos los factores sobre los cuales están basados sus juicios y, en el caso de que lo hiciera, puede no percibir la importancia que le asigna a cada una de ellas. Como se pudo observar en los análisis, las percepciones de los supervisores, colegas y supervisados son bastante coincidentes con las opiniones de los ejecutivos tutorados (*coachees*), por lo que se pudiera interpretar que los resultados se asemejan a la realidad objetiva. Por consiguiente, seleccionar la metodología de evaluación de 360° permitió tener una visión más global del desarrollo de competencias que el ejecutivo obtuvo producto de haber recibido un programa de tutoría (*coaching*) ejecutiva. Con la utilización de esta técnica se podría decir que se redujo el sesgo y los prejuicios propios de los procesos de autoevaluación, ya que, la información procedió de más personas, no sólo de una.

Sin embargo, al hacer referencia a la percepción de las personas, se puede tomar en consideración, la Teoría de la Atribución que propone Gibson et al (1996), la cual se define como el proceso por el que las personas asignan causas o motivos a las conductas de los demás. En este sentido, en el presente estudio, tanto los ejecutivos tutorados (*coachees*), como los supervisores, colegas y supervisados, establecieron conclusiones a partir de la observación de las conductas de los ejecutivos, producto de que hayan recibido un programa de tutoría (*coaching*) ejecutiva, es decir, los cuatro actores de la evaluación de 360° atribuyeron el desarrollo medianamente alto de las *Competencias Interpersonales* en el ejecutivo, al hecho de que los mismos recibieron el programa.

Para finalizar, se puede decir que el programa de tutoría (*coaching*) ejecutiva, en la empresa cementera, arrojó altos resultados, así como que, los actores de 360° coinciden en que, el mismo, ayudó a desarrollar en un nivel medianamente alto las *Competencias Interpersonales*, con una mayor tendencia hacia el *Trabajo en Equipo y Cooperación*. Asimismo, se observó que además de las competencias propuestas para este estudio existen otros beneficios que pueden ser útiles para mejorar la gestión laboral; todo esto se logró esencialmente por conversaciones dirigidas a un contexto productivo y orientado a resultados (Zeus & Skiffington, 2000). Además, la tutoría (*coaching*) se imparte para tener un éxito profesional, ya que, en estos momento, como señala Bolívar (2001), es necesario algo más que actualizar los conocimientos, es imprescindible desarrollar las competencias y mantenerlas alineadas con las necesidades del rol y del entorno organizacional, desde la integración de la vida profesional y personal.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

El presente estudio se centró en *determinar la percepción con relación al desarrollo de Competencias Interpersonales, en un grupo de ejecutivos, producto de haber recibido un programa de tutoría (coaching) ejecutiva, aplicando la metodología de 360°*. Consecuencia de dar respuesta a este objetivo general, se puede concluir que:

- Los ejecutivos tutorados (*coachees*) se autoperciben con un puntaje más alto, en una escala del uno (1) al cuatro (4) que la percepción que de ellos tienen sus supervisores, sus colegas y sus supervisados. Por otra parte, los ejecutivos perciben que la competencia que en ellos más se desarrolló, producto de haber recibido un programa de tutoría (*coaching*) ejecutiva fue *Trabajo en Equipo y Cooperación*, coincidiendo con ellos sus colegas y sus supervisados. Por su parte los supervisores perciben que la competencia que más se desarrolló en sus supervisados, producto de haber recibido un programa de tutoría (*coaching*) ejecutiva fue *Manejo de Conflictos*.

- Los distintos actores involucrados en una metodología de 360°: ejecutivos, supervisores, colegas y supervisados; coinciden en que el grupo total de competencias que encierra la dimensión *Competencias Interpersonales*, están presentes “a menudo” en el actuar cotidiano laboral de los ejecutivos tutorados (*coachees*). Lo que pudiera considerarse como un desarrollo medianamente alto de las mismas, producto de haber recibido un programa de tutoría (*coaching*) ejecutiva, sin embargo, por pequeñas diferencias entre cada competencia, *Trabajo en equipo y Cooperación*, es la competencia que se percibe más se desarrolló en los tutorados (*coachees*).

- La tutoría (*coaching*) no sólo desarrolla las competencias propuestas: *Manejo de Conflictos, Flexibilidad, Comunicación Eficaz, Comprensión Empática y Trabajo en Equipo y Cooperación*, además, se observaron otros beneficios que mejoran el desarrollo profesional de los ejecutivos tutorados (*coachees*):

- Les permitió principalmente, el reconocimiento de fortalezas y debilidades, así como una mejoría sustancial en las relaciones interpersonales con su equipo de trabajo.

- Consideran que fue un excelente proceso, completo y claro, que les permitió un aprendizaje continuo que promueve importantes logros en lo personal, lo laboral, y lo profesional, por lo cual recomendarían ampliamente el programa.

Posterior a la culminación de la presente investigación, se consideró importante realizar algunas sugerencias que le otorguen continuidad y aplicación a la misma. Por esta razón, se recomienda:

- Realizar el estudio, en varias empresas de distintos sectores económicos que implanten programas de tutoría (*coaching*) ejecutiva, bajo distintas modalidades de contenido programático.
- Realizar el estudio, con un mayor número de personas, las cuales integren la muestra.
- Realizar una investigación similar en donde se compruebe si existen diferencias estadísticamente significativas en el desarrollo de las distintas competencias, producto de haber recibido un programa de tutoría (*coaching*) ejecutiva.
- Realizar una investigación similar, con evaluaciones diagnósticas, antes de aplicar el programa de tutoría (*coaching*) ejecutiva.
- Realizar una investigación similar, no sólo referida a las *Competencias Interpersonales*, sino tomar en consideración el desarrollo de técnicas y las capacidades organizativas, propuestas también por los autores Zeus & Skiffington (2000).
- Realizar una investigación similar, donde se compare a la tutoría (*coaching*) con otros programas de desarrollo profesional, para evaluar su efectividad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez, G. (1990). La Percepción de la organización: clave para la comprensión del comportamiento del individuo en la organización. Revista sobre Relaciones Industriales y Laborales, Nro. 26.
- Ander-Egg, E. (1980). Técnicas de Investigación Social. Argentina: Editorial El Cid Editor
- Barrera, Jorge (2002). La persona correcta en el lugar correcto. Revista Mundo Ejecutivo.
- Bustillos, O. & Vásquez L. (2002). Evaluación de un programa de adiestramiento aplicado en una empresa según la metodología de Donald KikPatrick. Venezuela: UCAB.
- Alfinger, J. & Nunez de Jesus, R. (1999). Formación en Coaching Ontológico y Desempeño Gerencial. Venezuela: UCAB.
- Bolivar, C. (2001). Más allá de la formación. Consultado el día 26 de Abril de 2003 de la World Wide Web: <http://www.arearh.com/formacion/masallaformacion.html>.
- Cardona, S. (s/f). Coaching, qué es y cómo se hace. Consultado el día 24 de Febrero de 2004 de la Word Wide Web: <http://www.feelingbusiness.net/contenidos>.
- Cea D´Ancona, M. (1998). Metodología Cuantitativa: estrategias y técnicas de Investigación Social. Madrid: Editorial Síntesis.
- Coens, T. & Jenkins, M. (2001). ¿Evaluaciones de desempeño?: Por qué no funcionan y como reemplazarlas. Colombia: Editorial Norma.
- Da Silva, P. & Rodríguez, K. (2003). Perfil de Competencias Real en contraste al Perfil de Competencias Ideal del Mentor o Coach según el modelo de Salazar y Molano. Venezuela: UCAB.
- Escribá, E. (2003). Coaching y Capital Intelectual. Consultado el día 7 de Mayo de 2003 de la World Wide Web: <http://www.coachingempresarial.com/coaching.htm>.
- Gan, F. (2002). “La evaluación entre profesionales es un momento vital para generar compromisos hacia la mejora”. Consultado el día 14 de Septiembre de 2004 de la World Wide Web: <http://www.satelicagestion.com/noticias/noticias.asp?codigo=074cro&codigo2=cro>
- Gautier, B. & Vervisch, M (2001). Coaching directivo para el desarrollo profesional de personas y equipos. Madrid: Editorial Oberón.

- Gibson, J. & Ivancevich, J. & Donnelly J. (1996). Las organizaciones: comportamiento, estructura, procesos. España: Editorial Irwin:.
- Gómez-Mejía, L. (1998). Gestión de Recursos Humanos. España: Editorial Prentice Hall.
- González, F. (1999). Evaluación de 360º: giro total al desempeño. Consultado el día 21 de Febrero de 2004 de la World Wide Web: <http://www.ameri.com.mx/apartados/articulos/art01/evaluacion360.htm>.
- Goldsmith, M. & Lawrence, L. & Freas, A. (2001). Coaching: La última palabra en desarrollo de liderazgo. México: Pearson Educación.
- Harris, J. (1980). Administración de Recursos Humanos. México: Editorial Limusa.
- Hay Group (1998). Las competencias: clave para una gestión integrada de los Recursos Humanos. España: Ediciones Deusto.
- Hernández, R. & Fernández, C. & Baptista, P. (1997). Metodología de la Investigación. México: Editorial Mc Graw – Hill.
- Kerlinger, F. (1981). Investigación del comportamiento. México: Editorial Interamericana.
- Levy-Leboyer C. (1997). Gestión de las competencias. Barcelona, España: Ediciones Gestión 2000
- Leonard, T. (s/f). Tipos de Coaching. Consultado el día 20 de Febrero de 2004 de la World Wide Web:
 - <http://www.vikkigbrock.com>
- Machado, E. & Serna, C. (1998). Evaluación de la eficacia del programa de desarrollo de las competencias del grupo E.D.C. Venezuela: UCAB.
- Márquez Rondón, J. (1998). Medición del Impacto del Adiestramiento en el Desarrollo de competencias supervisorias: estudio de caso. Empresa del ramo petrolero nacional. Venezuela: UCAB.
- Méndez, J. & Worth, C (2002). Abre el melón: cómo te puede ayudar el coaching a conseguir tus metas. Colombia: Editorial Santilla.
- Muro, I (1997, Octubre 6). The Human Side, The Bussiness journal, Phoenix: USA.
- Naranjo, José Ramón. (1997, septiembre). ¿Cómo impactan las competencias en el Desarrollo Organizacional?. Artículo presentado en el I Evento Internacional sobre Competencias, Caracas, Venezuela.
- Navarro, R. & Boix, A (2002). Formación continua y estrategias didácticas. Consultado el

día 26 de Febrero de 2004 de la World Wide Web:
www.rrhhmagazine.com/inicio.asp?url=/articulos.asp?id=2

- Pérez, J. (1999). Políticas orientadas a la dirección de personas. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Robbins, S. (1996). Comportamiento Organizacional: Teoría y Práctica. México: Editorial Prentice Hall.
- Rodríguez, N (s/f). Selección Efectiva de Personal basada en Competencias. Consultado el día 10 de Diciembre de 2003 de la World Wide Web: http://ilo.law.cornell.edu/public/spanish/region/ampro/cinterfor/temas/complab/doc/otros/sel_e fe/i.html
- Sabino, C. (1992). El proceso de investigación. Venezuela: Editorial Panapo.
- Salazar, G. & Molano, M (2000). Coaching en acción: cómo desarrollar equipos de venta de alta competitividad. Colombia: Mc Graw Hill Interamericana.
- Salinas, O. (s/). Desarrollo y crecimiento en la vida y siempre en toda organización: administración de carreras. Consultado el día 20 de Octubre de 2004 de la World Wide Web: <http://www.gestiopolis.com/canales/derrhh/articulos/No%202/administraciondecarreras.htm>.
- Tamayo y Tamayo, M. (1985). El proceso de investigación científica. México: Editorial Limusa.
- Van Den Busshe, L. (2001). El perfil de competencias del gerente – coach. Evaluación de dos perspectivas. Venezuela:UCAB.
- Van Dommele, P. (2004). Better be yourself. Consultado el día 14 de Septiembre de 2004 de la World Wide Web: <http://www.rrhhmagazine.com/betterbeyourself/articulo3.htm>
- Whitmore, J (1996). Coaching for perfomance. Editorial Nicholas Braley.
- William, B, Whiter, Junior y Heith, Davis (1996). Administración de personal y Recursos Humanos. México: Editorial Mac. Graw Hill.
- Zapata, Gunar (2003). Desarrollo del personal: ventaja competitiva en toda empresa. Consultado el día 26 de abril de 2003 de la World Wide Web: <http://www.gestiopolis.com/canales/derrhh/articulos/no5/personalgunar.htm>
- Zeus, P. & Skiffington, S. (2000). Tutoría o Coaching en el trabajo. Madrid: Editorial Mc Graw – Hill.

Páginas de Internet

<http://www.arearh.com/coaching/practico.htm>(02/07/2004)

<http://www.capfce.gob.mx>(28/04/2003)

<http://www.haygroup.com.co/competencias/index.html> (14/09/2004)

<http://sirio.deusto.es/mpoblete/competenciasorient.htm>(24/02/2004)

<http://www.topicosgerenciales.com> (28/04/2003)

<http://www.ub.edu.ar>(26/04/2003)

ANEXOS

ANEXO A1
CARTA DE PRESENTACIÓN Y CUESTIONARIO EJECUTIVO



Caracas, Septiembre de 2004.

Estimado señor(a):

Esta comunicación tiene el fin de solicitar su apoyo en el Trabajo de Grado titulado: “Percepción del desarrollo de competencias interpersonales producto de un programa de tutoría (coaching) ejecutiva” el cual será presentado en la Universidad Católica Andrés Bello, por las abajo firmantes, para optar al Título de Licenciadas en Relaciones Industriales (Industriólogo).

Su participación consistiría en contestar un cuestionario de breve extensión, relacionado con la presencia de una serie de conductas en su actuar cotidiano laboral, producto de haber recibido un programa de coaching.

Los datos obtenidos tendrán un tratamiento confidencial y serán usados únicamente con fines académicos. De estar Usted interesado en los resultados de nuestra investigación, gustosamente le enviaremos un resumen.

De antemano le agradecemos su gentil atención y esperamos contar con su activa y valiosa participación.

Atentamente

Rosalba Albani F.

Cel: 0414-2454517
salba28@hotmail.com

Maribel Padilla S.

Cel: 0416-8174431
mpadilla19@hotmail.com

CUESTIONARIO

DATOS PERSONALES:

Una vez leída la información relacionada a la presente investigación, se requiere que llene algunos datos personales que son necesarios para el desarrollo de la misma. Señale con una equis (X) su respuesta a los siguientes ítems, escogiendo una sola alternativa por cada pregunta que se le presenta.

A.- Sexo: F ☐ M ☐

B.- Su edad se encuentra entre:

Edad	X
20 a 27 años	
28 a 35 años	
36 a 43 años	
44 a 51 años	
52 años o más	

C.- Instrucción Formal:

Nivel	X	Título Obtenido
Técnico Superior Universitario		
Universitario incompleto		
Universitario completo		
Especialista		
Master		
Doctorado		

D.- Antigüedad dentro de la empresa:

Tiempo	X
1 a 5 años	
6 a 10 años	
11 a 15 años	
16 años o más	

INSTRUCCIONES:

Lea cuidadosamente cada una de las afirmaciones que se le presentan a continuación y escoja una alternativa marcando con una equis (X) la opción que considere más apropiada, donde:

1 es Nunca

2 es Rara vez

3 es A menudo

4 es Siempre

Tome en consideración, que no existen preguntas correctas ni incorrectas. Por favor no deje ninguna pregunta sin contestar.

RESPONDA LOS SIGUIENTES ÍTEMS, TOMANDO EN CUENTA SU OPINIÓN CON RELACIÓN A SI LAS CONDUCTAS QUE A CONTINUACIÓN SE EXPONEN SE ENCUENTRAN PRESENTES EN SU ACTUAR COTIDIANO LABORAL, PRODUCTO DE HABER RECIBIDO UN PROGRAMA DE COACHING	1 Nunca	2 Rara vez	3 A menudo	4 Siempre
1. Detecto los puntos que son objeto de negociación para lograr solventar efectivamente situaciones de conflicto				
2. Logro superar la tendencia a esquemas ya establecidos para solventar efectivamente las situaciones de cambio				
3. Transmito en forma verbal ideas y opiniones en un lenguaje sencillo, de manera oportuna y efectiva				
4. Reconozco los sentimientos de las personas, así como las circunstancias que las afectan en un momento determinado				
5. Muestro interés en trabajar con otros, poniendo a disposición mis fortalezas y recursos				
6. Propongo soluciones que conduzcan a resolver efectivamente situaciones conflictivas				
7. Adopto posiciones diferentes a fin de encontrar soluciones más eficientes				
8. Utilizo e interpreto los aspectos no verbales de la comunicación como expresiones faciales y postura corporal, entre otros				
9. Comprendo el punto de vista de los demás y me intereso activamente por los asuntos que les inquietan				
10. Busco logros compartidos anteponiendo el interés del grupo por encima de mi interés personal				
11. Hago seguimiento al curso del problema y tomo las medidas correctivas pertinentes				
12. Fomento una actitud de apertura hacia los cambios				
13. Escucho y comprendo en profundidad los objetivos y aspiraciones de mis compañeros de trabajo				
14. Respondo a las necesidades del equipo de trabajo para mejorar y desarrollar mis relaciones profesionales				

15. Apoyo y fortalezo los planteamientos de los clientes y compañeros de trabajo, cuando éstos contribuyen con el desarrollo del equipo				
16. Fomento la retroalimentación (<i>feed-back</i>) para garantizar la efectividad de la comunicación				
17. Establezco alianzas estratégicas y realizo negociaciones efectivas con clientes para maximizar los resultados de la organización				
18. Reconozco situaciones que requieren un común acuerdo para emprender una acción				

19. Mencione los aspectos, que en su opinión, el Coaching le fue útil para su gestión laboral

20. Mencione los aspectos, que en su opinión, el Coaching no le fue útil para su gestión laboral

21. En su opinión, ¿qué importancia tuvo el Coaching para su desarrollo profesional? ¿Por qué?

22. En comparación con otros Programas de Formación que Usted ha recibido, ¿qué opinión le merece el Coaching?

23. ¿Usted recomendaría a sus compañeros de trabajo Programas de Coaching? ¿Por qué?

¡MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN!

ANEXO A2

CARTA DE PRESENTACIÓN Y CUESTIONARIO FORMATO SUPERVISOR



Caracas, Septiembre de 2004.

Estimado señor(a):

Esta comunicación tiene el fin de solicitar su apoyo en el Trabajo de Grado titulado: “PERCEPCIÓN DEL DESARROLLO DE COMPETENCIAS INTERPERSONALES PRODUCTO DE UN PROGRAMA DE TUTORÍA (COACHING) EJECUTIVA” el cual será presentado en la Universidad Católica Andrés Bello, por las abajo firmantes, para optar al Título de Licenciadas en Relaciones Industriales (Industriólogo).

Su participación consistiría en contestar un cuestionario de breve extensión, relacionado con la presencia de una serie de conductas en el actuar cotidiano laboral de su supervisado, producto de haber recibido un programa de coaching.

Los datos obtenidos tendrán un tratamiento confidencial y serán usados únicamente con fines académicos. De estar Usted interesado en los resultados de nuestra investigación, gustosamente le enviaremos un resumen.

De antemano le agradecemos su gentil atención y esperamos contar con su activa y valiosa participación.

Atentamente

Rosalba Albani F.

Cel: 0414-2454517
salba28@hotmail.com

Maribel Padilla S.

Cel: 0416-8174431
mpadilla19@hotmail.com

CUESTIONARIO

INSTRUCCIONES:				
Lea cuidadosamente cada una de las afirmaciones que se le presentan a continuación y escoja una alternativa marcando con una equis (X) la opción que considere más apropiada, donde: 1 es Nunca 2 es Rara vez 3 es A menudo 4 es Siempre Tome en consideración, que no existen preguntas correctas ni incorrectas. Por favor no deje ninguna pregunta sin contestar.				
RESPONDA LOS SIGUIENTES ÍTEMS, TOMANDO EN CUENTA SU OPINIÓN EN RELACIÓN A SI LAS CONDUCTAS QUE A CONTINUACIÓN SE EXPONEN SE ENCUENTRAN PRESENTES EN EL ACTUAR COTIDIANO LABORAL DE SU SUPERVISADO, PRODUCTO DE HABER RECIBIDO UN PROGRAMA DE COACHING	1 Nunca	2 Rara vez	3 A menudo	4 Siempre
1. Mi supervisado, detecta los puntos que son objeto de negociación				
2. Mi supervisado, logra superar la tendencia a persistir en esquemas ya establecidos para solventar efectivamente las situaciones de cambio				
3. Mi supervisado, transmite en forma verbal ideas y opiniones en un lenguaje sencillo, de manera oportuna y efectiva				
4. Mi supervisado, reconoce los sentimientos de las personas, así como las circunstancias que las afectan en un momento determinado				
5. Mi supervisado, muestra interés en trabajar con otros, poniendo a disposición sus fortalezas y recursos				
6. Mi supervisado, propone soluciones que conduzcan a resolver efectivamente situaciones conflictivas				
7. Mi supervisado, adopta posiciones diferentes a fin de encontrar soluciones más eficientes				
8. Mi supervisado, utiliza e interpreta los aspectos no verbales de la comunicación como expresiones faciales y postura corporal, entre otros				
9. Mi supervisado, comprende el punto de vista de los demás y se interesa activamente por los asuntos que les inquietan				
10. Mi supervisado, busca logros compartidos anteponiendo el interés del grupo por encima de su interés personal				
11. Mi supervisado, hace seguimiento al curso del problema y toma las medidas correctivas pertinentes				
12. Mi supervisado, fomenta una actitud de apertura hacia los cambios				
13. Mi supervisado, escucha y comprende en profundidad los objetivos y aspiraciones de sus compañeros de trabajo				
14. Mi supervisado, responde a las necesidades del equipo de trabajo para mejorar y desarrollar las relaciones profesionales				
15. Mi supervisado, apoya y fortalece los planteamientos de los clientes y compañeros de trabajo, cuando éstos contribuyen con el desarrollo del equipo				

16. Mi supervisado, fomenta la retroalimentación (<i>feed-back</i>) para garantizar la efectividad de la comunicación				
17. Mi supervisado, establece alianzas estratégicas y realiza negociaciones efectivas con clientes para maximizar los resultados de la organización				
18. Mi supervisado, reconoce situaciones que requieren un común acuerdo para emprender una acción				

ANEXO A3

CARTA DE PRESENTACIÓN Y CUESTIONARIO FORMATO COLEGA



Caracas, Septiembre de 2004.

Estimado señor(a):

Esta comunicación tiene el fin de solicitar su apoyo en el Trabajo de Grado titulado: “PERCEPCIÓN DEL DESARROLLO DE COMPETENCIAS INTERPERSONALES PRODUCTO DE UN PROGRAMA DE TUTORÍA (COACHING) EJECUTIVA” el cual será presentado en la Universidad Católica Andrés Bello, por las abajo firmantes, para optar al Título de Licenciadas en Relaciones Industriales (Industriólogo).

Su participación consistiría en contestar un cuestionario de breve extensión, relacionado con la presencia de una serie de conductas en el actuar cotidiano laboral de su colega, producto de haber recibido un programa de coaching.

Los datos obtenidos tendrán un tratamiento confidencial y serán usados únicamente con fines académicos. De estar Usted interesado en los resultados de nuestra investigación, gustosamente le enviaremos un resumen.

De antemano le agradecemos su gentil atención y esperamos contar con su activa y valiosa participación.

Atentamente

Rosalba Albani F.

Cel: 0414-2454517
salba28@hotmail.com

Maribel Padilla S.

Cel: 0416-8174431
mpadilla19@hotmail.com

CUESTIONARIO

INSTRUCCIONES: Lea cuidadosamente cada una de las afirmaciones que se le presentan a continuación y escoja una alternativa marcando con una equis (X) la opción que considere más apropiada, donde: 1 es Nunca 2 es Rara vez 3 es A menudo 4 es Siempre Tome en consideración, que no existen preguntas correctas ni incorrectas. Por favor no deje ninguna pregunta sin contestar.				
RESPONDA LOS SIGUIENTES ÍTEMS, TOMANDO EN CUENTA SU OPINIÓN EN RELACIÓN A SI LAS CONDUCTAS QUE A CONTINUACIÓN SE EXPONEN SE ENCUENTRAN PRESENTES EN EL ACTUAR COTIDIANO LABORAL DE SU COLEGA, PRODUCTO DE HABER RECIBIDO UN PROGRAMA DE COACHING	1 Nunca	2 Rara vez	3 A menudo	4 Siempre
1. Mi colega, detecta los puntos que son objeto de negociación				
2. Mi colega, logra superar la tendencia a persistir en esquemas ya establecidos para solventar efectivamente las situaciones de cambio				
3. Mi colega, transmite en forma verbal ideas y opiniones en un lenguaje sencillo, de manera oportuna y efectiva				
4. Mi colega, reconoce los sentimientos de las personas, así como las circunstancias que las afectan en un momento determinado				
5. Mi colega, muestra interés en trabajar con otros, poniendo a disposición sus fortalezas y recursos				
6. Mi colega, propone soluciones que conduzcan a resolver efectivamente situaciones conflictivas				
7. Mi colega, adopta posiciones diferentes a fin de encontrar soluciones más eficientes				
8. Mi colega, utiliza e interpreta los aspectos no verbales de la comunicación como expresiones faciales y postura corporal, entre otros				
9. Mi colega, comprende el punto de vista de los demás y se interesa activamente por los asuntos que les inquietan				
10. Mi colega, busca logros compartidos anteponiendo el interés del grupo por encima de su interés personal				
11. Mi colega, hace seguimiento al curso del problema y toma las medidas correctivas pertinentes				
12. Mi colega, fomenta una actitud de apertura hacia los cambios				
13. Mi colega, escucha y comprende en profundidad los objetivos y aspiraciones de sus compañeros de trabajo				
14. Mi colega, responde a las necesidades del equipo de trabajo para mejorar y desarrollar las relaciones profesionales				
15. Mi colega, apoya y fortalece los planteamientos de los clientes y compañeros de trabajo, cuando éstos contribuyen				

con el desarrollo del equipo				
16. Mi colega, fomenta la retroalimentación (<i>feed-back</i>) para garantizar la efectividad de la comunicación				
17. Mi colega, establece alianzas estratégicas y realiza negociaciones efectivas con clientes para maximizar los resultados de la organización				
18. Mi colega, reconoce situaciones que requieren un común acuerdo para emprender una acción				

ANEXO A4

CARTA DE PRESENTACIÓN Y CUESTIONARIO FORMATO SUPERVISADO



Caracas, Septiembre de 2004.

Estimado señor(a):

Esta comunicación tiene el fin de solicitar su apoyo en el Trabajo de Grado titulado: “PERCEPCIÓN DEL DESARROLLO DE COMPETENCIAS INTERPERSONALES PRODUCTO DE UN PROGRAMA DE TUTORÍA (COACHING) EJECUTIVA” el cual será presentado en la Universidad Católica Andrés Bello, por las abajo firmantes, para optar al Título de Licenciadas en Relaciones Industriales (Industriólogo).

Su participación consistiría en contestar un cuestionario de breve extensión, relacionado con la presencia de una serie de conductas en el actuar cotidiano laboral de su supervisor, producto de haber recibido un programa de coaching.

Los datos obtenidos tendrán un tratamiento confidencial y serán usados únicamente con fines académicos. De estar Usted interesado en los resultados de nuestra investigación, gustosamente le enviaremos un resumen.

De antemano le agradecemos su gentil atención y esperamos contar con su activa y valiosa participación.

Atentamente

Rosalba Albani F.

Cel: 0414-2454517
salba28@hotmail.com

Maribel Padilla S.

Cel: 0416-8174431
mpadilla19@hotmail.com

ANEXO B
TABLA DE CODIFICACIÓN EXCEL 2000

Sujeto	I1	I2	I3	I4	I5	I6	I7	I8	I9	I10	I11	I12	I13	I14	I15	I16	I17	I18	PromC1	PromC2	PromC3	PromC4	PromC5
E1	3	2	3	2	3	3	2	3	3	3	2	4	3	3	3	2	3	2	2,50	2,67	2,75	2,67	3,00
S1	4	3	4	4	3	4	4	3	3	3	4	3	3	3	4	3	3	4	4,00	3,33	3,25	3,33	3,25
Ca1	3	3	2	3	3	3	3	2	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3,00	3,33	2,50	3,00	3,00
Cb1	4	3	4	3	4	3	3	2	3	4	4	4	3	3	4	4	4	4	3,75	3,33	3,25	3,00	4,00
sa1	3	3	4	4	3	4	3	3	4	3	4	3	4	3	3	2	3	4	3,75	3,00	3,25	3,67	3,00
sb1	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3,00	3,00	3,25	3,00	3,00
E2	3	3	4	3	4	4	4	3	3	4	3	4	3	4	4	3	4	3	3,25	3,67	3,25	3,33	4,00
S2	4	3	4	3	4	3	3	3	3	3	4	3	3	4	3	4	4	4	3,75	3,00	3,50	3,33	3,50
Ca2	4	3	3	4	4	4	3	4	4	3	4	4	3	4	4	3	4	4	4,00	3,33	3,25	4,00	3,75
Cb2	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4,00	4,00	4,00	3,67	4,00
Cc2	4	3	4	4	4	4	3	3	3	3	4	4	3	4	4	3	4	4	4,00	3,33	3,25	3,67	3,75
E3	3	3	3	4	3	3	2	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	2	2,50	2,67	3,00	3,33	3,00
S3	4	3	4	3	3	4	4	3	3	4	4	4	3	4	4	3	3	4	4,00	3,67	3,25	3,33	3,50
Ca3	4	3	3	4	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	2	3	3	3,25	3,00	2,75	3,33	3,00
Cb3	2	2	3	3	3	3	2	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	2,75	2,00	3,00	3,00	3,00
Cc3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	3	3	3	3	2	2	3	2,75	2,67	2,75	3,00	2,75
sa3	2	1	2	1	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	1	2	2	2,00	1,67	1,75	1,67	1,75
sb3	3	3	4	3	4	3	3	3	3	3	2	3	3	3	4	3	3	3	2,75	3,00	3,25	3,00	3,50
sc3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	4	3	3	2	2,75	2,67	3,00	3,00	3,00
E4	4	3	4	3	4	4	3	3	3	4	3	3	4	3	4	3	4	4	3,75	3,00	3,50	3,00	4,00
S4	4	3	4	3	4	3	3	3	3	3	4	4	3	4	3	4	4	4	3,75	3,33	3,50	3,33	3,50
Ca4	4	3	3	3	4	3	3	4	3	3	3	3	3	3	4	3	3	3	3,25	3,00	3,25	3,00	3,50
Cb4	3	3	3	3	4	4	3	3	3	4	3	2	3	4	4	3	3	3	3,25	2,67	3,00	3,33	3,75
Cc4	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	3,75	3,67	3,75	4,00	4,00
E5	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3,00	3,00	2,75	3,33	3,00
S5	4	3	3	4	4	4	3	2	3	4	4	4	3	3	4	3	4	4	4,00	3,33	2,75	3,33	4,00
Ca5	4	4	4	3	4	4	3	2	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4,00	3,67	3,50	3,33	4,00
Cb5	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3,00	3,00	3,00	2,67	2,75
Cc5	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3,00	3,00	3,25	3,00	3,00
sa5	3	3	3	4	4	2	3	3	3	3	3	3	3	3	4	4	2	3	2,75	3,00	3,25	3,33	3,25
sb5	3	4	3	3	4	4	4	3	3	4	4	4	3	3	4	3	3	3	3,50	4,00	3,00	3,00	3,75
sc5	3	3	4	3	3	4	4	2	4	4	3	4	3	3	3	4	4	4	3,50	3,67	3,25	3,33	3,50

E6	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3,75	4,00	4,00	4,00	4,00
S6	4	4	4	4	4	4	3	3	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4,00	3,67	3,50	4,00	4,00
Ca6	4	4	3	3	4	3	4	4	4	3	3	4	4	3	4	3	3	3,25	4,00	3,50	3,33	3,50
Cb6	4	3	3	4	3	3	3	3	4	4	4	3	4	3	4	4	4	3,50	3,00	3,50	3,67	3,75
Cc6	4	4	3	4	4	3	4	4	4	4	3	3	4	3	4	4	4	3,25	3,67	3,75	3,67	4,00
sa6	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4,00	4,00	4,00	4,00	4,00
sb6	3	3	3	4	3	3	4	3	3	3	3	3	3	4	4	3	3	3,25	3,33	3,00	3,67	3,25
sc6	3	4	4	3	3	4	3	2	3	4	4	4	4	4	3	4	4	3,50	3,67	3,50	3,33	3,50
E7	4	3	4	3	4	4	3	2	4	4	4	3	3	3	4	4	4	4,00	3,00	3,25	3,33	4,00
S7	3	3	3	4	2	3	3	2	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3,00	2,67	2,75	3,33	2,75
Ca7	3	3	3	3	4	3	3	4	3	3	3	3	3	3	4	3	4	3,25	3,00	3,25	3,00	3,75
Cb7	2	2	2	3	2	3	2	2	3	3	2	2	3	3	3	2	2	2,50	2,00	2,25	3,00	2,50
Cc7	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	2	3	3	4	4	3	2,75	2,33	3,25	3,00	3,25
sa7	3	4	4	3	4	3	3	3	3	2	4	2	3	3	4	4	4	3,50	3,00	3,50	3,00	3,50
sb7	3	3	3	4	3	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	3	4	3,75	3,67	3,50	4,00	3,50
sc7	3	3	4	4	2	4	4	3	3	3	4	3	3	4	4	3	3	3,75	3,33	3,25	3,67	3,00
E8	4	3	3	4	4	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	3	4	3,50	3,33	3,25	3,67	3,75
Ca8	3	3	2	3	3	4	3	4	2	3	3	4	3	3	3	3	4	3,25	3,33	3,00	2,67	3,25
Cb8	3	3	3	3	4	3	3	4	3	4	2	3	3	2	3	2	4	3,00	3,00	3,00	2,67	3,75
sa8	4	4	3	4	4	4	4	3	4	4	3	4	3	3	4	3	4	3,75	4,00	3,00	3,67	4,00
sb8	4	4	4	3	3	4	4	3	3	4	4	4	4	4	4	3	4	4,00	4,00	3,50	3,33	3,75
sc8	4	2	4	4	3	4	3	4	3	3	3	4	3	4	3	3	3	3,50	3,00	3,50	3,67	3,00
E9	3	3	4	4	3	4	3	4	4	4	4	3	4	3	4	4	4	3,75	3,00	4,00	3,67	3,75
S9	4	3	3	2	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3,25	3,00	2,50	2,67	3,00
Ca9	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4,00	4,00	3,75	4,00	4,00
Cb9	4	3	4	4	3	4	4	3	4	4	3	4	4	4	4	3	4	3,75	3,67	3,50	4,00	3,75
Cc9	3	4	3	4	4	3	3	4	4	4	3	4	3	3	4	4	3	3,00	3,67	3,50	3,67	3,75
sa9	3	4	3	3	4	3	4	4	3	4	3	4	3	4	4	4	4	3,25	4,00	3,50	3,33	4,00
sb9	4	4	4	3	4	3	3	4	3	4	3	3	3	3	4	3	4	3,25	3,33	3,50	3,00	4,00
sc9	3	3	4	4	4	3	3	2	3	3	4	4	3	3	4	3	3	3,25	3,33	3,00	3,33	3,50
E10	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4,00	4,00	4,00	4,00	4,00
S10	3	3	3	4	4	4	3	2	3	4	3	3	3	4	4	3	2	3,50	3,00	2,75	3,67	3,50

Ca10	3	2	2	3	3	2	2	3	3	3	2	2	3	3	3	3	3	3	2,50	2,00	2,75	3,00	3,00
Cb10	3	3	2	3	4	3	2	3	3	3	2	3	3	4	3	3	2	3	2,75	2,67	2,75	3,33	3,00
Cc10	3	2	3	4	3	3	3	2	3	4	3	2	3	3	4	3	3	4	3,25	2,33	2,75	3,33	3,50
sa10	3	4	4	3	4	3	3	4	3	4	3	4	3	3	3	4	4	3	3,00	3,67	3,75	3,00	3,75
sb10	2	1	1	2	2	1	1	2	2	2	2	1	1	2	2	3	2	2	1,75	1,00	1,75	2,00	2,00
sc10	4	3	4	4	4	3	4	4	4	2	4	3	3	4	3	3	4	4	3,75	3,33	3,50	4,00	3,25
E11	3	3	4	3	4	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3,00	3,33	3,25	3,00	3,25
S11	3	3	4	3	4	4	4	3	4	4	3	4	3	4	4	3	4	3	3,25	3,67	3,25	3,67	4,00
Ca11	3	3	3	3	4	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3,00	3,00	2,50	3,00	3,25
Cb11	3	3	4	4	4	3	4	3	3	4	3	3	3	4	4	3	4	3	3,00	3,33	3,25	3,67	4,00
Cc11	3	3	4	3	2	3	3	2	3	3	2	3	3	3	3	2	3	2	2,50	3,00	2,75	3,00	2,75
sa11	3	3	2	3	4	4	4	2	3	3	3	2	2	3	3	3	3	4	3,50	3,00	2,25	3,00	3,25
sb11	4	4	4	3	4	3	4	3	3	4	2	3	3	4	3	2	4	3	3,00	3,67	3,00	3,33	3,75
sc11	3	3	3	4	4	3	3	2	3	3	3	3	3	3	4	3	4	3	3,00	3,00	2,75	3,33	3,75

Sujeto	Prom c/actor C1	Prom c/actor C2	Prom c/actor C3	Prom c/actor C4	Prom c/actor C5
E1	2,50	2,67	2,75	2,67	3,00
S1	4,00	3,33	3,25	3,33	3,25
Cs1	3,38	3,33	2,88	3,00	3,50
ss1	3,38	3,00	3,25	3,33	3,00
E2	3,25	3,67	3,25	3,33	4,00
S2	3,75	3,00	3,50	3,33	3,50
Cs2	4,00	3,56	3,50	3,78	3,83
E3	2,50	2,67	3,00	3,33	3,00
S3	4,00	3,67	3,25	3,33	3,50
Cs3	2,92	2,56	2,83	3,11	2,92
ss3	2,50	2,44	2,67	2,56	2,75
E4	3,75	3,00	3,50	3,00	4,00
S4	3,75	3,33	3,50	3,33	3,50
Cs4	3,42	3,11	3,33	3,44	3,75
E5	3,00	3,00	2,75	3,33	3,00
S5	4,00	3,33	2,75	3,33	4,00
Cs5	3,33	3,22	3,25	3,00	3,25

ss5	3,25	3,56	3,17	3,22	3,50
-----	------	------	------	------	------

Prom Total Actor	Prom Total C1	Prom Total C2	Prom Total C3	Prom Total C4	Prom Total C5	Ptje Total Cuestionario
2,72	3,31	3,08	3,03	3,08	3,19	3,14
3,43						
3,22						
3,19						
3,50	3,67	3,41	3,42	3,48	3,78	3,55
3,42						
3,73						
2,90	2,98	2,83	2,94	3,08	3,04	2,98
3,55						
2,87						
2,58						
3,45	3,64	3,15	3,44	3,26	3,75	3,45
3,48						
3,41						
3,02	3,40	3,28	2,98	3,22	3,44	3,26
3,48						
3,21						

3,34						
3,95	3,67	3,72	3,65	3,81	3,83	3,73
3,83						
3,56						
3,60						
3,52	3,38	2,86	3,08	3,31	3,31	3,19
2,90						
2,87						
3,46						
3,50	3,46	3,39	3,19	3,30	3,61	3,39
3,09						
3,58						
3,63	3,46	3,33	3,35	3,36	3,60	3,42
2,88						
3,73						
3,44						
4,00	3,29	3,00	3,13	3,47	3,42	3,26
3,28						

2,86						
2,90						
3,17	3,06	3,33	3,00	3,28	3,54	3,24
3,57						
3,07						
3,17						

Prom Es C1	Prom Es C2	Prom Es C3	Prom Es C4	Prom Es C5	Prom Ss C1
3,40	3,24	3,36	3,39	3,61	3,48

Prom Ss C2	Prom Ss C3	Prom Ss C4	Prom Ss C5	Prom Cs C1	Prom Cs C2
3,27	3,10	3,40	3,50	3,23	3,11

Prom Cs C3	Prom Cs C4	Prom Cs C5	Prom Ss C1	Prom Ss C2	Prom Ss C3
3,13	3,26	3,45	3,26	3,23	3,15

Prom Ss C4	Prom Ss C5
3,26	3,35

Leyenda**E:** Ejecutivo **Es:** Ejecutivos**S:** Supervisor **Ss:** Supervisores**C:** Colega **Cs:** Colegas**s:** supervisado **Ss:** Supervisados**Prom:** promedio**C1:** Manejo de Conflictos**C2:** Flexibilidad**C3:** Comunicación Eficaz**C4:** Comprensión Empática**C5:** Trabajo en Equipo y Colaboración

ANEXO C
TABLA DE CODIFICACIÓN SPSS 12.0

Sexo	Edad	Inst For	Antigüedad	PercpE	PercpS	PercpC	Perps	Sc1	Sc2	Sc3	Sc4	Sc5	Cc1	Cc2	Cc3	Cc4
Masculino	28 a 35 años	Especialista	6 a 10 años	2,72	3,43	3,22	3,19	4	3,33	3,25	3,33	3,25	3,38	3,33	2,88	3
Masculino	36 a 43 años	Master	16 años o más	3,5	3,42	3,73	.	3,75	3	3,5	3,33	3,5	4	3,56	3,5	3,78
Femenino	28 a 35 años	Especialista	6 a 10 años	2,9	3,55	2,87	2,58	3,75	3	3,5	3,33	3,5	2,92	2,56	2,83	3,11
Masculino	36 a 43 años	Profesional	11 a 15 años	3,45	3,48	3,41	.	3,75	3,33	3,5	3,33	3,5	3,42	3,11	3,33	3,44
Masculino	36 a 43 años	Master	11 a 15 años	3,02	3,48	3,21	3,34	4	3,33	2,75	3,33	4	3,33	3,22	3,25	3
Femenino	36 a 43 años	Master	16 años o más	3,95	3,83	3,56	3,6	4	3,67	3,5	4	4	3,33	3,56	3,58	3,56
Masculino	36 a 43 años	Universitario Inc	16 años o más	3,52	2,9	2,87	3,46	3	2,67	2,75	3,33	2,75	2,83	2,44	2,92	3
Masculino	44 a 51 años	Profesional	16 años o más	3,5	.	3,09	3,58	.	.	.	.	.	3,13	3,17	3	2,67
Masculino	36 a 43 años	Profesional	6 a 10 años	3,63	2,88	3,73	3,44	3,25	3	2,5	2,67	3	3,58	3,78	3,58	3,89
Femenino	36 a 43 años	Profesional	11 a 15 años	4	3,28	2,86	2,9	3,5	3	2,75	3,67	3,5	2,83	2,33	2,75	3,22
Masculino	36 a 43 años	Profesional	11 a 15 años	3,17	3,57	3,07	3,17	3,25	3,67	3,25	3,67	4	2,83	3,11	2,83	3,22

Cc5	sc1	sc2	sc3	sc4	sc5	Ec1	Ec2	Ec3	Ec4	Ec5	Tc1	Tc2	Tc3	Tc4	Tc5	PtCue
3,5	3,38	3	3,25	3,33	3	2,5	2,67	2,75	2,67	3	3,31	3,08	3,03	3,08	3,19	3,14
3,83	.	.	.	.	.	3,25	3,67	3,25	3,33	4	3,67	3,41	3,42	3,48	3,78	3,55
2,92	2,5	2,44	2,67	2,56	2,75	2,5	2,67	3	3,33	3	2,98	2,83	2,94	3,08	3,04	2,98
3,75	.	.	.	.	.	3,75	3	3,5	3	4	3,64	3,15	3,44	3,26	3,75	3,45
3,25	3,25	3,56	3,17	3,22	3,5	3	3	2,75	3,33	3	3,4	3,28	2,98	3,22	3,44	3,26
3,75	3,58	3,67	3,5	3,67	3,58	3,75	4	4	4	4	3,67	3,72	3,65	3,81	3,83	3,73
3,17	3,67	3,33	3,42	3,56	3,33	4	3	3,25	3,33	4	3,38	2,86	3,08	3,31	3,31	3,19
3,5	3,75	3,67	3,33	3,56	3,58	3,5	3,33	3,25	3,67	3,75	3,46	3,39	3,19	3,3	3,61	3,39
3,83	3,25	3,56	3,33	3,22	3,83	3,75	3	4	3,67	3,75	3,46	3,33	3,35	3,36	3,6	3,42
3,17	2,83	2,67	3	3	3	4	4	4	4	4	3,29	3	3,13	3,47	3,42	3,26

3,33	3,17	3,22	2,67	3,22	3,58	3	3,33	3,25	3	3,25	3,06	3,33	3	3,28	3,54	3,24
------	------	------	------	------	------	---	------	------	---	------	------	------	---	------	------	------