



UNIVERSIDAD DE PINAR DEL RÍO
“HERMANOS SAÍZ MONTES DE OCA”

Título: PROCEDIMIENTO PARA GESTIONAR LAS COMPETENCIAS LABORALES DE LOS SUPERVISORES DOCENTES EN EL INCES “EL LIMÓN”, MARACAY, ESTADO ARAGUA. REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA.

Tesis presentada en opción al Título Académico de

Máster en Dirección

Autor: Lcdo. Franklin A. Rodríguez Acuña.

Tutor: MsC. Ramón Ledesma Céspedes

Maracay, Aragua- 2013

Dedicatoria

Dedico este trabajo a toda mi familia por su apoyo y comprensión a mis hijos que son mi motor impulsor, a la Revolución Bolivariana de Venezuela.

Agradecimiento

Al líder Supremo de la Revolución Bolivariana, Comandante Hugo Rafael Chávez Frías por la realización del convenio Cuba – Venezuela.

A todos los profesores cubanos que por encima de todo nos brindaron su apoyo comprensión y día, día nos dieron un poquito de sus conocimientos

GRCIAS A TODOS

RESUMEN

Hoy día para alcanzar el desempeño exitoso de las organizaciones se requiere acudir cada vez más al enfoque de competencias laborales, por lo que para las organizaciones educativas, esta reflexión de la gestión tiene gran importancia. Sin embargo no se trabaja este enfoque como las organizaciones lo requieren, como base para el mejoramiento de los procesos de la organización y efectividad en su misión social .De ahí que un procedimiento para determinar las competencias básicas en de los Supervisores Docentes en correspondencia con las competencias distintivas de la organización, constituye un elemento de trascendental relevancia.

El presente trabajo, tiene como objetivo proponer un procedimiento para la gestión de las competencias básicas en un proceso clave seleccionado, en correspondencia con sus competencias distintivas, que contribuya al logro de la efectividad y eficacia del mismo.

Palabras clave: Competencias laborales.

Índice	Pág.
Resumen	I
Introducción	1
Capítulo 1. Referentes teóricos acerca de la gestión por competencias en las organizaciones.	4
1.1 La Función de Recursos Humanos (RH) en el contexto actual.	4
1.2 La Dimensión estratégica de los Recursos Humanos.	7
1.3 La función de RH y su contribución al desarrollo de la organización.	10
1.4 La Gestión por Competencias dentro de la Gestión de Recursos Humanos.	13
1.5 Modelos de Competencia.	20
Conclusiones del capítulo	28
Capítulo 2. Diagnóstico de la situación de las competencias laborales en el INCES "El Limón". Maracay. Estado Aragua.	29
2.1 Caracterización del INCES "El Limón", Maracay, Estado Aragua.	29
2.2 Resultados de otros instrumentos aplicados	32
Conclusiones del capítulo	38
Capítulo 3. Propuesta de un procedimiento para gestionar las competencias laborales de los supervisores docentes del INCES "El Limón" de Maracay, Estado Aragua. República Bolivariana de Venezuela.	39
3.1. Las bases Conceptuales del sistema de procedimientos.	39
3.2 Procedimiento general y procedimientos de apoyo para gestionar las competencias laborales.	41
Conclusiones del capítulo	50
Conclusiones	51
Recomendaciones	52
Referencias	53
Anexos	59

Introducción

En la actualidad ha irrumpido con fuerza en las áreas de Gestión de los Recursos Humanos y de la Educación una nueva palabra clave: Competencia. Los propósitos de muchos programas educativos ya no están definidos en función de objetivos sino de competencias. Las características que definen un cargo se describen por competencias. A las personas se les evalúa para indagar si tienen suficiencia para optar a un título o un puesto de trabajo por las competencias que demuestran. Competencia es un término globalizado. En muchos países del mundo se ha creado un sistema de calificación laboral y de formación por competencias. En la actualidad, toda organización que quiera perdurar debe, no solo ajustarse a este escenario, sino anticiparse en la medida que pueda a los cambios que se producen en él. De todas las variables que intervienen en este sistema, la variable personas adquiere hoy un singular mérito, tanto es así que contemplarlo como capital puede presumir una ventaja competitiva.

Estamos hablando del Recurso Humano, las personas y su desempeño como consecuencia de la puesta en práctica de las destrezas, habilidades, conocimientos, aptitudes, actitudes, comportamientos, motivaciones y rasgos de personalidad, son piedra angular para alcanzar la excelencia organizacional. Al referirnos al desempeño del personal del Instituto Nacional de Capacitación Educativa Socialista (INCES) “El Limón” en Maracay, Estado Aragua en la República Bolivariana de Venezuela se identificaron las siguientes manifestaciones:

- Bajos niveles de motivación del personal.
- Alto índice de deserción laboral, sobre todo en el personal docente.
- Deficiencias en el proceso de comunicación interna.
- No presencia de competencias de los profesores a la altura de las demandas sociales. Las faltas antes enunciadas han permitido profundizar en el objeto de estudio de la presente investigación que parte del siguiente **problema científico**: ¿Cómo contribuir a la gestión de las competencias laborales de los Supervisores Docentes en una institución de formación técnico-profesional?

De esta manera, el **objeto de estudio** investigado es el proceso de gestión de los Recursos Humanos y el **campo de acción** concreta el estudio de este objeto en el proceso de gestión de las competencias laborales de los Supervisores Docentes.

Objetivo General: Diseñar un procedimiento para gestionar las competencias de los supervisores docentes, del Instituto Nacional de Capacitación y Educación Socialista (INCES), “El Limón”, Maracay, Estado de Aragua.

Como objetivos específicos a alcanzar se definen:

1. Sistematizar las bases teóricas y procedimientos para la gestión de las competencias laborales de los supervisores docentes de los INCES.
2. Diagnosticar el estado actual de las competencias laborales del SD en el INCES “El Limón”
3. Diseñar el procedimiento para determinar las competencias laborales de los SD.

En aras de contribuir al análisis de cada uno de los objetivos trazados se estructuró el trabajo en los siguientes capítulos:

Cap. I. Bases teórica y metodológica de la Gestión por Competencias Laborales.

Cap. 2. Diagnóstico del estado actual de las competencias laborales del SD en el INCES “El Limón”.

Cap. 3. Diseño de un procedimiento para gestionar las competencias laborales de los SD.

Para contribuir a la solución al problema de estudio se planteó la siguiente idea a defender:

La aplicación de un procedimiento para gestionar las competencias laborales de los supervisores docentes en el INCES «El Limón», a partir de los referentes teóricos- metodológicos analizados y los resultados del diagnóstico realizado en la organización objeto de estudio, contribuye al cumplimiento eficaz de los objetivos de la institución.

Para formular y solucionar los principales problemas identificados, durante la investigación se utilizaron **métodos** científicos que incluyen el análisis y la síntesis en función de estudiar los factores que influyen en los resultados de la gestión del supervisor docente y extraer las regularidades que permiten diseñar un procedimiento con un grado expreso de generalización.

Se emplearon el método sistémico-estructural con el objetivo de establecer las interrelaciones y las interdependencias entre la organización y su entorno (enfoque estratégico) y la triangulación (como método de análisis cualitativo) para analizar y rediseñar los nexos valorativos en el clima organizacional que sirve de base a la propuesta del programa formulado.

En relación con las técnicas utilizadas, se emplearon cuestionarios y métodos de análisis grupal para la obtención de información; para el análisis estadístico y procesamiento de los datos se utilizaron estadígrafos descriptivos y porcentuales.

CAPITULO I: REFERENTES TEÓRICOS ACERCA DE LA GESTIÓN POR COMPETENCIAS EN LAS ORGANIZACIONES.

OBJETIVO DEL CAPÍTULO: Sistematizar las bases teóricas de la gestión por competencias laborales en las organizaciones, con énfasis en las instituciones de Educación.

En la actualidad, toda organización que quiera persistir debe, no solo ajustarse a este escenario, sino anticiparse en la medida que pueda a los cambios que se producen en él. De todas las variables que intervienen en este sistema y que es interdependiente, la variable personas adquiere ahora un singular mérito, tanto es así que contemplarlo como capital puede presumir una ventaja competitiva. Estamos hablando del Capital Humano, las personas y su desempeño como consecuencia de la puesta en práctica de las destrezas, habilidades, conocimientos, aptitudes, actitudes, comportamientos, motivaciones y rasgos de personalidad, son piedra angular para alcanzar la excelencia organizacional.

En tanto desde la organización se identifiquen con claridad las competencias de actuación solo restará gestionar el balance resultante entre esta demanda y la oferta ofrecida por el capital humano antes mencionado. Ello requiere una infraestructura y una gestión dinámica que permita prever, adquirir, movilizar, estimular y desarrollar las competencias para que, en todo momento, tengamos cubierta la demanda con la máxima garantía de éxito. Por tanto las personas que hacen posible el desarrollo y aplicación de tales competencias deben ser gestionadas como recurso clave y deberá hacerse desde una metodología de estructura resultado del planteamiento estratégico de la entidad.

1.1. La función de Recursos Humanos (RH) en el contexto actual.

Las organizaciones, como las entidades vivas, crecen, cambian para mantenerse, ser eficaces y sostenibles en el tiempo. Las organizaciones que no gestionan el cambio se arriesgan a tener serios problemas en su horizonte temporal (Andreu, 1996).

Estas integran las actividades que utilizan, transforman y procesan unos recursos

Materiales y humanos, con el fin de alcanzar los objetivos establecidos. Es un sistema social, con dependencias e interrelaciones, con un carácter especialmente dinámico, y en el que se integran componentes propios y del entorno manteniendo efectos relacionados. La organización como sistema social está formada por personas que poseen una componente biológica y psicológica. El sistema biológico de las personas, está compuesto por varios subsistemas todos ellos integrados. En la perspectiva psicológica, observamos a las personas como un sistema afectado por diversas variables que actúan invariablemente en interrelación y determinan las pautas del comportamiento.

Como sistema abierto, su actividad impacta en el entorno y es afectada por él. El equilibrio queda así sujeto a una interdependencia con variables inestables, entre las que la persona, como subsistema individual y como componente de un grupo dinámico, adquiere un gran protagonismo (Ariza, 2004). Ejecutando un análisis histórico, encontramos que con el descubrimiento de la máquina de vapor a finales del siglo XVIII, asoma la mecanización del trabajo, originando una radical transformación en el ámbito de las relaciones laborales. Este rápido proceso de industrialización, que invadió Europa durante todo un siglo, da lugar al nacimiento del proletariado con el empleo intensivo de trabajadores. Se considera esta como una etapa de explotación y desdicha en la que las fábricas omiten las exigencias y necesidades de sus empleados. Para el liberalismo de la época, el trabajo es una mercancía más, sujeta a las leyes económicas de la oferta y la demanda; se trabaja en condiciones inhumanas, las jornadas de trabajo son indefinidas, los problemas humanos no cuentan en absoluto y se explota a los más débiles.

El trabajador, para quien el trabajo que realiza carece de sentido social, se hace cada día más irresponsable e indiferente a la cantidad y a la calidad del mismo. Su comportamiento acaba siendo más hostil y automático cada día. Trabaja lentamente y, conscientemente, comete errores. Esta era la grave situación creada por el liberalismo económico hasta que en la segunda mitad del siglo XIX, y merced a una serie de hechos, entre los que destaca la aparición del "Manifiesto comunista" (Marx, 1848) y de la Encíclica "Rerum Novarum" (León XIII, 1891), aparecen nuevos conceptos políticos, económicos

y sociales que marcan una nueva ruta en la historia del trabajo. Los obreros se unen, los patronos se unen, y surgen los primeros conflictos laborales, a los que hay que sumar los problemas de organización, de producción, de competencia y los nuevos problemas humanos que ahora se enfrentan con la fuerza del grupo al nuevo capitalismo (Armstrong, 1991).

El nacimiento de la organización científica del trabajo, cuyo objetivo fundamental estará centrado en solventar los problemas de rendimiento. La organización científica del trabajo se podría definir como el conjunto de actividades coordinadas cuyo fin es establecer y mantener la realización óptima del trabajo en cada organización.

En el centro de todo este sistema se destaca la figura de Frederick W. Taylor, ingeniero jefe de la "Midvale Iron Work" en Estados Unidos, se propuso el estudio racional del trabajo, con objeto de incrementar el rendimiento.

Los elementos de que parte son la selección de personal, la formación profesional y la concesión de incentivos a la producción, pero se fijaba todo en el método, y en 1919 comenzaron a aparecer las primeras manifestaciones de protesta contra su sistema. Taylor consiguió de inmediato unos espectaculares resultados, pero a precio de la disminución del sentido profesional del trabajo, la mecanización de la actividad humana, estados de frustración e insatisfacción, etc. logró el rendimiento a costa del desgaste y de la fatiga del hombre.

Las ciencias del comportamiento comienzan entonces a desarrollar estudios sobre la naturaleza humana, y en particular, sobre problemas de personalidad, aptitud y conducta. Industriales y psicólogos se ponen de acuerdo y surge la psicología industrial, con el principal objetivo de lograr la adaptación óptima del hombre a la tarea que realiza. Inicialmente se estudiaron sobre todo problemas de aptitudes, fatiga y aprendizaje. La experiencia vendría a demostrar posteriormente que aún faltaba un importante factor del que en última instancia, depende el éxito en el trabajo; la motivación positiva hacia la tarea (Becker y Huselid, 2001). El interés por conocer los sentimientos y preocupaciones del trabajador da origen al problema de las relaciones humanas en la empresa, con lo que se produce el salto de la problemática individual a la social. Hawthorne

era una factoría de la Western Electric Company de material telefónico, próxima a Chicago. Tenía 29.000 obreros y en sus talleres se puede decir que nació la actual orientación de la psicología y sociología industriales. Se iniciaron estos experimentos con la idea de averiguar la influencia de la iluminación en el rendimiento en el trabajo. Los resultados fueron desconcertantes, y se recurrió entonces a la colaboración del departamento de investigaciones de la Universidad de Harvard, dirigido en esos momentos por Elton Mayo. Las distintas pruebas y experiencias a que fueron sometidos diversos grupos de trabajo vinieron a demostrar que los factores puramente psicológicos, sociales y humanos, influyen en el rendimiento, al menos tanto como los de orden técnico, económicos u organizacionales. Fueron temas de particular estudio: las actitudes y moral de los empleados, los efectos del grupo sobre los individuos y las relaciones de mando.

Revisando a los protagonistas de los primeros ciclos históricos, discrepan mucho de ser los antecesores del Director de Recursos Humanos del nuevo milenio. Desde la Organización Científica del Trabajo concebida por Taylor, hasta los experimentos de Elton Mayo en 1927 y en 1932 en Hawthorne y posteriormente la de los investigadores de Michigan en Prudential, tras la gran guerra, todos los esfuerzos fueron orientados a conseguir mayores índices de productividad, si bien en todos los casos, actuaron sobre factores de motivación humana, bien por vía de incentivación económica, bien mejorando las condiciones de trabajo o investigando estilos de dirección (Beer, 1989).

1.2. La dimensión estratégica de los Recursos Humanos.

Desde una perspectiva actual del “management”, para ganar hay que movilizar todos los recursos hacia un mismo objetivo con una visión estratégica cuyos principios de acción son: Dotarse de un proyecto, establecer una estrategia, hacer mover y movilizar, suscitar el cambio e integrar hombres y estrategia. Así esta nueva dimensión nos conlleva a una nueva lógica basada en los siguientes puntos:

- La innovación se convierte en la aptitud fundamental.

- Las competencias para elaborar productos y servicios, más que los productos en sí mismos.
- Urgencia en cambiar productos.
- Flexibilidad y adaptación.
- Competitividad y liderazgo.

Atendamos al concepto de estrategia en aras de relacionarlo con esta nueva dimensión para la función de RH. La palabra estrategia viene de “stratos” palabra griega que significa guerra y el verbo “ag” sinónimo de dirigir y lo usa Platón en su “Apología de Sócrates” o Herodoto en su Cyropedia.

Para (Glueck, 1980), La estrategia como plan es: la estrategia es un plan único, coherente e integrado diseñado para asegurar el logro de objetivos de la empresa: una guía para alcanzar una situación deseada, para (Porter, 1977), la estrategia como táctica: maniobra o actuación para dejar a un lado al competidor, (Mintzberg, 1993), plantea que la estrategia como comportamiento: la estrategia es una corriente de acciones, definirla como un plan no es suficiente, se precisa de una definición que se acompañe del comportamiento resultante debe ser consistente con el comportamiento, (Hofer y Schendel, 1978), asume a la estrategia como posición: una forma de situar a una organización en el entorno),(Selznick, 1957), visualiza la estrategia como perspectiva: consiste, no en elegir una posición, sino en arraigar profundamente la forma de percibirla, representa para la organización lo que representa para el individuo la personalidad

Las primeras definiciones planteaban a la estrategia como el proceso de fijación de objetivos y el desarrollo de las actividades para conseguirlos, no obstante, la complejidad actual exige que integre muchos más conceptos dirigiéndose más al cómo conseguirlos.

1.2.1. ¿Qué es la estrategia organizacional?

Atendiendo a lo anterior se puede considerar esta como conjunto de acciones encaminadas al logro de una ventaja competitiva sostenible en el tiempo y defendible frente a la competencia, mediante el ajuste de recursos y capacidades de la organización y su entorno, a fin de satisfacer los objetivos propuestos.

Subrayamos de esta enunciación tres ideas fundamentales:

1. La necesidad de obtener una ventaja competitiva sostenible en el tiempo y defendible frente a la competencia
2. La importancia de la adecuación entre los recursos y capacidades de la organización y su entorno como fuente de ventaja competitiva
3. El bienestar de los múltiples participantes de la organización como fin último de la estrategia organizacional.

De esta manera la dirección estratégica debe plantearse las siguientes cuestiones y en este orden:

- ✚ Dónde estamos?, es decir cuál es nuestra misión?, Cuáles son nuestros objetivos clave? Y la evaluación de las tendencias del entorno.
- ✚ Dónde deseamos llegar? Consiste en general alternativas estratégicas basadas en las fuerzas del cambio.
- ✚ Cómo llegaremos? Se debe minimizar la brecha de las capacidades que separa las habilidades actuales de las necesarias para el logro del propósito estratégico previsto.

Qué son, la Misión, Visión y los Valores dentro del escenario estratégico?

Se plantea que Misión: Precisa la acción a la que se dedica la organización, las necesidades que cubren con sus productos y/o servicios, el mercado en el cual se desarrolla la organización y la imagen pública de la misma. La Visión: Define y describe la situación futura que se desea. La intención de la visión es guiar, controlar y alentar a la organización en su conjunto para alcanzar el estado deseable. Los Valores: Delimitan el conjunto de principios, creencias, reglas que regulan la gestión de la organización. Instauran la filosofía institucional y el soporte de la cultura organizacional.

.

Dentro de este escenario el factor humano se convierte en un factor indispensable al reunir las características de flexibilidad de respuesta ante las demandas del entorno, reclutamiento, selección, remuneraciones, movilidad y polivalencia, formación y motivación, etc.

Por tanto una situación al servicio del desarrollo de la organización para: encontrar y fidelizar a los hombres calificados.

Valorar el potencial humano, identificar las “personas clave”, siendo su papel relevante tanto a nivel estratégico como de gestión y operativo con las siguientes responsabilidades:

- ✓ Nivel estratégico: Precisa, fortalece y controla el conjunto de acciones encaminadas al desarrollo corporativo (cultura, proyecto compartido, imagen externa e interna, comunicaciones, etc.), y participa, junto con el equipo de dirección en la estrategia, con objeto de emitir su opinión en los temas relacionados con la estrategia de los recursos humanos.
- ✓ Nivel de gestión: Gestión de los recursos humanos: Define, respalda y controla el sistema de gestión (planificación de efectivos, reclutamiento, selección, formación, remuneración, evaluación, promoción, información, rotación, carreras...). Relaciones laborales y sindicales: Define, alienta y controla las relaciones de la organización con los representantes del personal (acuerdos, convenios, conflictos, sanciones, etc.). Desarrollo Social: Define, vivifica y controla el conjunto de acciones tendentes al desarrollo social de la organización (condiciones de trabajo, análisis del clima, buzón de sugerencias).
- ✓ Nivel operativo: Administración de personal: Define, fortalece y controla las normas y procedimientos de administración de personal (banco de datos, nóminas, expedientes, contratos, gastos).

El Responsable de RH., por su parte, debe participar con los jefes en la ayuda técnica (Alles, 20005) así como la coordinación del conjunto de acciones. Debe, además, dar cuenta a la dirección general de la aplicación de esta política y de los resultados alcanzados. Se requiere precisar, para cada gran operación de gestión de RR.HH., el papel puntual concedido a los mandos y a los servicios de personal.

1.3. La función de RH y su contribución al desarrollo de la organización.

Como cometido, el responsable de RR.HH. propone y hace definir a la dirección general las orientaciones políticas que permiten adaptar los RR.HH. de la organización a las necesidades derivadas de su evolución y el cuidado de mantener un clima social favorable. Pone en práctica las orientaciones y

políticas que se han decidido y vigila la realización de los planes y de los programas (Barranco, 1993) que a tal fin se establezcan. Asume, asiste y aconseja, de forma permanente, a los diferentes escalones de la línea jerárquica.

Analicemos ahora su ámbito, para llevar a cabo estos fines, el responsable de RR.HH. elabora y propone a la dirección general, y a toda la línea jerárquica, las directrices y normas a seguir, las cuales, una vez aprobadas, son gestionadas en su aplicación, evaluadas, coordinadas y controladas por él, en temas tales como: Políticas de personal y de desarrollo de las acciones laborales y sociales.

Planes de reclutamiento, selección, formación, retribución y motivación del personal. Negociación de los convenios colectivos. Defensa de los intereses de la empresa en el ámbito jurídico laboral.

Referido a la estrategia y desarrollo corporativo (Brunet y Belzunegui, 2003) plantea: Intervenir, a iniciativa propia o a demanda, en el proceso de decantación y posterior cristalización de los valores y principios de acción que constituyen el patrimonio cultural de la empresa como empresa. Colaborar a la difusión, asimilación y puesta en práctica de este tronco común de políticas y pautas de actuación que aseguran la adhesión al proyecto de la organización. Contribuir al desarrollo de la imagen de la misma, tanto interna como externa, especialmente contribuyendo al desarrollo y mejora de las comunicaciones internas. Colaborar en el desarrollo estratégico de la organización, proponiendo objetivos en los campos de adquisición, estímulo, motivación y desarrollo de los RR.HH. Como criterios de eficacia de la función podemos establecer: Progreso de los métodos de administración y de gestión de personal. (Yate, 1991) asume, la colaboración aportada en la resolución de problemas de personal que han tenido los responsables jerárquicos. Competitividad en el mercado de trabajo: calificación y remuneración, formación, condiciones de trabajo. Calidad y regularidad de los medios de información interna. Calidad y relaciones con los representantes del personal.

Si nos referimos a su futuro estratégico podemos decir que para realizar una completa transformación, la función de RR.HH. tendrá que distanciarse de su imagen administrativa y de servicio tradicional y adoptar una imagen de papel estratégico en la organización. Será una función menor pero de más contenido.

Con un papel estratégico, en donde la alta dirección estará en permanente contacto con el departamento de RR.HH... El profesional de los recursos humanos necesitará una gran comprensión del negocio, (Valls, 1997) experiencia en diseño organizativo y en cambios dentro de la organización. Dentro del departamento existirán expertos en materias determinadas quienes respaldarán a la dirección general y al resto del departamento de RRHH.

La función de RH deberá conseguir que cada individuo sea un auténtico profesional y ejerza como tal. Que sepa lo que tiene que hacer, lo haga y lo haga en el tiempo adecuado y por supuesto con el coste preciso. Como señala (Ezquerro, 2001), en su artículo “La integración de los trabajadores en la organización como aportación básica de la dirección de recursos humanos a la cadena de valor añadido organizacional”; “Hacer posible, la realidad del compromiso individual en torno a los objetivos comunes es la misión de la dirección de recursos humanos. Esta es, en verdad, su fundamental labor.

Se identifican en este sentido dos grandes líneas de actuación de una buena dirección de recursos humanos son:

- ✚ Fomentar y ayudar a descubrir las aptitudes de las personas para su contribución al trabajo.
- ✚ Concebir actitudes positivas hacia la integración en el compromiso con el proyecto organizacional.

Los trabajadores pueden tener actitudes positivas, sin embargo pueden tener otras ocultas que es necesario potenciar o descubrir. No obstante, es una labor a realizar día a día, con decisiones lógicas, con políticas acordes a las necesidades y objetivos a conseguir, con aportaciones reales, concretas y seguras. Que alguien puede pensar que el hecho de encontrarse comprometido en un proyecto de trabajo (Templar, 2001), de empresa, puede producir estrés o tensión, sin embargo, considera que lejos de suceder eso. Lo que produce estrés es la falta de dirección el no saber hacia dónde vamos, el no encontrar satisfacción al esfuerzo, el pensar para que sirve lo que uno hace. Si no aparecen estas diferentes dimensiones es cuando aparece el estrés, la tensión y demás.

Lo significativo de la función de recursos humanos es lograr que todos sepan hacia dónde se dirigen y que consideren su trabajo importante, digno y fundamental. Conseguir que las personas trabajen en equipo y que todos los

trabajos sean necesarios para hacer realidad el proyecto global de la organización. Si se consigue esto, se logrará que la función de recursos humanos permanezca en el tiempo y que se distinga como un elemento fundamental de la gestión organizacional y no un apéndice de cualquier dirección.

1.4. La Gestión por Competencias dentro de la Gestión de Recursos Humanos (GRH).

Según (Cuesta, 2000) y (Goleman, 1997), estudios desarrollados sobre el desempeño laboral de graduados universitarios en el ámbito de la gestión, relacionaron sus coeficientes de inteligencia (CI) con el desempeño laboral exitoso. Se suponía que con altos CI alcanzados durante la actividad universitaria, debían correlacionarse después altos estándares de desempeño. Pero no ocurrió así. Acontecía que en la medición del CI sólo se tenía en cuenta el polo cognitivo de la inteligencia de la persona (razonamiento abstracto, memoria, discriminación perceptual, etc.), manifestándose en sus conocimientos y habilidades ante asignaturas como Matemáticas, Física, Historia, etc. Pero no se tenía en cuenta el polo emocional (afectos, sentimientos, valores, etc.)

La gestión de competencias que a inicios de la década de 1970 acuñara David C. McClelland (1973), y a finales de la década de 1990 Daniel Goleman insistiendo con su libro **Inteligencia emocional** (1997) la enfatizara más, contribuyendo a su reemergencia, es de importancia trascendente. La respuesta a la pregunta que sigue siendo universal en cualquier proceso de selección de personal: ¿Qué formación debe poseer la persona adecuada para desempeñar con éxito este puesto?, encontrará buen nivel de aceptación mediante el enfoque holístico y el carácter **ad hoc** o de “traje a la medida” que exigirá la gestión de competencias. Tal gestión, no puede dejar de advertirse, es consustancial a la educación (la formación en su sentido mas completo) y a la concepción de Organización que Aprende (Senge, 1998; Garvin et al., 1998; Rodríguez, 1999).

Con McClelland colaboró Richard E. Boyatzis (1982), en un estudio sobre las características personales de los empleados de la **American Telephone and Telegraph (ATT)** y sus relaciones con la promoción jerárquica dentro de la organización. A este último estudioso se debe una de las definiciones más recurridas para configurar la concepción de competencias: “Unas características subyacentes a la persona, que están causalmente relacionadas con una actuación exitosa en un puesto de trabajo”.

Boyatzis (citado en HayGroup, 1996) define la competencia como “una característica subyacente en una persona que está causalmente relacionada con una actuación exitosa en un puesto de trabajo. Las competencias pueden consistir en motivos, rasgos de carácter, conceptos de uno mismo, actitudes o valores”. Cualquier característica individual que se pueda medir de un modo fiable y que se pueda demostrar que diferencia al trabajador que tiene un desempeño con resultados excelentes del que no lo tiene.

Se asumen que si una competencia no es observable, no puede considerarse como tal. Insisten en que tienen que ser mensurables objetivamente. En esa vertiente el liderazgo no sería una competencia. Con tal orientación no es compatible la definición anterior. La existencia de esas posiciones tiene que ser distinguida, pues implican distintas percepciones del conocimiento buscado.

La gestión de competencias, asociada a la formación y en especial a la selección de personal, nació en el paradigma positivista y en la psicología conductista experimental, donde el “hecho” o el “dato sensorial”, eran constatación de ciencia, junto al método “aséptico”, “a histórico” y “objetivo”. Consecuentemente, el “subjetivismo” de difícil aprehensión para ese método tradicional del positivismo, devino factor relegado (González, 1993).

Se ha comprobado que el modelo causal mecanicista de la física clásica, acorde al positivismo, no funciona en la generalidad del objeto de la Psicología, y se cuestiona que existan datos independientes de las teorías que los demandan y en parte construyen. Así ocurre que el método mismo está influido por el investigador, por la historia del sujeto y el objeto, así como por la cultura predominante, lo cual hace endeble el valor “a histórico” y “objetivo” del

método, respondiendo el propio “dato” en parte a la teoría construida por el sujeto del conocimiento.

El ineludible conocimiento, en particular el psicológico, será tratado en esa relatividad objetiva, histórica y cultural. Además, percibirlo en su contexto histórico o en su historicidad exige atender a la cultura organizacional, por la cual se entiende el conjunto de valores materiales y espirituales existentes en una época para determinada organización, cuyo reflejo en el comportamiento humano derivado de esos valores lo ofrece el conjunto de creencias o convicciones, actitudes y aspiraciones prevaletes.

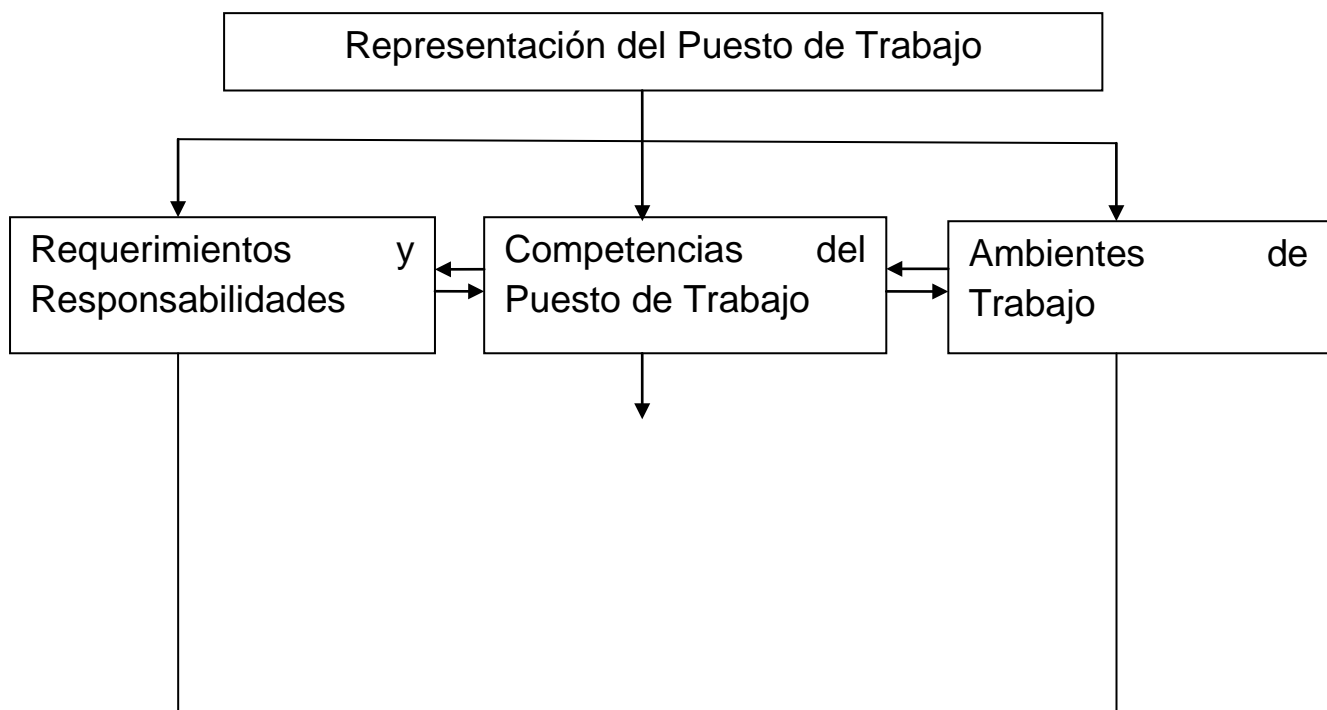
En otro orden, se debe apreciar a las competencias representando el nexo de las conductas o desempeños individuales con la estrategia de la organización (Ámel y Propalad, 1994). Y también hay que percibir las en su conexión con el sistema de trabajo asumido.

Respecto al sistema de trabajo que sea adoptado, es imprescindible que sea superado el enfoque tayloriano expresado en la excesiva especialización, y en la parcelación o establecimiento de áreas funcionales que rompen con el necesario enfoque de sistema y la sinergia. Aquí el método de trabajo tayloriano clásico, concebido como conjunto de funciones, es superado por el concepto de proceso en la acepción fundamental de la Reingeniería (Hammer, 1997), como conjunto de actividades que conducen un valor agregado al cliente. O en términos de Michael Hammer y James Champy (1994): “Definimos un proceso de negocios como un conjunto de actividades que recibe uno o más input y crea un producto de valor para el cliente”

Es básico pensar que las competencias, por su significado holístico o general, no resultan compatibles con la organización del trabajo tayloriana funcionalista. Como es sabido el óptimo de las partes no hace el óptimo del sistema. El óptimo del funcionamiento de las áreas de Control de Calidad, Seguridad e Higiene ocupacional, Selección de personal, etc., no es el óptimo del sistema empresarial u organizacional, y este último óptimo es precisamente el que se persigue. Si la estructura organizativa, con el correspondiente sistema de trabajo, es asumida de manera verticalizada o funcional, y no de manera vertical-horizontal o tipo red donde sean identificados los procesos conductores de valores a los clientes, la gestión de competencias no será sustentable.

Si bien las competencias en el sentido deben ser desplegadas en todos los empleados, en primerísimo lugar hay que desarrollarlas en los directivos junto a los especialistas principales de línea, quienes habrán de asumir roles de formadores respecto al resto de los empleados, sobre todo en la modalidad formadora de equipos, haciendo el **coaching** o entrenamiento y dirección tipo equipos deportivos (Cubeiro y Fernández, 1998; Diego y Marimón, 1998). Reconocer esa prioridad es importante para la práctica efectiva de la gestión de competencias. En efecto, con esas consideraciones fundamentales, la gestión de competencias es asumida para hacerla funcional u operativa a través de presupuestos teórico metodológicos que, a su vez, posibilitan la inserción de esa gestión en la Gestión de Recursos Humanos (GRH). Esa inclusión también exige de métodos, dentro de los cuales el Delphi por rondas, juega un importante papel.

De igual manera la configuración del perfil de competencias (ver figura 1.1), derivado de la actividad clave de GRH denominada Análisis, diseño y descripción de puestos de trabajo, parte de la determinación rigurosa de las competencias del contenido del puesto o cargo, respondiendo esencialmente a ¿qué se hace?, ¿cómo se hace? y ¿para qué lo hace? (Comprendiendo también el conjunto saber y querer hacer cuando se vaya a configurar el perfil de competencias de los candidatos al puesto). En ese profesiograma o perfil de competencias del puesto o cargo, las referidas competencias a determinar, estarán en íntima relación con los requisitos físicos y de personalidad, así como con las responsabilidades a contraer por el ocupante del puesto.



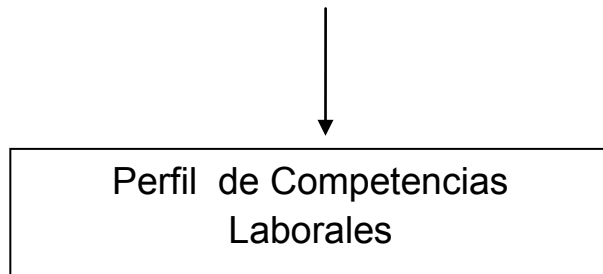
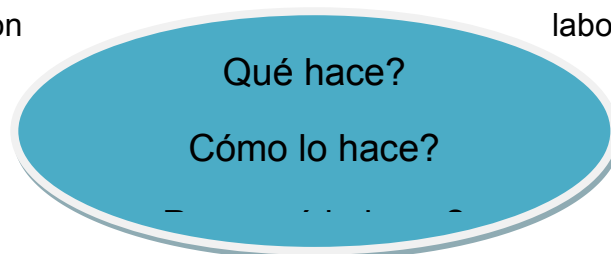


Fig.1.1. Representación del Puesto de Trabajo

Fuente: Elaboración propia a partir de Cuesta, 2000.

Según (Cuesta, 1999), aunque las relaciones de las actividades claves de GRH no se manifiestan lineales sin dudas el perfil de competencias tiene una conexión técnica organizativa básica, en particular con la formación, la selección, la evaluación del desempeño (evaluación de competencias) y la compensación laboral, como refleja la figura 1.2.



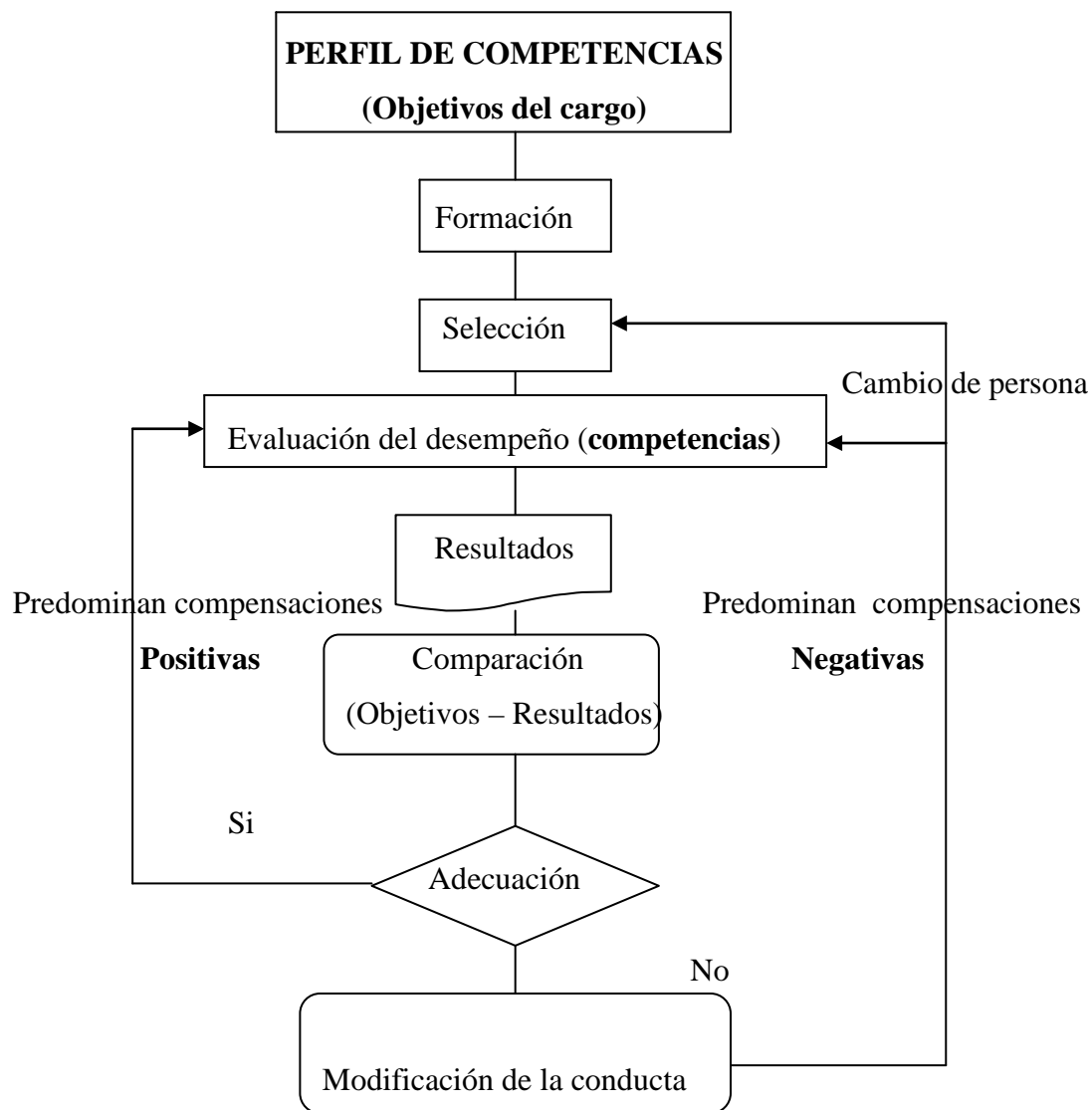


Fig. 1.2 Perfil de competencias en su relación con actividades claves de GRH.
Fuente: Tomado de (Cuesta,1999).

En resumen, al referirnos al concepto de competencias y para el contexto de esta propuesta entenderemos por Competencia la combinación integrada de conocimientos (Saber), habilidades (Saber hacer) y actitudes (Saber ser), que se ponen en acción para un desempeño adecuado en un contexto dado. Se han distinguido entre competencias genéricas y competencias específicas, las primeras se refieren a grandes ámbitos sobre lo que hay consenso a nivel de especialistas, a continuación se detallan.

a) Competencias Genéricas

Teniendo como base el informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI, presidida por Jacques Delors “La Educación encierra un tesoro”. Cabe destacar que al contrario de otros informes sobre educación, este fue construido por personas del mundo de la educación y de otros ámbitos, pero además la comisión estuvo compuesta no sólo por personas del mundo occidental, sino de todo el mundo. Esto es muy importante, porque ciertamente hay grandes diferencias culturales entre unos y otros.

En dicho documento se destina la mayor parte a intentar dar soluciones y alternativas para la educación del próximo siglo. Se señala que todas las divergencias tienen como principio los cambios en los estilos de vida, que van generando tensiones, cambios culturales, cambios en la estructura familiar, de quienes viven en el mundo contemporáneo.

A continuación se define operacionalmente lo que se entiende como competencia genérica en cada ámbito:

1. Manejo de Información. Disponer de esquemas de selección, apreciación y evaluación de pertinencia en procesos de flujo informacional global. Asimismo, disponer de criterios de clasificación, categorización y procesamiento partir de la integración y relación de la información encontrada.
2. Comunicación. Tener la capacidad de producir información y conocimiento que permita potenciar una comunicación con sentido. Tener la capacidad de intercambiar información a través del envío de archivos y documentos a instituciones y personas de su entorno. Conocer las normas de sociabilidad de la comunicación en la red.
3. Participación. Participar e interactuar con el mundo globalizado, interrelacionado y cambiante. Conocer las múltiples fuentes de formación e interacción que proporciona Internet (servicios, e-commerce, e-government, bibliotecas, cursos y capacitación, prensa, etc.). Asimismo, usar responsablemente las TIC como medio de integración social en grupos y comunidades virtuales de interés.

4. Dimensión Ética. Desarrollar una actitud abierta y crítica ante las nuevas tecnologías, en particular respecto de temas de calidad de contenidos, derechos de autor, uso de software libre, manejo de licencias, tiempos de entretenimiento, etc. Asimismo, evitar el acceso a información conflictiva y/o ilegal y actuar con prudencia ante las nuevas tecnologías, específicamente respecto de la procedencia de mensajes y/o archivos críticos.

b) Competencias Específicas :Las competencias específicas se definen en función de las necesidades de información y comunicación (NIC) definidas para cada perfil prioritario, lo cual hace necesario que cada competencia específica sea contextualizada en las actividades, dependiendo del perfil prioritario a que corresponde y considerando que deben dar cuenta del saber, del hacer y del saber ser.

1.5. Modelos de Competencias.

A saber, tres son los modelos más relevantes mediante los cuales se construyen las competencias:

Conductista: Se originó en los Estados Unidos de Norte América. Este modelo toma como referencia para la construcción de competencias a los trabajadores y gerentes más aptos, incentivando en los demás un desempeño superior.

Funcional: Tiene origen en Inglaterra y toma como punto de partida el análisis funcional. Está basado en normas de rendimiento desarrolladas y convenidas por las empresas. Sus normas se basan en resultados, en el rendimiento real del trabajo.

Constructivista: Está basado en competencias desarrolladas mediante procesos de aprendizaje ante diversos problemas. Se originó en Francia. Parte del supuesto de que en la empresa se produce un conjunto de problemas que hay que resolver con la construcción de competencias a partir de resultados de aprendizaje. Esto hace que incluya a las personas menos calificadas. Otras experiencias relacionadas con este enfoque, también se han desarrollado en países de América Latina y el Caribe.

Por ser este tercer modelo el que más se adecua a las características de esta investigación es el que se tomará en cuenta para la misma.

1.5.1. Tipos de Competencias Laborales y sus características.

Las competencias laborales pueden ser de diferentes clases:

Competencia técnica: Esta competencia la evidencia el trabajador que domina como experto las tareas de su ámbito de trabajo, así como los conocimientos necesarios para ello.

Competencia metodológica: Posee competencia metodológica aquel trabajador que sabe reaccionar aplicando el procedimiento adecuado a las tareas encomendadas y puede encontrar soluciones a los problemas que se presenten, transfiriendo adecuadamente la experiencia adquirida en diversas circunstancias del trabajo.

Competencia Social: Posee competencia social aquel trabajador que sabe colaborar con otras personas, se comunica fácilmente y de modo constructivo, muestra un comportamiento positivo frente al grupo, adecuada relación.

Competencia Participativa: Posee competencia participativa aquel trabajador que sabe intervenir en la organización de su puesto de trabajo, es capaz de organizar y dirigir, y tiene disposición para aceptar nuevas responsabilidades.

La combinación de estas cuatro competencias parciales crea la "**Competencia de gestión**" que es inseparable. La nueva orientación de la formación de profesionales procura que los profesores posean esta "competencia de acción", cuyo contenido se describe a continuación:



Figura 1.3. Contenido de la Competencia de Acción.

Fuente:(CAPLAP, 2004, p. 14)

1.5.1. Niveles de Competencias Laborales.

La competencia laboral puede agruparse también por niveles, según el grado de calificación y complejidad requerido. El modelo de agrupamiento por niveles de competencia más conocido es el desarrollado por Gran Bretaña, el cual ha servido de guía para determinar los niveles de calificación de las competencias en la mayoría de los países que han incursionado en la formación y certificación por áreas ocupacionales. En el siguiente cuadro se presentan los cinco niveles y las características generales de cada uno de ellos.

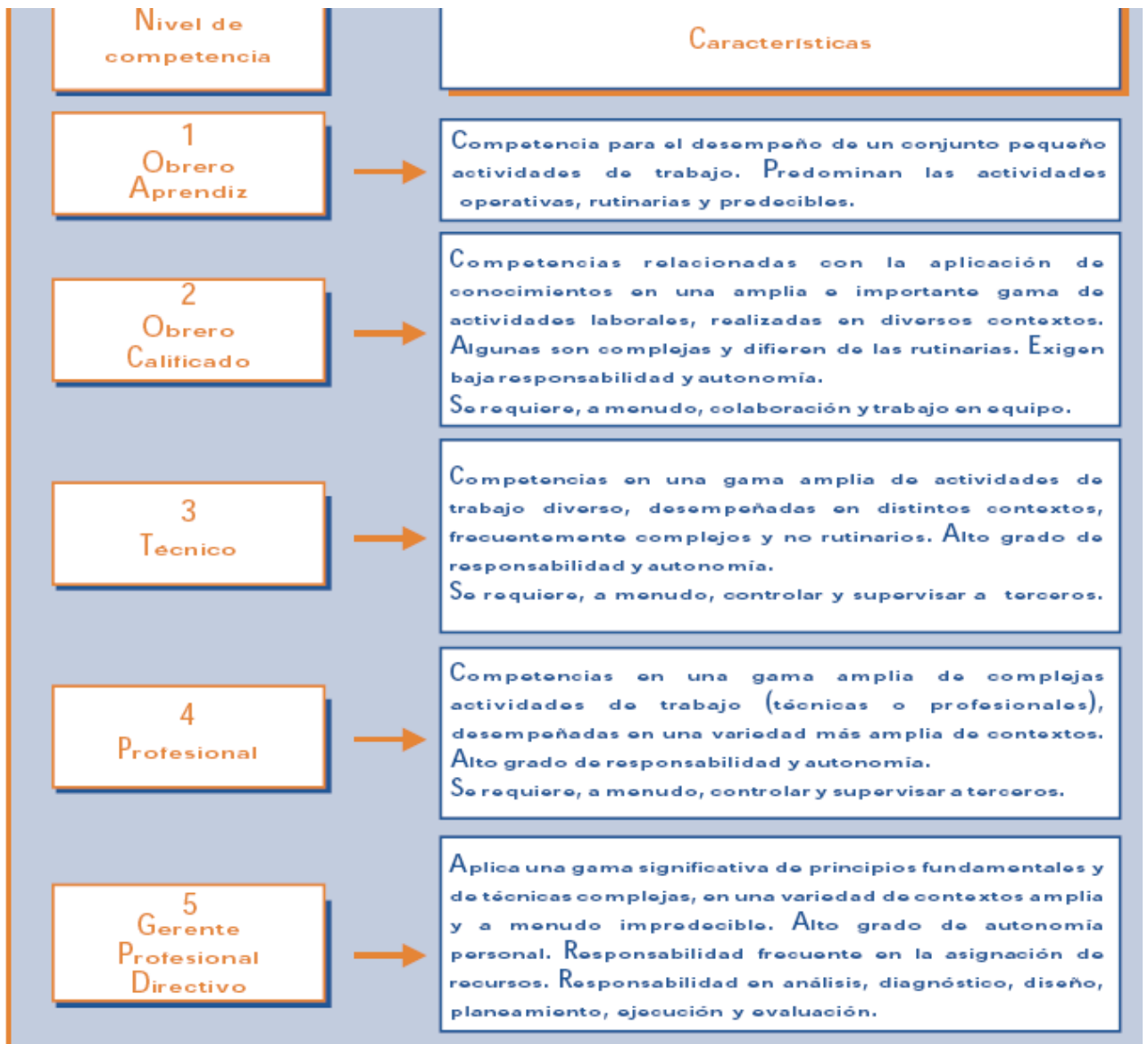


Figura 1.4. Niveles de Competencias Laborales y sus características.

Fuente:(CAPLAP, 2004, p.15)

1.5.2. Alcance de las Competencias Laborales.

Al referirse a las competencias laborales es conveniente distinguir cuatro dimensiones que pueden diferenciarse y que tienen aplicaciones prácticas: la Identificación de competencias, la Normalización de competencias, la Formación basada en competencias y la Certificación de competencias. Estas cuatro dimensiones están relacionadas unas a otras y dependen entre sí.

IDENTIFICACIÓN DE COMPETENCIAS

Análisis Ocupacional
Participativo
AOP/CAPLAB

Es el método o proceso que se sigue para establecer, a partir de una actividad de trabajo, las competencias que se ponen en juego con el fin de desempeñar una actividad satisfactoriamente. Se dispone de diferentes y variadas metodologías para identificar las competencias. El Programa CAPLAB utiliza el Análisis Ocupacional Participativo, cuyo resultado es el "Cartel AOP/CAPLAB" que permite definir perfiles y diseños curriculares.

NORMALIZACIÓN DE COMPETENCIAS

Una vez identificadas las competencias se desarrolla un procedimiento de estandarización ligado a un área ocupacional de forma tal que las competencias identificadas y descritas, mediante un procedimiento común, se conviertan en una norma, en un referente válido para las instituciones educativas, los trabajadores y los empleadores. El perfil profesional es uno de los elementos de la norma, el mismo que está conformado por los elementos de competencia y los criterios de desempeño estructurados en unidades de competencia.

FORMACIÓN BASADA EN COMPETENCIAS

Una vez dispuesta la descripción de las competencias y establecido el perfil profesional, se elaboran currículos de formación para el trabajo. Ello significa que la formación orientada a generar competencias, con referentes claros en perfiles profesionales existentes, tendrá mucha más eficiencia e impacto que la que está desvinculada de las necesidades del mercado laboral.

CERTIFICACIÓN DE COMPETENCIAS

Alude al reconocimiento formal de la competencia demostrada (por consiguiente evaluada) de un individuo para realizar una actividad laboral normalizada. La emisión de un certificado implica la evaluación de competencias efectivamente logradas. El certificado, en un sistema normalizado, no es un diploma que acredita estudios realizados; es una constancia de una competencia demostrada, que se basa en los estándares previamente definidos. El certificado es una garantía de calidad de lo que el trabajador es capaz de hacer y de las competencias que posee para ello, el reconocimiento que le corresponde en el mundo laboral.

Fuente:(CAPLAP, 2004, p.16).

1.6. La Gestión por Competencias en las Instituciones de Educación Superior.

A partir de los años 90 se ha iniciado un importante debate sobre la necesidad de llevar a cabo profundas transformaciones cuantitativas y cualitativas en la Educación Superior como respuesta a las nuevas demandas económicas, sociales y educativas. Cuestiones tales como la apertura de los mercados, la internacionalización de las economías, la globalización y la diversificación de los sistemas productivos, reclaman a las instituciones de Educación Superior formar hombres preparados para actuar en un entorno cambiante, donde las competencias profesionales se presentan como factores distintivos de la calidad de la formación.

Se presentan cuatro factores que interactúan y están estimulando un cambio acelerado en el planteamiento de la formación superior:

- ❖ El estallido de la intuición: alta velocidad y cantidad de generación y a la vez, obsolescencia de la misma.
- ❖ La revolución en las comunicaciones, caracterizada por la fuerte presencia de las tecnologías de la información y la comunicación en la enseñanza superior.
- ❖ El vertiginoso incremento del conocimiento sobre cómo se aprende de una manera efectiva.
- ❖ El fortalecimiento del que aprende como consecuencia del cambio de paradigma: de la docencia al aprendizaje.

Según Rodríguez Espinar (2003) algunos analistas aseguran que no hay cambios, sino mutaciones que harán irreconocible la universidad del siglo XXI. Igualmente, en un contexto que parece dominado por la máquina tecnológica irrumpe, una vez más, la figura del profesor/a universitario como puntal central de la nueva visión, si bien éste deberá, como otros muchos profesionales, reconstruir una identidad profesional que se adapte a los nuevos papeles y funciones que desarrollará en los nuevos espacios de actuación.

Salinas (1999) plantea que en la actualidad la Universidad como institución, tiene tres grandes brazos que no distan mucho de los planteamientos históricos de Ortega y Gasset: la enseñanza, la investigación y el servicio, lo que puede traducirse en roles tales como creación, preservación, integración, transmisión y aplicación de conocimientos.

Por otra parte, Barnett (2002) argumenta que la Universidad se enfrenta a la súper complejidad, en la que se ven continuamente desafiados los propios marcos de comprensión, acción y auto identidad. Es decir, la Educación Superior tiene que tener en cuenta a la gestión. Una Educación Superior que se limitara al dominio del conocer, dejaría a los graduados en situación de inseguridad en el ámbito de la acción. Además, desarrollar la auto identidad de los estudiantes tendría como resulta una estrategia pedagógica insuficiente.

La necesidad de impulsar la implementación de nuevos Modelos Universitarios, con planes curriculares actualizados y metodologías de enseñanza-aprendizaje sometidas a revisiones y trasformaciones continuas, donde el papel del docente debe afrontar cambios muy significativos en su accionar.

A partir de esta perspectiva, Fielden (2001) afirma que el docente debe poseer competencias como:

- ✓ Identificar y percibir las diferentes formas (vías) que existen para que los estudiantes aprendan.
- ✓ Tener conocimientos, habilidades y actitudes relacionadas con el diagnóstico y la evaluación del alumnado, a fin de ayudarlo en su aprendizaje.
- ✓ Asumir un compromiso científico con la disciplina, manteniendo los estándares profesionales y estando al corriente de los avances del conocimiento.
- ✓ Conocer las aplicaciones de las TIC al campo disciplinar, desde la perspectiva tanto de las fuentes documentales, como de la metodología de enseñanza.

- ✓ Estar actualizado acerca de las necesidades externas desde el punto de vista laboral.
- ✓ Poseer dominio sobre los nuevos avances en el proceso de enseñanza-aprendizaje para poder manejar la doble vía, presencial y a distancia, usando materiales similares.
- ✓ Asumir los puntos de vista y las pretensiones de los beneficiarios de la Enseñanza Superior, especialmente de los estudiantes.
- ✓ Entender el impacto que factores como la internacionalización y la multiculturalidad tendrán en el currículo de formación.
- ✓ Gozar de la habilidad para enseñar a un amplio y diverso colectivo de estudiantes, con diferentes orígenes socioeconómicos y culturales, y a lo largo de horarios amplios y discontinuos.
- ✓ Desplegar un conjunto de estrategias para afrontar diferentes situaciones personales y profesionales.

Sin duda, no es viable exigir que todas estas competencias se den en una persona, sino que será necesaria la configuración de equipos de trabajo en los que pueda darse la especialización en algunas de estas competencias.

Conclusiones del capítulo

- ✓ Al sistematizar las bases teóricas de la gestión por competencias laborales en las organizaciones, con énfasis particular en las instituciones de Educación Superior, se asume que las mismas nos permiten desarrollar un conjunto de estrategias para contrastar diferentes situaciones personales y profesionales, permitiendo colocar al profesor de estas instituciones a la altura de las demandas laborales de su tiempo.

CAPITULO II. DIAGNÓSTICO DE LA SITUACIÓN DE LAS COMPETENCIAS LABORALES EN EL INCES “EL LIMÓN “. MARACAY. ESTADO DE ARAGUA.

Objetivo: El objetivo de este capítulo se centra en diagnosticar la situación actual de las competencias laborales y su inserción a la estrategia organizacional de la entidad objeto de estudio.

Para realizar el diagnóstico de esta investigación se estableció un procedimiento de indagación que constó de las siguientes etapas:

1. Determinación de las necesidades de información.
2. Ilustración de los objetivos y alcance del diagnóstico.
3. Definición de las fuentes de información.
4. Esbozo de formatos para obtener la información.
6. Procesamiento de la información.
7. Exposición de los resultados.

Las necesidades de información en esta investigación se relacionan con la percepción de los sujetos encuestados acerca de las variables seleccionadas para caracterizar el clima laboral en la organización objeto de estudio: el Liderazgo, motivación, reciprocidad y participación.

El objetivo del diagnóstico es conocer la percepción de directivos y trabajadores acerca del clima laboral predominante en la institución.

En el apartado siguiente se realiza una descripción de la organización objeto de estudio.

2.1- Caracterización del INCES “El Limón”, Maracay, Estado de Aragua.

Para caracterizar la entidad objeto de estudio se asume qué: El Instituto Nacional de Capacitación y Educación Socialista (INCES), es un organismo autónomo con personalidad jurídica y patrimonio propio, adscrito al Ministerio de Innovación de Ciencia y Tecnología, creado por ley el 22 de Agosto de 1959 y reglamentado por Decreto el 11 de Marzo de 1960. De acuerdo al Decreto publicado en la Gaceta Oficial N° 34563 de fecha 28 de Septiembre, se reforma el Reglamento de la Ley del INCE¹, con la finalidad de reorganizarlo y adecuarlo a los intereses del país y al proceso de reconversión industrial.

El INCES es el órgano rector de la formación profesional en la República Bolivariana de Venezuela, razón por la cual su acción ha estado dirigida a la formación y capacitación de la fuerza laboral, en consonancia con las necesidades de los sectores productivos y con las políticas de desarrollo

¹ En esa fecha todavía no se había registrado como centro de carácter socialista.

económico y social del Estado venezolano.

El Instituto tiene como misión: “Formar y capacitar de manera integral, bajo la tutela del Estado y con la participación y compromiso de los empleadores y trabajadores, a la fuerza laboral que demandan los sectores productivos, orientando la formación hacia el empleo productivo, en aras de la competitividad, contribuyendo así al desarrollo social, económico y tecnológico del país”(Cabrer,2013).

En igual sentido se plantea al INCES “El Limón” la siguiente visión, expresada en:

Somos una institución con talento humano calificado para garantizar la formación técnica de la fuerza de trabajo, con la conciencia ideológica y revolucionaria que requiere el país, concibiendo el trabajo como herramienta liberadora, que conduzca a la apropiación de los medios de producción por parte del poder popular, coadyuvando a la transformación del modelo productivo hacia la construcción de un sistema económico socialista.

La estructura organizativa del INCES “El Limón” comprende un Jefe de Centro, una coordinación docente y un administrador (ver anexo 1).

La estructura humana del INCES está compuesta por 3 cargos directivos y 45 trabajadores.

En esta entidad se forma personal calificado en los oficios de: Mecánica Industrial, Tornero Mecánico, Electricista General, Mecanizado por Control Numérico Computarizado, Hidráulica Industrial, Neumática Industrial, Instrumentación y Control, Carpintería Básica, Reparador de Micros, Herrería entre otros. Esta formación se dirige en lo fundamental a las comunidades en aras de formar recursos humanos (RH) capaces de corregir los problemas técnicos hacia el interior de sus comunidades y como forma efectiva de contribuir a la Misión “Saber y Trabajo” y la Misión “Gran Vivienda Venezuela”, según lineamientos emanados de la Gerencia General del INCES, por ordenamiento del Ejecutivo Nacional, (Cabrer, 2013).

Cabrer, 2013, plantea que entre los objetivos estratégicos a alcanzar por esta institución se encuentran:

1. Desarrollar el sistema de formación y capacitación integral acorde a las exigencias del nuevo modelo de desarrollo productivo y de inclusión social.
2. Ampliar las oportunidades de acceso y permanencia activa a los procesos formativos de los sectores excluidos de la población.
3. Articular los programas de formación, a fin de entender los proyectos estratégicos del Estado, las potencialidades económicas regionales y el fortalecimiento de la economía comunal.
4. Crear mecanismos que faciliten la formación y capacitación permanente, a los efectos de mantener actualizados los conocimientos adquiridos por cada uno de los participantes del proceso formativo.
5. Generar líneas de investigación para los procesos de innovación y de nuevas tecnologías educativas cónsonas con el modelo de desarrollo productivo y de inclusión social.
6. Incrementar los niveles de efectividad de la gestión en la asignación y uso de los recursos institucionales.
7. Coordinar lineamientos, acciones y recursos, a través de acuerdos interinstitucionales para el desarrollo de la formación y capacitación productiva.
8. Consolidar alianzas estratégicas nacionales e internacionales para el intercambio de conocimientos, experiencias y tecnologías que aseguren la actualización y perfeccionamiento de los programas de educación, formación y capacitación.
9. Establecer con las instituciones competentes un sistema de reconocimiento al estudio y acreditación, que permita a los egresados del INCES incorporarse a diversos programas educativos en la consecución de estudios superiores.
10. Incorporar la consulta de los Consejos Comunales en la detección de necesidades de formación y capacitación, como insumo en la elaboración de la programación docente anual, en las diferentes dependencias que conforman la Institución a nivel nacional.

11. Promover a través de acuerdos internacionales una red de información y difusión al servicio del proceso de formación y capacitación para el desarrollo de la Economía Comunal.

2.2. Resultados de otros instrumentos aplicados.

Para la captación de la información se tomó en cuenta un Cuestionario de valoración de los resultados de la gestión, con el objetivo de realizar una valoración de la evaluación del desempeño de los supervisores docentes del INCES “El Limón”, se aplicó además el Método de escalas gráficas para determinar indicadores (I) o rasgos relacionados con el rendimiento en el trabajo y finalmente se aplicó el método de incidentes críticos para determinar las conductas que conducen al éxito.

A continuación se muestra un resumen del análisis de sus resultados:

a) Resultados del cuestionario sobre la valoración de la gestión.

En dicho estudio participaron 4 supervisores (100%) del total de la entidad). Calificaciones: Teniendo en cuenta los principales objetivos de trabajo del supervisor docente

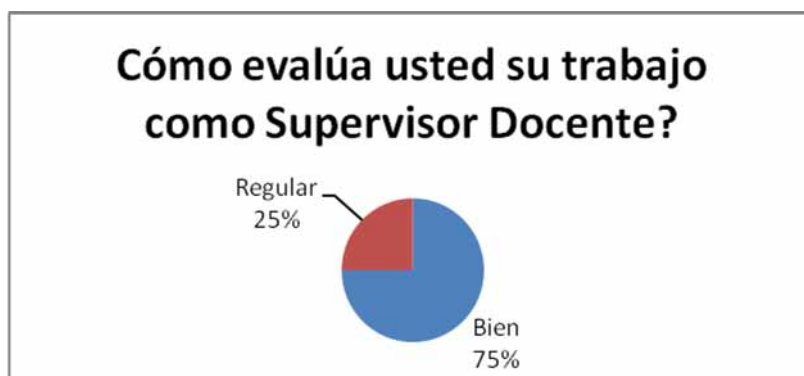


Fig. 2.1 Gráfico de evaluación del trabajo por el supervisor docente.

Fuente: Elaboración propia.

Como se aprecia el 75 % de los supervisores docentes aprecia o percibe que su desempeño es bueno, lo que evidencia que aún existe conformidad en cuanto a los resultados de su trabajo.

Al referirse a la descripción de las técnicas de gestión utilizadas para conseguir sus objetivos, las más relevantes son:

- Preparo correctamente mi actividad académica
- Estudio a profundidad el tema
- Mi preparación autodidacta.

Esta respuesta evidencia que aún estos supervisores docentes conciben las aulas como el espacio donde el profesor no gestiona el proceso docente sino informa conocimientos a los estudiantes.

Al abordar los puntos fuertes en los que especialmente son competentes se centran en:

- Experiencia
- Conocimientos de la profesión que realizan

Las áreas en las que requieren mejorar las respuestas se centran en:

Preparación pedagógica el 51 %

Habilidades prácticas el 9 %

Proyección a la comunidad el 33 %

Solución de problemas sociales el 7 %

Lo anterior evidencia que aún las necesidades de formación pudieran ser inciertas según la percepción de los supervisores.

Ante la pregunta de si consideraban necesario su desarrollo profesional las respuestas se manifestaron con un mayor porcentaje en la respuesta si, imponiéndose de alguna manera la urgencia de fomentar un procedimiento para desarrollar competencias en los supervisores docentes.



Fig. 2.2. Gráfico necesidades de desarrollo profesional del supervisor docente.
Fuente: Elaboración propia.

En la pregunta referida a la evaluación de su desempeño las respuestas expresadas se resumen en:

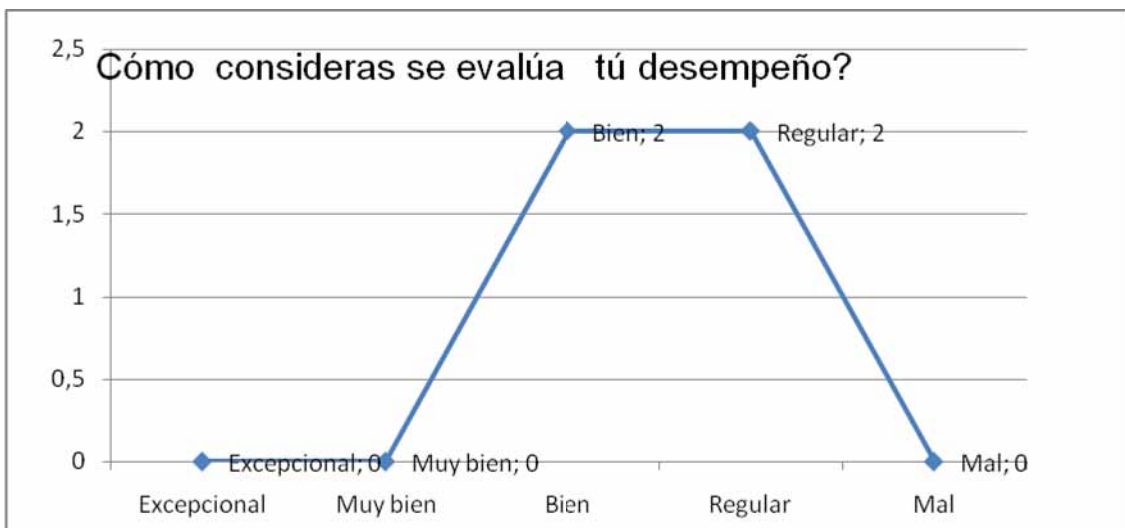


Fig. 2.3. Cómo evalúa su desempeño el supervisor docente.

Fuente: Elaboración propia.

Al referirse a la satisfacción que siente el supervisor con la evaluación de su desempeño se muestra lo siguiente:

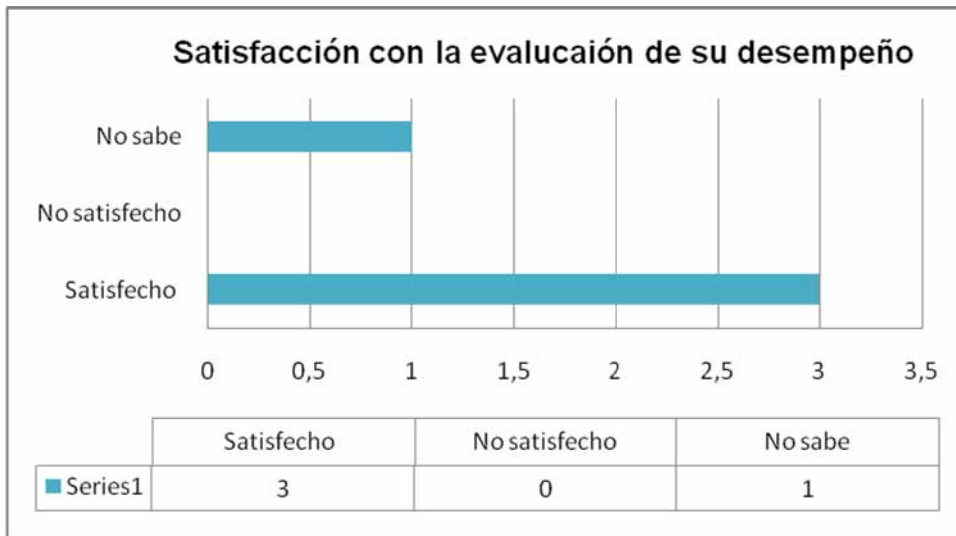


Fig. 2.4. Satisfacción con la evaluación de su desempeño.

Fuente: Elaboración propia.

Se aprecia que la mayoría está satisfecho con la forma en que se evalúa su desempeño, aspecto este que está en correspondencia con la magnitud de lo evaluado hasta aquí en cuanto a expectativas de desarrollo en su trabajo.

Se aplicó además el método de escalas gráficas, obteniéndose los siguientes resultados:

En la primera pregunta relacionada con la disposición a ayudar a sus compañeros. Acata orientaciones y se muestra colaborador y diligente en la realización del trabajo, los mayores valores se alcanzan en el rango de alto o sea valores entre 7 y 8, según la escala establecida, aspecto este que denota positividad a favor de una integración grupal.

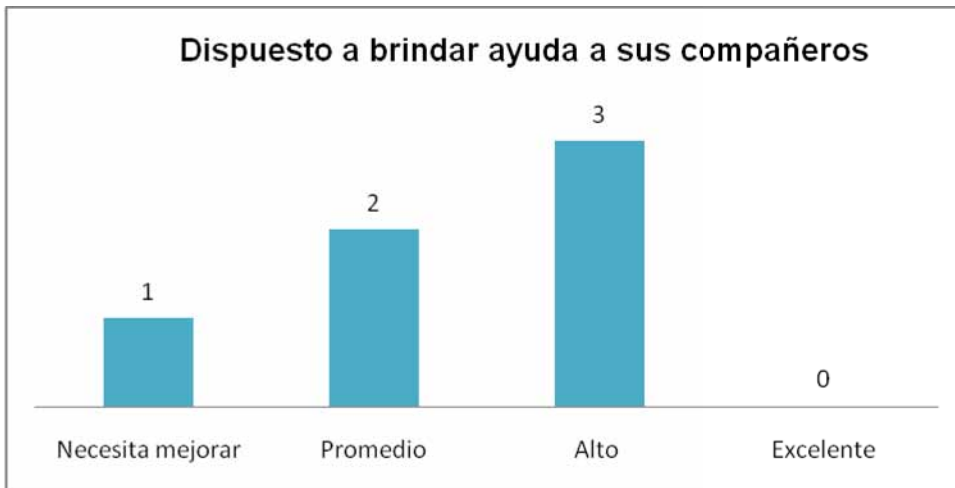


Fig. 2.5. Disposición a brindar ayuda a sus compañeros.

Fuente: Elaboración propia.

Otra variable a evaluar fue la función de planificación de las actividades con los estudiantes, los resultados muestran una tendencia marcada entre, rara vez, a veces, siempre y casi siempre con un 25% cada una. Lo anterior evidencia que aún el plan de trabajo del profesor no constituye un elemento de la gestión del trabajo del mismo.



Fig. 2.6. Planificación de actividades docentes con los estudiantes.

Fuente: Elaboración propia.

Otro ítems considerado en el diagnóstico fue la coordinación de proyectos de extensión por parte de los supervisores docentes, en este sentido se aprecia

que las respuestas se dan en los rangos de nunca y siempre, existiendo una ponderación a los casos extremos como se observa en la figura 2.7.



Fig. 2.7. Coordinación de proyectos de extensión.

Fuente: Elaboración propia.

De manera intencional, se asume el análisis realizado por Cabrera, 2013, referido a la variable motivación, como vía para resaltar la influencia de la misma en el desempeño de los supervisores docentes del INCES” El Limón”.

Algunos autores como Chiavenato, plantean que el concepto de motivación (en el nivel individual), conduce al de clima organizacional (en el nivel organizacional). Los deseos e impulsos de los individuos se pueden ver afectados de acuerdo al clima organizacional en el cual trabajan, provocando este la inhibición de las motivaciones y a su vez, una baja motivación enrarece el clima y frena el desarrollo de una organización.

Según el presente estudio, esta dimensión se percibe como desfavorable, teniendo fuerte incidencia en ello el comportamiento de la subvariable responsabilidad, la que obtuvo puntuaciones muy bajas según se puede apreciar en el gráfico de la Fig. 2.8. Nótese que la puntuación que más se repite en la variable Responsabilidad es la 3, como promedio se tiende a ver la subvariable negativamente y el 50 % de los participantes le atribuye un valor

por encima del 2 y el otro 50% por debajo, sólo el 6.4% de los que hicieron el cuestionario percibió la variable positivamente.

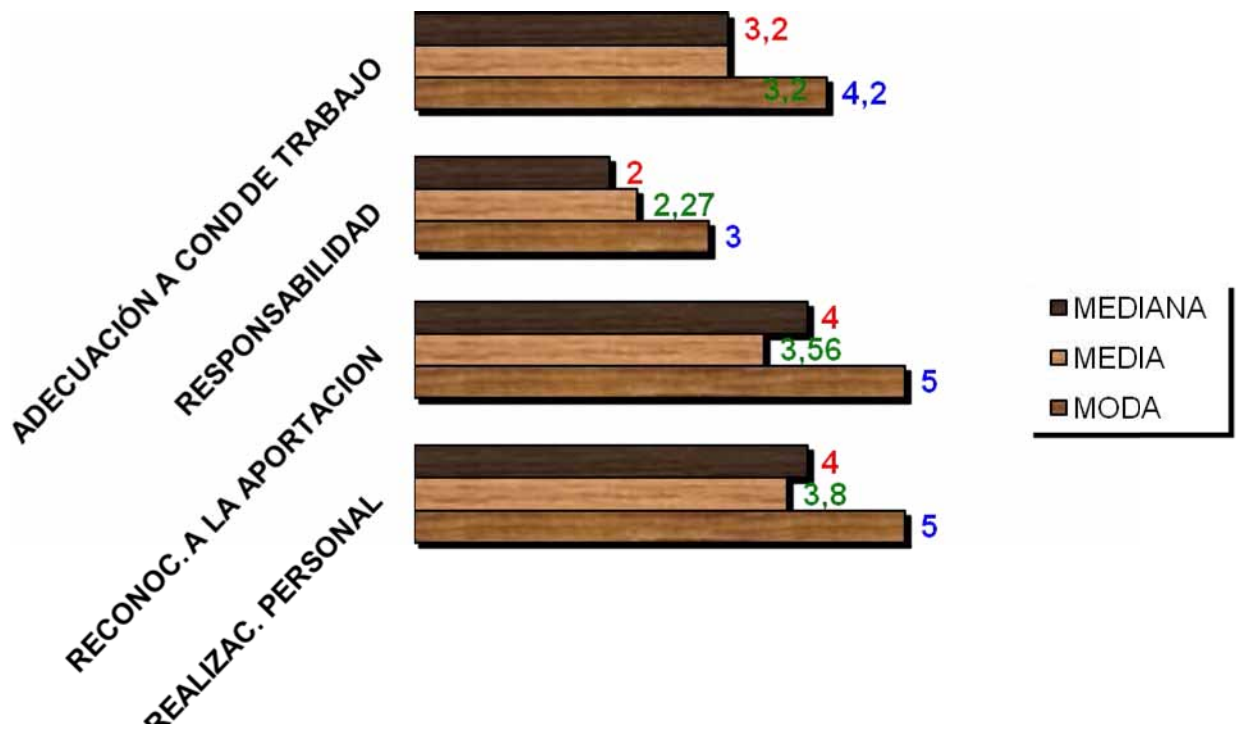


Fig. 2.8 Gráfico que muestra los resultados obtenidos en la dimensión motivación.

Fuente: Tomado de Cabrera, 2013.

A modo de conclusión se puede plantear que existen problemas que se sustentan en la inadecuada gestión de las competencias laborales de los supervisores docentes del INCES, y su desempeño.

CAPITULO III: PROPUESTA DE UN PROCEDIMIENTO PARA GESTIONAR LAS COMPETENCIAS LABORALES DE LOS SUPERVISORES DOCENTES DEL INCES “EL LIMÓN” DE MARACAY, ESTADO DE ARAGUA. REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA.

Objetivo de este capítulo se basa en proponer un procedimiento para gestionar las competencias laborales de los supervisores docentes del INCES “El Limón”.

3.1. Las bases conceptuales del sistema de procedimientos parten de un Modelo Conceptual concebido al efecto (Hernández, 2007).

Los conceptos sobre las competencias organizacionales y las competencias de procesos en la Dirección estratégica actual, son el resultado de la integración de enfoques modernos de gestión que hacen posible la investigación en áreas del saber novedosas para los enfoques tradicionales de la investigación y la ciencia en general.

El modelo teórico que ofrece las bases conceptuales al sistema de procedimientos, asume como punto de partida los aportes de teorías precedentes acerca del Enfoque Estratégico, la Prospectiva y el Enfoque basado en competencias (EBC), correspondiéndose con ello a la respuesta requerida por la práctica administrativa actual, dadas las limitaciones que aún se presentan en esta campo, que permitan la identificación más efectiva y eficaz de las competencias básicas de los procesos clave en las entidades.

El modelo seleccionado como base del Procedimiento General para la definición de competencias básicas de los supervisores docentes, ha sido concebido a partir de los aportes realizado por autores que han investigado acerca del EBC y de la Gestión por Competencias, así como también lo han hecho en el área del saber de la dirección estratégica, la prospectiva, y la GRH en general.

Plataformas de construcción del modelo

1. Orientación sistémico: Integra en su concepción de medición de la gestión de competencias de procesos.

2. **Carácter dialéctico:** Considera de manera permanente al cambio cualitativo, desde el diseño hasta la puesta en práctica, con el correspondiente seguimiento de los cambios, sobre la base del carácter proactivo y de mejora continua con que los mismos son gestionados.

3. **Aprendizaje continuo:** Sirviéndole de base la mejora continua, acciona en cada elemento que lo compone y en su integración, sobre la base del control permanente y del aprendizaje, de forma creativa.

4. **Orientación al futuro:** El efecto de la prospectiva y de la mejora continua sobre la base del enfoque estratégico de la gestión de las competencias.

3.1.1. Bases de puesta en práctica del modelo

1. Definición e implantación de la planeación estratégica, a todos los niveles, con el correspondiente compromiso de los implicados en la toma de decisiones, en los niveles estratégico y táctico.

2. Comprensión y gestión de una Cultura organizacional que favorezca el dominio de sus manifestaciones por parte de los grupos de interés implicados.

3. Organización que oriente su gestión hacia los procesos, aun bajo la actividad de estructuras funcionales, que permita el conocimiento pleno de la organización para la toma de decisiones en este sentido.

4. Flexibilidad en el rediseño orgánico con estructuras adaptables a los requerimientos de mejora de las competencias que demandan los procesos en alineación estratégica.

Las características principales del modelo son las siguientes:

1. Congruencia y comunicación, ya que ha sido seleccionado precisamente porque su diseño se ha realizado teniendo en cuenta algunos estudios sobre las características de las organizaciones de servicio y las particularidades del sector y sus condiciones (Hernández, 2007).

2. **Carácter integrador y concepción sistémica.** Esto implica reajustes y adaptabilidad a los cambios frente a los requerimientos del entorno en la búsqueda de ventajas competitivas de la organización.

3. **Coherencia,** basada en el análisis objetivo y crítico de la realidad. Lo cual hace posible una selección más apropiada del sistema de procedimientos, herramientas e instrumentos requeridos para el logro del objetivo que se persigue con el mismo.

4. **Claridad del contexto cultural interno,** que queda por primera vez incorporado a la relación “estrategia- competencias- procesos - en la gestión del día a día”.

A su vez, el modelo, como sistema, posee un conjunto de entradas y salidas que responden al contexto en el que actúa.

3.2. Procedimiento general y procedimientos de apoyo para la gestión de las competencias laborales.

Sobre las bases teóricas referidas anterior, ha quedado diseñado el Procedimiento General para la definición de competencias básicas de los supervisores Docentes del INCES y los procedimientos de apoyo para la definición de competencias.

Las características fundamentales del procedimiento son las siguientes:

1. **La claridad de su objetivo final,** que es lograr la definición objetiva y compartida de cuales deben ser las competencias a gestionar como parte de la propia gestión de los procesos clave, anillo intermedio entre las competencias organizacionales y las profesionales de los supervisores.

2. **Flexibilidad,** por la adaptabilidad al contexto que se hace posible a partir del empleo de los enfoques que le sirven de base y de la integración en sistema de sus procedimientos y herramientas de apoyo.

3. **Carácter sistémico,** que permite la respuesta integral a la problemática de la definición de las competencias a nivel organizacional y de procesos, como

resultado de la aplicación del conjunto de procedimientos y herramientas que interactúan entre sí.

4. **Aprendizaje continuo** mediante un proceso ininterrumpido de aprendizaje mediante la acción, dado el carácter de diagnóstico permanente que sustenta, donde cada fase y etapa, progresivamente, permiten el paso a nuevos resultados cualitativamente superiores, en relación con la gestión y al propio sistema de control.

3.2.1. Fases del procedimiento general

El Procedimiento General para la definición de competencias básicas de procesos clave, se estructura en cuatro (4) etapas esenciales que abarcan las dos fases generales del ciclo administrativo: Planeación e Implantación. No obstante, en función del alcance de esta investigación, se abordará, y desarrollará sólo la primera fase: el diseño del sistema. La implantación, corresponde a investigaciones que continuarán desarrollándose en este mismo sentido.

Fase I: DISEÑO DEL SISTEMA

ETAPAS:

I. A. Expresa la relación entre la Misión- Visión y el desarrollo de los valores compartidos que harán posible el cambio, diagnóstico estratégico, profundizado mediante el análisis prospectivo para el externo y en el caso del de carácter interno, enfatizando en un estudio de la Cultura Organizacional (C.O) y del Clima Laboral (C.L). Se definen además en un primer momento, un grupo de competencias específicas para la organización (C-1), mediante la aplicación de un cuestionario a expertos. En la relación existente entre los resultados del diagnóstico y la primera propuesta de competencias distintivas se produce la primera brecha a cerrar en el proceso.

B.- Correspondencia competencia distintivas organizacionales - competencias básicas de los Supervisores Docentes, donde por primera vez se deben definir las competencias básicas por procesos (C-2), que demandan las competencias

particulares de la organización a partir de los requerimientos específicos de la organización, así como a su vez, las dimensiones por cada competencia. Por consiguiente, en esta primera fase incurren directamente dos efectos:

1. Una primera aproximación a las competencias distintivas de la organización en relación directa a los requerimientos del entorno externo
2. Una primera propuesta de competencias básicas de procesos.

II.- Como resultado del cierre de un segundo momento del diagnóstico referido a la evaluación de procesos, debe originar un primer ajuste de las condiciones para la definición de competencias a este nivel (resultados del diagnóstico: situaciones insatisfactorias u oportunidades de mejora , dado que ya en este estadio de aplicación del Procedimiento General, se ha producido la evaluación del desempeño de los procesos, de su gestión específicamente y se debe contar entonces, con la información necesaria para determinar con una mayor precisión, qué competencias básicas deben desarrollar los procesos como respuesta a la mejora de ellos esperada.

III.- Inmediatamente de del diseño la organización y el proceso en específico están en condiciones de definir la planeación de la mejora del proceso, y formando parte de ello, de las competencias básicas. De este momento del procedimiento se obtiene un nuevo ajuste de condiciones para su desarrollo y una definición definitiva, mientras las condiciones se mantengan, de las competencias básicas, quedando constituido el Plan de Acción para el periodo.

Es en esta etapa en la que no solo se requiere definir qué competencias de procesos deben desarrollarse para no reincidir en la situación actual diagnosticada, sino qué competencias se requieren en la gestión de los procesos de este supervisor para desarrollar las alternativas planteadas como formas de llevar a cabo la mejora y así poder alinear los objetivos estratégicos y en función de ello retomar acciones de mejora

A partir de esta información, se está en condiciones de establecer el plan previsto para la gestión de las competencias definidas mediante la primera fase del procedimiento.

Fase II: IMPLANTACIÓN DEL SISTEMA.

IV.- Ejecución del Plan de Mejoras de la gestión del proceso, en el cual se acometen acciones dirigidas específicamente al mejoramiento continuo de de las propias competencias de los supervisores docentes, o lo que es lo mismo, al pleno desarrollo de las competencias ya definidas para un ciclo de planeación y cuya

Fase se define por tres resultados integrados en sistema:

1. Puesta en práctica de las competencias específicas de la organización de manera indirecta en el proceso
2. Puesta en práctica de las competencias fundamentales del proceso a partir de su integración, por el periodo de tiempo determinado, a las competencias distintivas de la organización.
3. Ejecución del Plan de Mejora del proceso, con la mejora de la gestión de sus competencias incluidas.

Una vez desarrollado el procedimiento, la organización se debe encontrar en condiciones de definir, de manera iterativa y en sistema, las competencias profesionales, a cuyo nivel se hace posible la materialización de las ya mencionadas y abordadas en la propuesta metodológica.

Procedimientos de apoyo al procedimiento general

I.- Procedimientos del grupo I, constituido por dos procedimientos que aportan las bases del sistema:

- Procedimiento para el análisis prospectivo (Procedimiento 1)
- Procedimiento para la Gestión por Procesos (Procedimiento 2)

II.- Procedimientos del Grupo II, compuesto por dos procedimientos específicos de actuación:

- Procedimiento para la definición de competencias distintivas de la organización (Procedimiento 3)
- Procedimiento para la definición de competencias básicas de los supervisores docentes (Procedimiento 4)

Como parte del sistema concebido todos los procedimientos cumplen una función específica para contribuir a garantizar la concepción en sistema de las competencias distintivas de la organización y básicas de los procesos clave y se obtiene una matriz de competencias resultante se presenta de la siguiente manera. Los números naturales del 1 al 10 representan las competencias, cada una se divide en subcompetencias y para cada subcompetencia se señalan algunos indicadores de ejecución.

1. Motivación al logro.

1.1. Espíritu de superación y logro de metas.

- Fija metas, planifica y evalúa a corto, mediano y largo plazo.
- Establece prioridades.
- Organiza recursos en función de resultados. Diagnostica, programa, ejecuta y evalúa.
- Se evalúa en forma continua para reorientar y cambiar de estrategias.

1.2. Espíritu de trabajo e innovación.

- Manifiesta interés por las actividades ejecutadas en la institución.
- Planifica proyectos innovadores.
- Planifica y organiza día a día su actividad pedagógica.
- Refuerza las competencias difíciles de lograr.

2. Atención centrada en el alumno.

2.1 Empatía con el alumno.

- Es camarada de los alumnos.
- Paciente y tolerante con el proceso de aprendizaje del alumno.
- Se preocupa y motiva..

2.2 Diagnostica al grupo de alumnos.

- Elabora el perfil de entrada de los alumnos.
- Parte del conocimiento previo de los alumnos.
- Observa fortalezas y debilidades de los alumnos.
- Intercambia ideas con los alumnos.
- Redacta informes diagnósticos.

2.3 Planifica ejecuta y evalúa actividades dirigidas al pensamiento lógico y creativo del alumno.

- Maneja los conceptos básicos de Psicología y etapas de aprendizaje.
- Promueve la aplicación de procesos: observación, descripción, seriación, clasificación, comparación.
- Promueve el desarrollo del pensamiento lógico y creativo del alumno.
- Aplica la resolución de problemas como herramienta para el aprendizaje.
- Conjuga el uso de estrategias de aprendizaje: memoria, elaboración y aplicación.

2. Sensibilidad social.

3.1 Conocimiento del entorno.

- Conocer las características del niño, sus dificultades, aspiraciones, su entorno social económico, sus condiciones de vida, etc.
- Demuestra interés, respeto y confianza hacia sus representantes, propiciando un acercamiento permanente.
- Establece reglas claras de convivencia familiar.

3.2 Trabajo en equipo (docente-alumno- representantes- escuela- consejo comunal).

- Identidad con la comunidad.
- Participa y colabora en la solución de problemas de escuela – comunidad.
- Establece relaciones que permitan integrarse a todos, de tal forma que el problema sea de todos y no de uno.
- Involucra a los representantes a ser parte de la solución de los problemas de su escuela.

4. Agente de cambio.

4.1 Motivador

- Tiene un compromiso para quienes la escuela es su mejor posibilidad de acceso al
- conocimiento.
- Utiliza estrategias novedosas (creativo).
- Crea un clima participativo.
- Estimula y promueve la participación de todos.

4.2 Actitud de cambio.

- Disposición a trabajar en condiciones adversas para el logro del fin ético de la educación.
- Propone hacer de la escuela una comunidad que aprende.
- Capacidad para instrumentar cambios.
- Utilización adecuada del recurso.
- Reflexión permanente sobre su práctica profesional.
- Apertura al cambio y la flexibilidad, para enfrentar la incertidumbre.

5. Equipo de aprendizaje.

5.1 Interdependencia positiva.

- Compartir recursos.
- Se ayudan entre si para aprender.
- Garantizan con su responsabilidad individual el trabajo del grupo.
- Enseña sus propios conocimientos a los compañeros.

5.2 Habilidades interpersonales y pequeños grupos.

- Tiene liderazgo.
- Toma decisiones oportunas.
- Crea un clima de confianza y comunicación.
- Maneja conflictos.

5.3 Procesamiento grupal.

- Discute sobre el logro de objetivos.
- Evalúa las relaciones de trabajo.

- Evalúa constantemente las acciones positivas y negativas de los miembros del grupo.
6. Dominio cognoscitivo de los contenidos programáticos de Educación Básica.
- 6.1 Conocimientos lingüísticos.
- Domina la competencia comunicativa básica (escuchar-hablar, leer-escribir).
 - Usa las normas lingüísticas, fonéticas, sintácticas y gramaticales de la lengua española.
7. Dominio de herramientas de enseñanza y aprendizaje.
- 7.1 Domina las estrategias para el desarrollo de habilidades cognitivas.
- Diseña estrategias de aprendizaje.
 - Propicia la divergencia, análisis y producción de ideas para resolver problemas.
 - Se atreve a darle rienda suelta a la creatividad e iniciativa.
 - Discute planteamientos temáticos que se involucre en el entorno.
 - Planteamiento de situaciones problemáticas a fin de buscar una solución.
- 7.2. Maneja estrategias de motivación.
- Evalúa de forma permanente su acción aplicando instrumentos o técnicas que involucren a todos los actores de su acción educativa.
 - Tiene destrezas y habilidades de conducción de grupos.
 - Se atreve a darle rienda suelta a la creatividad e iniciativa.
 - Hace uso de actividades de motivación: lluvia de ideas, completar frases, etc.
 - Reconoce los logros de los alumnos de forma verbal en el grupo.
8. Crea un ambiente de aprendizaje adecuado.
- 8.1 Ambiente físico y de recursos.
- Organiza el lugar para propiciar el intercambio de ideas.
 - Acondiciona el espacio físico con materiales informativos apropiados.
 - Cuida la pulcritud, ventilación y luminosidad del aula.
 - Organiza comisiones de trabajo en el aula.
 - Es organizado y cuidadoso con el material y documentos administrativos.
 - Elabora y utiliza recursos.

8.2 Ambiente afectivo.

- Se preocupa por establecer sinergia con los alumnos.
- Establece un clima de sensibilidad para nuevos conocimientos.
- Promueve un clima seguro, cálido y confiable para el grupo.
- Toma en cuenta los planteamientos de los alumnos.

8.3 Ambiente para la convivencia.

- Considera la diversidad de los alumnos como un valor.
- Practica y motiva a practicar la tolerancia.
- Realiza actividades que ponen en juego la democracia.
- Promueve manifestaciones de trabajo en equipo y solidaridad.
- Ensalza el valor del trabajo productivo.

9. Auto aprendizaje.

9.1 Investigador.

- Manifiesta actitud de esmero y dedicación por la investigación.
- Diagnóstica, programa, ejecuta y evalúa los procesos educativos.
- Pone en práctica el proceso de investigación-acción.

9.2 Evalúa el proceso de aprendizaje del alumno.

- Elabora y aplica instrumentos basados en las competencias e indicadores trabajados.
- Registro continuo de las evaluaciones. Sistematiza los aprendizajes.
- Atiende las características individuales de los alumnos.

9.3 Formación permanente.

- Aplica las modalidades de investigación.
- Manejo de herramientas tecnológicas de aprendizaje.
- Uso de documentos bibliográficos.
- Sistematiza su práctica pedagógica.
- Planifica, concientiza, regula, supervisa y reorienta su práctica y aprendizaje.

10. Cualidades personales del supervisor docente.

10.1 Dominio del carácter.

- Controla sus emociones.
- Se pone en lugar del otro.
- Toma decisiones acertadas.

- Tiene iniciativa.
- Colabora efectiva y espontáneamente.
- Amable y Tolerante.

10.2 Concepto de sí mismo.

- Confía en sí mismo.
- Valora sus logros.
- Se interesa por los cambios.
- Estudia e investiga causas.
- Establece relaciones adecuadas con los demás.

10.3 Actitudes.

- Se comunica con facilidad.
- Trabaja en equipo.
- Es organizado.
- Confía en el entorno institucional.
- Tiene sentido de pertenencia y pertinencia.

10.4 Valores.

- Puntual y Responsable.
- Respeto las reglas y normas.
- Asume compromisos y tareas.
- Es honesto y ético.
- Es tolerante, democrático y participativo.

La matriz de competencias se concretará en un plan de resultados que permitirá evaluar el desempeño del trabajador en este caso el supervisor docente.

Para ello se propone en modelo anexo 4. El objetivo del mismo es contar con una guía para planificar los resultados de los supervisores docentes y a su vez poder gestionar las competencias laborales de los mismos.

CONCLUSIONES

- ❖ Las bases conceptuales del sistema de procedimientos propuesto, integradas en el modelo conceptual concebido para la determinación de competencias básicas de los niveles estratégico y de procesos de la organización, permite al INCES “El Limón” contar con los principales conceptos, categorías, e interrelaciones, para lograr su pertinencia y contextualización teórico-metodológica y práctica.
- ❖ El diseño e implantación del sistema de procedimientos para la definición de competencias básicas de los Supervisores Docentes, que empleen el enfoque estratégico para su gestión en general, dirige su utilidad y validez hacia la efectividad y eficacia de la gestión de las competencias distintivas de los procesos priorizados, a través del alineamiento entre los tres niveles de competencias en un contexto más amplio.
- ❖ La creación de condiciones para integrar la definición y gestión de las competencias de los Supervisores Docentes en los tres niveles de la organización (en este caso en el estratégico y el táctico) responde fundamentalmente a la concepción y aplicación del sistema de procedimientos, fundamentalmente por el empleo del enfoque de gestión por procesos.
- ❖ Se formuló una matriz del docente de educación básica con 10 competencias, subcompetencias e indicadores. Las diez competencias seleccionadas fueron: Motivación al logro, atención centrada en el alumno, sensibilidad social, equipo de aprendizaje, agente de cambio, dominio de contenidos básicos, dominio de estrategias de aprendizaje, Ambiente de aprendizaje adecuado, Auto aprendizaje, características personales.

Recomendaciones

1. A la Dirección del INCES “El Limón”, se implemente el procedimiento propuesto en aras de poder gestionar las competencias laborales de los Supervisores Docentes en cuanto a:
 - ❖ Plan de resultados.
 - ❖ Sistemas de capacitación.
 - ❖ Evaluación del desempeño.
 - ❖ Plan de acciones para corregir las dificultades de un período con respecto a otro, basado en la matriz de competencias propuestas.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

CABRERA, M. Tesis presentada en opción al título de máster en Dirección, Estado de Aragua, República Bolivariana de Venezuela, 2013.

CUESTA, A. Gestión de Competencias. La Habana: Editorial Academia; 2001. Disponible

CUESTA, A. Tecnología de gestión de recursos humanos. La Habana: Ed. Academia; 2005. Disponible

CHILE, F. Programa competencias laborales: gestión por competencias en empresas. In. Santiago: Fundación Chile; 2004 Disponible en: http://www.competencialaboral.cl/website.asp?id_domain=1055838&page=1065268

FOSS, N. J. Introduction: the emerging competence perspective. In: FOSS, N. J. y KNUDSEN, C., editors. Towards a Competence Theory of the Firm. Routledge, London and New York; 1996. p. 1-12. [Date]. Disponible

FOSS, N. J. y ERIKSEN, B. Competitive Advantage and Industry Capabilities. In:

HERNÁNDEZ, J. y OTROS. Procedimiento para el desarrollo de competencias de procesos en la Sucursal Cimex, Cienfuegos. In. Cienfuegos: Universidad de Cienfuegos; 2007 Disponible

JURAN, J. M. y BLANTON, A. Manual de Calidad. Madrid: Mc Graw Hill; 2001. Disponible

KNUDSEN, C. The Competence Perspective: A Historical View. In: FOSS, N. J. y KNUDSEN, C., editors. Towards a Competence Theory of the Firm. London and New York: Routledge; 1996. p. 13-37. [Date]. Disponible

Cliffs, NJ: Prentice-Hall; 1984. p. 556-570. [Date]. Disponible

SÁNCHEZ, R. y HEENE, A. Competence-Based Strategic Management: Concepts and Issues for Theory, Research, and Practice. In: HEENE, A. y SANCHEZ, R., editors.

SÁNCHEZ, R.; HEENE, A. y THOMAS, H. Dynamics of Competence-Based Competition. Theory and Practice in the New Strategic Management. Oxford: Elsevier Science Ltd; 1996. Disponible

VILLA, E. Diseño e implantación de procedimiento para la Gestión por Procesos en proceso Docente Educativo de la Carrera de Ingeniería Industrial. In. Cienfuegos: Universidad de Cienfuegos; 2003 Disponible

VILLA, E. Diseño e implantación de procedimiento para la Gestión por Procesos en proceso Docente Educativo de la Carrera de Ingeniería Mecánica. In. Universidad de Cienfuegos; 2004a Disponible

VILLA, E. Diseño e implantación de procedimiento para la Gestión por Procesos en proceso Docente de Postgrado de la Facultad de Ingeniería Mecánica. In. Cienfuegos: Universidad de Cienfuegos; 2004b Disponible

BIBLIOGRAFIA

- ALFONSO, D (1999): Tesis en opción al título de Doctora en Ciencias Técnicas. ISPJE, La Habana Cuba.
- ALVAREZ, L. (1989): La dirección de recursos humanos como liderazgo transformador, Bilbao, AEDIPE, citado por Valle.
- BANK J. (1993): La Esencia de la Calidad Total (The Essence of Total Quality Management (1990), editorial Legis, Colombia.
- BEER M., et al (1985) : Gestión de Recursos Humanos. Perspectiva de un director general, The Free Press, Nueva York, 1985, edición en español del Ministerio de Trabajo y Seguridad Social, Madrid, 1989, citado por Sistenas.
- Beer et al (1989): Gestión de Recursos Humanos. Perspectiva de un director general, The Free Press, Nueva York, 1985, edición en español del Ministerio de Trabajo y Seguridad Social, Madrid.
- BELCHER, J. (1996): Productividad total (Productivity Plus +, 1987), ediciones Granica, España.
- BESSEYRE DES HORTS, C. (1989): La gestión estratégica de recursos humanos. Editoria Deusto, Bilbao, España, citado por Valle.
- Bosquet, R. (1982): Evolution et perspectives de la fonction personnel, en Practique de la Fonction Personnel, Weiss-Morin, Les Éditions d' Organization, Paris.
- CLAVER, E. et al (1995): Los Recursos humanos en la empresa: Un enfoque directivo. Editorial Civitas, S. A., Madrid, España, 1995, citado por Valle.
- COATES, J.; JARRAT J., y MEHAFFIE, J. (1990) : Future Works, Jossey Bass, S. Francisco, citado por Villoria.
- DOLAN, S., SCHULER, R. y VALLE, R. (1999) : La gestión de los recursos humanos (Human Resource Management), editorial Mc Graw Hill, España.
- FRENCH, W. y BELL, C. (1996): Desarrollo Organizacional. Aportaciones de las ciencias de la conducta para el mejoramiento de la organización (Organization Development. Behavioral.

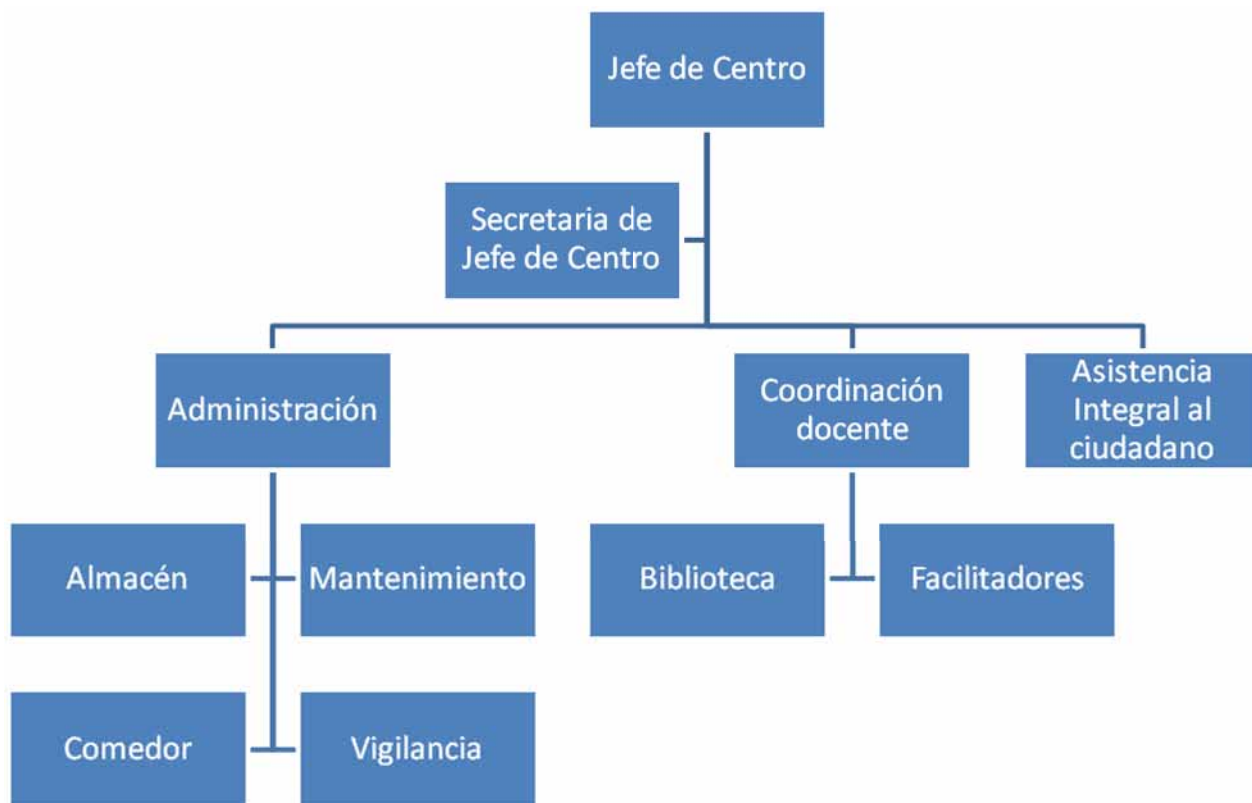
- Science Interventions for Organization Improvement, 1995), 5ª edición, editorial Prentice – Hall Hispanoamericana S. A., México.
- GROUARD, B. y MESTON F. (1986): Reingeniería del cambio (L'entreprise en mouvement, 1995). AlfaOmega - Marcombo, México.
- GUEST, D (1987): Human resource management and industrial relations, Journal of Management Studies, vol. 24, núm. 5, citado por Valle.
- HELGASON, S. (1998): Evaluación del desempeño en los países de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), en COMITÉ INTERMINISTERIAL DE MODERNIZACION DE LA GESTION PUBLICA: Dirección y Gerencia Pública. Gestión para el Cambio, Dolmen S. A., Santiago.
- LASIDA, J. Coordinador Proyecto de Competencias Laborales, DINAEBID (1998): Competencias Laborales: Un instrumento para el diálogo y la negociación entre Educación y Trabajo, Programa de Cooperación Iberoamericana para el Diseño de la Formación Profesional IBERFOP, Montevideo, Uruguay.
- LAWLER III, E. (1986): High Involvement Management. Jossey-Bass Publishers, San Francisco, California, citado por Belcher, J.
- LAWLER III, E.; MOHRMAN, S. y PERNICK, J., (1989) : Designing Performance Appraisal Systems, Jossey-Bass Publishers, San Francisco, California, citado por Villorria, M. LOSADA, C. (Editor), ¿De burócratas a gerentes?. Las ciencias de la gestión aplicadas a la Administración del Estado, Banco Interamericano de Desarrollo (BID), Washington, E.U.A.
- Lawler III, E. (1986): High Involvement Management, Jossey-Bass Publishers, San Francisco, California.
- MARCEL, M. (1994) : Modernización del Estado y Gestión de Recursos en el sector público en Chile, en Revista Chilena de Administración Pública, N° 1, Colegio de Administradores Públicos
- de Chile. MARIÑO, H. (1993) : Planeación estratégica de la Calidad Total, Tercer Mundo editores, Colombia.
- Moloney, Karen, ¿Es suficiente con las competencias?, Training and Development Digest, 1998.

- Muñoz, Julián, Implantación de un sistema de selección por competencias, Training and Development Digest, mayo 1998.
- ORELLANA, P. (1994): La Calificación anual: Ritualismo sin Contenido, en Informe Técnico, Año II, N° 1, Colegio de Administradores Públicos de Chile.
- OZAKI, M. (1995): Gestión de Recursos Humanos: Tendencias Recientes, Informes de Relasur/ OIT, en Revista RELASUR, N° 6, Montevideo, Uruguay.
- PARDO, C. (1999): Evaluación del Desempeño, en DIRECCION DE PRESUPUESTOS, Recursos Humanos en el sector público. Experiencias, análisis y propuestas, Dolmen ediciones, Santiago.
- PERDIGUERO, T. (1993), Prólogo a VILLAFañE, J.
- RAMÍREZ, C. (1994): Calificaciones, Comentarios y Sugerencias, en Revista Chilena de Administración Pública, N° 2, Colegio de Administradores Públicos de Chile, P. 71 y ss.
- RAMÍREZ, C. (1996): Calificaciones. Un Cambio que debe nacer de las mismas personas, en Revista Chilena de Administración Pública, N° 12, Colegio de Administradores Públicos de Chile, p. 1 y ss.
- ROBBINS, S. (1996): Comportamiento Organizacional. Teoría y práctica (Organizational Behavior, concepts, controversies, applications, editorial Prentice Hall, 7ª. edición, México.
- RODRÍGUEZ, M. C. (1996): Diferentes perspectivas para la formulación de un nuevo sistema de Calificaciones para los trabajadores del sector público, en Revista Chilena de Administración Pública, N° 12, Colegio de Administradores Públicos de Chile, p. 76 y ss.
- ROJAS, L. (1996): Sistema de Evaluación del desempeño del Instituto de Normalización Previsional, en Revista Chilena de Administración Pública N° 13, p. 58 y ss.
- RENAU PIQUERAS, J. (1992): prólogo a QUINTANILLA PARDO, L.: Recursos Humanos y Marketing Interno. Editorial pirámide, Madrid, España, citado por Valle.
- SISTERNAS, X. (1999): «Los recursos humanos en las Administraciones Públicas: Un enfoque de Gestión», en LOSADA, C. (Editor), ¿De

burócratas a gerentes? Las ciencias de la gestión aplicadas a la Administración del Estado, Banco Interamericano de Desarrollo (BID), Washington, E.U.A., pp. 290 - 336.

- SUBSECRETARÍA DEL TRABAJO (1998) : Decreto N° 98, Reglamento Especial de Calificaciones para el personal de la Dirección del Trabajo, en Boletín Oficial N° 119, diciembre
- 1998, de la Dirección del Trabajo, p. 12 y ss.
- THEVENET, M. (1992) : Auditoria de la Cultura Empresarial (Audit de la Culture D'Enterprise, 1986), ediciones Díaz de Santos S.A., España.
- TROUVÉ, P. (1991): «El management de los recursos humanos entre la gestión "hard" y la gestión "soft"», en Nuevas tendencias de la gestión de recursos humanos. Universidad de Deusto, Bilbao, España, pp. 11-46, citado por Valle.
- VILLAFANE, J. (1993): Imagen positiva. Gestión estratégica de la imagen de la empresa. Pirámide S. A., Madrid, España.
- VILLORRIA, M. (1996): La Modernización de la Administración como instrumento al servicio de la Democracia, Ministerio de las Administraciones Públicas, Madrid.
- V. Schein, E. (1982): Psicología de la Organización (Organizational Psychology: 1979), editorial Prentice Hill, edición 1996, México, capítulos 4, 5 y 6.

Anexo 1: Estructura administrativa del INCES “El Limón” de Aragua.



Fuente: Elaboración propia, a partir de la estructura humana de la entidad.

Anexo 2. Cuestionario de valoración de los resultados de la gestión.

Objetivo: valoración de la evaluación del desempeño de los supervisores docentes del INCES “El Limón”.

A continuación se presenta un cuestionario para que usted ilustre cómo se realice de evaluación del desempeño.

1. Datos de identificación.

- Nombre del empleado.
 - Método evaluativo:
 - Puesto de trabajo.
 - Fecha de esta evaluación.
 - Departamento.
 - Evaluadores y firmas.
 - Período que es evaluado
- Nombre del evaluado y firma (marcara si acuerdo o en desacuerdo, y si apela o no-Otros datos de interés

2. Calificaciones: Teniendo en cuenta los principales objetivos de trabajo del supervisor docente, ¿qué resultados ha tenido? Apoye su valoración citando ejemplos específicos de resultados sobresalientes o deficientes.

3. Métodos de gestión: Describir las técnicas de gestión utilizadas por este empleado para conseguir sus objetivos.

4. Puntos fuertes: ¿En qué aspectos es este mando especialmente competente?

5. Área que requiere mejorar: ¿Qué aspectos de la realización del trabajo deberían recibir mayor atención?

6. Necesidades de desarrollo: Anotar las acciones específicas que deban llevarse a cabo para ayudar al progreso de este empleado.

7. Resumen de la evaluación: Donde se clasifica el desempeño en alguna de las siguientes categorías: Excepcional, Muy bien, Bien, Regular, Malo, Pésimo.

8. Respuesta del empleado: ¿Cómo se siente el empleado acerca del resumen de la evaluación? (la escribe el propio empleado).

Gracias por su colaboración.

Anexo 3. Método de escalas gráficas.

Objetivo: Determinar indicadores (I) o rasgos relacionados con el rendimiento en el trabajo.

1) Dispuesto a ayudar a sus compañeros. Acata orientaciones y se muestra colaborador y diligente en la realización del trabajo

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Necesita mejorar			Promedio			Alto		Excelente	

2.) Dispuesto a insertar sus resultados en la comunidad?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Necesita mejorar			Promedio			Alto			
Excelente									

Anexo....Método de incidentes críticos.

Objetivo: Determinar las conductas que conducen al éxito.

1. Archiva diariamente todos los documentos, no permitiendo que se acumulen en la mesa de trabajo.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Nunca		Rara vez		A veces		Casi siempre			Siempre

2. Planifica usted las actividades que diariamente realiza con sus estudiantes?

1 2 3 4 5 6 7 8 9
10

Nunca Rara vez A veces Casi siempre
Siempre

3. Evalúa usted periódicamente los resultados de su actividad docente?

1 2 3 4 5 6 7 8 9
10

Nunca Rara vez A veces Casi siempre
Siempre

1. coordina usted algún proyecto de extensión comunitaria con sus estudiantes?

1 2 3 4 5 6 7 8 9
10

Nunca Rara vez A veces Casi siempre
Siempre

Gracias por su colaboración

Anexo 4. Modelo de resultados previstos para el supervisor docente.

Objetivo: Gestionar el desempeño del SD

INCES “El Limón”

Estado de Aragua.

República Bolivariana de Venezuela.

Plan de resultados del Supervisor Docente Año: 2012

Nombre:

Categoría docente:

Categoría laboral:.....

1. Labor Educativa:

➤ Criterios de medida:

➤ Plan de Acciones:

2. Labor Política - ideológica:

➤ Criterios de medida:

➤ Plan de Acciones:

3. Docencia directa:

➤ Criterios de medida:

➤ Plan de Acciones:

4. Trabajo de Organización del proceso Docente.

➤ Criterios de medida:

➤ Plan de Acciones:

5. Trabajo Metodológico como supervisor docente.

➤ Criterios de medida:

➤ Plan de Acciones:

6. Trabajo Científico y de Innovación Tecnológica.

➤ Criterios de medida:

➤ Plan de Acciones:

7. Trabajo de Extensión comunitario y social.

➤ Criterios de medida:

➤ Plan de Acciones:

8. Formación Científica Pedagógica (Superación)

➤ Criterios de medida:

➤ Plan de Acciones:

9. Participación actividades afines.

➤ Criterios de medida:

➤ Plan de Acciones:

Jefe del supervisor

Supervisor Docente