

Universidad ORT Uruguay

Instituto de Educación

Formación para el desarrollo de la competencia de acción profesional: programa de relacionamiento con el cliente para agentes de ventas

Entregado como requisito para la obtención del título de Master en
Formación de Formadores

Florencia Bertoni Corbellini - 224264

Docente orientador: Dr. Wellington Mazzotti

2020

Declaración de autoría

Yo, Florencia Bertoni Corbellini, declaro que el presente trabajo es de mi autoría. Puedo asegurar que:

- El trabajo fue producido en su totalidad mientras realizaba el *Master en Formación de Formadores*.
- En aquellas secciones de este trabajo que se presentaron previamente para otra actividad o calificación de la universidad u otra institución, se han realizado las aclaraciones correspondientes.
- Cuando he consultado el trabajo publicado por otros, lo he atribuido con claridad.
- Cuando cité obras de otros, he indicado las fuentes. Con excepción de estas citas, la obra es enteramente mía.
- En el trabajo, he acusado recibo de las ayudas recibidas.
- Ninguna parte de este trabajo ha sido publicada previamente a su entrega.

A handwritten signature in blue ink, appearing to read 'Florencia Bertoni Corbellini', is centered on a light-colored rectangular background.

Montevideo, 14 de mayo de 2020

Resumen

El diseño y la ejecución de programas de formación elaborados en respuesta a necesidades de aprendizaje manifiestas en las organizaciones, se configura como una de las estrategias de las empresas para desarrollarse y alcanzar sus objetivos.

Se trata de procesos de educación no formal producidos en el marco de la formación continua de las personas adultas en el ámbito laboral profesional, que se realizan con el objetivo de desarrollar competencias requeridas para el desempeño de sus tareas.

El presente trabajo académico propone un programa de formación destinado a parte de la fuerza de ventas de una organización perteneciente al sector financiero uruguayo, elaborado como una respuesta fundada a necesidades de formación surgidas en el marco de un estudio diagnóstico realizado en la organización.

El diagnóstico, constituyó un proceso formal de investigación, realizado mediante herramientas de la investigación social, que se sustentó en un enfoque del modelo multinivel Organización-Tareas-Personas (OTP), y se orientó tanto a detectar las necesidades prescriptivas como sentidas de la organización. El estudio evidenció la existencia de necesidades vinculadas al desarrollo de la competencia de acción profesional de un grupo específico de agentes de ventas, priorizándose las habilidades de negociación, gestión del tiempo, y ventas y relacionamiento con el cliente.

Diseñar y ejecutar programas que permitan dar respuesta a necesidades de formación de una organización, implica considerar los distintos aspectos de la formación continua y de las personas adultas como sujetos que aprenden, para generar contextos y procesos de aprendizajes atractivos y pertinentes. Los “métodos activos”, como las acciones de taller y tutoría que se proponen, permiten incorporar prácticas con un importante componente experiencial, que facilitan la apropiación individual y colectiva del conocimiento, y su transferencia a las tareas cotidianas.

El trabajo que se presenta puede resultar una herramienta de utilidad a organizaciones que detecten necesidades de formación específicas vinculadas al relacionamiento de su fuerza de ventas con sus clientes, en la medida en que formula un programa que articula diversas acciones específicas para el tratamiento de la temática, y propone orientaciones para su ejecución en cuanto a programación, contenidos, actividades, monitoreo y evaluación.

También este estudio podrá ser de interés y aplicación para aquellas instituciones que requieran incursionar en estrategias de formación para adultos, que involucren métodos alternativos con el fin de generar ambientes de aprendizaje que permitan pensar y actuar con flexibilidad en contextos variados y cambiantes, como los que transitamos en la actualidad.

Palabras claves:

Formación continua - aprendizaje de adultos - competencia profesional – formación para fuerza de ventas – métodos activos

Índice

1. Introducción y justificación.....	7
2. Marco conceptual y de antecedentes.....	9
2.1. Necesidades formativas que originan acciones formativas.....	9
2.2. La formación de adultos.....	9
2.3 Competencias para el empleo.....	10
2.4. La formación en ventas.....	11
2.5. Formación en y para la acción.....	12
2.6. Métodos activos de formación.....	13
2.6.1. La simulación en taller como estrategia para el desarrollo de habilidades.....	13
2.6.2. La acción tutorial como respuesta situada.....	14
2.7. Antecedentes y aportes a la propuesta.....	15
3. Marco contextual e institucional.....	17
3.1. Formación en la empresa como formación continua.....	17
3.2. La institución formadora.....	18
3.2.1. Descripción de la organización.....	18
3.2.2. El lugar de la formación en la organización.....	19
3.2.3. La población objetivo.....	20
4. Marco diagnóstico de necesidades de formación.....	22
4.1. La fase exploratoria.....	22
4.2. La fase de diseño del estudio.....	23
4.2.1. El modelo de detección.....	23
4.2.2. La estrategia metodológica.....	24
4.2.3. Las fuentes y las técnicas de la investigación: documentales y personales.....	24
4.2.4. Estrategias de análisis: Técnica del iceberg y matriz FODA.....	26
4.3. La fase de implementación del estudio de campo y análisis de datos.....	27
4.4. Resultados.....	27
4.5. Conclusiones y recomendaciones del diagnóstico.....	28
4.6. Fortalezas y debilidades del diagnóstico.....	29
5. Planificación de la acción de formación.....	31
5.1. Propósitos, objetivos y metas de la propuesta de acción de formación.....	32

5.1.1. Propósito	32
5.1.2. Objetivo general	32
5.1.3. Objetivos de aprendizaje.....	32
5.2. Campo de la formación en el que se inscribe la propuesta	34
5.3. Prerrequisitos y contenidos de la formación	34
5.3.1. Contenidos de la acción 1: Taller de Negociación	35
5.3.2. Contenidos de la acción 2: Taller de Gestión efectiva del tiempo	35
5.3.3. Contenidos de la acción 3: Taller y tutoría de ventas y relacionamiento con los clientes	36
5.4. Desarrollo de la propuesta	36
5.4.1. Modalidades	38
5.4.2. Estrategias pedagógicas	38
5.4.3. Organización de la formación	42
5.4.4. Tipología de las actividades de formación incluidas.....	43
5.5. Insumos necesarios para llevar adelante las actividades propuestas.....	44
5.5.1. Recursos humanos o personal necesario.....	44
5.5.2. Infraestructura edilicia	45
5.5.3. Recursos tecnológicos requeridos.....	45
5.5.4. Recursos de aprendizaje.....	45
5.5.5. Bibliografía de referencia	45
6. Planificación de implementación del programa.....	46
6.1. Cronograma de implementación:	46
6.2. Plan de monitoreo y seguimiento.....	48
6.2.1. La estrategia de monitoreo.....	48
6.3. Responsables y tareas del programa	59
6.4. Presupuestación.....	60
6.4.1. Costos salariales:	60
6.4.2. Costos directos de capacitación	61
6.5. Factores de viabilidad de la propuesta	65
6.5.1. Sostenibilidad	65
6.5.2. Supuestos, riesgos y estrategias para su control	65
7. La evaluación del programa	68

7.1. La evaluación de un plan de formación	68
7.1.1. Perspectivas o niveles de evaluación	68
7.1.2. Evaluación de los diversos aspectos de la planificación y programación de un programa ...	69
7.1.3. La estrategia de evaluación del Programa de relacionamiento con el cliente, para agentes de ventas productos – renta alta	69
8. Conclusiones y reflexiones finales	75
8.1 Conclusiones	75
8.2. Reflexiones finales	76
9. Referencias bibliográficas	77
ANEXO	81
I. Informe diagnóstico de necesidades de formación	81
II. Planilla de planificación del programa de formación	131
III. Planilla de implementación del programa de formación	135

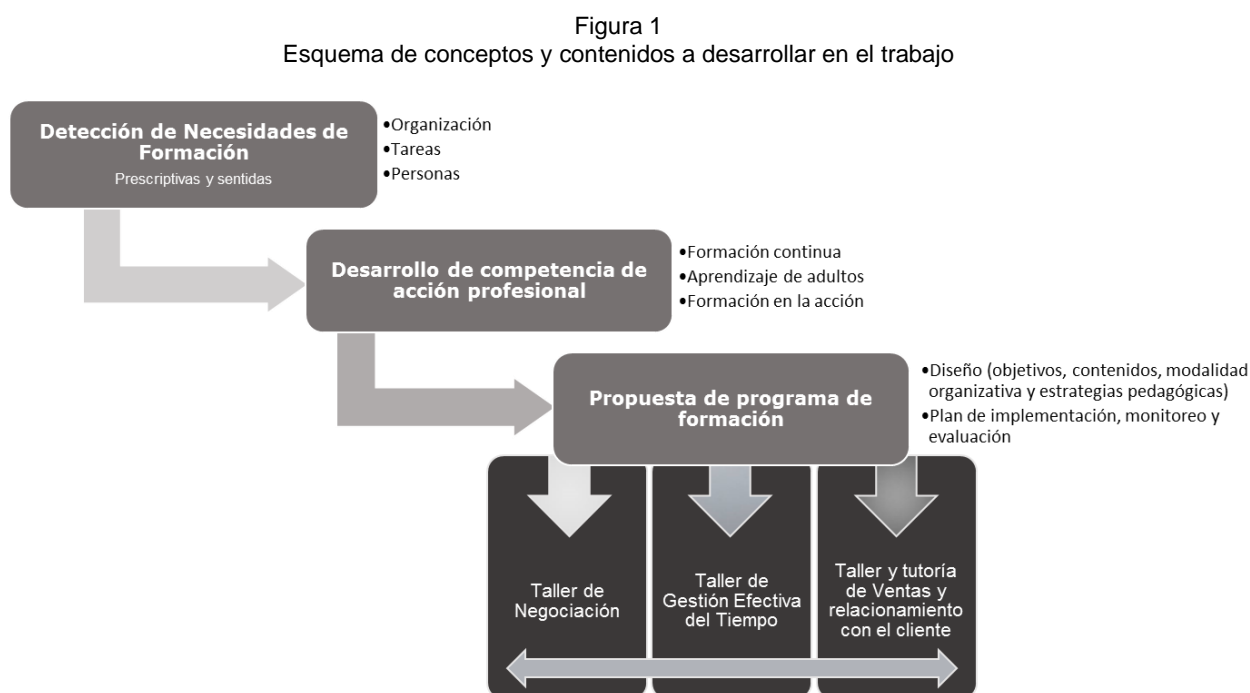
1. Introducción y justificación

El estudio que se desarrolla a continuación, aborda la problemática asociada a necesidades de formación continua surgidas en el ámbito laboral, vinculadas al desarrollo de competencias específicas requeridas para el desempeño de tareas profesionales de un público en particular, y al diseño de un programa formativo elaborado y propuesto para su desarrollo.

A partir de un Diagnóstico de Necesidades Formativas desarrollado en una organización de la plaza financiera uruguaya durante el año 2019, se arribó a evidencia sobre la necesidad de reforzar las competencias de un grupo de su fuerza de ventas, renombrado como agentes de ventas carterizados productos – renta alta, para alcanzar procesos exitosos de ventas y relacionamiento con sus clientes. El diagnóstico resulta un antecedente inmediato de este trabajo, y ha sido incorporado en su totalidad a este estudio como Anexo I (p.82).

A estos efectos se ha diseñado un programa formativo que se compone por tres acciones vinculadas específicamente a habilidades de negociación, gestión del tiempo, ventas y relacionamiento con el cliente, que propone orientaciones específicas tanto para su implementación en cuanto a programación, contenidos y desarrollo de actividades, como para su monitoreo y evaluación.

La propuesta a desarrollar a lo largo de este trabajo presenta el detalle del programa diseñado y del plan de acción previsto, así como la fundamentación de las decisiones asumidas en el proceso (ver figura 1).



Fuente: Elaboración propia

Se entiende que, considerando que se trata de una propuesta de enseñanza para adultos en situación de aprendizaje, las actividades deben estructurarse fundamentalmente desde la perspectiva de la acción, con foco en el “saber hacer”, por lo que se articulan en el programa propuesto, actividades de taller y tutoría, con un importante componente experiencial.

La pertinencia de la formación que se propone radica en constituirse en una respuesta integral y contextualizada, que articula sus diversos componentes, para adecuarse a las características de la institución y de la población que será sujeto de la formación.

A continuación, en el segundo apartado del trabajo, se da cuenta del marco conceptual y de antecedentes que sustentan las decisiones adoptadas. Se presentan en este esquema los principales conceptos que justifican la propuesta diseñada: las necesidades formativas en una organización como encuadre de la propuesta, las diversas dimensiones de la formación de adultos, el concepto de competencia profesional y sus implicancias, la relevancia de una formación orientada a la acción y de los métodos activos de formación. Asimismo se referencian antecedentes que resultaron aportes al estudio desde distintas vertientes.

En el tercer apartado, se aborda específicamente el marco contextual e institucional en el que se sitúa la propuesta. Se define a la formación en la empresa como formación continua, se caracteriza a la organización como institución formadora y se describe a la población objeto de estudio.

En el cuarto apartado se describe el marco diagnóstico de necesidades de formación que sustenta la propuesta. Al respecto, se presenta el proceso de diseño y desarrollo del diagnóstico realizado en sus diversas etapas: la fase exploratoria, la fase de diseño –en la que se detalla el modelo de detección, la estrategia metodológica, las fuentes y las técnicas de la investigación-, la fase de implementación del estudio de campo y análisis de datos, y finalmente los resultados, conclusiones y recomendaciones generados.

En la quinta sección del trabajo se detalla el plan de acción de formación, estableciéndose los propósitos, objetivos generales y de aprendizaje, y además metas de la propuesta de formación. En este apartado se caracteriza el campo de la formación en la que se inscribe la propuesta, los contenidos y prerrequisitos de las tres acciones formativas diseñadas, se detalla el desarrollo de la propuesta –modalidades, estrategias pedagógicas, organización de la formación, tipología de las actividades de formación incluidas-, y se establecen los insumos, personal e infraestructura requeridos para llevar adelante las actividades.

En el apartado seis se presenta el plan para la implementación de la acción de formación, estableciéndose un cronograma actividades a desarrollar y un plan de monitoreo y seguimiento de las actividades.

En el apartado siete, se detalla el plan establecido para la evaluación del plan de acción y de las actividades de aprendizaje.

Finalmente, en el apartado ocho se establecen las conclusiones del estudio y las reflexiones generales del trabajo.

Las denominaciones originales referidas a unidades, cargos o documentación de la organización han sido modificadas, renombrándose a efectos de mantener el anonimato de la organización y caracterizar elementos que contribuyen a este estudio.

2. Marco conceptual y de antecedentes

2.1. Necesidades formativas que originan acciones formativas

Tal como se ha explicitado, la propuesta de formación que a continuación se desarrollará responde a un conjunto de necesidades formativas detectadas en el marco de un estudio realizado en el seno de una organización, en el ámbito de la denominada educación “no formal”. Algunos conceptos desarrollados en este apartado forman parte del marco contextual del Diagnóstico de Necesidades Formativas incorporado como Anexo I (p.82).

El Informe del Instituto Aragonés de Empleo (2004) identifica diversas necesidades o deficiencias que pueden surgir en una organización: de conocimiento, de ejecución, de prácticas y de cultura. Se entiende que cuando las personas tienen deficiencias de conocimiento, carecen de los saberes suficientes para realizar sus tareas con éxito, mientras que cuando padecen deficiencias prácticas, tienen los conocimientos suficientes para llevar a cabo su trabajo, pero no saben cómo ponerlos en práctica. Las dos carencias que se describen, resultan pasibles de ser subsanadas mediante acciones de formación (Instituto Aragonés del Empleo, 2004).

Sucede distinto respecto a los otros dos casos. Cuando las personas presentan deficiencias de ejecución, se entiende que cuentan con los conocimientos requeridos, pero hay diferencias entre lo que hacen y lo que se espera que hagan, lo cual se puede adjudicar a diversos factores como, por ejemplo, falta de motivación. En ese caso la formación puede resultar insuficiente para dar respuesta a las necesidades. Lo mismo sucede cuando existen deficiencias culturales, y el individuo tiene los conocimientos suficientes para llevar a cabo su trabajo y sabe cómo ejecutarlo, pero existen condicionantes culturales que reducen su eficacia (Instituto Aragonés del Empleo, 2004).

En este sentido es que resulta necesario diferenciar las necesidades formativas de otros factores que aparecen en la vida de la organización y en las manifestaciones de sus integrantes, como son la motivación, deseos, demandas, entre otros. Si bien según Gairín (1992), estos factores se fundamentan muchas veces en las necesidades de las personas, no siempre se plantean como respuesta a problemas o carencias reales. Arànega (2013) señala que, por ejemplo, los deseos formativos, como los cotidianos, “provienen de una capa existencial superficial y relacionada con el ego, siendo muy frecuentemente ficticios, innecesarios, que pueden llevar a la implementación de acciones innecesarias” (p.7).

La acción formativa que en este trabajo se propone, pretende impactar positivamente tanto desde el punto de vista de las deficiencias de conocimiento, como de las carencias registradas en la práctica en el puesto de trabajo. Para ello se ha concebido un conjunto de acciones que tiene una orientación específica: la formación de adultos en el ámbito laboral, entendida como formación en la acción.

2.2. La formación de adultos

Si bien subyace la idea de que no existe una correlación directa entre la edad y las necesidades, o preferencias de aprendizaje de las personas (UNESCO, 2010), sí existen algunas características que

identifican a los adultos en situación de aprendizaje, que es importante contemplar al momento de procurar acciones que permitan atender a sus necesidades satisfactoriamente.

Pensar en el adulto como sujeto que aprende, implica por tanto indagar las características de los sujetos, estudiar sus motivaciones, conocer sus experiencias previas y de ser posible negociar con ellos la forma de abordar contenidos. Gairín (2010) refiere especialmente a los siguientes factores que determinan el carácter diferencial del adulto en situación de aprendizaje: responsabilidad, obligaciones laborales y familiares, experiencias formativas y vitales previas, características psicológicas y motivaciones, entre otros.

Cuando referimos a la educación de personas adultas debemos tener en cuenta que se trata de sujetos que poseen aprendizajes previos adquiridos de manera formal o informal en la interacción con otras personas, en diferentes espacios sociales. Esto impone, de acuerdo a lo señalado por Gairín (2015) la necesidad de conocer las características del aprendizaje que se sustenta en la experiencia, “y entender al estudiante adulto como un sujeto que transita por diversos contextos sociales que pueden ser parte de su proceso educativo” (p.48).

Estas características de la educación de adultos implican generar contextos y procesos de aprendizajes atractivos y pertinentes, mediante acciones que permitan por ejemplo la participación activa de las personas. Sostiene Gairín (2010) que los aprendizajes que se generen en ese marco serán siempre significativos, ya que partirán de las motivaciones intrínsecas del sujeto, de la curiosidad y de encontrar la respuesta a interrogantes que el contexto mismo le ha generado. Los nuevos conocimientos así contruidos servirán para dar respuesta a las nuevas demandas del entorno y, al mismo tiempo, actuarán como facilitadores para la adquisición de otros conocimientos.

2.3 Competencias para el empleo

El concepto de competencia resulta un concepto de utilidad para hacer frente a contextos laborales cambiantes, tal como señalan Tejada y Navío (2005), su potencial radica en constituirse como uno de los dispositivos claves de una formación integral para el trabajo. El concepto fue introducido en las últimas décadas del siglo XX como parte del debate respecto a la necesidad de mejorar la relación entre sistema educativo y el productivo, y se fue afianzando en los años siguientes en el marco de la incorporación de políticas de gestión humana, como un puente entre lo laboral y lo formativo, consolidándose como una alternativa para dar lugar a procesos de formación que involucraran tanto las necesidades de las personas, como las de las empresas y la sociedad en general (CIDEC, 1999).

Mientras que el método más extendido para identificar las calificaciones requeridas para desempeñarse en un puesto de trabajo ha sido el análisis ocupacional, que implica realizar un inventario de las tareas que comprende el puesto, identificar competencias, involucra en cambio partir de los objetivos o de los resultados de la organización, que derivan en tareas, para arribar a los conocimientos, habilidades y destrezas que estas requieren.

Muchas son las vertientes teóricas y autores que refieren al concepto de competencia, ya que la formación basada en competencias se sustenta en una conjugación de principios emanados de diversas disciplinas tales como la psicología, la pedagogía, y la sociología y en particular del

pensamiento constructivista, que privilegian los aprendizajes significativos, entendidos como aquellos que implican el cambio de conductas, la aplicación, la asociación y la utilidad del conocimiento.

En este trabajo se ha optado por incorporar el concepto adecuado al ámbito laboral, de acuerdo con Tejada y Navío (2005), como “un conjunto de conocimientos, procedimientos y actitudes combinados, coordinados e integrados, en el sentido que el individuo ha de saber hacer y saber estar para el ejercicio profesional” (2005, p.2). El dominio de esos saberes le permite a la persona ser capaz de actuar con eficacia en situaciones profesionales. En ese sentido, ser competente no involucra solamente contar con recursos, sino saber utilizarlos en diversas situaciones y escenarios, marco en el que la formación y la experiencia cobran un carácter trascendente.

Complementariamente, OCDE (2010) señala que el glosario del Cedefop (Centre Européen pour le Développement de la Formation Professionnelle) de la Comisión Europea se refiere a competencia como la capacidad de aplicar los resultados del aprendizaje en un determinado contexto. En ese sentido, de acuerdo con Arnold (2005), no es posible basar el desarrollo de una competencia de tipo profesional solo en el terreno de la especialización técnica, sino que es necesario involucrar la competencia social, los procedimientos, las formas de comportamiento, entre otros aspectos, incorporando el cambio mismo a la calificación. La finalidad de la formación en la actualidad, según Tejada (2007), no tiene que ver tanto con instruir en contenidos culturales, como con preparar al sujeto para el cambio.

En la actualidad, la formación por competencias, constituye uno de los dispositivos clave para una formación integral para el trabajo, marco en el que la acción, la experiencia y el contexto de actuación aparecen como claves. La “competencia de acción profesional” según Tejada (2007, p.11) integra un conjunto de competencias primigenias: la competencia técnica (saber), la competencia metodológica (saber hacer), la competencia participativa (saber estar) y la competencia personal (saber ser). Su desarrollo requiere de una orientación a la acción contextualizada, en la que la acción formativa se relacione con funciones y tareas profesionales enmarcadas en situaciones de trabajo.

2.4. La formación en ventas

Según Alonso Restrepo, S. (2011) el entrenamiento en ventas constituye una herramienta fundamental frente al contexto dinámico descrito, en el que mercado genera permanentemente nuevos retos y desafíos a las empresas, para generar rentabilidad e ingresos. Existen grandes controversias respecto a cuáles deben ser los mejores mecanismos de entrenamiento para los equipos comerciales, pero se acuerda en cuanto a que debe realizarse de forma planificada, programada, frecuente y continua, a efectos de mantener capacitada y actualizada a la fuerza de ventas, y absorber las características de un contexto cambiante (Artal Castells, 2013; Cámara & Sanz, 2001; Diez de Castro, 2004).

Las competencias profesionales requeridas para la efectividad en las ventas son principalmente conocimientos profundos del mercado, de los productos y servicios, del perfil psicológico de los clientes, pero principalmente de habilidades de, planificación, negociación y comunicación, así como conocimiento y dominio de las estrategias y técnicas de ventas

En ese sentido la gestión del tiempo, como disciplina, aborda los aspectos vinculados a la planificación, programación administración de las tareas, a efectos de obtener la mayor productividad posible en el período de tiempo destinado, mediante el involucramiento de herramientas prácticas y metodologías (Covey, 2015; Allen, 2016; Duhigg, 2015).

La negociación, por su parte, constituye un área de conocimiento en la que confluyen diversos enfoques filosóficos, científicos y tecnológicos, implicados en procesos de toma de decisiones. La formación para la negociación se centra en el desarrollo de habilidades, y en el conocimiento de los criterios, procedimientos y herramientas que deben ser empleados en el proceso. Las capacidades intuitivas de las personas, se potencian con el saber y manejo adecuado de las herramientas de la negociación y de las metodologías a ella asociadas (Fisher, R. y Ury, W. y Patton, B., 2011; Shell, R. 2005; y Stone, D., Patton, B. & Heen, Sh., 2004).

2.5. Formación en y para la acción

Señala Levy-Leboyer que “Las experiencias obtenidas de la acción, de la asunción de la responsabilidad real y del enfrentamiento a los problemas concretos, aportan realmente competencias que la mejor enseñanza jamás será capaz de proporcionar” (1997, p.27). Si la realidad imperante hace necesario promover calificaciones reflexivas, tal como lo afirma Arnold (2005), es fundamental diseñar el aprendizaje para ocurrir en lo que denomina como “el mundo vital”, en el marco de la formación en la empresa: en el puesto de trabajo.

Pfeffer y Sutton (2005) identifican como un problema general de las organizaciones el hecho de tener conocimiento acerca de lo que se necesita, y que ello no necesariamente tenga por resultado acciones o conductas acordes con las problemáticas identificadas. Es lo que denominan “el problema del saber y el hacer” (Pfeffer y Sutton, 2005, p. 23). Afirman que, para salvar la brecha, se hace indispensable que el conocimiento obtenido se vuelque en acción organizacional, y en ese sentido, proceder con orientación a la acción para la generación de conocimiento tangible.

Tejada y Navío (2005) también advierten sobre este tránsito de la concepción de organizaciones basadas en la especialización, a otras basadas en redes y equipos de alto desempeño, capaces de innovar, aprender de la experiencia y generar soluciones efectivas a los problemas. Se trata, según Arnold (2005), de una expansión de la perspectiva de la didáctica del adulto, que cobra relieve en la capacitación profesional o situada en empresas, considerando que un aprendizaje profesional dirigido a la transmisión de calificaciones clave, requiere, además de la apropiación de conocimientos específicos de contenido, capacidades y habilidades, de elementos de otro tipo, ligados a la personalidad.

Para eso, es decisivo que el diseño de los contenidos y de las actividades de aprendizaje se oriente a la acción, es decir que se cuestione sistemáticamente sobre la posible actividad a realizar por parte del sujeto que aprende, en términos de posibles problemáticas y consignas prácticas que preparen conscientemente la apropiación individual y la transferencia de lo que se aprende.

Ese proceso de construcción que debe realizar la persona en situación de aprendizaje para la comprensión o el aprendizaje en profundidad trasciende un esquema de representaciones para un tema, de acuerdo con una interpretación constructivista del aprendizaje. Aprender comprensivamente

implica desarrollar una capacidad de desempeño flexible alrededor del conocimiento, es decir: comprender desde el desempeño implica la habilidad para pensar y actuar con flexibilidad en contextos nuevos, partiendo de lo que se sabe hacia nuevos usos.

Promover este tipo de aprendizaje supone incorporar métodos alternativos a las propuestas tradicionales, que se verifiquen en la práctica, y en los que la iniciativa se traslade en forma gradual y creciente al sujeto que aprende. Según Arnold (2005), esta constituye en el marco de la pedagogía del adulto y fundamentalmente de la empresa, una transformación de relieve del espectro metodológico.

2.6. Métodos activos de formación

La formación que se produce actualmente en las empresas ha incorporado métodos de experiencias de aprendizaje logrados en otros ámbitos de la educación, transitando de experiencias mayormente centradas en la enseñanza a unas que encuentran su razón de ser en el aprendizaje.

Este tipo de métodos, denominados “métodos activos”, deben ser entendidos como aquellos en los que la actividad de formación es desarrollada esencialmente por los participantes, volviéndolos protagonistas centrales de la formación. Estos métodos resultan idóneos para favorecer el desarrollo de la competencia de acción profesional de acuerdo a la caracterización realizada del aprendizaje de los adultos, ya que el participante se convierte en agente de su propia formación a través de la indagación personal y el contacto directo con la realidad o representaciones de ella. (Tejada, 2007; Junta de Andalucía, s/f).

Su utilización se aconseja en una combinación complementaria entre la formación teórica y el aprendizaje práctico ligado al contexto. Los métodos activos que se destacan son los talleres de formación, las simulaciones, las tutorías –actividades como el coaching, el mentoring-, las pasantías, resolución de casos, juegos de roles (Tejada, 2007). Entre las principales ventajas de su implementación subyace el hecho de que la participación afianza el aprendizaje, fomenta la cohesión grupal, implica al participante en su propio proceso de aprendizaje y es fundamentalmente útil para el desarrollo de las llamadas “habilidades blandas”: toma de decisiones, sentido crítico, capacidad de análisis, planificación, entre otras.

Las desventajas que presentan estos métodos suelen tener que ver con la mayor exposición que generan, que puede actuar como barrera considerando las características de resistencia al cambio y miedo al ridículo de muchos adultos, y la mayor preparación y experiencia que requieren para su implementación por parte del docente o facilitador (Junta de Andalucía, s/f).

El programa de formación que se presentará, pretende constituirse en un plan integral que articule diversos métodos con la intención de enriquecer las acciones de aprendizaje propuestas, complementando acciones de taller con simulaciones, con un plan tutorial.

2.6.1. La simulación en taller como estrategia para el desarrollo de habilidades

En el ámbito laboral, la introducción de actividades como talleres que involucren dinámicas, casos, juegos de roles, experiencias estructuradas, y diversos recursos informáticos –gamificación- se utilizan para generar experiencias de aprendizaje basadas en simulaciones de la realidad.

Gore y Dunlap (2004) señalan que estos métodos de enseñanza resultan en particular pertinentes en el ámbito laboral en la medida en que permiten que las personas interactúen entre sí, refuerzan las instancias de grupo, y repositionan el rol del docente facilitador, manteniendo su liderazgo.

Considerando que el conocimiento de la organización es una construcción colectiva y no meramente la suma de los conocimientos individuales, uno de los beneficios de las simulaciones como estrategias formativas, es su utilización para la generación de conocimiento colectivo. En ese sentido Gore y Dunlap (2004) afirman que no solo permiten modelizar las prácticas organizacionales, sino que se insertan directamente en ellas.

Resulta de relieve, considerando que el objeto de este trabajo es la formación en ventas relacional, un estudio originado en el área de Marketing, en el que Blasco López (s/f) señala que el juego de simulación comprende una serie de elementos clave que lo vuelven un método global de aprendizaje fundamental para la disciplina: además del aporte de la experiencia real, destaca el análisis de situación, la recopilación y organización de la información relevante, la definición de problemas y fijación de objetivos, la toma de decisiones y resolución de problemas, la implementación de acciones concretas, y la posibilidad de retroalimentación del colectivo.

2.6.2. La acción tutorial como respuesta situada

Entre las tendencias de capacitación para el desarrollo de las personas en la empresa, Chiavenato en 2009 destacaba la transición hacia la incorporación cada vez más frecuente de modelos más participativos en los que la organización valoriza el liderazgo y la experiencia, cobrando relieve aspectos de la transferencia del conocimiento, vinculados al diálogo cara a cara, la convergencia, el intercambio, puestos al servicio de la formación para el trabajo.

La acción tutorial representa un método de este tipo, en la medida en que es situada y personalizada. Como estrategia situada, el aspecto central lo constituye el hecho de que permite dar respuesta tanto a los objetivos de la formación requerida, como al contexto que la origina. En cuanto a su carácter personalizado, permite el acercamiento a las necesidades del participante de la formación y al seguimiento de su proceso de aprendizaje. Se trata pues de un proceso de acompañamiento personal o grupal, dirigido al desarrollo del sujeto, específicamente a su proceso de aprendizaje para la mejora de su rendimiento (Castaño, Blanco y Asencio, 2012). En este sentido es que el modelo de tutorías es muy utilizado en situaciones en las que se desea realizar una intervención educativa que pretenda un determinado cambio.

La tutoría se entiende en este contexto, según lo postula Gairin (2015) en su Manual Integrado de Acción Tutorial, como una actuación orientadora y guía, que ocurre de forma planificada y sistemática, de acuerdo a las intenciones formativas establecidas en la programación de la formación y a los objetivos de aprendizaje estipulados.

La función del tutor, radicará entonces en conseguir que los tutoreados se conviertan en protagonistas y responsables de su propio aprendizaje, en tanto el tutor adopta el rol de facilitar este proceso incorporando nuevos enfoques, experiencias, conocimientos, técnicas y estrategias, que viabilicen la construcción de aprendizajes concretos.

2.7. Antecedentes y aportes a la propuesta

Además de aportes teórico conceptuales, la propuesta de formación que aquí se desarrollará, se ha nutrido de experiencias transitadas en otros ámbitos o líneas del pensamiento. En este sentido, interesa destacar algunos trabajos académicos que abordan la temática de formación en ventas, en algunos casos proponiendo programas de acción, que interesa destacar por el aporte que han significado a ideas desarrolladas en este trabajo.

Alonso Restrepo, S. (2011) desarrolla un artículo sobre el entrenamiento en ventas como herramienta fundamental para toda empresa que procure desarrollarse en forma integral frente a entornos y mercados cambiantes y competitivos. Reivindica como herramienta la formación integral de todos los niveles de profesionales de ventas que conforman los equipos comerciales de la empresa, y resulta interesante la discusión generada respecto a los mecanismos de entrenamiento que resultan más adecuados para la temática. En ese sentido, destaca la utilidad de programas con gran componente práctico que consideren acciones y contenidos adaptados a la medida de los integrantes de la fuerza de ventas, y que tomen en cuenta las experiencias de los vendedores. Se destaca la necesidad de que la formación en ventas se enfoque con una visión de largo plazo, programada de manera progresiva y evolutiva en el tiempo, organizada en ciclos que constituyen pre requisitos para avanzar en las diferentes temáticas, niveles y programas. Se propone que la formación debe promover en las fuerzas de ventas conocimiento del tema a negociar, de la otra parte, de la empresa, y de los intereses de las partes.

Otro estudio relevante por su enfoque, resultó ser el de Pérez, De la Peña, & Buitrago (2011), que realiza un diagnóstico profundo de las situaciones deficitarias que afectan a la fuerza de ventas de un sector de una cadena empresarial. Entre las soluciones propuestas para subsanar las insuficiencias, se propone un programa de entrenamientos on-line dirigidos al departamento comercial, vinculados a temáticas específicas: conocimiento del puesto de trabajo, actitud, habilidades de ventas, conocimiento de productos y servicio al cliente.

Por su parte, una investigación realizada por Quintero (2011) para la obtención de su título de grado en Ingeniería de Mercados, propone un esquema de capacitación, control y monitoreo para la fuerza de ventas del sector bancario colombiano. Este estudio resultó relevante por tratarse de una iniciativa específica para el sector que atañe a este trabajo. La investigación mencionada, comprende una primera parte diagnóstica del estado de situación, donde incorpora un análisis detallado de las transformaciones que han llevado a conformar nuevos esquemas de ventas en los que la organización modifica su modelo de atención, sustituyendo un modelo en que se espera la visita del cliente, a uno que prioriza la salida el personal de ventas a contactar y visitar a los clientes. En una segunda parte, propone crear un esquema que abarque desde la capacitación en ventas y productos, al trabajo de monitoreo y sus resultados finales, con el fin de que los grupos comerciales del sector sean más efectivos acorde a las necesidades de los clientes. El entrenamiento cuya implementación se recomienda, involucra al gerente de ventas como responsable de entrenar, acompañar y retroalimentar a los vendedores, para lo cual establece una guía de entrenamiento que incluye la planeación del entrenamiento –fechas, temas, actividades-, contenidos y técnicas, así como lineamientos para trabajo de campo.

Por último, se identificó en una publicación de Gore y Vázquez (2010) un estudio de caso referente a un programa formativo para vendedores noveles de una empresa del sector financiero. El programa, que allí se presenta propone aprovechar los beneficios de dos ámbitos de capacitación: el aula y el puesto de trabajo, y para ello propone un intercambio en aula y un sistema de tutoría. El aula es propuesta como instancia de intercambio y profundización de experiencias para la tarea. En tanto la tutoría es realizada en el puesto de trabajo, donde un supervisor propone objetivos de ventas, evalúa desempeño, respalda acciones y observa en caso de ser necesario. Se establecen en las propuestas, diversos roles en la formación: los nuevos funcionarios ingresados a la tarea, pero también tutores, pares expertos, facilitadores y expertos en contenidos. La propuesta se sustenta en la idea del aprendizaje “como desempeño de la comprensión”, donde “comprender” es dar muestra a través de la acción del entendimiento de lo aprendido. La similitud del contexto, y la variable innovadora que introduce la tutoría como método para el desarrollo de competencias laborales, significaron un aporte al presente trabajo.

Finalmente, también por su carácter innovador, resultaron relevantes los aportes de dos artículos desarrollados por Estrada, Monferrer, & Moliner (2016) relativos al entrenamiento de la inteligencia emocional en el contexto de la formación en ventas, ya que no existen mucho estudios de este tipo. Ambos artículos ponen el énfasis en la necesidad de formar a los futuros vendedores no sólo en las competencias específicas de la materia sino también en las habilidades socio-emocionales que provienen de la inteligencia emocional. Los autores presentan evidencia que sostiene que el perfil del vendedor se encuentra asociado a cualidades intrínsecamente emocionales, haciéndose necesario potenciar metodologías de alfabetización emocional en la formación de la materia.

Según se plantea, el desarrollo profesional de la venta se lleva a cabo enmarcado en estructuras organizativas en las que el vendedor debe aprender a relacionarse con el staff organizativo a la vez que con los clientes, lo que puede significarle situaciones emocionalmente comprometidas en las que se le generen conflictos de intereses que pongan a prueba sus habilidades socio-emocionales, y por ende, su inteligencia emocional.

En este sentido, los autores reivindican la necesidad de incluir en las formaciones en ventas, estrategias, métodos, procedimientos y actividades de carácter variado, que permitan el desarrollo de nuevas capacidades. Desde esta vertiente se propone desarrollar el aprendizaje cooperativo como metodología de entrenamiento de la inteligencia emocional y la utilización de métodos de enseñanza-aprendizaje que involucren tanto el aprendizaje explícito (como pueden ser la clase magistral, discusiones grupales, lecturas, debates.) como fundamentalmente el aprendizaje implícito (proyectos, juegos, experiencias, dinámicas). Según los resultados obtenidos en sus investigaciones, los autores pretenden demostrar que la introducción de actividades de entrenamiento en la inteligencia emocional logra mejorar la capacidad de percepción, comprensión y regulación necesarias para el desarrollo de la venta.

3. Marco contextual e institucional

La propuesta de acción de formación que se desarrolla en este trabajo, se enmarca en el ámbito de la formación en la empresa. A continuación se presentan algunas disquisiciones que valorizan el concepto de “formación continua” frente al de “educación no formal”, así como una caracterización de la organización y de su rol como institución formadora.

3.1. Formación en la empresa como formación continua

Tradicionalmente ha sido posible situar la formación que se produce en el marco de la empresa, en el ámbito de la “educación no formal”. Este es entendido como aquel proceso de intervención educativa, sistemática y organizada que sucede al margen del sistema educativo formal y que ocurre con el objetivo de facilitar a determinados grupos, distintos tipos de aprendizaje (Gairin, 1988; Gore 2006).

Desarrollos teóricos recientes, de carácter más globalizante, señalan la necesidad de trascender las conceptualizaciones basadas en los diferentes sistemas educativos –formal, no formal e informal- y de ubicarse en planteamientos más integradores de los diversos procesos formativos como los que involucra el concepto de formación continua, atendiendo a los cambios registrados en estos ámbitos educativos (Tejada, 2007). Este tipo de análisis refieren a que es un error tratar a las categorías como si funcionaran aisladamente.

Las transformaciones ocurridas en las últimas décadas en la formación registrada en las organizaciones, han supuesto un viraje en cuanto a su orientación, pasando de ser un requisito de selección y variable de movilidad, a ser considerada como una estrategia en relación al cambio, o como variable de primer nivel en lo que respecta al aprendizaje de la organización (Gairin, 2010).

Entre los cambios mencionados, se identifican transformaciones como la incorporación de nuevas tecnologías a la mayor parte de las tareas, cambios la competitividad de los mercados y actividades del ámbito laboral, y cambios organizativos (Junta de Andalucía, s/f), todos ellos factores que justifican y hacen necesaria la formación continua de las personas en las empresas.

Según Jarauta, Serrat e Imberón (2014), la formación continua refiere a un conjunto de acciones formativas que se producen en el ámbito empresarial, y que están dirigidas a la mejora de competencias de los trabajadores ocupados, para compatibilizar un aumento en competitividad de las empresas con el desarrollo individual del trabajador.

En ese sentido, Gairin (2010) también señala que la formación en las organizaciones tiene como propósito incidir en las personas para modificar su campo de conocimientos, cambiar sus actitudes y desarrollar habilidades, con dos objetivos fundamentalmente: habilitar a las personas para la realización de las tareas requeridas por la organización y el puesto de trabajo, a la vez que promover la satisfacción profesional y personal, como una fuente de aprendizaje y de satisfacción para la persona.

Otro concepto que engloba este ámbito formativo y que tiene puntos de contacto con el anterior, es el de educación permanente. La Declaración de Lisboa del Consejo Europeo en el año 2000 definió la educación permanente como toda actividad de aprendizaje que se realiza a lo largo de la vida con la

intención de mejorar los conocimientos, las competencias y las aptitudes con una perspectiva personal, cívica, social o relacionada con el empleo (UNESCO, 2007). Este concepto de aprendizaje a lo largo de toda la vida, como marco integrador de todas las formas de educación y formación no es nuevo, pero su reactivación en las últimas décadas en el discurso político, responde a los cambios globales ya mencionados.

El cambio de paradigma, de acuerdo con UNESCO (2010) tiene que ver con valorizar una práctica de la educación y de la formación que genere oportunidades más abiertas, flexibles y pertinentes para el desarrollo del conocimiento, que permitan adquirir las competencias que los adultos necesitan a lo largo de su vida, en este caso para desarrollarse en el empleo, en el marco de una organización.

3.2. La institución formadora

La caracterización de la institución formadora que enmarca la propuesta de formación que se propone, responde a la información proporcionada por la propia organización, y a los datos surgidos en el intercambio con su personal, mediante la realización de entrevistas y la aplicación de cuestionarios en el marco de la investigación diagnóstica de necesidades.

Las evidencias presentadas en este apartado se han codificado, y forman parte del libro de evidencias del Diagnóstico de necesidades formativas (DNF), a efectos de preservar la confidencialidad de la documentación proporcionada por la institución.

3.2.1. Descripción de la organización

Se trata de una institución de importante porte en el ámbito del sector financiero uruguayo. En ese sentido, la misión de la institución se define como la de brindar servicios financieros accesibles a la población, estimular el ahorro, la inclusión financiera y fomentar la producción de bienes y servicios, contribuyendo al desarrollo productivo, económico y social del país (Memoria de la institución, DOC.2:14).

Desde el punto de vista organizativo, comprende una estructura jerárquica piramidal con diversos niveles de subordinación, que involucra una plantilla numerosa de funcionarios, distribuidos entre múltiples áreas abocadas a tareas de negocio, apoyo y gestión de las personas, tal como se refleja en el organigrama de la institución (DOC.2:14).

En cuanto a su visión, la organización se posiciona como líder del mercado, aunando la rentabilidad de la actividad con el cumplimiento del compromiso social, promoviendo la inclusión financiera, la inversión, la producción y las exportaciones (DOC.2:14).

De la información relevada surge que la institución se encuentra atravesando en los últimos años modificaciones estructurales, tanto desde el punto de vista de los sistemas tecnológicos que le dan soporte a su operativa, como del modelo de negocios y atención, y de la estructura organizativa que la sustenta (DOC.2:22-23), que impactan, entre otras cosas, en las competencias de su personal para el desarrollo efectivo de sus tareas.

3.2.2. El lugar de la formación en la organización

Existe en la organización objeto de este estudio, un marco general que estructura la formación. En ese sentido, se pueden identificar elementos normativos, estructurales y procedimentales que dan cuerpo a la forma en que se concibe y gestiona en ella toda la formación.

Desde el punto de vista normativo, el máximo órgano jerárquico establece la dirección respecto al tipo de formación concebida para la institución, que es entendida como formación continua para el desarrollo de competencias requeridas: “La formación de cada funcionario deberá ser un proceso permanente, orientado a la obtención y desarrollo de las competencias necesarias para desempeñar adecuadamente su trabajo, contribuyendo también al crecimiento personal y de la institución” (Políticas de capacitación de la institución, DOC.16:1).

Los principales lineamientos señalan a la formación como una de las vías para el logro de los objetivos estratégicos y planes operativos definidos. Para ello, se genera un marco para la formación, en el que se disponen elementos clave de gestión. Conforme con lo anterior: la capacitación es definida como un compromiso recíproco entre la institución y los funcionarios; se establece la generación de programas para la gestión del conocimiento de la organización; se prevé la actualización del personal en materia de conocimientos sobre el negocio, la organización y la normativa; se dispone la necesidad de formación como antesala a la incorporación de cualquier tecnología o procedimiento de trabajo nuevo; y por último, se establece la responsabilidad de los superiores jerárquicos de asegurar la participación de sus supervisados en acciones formativas, y procurar aplicación de los conocimientos adquiridos (DOC.16:1).

Desde el punto de vista estructural, se establece la existencia de un área destinada a la capacitación, que prevé en el organigrama una dotación fija, ordenada en diversas unidades vinculadas a tareas de planificación, diseño, coordinación y administración de la formación (Organigrama de la institución, DOC.4:220), y desde el presupuesto de la institución, una partida de asignación anual (Presupuesto de la institución, DOC.10).

Los procesos y procedimientos establecidos, tienen como objetivos: “planificar, organizar, dirigir y controlar las tareas vinculadas con la formación y el desarrollo de las personas que integran la institución, en el marco de las políticas de gestión de la formación definidas”. Como lineamiento para su consecución se establece tanto el diagnóstico de las necesidades de capacitación del plan, como de la gestión del desempeño (Políticas de formación de la institución, DOC.16:1).

A efectos de definir las competencias profesionales con las que deben contar los trabajadores para desempeñar en forma eficaz su puesto de trabajo, la organización ha definido un diccionario que las reúne. El documento comprende una descripción estandarizada de cada competencia, clasificándolas en: organizacionales, que son genéricas y asociadas a todos los cargos de la institución; de supervisión: para aquellos cargos que implican responsabilidad de supervisión de personas; y específicas, vinculadas con las funciones desempeñadas en cada cargo (Diccionario de competencias de la institución, DOC.15:1). Las competencias constituyen una referencia para identificar las necesidades de los cargos y para evaluar el nivel de desempeño a través de los indicadores de conducta y comportamientos específicos.

La información expuesta, ha sido fundamental para concebir y posteriormente planificar y diseñar la acción formativa que este trabajo propone. Se entiende que las políticas de la institución ofrecen un encuadre para la formación que permite la implementación de un programa de acciones, en cuanto surge de los lineamientos la decisión por generar oportunidades de aprendizaje para los trabajadores, compromiso de los funcionarios de participar, involucramiento de los diversos niveles para promover el aprovechamiento de las instancias de formación, y orientación mantener actualizada a la organización en materia de conocimientos para desarrollar competencias.

3.2.3. La población objetivo

A partir del diagnóstico de necesidades, se identificó como población objetivo a un grupo de personas que desempeñan un rol específico entre la fuerza de ventas de la institución descrita. Se trata de un grupo de agentes de ventas que cuentan con cartera de clientes asignada, y entre estos, específicamente un grupo de veinticinco agentes abocados a un segmento de clientes renombrado a efectos de este estudio, como agentes de ventas productos-renta alta.

La definición de este grupo como objetivo radicó en la percepción preliminar sobre la existencia de una brecha entre las competencias requeridas para desempeñar su cargo y aquellas con las que cuentan los funcionarios abocados a la tarea, y la posterior constatación a través de evidencia respecto un conjunto de necesidades de formación no cubiertas, o al menos no en forma suficiente.

A través de la investigación se arribó a que el nuevo rol se configuró como una adaptación o reconversión de un cargo de agente de ventas preexistente, generado en respuesta a necesidades gestadas en el marco de las transformaciones organizacionales descritas anteriormente, vinculadas esencialmente a la definición del negocio de segmentar a los clientes de acuerdo a sus niveles de ingresos, generando nuevos canales de atención, en este caso personalizada (las evidencias surgen tanto de la documentación proporcionada, como de las entrevistas y encuesta realizada). La nueva figura no se incorporó formalmente como cargo en la estructura organizativa, pero se reguló presupuestalmente, lo que le al augura cierta duración en el tiempo.

Para hacer operativa esta definición, desde el punto de vista funcional fue necesario reperfilear el cargo original, agregándole como responsabilidades adicionales la gestión integral de esos clientes carterizados, su desarrollo y rentabilización, lo que implica la realización de tareas de preventa, asesoramiento, venta, post venta, atención de reclamos, recupero, entre otras, tanto en su puesto de trabajo fijo, como en los lugares que la dinámica del negocio lo requiera (Bases y características del llamado a concurso "1", DOC.8).

El perfil requerido se definió en dos oportunidades, mediante llamados a aspirantes entre la fuerza de ventas preexistente, en el cual se evaluaron antecedentes funcionales, categoría, perfil, y conocimientos, y se incluyó un incentivo salarial compensatorio de las tareas adicionales a las del resto de la fuerza de ventas (DOC.8).

En cuanto al perfil de las personas, se estableció en el llamado como requisito excluyente contar con el cargo aquí renombrado como agente de ventas, que prevé formación secundaria, conocimientos profundos de los productos y servicios de la institución, normativa interna y externa asociada a la

gestión, y de técnicas de venta; así como buenos conocimientos del mercado y sus sectores, sistemas informáticos aplicados a la gestión, y técnicas de negociación.

Se requirió también experiencia mínima de un año en atención a clientes en áreas de negocios, así como la realización de una instancia de oposición, consistente en la preparación de un caso de negocios, presentación, defensa y discusión grupal.

El detalle sobre la génesis del rol, sus tareas y responsabilidades se puede consultar en el apartado 4 del Diagnóstico de Necesidades Formativas (Anexo 1, p. 92, de este documento), denominado "Definición de la organización y de la población objeto de estudio".

4. Marco diagnóstico de necesidades de formación

A continuación se presentan en forma resumida los principales aspectos del estudio diagnóstico de necesidades de formación realizado en el ámbito organizacional ya descrito, que permitió detectar necesidades formativas relativas para una población específica renombrada como “agentes de ventas con cartera asignada - productos renta alta”.

El estudio de detección se estructuró y secuenció en cuatro fases: 1. Fase exploratoria, 2. Fase de diseño del estudio, 3. Fase de implementación del trabajo de campo y de análisis de datos obtenidos, y 4. Fase de presentación de resultados. La totalidad de las actividades comprendidas en las diversas fases de la investigación se llevaron a cabo entre junio y agosto de 2019.

El informe diagnóstico resultante se estructuró en diversos apartados que presentan los marcos conceptual y contextual que dan sustento teórico al proceso realizado durante la investigación: acercamiento exploratorio a la organización y a la población, diseño del diagnóstico de necesidades de formación, e implementación y análisis de los datos. Finalmente se presentan los resultados y conclusiones más relevantes relacionadas con las evidencias recolectadas, se proponen las temáticas a incluir en un posible programa formativo destinado a ese colectivo, y se aconsejan prioridades para la implementación de acciones (el informe completo se podrá ver en Anexo I, p.81).

A continuación se dará cuenta del proceso realizado y de los resultados de la investigación en los que se sustenta la propuesta formativa que se presenta.

4.1. La fase exploratoria

La información proporcionada en la fase exploratoria permitió identificar una población objetivo y conformar una serie conjeturas iniciales respecto a la existencia de necesidades formativas.

La estrategia para esta etapa consistió en un primer contacto con la organización a través de su área de capacitación. Con base en la información proporcionada sobre una reunión preliminar con el área Ventas, se resolvió la realización de una entrevista exploratoria a su supervisor y el relevamiento de documentación, con el doble objetivo de obtener información sobre el contexto y de tener una primera aproximación a necesidades formativas que pudieran existir.

Una vez realizada la primera colecta de datos, la hipótesis de trabajo se apoyó en evidencias surgidas en la etapa exploratoria respecto a magros resultados de gestión de los funcionarios que se desempeñan como agentes de ventas caracterizados productos – renta alta, en relación a lo establecido en metas e indicadores, la percepción de jerarquías del área sobre formación insuficiente para temáticas específicas, y la información del área a cargo de la capacitación respecto a escasos antecedentes formativos del grupo sobre temáticas específicas asociadas al cargo.

La fase exploratoria del estudio aportó información sustancial para el diseño de los objetivos, modelo, estrategias, técnicas e instrumentos a implementar en la investigación, y dio lugar a la definición del resto de las fases del diagnóstico: diseño del estudio, implementación del trabajo de campo y presentación de resultados.

4.2. La fase de diseño del estudio

4.2.1. El modelo de detección

Para el diseño, se adoptó un modelo de detección de necesidades en la empresa denominado Modelo Organización, Tareas y Personas (en adelante “OTP”), basado en tres niveles de análisis: organizacional, de las tareas y personal.

El modelo OTP fue introducido por McGehee y Thayer en 1961, y a pesar de que muchos autores han tratado de ampliarlo, su alcance explicativo ha significado que continúe vigente hasta la actualidad.

Este modelo, asume que las necesidades formativas constituyen discrepancias entre los conocimientos, habilidades y aptitudes que requiere un puesto para su desempeño eficiente y las que posee el trabajador. El encuadre conceptual señalado presenta una aproximación sistemática en los tres niveles señalados para analizar las necesidades de formación, y el establecimiento de los aspectos en que debe formarse la persona (Llorens, 1997).

Para este estudio, el modelo fue complementado con el enfoque de la Escuela de Administración Pública de Catalunya (2010). Se trata de un modelo multinivel que incorpora la interacción de dos ejes de análisis: la orientación del plan y la perspectiva de análisis aplicado. La incorporación de un enfoque mixto que involucre estas dos vertientes permitió considerar tanto la visión oficial de los elementos institucionales y la discrepancia en materia de formación, como los puntos de vista y percepciones de los propios trabajadores (Escuela de Administración Pública de Catalunya, 2010).

Arànega (2013) sintetiza estos aportes en dos perspectivas: la necesidad basada en la discrepancia, que denomina “necesidad normativa” o “prescriptiva”, y la necesidad basada en el problema, denominada como “necesidad sentida”. En tanto la primera perspectiva establece la distancia o brecha entre la necesidad planteada por la Organización y la que efectivamente perciben los actores. La segunda perspectiva es la que reconoce las necesidades que detectan e identifican desde la cotidianeidad los mismos protagonistas de la acción, y constituye lo que se denomina necesidades sentidas.

La combinación de estos modelos significó contemplar varias líneas de análisis a indagarse mediante diversas técnicas e instrumentos de la investigación social, para la definición del diagnóstico. A continuación, se presenta el diseño del estudio representado en un diagrama que identifica las dimensiones y niveles a priorizar, así como la estrategia definida para la fase de implementación y análisis (ver Figura 2).

Figura 2
Diseño del diagnóstico

Dimensiones o niveles de análisis		
Organización	Tareas	Personas
Metas, Misión, Visión, Estructura organizativa, cambio organizacional, Nuevo Modelo de Negocios y Atención	Creación del cargo, Descripción, Llamados a concurso, cumplimiento de metas	Antecedentes formativos, necesidades formativas, necesidades sentidas

Entrevistas: Supervisor del Área Ventas, Supervisor Productos, Supervisor de Sucursal (EIC.1, EIC.2, EIC.3)	Encuesta (ENIC.1)
Análisis documental: Memoria anual, Diccionarios de Competencias, Indicadores, Manual de Cargos, etc. (DOC)	25 agentes de ventas carterizados Productos (Renta alta)

Fuente: Elaboración propia.

4.2.2. La estrategia metodológica

Se adoptó una estrategia metodológica que combinó lo cualitativo con elementos de la investigación cuantitativa. El aspecto cualitativo consistió en la realización de entrevistas a informantes clave seleccionados y el análisis documental. El aspecto cuantitativo, se basó en la aplicación de un cuestionario aplicado a la población objeto del estudio. La definición por una estrategia de este tipo permitió incorporar tanto la perspectiva prescriptiva de la organización y sus jerarquías, como la de las necesidades sentidas de los propios agentes.

El valor de esta combinación, tal como lo señala Schmelkes (2001) radica en que en tanto el estudio cuantitativo descubre los problemas, los relaciona, los cuantifica y le da dimensión a su gravedad, el cualitativo profundiza sobre sus causas, caracteriza la forma en que funcionan y enriquece las posibles soluciones.

Las técnicas se seleccionaron considerando un conjunto de factores, entre los cuales, además de los objetivos establecidos, y por ende la orientación metodológica, intervinieron elementos como el tiempo disponible, los recursos, las autorizaciones, el conocimiento previo sobre el tema, entre otros.

4.2.3. Las fuentes y las técnicas de la investigación: documentales y personales

Las fuentes documentales fueron proporcionadas por la organización a demanda y representaron, en gran medida, la información relativa al contexto en el que se desarrolló el proceso de detección. A efectos de realizar el análisis a nivel de la organización se consideraron documentos que permitieran conocer sus características, líneas, objetivos estratégicos y acciones, asociados al cambio institucional, tales como memoria anual de la organización, organigramas, presentaciones, informes de gestión, entre otros.

Asimismo, a nivel de las tareas se consideraron documentos relevantes para el análisis de las funciones del puesto de trabajo y de los perfiles requeridos, a través de los cuales se pudiera inferir respecto a la situación ideal o esperada: manual de cargos, diccionario de competencias, llamados a concursos, actas de reuniones, entre otros.

Las fuentes personales se incorporaron al estudio para involucrar los puntos de vista, opiniones e intereses de las personas que integran la organización. Para ello se identificaron diversos informantes clave como participantes del estudio, tanto para la primera, como para la segunda colecta de datos, siendo las técnicas de investigación elegidas la entrevista y la encuesta (ver Tabla 1)

Tabla 1
Participantes del estudio

Cargo	Responsabilidad	Técnica	Fase del estudio
Supervisor del área de ventas	Máxima jerarquía del área a la que pertenecen los agentes de ventas carterizados productos	Entrevista (EIC.1)	Exploratoria
Supervisor del Área Productos	Máxima jerarquía del área que define los senderos de clientes y metas a cumplir por el Área Ventas	Entrevista (EIC.3)	Implementación
Supervisor de Sucursal	Jefe directo de los agentes de ventas carterizados productos - renta alta	Entrevista (EIC.2)	Implementación
Agente de ventas carterizado Productos (renta alta)	Se trata de la población objeto de estudio (25 personas)	Encuesta (ENIC.1)	Implementación

Fuente: Elaboración propia

De acuerdo con lo expuesto, las técnicas aplicadas en el estudio fueron: tres entrevistas, una encuesta y análisis de los documentos recogidos.

4.2.3.1. Entrevistas

A efectos de relevar la perspectiva prescriptiva se definió la realización de entrevistas a varios actores identificados como informantes clave, según se detalló. La elección se basó en la relevancia y a su vez aporte diferencial del tipo de vínculo que cada uno tiene con la población objeto de estudio.

Se trató de entrevistas presenciales, semi-estructuradas, estandarizadas. Las pautas de las tres entrevistas fueron testeadas con funcionarios especialistas del área de capacitación que realizaron aportes importantes en cuanto al enfoque de algunas preguntas, el orden y la sintaxis (ver pautas en Anexos 1.4, 2.1 y 2.2, p. 117-119)

Las entrevistas tuvieron una duración de entre 30 minutos y una hora, y fueron grabadas y transcritas con autorización expresa de los participantes, con los que se acordaron condiciones de confidencialidad y anonimato (ver condiciones en Anexo I, Consentimiento informado, p.122-123).

4.2.3.2. Encuesta

Se incluyó esta técnica en el diseño, a efectos de captar la perspectiva de las “necesidades sentidas” de la población. Se identificó como unidad de análisis a los agentes de ventas carterizados productos - renta alta distribuidos a lo largo de todo el país, que por su número acotado (25 personas) hizo posible la aplicación del instrumento a la totalidad de la población.

De los 25 agentes carterizados productos- renta alta encuestados, trece respondieron al cuestionario, expresando muchos de ellos satisfacción por la iniciativa de detección de necesidades de formación. Para la confección del cuestionario se siguieron las recomendaciones de la Escuela de Administración Pública de Catalunya (2010), considerando: la facilidad de uso y procesamiento de los datos, confiabilidad, la condición de ser claro y conciso, y la incorporación de preguntas abiertas y cerradas. Las preguntas cerradas fueron pre-codificadas en la pauta acorde con el análisis posterior previsto. Si bien las preguntas abiertas complejizan el procesamiento posterior, se las incorporó para proporcionar una información más amplia y por resultar especialmente informativas cuando se desea indagar sobre opiniones o comportamientos (Hernández, et al. 2010), como es el caso de esta investigación. Se previó analizar las respuestas mediante las categorías elaboradas para el resto de los instrumentos.

El cuestionario, autoadministrado y anónimo, incluyó preguntas para el conocimiento de la situación actual de las personas: antigüedad en la institución, lugar de desempeño, antigüedad en el cargo, segmento que atiende y principales tareas; de antecedentes formativos; y de opinión: respecto a su consideración sobre si acciones de formación le redundarían en una mejora en la eficiencia de la realización de sus tareas, y necesidad de formación en temáticas especificadas. La pauta para la encuesta, codificada como ENIC, se puede consultar en Anexo I, p. 120).

4.2.3.3. Triangulación

Se incorporó la técnica de triangulación a efectos de dar confiabilidad a la interpretación, reducir al mínimo las falsas interpretaciones y descubrir la validez de los datos observados (Hernández et al., 2010, Yuni & Urbano, 2014). Esto se concretó, por un lado, mediante la aplicación de entrevistas y cuestionarios a diferentes actores del proceso sobre la misma temática, y luego mediante el contraste plural de la información surgida de la aplicación de los instrumentos y el análisis de documentos, a través de una matrices que incorporaron todos los datos bajo mismas categorías de análisis (Matrices de relevamiento y análisis de datos de instrumentos, y de documentos, MRAD. Y MRAD).

4.2.4. Estrategias de análisis: Técnica del iceberg y matriz FODA

Resultó pertinente incluir en la estrategia elementos vinculados al comportamiento organizacional, para ello se diseñaron un Diagrama del Iceberg y una matriz FODA, entendiendo que resultaban complementarios para el análisis.

El diagrama fue incluido para dar muestra de los elementos de cultura visibles y subyacentes a la dinámica de la organización, que comprometen, dificultan o evidencian las debilidades del modelo de gestión (ver Anexo I, p.105). La matriz FODA (fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas) se

incorporó a efectos de ponderar los diversos factores de la organización en las estrategias de formación a proyectar (Ver Anexo I, p.125).

4.3. La fase de implementación del estudio de campo y análisis de datos

El estudio de campo se realizó de acuerdo a lo pautado en el diseño. No surgieron dificultades en el proceso para su implementación, pero sí dilatorias vinculadas al calendario de la organización y disponibilidad de los participantes, que implicaron realizar modificaciones al cronograma de trabajo previsto para la investigación.

Se llevó a cabo un proceso de categorización, codificación y reducción, en matrices de relevamiento y análisis de datos con el fin de hacer abarcable y manejable la información emergente. Para ello se definieron tres categorías en función de criterios de agrupamiento temático y acorde con la significación del asunto que desarrollan, y a su vez estas unidades de significado se dividieron en tres subcategorías cada una, totalizando nueve subcategorías (ver Tabla 2).

Tabla 2
Categorías y subcategorías de análisis de los datos recogidos en la fase diagnóstica

1. Organización			2. Cargo			3. Formación		
a. Modelo de Negocios: lineamientos	b. Cumplimiento: indicadores y metas	c. Problemáticas	a. Creación y definición	b. Selección	c. Tareas	a. Antecedentes	b. Necesidades prescriptivas	c. Necesidades sentidas

Fuente: Elaboración propia

Las categorías, una vez definidas, fueron utilizadas tanto para el análisis de los datos recogidos mediante la aplicación de los instrumentos, como para el análisis de los documentos, con la intención de unificar dimensiones y habilitar el cruce de los datos recopilados para realizar comparaciones y extraer conclusiones.

A partir de los datos obtenidos del análisis surgieron dos grandes grupos de interpretaciones: unas vinculadas a las categorías 1. Organización y 2. Cargo, y otras asociadas específicamente a la categoría 3. Formación (ver Anexo I., apartado 3.2, p.124).

4.4. Resultados

De la información relevada a través de diferentes dimensiones de análisis: análisis de la organización, análisis de los recursos humanos, análisis de las tareas y de las necesidades prescriptivas y sentidas, surgieron múltiples hallazgos.

Se pudo establecer principalmente la existencia de necesidades relativas a debilidades asociadas fundamentalmente a: I) la planificación y atención personalizada y seguimiento de la cartera de clientes, que en muchos casos resulta insuficiente desde el punto de vista de la planificación e ineficiente desde el punto de vista de la atención de los clientes; II) las características del modelo de atención, la segmentación de clientes, y oferta de productos, que presenta debilidades en su diseño y difusión; III) la falta de establecimiento formal de responsabilidades y formalización en estructura jerárquica, para la gestión y el seguimiento de las metas; y IV) la alta rotación de los funcionarios en el rol, así como la superposición de tareas y de capacitaciones en herramientas tecnológicas.

En ese marco, se entendió que la población objeto de estudio, agentes carterizados productos - renta alta, presenta necesidades formativas que se deben cubrir para disminuir o eliminar la diferencia entre las competencias que evidencia al realizar sus tareas, y las requeridas.

Entre las necesidades identificadas se establecieron: la de formación en habilidades interpersonales como: técnicas de ventas y relacionamiento con el cliente, negociación y gestión efectiva del tiempo; formación para dar respuesta al negocio de la institución, tales como las herramientas de análisis de crédito, estudios de estados financieros o balances, y conocimientos de los productos y servicios de la institución; así como conocimiento y dominio de las herramientas informáticas para la gestión.

4.5. Conclusiones y recomendaciones del diagnóstico

A partir del estudio fue posible concluir que las políticas de la institución abordada ofrecen un marco general para la formación, en el que se incluyen factores clave que hacen viable la implementación de un programa formativo a mediano plazo: I) orientación a generar oportunidades de aprendizaje para los funcionarios, II) compromiso de los funcionarios de participar, III) involucramiento de los diversos niveles para promover el aprovechamiento de las instancias de formación, y IV) necesidad de mantener actualizada a la organización en materia de conocimientos.

Asimismo, se consideró que la composición etaria y de antigüedad de la población compromete cualquier iniciativa formativa de largo plazo, por lo que se recomendó la conformación de un programa de formación permanente, que comprenda las diversas temáticas y énfasis detallados, capaz de ser replicado periódicamente ante el recambio de los funcionarios.

Las conclusiones se basaron en la gestión de la formación comprendida en el marco de la gestión por competencias por parte de la institución. En ese sentido, y considerando las necesidades existentes, se propuso priorizar habilidades interpersonales requeridas para el logro de los objetivos estratégicos y planes operativos definidos por la organización.

En consonancia con ello y considerando las evidencias de necesidades de formación identificadas, las necesidades priorizadas en el informe fueron: acciones de ventas y relacionamiento con el cliente, negociación y gestión del tiempo (tal como se presenta en la tabla 3).

Tabla 3
Principales necesidades de formación identificadas para el rol de agentes carterizados productos – renta alta y propuesta preliminar de formación

Categoría	Temática	Tipo de actividad	Modalidad
Habilidades interpersonales	Técnicas de ventas y relacionamiento con el cliente	Externa – abierta/ in-company	Taller, pasantía o mentoría y coaching
	Negociación	Interna	Taller presencial
	Gestión del Tiempo	Interna	Taller presencial

Fuente: Elaboración propia

Para ello, se consideró fundamental recomendar un abordaje con foco en el “saber hacer”, tal como se detalla en la Tabla 3, mediante la realización de talleres presenciales con fuerte contenido experiencial, pero también actividades de pasantía que permitan la experiencia en la práctica con apoyo de colegas experimentados, así como acciones de tutoría y coaching.

Se recomendó además la realización de actividades internas, con recursos y capacitadores de la institución, a efectos de optimizar el valor acumulado por el conocimiento de la cultura, dinámica y experiencia organizacionales. La excepción a esta recomendación fue el Taller de ventas, cuya facilitación por parte de un agente (proveedor externo) puede generar valor agregado desde el punto de vista del conocimiento de la experiencia de otras empresas.

4.6. Fortalezas y debilidades del diagnóstico

Se entiende que el diagnóstico presentado refleja un proceso de trabajo planificado, organizado y sistemático que da muestra de resultados que resultarían útiles a la organización abordada.

Las principales fortalezas del estudio se identifican con el marco contextual, con base en la gran cantidad de información recogida, que permitió realizar un análisis profundo respecto a las características de la organización, del rol identificado como objetivo de la investigación, y de sus necesidades (tanto prescriptivas como sentidas).

El diseño del diagnóstico es visualizado como otra fortaleza en el proceso realizado, pues se considera que a partir de los emergentes de la etapa exploratoria, se elaboró una estrategia metodológica sólida y fundada, que permitió alcanzar información relevante en una segunda colecta de datos para su procesamiento y análisis posterior.

Por su parte, se visualizan fortalezas a nivel general en la implementación del estudio y la etapa de análisis, considerando que se trabajó en el ajuste de detalles respecto al diseño y se enfatizó en el plasmado y cruce de los datos y fuentes para la generación de conclusiones. Sin embargo, se identificaron algunas debilidades en la definición e implementación de los instrumentos basadas en la inexperiencia, que procuraron subsanarse mediante reelaboración y ajustes para lograr mayor rigurosidad.

Finalmente, se entiende que otra debilidad del diagnóstico responde al marco conceptual, ya que el estudio se concentra principalmente en los antecedentes y características de la organización y sus integrantes, pero hubiera resultado interesante incluir mayor cantidad de elementos teóricos sobre antecedentes o escenarios similares, que permitieran trazar líneas comparativas y de contraste respecto a otros casos o situaciones, situación que se entiende se ha compensado en el rastreo de antecedentes del presente trabajo.

5. Planificación de la acción de formación

A continuación se desarrollarán los aspectos constitutivos del diseño de la acción formativa propuesta y la fundamentación de las decisiones adoptadas en base a aspectos metodológicos vinculados a apreciaciones pedagógicas. Esta etapa del proceso involucra, tanto la definición de las metas y objetivos, como el establecimiento de contenidos, el diseño y la secuenciación de actividades, para su consecución. Todos estos elementos conforman lo que denomina “Planificación Operativa” de la formación (Fernández Salinero, 1999).

De acuerdo a lo expuesto en el marco conceptual de este trabajo, se entiende que las propuestas de enseñanza en la formación de adultos deben estructurarse fundamentalmente desde la perspectiva de lo experiencial. Este enfoque cobra mayor dimensión en el marco de la formación profesional o de la empresa, ya que precisamente un aprendizaje profesional dirigido a la transmisión de calificaciones clave requiere, además de la apropiación de conocimientos objetivos de contenido, capacidades y habilidades, la promoción de elementos amplios, más generales y ligados a la personalidad (Arnold, 2005).

En ese sentido, como se ha planteado, es fundamental que el diseño o la didactización de formaciones para adultos, además de poner el énfasis en los contextos y los aprendizajes situados, se oriente a la acción y a la apropiación por parte del sujeto. Se cuestione sistemáticamente por la posible actividad que puede/debe realizar el adulto que aprende, para explorar y transferir el objeto de aprendizaje.

De acuerdo con ello, la formación que se propone diseñar e implementar a partir del trabajo, se presenta como un programa de actividades constituido por tres acciones formativas (según se detalla en la Tabla 4. Esta estructura se organiza en base a los niveles definidos a partir de la Junta de Andalucía (s.f, p.12), que establece una correlación entre los niveles de la planificación y cada fase o instancia vinculada al diseño del aprendizaje. En este sentido, identifica los siguientes niveles y su cometido: Plan de formación (estratégico), Programa de formación (gestión), Acción de formación (técnico) y Sesiones formativas (formativo). En Anexo II: Planilla de planificación del programa, se puede visualizar en detalle la estructura del programa (p.131).

Tabla 4
Estructura básica del Programa de relacionamiento con el cliente para para agentes de venta carterizados productos - renta alta.

Programa	Programa de relacionamiento con el cliente para agentes de ventas carterizados productos - renta alta		
	Acciones formativas		
Estructura	Acción 1	Acción 2	Acción 3
	Taller de Negociación	Taller de Gestión Efectiva del Tiempo	Taller y tutoría de ventas y relacionamiento con los clientes
Modalidad	Presencial - interno	Semipresencial - interno	Semipresencial. Taller presencial externo / Tutoría interna
Duración	1 semana	1 semana	6 meses
Carga horaria total	15 hs.	15 hs.	40 hs.

Fuente: Elaboración propia

5.1. Propósitos, objetivos y metas de la propuesta de acción de formación

En este apartado se establecen tanto el propósito como los objetivos didácticos que persigue la formación, así como el alcance representado en las metas que se proponen, tanto en la dimensión general del programa como a nivel de las acciones específicas.

Tanto para la definición de los objetivos de aprendizaje para cada acción formativa propuesta, como de los contenidos específicos, se ha abordado bibliografía de referencia en cada temática. Si bien la propuesta involucra que el diseño de actividades sea realizado por capacitadores especializados en cada temática, se definieron en forma preliminar a efectos del diseño del programa, contenidos básicos a cubrir en las actividades, de acuerdo a las necesidades analizadas.

5.1.1. Propósito

El propósito del programa formativo es favorecer el desarrollo de competencias vinculadas a la gestión integral de la cartera de clientes de los funcionarios que se desempeñan como agentes de ventas productos - renta alta, en el marco del modelo operativo de la organización que involucra especialización por cliente.

5.1.2. Objetivo general

En consonancia con el propósito, el objetivo general del programa es que los agentes sean capaces de gestionar su cartera de clientes, mediante un relacionamiento que permita una adecuada gestión y seguimiento de la venta de productos y servicios.

5.1.3. Objetivos de aprendizaje

5.1.3.1. Objetivo de aprendizaje del programa

El programa que se propone, establece como objetivo general de aprendizaje que los participantes una vez culminadas las actividades, hayan desarrollado sus competencias de ventas, negociación y gestión

del tiempo, para que sean capaces de gestionar adecuadamente en la gestión de cada cartera, el relacionamiento con sus clientes, de forma eficiente, desde el punto de vista del uso del tiempo, y efectiva, desde el punto de vista de la concreción y seguimiento de la venta de productos y servicios. Considerando que el programa se compone por tres talleres constitutivos, a continuación se presentarán los objetivos de aprendizajes y estructura de cada uno de ellos.

5.1.3.2. Objetivos de aprendizaje de la acción formativa 1: Taller de Negociación

Se han establecido diversos objetivos de aprendizaje para la primera acción formativa correspondiente al Taller de Negociación, acorde con las competencias asociadas a desarrollar:

- I. Que al finalizar el taller los participantes conozcan e identifiquen las principales variables involucradas en la negociación de acuerdo al Modelo de Harvard: actores, elementos, y técnicas.
- II. Que al finalizar el taller los participantes comprendan los diferentes modelos de negociación con sus características constitutivas, y reconozcan situaciones en las que llevar adelante cada uno de ellos.
- III. Que al finalizar el taller los participantes puedan aplicar las herramientas de la negociación en circunstancias que involucran la atención y el seguimiento de los clientes.

5.1.3.3. Objetivos de aprendizaje de la acción formativa 2: Taller de Gestión efectiva del tiempo

Desde el punto de vista del aprendizaje, al finalizar esta acción formativa, se pretende:

- I. Que los participantes conozcan los principales conceptos asociados al uso del tiempo: tiempo como magnitud física y construcción social, factores de la percepción subjetiva del tiempo, el tiempo como recurso.
- II. Que los participantes comprendan e identifiquen los obstáculos existentes para la administración del tiempo (los denominados “ladrones del tiempo”) y conozcan, identifiquen y sean capaces de implementar las herramientas para mitigarlos.
- III. Que los participantes incorporen metodologías para realizar un uso eficiente del tiempo (planificación y programación, metodologías prácticas y ágiles) y sean capaces de incorporarlas en situaciones cotidianas.

5.1.3.4. Objetivos de aprendizaje de la acción formativa 3: Taller y tutoría de ventas y relacionamiento con los clientes

Son dos fundamentalmente los objetivos de aprendizaje que se pretende lograr a través de esta acción formativa, considerando las necesidades detectadas:

- I. Que al finalizar el taller y la tutoría, los participantes conozcan y comprendan los conceptos y herramientas asociados al desarrollo de estrategias de la venta y posventa, y sean capaces de aplicarlos adecuadamente en diversas situaciones, acorde a los perfiles de los clientes, y a las características de los diferentes productos y servicios definidos por la organización.
- II. Que al finalizar el taller y la tutoría los participantes conozcan los principales conceptos vinculados al desarrollo de estrategias de relacionamiento con los clientes y sean capaces de iniciar

y mantener la relación con clientes, aplicando metodologías adecuadas, desde un enfoque que permita mejorar su nivel de satisfacción y de rentabilidad.

5.2. Campo de la formación en el que se inscribe la propuesta

La propuesta se inscribe en el campo de la educación no formal, si consideramos las categorías usualmente utilizadas –formal, no formal- que según la Junta de Andalucía (s.f.) supone un sistema de actividades educativas organizadas fuera del sistema oficial de enseñanza, para facilitar diferentes clases de aprendizaje. Este aspecto ha sido desarrollado en el punto 3.1. de este trabajo denominado “La formación en la empresa como formación continua”.

La formación profesional ocupacional, también conceptualizada como formación continua en el ámbito de la empresa, constituye una rama de la educación no formal que tiene por objetivo la cualificación profesional de aquellos que pretenden insertarse o mantenerse en el ámbito laboral, a través de la reconversión, actualización, reciclaje o especialización profesional (Junta de Andalucía, s.f., p.8-9.).

Como se desprende de lo anterior, es importante destacar que los sujetos de aprendizaje de esta modalidad formativa son adultos, y que a efectos del diseño de actividades, y de las decisiones que un proceso de este tipo conlleva, ha sido fundamental tomar en cuenta las características que definen el aprendizaje adulto, es decir, poner en juego los procesos generales que sigue el adulto al momento de aprender. Para profundizar este aspecto se podrá revisar el punto 2.2. del trabajo, que aborda como temática la “La formación de adultos”.

5.3. Prerrequisitos y contenidos de la formación

Se establece como prerrequisito para realizar la formación, contar con el cargo de agente de ventas productos – renta alta, accedido por llamado a concurso o por asignación de tareas.

Para aprobar el programa se deberán haber aprobado las tres acciones formativas previstas. Para su control se recurrirá, al momento de gestionar cada audiencia, a las evidencias resultantes de cada acción, proporcionadas por los registros que lleva el área que se encarga de la capacitación de los funcionarios.

Respecto a las acciones Taller de Negociación y Taller de Gestión efectiva del tiempo, respectivamente, no existe un orden particular en que deban ocurrir, pero ambas constituyen prerrequisitos para cursar la acción de Taller y tutoría de Técnicas de ventas y relacionamiento con los clientes. Asimismo, en el marco de la acción Taller y tutoría de ventas y relacionamiento con los clientes, la participación en el taller es prerrequisito para ser convocado a la actividad de tutoría.

La coordinación de cada una de las tres acciones de diseño y la selección de actividades será realizada en colaboración entre el área a cargo de la capacitación y los capacitadores especializados en cada temática, siguiendo los contenidos básicos definidos de acuerdo a los objetivos establecidos, desde el entendido de que las temáticas propuestas constituyen a grandes rasgos el conjunto de conocimientos que se entiende deben dominar los funcionarios que desempeñan el cargo.

El esquema de contenidos se conforma básicamente por conceptos o contenidos teóricos, procedimientos o contenidos prácticos y actitudes o contenidos profesionales (Junta de Andalucía, s.f.).

Si bien la propuesta involucra acciones de diseño de capacitadores especializados en cada temática, se definieron en forma preliminar, en base a autores especialistas en las temáticas, contenidos básicos a cubrir en las actividades de acuerdo a las necesidades analizadas.

De acuerdo con los objetivos expresados, el programa prevé abordar temáticas de ventas, negociación y gestión del tiempo, según se desarrollará a continuación para cada curso o taller:

5.3.1. Contenidos de la acción formativa 1: Taller de Negociación

Para el caso del Taller de Negociación, el esquema de contenidos propuestos se basa en Fisher, R. y Ury, W. y Patton, B. (2011), Tsu, S. (2008), Shell, R. (2005), y Stone, D., Patton, B. & Heen, Sh. (2004).

Entre los contenidos identificados para una acción formativa de este tipo, se han seleccionado los siguientes:

Módulo I: Conceptos básicos de la negociación de acuerdo a diversas vertientes teóricas.

Módulo II: El modelo de negociación de Harvard.

Módulo III: El negociador: características deseables, estilos y aptitudes.

Módulo IV: Elementos que intervienen en la negociación

Módulo V: La negociación como proceso: fases de pre-negociación, negociación y post-negociación.

Módulo VI: Las tácticas negociadoras: ofensivas, defensivas y polivalentes.

5.3.2. Contenidos de la acción formativa 2: Taller de Gestión efectiva del tiempo

En el caso del Taller de Gestión efectiva el tiempo, los contenidos propuestos se basan en Covey, S. (2015), Allen, D. (2016) y Duhigg, Ch. (2015). Los contenidos a desarrollar en el marco de esta acción formativa, son:

Módulo I. La percepción subjetiva del tiempo.

1. La percepción del tiempo o cronocepción.
2. Las diversas conceptualizaciones del tiempo.
3. El tiempo como construcción social.

Módulo II. El tiempo como recurso.

1. Características del tiempo como recurso.
2. La organización el tiempo: equilibrio laboral, familiar, vital.

Módulo III. Ladrones y policías del tiempo.

1. Los obstáculos para administrar el tiempo.
2. Las herramientas de mitigación

Módulo IV. Análisis del uso del tiempo.

1. Procrastinar y priorizar.
2. Eficacia vs. Eficiencia.
3. Metodología Covey.

Módulo V: Planificación y programación

1. La planificación y sus elementos: objetivos y metas, secuenciación de actividades, recursos.
2. La programación: ventajas, buenas prácticas y técnicas.
3. Planificadores: mensual/semanal/diario.

Módulo VI: La administración del flujo de trabajo.

1. La Metodología GTD ("Get Things done").
2. Introducción a las Metodologías ágiles.

5.3.3. Contenidos de la acción formativa 3: Taller y tutoría de ventas y relacionamiento con los clientes

Para el Taller y Tutoría de ventas y relacionamiento con el cliente, los contenidos propuestos se basan en Artal Castells (2013), Cámara & Sanz (2001), Díez de Castro (2004), Johnston & Marshall (2009), Moliner, M. A. y Sánchez (2014) y Mahé (2018). La acción involucra diversas temáticas que se desarrollarán tanto en el marco del taller, como de la tutoría.

Módulo I: Introducción a las ventas.

1. La venta como proceso. 2. Los actores de la venta: vendedores y clientes. 3. El objeto de la venta: los productos y servicios financieros. 4. La obtención, el registro y el manejo de los datos.

Módulo II. Los elementos de la venta efectiva.

1. Los objetivos y las metas. 2. Los obstáculos 3. Los elementos y canales de comunicación asociados a la venta. 4. Las estrategias y técnicas.

Módulo IV. La psicología del cliente y el comportamiento de los consumidores.

1: La motivación y los móviles de los clientes. 2. El ciclo de compra y el ciclo de la venta. 3. El comportamiento de los consumidores.

Módulo V. Los pasos de la venta.

1: La segmentación y prospección de los clientes. 2. La evaluación de necesidades. 3. La presentación y demostración de productos y servicios. 4. La oferta de beneficios. 5. El tratamiento de objeciones.

Módulo VI: La experiencia del cliente

1. La administración de la experiencia del cliente. 2. La propuesta de valor. 3. La estrategia de relacionamiento y las herramientas. 4. El tratamiento de objeciones y oportunidades de venta. 5. El cierre efectivo de la venta.

Módulo VII: La posventa. El seguimiento de la venta y de la relación con el cliente.

Módulo VIII: El plan de mejora personal.

5.4. Desarrollo de la propuesta

Considerando lo expuesto anteriormente, se estableció la estructura de las acciones que componen el programa, las modalidades, estrategias pedagógicas, organización de la formación y tipo de actividades a incluirse (tal como se detalla en la Tabla 5).

Tabla 5

Detalle de la propuesta para el desarrollo del Programa de relacionamiento con el cliente para agentes de venta carterizados productos - renta alta.

Programa	Programa de relacionamiento con el cliente para agentes de ventas carterizados productos - renta alta		
	Acciones formativas		
Estructura	Acción 1	Acción 2	Acción 3
		Taller de Negociación	Taller de Gestión Efectiva del Tiempo
Modalidad organizativa	Presencial - interno	Semipresencial - interno	Semipresencial. Taller presencial externo / Tutoría interna
Ratio	12-20 participantes/ 2 capacitadores internos (designados por llamado interno a aspiraciones por oposición y méritos).	Ratio: 12-16 participantes/ 2 capacitadores internos (designados por llamado interno a aspiraciones por oposición y méritos).	<i>Taller:</i> 12-16 participantes/ 2 capacitadores internos (designados por llamado interno a aspiraciones por oposición y méritos). <i>Tutoría:</i> 1 tutorado/1 tutor
Duración	1 semana (4 días + 1 encuentro final)	1 semana	6 meses
Carga horaria total	15 hs.	15 hs.	40 hs.
Horario	9 a 12 hs.	13 a 19 hs.	13 a 18 hs. Las actividades de tutoría tendrán horarios a coordinar con los participantes.
Carga horaria presencial de aula	Carga horaria: 5 mañanas. 15 hs.	Carga horaria: 2 tardes. 12 hs.	Carga horaria: 5 tardes. 25 horas.
Carga horaria a distancia o extra aula	-	Carga horaria: 3 hs. de actividades en Plataforma	Carga horaria: 15 hs. de tutoría.
Prerrequisito	Prerrequisito de la acción 3	Prerrequisito de la acción 3	Aprobación de acciones 1 y 2.
Estrategias pedagógicas	Exposición teórica, resolución de casos/problemas, ejercicios de aplicación de metodologías, simulaciones.	Exposición teórica, resolución de casos/problemas, ejercicios, simulaciones.	<i>Taller:</i> Exposición teórica, resolución de casos/problemas, actividades de producción individual y colaborativa, simulaciones. <i>Tutoría:</i> Tutoría en base a Guía de acción tutorial.
Actividades (Tipología de Marcelo, C. et. al (2014).	Asimilativas, aplicación, comunicativas, experienciales, evaluativas.	Asimilativas, experienciales, aplicación, comunicativas.	Asimilativas, gestión de la información, aplicación, experienciales.

Fuente: Elaboración propia & Marcelo et.al(2014)

5.4.1. Modalidades

Para las actividades se ha optado por la modalidad presencial en general. El taller de Gestión efectiva del tiempo y la Tutoría en ventas, sin embargo, se realizarán en modalidad semipresencial (con actividad presencial y asincrónica en plataforma de aprendizaje).

Si bien la formación presencial resulta una dificultad conforme con la alta dispersión geográfica de los funcionarios, se entiende que las temáticas a capacitar requieren la presencia de los participantes en situaciones y prácticas de aula.

Las actividades presenciales se llevarán a cabo en aulas de la institución, adecuadas al número de participantes por edición, y las actividades a distancia se desarrollarán en la plataforma moodle de aprendizaje a distancia de la organización.

Las acciones 1 y 2 se llevarán a cabo como cursos internos, con diseños y capacitadores internos, así como la actividad de tutoría de la acción 3. Por su parte, el taller de la acción 3 se llevará a cabo como curso externo a realizarse en modalidad in-company en las instalaciones de la institución. Este tipo de modalidad responde a la contratación de una acción de formación a un proveedor externo, destinada únicamente a funcionarios de la institución.

Se entiende que la opción por la contratación de un proveedor de capacitación experimentado para acción 3, tanto con experiencia en el sector, como en otras ramas de la actividad, puede resultar enriquecedora, por la variedad de ejemplos, experiencias, y casos que puede aportar.

5.4.2. Estrategias pedagógicas

La estrategia pedagógica es entendida aquí, de acuerdo con Tejada (2007) como el conjunto de procedimientos adaptativos que permite organizar en forma secuencial tanto el programa como sus acciones.

En este sentido, la estrategia se sustenta en la finalidad que justifica cada una de las acciones y le da su razón de ser, en este caso, los objetivos y metas establecidos anteriormente para cada una de las acciones a desarrollarse.

5.4.2.1. La opción por la estrategia de taller

Como se ha planteado con anterioridad, considerando que toda estrategia parte de consideraciones teóricas que le dan legitimidad y justifican las acciones propuestas, se parte aquí de la idea de que el modelo facilitador del aprendizaje adulto es aquel que capitaliza saberes, vivencias y experiencias previas, y crea las condiciones para reflexionar y producir sobre ellas (Huberman, 2000, p.157). Es por ello que las tres acciones a desarrollar se han diseñado esencialmente en formato de taller.

Diseñar las acciones como actividades de taller permite involucrar actividades para generar experiencias de aprendizaje basadas en simulaciones de la realidad o en la experiencia. Este tipo de actividades han sido descritas al comienzo del trabajo como métodos activos de enseñanza-

aprendizaje, entre lo que se han previsto realizar dinámicas, estudio y simulación de casos, juegos de roles, entre otros.

5.4.2.2. La estrategia de acción tutorial

Por otra parte, como se ha planteado, la acción número 3, prevé además de la realización del taller, la continuidad de las actividades mediante acciones de tutoría a los participantes, durante 6 meses.

A efectos de plasmar las estrategias previstas para la tutoría, se ha elaborado un documento “Guía para la acción tutorial” que tiene por objetivo orientar a los capacitadores internos/tutores en la realización de sus tareas, así como delimitar los ámbitos acción y responsabilidad para hacer posible el seguimiento de las actividades.

Figura 3
Guía para la acción tutorial en ventas y relacionamiento con el cliente

La acción tutorial a realizarse en el marco del Programa para agentes de ventas con cartera asignada productos - renta alta, tiene por objetivo que los participantes sean capaces de incorporar los conocimientos requeridos para el desempeño eficiente de sus tareas.

I. Objetivo de la acción tutorial: Que los participantes sean capaces de incorporar herramientas de relacionamiento con los clientes, requeridas para la realización de sus tareas.

II. Diseño de la acción tutorial:

Actividad	Contenidos	Carga horaria	Participantes
Intercambio a distancia sobre aplicación de las herramientas trabajadas en el Taller de técnicas de ventas (3 hs.)			
Video llamada de intercambio con el capacitador interno/tutor	Elementos introductorios de la tutoría.	0.5 hs. (por participante)	25 participantes / actividad colaborativa
Foros de intercambio	Presentación de casos cortos sobre situaciones de venta con casuística variada	2.5 hs. (un foro por mes)	
Foro de consultas	Preguntas individuales de los participantes	Opcional	
Visitas de tutoría in situ (12 hs.) – una visita por mes durante 6 meses			
Visitas del tutor al puesto de trabajo del agente de ventas	Acompañamiento de la práctica de ventas	2 hs. por mes durante 6 meses	25 participantes / actividad individual

*Todas las actividades son obligatorias

III. Características de la tutoría:

- La tutoría comprenderá una modalidad semipresencial considerando la disponibilidad y distribución geográfica de la audiencia objetivo.
- Cada curso estará integrado por un máximo 25 participantes que contarán con 2 o 3 tutores en total (se asignará un tutor a cada participante).
- La acción tutorial se llevará a cabo en forma grupal o individual dependiendo de las actividades, y a demanda del estudiante mediante una actividad asincrónica, en el caso de intervenir en el Foro de consultas.

IV. Funciones y responsabilidades del tutor:

La tutoría es entendida aquí como un proceso socio-cognoscitivo en el que el/la tutor/a tendrá múltiples funciones: administrativas, organizativas, sociales y de motivación, con el fin de proporcionar información, asesorar, monitorear, apoyar y generar espacios de intercambio para la generación de aprendizaje significativo sobre la temática, que permita la transferencia de conocimientos al puesto de trabajo.

Previo al inicio de la tutoría el tutor deberá:

- Conocer los pormenores del desarrollo de las acciones previas realizadas en el marco del Programa de ventas y relacionamiento con el cliente (acciones 1: Negociación y 2: Gestión Efectiva del Tiempo) y el contexto en el que se producirá la tutoría en ventas.
- Participar en el programa de formación para tutores generado por el área a cargo de la capacitación.
- Diseñar en conjunto con el resto de los tutores y el equipo de capacitación, las actividades de tutoría a desarrollarse en base a las características establecidas en el programa.
- Participar en reuniones de equipo preparatorias de la actividad.
- Preparar el sitio del curso en la plataforma de la institución (crear los espacios, cargar materiales, cuestionarios, actividades, rúbricas, armar los grupos, generar claves de acceso a los grupos, que el área de capacitación hará llegar a los participantes junto con la convocatoria).
- Realizar un piloto de las actividades en la plataforma.

Estrategias para el inicio de la tutoría:

- Conocer las principales características del grupo (información sobre edades, lugar de trabajo, capacitación realizada, etc.).
- Asegurarse que el área a cargo de la capacitación haya convocado y proporcionado las claves de acceso a la Plataforma.
- Dar la bienvenida a los alumnos en el espacio de novedades de la plataforma y por correo electrónico, reiterando el objetivo de la actividad, invitando a recorrer el sitio, motivando a los participantes a participar en forma activa y estableciendo que las formas de contacto serán a través del foro de consultas – con el tutor- o de intercambio –con el tutor y los participantes.
- Dar respuesta rápida a las consultas surgidas.
- Canalizar con celeridad las dificultades emergentes asociadas a temas administrativos o técnicos, informando al área a cargo de la capacitación o al área de tecnologías de la información, respectivamente, a efectos de solucionar cualquier inconveniente a la brevedad posible.

- Realizar chequeos administrativos requeridos: ingreso a la plataforma de los participantes listados en cada edición.
- Construir en forma colaborativa con los participantes un banco de “preguntas frecuentes”.
- Realizar el cierre de las actividades una vez cumplidos los plazos.
- Identificar debilidades y fortalezas que presenten inicialmente los participantes, brindando elementos de retroalimentación para superar las debilidades y potenciar las fortalezas.

Estrategias para el desarrollo de la tutoría:

- Mantener comunicación permanente con los participantes a efectos de acompañar los diferentes procesos, a fin de mantener activas las líneas de comunicación (mensajes de correo, llamadas, intercambio a través de los foros).
- Mantener una comunicación continua con el equipo de tutores, a efectos de colectivizar situaciones que vayan surgiendo y generando precedentes de resolución.
- Promover la creación de ambientes adecuados de aprendizaje: favorecer la familiarización de los participantes con los diversos espacios y herramientas de la plataforma. Establecer plazos y condiciones de entregas o realización, así como las consecuencias de no cumplirlos. Crear clima de confianza respecto a espacios de participación colectiva (foros), introducir lineamientos respecto a las formas y modos de interacción en actividades que involucran interacción.
- Promover la interacción como mecanismo para compartir experiencias registradas por los participantes instando a la realización de preguntas y al intercambio: con pares en foros, y con tutores en chats.
- Participar activamente en foros de discusión leyendo las intervenciones de los participantes, realizando retroalimentaciones mediante resúmenes diarios e incorporando nuevas cuestiones al análisis.
- Visitar a los participantes en su puesto de trabajo y realizar apreciaciones, responder preguntas, monitorear y evaluar las acciones.

Estrategias para el cierre de las actividades:

- Utilizar los criterios de evaluación en la rúbrica de evaluación del programa.
- Dar cierre a todas las actividades mediante comentarios de retroalimentación grupal o individual, según corresponda.
- Convocar a la realización de la evaluación de satisfacción con la actividad, como última actividad a realizar.
- Enviar mensaje de cierre a través de un correo electrónico que recoja lo realizado y posibilite la realización de comentarios adicionales.

Estrategias posteriores al cierre del curso:

- Entregar al área a cargo de la capacitación el informe de resultados de la encuesta de satisfacción, de resultados de los estudiantes para el registro y de cierre de actividades del tutor (comprendiendo valoraciones de la experiencia de tutoría, del grupo, particularidades y elementos formales del desarrollo).
- Disponibilizar las preguntas frecuentes en el sitio de la tutoría en la plataforma.
- Participar en reuniones de cierre y evaluación de equipo convocada por el área a cargo de la capacitación y volcar lecciones aprendidas.
- Dar seguimiento a iniciativas de los participantes que hayan surgido en el marco de la tutoría.
- Establecer ajustes y lecciones aprendidas identificados durante el desarrollo de la tutoría para ser incorporados al diseño.

A efectos de monitorear la motivación de los estudiantes respecto a la propuesta, se llevará a cabo la observación permanente de las actividades y el desempeño de los estudiantes y la escucha

activa como herramienta para aumentar la confianza y generar un clima que habilite planteo de dificultades en cuanto al curso o personales.

Protocolo para situaciones emergentes:

- En caso de que un participante no complete sus actividades en los plazos previstos (lecciones, foro, visitas) se realizarán las comunicaciones pertinentes por las vías más adecuadas, a efectos de recordarle la actividad. En caso de no poder comunicarse se dará aviso al área a cargo de la capacitación.

La Guía aquí presentada será proporcionada y discutida entre el área a cargo de la capacitación y los capacitadores internos/tutores al momento de diseñar y coordinar las tutorías.

5.4.3. Organización de la formación

Cada edición de los talleres contará con un ratio de entre 12 y 16 participantes a cargo de 2 o 3 docentes.

Las acciones 1 y 2, serán facilitadas por capacitadores internos que integrarán puntualmente el equipo de capacitación de la institución para diseñar y participar de las actividades, designados por llamado a aspiraciones, con formación y solvencia probada en la materia y en formación de formadores.

El programa representa para los participantes una carga horaria total a destinar de 70 horas, que se distribuyen en 15 horas de dedicación presencial al Taller de Negociación, 15 horas de dedicación semipresencial al Taller de Gestión efectiva del tiempo, y 40 horas de dedicación semi-presencial al Taller y tutoría en técnicas de ventas y relacionamiento con los clientes.

Las actividades presenciales del Taller de Negociación se llevarán a cabo en el horario matutino, durante 5 mañanas en el horario de 9:00 a 12:00 hs. Esto significa que los funcionarios, tanto capacitadores como participantes, deberán asistir a las actividades fuera de su horario laboral, o mediante la utilización de cambio de horario (los costos asociados se podrán visualizar en el apartado 6.3. Presupuesto). Se entiende que, considerando que el taller involucra gran cantidad de ejercicios y aplicaciones prácticas, y la repetición de actividades vinculadas a la incorporación de técnicas y actitudes, resulta pertinente una carga horaria reducida por día, pero constante durante la semana.

Las actividades presenciales correspondientes al Taller de Gestión efectiva del tiempo (12 hs.) se llevarán a cabo durante el horario vespertino, durante dos tardes, en el horario de 13:00 a 19:00 hs. Esto implica que la capacitación presencial se llevará a cabo en horario de trabajo.

Las actividades presenciales correspondientes al Taller y tutoría de Técnicas de ventas y relacionamiento con los clientes, se realizarán en el horario vespertino, totalizando 25 horas distribuidas en cinco tardes de actividades de aula, en el horario de 13:00 a 18:00 hs., y 15 horas de tutoría a desarrollarse una vez al mes, en horario a acordar, durante los seis meses siguientes.

La duración total del programa de formación es de seis meses y medio, iniciando con los talleres número uno y dos (sin importar el orden de ocurrencia) que constituyen prerrequisitos de la acción 3, continuando con el Curso - Taller de Técnicas de ventas y relacionamiento con los clientes, y

finalizando con la tutoría en ventas a realizarse con una frecuencia de una actividad presencial mensual.

La distribución de la audiencia en las ediciones de los talleres, será acordada con el área de procedencia de los funcionarios, y convocada dos semanas antes del inicio de actividades mediante correo electrónico a los participantes, remitido por el área de capacitación, conteniendo el detalle de las actividades.

5.4.4. Tipología de las actividades de formación incluidas.

Para el diseño del aprendizaje, se partió de la idea de que las actividades constituyen recursos para la consecución del aprendizaje y no solo un medio para comprobarlo (Penzo et. al, 2010). En ese sentido, se ha procurado en toda la programación una orientación a la acción y la apropiación que de acuerdo con Arnold (2005) se caracteriza por un pensar operativo que requiere pensar en términos de posibles acciones del sujeto de aprendizaje.

Las actividades prácticas son establecidas entonces desde el diseño, como ensayos en el espacio de la formación de las destrezas profesionales que son objeto de aprendizaje. Se trata de una práctica o simulación de las actividades, técnicas, estrategias que el participante deberá desarrollar en su puesto de trabajo, pero a realizarse en un entorno seguro, en el que el participante puede equivocarse sin riesgos (Instituto Nacional de Administración Pública, s. f.).

La secuencia de aprendizaje que se propone, implica un conjunto amplio y variado de actividades de aprendizaje de distinto tipo, que los participantes deberán desarrollar con el rol facilitador del docente a lo largo del programa.

A efectos de clasificar las diversas actividades, se ha recurrido a la tipología de Marcelo (2014), que clasifica las actividades de aprendizaje en: asimilativas, de gestión de la información, de aplicación, comunicativas, productivas, experienciales, acorde con los objetivos que persiguen.

Al optar por estrategias de curso-taller, se privilegiarán en las acciones del programa actividades de: aplicación de conocimientos (resolución de ejercicios y casos), actividades de producción original por parte de los participantes, y actividades experienciales (como simulaciones representativas de situaciones cotidianas).

Asimismo se implementarán actividades comunicativas, fundamentalmente para permitir ejercicios de discusión, colectivización de conclusiones y presentación de resultados.

Por último, se realizarán actividades evaluativas, a efectos de brindar información sobre el proceso y sus resultados.

Cada actividad de aprendizaje se generará en estrecho vínculo con los objetivos de aprendizaje trazados, involucrando una serie de tareas y el uso de un conjunto de herramientas y recursos, todo lo cual se detallará en las grillas descriptivas de actividades que responden al prototipo que se presenta en la Tabla 6.

Tabla 6
Prototipo de grilla de actividades de aprendizaje

Tema			
Número y nombre de actividad			
Objetivos	Objetivos de aprendizaje de la actividad (lo que se espera que los destinatarios logren al finalizar la actividad)		
	Tipo de actividad		
Metodología	Modalidad organizativa y estrategias pedagógicas		
	Organización del espacio de aprendizaje	Ratio:	Tiempo:
		Duración:	
	¿Qué hace el formador?:		
	¿Qué hace el participante?:		
Recursos	Infraestructura		
	Materiales de aprendizaje		
	Tecnologías		
	Formadores / otro Personal requerido		
Actividades de aprendizaje	Secuencia de actividades de aprendizaje	Actividad de aprendizaje 1:	
		Actividad de aprendizaje 2:	
Evaluación del aprendizaje	Propuesta de evaluación de la actividad de aprendizaje		
	Elementos requeridos		

Fuente: Elaboración propia

5.5. Insumos necesarios para llevar adelante las actividades propuestas.

En este apartado se identificarán en forma detallada todos los insumos necesarios para llevar adelante las actividades propuestas.

5.5.1. Recursos humanos o personal necesario.

Desde el punto de vista de las personas requeridas para desarrollar las tres acciones de formación, se han establecido las siguientes necesidades:

- Un coordinador del programa de formación
- Un coordinador de la acción formativa, que puede ser también coordinador del programa de formación.
- Equipo de 2 o 3 capacitadores internos correspondientes a los talleres de Negociación y Gestión efectiva del tiempo, seleccionados mediante llamado a aspiraciones, y coordinados por el coordinador de cada acción.
- 2 funcionarios de apoyo logístico, integrantes del equipo de capacitación de la organización.
- Equipo de 2 capacitadores externos correspondientes al taller de ventas y relacionamiento con el cliente, conforme con la propuesta del proveedor externo contratada.
- 2 o 3 capacitadores interno/tutores, que realizarán la tutoría de los agentes.

5.5.2. Infraestructura edilicia

A efectos de desarrollar las diversas actividades, se han identificado los siguientes requerimientos de índole edilicia o de mobiliario:

- 1 aula de capacitación accesible de la institución, adecuada para reestructurar el armado acorde con las necesidades de las actividades (ejemplo: mesas y sillas móviles). 20 asientos para participantes, 3 para los docentes, escritorio para docentes o mesa que sirva a tales efectos.
- 2 o 3 espacios adicionales para poder distribuir a los participantes en caso de que las actividades lo requieran.
- Espacio accesible para café de esparcimiento.
- Baños adecuados accesibles.

5.5.3. Recursos tecnológicos requeridos

Desde el punto de vista de los elementos tecnológicos, para desarrollar las diversas actividades, se requiere:

- PC para los docentes con conexión libre a internet.
- Proyector configurado en PC del docente
- Plataforma de aprendizaje a distancia de la institución, con soporte y en funcionamiento 24h por todo el período.
- Reproductor de audio/parlantes para PC del docente
- Impresora configurada en red
- PC portátil con conexión libre a internet para los docentes que realizan la tutoría
- Vinchas para atender llamadas telefónicas, para la instancia de tutoría

5.5.4. Recursos de aprendizaje

Las acciones incluidas en el programa, requieren en general el mismo tipo de insumos, cuyo uso se ha planificado como recursos de aprendizaje:

- 1 pizarra
- 2 rotafolios con papel
- 1 reloj de pared
- Materiales de lectura y notas, impresos para el número de audiencia convocado
- Hojas en blanco (1 resma por edición)
- Lapiceras (1 caja de 50 unidades por edición)
- Presentación de PPT (en formato de la versión instalada en el pc del docente o anterior).
- Post it de colores (3 colores, 5 por color)

En el caso de la tutoría en ventas, un insumo indispensable para el capacitador interno/tutor, será la Guía de acción tutorial que se ha incorporado como Figura 3.

5.5.5. Bibliografía de referencia

La bibliografía de referencia deberá estar a disposición en la biblioteca de la institución para consulta durante el período de cursado, o ser accesible a través de la plataforma de aprendizaje. En el caso del material de biblioteca, no es necesario contar en existencias con un ejemplar por participante, ya que las lecturas obligatorias serán reproducidas y entregadas, o linkeadas a los participantes. Resulta suficiente con dos o tres ejemplares de cada libro para consulta.

6. Planificación de implementación del programa

En este apartado se abordan los aspectos vinculados a la implementación del programa formativo propuesto: cronograma de ejecución del proyecto, plan de monitoreo, presupuesto global del programa y de cada una de las actividades, y supuestos fundamentales para su concreción (ver Anexo III: Planilla de implementación del programa, p. 135).

6.1. Cronograma de implementación:

A efectos de la planificación y programación de las acciones a desarrollar, se definió como sistema organizativo el Grafico o Diagrama de Gantt, que consiste en establecer el detalle de actividades previstas, en el eje de las “y”, y del tiempo que llevará su ejecución, en el eje de las “x”.

Este sistema permite visualizar en forma clara las acciones listadas, y evitar y corregir la superposición de tareas. Asimismo, este método permite reconocer a priori los períodos en que se requerirá reforzar la asignación de recursos (Romano, 2014).

El cronograma de implementación del programa comprende el detalle de fechas, tareas y secuencia en que sucederán las actividades, según se detalla en la Tabla 7.

En él se incluyó el detalle de los meses de duración de la preparación del programa: diagnóstico, planificación e implementación (estableciendo allí como estimación, los tiempos reales insumidos por este estudio).

Se incorporaron también los tiempos de ejecución previstos, destinando un tiempo específico a la secuencia de acciones que componen el programa.

Por último, se estableció el período de tiempo destinado al monitoreo y evaluación del programa, y la evaluación de aprendizajes.

6.2. Plan de monitoreo y seguimiento

El monitoreo constituye un instrumento anticipatorio de gestión y de política, que permite revisar los aspectos específicos de un proyecto, en este caso formativo, durante su ejecución, a efectos de optimizar sus procesos, resultados e impactos, tanto de gestión como operativos (Di Virgilio y Solano, 2012).

En este sentido, al llevar a cabo un plan de monitoreo, se pretende indagar y analizar mediante la recopilación sistemática de datos respecto a indicadores predefinidos, el grado de cumplimiento de lo planificado en comparación con lo efectivamente realizado, a la vez que identificar posibles desvíos y necesidad de ajustes.

La acción de monitoreo permitirá entonces, identificar señales de “alertas tempranas” respecto al devenir del proyecto, a efectos de anticipar resultados negativos o dar refuerzo a resultados positivos, en el proceso de desarrollo de las actividades (Romano, 2014).

6.2.1. La estrategia de monitoreo

La estrategia del monitoreo ha sido diseñada acorde con los objetivos establecidos en la planilla de cotejo (Tabla 8). El objetivo general del plan es monitorear el cumplimiento de los objetivos de aprendizaje del programa, y fundamentalmente su pertinencia para el desarrollo de las tareas del cargo que desempeña la población que lo realizará.

En ese sentido, se han establecido dos objetivos específicos del monitoreo, que pretenden captar tanto la percepción de los participantes sobre la aplicabilidad de los conocimientos desarrollados en el programa, como la eficacia de la formación en la transferencia al puesto de trabajo.

En la Tabla 8 se presenta la planilla de monitoreo y cotejo.

Tabla 8
Planilla de monitoreo y cotejo del desarrollo del programa y sus acciones

Objetivos	General	Monitorear el cumplimiento de los objetivos de aprendizaje del programa y su pertinencia para el desarrollo de las tareas del cargo que desempeña la población que lo realizará.							
	Específicos	No.1: Conocer la percepción, mediante el grado de satisfacción de los participantes, respecto a la pertinencia y aporte a las tareas del cargo de las acciones incluidas en el Programa.							
		No.2: Conocer y medir la eficacia del programa en la transferencia de los conocimientos y habilidades al desempeño de las tareas en el puesto de trabajo							
Objetivo Específico N°1:	Conocer la percepción, mediante el grado de satisfacción de los participantes, respecto a la pertinencia y aporte a las tareas del cargo de las acciones incluidas en el Programa.								
Actividades	Participantes / responsables (¿Quiénes?)	Tiempos / fechas (¿Cuándo?)	Insumos / requerimientos / recursos / procedimientos (¿Qué se necesita?)	Metas/ Indicadores de logro	Instrumentos / medios de verificación		Cumplido / no cumplido	Observaciones	Ajustes /medidas rectificatorias
1.1. Aplicación de encuesta de satisfacción a los participantes al finalizar la Acción 1: Taller de negociación.	La completan los agentes de ventas que cursan el programa. Lo aplica el capacitador interno. Lo analiza el responsable de Capacitación de la organización.	Se aplicará en la última hora de ejecución de la acción 1: Taller de Negociación. Mes 1 del programa.	Hoja impresa con cuestionario a aplicar (entre 12 y 14 copias). La encuesta será aplicada por los capacitadores internos a cargo del taller 20 minutos antes de culminar la actividad.	Grado de satisfacción igual o superior a 4, del 100% de los participantes, en las preguntas relativas a la "APLICABILIDAD" (considerando rango de 1 a 5).	Encuesta	Cuestionario	El monitoreo se considerará cumplido una vez completadas y analizadas las tres encuestas de satisfacción del programa.	El apartado "APLICABILIDAD" constituye uno de los apartados de la encuesta de satisfacción integral sobre el desarrollo de cada acción formativa del programa.	En caso de que el resultado de las respuestas del apartado "APLICABILIDAD" resulte inferior a 4, se pedirá ampliación de información mediante consulta personalizada a aquellos que den respuestas nominadas, a efectos de procurar acciones correctivas.
1.2. Aplicación de encuesta de satisfacción a los participantes al finalizar la Acción 2: Taller	La completan los agentes de ventas que cursan el programa. Lo aplica el capacitador	Se aplicará en la última hora de ejecución de la acción 2: Taller de gestión	Hoja impresa con cuestionario a aplicar (entre 12 y 14 copias).	Grado de satisfacción igual o superior a 4, del 100% de los participantes, en las preguntas	Encuesta	Cuestionario	El monitoreo se considerará cumplido una vez completadas	El apartado "APLICABILIDAD" constituye uno de los apartados de la encuesta de satisfacción integral	En caso de que el resultado de las respuestas del apartado "APLICABILIDAD" resulte inferior a 4, se

de gestión efectiva del tiempo.	interno. Lo analiza el responsable de Capacitación de la organización.	efectiva del tiempo. Mes 2 del programa	La encuesta será aplicada por los capacitadores internos a cargo del taller 20 minutos antes de culminar la actividad.	relativas a la "APLICABILIDAD" (considerando rango de 1 a 5).			y analizadas las tres encuestas de satisfacción del programa.	sobre el desarrollo de cada acción formativa del programa.	pedirá ampliación de información mediante consulta personalizada a aquellos que den respuestas nominadas, a efectos de procurar acciones correctivas.
1.3 Aplicación de encuesta de satisfacción a los participantes al finalizar la Acción 3: Taller y tutoría en técnicas de ventas y relacionamiento con el cliente	La completan los agentes de ventas que cursan el programa / lo aplica el capacitador interno / lo analiza el responsable de Capacitación de la organización	Se aplicará en la última hora de ejecución de la acción 3: Taller y tutoría en técnicas de ventas y relacionamiento con el cliente. Mes 6 del programa	Hoja impresa con cuestionario a aplicar (entre 12 y 14 copias). La encuesta será aplicada por los capacitadores internos a cargo del taller 20 minutos antes de culminar la actividad.	Grado de satisfacción igual o superior a 4, del 100% de los participantes, en las preguntas relativas a la "APLICABILIDAD" (considerando rango de 1 a 5).	Encuesta	Cuestionario	El monitoreo se considerará cumplido una vez completadas y analizadas las tres encuestas de satisfacción del programa.	El apartado "APLICABILIDAD" constituye uno de los apartados de la encuesta de satisfacción integral sobre el desarrollo de cada acción formativa del programa.	En caso de que el resultado de las respuestas del apartado "APLICABILIDAD" resulte inferior a 4, se pedirá ampliación de información mediante consulta personalizada a aquellos que den respuestas nominadas, a efectos de procurar acciones correctivas.
Objetivo Específico N°2:	Conocer y medir la eficacia del programa en la transferencia de los conocimientos y habilidades al desempeño de las tareas en el puesto de trabajo.								
Actividades	Participantes / responsables (¿Quiénes?)	Tiempos / fechas (¿Cuándo?)	Insumos / requerimientos / recursos / procedimientos (¿Qué se necesita?)	Metas/ Indicadores de logro	Instrumentos / medios de verificación	Cumplido / no cumplido	Observaciones	Ajustes /medidas rectificatorias	
2.1. Observación en el puesto de trabajo de los agentes de ventas (renta alta) en el desarrollo de sus tareas. Visita diagnóstica para	La realiza Capacitador interno que realiza la tutoría de los agentes de ventas (renta alta). Sistematiza y analiza la información recogida el Coordinador a	Previo al inicio del Programa de acciones formativas para establecer la línea base.	Rúbrica con criterios de logro. Capacitador interno que realizará el tutoría de los agentes, realizará el monitoreo. Coordinador del programa que realizará la	Establecimiento de línea base para conocer el nivel original de los participantes.	Visita en terreno, observación participante y análisis de documentación.	Se considerará cumplido el objetivo al haber realizado las 7 visitas en terreno, sistematizado la información y realizado	La actividad de monitoreo está sujeta al desarrollo de la actividad de tutoría prevista en la acción nro. 3 del programa formativo.	.-	

establecimiento de línea de base.	cargo del Programa, que forma parte del equipo de capacitación de la organización.		sistematización y análisis de datos.			informe de cierre.		
2.2 Observación en el puesto de trabajo de los agentes de ventas (renta alta) en el desarrollo de sus tareas, en el marco de la actividad mensual de tutoría.	La realiza Capacitador interno que realiza la tutoría de los Agentes de ventas (renta alta). Sistematiza y analiza la información recogida el Coordinador a cargo del Programa, que forma parte del equipo de capacitación de la organización.	En la primera visita de tutoría en el puesto de trabajo.	Rúbrica con criterios de logro. Capacitador interno que realizará la tutoría de los Agentes, realizará el monitoreo. Coordinador del programa que realizará la sistematización y análisis de datos.	Nivel de logro promedio 4. Alto o 5. Superior, del 80 % de los participantes.	Visita en terreno, observación participante y análisis de documentación.	Se considerará cumplido el objetivo al haber realizado las 7 visitas en terreno, sistematizado la información, y realizado informe de cierre.	La actividad de monitoreo está sujeta al desarrollo de la actividad de tutoría prevista en la acción nro. 3 del programa formativo.	Considerando que la valoración se realizará en el marco de una actividad de tutoría, el capacitador/tutor, en vista de los resultados, podrá realizar acciones para mejorar los resultados con vistas a una próxima instancia
2.3 Observación en el puesto de trabajo de los Agentes de ventas (renta alta) en el desarrollo de sus tareas, en el marco de la actividad mensual de tutoría.	La realiza Capacitador interno que realiza la tutoría de los Agentes de ventas (renta alta). Sistematiza y analiza la información recogida el Coordinador a cargo del Programa, que forma parte del equipo de capacitación de la organización.	En la segunda visita de tutoría en el puesto de trabajo.	Rúbrica con criterios de logro. Capacitador interno que realizará el tutoría de los Agentes, realizará el monitoreo. Coordinador del programa que realizará la sistematización y análisis de datos.	Nivel de logro promedio 4. Alto o 5. Superior, del 80 % de los participantes.	Visita en terreno, observación participante y análisis de documentación.	Se considerará cumplido el objetivo al haber realizado las 7 visitas en terreno, sistematizado la información, y realizado informe de cierre.	La actividad de monitoreo está sujeta al desarrollo de la actividad de tutoría prevista en la acción nro. 3 del programa formativo.	Considerando que la valoración se realizará en el marco de una actividad de tutoría, el capacitador/tutor, en vista de los resultados, podrá realizar acciones para mejorar los resultados con vistas a una próxima instancia
2.4 Observación en el puesto de	La realiza Capacitador	En la tercera visita de tutoría	Rúbrica con criterios de logro. Capacitador	Nivel de logro promedio 4. Alto o	Visita en terreno, observación participante y	Se considerará cumplido el	La actividad de monitoreo está sujeta	Considerando que la valoración se realizará

trabajo de los Agentes de ventas (renta alta) en el desarrollo de sus tareas, en el marco de la actividad mensual de tutoría.	interno que realiza la tutoría de los Agentes de ventas (renta alta). Sistematiza y analiza la información recogida el Coordinador a cargo del Programa, que forma parte del equipo de capacitación de la organización.	en el puesto de trabajo.	interno que realizará la tutoría de los Agentes, realizará el monitoreo. Coordinador del programa que realizará la sistematización y análisis de datos.	5. Superior, del 80 % de los participantes.	análisis de documentación. Visita en terreno, observación participante y análisis de documentación.	objetivo al haber realizado las 7 visitas en terreno, sistematizado la información, y realizado informe de cierre.	al desarrollo de la actividad de tutorío prevista en la acción nro. 3 del programa formativo.	en el marco de una actividad de tutorío, el capacitador/tutor, en vista de los resultados, podrá realizar acciones para mejorar los resultados con vistas a una próxima instancia
2.5 Observación en el puesto de trabajo de los Agentes de ventas (renta alta) en el desarrollo de sus tareas, en el marco de la actividad mensual de tutoría.	La realiza Capacitador interno que realiza el tutorío de los Agentes de ventas (renta alta). Sistematiza y analiza la información recogida el Coordinador a cargo del Programa, que forma parte del equipo de capacitación de la organización.	En la cuarta visita de tutoría en el puesto de trabajo.	Rúbrica con criterios de logro. Capacitador interno que realizará la tutoría de los Agentes, realizará el monitoreo. Coordinador del programa que realizará la sistematización y análisis de datos.	Nivel de logro promedio 4. Alto o 5. Superior, del 80 % de los participantes.	Visita en terreno, observación participante y análisis de documentación.	Se considerará cumplido el objetivo al haber realizado las 7 visitas en terreno, sistematizado la información y realizado informe de cierre.	La actividad de monitoreo está sujeta al desarrollo de la actividad de tutorío prevista en la acción nro. 3 del programa formativo.	Considerando que la valoración se realizará en el marco de una actividad de tutorío, el capacitador/tutor, en vista de los resultados, podrá realizar acciones para mejorar los resultados con vistas a una próxima instancia
2.6 Observación en el puesto de trabajo de los Agentes de ventas (renta alta) en el desarrollo de sus tareas, en el marco de la actividad	La realiza Capacitador interno que realiza la tutoría de los Agentes de ventas (renta alta). Sistematiza y analiza la información recogida el Coordinador a	En la quinta visita de tutoría en el puesto de trabajo.	Rúbrica con criterios de logro. Capacitador interno que realizará la tutoría de los Agentes, realizará el monitoreo. Coordinador del programa que realizará la	Nivel de logro promedio 4. Alto o 5. Superior, del 80 % de los participantes.	Visita en terreno, observación participante y análisis de documentación.	Se considerará cumplido el objetivo al haber realizado las 7 visitas en terreno, sistematizado la información y realizado	La actividad de monitoreo está sujeta al desarrollo de la actividad de tutorío prevista en la acción nro. 3 del programa formativo.	Considerando que la valoración se realizará en el marco de una actividad de tutorío, el capacitador/tutor, en vista de los resultados, podrá realizar acciones para mejorar los resultados con

mensual de tutoría.	cargo del Programa, que forma parte del equipo de capacitación de la organización.		sistematización y análisis de datos.			informe de cierre.		vistas a una próxima instancia
2.7 Observación en el puesto de trabajo de los Agentes de ventas (renta alta) en el desarrollo de sus tareas, en el marco de la actividad mensual de tutoría.	La realiza Capacitador interno que realiza la tutoría de los Agentes de ventas (renta alta). Sistematiza y analiza la información recogida el Coordinador a cargo del Programa, que forma parte del equipo de capacitación de la organización.	En la última visita de tutoría en el puesto de trabajo.	Rúbrica con criterios de logro. Capacitador interno que realizará la tutoría de los Agentes y realizará el monitoreo. Coordinador del programa que realizará la sistematización y análisis de datos.	Nivel de logro promedio 4. Alto o 5. Superior, del 80 % de los participantes.	Visita en terreno, observación participante y análisis de documentación.	Se considerará cumplido el objetivo al haber realizado las 7 visitas en terreno, sistematizado la información y realizado informe de cierre.	La actividad de monitoreo está sujeta al desarrollo de la actividad de tutoría prevista en la acción nro. 3 del programa formativo.	Considerando que la valoración se realizará en el marco de una actividad de tutoría, el capacitador/tutor, en vista de los resultados, podrá realizar acciones para mejorar los resultados con vistas a una próxima instancia

Fuente: Elaboración propia.

6.2.1.1. Objetivo específico 1 y estrategia de monitoreo

De acuerdo con lo anterior, se ha establecido como primer objetivo del monitoreo, conocer la percepción, mediante el grado de satisfacción de los participantes, en cuanto a la pertinencia y aporte a las tareas del cargo, de las acciones incluidas en el Programa.

Para dar cumplimiento a lo anterior, se ha trazado una estrategia que involucra diversos elementos constitutivos:

6.2.1.1.1. Actividades, participantes y responsables

Se prevé recoger información sobre la percepción de los participantes, a través de su grado de satisfacción con aspectos vinculados a la aplicabilidad y pertinencia de las acciones desarrolladas. Para ello, se realizará la aplicación de una encuesta de satisfacción al finalizar cada una de las tres acciones formativas a desarrollarse, totalizando tres actividades de monitoreo (ver pauta de encuesta de satisfacción que se presenta en la Figura 4).

En el marco de una encuesta de satisfacción general con las actividades, que involucre la evaluación de los aspectos más relevantes de la acción de formación, tales como: las expectativas, la organización y planificación, la metodología, la competencia de los formadores y el desarrollo de las actividades, se incluirá un apartado denominado "4.Aplicabilidad", donde los participantes evaluarán la aplicabilidad de los conocimientos adquiridos, en cuanto a su pertinencia para el desempeño del cargo.

El responsable de aplicar el cuestionario será el/los capacitadores internos a cargo del taller, mientras que el encargado de procesar y analizar la información recogida en las encuestas, será el coordinador general del programa, integrante del equipo de capacitación de la organización.

6.2.1.1.2. Cronograma y requerimientos

De acuerdo a lo recomendado por la Junta de Andalucía (s/f), la encuesta se aplicará en forma previa a la finalización de cada taller, en un espacio de tiempo destinado para ello por el/los capacitadores internos, de aproximadamente 20 minutos previo al fin de la formación.

Para concretar la actividad, se requerirá contar con los siguientes recursos:

- Recursos humanos: al menos un capacitador que presente el cuestionario a los participantes y realice las indicaciones correspondientes, entregue los cuestionarios a los participantes, y los recoja.
- Recursos temporales: Se requerirá prever al menos 20 minutos para realizar la actividad, previo al fin de la acción formativa, considerando 5 minutos para indicaciones y entrega, y 15 minutos para el completado por parte de los participantes.
- Recursos materiales: hojas impresas en cantidad acorde al número de participantes del taller (12 a 16), con cuestionarios correspondientes a la Encuesta de satisfacción, que completarán los participantes en forma presencial.

Figura 4
Pauta del "Cuestionario de satisfacción del participante con la acción formativa":

Encuesta de satisfacción del participante de la acción formativa						
Datos del curso						
Denominación: PRECARGADO						
Fecha: PRECARGADO						
Lugar: PRECARGADO						
Capacitadores: PRECARGADO						
Datos del participante						
Nombre: _____						
Nro. De funcionario: _____						
Área/unidad: _____						
1	Expectativas	1	2	3	4	5
a	Cumplimiento de expectativas					
b	Cumplimiento de los objetivos					
c	Grado de satisfacción general con la actividad					
2	Coordinación de la actividad	1	2	3	4	5
a	Coordinación y apoyo para la actividad (convocatoria, información sobre horarios y contenidos, atención a consultas, etc.)					
b	Material didáctico aportado (calidad, pertinencia, etc.)					
c	Recursos didácticos (pizarra, proyector, etc.)					
3	Actuación docente	1	2	3	4	5
a	Claridad Conceptual					
b	Conocimiento del Tema					
c	Administración de tiempos					
d	Nivel de Motivación y Atención					
e	Respuesta a dudas surgidas					
4	Aplicabilidad	1	2	3	4	5
a	Utilidad de la actividad para el desempeño de sus tareas					
b	Vínculo de las temáticas abordadas con las tareas del cargo					
c	Adecuación de ejemplos y ejercicios					
d	Percepción respecto al grado de aprendizaje registrado					
5	¿Qué conocimientos de los abordados considera más relevantes?					
6	¿Si pudiera incorporar otras temáticas complementarias, cuáles serían?					
7	¿Qué comentarios o sugerencias desea aportar?					

Fuente: Elaboración propia.

6.2.1.1.3. Metas, Indicadores de logro, instrumentos y medios de verificación

Se entenderá que la satisfacción de los participantes respecto a la pertinencia y aporte a las tareas del cargo de las acciones incluidas en el programa es satisfactoria, si en un rango del 1 al 5, el puntaje en las respuestas en el ítem “APLICABILIDAD” del cuestionario, es igual o superior a 4.

El instrumento seleccionado para captar en el monitoreo la perspectiva de los participantes, es la encuesta de satisfacción según participantes, a través del “Cuestionario de satisfacción del participante con la acción formativa” (Figura 4).

Los destinatarios serán los agentes de ventas carterizados productos - renta alta, que participan de las diferentes acciones del programa. En este caso, se aplicará el instrumento a la totalidad de la población, con lo que muestra y población resultarán idénticas.

Para la confección del cuestionario se siguieron las recomendaciones de la Junta de Andalucía (s/f), considerando: la facilidad de uso y procesamiento de los datos, confiabilidad, la condición de ser claro y conciso, y la incorporación de preguntas cerradas y abiertas.

Las preguntas cerradas fueron estructuradas en ítems por temáticas, y serán pre-codificadas en el cuestionario acorde con el análisis posterior previsto. Se incorporaron tres preguntas abiertas para proporcionar una información más amplia, considerando que pueden resultar especialmente informativas cuando se desea indagar sobre opiniones o comportamientos (Hernández, Fernández & Baptista, 2010).

El cuestionario será entregado a los participantes en la instancia presencial y completado en forma individual. Si bien se recomienda el planteamiento anónimo del cuestionario, a efectos de lograr mayor sinceridad en las respuestas, se dejará abierta la posibilidad de que sean nominadas garantizando confidencialidad en el uso de la información, a efectos de contar con más datos para llevar a cabo medidas de ajuste del programa, en caso de ser necesario.

6.2.1.1.4. Cumplido / no cumplido

El monitoreo se considerará cumplido una vez completadas y analizadas las tres encuestas de satisfacción del programa.

6.2.1.1.5. Observaciones

El apartado “APLICABILIDAD” constituye uno de los apartados de la encuesta de satisfacción integral sobre el desarrollo de cada acción formativa del programa.

6.2.1.1.6. Ajustes /medidas rectificatorias

En caso de que el resultado de las respuestas del apartado “APLICABILIDAD” resulte inferior a 4, se pedirá ampliación de información mediante consulta personalizada a aquellos que den respuestas nominadas, a efectos de procurar acciones correctivas.

6.2.1.2. Objetivo específico 2 y estrategia de monitoreo

El objetivo específico 2 del plan de monitoreo es conocer y medir la eficacia del programa de formación en la transferencia de los conocimientos y habilidades, al desempeño de las tareas en el puesto de trabajo.

6.2.1.2.1. Actividades, participantes y responsables

Se prevé recoger información sobre el grado en el que se produce un cambio en la conducta de los participantes en el puesto de trabajo, a partir de su participación en el programa de acción previsto, comprobando su aplicabilidad y utilidad en el desempeño de las tareas de los funcionarios.

Considerando los cuatro niveles de la evaluación de Kirkpatrick & Kirkpatrick (2006), cuyo modelo de evaluación se presentará en el apartado destinado a la evaluación del programa, se pretende monitorear el nivel de transferencia de los aprendizajes realizados al puesto de trabajo, durante un período de tiempo definido como un semestre.

La actividad se desarrollará en el marco de la tutoría semipresencial prevista en la acción 3 del programa de formación: Taller y tutoría de Técnicas de ventas y relacionamiento con los clientes. La tutoría se realizará en forma semipresencial, a partir del final del taller señalado, una vez por mes, durante seis meses.

La actividad de monitoreo será realizada por el capacitador interno/tutor que realizará la tutoría de los agentes de ventas productos - renta alta. La sistematización y análisis de la información recogida será llevada a cabo por el coordinador a cargo del programa, que forma parte del equipo de capacitación de la organización.

6.2.1.2.2. Cronograma y requerimientos

Se realizará una actividad diagnóstica, por única vez, antes del comienzo del programa, para conocer el estado de situación (y establecer la línea base). Una vez culminada la acción 3 del programa de formación: Taller y tutoría de Técnicas de ventas y relacionamiento con los clientes, se comenzará el monitoreo, que se realizará cada vez que se ocurra la actividad de tutoría, una vez al mes, durante seis meses.

Para concretar la actividad se requerirá, desde el punto de vista de los recursos humanos, contar con un capacitador interno/tutor, que realizará la tutoría de los agentes y el monitoreo, y un coordinador del programa, que llevará a cabo la sistematización y análisis de datos.

Desde el punto de vista de los recursos materiales, se deberá disponer de la rúbrica con criterios de logro diseñada a estos efectos (que se presenta en la Tabla 9).

Tabla 9
Rúbrica para el monitoreo de niveles de logro sobre transferencia al puesto de trabajo de los conocimientos adquiridos en el programa

Situación/ Temática		Nivel de logro				
		1. Nulo: No incorporó los conocimientos desarrollados en el programa.	2. Bajo: Incorporó escasamente los conocimientos desarrollados en el programa.	3. Básico: Incorporó los conocimientos desarrollados en el programa pero los implementa levemente en la práctica.	4. Alto: Incorporó los conocimientos desarrollados en el programa y a menudo los pone en práctica.	5. Superior: Maneja con autonomía y fluidez en la práctica conocimientos desarrollados en el programa.
Negociación	I.	No conoce las características deseables de un "buen negociador".	Conoce algunas características deseables de un "buen negociador" pero no las pone en práctica.	Reconoce en la acción las características deseables de un "buen negociador" pero escasamente las pone en práctica.	Reconoce y demuestra en la negociación con clientes algunas de las características deseables de un "buen negociador".	Reconoce y demuestra en la negociación con clientes dominio de las características deseables de un "buen negociador".
	II.	No conoce las tácticas utilizadas en la negociación.	Conoce las tácticas utilizadas en la negociación.	Reconoce en la acción las tácticas utilizadas en la negociación pero escasamente las pone en práctica.	Reconoce e incorpora en sus negociaciones tácticas utilizadas en la negociación.	Utiliza con fluidez diversas tácticas en sus negociaciones.
Gestión efectiva del tiempo	III.	No reconoce los elementos constitutivos de la planificación para la gestión de su cartera de clientes .	Reconoce los elementos constitutivos de la planificación para la gestión de su cartera de clientes.	Establece objetivos para la gestión de su cartera de clientes considerando los elementos constitutivos de la planificación.	Planifica y programa mediante métodos propios la gestión de su cartera de clientes considerando.	Planifica y programa, tanto mediante métodos propios como incorporando metodología propuesta, la gestión de su cartera de clientes.
Ventas y relacionamiento con el cliente	IV.	No conoce los elementos clave de la venta efectiva.	Conoce los elementos clave de la venta efectiva.	Reconoce en la acción los elementos clave de la venta efectiva, pero escasamente los pone en práctica.	Reconoce y pone en juego frecuentemente los elementos clave de la venta efectiva.	Domina los elementos clave de la venta efectiva en el trato con sus clientes.

Fuente: Elaboración propia.

6.2.1.2.3. Metas, indicadores de logro, instrumentos y medios de verificación

Se ha determinado para el monitoreo de este objetivo, la utilización de un indicador de eficacia que permitirá comparar los resultados reales con los previstos (Valle y Rivera, 2008). En este sentido, se establecerá al comienzo del monitoreo, mediante una primera acción diagnóstica, el nivel original de los participantes.

Se considerará que el programa ha sido eficaz en cuanto a la transferencia de los conocimientos y habilidades al desempeño de las tareas en el puesto de trabajo, si el nivel de logro promedio de al menos el 80 % de los participantes, es 4. Alto o 5. Superior, de acuerdo a la rúbrica establecida (Tabla 9).

Como instrumento para llevar a cabo esta acción de monitoreo, se estableció la observación participante en el marco de la visita en terreno. De acuerdo con ello, los capacitadores/tutores realizarán observaciones con la intención de valorar la aplicabilidad y utilidad de las acciones desarrolladas, y su transferencia al puesto de trabajo por parte de los funcionarios que participan del programa.

La observación será participante en la medida en que el observador, tendrá además el rol de tutor. La utilización del método se justifica por considerarse relevante el acercamiento a la realidad de los funcionarios en su propio contexto, y en una situación de confianza y apertura con un agente conocido, considerando que en condiciones más ajenas o artificiales tienden a resultar menos elocuentes o descriptivos (Hernández et al., 2010).

Considerando que es necesario que los observadores estén entrenados para esta actividad, además de su formación para las actividades de tutoría, se trabajará con ellos previamente en los objetivos de la observación y en la utilización de la rúbrica con la que realizarán el monitoreo de los funcionarios.

6.2.1.2.4. Cumplido / no cumplido

Se considerará cumplido el objetivo, al haber realizado las siete visitas en terreno, sistematizado la información, y realizado informe de cierre.

6.2.1.2.5. Observaciones

La actividad de monitoreo está sujeta al desarrollo de la actividad de tutoría prevista en la acción 3 del programa formativo.

6.2.1.2.6. Ajustes /medidas rectificatorias

Considerando que la valoración se realizará en el marco de una actividad de tutoría, el capacitador/tutor, en vista de los resultados, podrá realizar acciones específicas durante el proceso, para mejorar los resultados con vistas a una próxima instancia de la formación.

6.3. Responsables y tareas del programa

De acuerdo con lo establecido desde el punto de vista de los recursos humanos requeridos para desarrollar las tres acciones de formación, se han establecido los siguientes roles y responsabilidades:

- El coordinador del programa de formación será responsable del desarrollo de acciones en él incluidas, de acuerdo con lo previsto.
- El coordinador de la acción formativa, que podrá ser también coordinador del programa, será responsable de: la coordinación del diseño a nivel interno o externo, la planificación de las actividades, la gestión de la audiencia participante con el área de procedencia de los participantes, la selección y contacto permanente con los capacitadores que llevan adelante las acciones formativas, la coordinación de aspectos logísticos de cada acción, el seguimiento y monitoreo de las actividades, la evaluación general de las diversas acciones, y

de proporcionar información requerida para registro.

- El equipo de 2 o 3 capacitadores internos correspondientes a los talleres de Negociación y Gestión efectiva del tiempo, serán seleccionados mediante llamado a aspiraciones, y coordinados por el coordinador de cada acción. Los capacitadores internos serán responsables de: la planificación diaria, la gestión de actividades (desarrollo de contenidos y actividades, manejo de emergentes, registro diario de asistencia) y la evaluación del taller, además de la elaboración del informe de cierre.
- Los 2 funcionarios de apoyo logístico, integrantes del equipo de capacitación de la organización, realizarán la reproducción de materiales, preparación del aula, preparación del servicio de cafetería, y soporte técnico durante el tiempo que duren las actividades presenciales.
- El equipo de 2 o 3 capacitadores externos contratados correspondientes al taller de ventas y relacionamiento con el cliente, serán responsables de coordinar todos los detalles para el desempeño de sus tareas con la coordinación del Programa. Serán responsables de: la planificación diaria, la gestión de actividades (desarrollo de contenidos y actividades, manejo de emergentes, registro diario de asistencia) y la evaluación del taller, además de elaboración de informe de cierre.
- El equipo de 2 o 3 capacitadores internos que desempeñarán el rol de tutor en la acción 3, serán seleccionados mediante llamado a aspiraciones, y coordinados por el coordinador de esta acción. Serán responsables de la gestión de actividades de tutoría (desarrollo de contenidos y actividades, manejo de emergentes, registro diario de asistencia) y la evaluación de la acción.

6.4. Presupuestación.

En este apartado se desglosan los costos considerados para la realización del programa propuesto, tomando en cuenta las particularidades y los recursos disponibles de la organización donde se desarrollará.

Para ello, se ha procurado establecer la cuantía de recursos a asignarse a cada rubro, viabilizando el análisis de las variables calidad-tiempo-coste (Fernández-Salintero, 1999), a efectos de lograr una acción eficiente.

A continuación se detallan los componentes del gasto que se entiende se requiere considerar para la realización del programa y sus tres acciones:

6.4.1. Costos salariales:

Bajo este rubro se establecen todos los costos vinculados a la participación de los funcionarios en el programa y a la ausencia que genera en el puesto de trabajo. Se han definido en este marco los siguientes ítems:

6.4.1.1. Salarios horas no trabajadas.

Este concepto se ha establecido para participantes y capacitadores, considerando que solo corresponde si la actividad se realiza en el horario central de funcionamiento de la empresa, y si los capacitadores no cambian el horario para participar o dictar el taller.

Se entiende que, mientras cursantes y capacitadores participan de la actividad, no desarrollan sus tareas habituales, y que si la empresa quisiera suplirlos contratando un suplente en forma provisoria, el costo aproximado sería el de la hora no trabajada.

Para este cálculo se tomó en cuenta el costo de la hora de un funcionario que detenta el cargo destinatario de la formación (\$500, por hora), o del capacitador interno (\$600). Para el caso del capacitador, como a priori se desconoce su cargo original en la institución, se ha establecido un valor de hora promedio correspondiente a los cargos medios de la institución.

6.4.1.2. Pago de horas por concepto de horas de capacitación fuera de horario.

Considerando que algunas de las actividades se desarrollan fuera del horario en que los participantes desempeñan sus tareas, recargando la jornada habitual de trabajo, se ha previsto un rubro para el pago de esas horas por concepto de horario extraordinario por participación en cursos. Para ello se consideró el monto de la hora correspondiente al cargo de los participantes (\$500).

En la política de capacitación de la institución de referencia, como se señaló antes, se establece el compromiso de los funcionarios de participar en acciones formativas, y el involucramiento de los diversos niveles para promover el aprovechamiento de las instancias de formación, por lo que es posible que este costo se pueda mitigar mediante soluciones alternativas (como por ejemplo la autorización de cambio de horario).

6.4.1.3. Compensación docente de los capacitadores

Los capacitadores percibirán compensación docente cuando las actividades se desarrollen fuera de su horario habitual de trabajo y por las horas que lo excedan (de acuerdo a lo establecido en la política de capacitación de la institución). El monto de la hora está establecido en el presupuesto de la institución (Presupuesto de la institución, DOC.10), nivelado al costo de la hora de un cargo medio, y se sitúa actualmente en \$600.

6.4.2. Costos directos de capacitación

En este apartado se establecen todos los costos derivados directamente de la acción formativa, según se detalla:

6.4.2.1. Materiales de capacitación

Se consideró aquí el costo de fotocopias, lapiceras, hojas, separadores, carpetas, marcadores, pos it, hojas de rotafolio, en una estimación amplia.

6.4.2.2. Equipos y soportes

Este rubro incluye todos los equipos requeridos y su soporte, incluyendo el soporte y mantenimiento de la plataforma de aprendizaje a distancia. No se incluyeron costos por este concepto, considerando que estos recursos ya se encuentran disponibles en la institución, instalados y con mantenimiento y soporte previsto.

6.4.2.3. Alquiler de locales y equipamiento

Se utilizarán para las tres acciones, los locales de la institución. No se incluyeron costos por este concepto, ya que el área de capacitación cuenta con aulas y espacios utilizables. Si por alguna razón fuera necesario hacer el curso en un momento donde las aulas no estuvieran disponibles, sería necesario considerar este costo.

6.4.2.4. Traslado

Considerando el escenario de mayor gasto, se incluyeron costos de traslado para todos los participantes de la actividad (máximo previsto 16) y se calculó un promedio de 300 pesos por viaje) De acuerdo a las políticas establecidas en la institución, solo percibirán este reintegro los funcionarios que viven a más de 30 kms. del lugar donde se llevará a cabo la capacitación. Resultaría un caso fortuito que todos los participantes cumplieran con este requisito.

Asimismo se incluyeron costos de traslado para los capacitadores internos que realizarán las tutorías, considerando que se visitará a 16 participantes por edición, 7 veces a cada uno (considerando la visita diagnóstica y las 6 visitas de tutoría), con un promedio de 300 pesos por viaje.

6.4.2.5. Alojamiento

Considerando una audiencia de dieciséis participantes, y prorrateando el número de participantes del interior, se incluyeron costos de alojamiento para diez participantes de la actividad, con un monto establecido actualmente por normativa de la institución de \$2.834 por noche.

De acuerdo a las políticas establecidas, solo percibirán este reintegro los funcionarios que viven a más de 150 kms. del lugar donde se llevará a cabo la capacitación.

6.4.2.6. Viático

Considerando una audiencia de dieciséis participantes, y prorrateando el número de participantes del interior, se incluyeron costos de viático para gastos por estadía de diez participantes de la actividad, con un monto establecido actualmente por normativa de la institución de \$1.794 por noche.

De acuerdo a las políticas establecidas, solo percibirán este reintegro los funcionarios que viven a más de 150 kms. del lugar donde se llevará a cabo la capacitación.

6.4.2.7. Costos de cafetería

Se incluyó un servicio básico que incluye gastos en vasos de agua y café, galletitas dulces y saladas, revolvedores, azúcar y edulcorante.

6.4.2.8. Imprevistos

De acuerdo a lo sugerido por Romano (2014), se incluyó un porcentaje de aproximadamente el siete por ciento de los costos directos de capacitación, para posibles imprevistos.

En la Tabla 10 se presenta el resumen del costeo de gastos por la realización de una edición del Programa formativo propuesto:

Tabla 10
Presupuesto del Programa de relacionamiento con el cliente para agentes de ventas carterizados productos - renta alta:

Acciones del Programa	Costo
Acción 1: Taller de Negociación	450.000
Acción 2: Taller de Gestión del tiempo	275.000
Acción 3: Taller y coaching de ventas y relacionamiento con los clientes	720.000
Total por una edición (16 participantes)	1.445.000

Fuente: Elaboración propia en base a datos presupuestales de la organización

A continuación se presentan tres Tablas correspondientes al detalle del presupuesto para cada una de las acciones formativas que componen el programa (Tabla 11, Tabla 12 y Tabla 13).

Tabla 11
Presupuesto de la Acción 1: Taller de Negociación, que compone el Programa de relacionamiento con el cliente para agentes de ventas carterizados productos - renta alta

Costos totales previstos por curso y participante		
Acción 1: Taller de Negociación		
Componentes del gasto	Por part/cap	Por edición
		(16 part.)
1. Costos salariales:		
1.1 Salarios de los participantes - horas no trabajadas	0	0
1.2 Salarios de los capacitadores - horas no trabajadas en otra actividad	0	0
1.3 Pago de horas por concepto de horas de capacitación fuera de horario.	7.500	120.000
Total costos salariales	7.500	120.000
2. Costos directos de capacitación		
2.1 Compensación docente de los capacitadores	9.000	27.000
2.2 Materiales de capacitación (fotocopias, lapiceras, hojas, separadores, carpetas, marcadores, pos it, hojas de rotafolio)	250	4.000
2.3 Equipos, plataforma de aprendizaje a distancia, soportes	0	0
2.4 Alquiler de locales y equipamiento (sillas, mesas, pizarras, rotafolios)	0	0
2.5 Traslado	900	14.400
2.6 Alojamiento	*Solo interior	150.000
2.7 Viático	*Solo interior	100.000
2.8 Cafetería (vasos, agua, café, galletitas, revolvedores, azúcar, edulcorante)	300	4.800
2.9 Imprevistos		29.800
Costos totales directos de la capacitación		330.000
Costos totales de capacitación		450.000
Número de horas de capacitación	15	
Gasto promedio por hora de capacitación	30.000	

Fuente: Elaboración propia en base a datos presupuestales de la organización

Tabla 12

Presupuesto de la Acción 2: Taller de Gestión efectiva del tiempo, que compone el Programa de relacionamiento con el cliente para agentes de ventas carterizados productos - renta alta

Costos totales previstos por curso y participante		
Acción 2: Taller de Gestión efectiva del tiempo		
Componentes del gasto	Por part/cap	Por edición
		(16 part.)
1. Costos salariales:		
1.1 Salarios de los participantes - horas no trabajadas	7.500	120.000
1.2 Salarios de los capacitadores - horas no trabajadas en otra actividad	9.000	27.000
1.3 Pago de horas por concepto de horas de capacitación fuera de horario.	0	0
Total costos salariales	16.500	147.000
2. Costos directos de capacitación		
2.1 Compensación docente de los capacitadores	0	0
2.2 Materiales de capacitación (fotocopias, lapiceras, hojas, separadores, carpetas, r	250	4.000
2.3 Equipos, plataforma de aprendizaje a distancia, soportes	0	0
2.4 Alquiler de locales y equipamiento (sillas, mesas, pizarras, rotafolios)	0	0
2.5 Traslado	900	14.400
2.6 Alojamiento	*Solo interior	60.000
2.7 Viático	*Solo interior	38.000
2.8 Cafetería (vasos, agua, café, galletitas, revolvedores, azúcar, edulcorante)	150	2.400
2.9 Imprevistos		9.200
Costos totales directos de la capacitación		128.000
Costos totales de capacitación		275.000
Número de horas de capacitación		15
Gasto promedio por hora de capacitación		18.333

Fuente: Elaboración propia en base a datos presupuestales de la organización

Tabla 13

Presupuesto de la Acción 3: Taller y tutoría de Técnicas de ventas y relacionamiento con el cliente, que compone el Programa de relacionamiento con el cliente para agentes de ventas carterizados productos - renta alta:

Costos totales previstos por curso y participante		
Acción 3: Taller y coaching de ventas y relacionamiento con los clientes		
Componentes del gasto	Por part/cap	Por edición
		(16 part.)
1. Costos salariales:		
1.1 Salarios de los participantes- horas no trabajadas	16.250	260.000
1.2 Salarios de los capacitadores internos que realizarán coaching - horas no tra	9.000	36.000
1.3 Pago de horas por concepto de horas de capacitación fuera de horario.	0	0
Total costos salariales	25.250	296.000
2. Costos directos de capacitación		
2.1 Contratación proveedor externo de capacitación para taller		95.000
2.2 Compensación docente de los capacitadores	0	0
2.3 Materiales de capacitación (fotocopias, lapiceras, hojas, separadores, carpetas, r		95.000
2.4 Equipos, plataforma de aprendizaje a distancia, soportes	0	0
2.5 Alquiler de locales y equipamiento (sillas, mesas, pizarras, rotafolios)	0	0
2.6.1 Traslado participantes	900	14.400
2.6.2 Traslado capacitadores/tutores		33.600
2.7 Alojamiento participantes	*Solo interior	150.000
2.8 Viático participantes	*Solo interior	100.000
2.12 Cafetería (vasos, agua, café, galletitas, revolvedores, azúcar, edulcorante)	300	4.800
2.13 Imprevistos		26.098
Costos totales directos de la capacitación		423.898
Costos totales de capacitación		719.898
Número de horas de capacitación		40
Gasto promedio por hora de capacitación		17.997

6.5. Factores de viabilidad de la propuesta

En este apartado se incorporan el análisis de sostenibilidad, los supuestos de realización, los riesgos y las estrategias de control del programa.

6.5.1. Sostenibilidad

Partiendo del supuesto de que el programa detallado forma parte de la formación asociada al puesto requerida para los agentes de ventas caracterizados productos - renta alta, y del alto grado de rotación, se estima que el proyecto tiene un alto nivel de sustentabilidad, pues se trata de un puesto estable en la organización que se continuará cubriendo en tanto se generen vacantes.

En este sentido, se vislumbra la posibilidad de realizar al menos una edición del programa por año, acorde con los recursos disponibles, incluyéndola en el plan de capacitación anual previsto.

Asimismo, el diseño y presupuestado independiente de las tres acciones incluidas en el programa, hacen plausible su realización en forma independiente en el marco de los planes de formación asociados a otras áreas y puestos de la organización, ya que se trata de temáticas asociadas a diversos perfiles. Por ejemplo, los cursos de Negociación y gestión del tiempo, son cursos que conforman los planes de capacitación de múltiples áreas, anualmente.

6.5.2. Supuestos, riesgos y estrategias para su control

Se entiende por supuestos de realización, aquellos acontecimientos, condiciones o decisiones que deben ocurrir para que se alcancen los objetivos propuestos en el plan y cuya no ocurrencia puede incidir en el éxito o fracaso del proyecto (Romano, 2014).

Los riesgos constituyen de acuerdo con lo anterior, situaciones fuera del control de la organización, que pueden hacer peligrar los resultados del proyecto, en este caso, del programa formativo.

En este sentido, se han identificado supuestos a diversos niveles, según se detalla:

6.5.2.1. A nivel de las decisiones de la organización

Sobre el desarrollo del programa como capacitación interna, el supuesto principal de realización es que la institución opte por la opción de la capacitación interna: con recursos exclusivamente propios. Se considera que, la formación propuesta, aborda temáticas vinculadas al desarrollo de habilidades personales que por sus características podrían llegar a ser capacitadas de forma interna o externa, pero que se recomienda realizar a la interna, en base a la estructuración contextualizada de contenidos y estrategias, costos de realización, y valor agregado del conocimiento de la cultura organizacional.

Entre los riesgos identificados en este aspecto, se encuentra la posibilidad de que la solución externa, vinculada a contratar proveedores externos, sea privilegiada frente a la capacitación interna, lo que resultaría una solución menos apropiada, por el desconocimiento de la institución, su cultura, sus componentes y sus dinámicas.

Para evitar este riesgo, se deberá evidenciar en detalle en la propuesta a presentarse para su aprobación, las ventajas y beneficios de que esta actividad se realice a nivel interno, readecuando tiempos, y por ende presupuestos, en caso de ser necesario.

6.5.2.2. A nivel de los tiempos de la organización y la duración de la formación propuesta

Unos de los supuestos de impacto del programa, es su desarrollo en los tiempos previstos (más de seis meses en total), considerando la participación de los estudiantes en actividades puntuales, como son los talleres de Negociación, Gestión efectiva del tiempo, y Ventas, así como el acompañamiento posterior en la aplicación de conocimientos durante la realización de las tareas, en el marco de las tutorías en el puesto de trabajo. Se entiende que este ritmo de aprendizaje y acompañamiento resultaría ideal para la incorporación paulatina y secuenciada de contenidos y herramientas por parte de los participantes.

La viabilidad de la propuesta en este sentido, se sustenta en que la institución contrata habitualmente programas ejecutivos a universidades, con una duración similar o mayor. Entre los riesgos identificados en este aspecto, se encuentra la posibilidad de que resulte un período de tiempo demasiado largo considerando la volatilidad de la población, en relación a su alta rotación.

En ese sentido, como estrategia para la mitigación de este riesgo, se prevé que se podrá ajustar la duración del programa, por ejemplo realizando dos visitas mensuales del tutor o visitas semanales -en lugar de una mensual-, lo que permitiría ajustar sensiblemente los tiempos (pasando a una duración total del programa de entre dos y cuatro meses).

6.5.2.3. A nivel de la audiencia de la formación

Se ha identificado como supuesto de realización, que una vez acordadas las fechas con el área en la que se desempeñan los funcionarios a participar, sus supervisores se organicen para prescindir de ellos durante el período de la formación, tanto durante las actividades presenciales, como a distancia. Entre los riesgos identificados en este aspecto, se encuentra la posibilidad de que llegado el momento los supervisores aleguen ausencias por motivos de servicio, licencias, entre otros motivos, que dificulten completar la audiencia para las diversas acciones y el desarrollo adecuado de las actividades. Otro riesgo es que los cursantes participen programa en forma parcial, no completando el conjunto de actividades comprendidas.

Para ello, se realizará la coordinación de la distribución de la audiencia con antelación y con los mandos de supervisión adecuados, generando por escrito compromisos para la participación. Asimismo, mantendrá comunicación con los participantes, a efectos de que todos conozcan y acepten de antemano las condiciones de su participación: objetivos de la formación, secuencia de actividades y cronogramas de realización.

6.5.2.4. A nivel de los capacitadores internos

Otro supuesto ineludible tiene que ver con contar con los capacitadores internos requeridos por el proyecto para el desarrollo de las actividades.

En este sentido se espera que el llamado interno a aspirantes a desarrollar la tarea resulte exitoso, tanto en el sentido de que el producto sea la designación de funcionarios que revistan las características requeridas, como de que se genere una lista de prelación que permita contar con posibles prospectos, en caso de que los titulares eventualmente desistan.

En cuanto a los riesgos en este aspecto, se identifica que podrían no presentarse suficientes funcionarios al llamado, no presentarse funcionarios con las calificaciones necesarias, o presentarse funcionarios que, una vez designados, no acepten las condiciones de trabajo.

En este sentido se pretende realizar un proceso de llamado lo más ajustado posible a los requerimientos de conocimientos y perfiles.

6.5.2.5. A nivel presupuestal

En este punto, el supuesto principal determina que el presupuesto elaborado para el programa y desglosado para cada una de las acciones, será aprobado de acuerdo a lo establecido en todos sus aspectos.

Un riesgo posible, sería el recorte de la asignación en algunos de los conceptos, lo que impediría el desarrollo de las acciones previstas. El presupuesto fue desarrollado considerando y enumerando todos los gastos posibles vinculados a cada acción, y generando estimaciones para cada rubro. En este sentido, al preverse una acción interna, algunos de los costos se podrían identificar y mitigar: por ejemplo, una posibilidad para disminuir costos sería sustituir compensación docente por alternancia de tareas, dejando por ese tiempo los docentes función habitual en la institución, en lugar de complementarla, como está previsto.

7. La evaluación del programa

La evaluación constituye la última etapa del proceso de diseño y realización de una acción de formativa. Consiste en la valoración de los diversos aspectos involucrados en la formación, que se lleva a cabo en diversos momentos de su diseño, desarrollo y ejecución.

En este contexto, a efectos de valorar un programa de formación, resulta imprescindible evaluar tanto los resultados del plan de formación como los resultados del aprendizaje, en vínculo con los objetivos definidos. Con este fin, se establecen diversos indicadores o criterios, que a partir de la recogida y análisis de datos permiten dar cuenta del proceso formativo (Ortegón et. al 2005; CEPAL, 2010; Gairín, 2010; Billorou et. al, 2011; Perea, 2017).

7.1. La evaluación de un plan de formación

Según Scriven (2003) la evaluación constituye un tipo de conocimiento que relaciona la percepción con la acción, por lo cual la generación de juicios de valor involucra superar lo percibido y realizado, para elaborar un conocimiento riguroso y fundamentado.

En sentido de lo expuesto, la evaluación de un programa puede entenderse como un “proceso sistemático, diseñado intencional y técnicamente, de recogida de información –valiosa y fiable- orientado a valorar la calidad y los logros del mismo, como base para la posterior toma de decisiones de mejora, tanto de dicho proyecto, como del personal” (Pérez, 1995: 85).

El análisis de los resultados implica entonces considerar los objetivos planteados, para elaborar conclusiones y propuestas que permitan reforzar aciertos y orientar modificaciones si es que se requiere.

7.1.1. Perspectivas o niveles de evaluación

Lograr una perspectiva global en la evaluación de un programa implica considerar las diversas perspectivas o niveles desde los que es posible evaluar (Junta de Andalucía, s/f).

El autor D. Kirpatrick expuso en su obra de 1959 y ha continuado desarrollando, un modelo que establece la existencia de cuatro niveles de evaluación de una acción formativa:

1. Nivel de reacción: en él se evalúa el grado de satisfacción de los participantes con la acción formativa. En esta etapa es posible evaluar parcialmente el diseño, así como el proceso y los recursos utilizados en la formación, desde la óptica del participante.
2. Nivel de aprendizaje: en esta etapa es posible evaluar los primeros resultados de la formación a través del grado en que los participantes han desarrollado las competencias requeridas durante la formación (conocimientos, habilidades, o actitudes).
3. Nivel de comportamiento: en esta etapa se evalúa el grado en el que los participantes además de modificar sus competencias, han transferido o aplicado lo aprendido en la acción formativa al desempeño en su entorno de trabajo.
4. Nivel de resultados: desde esta perspectiva se evalúa el grado en que los resultados de la formación se traducen en impactos para la persona, la organización o la sociedad, dependiendo del caso.

Desde el punto de vista metodológico, Kirkpatrick & Kirkpatrick (2006) recomiendan realizar el diseño de la evaluación avanzando en los diversos niveles en camino inverso a lo presentado. De acuerdo con ello, propone en primer lugar determinar cuáles son las necesidades y oportunidades del negocio, definir los comportamientos mínimos requeridos para quien desempeña las tareas, identificar los conocimientos, habilidades y actitudes necesarias para alcanzar los comportamientos requeridos, y finalmente determinar entornos de aprendizaje que pueden facilitar su adquisición.

7.1.2. Evaluación de los diversos aspectos de la planificación y programación de un programa

La evaluación constituye entonces, una actividad inherente al desarrollo del ciclo de vida del proyecto y no una acción puntual, por lo que desde las diversas perspectivas presentadas, es necesario además considerar sus distintas fases constitutivas.

De acuerdo con Gento Palacios (2012) la evaluación debe formar parte de cada una de las fases del programa, “de modo que pueda analizarse cada una de ellas, y pueda llegarse al reconocimiento o causa de los éxitos y de los fallos, así como de las posibles interacciones entre los mismos” (p.94).

Para ello es necesario generar los insumos durante la etapa de diseño del programa, a efectos de contar con ellos durante y al finalizar su ejecución. Las etapas a considerar basado en Billorou et al. (2011) son aquellas que se pueden denominar como: la fase diagnóstica, la fase de diseño, la fase de ejecución y la fase posterior a la realización de la acción formativa.

7.1.3. La estrategia de evaluación del Programa de relacionamiento con el cliente, para agentes de ventas productos – renta alta.

Una vez realizadas las conceptualizaciones sobre perspectivas o niveles y aspectos de la formación a considerar, se propone en la Tabla 14 una estrategia de evaluación para el programa propuesto:

Tabla 14
: Estrategia de evaluación del Programa de relacionamiento con el cliente, para agentes de ventas productos – renta alta.

Ciclo de vida del programa	Acciones de evaluación	Nivel 0	Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3	Nivel 4
		Situación	Reacción	Aprendizaje	Comportamiento	Resultados
Fase diagnóstica	Evaluación del contexto					
	Evaluación de necesidades formativas					
Fase de diseño	Evaluación de objetivos, , contenidos, metodología, actividades y recursos, materiales					
Fase de ejecución	Evaluación de objetivos, , contenidos, metodología, actividades y recursos, materiales					
	Evaluación de los participantes					
	Evaluación de los capacitadores					
	Evaluación de aspectos logísticos					
Etapa posterior a la formación	Evaluación de conocimientos aplicados al puesto de trabajo					
	Evaluación de impacto de la formación en la organización					

Fuente: Elaboración propia en base a D. Kirkpatrick (1959) y Junta de Andalucía (s/f).

En la estrategia se privilegia la evaluación de los aspectos y niveles ya expuestos, y se incorpora uno adicional que se ha denominado nivel "0.Situación" desde el que se pretende incorporar el estado de situación que originó la realización de la acción formativa.

Desde el punto de vista metodológico, se opta por diversas técnicas e instrumentos de evaluación, con base en el principio de complementariedad metodológica propuesto por Martínez (2010), que hace foco en el aporte de emplear variedad de métodos y técnicas, ya sean cuantitativos, observación participante, grupos de discusión, entrevistas, ampliados con los cuantitativos: observación sistemática, pruebas de rendimiento, cuestionarios, a efectos de enriquecer el estudio.

A continuación se detallan las características de la evaluación que se propone, vertebrada a partir de los diferentes niveles a evaluar. Se pretende evaluar el programa en sí mismo y el aprendizaje ocurrido en su implementación, por lo que se considera la propuesta de evaluación de aprendizajes en la propuesta global de evaluación del programa.

7.1.3.1. Evaluación del nivel 0: situación.

Como antecedente inmediato a este estudio, se ha realizado un informe diagnóstico mediante el cual se establecieron las necesidades formativas (prescriptivas y sentidas) que se procurará atender mediante el programa propuesto.

Esta evaluación diagnóstica implicó la evaluación del contexto organizacional y de la población objeto del estudio, que se llevó a cabo mediante la aplicación de cuestionarios a los agentes de ventas productos - renta alta, realización de entrevistas a sus supervisores directos o indirectos, y análisis de documentación de la organización (ver Anexo I).

Como primer paso de la evaluación del programa, el evaluador deberá reconstruir el modelo lógico del proyecto/programa, y verificar el grado de acuerdo entre las necesidades de aprendizaje y la propuesta formativa diseñada y ejecutada. Para ello se basará en el análisis documental del informe diagnóstico, y si fuera necesario, realizará nuevas entrevistas a los actores que participaron del primer estudio.

7.1.3.2. Evaluación del nivel 1: reacción.

Para evaluar este nivel se procurará valorar la perspectiva del participante procurando detectar su nivel de satisfacción con los diversos componentes de la acción de formación.

Esta estrategia de evaluación, forma además parte parcial de la estrategia de monitoreo del programa, según se ha presentado en el ítem 6.2. A continuación se detallan sus características de implementación:

7.1.3.2.1. Actividades:

Tal como se planteó con anterioridad, la encuesta de satisfacción se propone recoger información sobre la percepción de los participantes, a través de su grado de satisfacción con los diversos aspectos de las acciones desarrolladas. Para ello, se prevé la aplicación del cuestionario al finalizar cada una de las tres acciones formativas a desarrollarse, totalizando tres actividades. En el

cuestionario se indaga en el grado de satisfacción con la acción de formación enfatizando en diversas temáticas.

Tabla 15
Temas y subtemas en los que se indagará el nivel de satisfacción de los participantes del programa

Tema	Subtema
Expectativas	Cumplimiento de expectativas
	Cumplimiento de objetivos
	Grado de satisfacción general con la actividad
Coordinación de la actividad	Coordinación y apoyo para la actividad (convocatoria, información sobre horarios y contenidos, atención a consultas, etc)
	Material didáctico aportado (calidad, cantidad, pertinencia)
	Recursos didácticos (pizarra, proyector, etc.)
Actuación docente	Claridad conceptual
	Conocimiento del tema
	Administración de tiempos
	Nivel e motivación y atención
	Respuesta a consultas surgidas
Aplicabilidad	Utilidad de la actividad para el desempeño de las tareas
	Vínculo de las temáticas abordadas con las tareas del cargo
	Adecuación de ejemplos y ejercicios
	Percepción respecto al grado de aprendizaje registrado
Conocimientos abordados considerados más relevantes	
Temáticas complementarias requeridas	
Otros comentarios o sugerencias	

Fuente: Elaboración propia

El resto de los aspectos son coincidentes con lo presentado en el ítem 6.2, respecto a participantes y responsables, cronograma, y requerimientos.

7.1.3.2.2. Metas/Indicadores de logro

Se entenderá que la satisfacción de los participantes respecto a todos los ítems es satisfactoria, si en un rango del 1 al 5, el puntaje en las respuestas es igual o superior a 4.

7.1.3.2.3. Instrumentos / medios de verificación

El instrumento seleccionado para captar en la evaluación la perspectiva de los participantes, es la encuesta de satisfacción, a través del “Cuestionario de satisfacción del participante con la acción formativa” (ver punto 6.2.1.1.4. donde se especifican los detalles respecto a la selección de los destinatarios y la confección del cuestionario).

El cuestionario será entregado a los participantes en la instancia presencial y completado en forma individual. La realización será nominada, y se garantizará confidencialidad en el uso de la información.

7.1.3.2.4. Cumplido / no cumplido

La evaluación de reacción se considerará cumplida para cada acción una vez completadas y analizadas las tres encuestas de satisfacción del programa.

7.1.3.2.5. Ajustes /medidas rectificatorias

En caso de que el resultado de las respuestas cerradas resulte inferior a 4, se pedirá ampliación de información mediante consulta personalizada a aquellos que den respuestas nominadas, a efectos de procurar acciones correctivas. Lo mismo en caso de respuestas a las preguntas abiertas que involucren señales de alerta.

7.1.3.3. Evaluación del nivel 2: aprendizaje

Considerando que en este nivel, de acuerdo con Kirkpatrick y Kirkpatrick (2006), se procurará conocer la eficacia de la formación respecto al desarrollo de las competencias de los participantes a partir del programa propuesto, resulta importante retomar el propósito y objetivos establecidos para la formación.

El propósito definido para el programa fue el de favorecer el desarrollo de las competencias vinculadas a la gestión integral de la cartera de clientes, de los funcionarios que se desempeñan como agentes de ventas productos - renta alta, en el marco del modelo operativo de la organización que involucra especialización por cliente.

Complementariamente, en consonancia con el propósito, el objetivo general del programa es que una vez finalizada la formación, los participantes sean capaces de gestionar su cartera de clientes, mediante un relacionamiento que permita una adecuada gestión y seguimiento de la venta de productos y servicios.

En ese sentido, considerando el fuerte componente experiencial de la formación y el foco en el desarrollo de habilidades y destrezas, se considera relevante privilegiar técnicas e instrumentos acordes.

7.1.3.3.1. Actividades:

Se prevé utilizar para evaluar este nivel lo que la Junta de Andalucía (s/f: p.165) denomina "situaciones de prueba", en las que se coloca a los participantes ante ejercicios que simulan situaciones reales de trabajo a efectos de evaluar tanto el nivel de conocimientos como de habilidades adquiridos durante la formación.

Las actividades constituirán ejercicios que procuren replicar la realidad imitando las condiciones reales de trabajo. Este tipo de actividad presenta la ventaja de evaluar varios tipos de conocimientos y habilidades a la vez, permitir la evaluación tanto individual como grupal, habilitando además la posibilidad de autoevaluación y coevaluación y actuar como puente hacia la transferencia de los conocimientos adquiridos a comportamientos en el entorno laboral.

Las situaciones de prueba se desarrollarán en un espacio previsto para ello antes del final de cada una de las tres acciones que componen el programa. Una vez finalizada la situación de prueba se llevará a cabo una instancia de autoevaluación individual y colectiva mediante la utilización de una lista de cotejo.

7.1.3.3.2. Participantes y responsables:

Las actividades serán realizadas por los agentes de ventas productos - renta alta que participarán del programa, que participarán de las situaciones de prueba, y luego realizarán tanto en forma individual como colectiva la autoevaluación.

La sistematización y análisis de la información recogida será llevada a cabo por el responsable de cada la acción de formación, que forma parte del equipo de capacitación de la organización.

7.1.3.3.3. Cronograma y requerimientos

Las “situaciones de prueba” se desarrollarán en un espacio previsto para ello antes del final de cada una de las tres acciones que componen el programa.

Para concretar la actividad se requerirá, desde el punto de vista de los recursos humanos, contar con un capacitador interno, que presentará la consigna de cada situación de prueba y facilitará la realización de la instancia de autoevaluación y coevaluación.

Desde el punto de vista de los recursos materiales, se deberá disponer de una lista de cotejo con criterios de logro para la autoevaluación y coevaluación.

7.1.3.3.4. Metas, indicadores de logro, instrumentos y medios de verificación

Se considerará que cada acción ha sido eficaz si en la autoevaluación y evaluación realizadas al menos el 80 %.los participantes alcanzan el criterio “parcialmente logrado “o “logrado”.

Como instrumento para llevar a cabo esta acción de monitoreo, se estableció la observación participante en terreno por parte de los propios participantes. La observación será participante en la medida en que los observadores evaluadores serán los propios cursantes de las acciones de formación.

7.1.3.3.5. Cumplido / no cumplido

Se considerará cumplido el objetivo, al haber realizado las evaluaciones de las tres acciones formativas.

7.1.3.4. Evaluación del nivel 3: comportamiento

Respecto a este nivel de logro, se procurará evaluar si el aprendizaje realizado es transferido al ámbito laboral, constituyendo un aporte más respecto a los posibles cambios generados por la formación.

7.1.3.4.1. Actividades:

En ese sentido, en la evaluación, como se introdujo en el monitoreo, se prevé recoger información sobre el grado en el que se produce un cambio en la conducta de los participantes en el puesto de trabajo, a partir de su participación en el programa de acción previsto, comprobando su aplicabilidad y utilidad en el desempeño de las tareas de los funcionarios.

Como se explicitó, la actividad se desarrollará en el marco de la tutoría a distancia previsto en la acción 3 del programa de formación: Taller y tutoría de Técnicas de ventas y relacionamiento con los clientes.

El resto de los aspectos son coincidentes con lo presentado en el ítem 6.2, respecto a participantes y responsables, cronograma, y requerimientos.

7.1.3.4.2. Metas, indicadores de logro, instrumentos y medios de verificación

Se ha determinado para el monitoreo y evaluación de este nivel, la utilización de un indicador de eficacia que permitirá comparar los resultados reales con los previstos (Valle y Rivera, 2008). En este sentido, se realizará una primera acción diagnóstica para establecer la línea base que dará cuenta del nivel original de los participantes.

Se considerará que el programa ha sido eficaz en cuanto a la transferencia de los conocimientos y habilidades al desempeño de las tareas en el puesto de trabajo, si el nivel de logro promedio de al menos el 80 % de los participantes, es 4. Alto o 5. Superior, de acuerdo a la rúbrica establecida.

Como instrumento para llevar a cabo esta acción de monitoreo, se estableció la observación participante en el marco de la visita en terreno y tutoría a distancia. De acuerdo con ello, los capacitadores/coach realizarán observaciones con la intención de valorar la aplicabilidad y utilidad de las acciones desarrolladas, y su transferencia al puesto de trabajo por parte de los funcionarios que participan del programa.

Considerando que es necesario que los observadores estén entrenados para esta actividad, además de su formación para las actividades de tutoría, como se explicitó, se trabajará con ellos previamente en los objetivos de la observación y en la utilización de la rúbrica con la que realizarán la evaluación.

7.1.3.4.3. Cumplido / no cumplido

Se considerará cumplido el objetivo, al haber realizado las 7 acciones de evaluación (inicial y mensual), sistematizado la información, y realizado informe de cierre.

7.1.3.4.4. Observaciones

La evaluación de comportamiento está sujeta al desarrollo de la actividad de tutoría prevista en la acción 3 del programa formativo.

7.1.3.4.5. Ajustes /medidas rectificatorias

Considerando que la valoración se realizará en el marco de una actividad de tutoría, el capacitador/tutor, en vista de los resultados, podrá realizar acciones específicas durante el proceso, para mejorar los resultados con vistas a una próxima instancia de la formación.

7.1.3.5. Evaluación del nivel 4: impacto

La evaluación del impacto del programa, en este caso, involucra la necesidad de conocer los cambios producidos luego de la ejecución del programa formativo a nivel de la organización y procurar identificar en qué medida son atribuibles al programa, procurando establecer una relación de causalidad (Billorou, 2011). La dificultad estriba en aislar los diversos impactos que puede tener una intervención, que pueden ser previstos o no previstos.

En una primera edición se prevé realizar una primera acción de evaluación de impacto piloto del programa, contactando a una muestra de los clientes que conforman la cartera asignada a las personas que participaron del programa y aplicando un cuestionario de satisfacción en cuanto a la atención recibida.

8. Conclusiones y reflexiones finales

Corresponde en este apartado final, concluir sobre las implicancias del diseño, desarrollo y posible implementación del programa aquí presentado, así como realizar algunas disquisiciones finales sobre el posible impacto previsto y las perspectivas futuras de la propuesta.

8.1 Conclusiones

El diagnóstico de necesidades de formación realizado (ver Anexo I: Informe Diagnóstico de Necesidades de formación, p.81), puso en evidencia, entre otros factores asociados a la carencia, la existencia de una serie de necesidades de formación requerida por una población específica de la organización abordada, para el cumplimiento eficiente de sus tareas.

El estudio permitió identificar que, ante las transformaciones del entorno laboral que privilegió líneas estratégicas asociadas a la atención personalizada de clientes para la consolidación de un cambio de patrón en el modelo de atención, se volvió necesario el desarrollo de aspectos particulares de lo que Tejada (2007) denomina: la "competencia de acción profesional", de aquellos que se desempeñan como agentes de ventas productos - renta alta, para mantener una relación duradera y fidelizadora con los clientes.

La construcción conceptual y metodológica de la investigación realizada, permitió considerar en el estudio las necesidades de formación prescriptivas, entendidas como aquellas identificadas por la organización, y las necesidades sentidas, producto de la precepción de las propias personas que desarrollan las tareas.

Entre ellas, se identificaron carencias atinentes al conocimiento del negocio y de las herramientas informáticas asociadas a la gestión, pero específicamente destacó la necesidad de formación de este grupo de la fuerza de ventas en materia de habilidades interpersonales y técnicas asociadas a la venta y el relacionamiento con los clientes: específicamente en materia de negociación, gestión efectiva del tiempo y técnicas de ventas y de relacionamiento con los clientes (ver Anexo I, apartado 8: Resultados, p. 111).

Elaborar una propuesta formativa capaz de satisfacer estas necesidades, implicó indagar sobre las características del aprendizaje adulto en el ámbito de la formación continua, y determinar que cualquier tipo de acción efectiva para este público objetivo requiere involucrar en todos sus aspectos el componente experiencial del aprendizaje, que coloca al sujeto en el centro del proceso de formación, recurriendo a sus conocimientos e interacciones previas como insumos básicos (Levy-Leboyer, 1997; Arnold, 2005; UNESCO, 2010; Gairin, 2015).

El desafío para el diseño de la propuesta de formación, radicó entonces en la generación de acciones atractivas y pertinentes, centradas en la participación activa de las personas, lo que determinó la opción por formatos de taller y tutoría que ponen en juego métodos activos de aprendizaje (Gore & Dunlap, 2006; Tejada 2007).

De acuerdo con lo expuesto, se considera que se han tomado recaudos suficientes para que la implementación del programa de acciones propuesto, logre generar un impacto directo en la

organización que origina y justifica la propuesta, en la medida en que, se trata de una respuesta contextualizada acorde con las características del entorno de aprendizaje, además de una respuesta situada, en la medida en que la solución incorpora la acción tutorial como respuesta personalizada para la población objetivo.

8.2. Reflexiones finales

Por último, es posible identificar fortalezas y debilidades del estudio. Como un aspecto sólido de la propuesta, se entiende que se trata de un programa justificado en las teorías del aprendizaje, que procuró contemplar todos los detalles del diseño de una acción de formación coherente y articulada: objetivos de aprendizaje, contenidos, actividades, programación, monitoreo y evaluación.

Se entiende que una de las debilidades del programa es su dificultad de ser extrapolable en idénticas condiciones a otras experiencias u organizaciones. En la medida en que se flexibilicen los aspectos que lo caracterizan como respuesta situada y contextualizada, y se realice su revisión y adaptación, se considera que será posible su aplicación en otras organizaciones. En este sentido se entiende que el programa propuesto puede representar una herramienta de utilidad a organizaciones que detecten necesidades de formación específicas vinculadas a carencias en el relacionamiento de su fuerza de ventas con sus clientes, pues el programa articula acciones específicas para su tratamiento y propone orientaciones específicas para su ejecución.

Asimismo, se entiende que este estudio podrá resultar de interés y aplicación a aquellas instituciones que requieran incursionar en estrategias de formación para adultos, que involucren métodos alternativos en los que la iniciativa se traslade en forma gradual y creciente al sujeto que aprende, con el fin de generar ambientes de aprendizaje que permitan pensar y actuar con flexibilidad en contextos variados y cambiantes, como los que transitamos en la actualidad.

Por último, si bien se contemplaron elementos de este enfoque en el diseño propuesto, resulta un pendiente para la futura concepción de acciones formativas, la profundización en las implicancias de la inteligencia emocional en el desarrollo de la competencia de acción profesional, así como de las metodologías ágiles vinculadas a la formación en habilidades interpersonales.

9. Referencias bibliográficas

- Allen, D. (2016) *El Arte de la Productividad Sin Estrés. Getting Things Done*. Empresa activa; Urano.
- Alonso Restrepo, S. (2011). *Entrenamiento en ventas*. [Tesis de Grado, Universidad tecnológica de Bolívar]. <https://biblioteca.utb.edu.co/notas/tesis/0061964.pdf>
- Arànega, S. (2013). *De la detección de necesidades de formación pedagógica a la elaboración de un plan de formación en la universidad*. Octaedro.
- Arnold, R. (2005). *Pedagogía de la formación de adultos*. OIT/CINTERFOR. https://www.oitcinterfor.org/sites/default/files/file_publicacion/arnold_p.pdf
- Artal Castells (2013). *Dirección de ventas: organización del departamento de ventas y gestión de vendedores* (12ª ed.). ESIC.
- Ávila, H. (2006). *Introducción a la metodología de la investigación*. Universidad de Guadalajara. [http://biblioteca.udgvirtual.udg.mx/eureka/pudgvirtual/introduccion%20a%](http://biblioteca.udgvirtual.udg.mx/eureka/pudgvirtual/introduccion%20a%20)
- Billorou, N, Pachecho, M. y Vargas, F. (2011) *Guía para la evaluación de impacto de la formación*. OIT/CINTERFOR. <https://guia.oitcinterfor.org/sites/default/files/guia/guia-evaluacion-impacto.pdf>
- Blasco López, M. F. (s/f) *Aprendizaje y marketing: investigación experimental del juego de simulación como método de aprendizaje* [Tesis de Doctorado, Universidad Complutense de Madrid. Facultad de Ciencias de la Información]. <https://eprints.ucm.es/3819/1/T24750.pdf>
- Cámara & Sanz (2001). *Dirección de Ventas. Vender y fidelizar en el nuevo milenio*. Prentice Hall.
- Castaño, E., Blanco, A. y Asencio, E. (2012). Competencias para la tutoría: experiencia de formación con profesores universitarios. *Revista de Docencia Universitaria*, 10(2), 193-210. <file:///D:/Users/usuario/Downloads/Dialnet-CompetenciasParaLaTutoria-4021056.pdf>
- Chiavenato, I. (2009). *El comportamiento organizacional. La dinámica del éxito en las organizaciones* (2a ed.). McGraw-Hill Interamericana.
- CIDEC (1999). Competencias profesionales. Enfoques y modelos a debate. *Cuadernos de Trabajo, Formación, Empleo, Cualificaciones*, (35), 1-104. <http://www.cidec.net/cidec/pub/archivos/35.pdf>
- Covey, S. (2015). *Los 7 Hábitos de la Gente Altamente Efectiva*. Planeta.
- Díez de Castro, E. (2004). *Gestión de la fuerza de ventas*. Deusto.
- Duhigg, Ch. (2015). *El Poder de Los Hábitos*. Urano.
- Escuela de Administración Pública de Catalunya (2010). Diagnóstico de necesidades formativas en instituciones públicas. *Herramientas para los recursos humanos*, 8(1), 1-58. <https://es.slideshare.net/EugenioGallegoHernd1/diagnosic-de-necesidades-formativas>
- Estrada, M., Monferrer, D. y Moliner, M. A. (2016). El Aprendizaje Cooperativo y las Habilidades Socio-Emocionales: Una Experiencia Docente en la Asignatura Técnicas de Ventas. *Formación Universitaria*, 9(6), 43-62. https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0718-50062016000600005&lng=es&nrm=iso
- Estrada, M., Monferrer, D. y Moliner, M. A. (2016). Entrenamiento de la inteligencia emocional en el contexto de la formación en ventas. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 27(2), 62-79. <http://revistas.uned.es/index.php/reop/article/view/17114>

- Fernández-Salineró, C. (1999). El diseño de un Plan de Formación como estrategia de desarrollo empresarial: estructura, instrumentos y técnicas. *Revista Complutense de Educación*, (10),109-144.
https://www.researchgate.net/publication/27586063_El_diseño_de_un_plan_de_formación_como_estrategia_de_desarrollo_empresarial_Estructura_instrumentos_y_técnicas
- Fernández-Salineró, C. (2004). Un enfoque pedagógico para el diseño de programas de formación en contextos organizativos. *Revista Teoría Educativa*, (16),109-144.
https://gredos.usal.es/bitstream/handle/10366/71928/Un_enfoque_pedagogico_para_el_diseño_de_.pdf;jsessionid=3C8510D4F3B1B285FA3B179B3BC7B205?sequence=1
- Gairín, J. (1988). La organización de instituciones de educación no formal. *Educación*, (13), 43-67.
- Gairín, J. (2010). La evaluación del impacto en programas de formación. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 8(5), 19-43.
<https://www.redalyc.org/pdf/551/55119084002.pdf>
- Gairín, J. (2015). *Manual integrado de acción tutorial*. Editorial Tecnológica.
- Gairín, J., Tejada, J., Ruiz, J.M., Domínguez, G., Gimeno, X., y Tomás, M. (1995). *Estudio de las necesidades de formación de los equipos directivos de los centros educativos*. Ministerio de Educación y Ciencia – CIDE. <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/estudio-de-las-necesidades-de-formacion-de-los-equipos-directivos-de-los-centros-educativos/investigacion-educativa/1363>
- Gento Palacios, S. (2012). Marco referencial de un proyecto educativo. *Educación XX1*, 1,93-127.
<https://doi.org/10.5944/educxx1.1.1.399>
- Gore, E. y Dunlap, D. (2006). *Aprendizaje y Organización. Una lectura educativa de teorías de la organización*. Granica.
- Gore, E. y Vazquez, M. (2010). *Hacer visible lo invisible. Una introducción a la formación en el trabajo*. Granica.
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, M. (2010). *Metodología de la investigación* (5ta. Edición). McGraw-Hill.
- Huberman, S. (2000). *Cómo se forman los capacitadores. Arte y saberes de su profesión*. Paidós.
- Imberón, J. (2016). *Diseño, desarrollo y evaluación de los procesos de formación*. Síntesis.
- Instituto Aragonés del Empleo (2004). *Estudio, elaboración y diseño de los métodos de evaluación en la detección de necesidades y planificación de la formación continua*. Gobierno de Aragón.
https://inaem.aragon.es/sites/default/files/04-estudio_ac-5_2004.pdf
- Instituto Nacional de Administración Pública. (s/f). *Guía para el diseño de acciones formativas*. Ministerio de Hacienda y Administraciones Públicas.
https://bci.inap.es/alfresco_file/e7429958-18dd-4d67-af61-b6dacbb3b6ce
- Instituto Nacional de Administración Pública. (s/f). *Guía rápida para el diseño de acciones formativas*. Ministerio de Hacienda y Administraciones Públicas. https://www.inap.es/alfresco_pack-portlet/alfresco?pathInfo=%2Fd%2Fd%2Fworkspace%2FSpacesStore%2F87deb4c9-a559-4c63-9a19-589583f0214e%2FGuia-rapida.pdf

- Jarauta, B., Serrat, N., & Imbernón, F. (2014). La detección de necesidades como herramienta de mejora institucional. El caso del Instituto Normal Superior "Sedes Sapientiae" de Cochabamba. *Revista Iberoamericana de Educación*, (1), 1-11.
<https://rieoei.org/RIE/article/view/347>
- Johnston & Marshall (2009). *Administración de Ventas*. McGraw-Hill.
- Junta de Andalucía. (2004). *El formador ocupacional*. Servicio Andaluz de Empleo y Confederación de Empresarios de Andalucía.
https://www.juntadeandalucia.es/export/drupaljda/1_2034_1449062.pdf
- Kirkpatrick, D. & Kirkpatrick, J. (2006). *Evaluación de acciones formativas. Los cuatro niveles*. Gestión 2000.
- Lévy-Leboyer, C. (2003). *Gestión de las competencias: cómo analizarlas, cómo evaluarlas, cómo desarrollarlas*. Deusto-Gestión 2000.
- Llorens, S. (1996). Detección de necesidades formativas. Una clasificación de instrumentos. En *Fòrum de recerca*, (1-18). Universitat Jaume.
- Mahé, B. (2018). *El vendedor conectado*. Profit.
- Marcelo, C., Yot, C., Mayor, C., Sánchez Moreno, M. y Murillo P. (2014). Las actividades de aprendizaje en la enseñanza universitaria: ¿hacia un aprendizaje autónomo de los alumnos? *Revista de Educación*, 363, 334-359 http://www.revistaeducacion.mec.es/doi/363_191.pdf
- Mejía, J. (2011). Problemas centrales del análisis de datos cualitativos. *Revista Latinoamericana de Metodología de la Investigación*, 1(1), 47-59.
- Moliner, M. A. y Sánchez, J. (2014). *Dirección de ventas, una visión integral*. Pirámide.
- Ortegón, E., Pacheco, J., & Prieto, A. (2005). *Metodología del marco lógico para la planificación, el seguimiento y la evaluación de proyectos y programas*. CEPAL.
https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/5607/S057518_es.pdf
- Penzo, W. (2010). *Guía para la elaboración de las actividades de aprendizaje*. ICE Universidad de Barcelona. Octaedro. <https://www.yumpu.com/es/document/view/14372625/guia-para-la-elaboracion-de-las-actividades-de-editorial-octaedro/67>
- Pérez, G. (1998). *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes*. La Muralla.
- Pérez, L.D., De la Peña, T. y Buitrago, D. (2011) *Propuesta para mejorar la productividad de la fuerza de ventas en el área de electrodomésticos de Carrefour* [Trabajo de Especialización, Universidad de la Sabana].
<https://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/4930/Mar%C3%ADa%20Luz%20Dary%20P%C3%A9rez%20Totena.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Pfeffer, J. y Sutton, R. (2005). *La brecha entre el saber y el hacer. Cómo las compañías inteligentes transforman el conocimiento en acción*. Granica.
- Quintero, L. (2011) *Implementación de un esquema de capacitación, control y monitoreo para la fuerza de ventas para Bancolombia* [Trabajo de Grado, Universidad Piloto de Colombia].
<http://polux.unipiloto.edu.co:8080/00000074.pdf>
- Romano, C. (2014). *Guía introductoria para la formulación de proyectos*. MEC- AECID.
http://www.mec.gub.uy/innovaportal/file/56068/1/gifp_romano_up.pdf

- Schmelkes, S. (2001). La combinación de estrategias cuantitativas y cualitativas en la investigación educativa: Reflexiones a partir de tres estudios. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 3(2), 1-13.
- Stufflebeam, D., McCormick, Ch., Brinkerhoff, R., & Nelson, Ch. (1984). *Conducting educational needs assessment*. Kluwer-Nighott.
- Tejada, J. (2007). Estrategias formativas en contextos no formales orientadas al desarrollo socioprofesional. *Revista Iberoamericana de Educación*, 43(6), 1-12.
<https://rieoei.org/RIE/article/view/2362/3368>
- Tejada, J. y Navío, A. (2005). El desarrollo y la gestión de competencias profesionales: una mirada desde la formación. *Revista Iberoamericana de Educación*, 37(2), 1-15.
<https://docplayer.es/1387366-El-desarrollo-y-la-gestion-de-competencias-profesionales-una-mirada-desde-la-formacion.html>
- Ulrich, D. (1997). *Recursos humanos champions, cómo pueden los RRHH crear valor y producir resultados*. Granica.
- UNESCO (2007). *Bases Sólidas. Informe de Seguimiento de la Educación para Todos en el Mundo*, (b) [www.unesco.org/education, 2007b](http://www.unesco.org/education/2007b).
- UNESCO (2010). *Informe Mundial sobre el aprendizaje y la educación de adultos*, 58, http://uil.unesco.org/fileadmin/keydocuments/AdultEducation/es/GRALE_spanisch.pdf
- Valle, O. y Rivera, O. (2008). *Monitoreo e indicadores*. Texto de apoyo al proceso de construcción de un Sistema Regional de indicadores en Primera Infancia. OEI. Instituto para el Desarrollo y la Innovación Educativa (IDIE); Junta de Andalucía.
<https://www.oei.es/historico/noticias/spip.php?article3687>
- Valles, M. (1999). *Técnicas cualitativas de investigación social*. Síntesis.
- Virgilio, M. M. y Solano, R. (2012). *Monitoreo y evaluación de políticas, programas y proyectos sociales*. CIPPEC; UNICEF. <https://www.cippec.org/wp-content/uploads/2017/03/1415.pdf>

ANEXO

I. Informe diagnóstico de necesidades de formación

Universidad ORT Uruguay

Instituto de Educación

Informe Diagnóstico de Necesidades de Formación
realizado en el ámbito de la formación continua de una organización

Florencia Bertoni Corbellini

224264

Docente orientador: Dra. Mariela Questa-Torterolo

Setiembre 2019

Resumen

El diagnóstico de necesidades de formación (DNF) involucra tanto la detección como el análisis de necesidades, y constituye una herramienta fundamental para disponer de información de valor si se pretende diseñar estrategias formativas adecuadas y pertinentes al contexto en el que estas se producen.

Este proceso formal de investigación, tratamiento y análisis de los datos utiliza herramientas de la investigación social, para aproximarse y evidenciar las debilidades organizativas, de las tareas o de las personas que presenta una organización así como los puntos de confluencia y divergencia. Un estudio de este tipo permite identificar las necesidades de formación que se deberían satisfacer y las prioridades que al respecto se deberían establecer.

El documento presenta el proceso y los resultados de la investigación realizada en una organización en la que se producen procesos de educación no formal desarrollados en el marco de la formación continua. De este modo se detectaron necesidades de formación en una población específica, para el desarrollo de las competencias requeridas y la realización de sus tareas: los Agentes de ventas caracterizados Productos – renta alta.

Para el estudio se adoptó una estrategia metodológica que combinó lo cualitativo con elementos de la investigación cuantitativa. El aspecto cualitativo consistió en la realización de entrevistas a informantes clave seleccionados y el análisis documental. El aspecto cuantitativo, en la aplicación de un cuestionario aplicado a la población objeto del estudio. La definición por una estrategia de este tipo permitió incorporar tanto la perspectiva prescriptiva de la organización y sus jerarquías, como la de las necesidades sentidas de los propios agentes.

Se identificaron necesidades formativas relativas a tres categorías: habilidades interpersonales (técnicas de ventas y relacionamiento con el cliente, negociación y gestión del Tiempo), formación relativa al negocio (herramientas de análisis de crédito, estudios de balances, productos y servicios, y formación relativa a herramientas informáticas para la gestión).

Se entiende que las políticas de la institución ofrecen un marco general para direccionar la formación, que hacen viable la implementación de un programa formativo a mediano plazo. Asimismo, se considera que la composición etaria y de antigüedad de la población hacen recomendable la conformación de un programa de formación permanente, capaz de ser replicado periódicamente ante el recambio de las personas.

En ese sentido, se propone priorizar las habilidades requeridas para el logro de los objetivos estratégicos y planes operativos definidos por la organización: acciones de ventas y relacionamiento con el cliente, negociación y gestión del tiempo. Para ello se proponen capacitaciones esencialmente internas y presenciales, teniendo en cuenta las temáticas y características específicas de la organización.

Palabras clave: diagnóstico de necesidades formativas, educación no formal, formación continua, necesidades prescriptivas, necesidades sentidas.

Índice

1. Introducción.....	83
2. Marco conceptual.....	84
2.1. Hacia una definición de necesidad formativa.....	85
2.2. Necesidades formativas y de otros tipos.....	85
2.3. El diagnóstico de necesidades de formación.....	86
3. Marco contextual.....	87
3.1. El ámbito de la formación en la empresa como formación continua.....	87
3.2. Educación permanente y para toda la vida.....	88
3.3. Competencias para el empleo.....	89
4. Definición de la organización y de la población objeto de estudio.....	89
4.1. Descripción de la organización.....	89
4.2. Descripción de la población objeto de estudio.....	90
4.2.1. Génesis y características del rol.....	90
4.1.2. Selección de los funcionarios para el rol.....	92
4.3. El rol del investigador y posibles implicancias.....	93
5. Acercamiento exploratorio a la organización y población.....	93
5.1. Los primeros contactos exploratorios.....	93
5.2. La entrevista exploratoria.....	94
5.3. El análisis inicial como insumo para el diseño.....	94
5.3.1. Modificación del modelo de negocios.....	95
5.3.2. Modificación de la estructura organizativa.....	95
5.3.3. Renovación de los sistemas informáticos.....	95
5.4. Antecedentes sobre necesidades: de la situación deseada a la situación actual.....	95
6. El diseño del diagnóstico de necesidades formativas.....	97
6.1 Un modelo diagnóstico de necesidades: OTP/ EAPC.....	97
6.2. La estrategia metodológica.....	99
6.2.1. Las fuentes de la investigación: documentales y personales.....	99
6.2.2. Las técnicas de recogida de datos.....	100
7. Implementación del estudio de campo y análisis de datos.....	104
7.1. Análisis organizacional y del cargo:.....	104
7.2. Análisis de las necesidades.....	107
7.2.1. Antecedentes formativos.....	107
7.2.2. Necesidades prescriptivas.....	108
7.2.3. Necesidades sentidas.....	108
8. Resultados.....	109
8.1. Principales hallazgos.....	110
8.2. Conclusiones.....	111
8.3. Recomendaciones.....	111
Bibliografía.....	112
Anexo.....	114

1. Introducción

El presente trabajo de investigación se inscribe en el marco del curso “Diagnóstico de necesidades de formación” desarrollado en la órbita del Master en Formación de Formadores de la Universidad ORT Uruguay.

El objetivo general del estudio es conocer y analizar las necesidades de formación de un grupo particular de trabajadores de la institución seleccionada, cuyo cargo ha sido renombrado a estos efectos como Agente de ventas carterizado - Productos - renta alta, y proporcionar elementos para el diseño de un programa o acción formativa específicos para este colectivo.

Con este fin se han establecido diversos objetivos específicos:

- Conocer el contexto en el que se inserta el cargo, involucrando los aspectos organizacionales (estructura, coyuntura, lineamientos) para conocer sus particularidades y enmarcar la perspectiva de las necesidades.
- Conocer y analizar las características de la población objeto de estudio: perfil, tareas, responsabilidades y particularidades del colectivo.
- Analizar la discrepancia entre las competencias actuales de la población objeto de estudio en su ejercicio profesional y las competencias consideradas ideales para un ejercicio óptimo, incorporando tanto el enfoque prescriptivo como colaborativo.
- Finalmente, presentar elementos y conclusiones que aporten a la generación futura de un programa o un plan de acciones formativas acorde a las necesidades identificadas para la población abordada.

El informe diagnóstico se estructura en capítulos. Los primeros dos capítulos, referidos a los marcos conceptual y contextual, se proponen como sustento teórico, introduciendo los principales conceptos que resultan relevantes para el estudio. Los capítulos siguientes tratan el proceso realizado en la investigación: el acercamiento exploratorio a la organización y a la población, el diseño del diagnóstico de necesidades de formación, y la implementación y el análisis de los datos. En ese marco se presentan las etapas definidas y ejecutadas, la metodología desarrollada, y las técnicas e instrumentos implementados. Finalmente, se presentan los resultados y conclusiones más relevantes relacionadas con las evidencias recolectadas, se proponen las temáticas a incluir en un programa formativo destinado a ese colectivo, y se aconsejan prioridades.

2. Marco conceptual

El diagnóstico de necesidades de formación constituye el punto de partida para identificar situaciones deficitarias o insatisfactorias en una organización, que requieren la priorización de acciones para subsanarlas. En este apartado se presenta, en primer lugar, el concepto de necesidad formativa, incorporando diversas perspectivas y categorías, y a continuación los fundamentos y principales

características del diagnóstico de necesidades como una herramienta para obtener información y tomar decisiones.

2.1. Hacia una definición de necesidad formativa

El concepto de necesidad formativa representa un término polisémico, multidimensional, complejo, y dinámico, que puede ser analizado desde diferentes perspectivas, como las aportadas por Stufflebeam, McCormick, Brinkerhoff, & Nelson (1984), Tejedor (1990), Gairín (1992), entre otros.

Los diferentes aportes respecto a necesidades formativas, según señala Gairín (1992), pueden clasificarse de acuerdo a dos grandes enfoques: uno de tipo "relacional" y otro de carácter "polivalente". La necesidad es identificada como la relación que se establece entre dos situaciones, dando lugar a conceptualizaciones que asimilan el término necesidad a conceptos tan variables como problema, expectativa, carencia, déficit, interés, entre otros.

Como una variante de lo expuesto, Arànega (2013) sintetiza los diversos aportes en dos perspectivas: el concepto de la necesidad basado en la discrepancia, que denomina "necesidad normativa" o "prescriptiva", y el concepto basado en el problema, denominado como "necesidad sentida".

La primera perspectiva define la necesidad como la diferencia entre lo que se es o se tiene y lo que la organización considera que se debería ser o tener. Se trata del reconocimiento de la distancia o brecha entre la necesidad planteada por la Organización y la que efectivamente perciben los actores. Son las necesidades basadas en la discrepancia, con base en la carencia -en la medida en que se definen las diferencias como deficiencias en la formación de las personas en relación con sus tareas-, o en la apreciación, -en tanto enfatiza lo que está bien, y propone mejoras- (Arànega, 2013).

La segunda perspectiva es la que reconoce las necesidades que detectan e identifican desde la cotidianeidad los mismos protagonistas de la acción, y constituye lo que se denomina necesidades sentidas. Desde esta perspectiva se privilegia la óptica de los sujetos de formación.

De este modo, y con base en lo formulado por la Escuela de Administración Pública de Catalunya (2010), se asume para esta investigación diagnóstica que una orientación que combine la visión institución y las percepciones de los protagonistas permite: i) obtener información sobre el funcionamiento ideal que pretenden los responsables, ii) contar con información concreta sobre necesidades que identifican las personas, iii) implicar a las personas en el proceso, y iv) reconstruir la situación como reto y no como limitación por parte de la organización y/o de quién realiza la tarea.

2.2. Necesidades formativas y otras necesidades de la organización

El Informe del Instituto Aragonés de Empleo (2004) identifica cuatro tipos necesidades o deficiencias en la organización: de conocimiento, de ejecución, de prácticas y de cultura.

Se entiende que cuando las personas tienen deficiencias de conocimiento, carecen de los conocimientos suficientes para realizar sus tareas con éxito, mientras que cuando padecen deficiencias prácticas, tienen los conocimientos suficientes para llevar a cabo su trabajo, pero no saben cómo

ponerlos en práctica. Ambas carencias resultan pasibles de subsanarse mediante acciones de formación (Instituto Aragonés del Empleo, 2004).

Sin embargo, cuando las personas presentan deficiencias de ejecución se entiende que cuentan con los conocimientos, pero hay diferencias entre lo que está haciendo y lo que realmente debe hacer, lo cual se puede adjudicar a diversos factores como, por ejemplo, falta de motivación. En ese caso la formación puede resultar insuficiente para dar respuesta a las necesidades. Lo mismo sucede cuando existen deficiencias culturales, y el individuo tiene los conocimientos suficientes para llevar a cabo su trabajo y sabe cómo ejecutarlo, pero existen condicionantes culturales que reducen su eficacia (Instituto Aragonés del Empleo, 2004).

En este sentido, resulta necesario diferenciar las necesidades formativas de otros factores que aparecen en la vida de la organización y en las manifestaciones de sus integrantes, como son la motivación, deseos, demandas, problemas, entre otros. Si bien según Gairín (1992), estos factores se fundamentan muchas veces en las necesidades de las personas, no siempre se plantean como respuesta a problemas o carencias reales. Arànega (2013) señala que, por ejemplo, los deseos formativos, como los cotidianos, “provienen de una capa existencial superficial y relacionada con el ego, siendo muy frecuentemente ficticios, innecesarios, que pueden llevar a la implementación de acciones innecesarias” (p.7).

Un estudio que pretenda identificar necesidades formativas debe asumir que éstas no siempre surgen directa e inmediatamente, sino que muchas veces deben ser decodificadas a partir de las demandas y expectativas, indagando en los móviles que las soportan. Señala Gairín (1992), en ese sentido, que identificarlos no significa desconocer los deseos, motivaciones, demandas o problemas, sino justamente diferenciarlos de las necesidades de formación e implicarlos como insumo para el análisis.

2.3. El diagnóstico de necesidades de formación

El diagnóstico de necesidades de formación (DNF) en las organizaciones, involucra tanto detección como el análisis de las necesidades, y constituye una herramienta fundamental para disponer de información sustantiva si se pretenden diseñar estrategias de formación adecuadas y pertinentes para la adquisición de competencias que permitan alcanzar los fines organizacionales y el desarrollo profesional (Escuela de Administración Pública de Catalunya, 2010).

Gairín (1992) señala que el DNF constituye el punto de partida para identificar situaciones deficitarias o insatisfactorias que reclaman de prioridades o asignación de recursos en el ámbito de la formación. Según este enfoque, el análisis de necesidades ha de evidenciar los déficits del sistema, de las personas o de los grupos, y los puntos de confluencia y divergencia, para establecer las necesidades que se satisfacen y las prioridades que al respecto se establecen.

Se trata de un proceso formal de investigación, tratamiento y análisis de datos, que involucra a grandes rasgos una aproximación a las personas mediante la incorporación de técnicas frecuentes en investigación social, y análisis documental para obtener el contexto de la organización (Escuela de Administración Pública de Catalunya, 2010). En este sentido es que el informe del Instituto Aragonés

del Empleo (2004) señala que debe entenderse como un procedimiento reflexivo, sistemático, flexible, controlado y crítico. Existen diversos modelos de análisis y detección de necesidades. En este estudio se ha optado por un modelo para considerar las necesidades formativas de la empresa denominado OTP que considera tres niveles de análisis organizacional, de las tareas y persona, que se presentará en el apartado 6.1.

Si bien desde la literatura se proponen diversas etapas para el proceso, este estudio procurará centrarse en los siguientes aspectos: acercamiento exploratorio a la organización, identificación de actores clave, identificación de capacidades o desempeños esperados, identificación de la situación actual, análisis de la brecha entre ambos, análisis de la potencialidad de la formación para contribuir a la solución, presentación de resultados (ONU, 2014).

Para ello se propone estructurar y secuenciar la detección en cuatro grandes fases: 1. Fase exploratoria, 2. Fase de diseño del estudio, Fase de implementación del trabajo de campo y de análisis de datos obtenidos y 4. Fase de presentación de resultados.

3. Marco contextual

El estudio se inscribe en el marco de la educación no formal. La dinámica de cambio que registran las organizaciones en la actualidad supone un desafío al ámbito de la educación no formal y la formación continua de adultos en el ámbito laboral, requiriendo la generación de estrategias formativas que involucren oportunidades de aprendizaje adecuadas para el desarrollo de las competencias necesarias. En este apartado se procurará caracterizar el contexto de formación en la empresa, e incorporar conceptos vinculados a la formación de adultos para el análisis, como son: la formación continua o permanente, la formación para toda la vida y el concepto de competencias.

3.1. El ámbito de la formación en la empresa como formación continua

La educación no formal es el ámbito en el que desarrolla la formación en la empresa y es entendido por Gairín (1988) como el proceso de intervención educativa que se realiza al margen del sistema educativo, que puede utilizar o no medios convencionales y que mantiene estructuras con entidad propia.

La incorporación de nuevas tecnologías a la mayor parte de las tareas y actividades del ámbito laboral, así como en el marco de los desafíos procedentes de la competitividad de los mercados y los cambios organizativos, son desde hace unos años los factores que hacen necesaria la formación continua de las personas en las empresas.

Según Jarauta, Serrat e Imbernón (2014), la formación continua refiere a un conjunto de acciones formativas que se producen en el ámbito empresarial, dirigidas a la mejora de competencias de los trabajadores ocupados, con el fin de compatibilizar la mayor competitividad de las empresas con la formación individual del trabajador.

En este sentido, la formación se define como una estrategia empresarial, sistemática y planificada, destinada a habilitar para la realización de tareas progresivamente más complejas, a actualizar las competencias requeridas (conocimientos, habilidades, actitudes) por el continuo desarrollo tecnológico,

y también a lograr una mejora de las competencias personales haciendo del trabajo una fuente de aprendizaje y de satisfacción para la persona (Sánchez, 1991).

Tejada y Navío (2005) plantean que los cambios registrados en la realidad y por ende en el empleo han generado que de la concepción de una organización basada en la especialización y en el puesto de trabajo se dé paso a otra basada en redes y equipos de alto desempeño, capaces de innovar, aprender, aportar soluciones creativas e inteligentes a los problemas. Esta transformación da muestra de cambios en la comprensión del papel de la educación de adultos en el devenir del tiempo.

3.2. Educación permanente y para toda la vida

La formación de adultos es percibida en la actualidad como un elemento clave en la transformación económica, política y cultural de las personas, las comunidades y las sociedades que no puede ser considerada intrínsecamente sino como un subconjunto integrado en un proyecto global de educación permanente. (UNESCO, 2010)

La Declaración de Lisboa del Consejo Europeo en el año 2000 definió la educación permanente como toda actividad de aprendizaje realizada a lo largo de la vida con la intención de mejorar los conocimientos, las competencias y las aptitudes con una perspectiva personal, cívica, social o relacionada con el empleo (UNESCO, 2007). Este concepto de aprendizaje a lo largo de toda la vida, como marco integrador de todas las formas de educación y formación no es nueva, pero su emergencia reciente como una característica del discurso de política, responde a los cambios globales ya mencionados.

El cambio de paradigma tiene que ver con la provisión y práctica de la educación y la formación capaz de generar oportunidades abiertas, flexibles y pertinentes para desarrollar el conocimiento y adquirir las competencias que los adultos necesitan y quieren en todas las etapas de su vida. (UNESCO, 2010)

La educación de adultos implica generar contextos y procesos de aprendizajes atractivos y pertinentes, mediante acciones que permitan la participación activa de las personas. Sostiene Gairín (2010) que los aprendizajes que se generen en ese marco serán siempre significativos, ya que partirán de las motivaciones intrínsecas del sujeto, de la curiosidad y de encontrar la respuesta a una pregunta que el contexto mismo le ha generado. Los nuevos conocimientos así contruidos servirán para dar respuesta a las nuevas demandas del entorno y, al mismo tiempo, actuarán de facilitadores para la adquisición de nuevos conocimientos.

Si bien no existe una correlación automática entre la edad y las necesidades o preferencias de aprendizaje (UNESCO, 2010) sí existen algunas características que identifican a los adultos en situación de aprendizaje que es importante observar al momento de procurar acciones que permitan atender a sus necesidades con el máximo de éxito. Gairín (2010) refiere especialmente a los siguientes factores: responsabilidad, obligaciones laborales y familiares, experiencias formativas y vitales previas, características psicológicas y motivaciones, entre otros. Pensar en el adulto como sujeto que aprende implica por tanto indagar las características de los sujetos, interesarnos por sus motivaciones, conocer sus experiencias previas y de ser posible negociar con ellos la forma de trabajar contenidos.

3.3. Competencias para el empleo

Tejada y Navío (2005) destacan la utilidad del concepto de competencia para hacer frente a contextos laborales y cambiantes. El concepto fue introducido en las últimas décadas del siglo XX como parte del debate respecto a la necesidad de mejorar la relación entre sistema educativo y el productivo, y se fue afianzando en los años siguientes en el marco de la incorporación de políticas de gestión humana, como un punto de encuentro entre lo laboral y lo formativo, consolidándose como una alternativa para impulsar la formación en una dirección que involucrara las necesidades de las personas, las empresas y la sociedad en general (CIDEDEC, 1999).

Muchas son las vertientes teóricas y autores que refieren al concepto de competencia. En este trabajo se ha optado por definirlo, de acuerdo con Tejada y Navío (2005) como “un conjunto de conocimientos, procedimientos y actitudes combinados, coordinados e integrados, en el sentido que el individuo ha de saber hacer y saber estar para el ejercicio profesional” (2005, p.2). El dominio de esos saberes le permite a la persona ser capaz de actuar con eficacia en situaciones profesionales. En ese sentido, ser competente no involucra solamente contar con recursos, sino saber utilizarlos en diversas situaciones y escenarios, marco en el que la formación y la experiencia cobran un carácter trascendente.

Señala CIDEDEC (1999) que la transformación en el contenido de los empleos registrada en las últimas décadas, que se visualiza en una tendencia de apertura y complejidad de las funciones, ha dado lugar a la emergencia de un discurso que trasciende la formación para el puesto de trabajo, y pone el énfasis en la mejora de las competencias personales y de la organización (CIDEDEC, 1999).

En tanto el método extendido para identificar la cualificación requerida en un puesto de trabajo ha sido el análisis ocupacional, que tiene por objetivo inventariar todas las tareas que comprende una ocupación, para identificar competencias se parte de objetivos y/o los resultados de la organización en su conjunto, que derivan, a su vez, en tareas, y éstas en conocimientos, habilidades y destrezas requeridas.

4. Definición de la organización y de la población objeto de estudio

A efectos de esta investigación fue necesario identificar una organización que cumpliera con las características necesarias para poder realizar un estudio diagnóstico, que involucrara la realización de trabajo de campo, y permitiera la presentación de un conjunto de recomendaciones.

La documentación proporcionada por la organización conforma el libro de evidencias del trabajo, y fue codificada a efectos de mantener su anonimato y evitar difundir información confidencial. En el Anexo 1 del diagnóstico se podrá visualizar la codiguera, y las temáticas de los documentos en que se sustentan los comentarios y conclusiones aquí presentadas.

4.1. Descripción de la organización

La organización seleccionada como objeto de estudio es una institución bancaria caracterizada por su predominancia en el mercado financiero uruguayo. En su visión, la organización establece el desafío de

posicionarse como líder del mercado, aunando la rentabilidad de la actividad con el cumplimiento del compromiso social, promoviendo la inclusión financiera, la inversión, la producción y las exportaciones del país (Misión, visión y propósitos de la institución, DOC.2:14).

En ese sentido, la misión de la institución ha sido definida como la de brindar servicios financieros accesibles a la población, estimular el ahorro, la inclusión financiera y fomentar la producción de bienes y servicios, contribuyendo al desarrollo productivo, económico y social del país (DOC.2:14).

Desde el punto de vista organizativo, comprende una estructura jerárquica piramidal con diversos niveles de subordinación, que involucra una plantilla numerosa de funcionarios, distribuidos entre múltiples áreas abocadas a tareas de negocio, apoyo y gestión de las personas, tal como se refleja en el organigrama de la institución (Organigramas, estructura jerárquica de la institución, DOC.4).

Las tareas de planificación, diseño, coordinación, ejecución y evaluación de acciones formativas para los funcionarios son centralizadas por el Departamento de Capacitación que compone, entre otras unidades, el Área Recursos Humanos. La capacitación es planificada, gestionada y evaluada en relación con el Plan estratégico de la organización para cada periodo definido, en el marco de procesos y procedimientos establecidos, que signan el plan de capacitación de las diferentes áreas.

De la información relevada surge que la institución se encuentra atravesando en los últimos años modificaciones estructurales, tanto desde el punto de vista de los sistemas tecnológicos que le dan soporte a su operativa, como del modelo de negocios y atención, y de la estructura organizativa que la sustenta (Misión, visión y propósitos de la institución, DOC.2:22-23).

4.2. Descripción de la población objeto de estudio

A efectos del estudio, se identificó como población objetivo, a aquellas personas que desempeñan un rol específico dentro de la institución descrita: agentes de ventas caracterizados y entre ellos, específicamente los veinticinco agentes abocados al segmento Productos (renta alta).

El origen de esta definición estuvo en la percepción preliminar sobre la existencia de una brecha entre las competencias requeridas para desempeñar el cargo referido y aquellas con las que actualmente cuentan los funcionarios abocados a la tarea.

Si bien ha existido, de acuerdo a lo que se ha podido constatar en evidencia, capacitación genérica en distintas temáticas para agentes de ventas caracterizados, y algunas instancias puntuales específicas, es posible que exista allí un conjunto de necesidades de capacitación que aún no han sido cubiertas (Listado de cursos realizados por los agentes de ventas productos –renta alta, DOC.13).

4.2.1. Génesis y características del rol

Un primer acercamiento al tema permitió identificar que el perfil señalado se configuró como una adaptación o reconversión de un cargo preexistente generado en el marco de las transformaciones organizacionales descritas anteriormente, no incorporado formalmente en la estructura organizativa.

Según se ha tenido posibilidad de rastrear tanto desde la documentación recogida como desde la información proporcionada por actores clave (en entrevistas y encuesta codificadas como EIC.1, EIC.2, EIC.3, ENIC.1) la génesis del rol se sitúa en la definición del negocio de segmentar a los clientes de acuerdo a sus niveles de ingresos, generando nuevos canales de atención.

Para hacer operativa esta definición, fue necesario crear el rol específico de agente de ventas carterizado que se concretó en un llamado interno a aspiraciones en 2015 (renombrado “Llamado a aspiraciones N°1”) destinado a funcionarios agentes de ventas interesados en desempeñarse en la atención de clientes de segmentos carterizables del Área Negocios y del Área Productos (renta alta) (Bases y características del “llamado número 1”, DOC.8).

Allí aparecieron por primera vez consignadas las tareas y responsabilidades del nuevo rol. Se estableció que los agentes seleccionados serían responsables de la gestión integral de esos clientes carterizados (productos y servicios, calidad de atención), de su desarrollo y rentabilización: *“Realizarán actividades de preventa (...), asesoramiento y venta, post venta, atención de reclamos, recupero, etc. [...] tanto en la Dependencia como en los lugares que la dinámica del negocio lo requiera.”* (DOC.8)

La nueva figura no se incorporó a la estructura de cargos, pero se reguló en el Presupuesto de la institución para 2015, que estableció que los agentes de ventas que fueran designados formalmente para trabajar en el proceso de atención integral de clientes percibirían un complemento equivalente a tres grados por encima de la valoración de su cargo original, en pos de retribuir las tareas adicionales implicadas en la asignación de la cartera de clientes (Presupuesto de la institución, DOC.10).

Posteriormente, se realizaron modificaciones a la descripción del cargo de agente de ventas establecida en el Manual de Cargos de la organización (Descripción del cargo de agente de ventas, DOC.7), incorporándose tareas y responsabilidades específicas, en caso de que el agente revistiese la variante de tener una cartera de clientes asignada, consignando la figura de agente de ventas carterizado.

Entre las tareas y responsabilidades descritas, destacan (DOC.7):

- Desarrollo de cartera de clientes asignada, a fin de llevar a cabo los procesos de venta y postventa según las políticas y prácticas definidas.
- Ejecución de políticas comerciales definidas con el objeto de alcanzar los indicadores que definan las Áreas de negocios y rentabilizar la cartera asignada.
- Calificación y actualización de la calificación de riesgo del cliente en los sistemas de calificación de la institución] informando a quienes corresponda cualquier señal de cambio en la situación financiera de los clientes a su cargo.

- Realización de las tareas previas necesarias para la concreción de las promociones a su cargo.
- Contacto con clientes a efectos de ofrecer productos y servicios, manteniendo actualizada la cartera de clientes para futuros contactos y para lograr el conocimiento primario del funcionamiento y administración de las mismas.
- Confección del paquete de aprobación que eleva a consideración del órgano de resolución de crédito respectivo
- Solicitud, al momento de la revisión anual, de los informes sobre garantías que el regulador exige, a efectos de realizar la evaluación general del cliente.
- Desarrollo de su actividad tanto en las Dependencias y Unidades, así como en los lugares en los que la dinámica del negocio lo requiera (centros y ferias comerciales, eventos, visita a clientes).

En el año 2014 se aprobó un diccionario de competencias de la organización (Diccionario de competencias, DOC.15), que no fueron hasta el momento incorporadas al manual de cargos. Sin embargo, se asocian al perfil psico-laboral que sí aparece en la descripción de cargos, y que para el caso de los agentes de ventas se especifican como: Pensamiento analítico, Monitoreo y control, Asesoramiento, Comunicación, Orientación al cliente, Negociación, Integridad, Compromiso, Trabajo en equipo, Relacionamiento Interpersonal, Autocontrol (Descripción del cargo de Agente de ventas productos – renta alta, DOC.7:39).

4.1.2. Selección de los funcionarios para el rol

En principio, y en base a lo establecido en el Llamado a aspiraciones N°1, todos los Agentes de ventas fueron considerados candidatos para postularse a un proceso de selección basado en la valoración de méritos y oposición, en el cual se evaluaron antecedentes funcionales, categoría, perfil, y conocimientos (Bases y características del “llamado número 1”, DOC.8).

Del documento del llamado no surge cuáles fueron los conocimientos especiales valorados, pero sí que la prueba de oposición se basó en la preparación de un caso de negocio, presentación, defensa y discusión grupal ante un tribunal compuesto por jerarquías del Área Ventas y de Recursos Humanos.

Asimismo, de esta fuente surge la existencia de una figura preexistente diferencial entre los agentes, los agentes de ventas especiales (antecedente de agentes con cartera de clientes asignada y remuneración de tres grados adicionales) que por haber transitado por un proceso de selección específico anterior, fueron eximidos de la prueba de oposición en este llamado, quedando automáticamente incluidos en la lista de seleccionados al postularse. En la entrevista exploratoria realizada a una de las jerarquías del Área Ventas (EAC.1) surgió que se trata de cinco cargos establecidos en distintos puntos del territorio (cinco departamentos), que, a partir del llamado mencionado, fueron homologados al resto de los agentes carterizados.

En el año 2018, por circular interna se comunicó y llevó a cabo un llamado a concurso interno (renombrado “Llamado interno N°2”), para desempeñar funciones para la categoría agentes de ventas (Bases y características del “llamado número 1”, DOC.9). En el llamado se describe el cargo como responsable de la atención de clientes de segmentos carterizables diferenciando entre aquellos que atenderán clientes correspondientes al Área Negocios, y aquellos que atenderán clientes renta alta del Área Productos. En este sentido, se describe entre sus tareas la gestión integral de la atención de esos clientes carterizados (productos y servicios, calidad de atención), de su desarrollo y rentabilización, y se lo establece como referente y representante para los clientes que conforman su cartera.

A los efectos de esta investigación diagnóstica se ha identificado el grupo de agentes de ventas carterizados asignados al segmento renombrado como Productos (renta alta), que representa dentro del total de Agentes carterizados un número de 25 funcionarios (Entrevista a informante clave número 1, EIC.1).

4.3. El rol del investigador y posibles implicancias

La opción por la institución escogida representó un desafío en varios sentidos. En primer lugar, al tratarse de una organización de grandes dimensiones, gran número de áreas y personas se puso en juego la necesidad de considerar múltiples factores en simultáneo, a efectos de realizar un estudio que permita conclusiones relevantes.

En segundo lugar, el hecho de que la investigadora forme parte de la institución impone la necesidad de hacer énfasis en el rigor metodológico del estudio, para evitar posibles sesgos e implicancias, para lo cual, la triangulación de datos tuvo un rol fundamental.

5. Acercamiento exploratorio a la organización y población

La elección de la organización se realizó considerando las posibilidades en cuanto al acceso a información y de desarrollo de trabajo de campo.

5.1. Los primeros contactos exploratorios

Para llevar a cabo la fase exploratoria del estudio, se optó por realizar una aproximación a la organización a través de su área de capacitación. Con base en la información proporcionada sobre una reunión preliminar con el área Ventas, se decidió focalizar en el grupo de agentes de ventas carterizados Productos (renta alta) a efectos de analizar posibles deficiencias formativas.

En base a esto, se planificó una estrategia de exploración que consistió en la realización de una entrevista exploratoria al supervisor del área y el relevamiento de documentación, con el doble objetivo de obtener información sobre el contexto y una primera aproximación a necesidades formativas que pudieran existir.

Durante la etapa exploratoria se recogieron documentos definidos como fuentes (“DOC”) que fueron abordados mediante la técnica de análisis documental. La sistematización de datos recogidos para su análisis e interpretación implicó tareas de codificación, categorización y reducción de la información (ver anexo 1.1 y 1.3).

Una vez realizada la primera colecta de datos, la hipótesis de trabajo se apoyó entonces en evidencias surgidas en la etapa exploratoria respecto a magros resultados de gestión de los funcionarios que desempeñan el rol señalado, en relación a lo establecido en metas e indicadores, la percepción de jerarquías del área sobre formación insuficiente para temáticas específicas, y la información de Capacitación sobre escasos antecedentes formativos del grupo sobre temáticas específicas asociadas al cargo.

5.2. La entrevista exploratoria

En el marco de la primera colecta de datos, se llevó a cabo una entrevista exploratoria al jerarca supervisor del Área Ventas, identificado como informante clave (transcripta y codificada como EIC.1).

El instrumento se diseñó en base a la técnica de entrevista semi-estructurada, con guía de preguntas pasibles de ser modificadas en función del rumbo de la entrevista, procurándose un entorno confiable y flexible, y previéndose una duración promedio de entre 30 minutos y una hora.

La pauta de entrevista exploratoria (Ver anexo 1.4) fue testeada con un ejecutivo de capacitación, que cuenta con la detección de necesidades formativas como una de las tareas de su cargo; este procedimiento permitió la reformulación o adecuación de preguntas respecto a la pauta original.

La entrevista realizada aportó elementos fundamentales de la perspectiva prescriptiva, en dos niveles: información relativa al análisis organizacional e información correspondiente a perfiles y funciones del personal.

5.3. El análisis inicial como insumo para el diseño

A partir del análisis de la primera colecta de datos -confirmada por las distintas fuentes de documentación, y la entrevista exploratoria- se pudo definir un primer nivel de información sobre la institución, su funcionamiento y la coyuntura que atraviesa.

En ese sentido los datos permitieron definir que en los últimos años la organización ha venido incorporando una serie de cambios que, según se define, responden a una intención deliberada por actualizarse a las exigencias impuestas por la realidad actual.

Este proceso, comenzado en el año 2014, ha dado lugar a un plan de mediano plazo renombrado aquí “Plan hacia 2020”, que ha involucrado diversas líneas estratégicas (Misión, visión y propósitos de la institución, DOC.2). Fundamentalmente la incorporación de nuevos modelos de gestión y atención, la modificación de su estructura organizativa, y la renovación de gran parte de los sistemas que dan soporte a su operativa (DOC.2).

5.3.1. Modificación del modelo de negocios

De lo relevado, surge una intención manifiesta de pasar de un modelo con especialización por cliente y producto a otro, con especialización por segmentos de clientes con énfasis en una relación integral y rentable, donde se vendan paquetes de productos que incluyan captación, crédito y servicios. (Nuevo modelo de negocios, DOC.3).

Para la implementación de este modelo de negocios se definió un nuevo modelo de atención acorde, que implicó el establecimiento de paquetes de productos y forma de atención preferente de cada segmento, combinando la atención presencial con los canales digitales, con el fin de modificar el rol de las sucursales de lo transaccional a lo comercial, a efectos de convertirlas en centros de negocios (DOC.3).

5.3.2. Modificación de la estructura organizativa

En este marco, se llevaron adelante cambios en la estructura organizativa que implicaron la adecuación y creación de los roles necesarios para la atención de los diversos segmentos de clientes.

Concomitantemente, la forma en que durante las últimas décadas se llevó a cabo el ingreso y la distribución de los funcionarios en la organización, ha dado lugar a cambios en cuanto a la composición de su personal. Como parte del “Plan hacia 2020” ha sido necesario reconsiderar el esquema de cargos, teniendo en cuenta la alta rotación registrada en los últimos años a instancias de la alta generación de vacantes, y de las acciones implementadas para cubrirlas (EIC.1).

5.3.3. Renovación de los sistemas informáticos

A los cambios señalados, se suma la migración de la casi totalidad de los sistemas tecnológicos de la institución, registrada a partir de 2014, y generada a instancias de la concreción del plan descrito. Esto ha implicado, según las fuentes accedidas (DOC.2, DOC.3, EAC.1) otra serie de transformaciones desde el punto de vista organizativo, operativo y formativo.

La información proporcionada en esta fase exploratoria fue procesada y plasmada para su análisis en una matriz basada en el modelo OTP que se presenta en el anexo 1.3 del Diagnóstico. Esta información resultó fundamental para el diseño de la segunda colecta de datos, ya que permitió identificar una población objetivo y conformar una serie conjeturas iniciales respecto a la existencia de necesidades formativas.

5.4. Antecedentes sobre necesidades: de la situación deseada a la situación actual

En la etapa exploratoria surgieron antecedentes tanto de acciones de detección de necesidades, como de acciones formativas requeridas para el público objetivo (ver Tabla 1).

Tabla 1
Fase exploratoria. Antecedentes de formación y necesidades detectadas.

Población objetivo	Antecedentes formativos 2015-2016	Necesidades prescriptivas 2019
25 Agentes de ventas carterizados Productos-renta alta	Ventas	Técnicas de ventas (asociadas a la relación con el cliente)
	Productos y servicios	Productos y servicios
	Formación básica en productos de inversión	Formación en productos de inversión
	Negociación	Crédito
	Comercio exterior	Sistemas informáticos
	Crédito y recuperación	Habilidades interpersonales, ej. Gestión efectiva del tiempo

Fuente: Elaboración propia

Entre los años 2015 y 2016, se llevó a cabo un primer diagnóstico de necesidades de capacitación de agentes de ventas con cartera asignada, que se consolidó en un Plan de formación implementado en el año 2016 (Detección de necesidades y plan de acción 2016, DOC.11). Dicho plan incluyó acciones sobre las siguientes temáticas: negociación, comercio exterior, productos y servicios, ventas, formación básica en productos de inversión, crédito y recuperación.

En abril de 2019 se realizó una reunión de detección de necesidades para el Área Ventas, de la que participó una de las jerarquías máximas del área y funcionarios de Capacitación. Producto de la reunión, se elaboró un plan de capacitación. En ese marco, la jerarquía del área puso de manifiesto cierta preocupación relativa a magros o negativos resultados de los agentes de ventas carterizados Productos-Renta alta respecto a la consecución de las metas establecidas por la organización para el período corriente (Necesidades detectadas para el área ventas, 2014, DOC.14). El acta de la reunión aportó elementos exploratorios en pos de la hipótesis aquí planteada.

Este dato resultó fundamental para definir al supervisor como informante clave para la entrevista exploratoria (EIC.1), a efectos de recabar evidencias sobre posibles necesidades de formación de los agentes de ventas carterizados, y eventualmente, los asignados al segmento Productos - renta alta.

De la entrevista surgió información sobre los escasos resultados respecto a las metas previstas. En este sentido, varias fueron las hipótesis explicativas planteadas sobre el desempeño insuficiente de los funcionarios: inadecuación del perfil al funcionario asignado, falta de dedicación exclusiva a las tareas, problemas en la definición del segmento, oferta inadecuada de productos para vender, formación insuficiente de los funcionarios.

A pesar de que el entrevistado desestima la variable formativa como razón de relieve en la explicación del comportamiento explicitado, a partir de la entrevista se identificaron algunas posibles carencias formativas en materia de: conocimiento de sistemas, técnicas de ventas, habilidades para el trato interpersonal, gestión efectiva del tiempo y conocimientos sobre productos, específicamente de productos de inversión (EIC.1:2).

6. El diseño del diagnóstico de necesidades formativas

La fase exploratoria del estudio aportó información sustancial para el diseño de los objetivos, modelo, estrategias, técnicas e instrumentos a implementar en la investigación, y dio lugar a la definición del resto de las fases del diagnóstico: diseño del estudio, implementación del trabajo de campo y presentación de resultados.

El punto de partida estuvo en los marcos conceptual y metodológico. El estudio consignó la detección de necesidades formativas de una organización, en consonancia con la Escuela de Administración Pública de Catalunya (2010), como un proceso realizado con el objetivo de proporcionar información sustantiva para diseñar una estrategia de formación que resulte útil a las personas que integran la organización, para la adquisición de las competencias necesarias a fin de alcanzar los objetivos organizacionales y para el desarrollo profesional.

6.1 Un modelo diagnóstico de necesidades: OTP/ EAPC

Si bien existen múltiples modelos para la detección de necesidades formativas, se optó por un modelo de detección de necesidades en la empresa denominado Modelo OTP, basado en tres niveles de análisis: organizacional, de las tareas y personal.

El modelo OTP fue introducido por McGehee y Thayer en 1961 y aunque muchos autores han tratado de ampliarlo, su alcance comprensivo ha significado que continúe vigente hasta la actualidad (referencia).

Este modelo asume que las necesidades formativas constituyen discrepancias entre los conocimientos, habilidades y aptitudes que requiere un puesto para su desempeño eficiente y las que posee el funcionario. El encuadre conceptual señalado presenta una aproximación sistemática en tres niveles para analizar las necesidades de formación, y el establecimiento de los aspectos en que debe formarse la persona.

Llorens (1997), plantea que el análisis organizacional se centra en el estudio de los componentes que determinan si el programa de formación puede producir una conducta que se transferirá a la organización, definidos como: metas organizacionales, recursos de la organización, clima de transferencia, así como reservas internas y externas. Para ello se proponen una serie de pasos para guiar el análisis: evaluación de las metas de la organización, determinación de formación y en análisis de los recursos humanos y físicos.

El análisis de la tarea, por su parte, implica identificar las tareas que tienen que desempeñarse en el puesto de trabajo y las competencias (entendidas como conocimientos, destrezas y habilidades) necesarias para realizar esas tareas. En ese sentido, los pasos propuestos por el modelo involucran: comprender el puesto en su contexto, definir el puesto objeto de estudio, determinar los participantes del proceso de detección, elegir las técnicas, describir las tareas en términos conductuales, especificarlas (para decidir qué competencias son necesarias para realizarlas en forma eficiente), y desarrollar una clasificación de las tareas para organizar la información.

Respecto al análisis de la persona, se focaliza en identificar quién debe ser formado y qué tipo de formación requiere. Se trata de la perspectiva de los actores, los sujetos de estudio. Es el nivel de análisis

individual que implica identificar qué necesidades de formación tienen, en qué dominio de competencias, y cuáles son sus características y antecedentes.

Interesa a efectos de este estudio complementar el enfoque de OTP con el enfoque de la Escuela de Administración Pública de Catalunya (2010). Se trata de un modelo multinivel que incorpora la interacción de dos ejes de análisis: la orientación del plan y la perspectiva de análisis aplicado.

La orientación es entendida como la posición desde la que se valora la situación inicial de la organización. En ese punto, el modelo refiere a que es posible hacer énfasis en las carencias de las personas y de la organización, o en sus puntos fuertes. En ese sentido es posible entonces hablar de una orientación del enfoque hacia la carencia o de una orientación apreciativa.

Mediante la orientación apreciativa se pretende incorporar un enfoque positivo a efectos de contemplar las fortalezas de la organización para alcanzar la situación ideal. Se trata de una mirada que refuerza la percepción de autoeficacia y que permite una lectura de las carencias, lo que facilita la implicación de las personas en el proceso de mejora (Escuela de Administración Pública de Catalunya, 2010).

El segundo eje característico del modelo es la perspectiva desde la que se tratará la discrepancia. Se define como perspectiva prescriptiva la interpretación que sobre la brecha se origina desde la dirección o línea de mando.

Como se planteó en el marco conceptual del estudio, incorporar un enfoque mixto que involucre estas dos perspectivas permite considerar tanto la visión oficial de los elementos institucionales y la discrepancia en materia de formación, como los puntos de vista y percepciones de los trabajadores. Un enfoque de este tipo permite obtener información sobre el funcionamiento ideal que pretenden los responsables, pero también información concreta sobre necesidades individuales o grupales, implicar a las personas en el proceso, y reconstruir la situación como reto y no como limitación, por parte de quién realiza la tarea. (Escuela de Administración Pública de Catalunya, 2010).

La combinación de estos modelos pretende contemplar en el presente estudio varias líneas de análisis a indagarse mediante diversas técnicas e instrumentos de la investigación social, para la definición del diagnóstico.

A continuación, se presenta el diseño del estudio representado en un diagrama que identifica las dimensiones y niveles a priorizar, así como la estrategia definida para la fase de implementación y análisis (ver Figura 1).

Figura 1
Diseño del diagnóstico

Dimensiones o niveles de análisis		
Organización	Tareas	Personas
Metas, Misión, Visión, Estructura organizativa, cambio organizacional, Nuevo Modelo de Negocios y Atención	Creación del cargo, Descripción, Llamados a concurso, cumplimiento de metas	Antecedentes formativos, necesidades formativas, necesidades sentidas

Entrevistas: Supervisor del Área Ventas, Supervisor Productos, Supervisor de Sucursal (EIC.1, EIC.2, EIC.3)	Encuesta (ENIC.1) 25 agentes de ventas carterizados Productos (Renta alta)
Análisis documental: Memoria anual, Diccionarios de Competencias, Indicadores, Manual de Cargos, etc. (DOC)	

Fuente: Elaboración propia.

6.2. La estrategia metodológica

Desde el punto de vista metodológico se adoptó una estrategia de investigación que combinó lo cualitativo con elementos de la investigación cuantitativa.

Las técnicas se seleccionaron considerando un conjunto de factores, entre los cuales, además de los objetivos establecidos, y por ende la orientación metodológica, intervinieron elementos como el tiempo disponible, los recursos, las autorizaciones, el conocimiento previo sobre el tema, entre otros.

El aspecto cualitativo consistió en la realización de entrevistas a informantes clave seleccionados y el análisis documental. El aspecto cuantitativo, en la aplicación de un cuestionario idéntico aplicado a la totalidad de las personas que se desempeñan como agentes de ventas carterizados Productos (renta alta).

El valor de esta combinación, tal como lo señala Schmelkes (2001) radica en que en tanto el estudio cuantitativo descubre los problemas, los relaciona, los cuantifica y le da dimensión a su gravedad, el cualitativo profundiza sobre sus causas, caracteriza el funcionamiento y enriquece los caminos hipotéticos de solución.

La definición por una estrategia de este tipo permitió, acorde con los objetivos establecidos, incorporar en el estudio tanto la perspectiva prescriptiva, como la de las necesidades sentidas.

6.2.1. Las fuentes de la investigación: documentales y personales

Las fuentes documentales fueron proporcionadas por la organización a demanda y representaron, en gran medida, la información relativa al contexto en el que se desarrolló el proceso de detección. A efectos de realizar el análisis a nivel de la organización se consideraron documentos que permitieran conocer

sus características, líneas y objetivos estratégicos y acciones, asociados al cambio institucional tales como memoria anual de la organización, organigramas, presentaciones, informes de gestión, entre otros (DOC.1a DOC.6).

Asimismo, a nivel de las tareas se consideraron documentos relevantes para el análisis de las funciones del puesto de trabajo y de los perfiles requeridos, a través de los cuales se pudiera inferir respecto a la situación ideal o esperada: manual de cargos, diccionario de competencias, llamados a concursos, actas de reuniones, entre otros. (DOC.7 a DOC.15).

Las fuentes personales se incorporaron al estudio para involucrar los puntos de vista, opiniones e intereses de las personas que integran la organización, para, como señalan Hernández et al. (2010) comprender la perspectiva de la población objetivo acerca de los fenómenos que los rodean, profundizar en sus experiencias, perspectivas, opiniones y significados, es decir, “la forma en que los participantes perciben subjetivamente su realidad” (p.364). Para ello se identificaron diversos informantes clave como participantes del estudio, tanto para la primera como para la segunda colecta de datos, siendo las técnicas de investigación elegidas la entrevista y la encuesta (ver Tabla 2)

Tabla 2
Participantes del estudio

Cargo	Responsabilidad	Instrumento	Fase del estudio
Supervisor del Área Ventas	Máxima jerarquía del área a la que pertenecen los agentes de ventas carterizados Productos (renta alta)	Entrevista (EIC.1)	Exploratoria
Supervisor del Área Productos	Máxima jerarquía del área que define los senderos de clientes y metas a cumplir por el Área Ventas	Entrevista (EIC.3)	Implementación
Supervisor de Sucursal	Jefe directo de los agentes de ventas carterizados Productos (renta alta)	Entrevista (EIC.2)	Implementación
Agente de ventas carterizado Productos (renta alta)	Se trata de la población objeto de estudio (25 personas)	Encuesta (ENIC.1)	Implementación

Fuente: Elaboración propia

6.2.2. Las técnicas de recogida de datos

En la investigación cualitativa, el investigador es quien -mediante diversas técnicas- recoge los datos. En este sentido, no sólo analiza, sino que es el medio de obtención de la información en la medida que es quien observa, entrevista, revisa documentos, entre otras tareas.

El reto mayor consiste según Hernández et al. (2010) en conocer el ambiente, el contexto, pero también en lograr capturar lo que las unidades expresan y adquirir un profundo sentido de entendimiento del fenómeno que se estudia.

A continuación, se presentarán las técnicas aplicadas en el estudio: realización de tres entrevistas, una encuesta y análisis de los documentos recogidos.

6.2.2.1. Entrevistas:

A efectos de relevar la perspectiva prescriptiva se ha definido como parte del diseño la realización de entrevistas a varios actores identificados como informantes clave, según se detalló. La elección se basó en la relevancia y a su vez aporte diferencial del tipo de vínculo que cada uno tiene con la población objeto de estudio

Se definió la realización de entrevistas presenciales, semi-estructuradas, en la medida en que, la investigadora contaba ya con información sobre el tema que permitió generar una guía de preguntas, preservando la libertad de introducir preguntas adicionales en el transcurso de la entrevista para precisar conceptos u obtener mayor información sobre los temas deseados (Hernández, et al., 2010, p.418).

Se aplicaron entrevistas estandarizadas: de acuerdo con Valles (1999) se procuró que el significado de las preguntas resultara familiar y la secuencia satisfactoria para los distintos entrevistados, acorde con su vinculación con la temática.

En cada pauta, las primeras preguntas fueron introductorias a efectos de conocer la trayectoria de los entrevistados y generar un entorno confiable. A continuación, las preguntas incorporadas en las pautas fueron fundamentalmente de conocimientos, de opinión, y de antecedentes (Hernández, et al. 2010). De conocimientos relativas a la definición de metas y lineamientos, de tareas de los funcionarios; de opinión relativas al rol del agente de ventas caracterizados Productos-renta alta, funcionamiento del modelo; y de antecedentes, vinculado al proceso de definición de objetivos, formación realizada (ver anexos 2.1 y 2.2).

Las pautas de las tres entrevistas (codificadas como EIC.1, EIC.2 y EIC.3) fueron testeadas con dos funcionarios especialistas del área de capacitación que realizaron aportes importantes en cuanto al enfoque de algunas preguntas, el orden y la sintaxis.

Las entrevistas tuvieron una duración de entre 30 minutos y una hora y fueron grabadas y transcritas con autorización expresa de los participantes, con los que se acordaron condiciones de confidencialidad y anonimato (ver anexo 2.4).

6.2.2.2. Encuesta:

Se incluyó esta técnica en el diseño, a efectos de captar la perspectiva de las “necesidades sentidas”. La encuesta, de acuerdo con Ávila (2006), es un instrumento de la investigación social científica orientado a la valoración de poblaciones enteras mediante el análisis de muestras representativas de la misma. En

ese sentido, una vez que se ha definido la unidad de análisis, se procede a delimitar la población que va a ser estudiada y sobre la cual se pretende generalizar los resultados (Hernández, et al., 2010, p.172). De esta forma, la población es definida como el conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones, en tanto la muestra constituye un subgrupo representativo de dicha población sobre el cual se recolectarán datos. La utilización de una muestra radica fundamentalmente en la economía de tiempo y recursos.

En el caso de este estudio, se identificó como unidad de análisis a los agentes carterizados Productos (renta alta) distribuidos a lo largo de todo el país. Considerando que se trata de un número acotado de 25 personas, y que se valoró como plausible la aplicación del instrumento a la totalidad de la población, muestra y población resultaron idénticas en el estudio.

De los 25 agentes carterizados Productos- renta alta encuestados, trece respondieron al cuestionario, expresando muchos de ellos satisfacción por la iniciativa de detección de necesidades de formación.

Para la confección del cuestionario se siguieron las recomendaciones de la Escuela de Administración Pública de Catalunya (2010), considerando: la facilidad de uso y procesamiento de los datos, confiabilidad, la condición de ser claro y conciso, y la incorporación de preguntas abiertas y cerradas. Las preguntas cerradas fueron pre-codificadas en el cuestionario acorde con el análisis posterior previsto. Si bien las preguntas abiertas complejizan el procesamiento posterior, se las incorporó para proporcionar una información más amplia y por resultar especialmente informativas cuando se desea indagar sobre opiniones o comportamientos (Hernández, et al. 2010), como es el caso de esta investigación. Se previó analizar las respuestas mediante las categorías elaboradas para el resto de los instrumentos.

En la pauta se incluyeron preguntas de conocimiento de la situación actual de las personas: antigüedad en la institución, lugar de desempeño, antigüedad en el cargo, segmento que atiende y principales tareas; de antecedentes formativos; y de opinión: respecto a su consideración sobre si acciones de formación que le redundarían en una mejora en la eficiencia de la realización de sus tareas, necesidad de formación en temáticas especificadas (ver anexo 2.3)

La pauta fue testeada en forma presencial con una funcionaria especialista del área de capacitación. Se le proporcionó el cuestionario que fue sometido a discusión y se intercambió sobre las características de las preguntas formuladas e intención asociadas a la investigación. La instancia permitió realizar modificaciones que se entendieron como mejoras al cuestionario, tanto de forma, en cuanto a la orientación de las preguntas, como en cuanto a su estructura.

El cuestionario fue autoadministrado, o sea proporcionado directamente a los participantes, en forma individual, por envío (se hizo llegar a los destinatarios un enlace vía correo electrónico interno a una ubicación en la plataforma de la institución). La realización fue anónima para aquellos que completaron el formulario y se garantizó confidencialidad en el uso de la información.

6.2.2.3. Triangulación

A efectos de reducir al mínimo las falsas interpretaciones y descubrir la validez de los datos observados para los mismos temas se incorporó la técnica de triangulación de datos que consiste en combinar o cruzar los datos obtenidos por diferentes fuentes e instrumentos (Hernández et al., 2010, Yuni & Urbano, 2014).

Esto se concretó, por un lado, mediante la aplicación de entrevistas y cuestionarios a diferentes actores del proceso sobre la misma temática, y luego mediante el contraste plural de la información surgida derivadas de la aplicación de los instrumentos y el análisis de documentos, a través de una matriz que incorporó todos los datos bajo mismas categorías de análisis.

6.2.2.4. Estrategias de análisis: Técnica del iceberg y matriz FODA

Resultó pertinente incluir en la investigación elementos vinculados al comportamiento organizacional, conceptualizado por Chiavenato (2009) como el estudio de las personas y los grupos que actúan en la organización y su interacción de acuerdo a sus particularidades.

Para ello se seleccionó la técnica del iceberg con el fin de identificar elementos subyacentes. La técnica se consideró adecuada considerando que, según Chiavenato (2009), uno de los desafíos para comprender el comportamiento organizacional es que éste sólo puede observarse en forma parcial. Algunos aspectos superficiales pueden observarse sin dificultad -como las estrategias de la organización, la definición de sus objetivos globales, las políticas y los procedimientos adoptados, la estructura de organización, la autoridad formal y la cadena de mando, así como la tecnología que utiliza-, otros no. Pero existen aspectos profundos, que no se ven a simple vista, como son las percepciones y las actitudes de los individuos, las normas del grupo, las interacciones informales y los conflictos interpersonales e intergrupales, que influyen en el comportamiento de las personas y los grupos (Chiavenato, 2009, p.26).

Asimismo, a efectos de ponderar los diversos factores de la organización en las estrategias de formación a proyectar, se pretendió incorporar al diseño una matriz FODA (fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas). Las características de los datos obtenidos a partir de la documentación y los instrumentos, en relación al entorno y la organización, permitieron identificar elementos del ámbito interno: fortalezas y debilidades, pero no del ámbito externo (oportunidades y amenazas). Para optimizar el análisis se realizó entonces un cruzamiento de las fortalezas y debilidades, con categorías definidas: organización, recursos humanos y formación.

La totalidad de los instrumentos y técnicas se diseñaron e implementaron entre los meses de junio y julio de 2019.

7. Implementación del estudio de campo y análisis de datos

El estudio de campo se realizó de acuerdo a lo pautado en el diseño. No surgieron dificultades para su implementación, pero sí dilatorias vinculadas al calendario de la organización y disponibilidad de los participantes, que implicaron realizar modificaciones al cronograma de trabajo previsto para esta investigación.

El análisis de la información cualitativa emergente en la segunda colecta de datos, realizada por medio de la aplicación de los instrumentos y el análisis de documentos, fue transcrita para su estudio en un “texto de campo”.

Con el fin de hacer abarcable y manejable la información emergente se llevó a cabo un proceso de categorización, codificación y reducción, en dos matrices de relevamiento y análisis de datos. Allí se realizó el volcado de los datos emergentes: una para información cualitativa de cada instrumento y otra para los documentos.

Para ello se definieron tres categorías en función de criterios de agrupamiento temático y acorde con la significación del asunto que desarrollan, y a su vez estas unidades de significado se dividieron en tres subcategorías cada una, totalizando nueve subcategorías.

El criterio utilizado fue el inductivo, que consiste en el progresivo descubrimiento de las categorías a partir del examen sucesivo de los datos cualitativos. Si bien se establecieron unas categorías preliminares en la fase exploratoria, se redefinieron en la etapa de diseño.

Las categorías, una vez definidas, fueron utilizadas tanto para el análisis de los datos recogidos por la aplicación de los instrumentos, como para el análisis de los documentos, con la intención de unificar dimensiones y habilitar el cruce de los datos recopilados para realizar comparaciones y extraer conclusiones.

Las categorías y subcategorías establecidas fueron las siguientes: 1. Organización (1.a. Modelo de negocios: lineamientos, 1.b. Cumplimiento: indicadores y metas y 1.c. Problemáticas), 2. Cargo (2.a. Creación y definición, 2.b. Selección y 2.c. Tareas) y 3. Formación (3.a. Antecedentes, 3.b. Necesidades prescriptivas, 3.c. Necesidades sentidas). A efectos de que cada unidad sea comprensible, se establecieron descriptores (ver anexo 3.1)

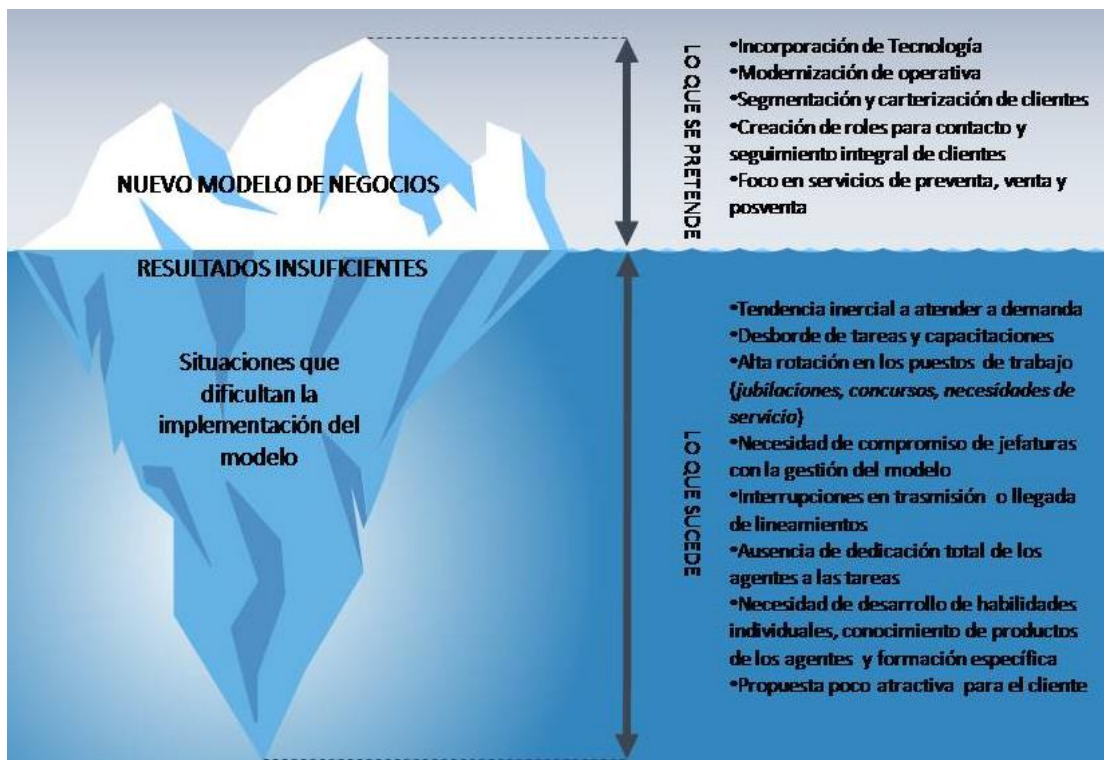
A partir de los datos obtenidos del análisis, se presentan dos grandes grupos de interpretaciones: unas vinculadas a las categorías 1. Organización y 2. Cargo, y otras asociadas específicamente a la categoría 3. Formación.

7.1. Análisis organizacional y del cargo

A efectos de plasmar la información relativa a la categoría 1. Organización, se confeccionaron un Diagrama del Iceberg y una matriz FODA, entendiendo que resultaban complementarios para el análisis.

El diagrama fue incluido para dar muestra de los elementos visibles subyacentes a la dinámica de la organización, que comprometen, dificultan o evidencian las debilidades del modelo de gestión (ver Figura 2).

Figura 2
Diagrama del Iceberg. Análisis de cultura organizacional



Fuente: Elaboración propia

El diagrama da muestras del análisis de esta información que puso en evidencia la existencia de elementos visibles que se interpreta como “lo que se pretende”. Se evidencia allí la definición e implementación por parte de la Organización desde el año 2015 de un nuevo modelo de negocios y gestión, originado en las conclusiones de una consultoría externa realizada para el asesoramiento de la alta gerencia. De acuerdo a lo relevado, el modelo se basa fundamentalmente en la incorporación de nuevas tecnologías y la modificación del modelo anterior de atención, que quita el foco a la atención por clientes y lo pone en la segmentación, carterización y atención integral, con prioridad en la rentabilización (DOC.2., DOC.3, EIC.1, EIC.2).

Este proceso de transformación, según se ha podido interpretar, trajo consigo otros cambios internos visibles asociados a la definición de nuevos roles para la atención de los clientes, creación y redistribución de tareas, establecimientos de objetivos, indicadores y metas para la consecución del modelo trazado, que requieren modificaciones en la vinculación entre diversas áreas (DOC.2., DOC.3, EIC.1, EIC.2).

Sin embargo, según surge de la información recabada, los resultados del proceso aún se visualizan como insuficientes, evidenciando dificultades en la implementación, gestión o entendimiento del modelo, que son identificados como elementos subyacentes en el diagrama.

En este sentido, del análisis del discurso de los entrevistados y las preguntas abiertas de la encuesta, son varias las cuestiones emergentes y los elementos que se detectan como posibles causas de los magros resultados, que en algunos casos confluyen y en otros se contraponen. El análisis FODA, incluyó los datos provenientes de la comparación y contraste de los documentos e instrumentos (DOC.1 a DOC.12; EIC.1, EIC.2; EIC.3; encuesta ENIC.1) (ver anexo 2.5.)

Entre las dimensiones emergentes del análisis interesa destacar:

- Dimensión cultural: Se hace referencia a falta de arraigo o entendimiento del modelo causado por prácticas subyacentes a la cultura organizacional como sería una tendencia inercial a la atención a demanda, que confronta con la proactividad requerida por el modelo (EIC.1:2,8; EIC.3:5).
- Dimensión diseño del modelo: Se plantean dificultades asociadas a la propia definición del modelo que cuestionan en alguna medida las características de la segmentación realizada, el diseño y variedad de los productos, así como la pertinencia y nivel de atracción de la propuesta para los clientes (EIC.1: 8, EIC.2:2; EIC.3:4, 6).
- Dimensión gestión: Se ponen en evidencia cuestiones asociadas a la falta de estructura jerárquica establecida formalmente para la gestión, que redundan en iniciativa tácita de diálogo entre áreas para la gestión del modelo y trasmisión de información y lineamientos (EIC.1:8; EIC.3:1)

También aparecen debilidades en la conformación de la línea jerárquica para el reporte de resultados, en la medida en que los funcionarios que realizan las tareas dependen funcionalmente a unas jefaturas, pero reportan sus acciones y resultados a otras, haciéndose difusa la línea de reporte y poniéndose de manifiesto en algunos casos la confrontación de intereses entre las jefaturas de las dependencias a las que pertenecen (sucursales de Ventas) y los lineamientos proporcionados desde la otra área (Productos) para la gestión del modelo (EIC.3:1, 3, 4-6; ENIC:17).

Esto se pone de manifiesto en el discurso de dos de los entrevistados, de donde surge que en algunas oportunidades en el encargo de otras tareas que no les corresponde por parte de sus jefes directos, los ausentan del foco en sus tareas, lo cual es descrito como falta de compromiso o compromiso insuficiente de muchas jefaturas (EIC1:8, EIC3:1).

- Dimensión de los recursos humanos: Se identifican problemáticas asociadas a la alta rotación de los funcionarios en sus sucursales y en el desempeño del cargo causada por diversos motivos (incremento de jubilaciones anuales, concursos de ascenso, razones de servicio), que redundan en un desarrollo insuficiente de competencias para las tareas encomendadas (EIC.1:5; EIC.2: 1)

Los encuestados manifiestan sentirse desbordados de tareas a causa de la falta -en algunos casos- de dedicación total al rol definido, que se considera puede tener que ver con deficiencias en la definición de dónde se establecen los cargos existentes, o de gestión de las jefaturas directas (EIC1:8, EIC3:4-6).

Se plantea exigencia permanente de presencia en actividades de formación asociada a los cambios de sistemas tecnológicos contrastante con carencia de formación específica para el cargo encomendado (EIC1:9, ENIC.1:17).

Otro factor que surge es el recambio de personal con base en su composición etaria. De la encuesta realizada (ENIC.1) surge que la mayor parte de los agentes encuestados tiene entre 55 y 60 años (9 agentes; 69%); tres agentes entre 56 a 60 (23,1%) y tan solo uno tiene entre 36 y 45 años (7.7%). Con un promedio de 29 años como funcionarios y una media de 27. Esto indica que considerando que los funcionarios contarán con causal jubilatoria a partir de los 60 años y luego de 30 años de trabajo, la mayor parte de ellos se encuentra próxima a este proceso (ver anexo 3.4.1.).

7.2. Análisis de las necesidades

El análisis de las necesidades de la segunda colecta de datos surge a partir de la evidencia de la aplicación de los instrumentos (entrevistas y encuesta EIC.1, EIC.2, EIC.3 y ENIC.1), y ha sido realizado en comparación y contraste con lo surgido en la primera colecta.

7.2.1. Antecedentes formativos

De la documentación relevada en la fase exploratoria surgieron antecedentes respecto a un programa formativo realizado entre 2015 y 2016 específico para el cargo (ver Tabla 3). La información de la tabla representa los antecedentes de actividades formativas que realizaron las personas que desempeñaban el cargo en el período 2015-2016, y los que los agentes identificaron en la encuesta realizada en el marco de este estudio.

Tabla 3
Antecedentes formativos identificados por supervisores y agentes de ventas

Antecedentes formativos Orientación prescriptiva 2015-2016	Antecedentes formativos Orientación colaborativa 2019
Ventas	Técnicas de relacionamiento con el cliente y ventas
Productos y servicios	Negociación
Formación básica en productos de inversión	Conocimiento sobre Productos y servicios
Negociación	Análisis de crédito
Comercio exterior	Estudio de balances
Crédito y recuperación	Herramientas informáticas
	Indicadores y metas
	Formación Básica en Productos de Inversión

Fuente: elaboración propia.

Por su parte, entrevistados identifican como positiva la capacitación realizada, pero la ven como impulsos puntuales, no como parte de programas específicos (EIC.1:9). Destacan la ausencia de capacitación

específica en el último período con causa en la permanente necesidad de atención a otras demandas – por ejemplo, formación en sistemas informáticos- (EIC.1:9). Esta carencia no es visualizada como desinterés de los funcionarios, ni de la institución, ni del área de capacitación, sino de la coyuntura de cambios en la organización.

En relación al mismo tema, de los encuestados, nueve dicen contar con formación para el cargo y cuatro que no. Por otra parte, de los trece encuestados, la mayor parte (ocho funcionarios) dice tener entre uno y dos años en el cargo y la formación específica realizada data de 2016. En vista de la alta rotación ya considerada, esto implica que la mayor parte de ellos hay participado de acciones puntuales, pero no de programas de capacitación específica (como el que se realizó entre 2015 y 2016).

En cuanto a las temáticas, la mayoría de los agentes recuerdan haber realizado formación en ventas, Productos y Servicios, Negociación, Crédito, y en forma marginal relativos al resto de los temas: Herramientas informáticas, Indicadores, Estudios de Balances y Productos de inversión (tres a un funcionario) (ver anexo 3.4.8).

7.2.2. Necesidades prescriptivas

Los supervisores no visualizan la formación como un factor crítico respecto a la calidad de los resultados de gestión ya detallados, sino que describen la totalidad de los factores como una multicausalidad, para la que no consideran oportuna la realización de acciones de capacitación en el futuro cercano. Manifiestan la necesidad de reforzar otros elementos (comunicación, lineamientos, ajustes al segmento, realización de campañas, entre otros). Resulta una excepción el caso de la supervisora de Sucursal (jefa directa de agentes de ventas), que considera fundamental la capacitación asociada al puesto considerando que muchos no han tenido y la reclaman (EIC.3).

De cualquier manera, en el discurso surge que existe necesidad de capacitar fundamentalmente para el establecimiento de la relación con el cliente y habilidades de ventas con miras a desarrollar vendedores expertos (EIC.1:8; EIC.1:10; EIC.1:12:EIC.2:2; EIC.3.6). Se destaca la necesidad de trabajar en el desarrollo de estas habilidades en conjunto con aspectos motivacionales.

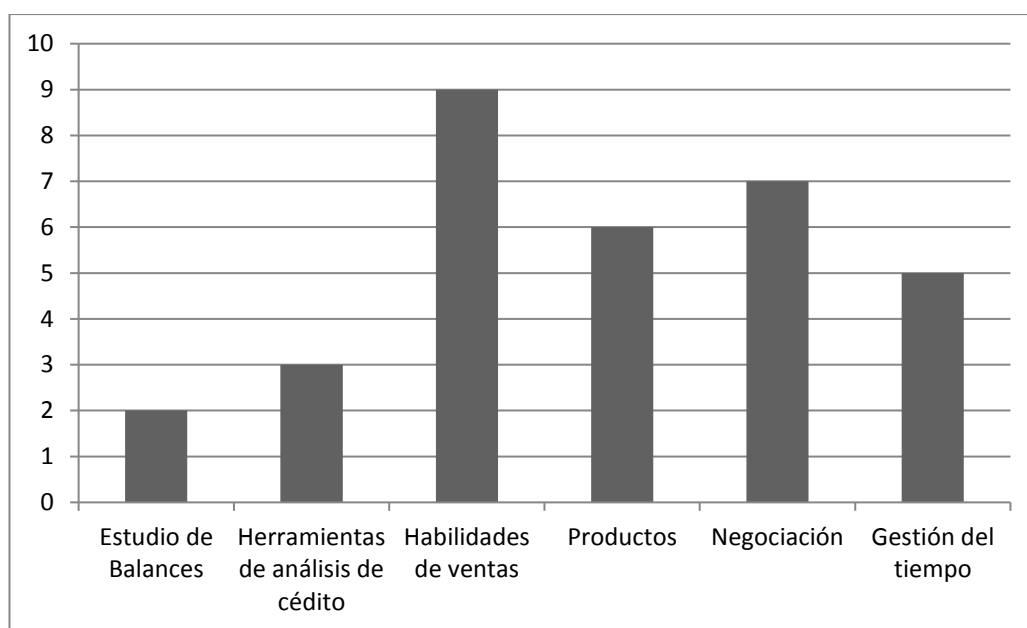
Adicionalmente, se introducen otras temáticas como necesidades: estudio de balances (EIC.1:7), herramientas de análisis de crédito (EIC.1:10), talleres de acercamiento y conocimiento de los productos (EIC.2:2); y formación introductoria a productos de inversión (EIC.1:10), de acuerdo a lo requerido por los funcionarios (ver anexo 3.4.8).

7.2.3. Necesidades sentidas

En la encuesta realizada a los agentes, se consulta si consideran que más capacitación redundaría en una mejora en la eficiencia de la realización de sus tareas, once responden afirmativamente y dos que no (ver anexo 3.4.6). En las respuestas negativas se evalúa que los cursos son demasiado comprimidos en cantidad de información respecto a la carga horaria lo que dificulta procesar todo lo visto, o que ya han participado de muchas acciones aisladas (ENIC.1:13).

Entre las seis temáticas establecidas para evaluar su pertinencia como necesidad de formación se destaca la opción por Herramientas de ventas y de relacionamiento con el cliente, así como las habilidades interpersonales: nueve funcionarios identificaron la necesidad de capacitarse en Ventas, siete en Negociación, seis en Productos, cinco en Gestión del tiempo, tres en Análisis de crédito, y dos en Estudios de balances. A continuación, se presenta un gráfico (ver Figura 3) que representa estos resultados:

Figura 3
Gráfico sobre necesidades identificadas por los agentes a partir de listado propuesto en la encuesta.



Fuente: elaboración propia

Cuando se consulta por temáticas adicionales, fundamentalmente surge la necesidad de capacitarse el Productos de inversión. Este resulta un tema en el que existen contradicciones. Mientras que los funcionarios plantean falta de formación y necesidad de conocimiento de la temática para atender y asesorar a los clientes, los supervisores desestiman esta necesidad, planteando que resulta una tarea de otro tipo de agentes especializados en este tipo de productos, a los que los agentes de ventas caracterizados deben derivar a los clientes, planteando en todo caso una formación introductoria (ver anexo (ENIC.1:17).

8. Resultados

Tras analizar la información relevada a través de diferentes dimensiones de análisis: análisis de la organización, análisis de los recursos humanos, análisis de las tareas y de las necesidades prescriptivas y sentidas, fue posible completar el presente diagnóstico.

8.1. Principales hallazgos

Los principales hallazgos obtenidos a partir del estudio, según se planteó, dan muestra de necesidades emergentes de debilidades asociadas fundamentalmente a: i) la planificación y atención personalizada y seguimiento de la cartera de clientes; ii) las características del modelo de atención, la segmentación de clientes, y oferta de productos; iii) la falta de establecimiento formal de responsabilidades y formalización en estructura jerárquica, para la gestión y el seguimiento de las metas; y IV) la alta rotación de los funcionarios en el rol y la superposición de tareas y capacitaciones en Tecnologías de la información (ver apartado 7).

Si bien son varias las aristas que surgen del análisis realizado, se entiende que la población objeto de estudio, agentes carterizados Productos - renta alta, presenta necesidades formativas que se deben cubrir para disminuir o eliminar la diferencia entre las competencias que evidencia al momento de realizar sus tareas, y las requeridas.

A continuación, se detallan, considerando las diversas categorías, temáticas y posibles acciones, las principales habilidades y conocimientos en los que se propone capacitar (ver tabla 4):

Tabla 4

Principales necesidades de formación requeridas para el rol de agentes carterizados Productos – renta alta y propuesta

Categoría	Temática	Tipo de actividad	Modalidad
Habilidades interpersonales	Técnicas de ventas y relacionamiento con el cliente	Externa – abierta/ in-company	Taller, pasantía o mentoría y coaching
	Negociación	Interna	Taller presencial
	Gestión del Tiempo	Interna	Taller presencial
Negocio	Herramientas de análisis de crédito	Interna	Semi Presencial
	Estudios de Balances	Interna	Semi-Presencial
	Productos y Servicios (énfasis en Productos de Inversión)	Interna	A distancia
Otros	Herramientas informáticas	Interna	Semi-Presencial

Fuente: Elaboración propia

La propuesta refiere a la realización de un programa de formación que comprenda tres grandes ejes temáticos: habilidades interpersonales, negocio y herramientas informáticas asociadas a la gestión, mediante la realización de diversas actividades, para las que se propone tipo y modalidad, de acuerdo a algunas conclusiones que se presentan a continuación.

8.2. Conclusiones

Se entiende que las políticas de la institución ofrecen un marco general para direccionar la formación, en el que se incluyen factores clave que hacen viable la implementación de un programa formativo a mediano plazo: i) decisión de generar oportunidades de aprendizaje para los funcionarios, ii) compromiso de los trabajadores de participar, iii) involucramiento de los diversos niveles para promover el aprovechamiento de las instancias de formación, y IV) necesidad de mantener actualizada a la organización en materia de conocimientos (Políticas de formación de la institución, DOC.16:2).

Asimismo, se considera que la composición etaria y de antigüedad de la población compromete cualquier iniciativa formativa de largo plazo, por lo que se recomienda la conformación de un programa de formación permanente, que comprenda las diversas temáticas y énfasis detallados, capaz de ser replicado periódicamente ante el recambio de los funcionarios.

Se proponen capacitaciones esencialmente internas, considerando las características específicas de la organización, y presenciales teniendo en cuenta las temáticas, que por sus características se considera requieren componentes de actividades de taller y plenario.

8.2. Recomendaciones

Las conclusiones aquí presentadas se sustentan sobre la base de la formación comprendida en el marco de la gestión por competencias por parte de la institución. Este estudio ha definido el término competencia como “un conjunto de conocimientos, procedimientos y actitudes combinados, coordinados e integrados, en el sentido que el individuo ha de saber hacer y saber estar para el ejercicio profesional” (Tejada & Navío, 2005, p.2).

Orientar la capacitación a través de un enfoque por competencias, implica migrar la idea de la capacitación asociada al puesto, pasando a la formación basada en competencias requeridas en cada nivel, identificando conocimientos y habilidades clave. Como se señaló previamente, este viraje es producto de modificaciones en el ámbito laboral que registra una tendencia de apertura y complejidad de las funciones (CIDEC, 1999).

Tal como señala Ulrich (1997) las acciones por las cuales las empresas se enfocan para ser exitosas en ese marco de cambio acelerado tienen, como factor crítico, la forma en que las personas realizan su trabajo, que en este caso se vincula en gran medida con el cumplimiento de objetivos vinculados a la experiencia de servicio que recibe el cliente.

En ese sentido, y considerando las necesidades existentes, y las competencias requeridas identificadas como: monitoreo y control, asesoramiento, orientación al cliente, negociación, integridad, y compromiso, se propone priorizar habilidades requeridas para el logro de los objetivos estratégicos y planes operativos definidos por la organización. Las necesidades a priorizar implican acciones de ventas y relacionamiento con el cliente, negociación y gestión del tiempo.

Para ello, se considera fundamental el abordaje con foco en el “saber hacer”, mediante la realización de talleres con fuerte contenido experiencial, pero también actividades de pasantía que permitan la experiencia en la práctica con apoyo de colegas experimentados, mentoría y coaching.

Bibliografía

Arànega, S. (2013). *De la detección de necesidades de formación pedagógica a la elaboración de un plan de formación en la universidad*. Cuadernos de Docencia Universitaria. Barcelona: Octaedro.

Ávila, H. (2006). *Introducción a la metodología de la investigación*. Universidad de Guadalajara. Recuperado de: [http://biblioteca.udgvirtual.udg.mx/eureka/pudgvirtual/introduccion%20a%](http://biblioteca.udgvirtual.udg.mx/eureka/pudgvirtual/introduccion%20a%20)

CIDEC (1999). Competencias profesionales. Enfoques y modelos a debate. *Cuadernos de Trabajo, Formación, Empleo, Cualificaciones*, (27), pp. 1 a 104.

Chiavenato, I. (2009). *El comportamiento organizacional. La dinámica del éxito en las organizaciones* (2a ed.). México: McGraw-Hill Interamericana.

Escuela de Administración Pública de Catalunya (2010). Diagnóstico de necesidades formativas en instituciones públicas. *Herramientas para los recursos humanos*, 8 (1), pp. 1-58. Recuperado de <https://es.slideshare.net/EugenioGallegoHernd1/diagnosic-de-necesidades-formativas>

Fernández, C. (2004). Un enfoque pedagógico para el diseño de programas de formación en contextos organizativos. *Revista Teoría Educativa*, (16), pp.109-144.

Gairín, J. (1988). La organización de instituciones de educación no formal. *Educar*, (13), pp. 43-67.

Gairín, J. (2010). La evaluación del impacto en programas de formación. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 8 (5), 19 -43.

Gairín, J. (2015). *Manual integrado de acción tutorial*. Costa Rica: Editorial Tecnológica.

Gairín, J., Tejada, J., Ruiz, J.M., Domínguez, G., Gimeno, X., & Tomás, M. (1995). *Estudio de las necesidades de formación de los equipos directivos de los centros educativos*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia - CIDE.

Hernández, R.; Fernández, C., & Baptista, M. (2010). *Metodología de la investigación* (5ta. Edición). México: McGraw-Hill.

Imbernón, J. (2016). *Diseño, desarrollo y evaluación de los procesos de formación*. Síntesis: Madrid.

Instituto Aragonés del Empleo (2004). Estudio, elaboración y diseño de los métodos de evaluación en la detección de necesidades y planificación de la formación continua. Gobierno de Aragón. Recuperado de: https://inaem.aragon.es/sites/default/files/04-estudio_ac-5_2004.pdf

Jarauta, B., Serrat, N., & Imbernón, F. (2014). La detección de necesidades como herramienta de mejora institucional. El caso del Instituto Normal Superior "Sedes Sapientiae" de Cochabamba. *Revista Iberoamericana de Educación OEI*, (1), 1-11. Recuperado de <https://rieoei.org/RIE/article/view/347>

Llorens, S. (1996). Detección de necesidades formativas. Una clasificación de instrumentos. *Universitat Jaume I*, (s/d). <http://repositori.uji.es/xmlui/handle/10234/80426>

Mejía, J. (2011). Problemas centrales del análisis de datos cualitativos. *Revista Latinoamericana de Metodología de la Investigación*, 1 (1), 47 - 59.

Pérez, G. (1998). *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes*. Madrid: La Muralla.

Schmelkes, S. (2001). La combinación de estrategias cuantitativas y cualitativas en la investigación educativa: Reflexiones a partir de tres estudios. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 3 (2), 1-13.

Stufflebeam, D., McCormick, Ch., Brinkerhoff, R., & Nelson, Ch. (1984). *Conducting educational needs assessment*. Boston: Kluwer-Nighott.

Tejada, J., & Navío, A. (2005). El desarrollo y la gestión de competencias profesionales: una mirada desde la formación. *Revista Iberoamericana de Educación*, pp.1-15. Recuperado de: <https://docplayer.es/1387366-El-desarrollo-y-la-gestion-de-competencias-profesionales-una-mirada-desde-la-formacion.html>

Ulrich, D. (1997). *Recursos humanos champions, cómo pueden los RRHH crear valor y producir resultados*. Buenos Aires: Granica.

UNESCO (2007). *Bases Sólidas*. Informe de Seguimiento de la Educación para Todos en el Mundo, (b), Recuperado desde: [www.unesco.org/education, 2007b](http://www.unesco.org/education/2007b).

UNESCO (2010). Informe Mundial sobre el aprendizaje y la educación de adultos, 58, Recuperado de: http://uil.unesco.org/fileadmin/keydocuments/AdultEducation/es/GRALE_spanisch.pdf

Valles, M. (1999). *Técnicas cualitativas de investigación social*. Madrid: Síntesis.

ANEXO 1

1. Fase exploratoria

1.1. Códigos y descripción básica de contenidos de los documentos relevados

Código	Contenido
DOC.1	Presentación de la institución
DOC.2	Misión, visión, propósitos
DOC.3	Nuevo Modelo de Negocios.
DOC.4	Organigramas, estructura jerárquica de la institución
DOC.5	Manual de la organización
DOC.6	Indicadores y metas de la institución
DOC.7	Descripción del cargo agente de ventas
DOC.8	Bases y características del "Llamado Nro.1"
DOC.9	Bases y características del "Llamado Nro.2"
DOC.10	Presupuesto 2016 que establece rol del "agente carterizado"
DOC.11	Detección de necesidades y plan de acción
DOC.12	Plan de capacitación 2015 - 2016 para "agentes carterizados"
DOC.13	Listado de cursos realizados por los "agentes carterizados entre 2015 y 2019".
DOC.14	Necesidades detectadas para el área en 2019
DOC.15	Diccionario de competencias
DOC.16	Políticas de formación
EIC.1	Transcripción y análisis de Entrevista a informante clave Nro.1
EIC.2	Transcripción y análisis de Entrevista a informante clave Nro.2
EIC.3	Transcripción y análisis de Entrevista a informante clave Nro.3
ENIC.1	Respuestas de los "agentes" a encuesta a informantes clave Nro. 1

1.2. Pauta de análisis documental y de entrevista – Fase exploratoria

Código	Misión/Visión	Plan 2020	Estructura organizativa	Cambio organizacional	Nuevo Modelo de negocios	Indicadores	Rol Agente de ventas carterizado	Antecedentes necesidades formativas	Necesidades formativas	Insumos para herramientas investigación	Permisos
	Categorías										
REQ.1											
REQ.2											
REQ.3											
REQ.4											
REQ.5											
REQ.6											
REQ.7											
DOC.1											
DOC.2											
DOC.3											
DOC.4											
DOC.5											
DOC.6											
DOC.7											
DOC.8											
DOC.9											
DOC.10											
DOC.11											
DOC.12											
DOC.13											
DOC.14											
EAC.1											

Fuente: Elaboración propia

1.3. Matriz OTP - Fase exploratoria

DNF población de:	Agentes de ventas caracterizados Productos – Alta renta			
En el área de:	Ventas			
Análisis	Técnica	Niveles OTP		
		Nivel de la organización	Nivel de tareas	Nivel de las personas
Situación ideal, meta o mejora a lograr	EIC.1+DOC	Incorporación Nuevo modelo de negocios y atención mediante cambios en estructura organizativa.	Gestión integral de la atención de clientes caracterizados (productos y servicios, calidad de atención), desarrollo y rentabilización.	Conocimientos profundos de los sistemas, productos –especialmente de inversión-, herramientas de ventas, competencias para el manejo efectivo del tiempo y la interacción personalizada con el cliente
		Atención integral del cliente de forma caracterizada.	Ser referente y representante para los clientes que conforman su cartera	
		Impacto de la formación en cumplimiento de metas del Plan Estratégico (resultados cantidad de productos colocados por clientes)	Desarrollo de cartera de clientes asignada, a fin de llevar a cabo los procesos de venta y postventa según las políticas y prácticas definidas.	
			Ejecución de políticas comerciales definidas con el objeto de alcanzar los indicadores que definen las Áreas de negocios y rentabilizar la cartera asignada.	
			Calificar y mantener actualizada la calificación de riesgo del cliente.	
			Realizar las tareas previas necesarias para la concreción de las promociones a su cargo.	
			Contactar clientes a efectos de ofrecer productos y servicios, manteniendo actualizada la cartera de clientes para futuros contactos y para lograr el conocimiento primario del funcionamiento y administración de las mismas.	
			Realizar la evaluación general del cliente.	
Situación real o de partida	EIC.1+DOC.	Magros resultados en logro de objetivos trazados.	Gestión e inadecuada de cartera de clientes.	Conocimientos escasos sobre productos de inversión, técnicas de ventas (asociadas a la relación con el cliente), Productos y servicios, Crédito, Sistemas informáticos, Habilidades interpersonales, ej.
		No se visualiza impacto de la capacitación.	Escaso enfoque analítico de la tareas. Falta de proactividad y planificación. Gestión ineficiente del tiempo.	

Fuente: Elaboración propia

1.4. Pauta de entrevista exploratoria (EIC.1)

Montevideo, _____

PAUTA PARA ENTREVISTA (EIC.1)

Entrevista sobre necesidades formativas

1. ¿Cuánto tiempo hace que trabaja en la organización y desde cuándo se desempeña en su cargo actual?
2. ¿Desde cuándo existe la figura del Ejecutivo de negocios (E2+3)?
3. ¿Por qué cree que el Banco ha definido este rol? ¿Considera que respondió a necesidades específicas?
4. ¿Cuántos puestos existen actualmente y dónde se localizan?
5. ¿Cómo ha sido el proceso de designación/selección?
6. ¿En qué consisten las tareas de los funcionarios que lo desempeñan?
7. ¿Qué relación – semejanzas/diferencias- tienen estas tareas con las del resto de los Ejecutivos dependencias?
8. ¿Existen tareas diferenciales entre los Ejecutivos de negocios (E2+3)?
9. ¿Cuáles son actualmente las metas a cumplir y cómo han sido los resultados al respecto hasta el momento? ¿Existe un marco/documento en el que estén establecidos?
10. ¿Considera que el aspecto formativo es relevante en el marco de esta situación? Si es así, ¿de qué modo?
11. ¿Cómo evaluaría las acciones de capacitación que han realizado con anterioridad estos funcionarios, en respuesta a necesidades detectadas o demandas manifiestas?
12. ¿Tiene información sobre cómo estos funcionarios perciben su propia formación para las tareas? ¿Sabe si identifican otras necesidades asociadas a sus tareas?

2. Fase de diseño

2.1. Pauta de entrevista EIC.2

Montevideo, _____

PAUTA PARA ENTREVISTA [EIC.2]

Entrevista sobre necesidades formativas

13. ¿Cuánto tiempo hace que trabaja en la organización y desde cuándo se desempeña en su cargo actual?
14. ¿Cuáles son la función y principales tareas de “Productos” dentro del Área Personas?
15. ¿Cómo se vincula el Área con la Red de Distribución? ¿Existen mecanismos establecidos?
16. ¿Conoce el proceso de creación del rol de Ejecutivo de negocios caracterizado - Personas? Si es así, ¿Considera que respondió a necesidades específicas? ¿cuáles?
17. ¿En qué consisten las tareas de los funcionarios que lo desempeñan?
18. ¿Cuáles son actualmente las metas a cumplir y cómo han sido los resultados al respecto hasta el momento? ¿Cuáles son los factores que inciden en este resultado?
19. ¿Existe un marco/documento en el que estén establecidos?
20. ¿Considera que el aspecto formativo es relevante en el marco de esta situación? Si es sí, ¿de qué modo?
21. ¿Cómo evaluaría las acciones de capacitación que han realizado con anterioridad estos funcionarios, en respuesta a necesidades detectadas o demandas manifiestas?
22. ¿Tiene información sobre cómo estos funcionarios perciben su propia formación para las tareas? ¿Sabe si identifican otras necesidades asociadas a sus tareas?

2.2. Pauta de entrevista EIC.3

Montevideo, _____

PAUTA PARA ENTREVISTA [EIC.3]

Entrevista sobre necesidades formativas

23. ¿Cuánto tiempo hace que trabaja en la organización? ¿cuál es su cargo actual y desde cuándo lo desempeña?
24. ¿Básicamente, cuáles son las características de esta Sucursal?
25. ¿Cuántos funcionarios tiene a cargo y qué puestos desempeñan?
26. Respecto a la figura del Ejecutivo de negocios (E2+3): ¿Por qué cree que el Banco ha definido este rol?
27. ¿En qué consisten las tareas de estos funcionarios en la Sucursal?
28. ¿Qué fortalezas y/o debilidades puede identificar que tienen estos funcionarios en el desarrollo de sus tareas?
29. ¿Considera que el aspecto formativo es relevante en el marco de esta situación? Si es sí, ¿de qué modo?
30. ¿Cómo evaluaría las acciones de capacitación que han realizado con anterioridad estos funcionarios, en respuesta a necesidades detectadas o demandas manifiestas?
31. ¿Considera que estos funcionarios tienen necesidades formativas que se requeriría cubrir para el desempeño de sus tareas? ¿De qué tipo?
32. ¿Tiene información sobre cómo estos funcionarios perciben su propia formación para las tareas? ¿Sabe si identifican necesidades formativas que no han sido cubiertas o se requeriría cubrir y de qué tipo son?

2.3. Pauta de encuesta ENIC.1

PAUTA PARA ENCUESTA [ENAC.1]

Encuesta sobre necesidades formativas

Estimada/o:

La presente encuesta tiene por cometido conocer potenciales necesidades de formación en el contexto donde desempeña su labor. El instrumento es parte de un estudio desarrollado en el marco del Master en Formación de Formadores de la Universidad ORT Uruguay.

El cuestionario es anónimo. La información brindada en el será tratada de manera confidencial, garantizando que no se hará mención a la institución a la que pertenece, así como tampoco se identificará de manera alguna en los informes, artículos, ni memoria final de la investigación.

Desde ya muchas gracias por su colaboración.

Cuestionario

1. Edad (indique según corresponda):

1. 18 a 25
2. 26 a 35
3. 36 a 45
4. 46 a 55
5. 56 a 60
6. Más de 60

2. Antigüedad en la Institución (indique cantidad de años cumplidos)

3. Sucursal en la que se desempeña

4. Antigüedad en el cargo (indique cantidad de años cumplidos)

5. Tipo de segmento que atiende (indique según corresponda):

1. Corporativo
2. Persona – Alta Renta
3. Ambos

6. Identifique las 3 principales tareas que a su criterio son más importantes en el rol que desempeña.

7. Indique si ha recibido capacitación para el puesto que ocupa:

1. Sí
2. No

8. En caso afirmativo, indique tres principales temáticas específicas ha recibido formación asociada a su cargo actual:

9. Indique si considera que existen acciones de formación que redundarían en una mejora en la eficiencia de la realización de sus tareas:

1. Sí
2. No

10. En caso afirmativo, indique si considera que requiere formación en alguna de las siguientes temáticas:

1. Estudio de balances
2. Herramientas de análisis de crédito (ej. Análisis simplificado)
3. Productos de inversión
4. Habilidades de ventas
5. Negociación
6. Gestión del tiempo

11. Si considera que para cumplir con sus tareas requiere capacitación en alguna otra temática, indique cuál o cuáles:

12. Indique si tiene otras observaciones o sugerencias

2.4. Consentimiento informado

Montevideo, _____

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Entrevista sobre necesidades formativas

Estimado/a Gerente XXX:

La presente entrevista tiene por cometido conocer potenciales necesidades de formación en el contexto de la Sucursal donde desempeña su labor. El instrumento es parte de un estudio desarrollado en el marco del Máster en Formación de Formadores de la Universidad ORT Uruguay.

La información brindada en el contexto de esta entrevista será tratada de manera confidencial, garantizando que no se revelará su identidad, ni se hará mención al centro al que pertenece, así como tampoco se identificará de manera alguna en los informes, artículos, ni memoria final de la investigación.

La entrevista será grabada y luego transcrita para ser adjuntada como evidencia de la investigación, por lo que es necesario contar con su consentimiento escrito.

Muchas gracias por su colaboración.

Florencia Bertoni

Montevideo, _____

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Entrevista sobre necesidades formativas

Consiento mi participación como informante en el estudio planteado por Florencia Bertoni, en el marco del Máster en Formación de Formadores de la Universidad ORT Uruguay y declaro que conozco las condiciones de la participación:

- Esta entrevista será grabada, y se me asegura en todo momento que mi identidad como la de la institución permanecerá resguardada bajo estrictas reglas de confidencialidad.
- La participación en este estudio es voluntaria y puedo decidir unilateralmente qué responder.
- Las opiniones que emita no generarán responsabilidades, ni serán comunicadas a otros participantes y/o autoridades institucionales.

He leído toda la información que antecede, y se me ha brindado la posibilidad de hacer preguntas. He recibido información complementaria adecuada a mis planteos.

Entiendo de qué se trata esta entrevista, las condiciones de mi participación y por lo tanto, accedo a brindar información.

Firma:

Contrafirma:

CI:

Lugar, fecha:

3. Fase de implementación y análisis

3.2. Categorías y etiquetas para el análisis de la información recogida en la segunda colecta de datos

Categoría	Subcategoría	Descripción
1. ORGANIZACIÓN	1.a. Modelo de negocios: lineamientos	Elementos generales y/o específicos sobre las características, objetivos y alcance del nuevo modelo de negocios y gestión implementado por la organización
	1.b. Cumplimiento: indicadores y metas.	Datos sobre indicadores establecidos y metas trazadas y acciones de seguimiento para verificar el cumplimiento de los planes diseñados para la implementación del modelo de negocios y gestión
	1.c. Problemáticas	Situaciones emergentes de diversos ámbitos de la organización que comprometen el funcionamiento del modelo de negocios
2. CARGO	2.a. Creación y definición	Referencias relativas al escenario y decisiones que dan marco y significan la creación del cargo objeto de estudio
	2.b. Selección	Referencias sobre fechas, características de los procesos y decisiones vinculadas a la selección de personas para desempeñar el cargo
	2.c. Tareas	Identificación y caracterización de tareas vinculadas al cargo objeto de estudio
3. FORMACIÓN	3.a. Antecedentes	Información sobre detección de necesidades o realización de acciones formativas en el pasado
	3.b. Necesidades prescriptivas	Identificación y caracterización de necesidades formativas visualizadas desde la organización que surge de la documentación o decir de los supervisores entrevistados
	3.c. Necesidades sentidas	Identificación y caracterización de necesidades formativas visualizadas por las personas que detectan el cargo objeto de estudio

Fuente: elaboración propia

3.3. Matriz FODA (FD)

CATEGORÍAS	ORGANIZACIÓN	RECURSOS HUMANOS	FORMACIÓN
DIMENSIONES			
FORTALEZAS	Estructura organizativa definida en documentos de la organización (descripción de cargos y responsabilidades, y organigramas) (DOC.4, DOC.5 y DOC.7)	Plantilla numerosa de funcionarios distribuidos en sucursales de Montevideo e interior (DOC.1; DOC.2; EIC.1:2)	Área de capacitación del personal estructurada, con infraestructura adecuada, experiencia y recursos (DOC.4, DOC.7)
	Estrategia definida y explicitada en documentos (misión, visión, objetivos, lineamientos) (DOC.2,3,6)	Sistema de ascensos por concursos de oposición y méritos (DOC.6, DOC.8, DOC.9; EIC.1:3-4)	Capacitación definida como parte de la estrategia de la organización para la concreción de los modelos de negocios y gestión (DOC.1:1; DOC.2; DOC.12)
	Modernización del modelo operativo y de atención de clientes que involucra especialización por cliente y por segmentos y carterización (DOC.3:5, 6,11; EIC.1:1-5; (EIC.3:2)	Metas individuales en cumplimiento de indicadores (sistema de remuneración variable) (DOC.6; EIC.1:5-6)	Funcionarios con buena disposición a participar de acciones formativas y que valoran positivamente la capacitación (EIC.1:9,12; ENIC1:17)
	Indicadores y metas establecidos (DOC.3:8; EIC.1:6; EIC.3:2-3)	Estrategia de gestión humana por competencias (DOC.2)	Plataforma de formación a distancia disponible y en uso desde hace algunos años (DOC.12)
	Incorporación reciente de sistemas informáticos de última generación para la gestión. (DOC.1:1; DOC.2)	Creación de cargos y roles acompañando la modernización del modelo de negocios para la atención de los diversos segmentos (DOC.2:11; EIC.1:1,3)	Plantel de capacitadores internos numeroso (DOC.2; DOC.12)
DEBILIDADES	Oferta de productos y servicios inadecuados y poco atractivos para los segmentos identificados (EIC.1:8, EIC.2:2; EIC.3:5,6)	Gran movilidad de los recursos humanos (por concursos, traslados, jubilaciones) (EIC.1:1-2; EIC.2:2)	Exceso de acciones simultáneas de formación asociada a la incorporación de las nuevas tecnologías que recae mayoritariamente sobre las áreas de negocios (EIC.1:9)
	Características, responsabilidades y procedimientos de seguimiento de indicadores y metas no formalizados y erráticos (EIC.1:1,4; EIC.3:1-2; EIC.2:2; EIC.3:3-5)	Plantilla con muchos funcionarios próximos a la jubilación (EIC.1:5; ENIC.17)	Escasa o nula capacitación específica asociada a cargo o rol (EIC.1:7,9-10; EIC.2:2; EIC.3:4; ENIC.1:17)
	Procesos y procedimientos no definidos aún para nueva operativa (EIC.3:1-2; EIC.3:3, 4)	Perfil de funcionarios muchas veces inadecuado para el cargo o rol asignado (EIC.1:2-3; EIC.3:5-6)	Bajo impacto de la capacitación en la transferencia al puesto por permanente movilidad y fuga de conocimientos del área comercial a otras áreas (DOC.3:5; EIC.1; EIC.2:2)
	Canales de información y bajada de lineamientos difusos (EIC.1:12, EIC.2:2; EIC.3:4-6; ENAC.1;17)	Tendencia inercial a la atención a demanda (EIC.1:2,8; EIC.3:5).	Acciones formativas generadas principalmente en Montevideo, lo que genera tiempos de traslado y ausencia de los puestos de trabajo excivos (EIC.1:3; ENIC.1:17).
	Inumplimiento de metas comerciales (EIC.1:8; EIC.3:4)	Escaso desarrollo de algunas habilidades asociadas al logro de los objetivos (planificación, ventas, relacionamiento con el cliente) (EIC.1:8; EIC.3:6-7)	
		Superposición de tareas asignadas y sin priorizar (EIC.1:8; EIC.3:6; ENIC.1:5,17)	
		Modificación del modelo significa incorporación de nuevas tareas (EIC.1:3,4,6-8; EIC.2:1,2; EIC.3:2-3; EIC.3:6-7; ENIC.1:6-8,17)	
		Subutilización o uso inadecuado de herramientas informáticas de gestión e información (EIC.1:6; EIC.3:5; ENIC.1:17)	

Fuente: Elaboración propia

3.4. Matriz de procesamiento y codificación de datos cuantitativos de la encuesta (ENIC.1)

Unidades	V1	V4	V5	V10	V14	V15					
						1	2	3	4	5	6
U1	4	3	3	1	1	1	2	3	4	5	6
U2	4	1	1	2	1			3	4		
U3	5	2	1	1	1						6
U4	4	1	1	2	1			3			
U5	5	2	1	1	1			3		5	6
U6	4	8	1	1	1	1	2	3			
U7	5	4	1	1	2						
U8	4	1	1	2	1		2				5
U9	3	2	1	1	1				4	5	
U10	4	5	3	1	1			3	4	5	
U11	4	9	1	1	1			3	4	5	
U12	4	2	1	2	1			3	4		6
U13	4	1	1	1	2			3		5	6

Fuente: Elaboración propia

3.5. Tablas de análisis de datos de la encuesta ENIC.1

3.5.1. V1. Edad de los agentes

Edad	Valor	Frecuencia	Porcentaje por rango edad
1	18 a 25	0	0,00%
2	26 a 35	0	0,00%
3	36 a 45	1	7,70%
4	46 a 55	9	69,20%
5	56 a 60	3	23,10%
6	Más de 60	0	0,00%
Total		13	

Fuente: Elaboración propia

3.5.2. V2. Antigüedad de los agentes en la institución

Unidad	Años cumplidos
U1	34
U2	32
U3	26
U4	29
U5	26
U6	34
U7	39
U8	30
U9	27
U10	32
U11	32
U12	32
U13	5
Promedio	29,1
Media	26,8
Máximo	39
Mínimo	5

Fuente: Elaboración propia

V4. Antigüedad en el cargo de Agente de ventas carterizado – Productos renta alta

Cantidad de años cumplidos	Frecuencia
1	4
2	4
3	1
4	1
5	1
6	0
7	0
8	1
S/D	1
Total	13

Fuente: Elaboración propia

V5. Segmentos de clientes atendidos por los Agentes

Segmento	Agentes
Personas - Alta renta	11
Carterizado	0
Ambos	2
Total	13

Fuente: Elaboración propia

3.5.3. V9. Capacitación específica recibida según los agentes

Capacitación específica	Agentes
Sí	9
No	4
Total	13

Fuente: Elaboración propia

3.5.4. V13. Consideración de los agentes respecto a si más capacitación redundaría en una mejora de sus tareas

Más capacitación	Agentes
Sí	11
No	2
Total	13

Fuente: Elaboración propia

3.5.5. V6-V8. Análisis de tareas identificadas por los Agentes y categorización de temáticas

Tareas identificadas por los agentes		Relacionamiento con el cliente y ventas	Análisis de crédito	Estudio de balances	Negociación	Indicadores y metas	Herramientas informáticas	Productos	Productos de Inversión	Recuperación	Transferencias ext.
Tarea 1	Atención al cliente	*									
	Fidelizar al cliente	*									
	Conocimiento de los productos							*			
	Contacto con el cliente	*									
	Conocimiento de los productos ofrecidos							*			
	Colocación de productos	*									
	Evaluación y conocimiento de los clientes	*									
	Colocación de productos	*									
	Conocer los productos de cada cliente y saber que ofrecerle a cada uno							*			
	Análisis Crediticio		*								
	vender productos	*									
	Ofrecer productos de inversión								*		
	Atención Banca Ejecutiva	*									
	Tarea N°2:	Análisis de créditos hasta U\$S 150.000,=		*							
Tarea orientada a la venta de productos del sendero		*									
Conocimientos en ventas y negociación		*			*						
Venta de productos		*									
Colocación de productos		*									
Recuperación de créditos										*	
Conocimiento de metas a alcanzar						*					
Solucionar problemas a los clientes		*									
Dar rápida respuesta a las consultas y a los trámites solicitados		*									
Actualización de datos del Cliente y seguimiento del mismo		*									
Atención personalizada		*									
Ofrecer canales alternativos y adiestrar su utilización								*			
Planteos											
Temática N°3:	Planteos		*								
	Gestionar al cliente	*									
	Trato presencial, vía mail, telefónico con el cliente	*									
	Pos venta de los productos.							*			
	Atención al cliente carterizado	*									
	INFORMACION AL CLIENTE CARTERIZADO	*									
	Conocimiento de productos del banco y por ende de los que estan en el sendero							*			
	Seguimiento de clientes	*									
	Generar un buen vínculo con cada cliente	*									
	Concesión de créditos		*								
	Asesoramiento	*									
	Venta de tarjetas de crédito y débito							*			
	Gestionar transferencias del exterior										*

Fuente: Elaboración propia

3.5.6. V10-V12. Análisis antecedentes de formación identificadas por los Agentes y categorización de temáticas

Antecedentes de formación identificados por los agentes		Técnicas de relacionamiento con el cliente y ventas	Análisis de crédito	Estudio de balances	Negociación	Indicadores y metas	Herramientas informáticas	Productos	Productos de Inversión
Temática 1	Análisis de crédito		*						
	Indicadores					*			
	Estrategias comerciales	*							
	Colocación de productos	*						*	
	Ventas	*							
	Uso de CRM						*		
	Planilla de cálculo y Análisis Crediticio		*						
	Curso de Negociación				*				
	Área finanzas								*
	Conocimiento de productos							*	
	Negociación					*			
	Atención integral de clientes					*			
	Identificar las necesidades/expectativas del cli	*							
	Proceso de crédito en su totalidad		*						
	Atención presencial de clientes	*							
Atención de los clientes asignados y no asignados	*								
Análisis crediticio		*							
Gestión de ventas	*								
Temática N°2:	Credex						*		
	Negociación				*				
	Rentabilidad de los productos a colocar							*	
	Marketing	*							
	Débito							*	
	Análisis de los Estados contables			*					
	Marketing y Ventas Servicios Financieros							*	
Venta de productos	*								
Temática N°3:	Ventas	*							
	Seguimiento y resultados					*			
	El proceso de venta	*							
	Negociación				*				
	Manejo de sistemas						*		

Fuente: Elaboración propia

II. Planilla de planificación del programa de formación

PROGRAMA DE FORMACIÓN PARA AGENTES DE VENTAS PRODUCTOS – RENTA ALTA: Planificación				
Actividades del Programa		Acción 1: Taller de Negociación	Acción 2: Taller de Gestión Efectiva del tiempo	Acción 3: Taller y tutoría en ventas y relacionamiento con el cliente
Objetivos	Propósito general de la secuencia	El propósito del programa formativo es favorecer el desarrollo de competencias vinculadas a la gestión integral de la cartera de clientes de los funcionarios que se desempeñan como agentes de ventas productos - renta alta, en el marco del modelo operativo de la organización que involucra especialización por cliente.		
	Objetivo general del programa	Que los participantes una vez culminadas las actividades, hayan desarrollado sus competencias de ventas, negociación y gestión del tiempo, para que sean capaces de gestionar adecuadamente el relacionamiento con sus clientes (cartera), de forma: eficiente, desde el punto de vista del uso del tiempo, y efectiva, desde el punto de vista de la concreción y seguimiento de la venta de productos y servicios.		
	Objetivo/s de aprendizaje logrados al finalizar la formación	<p>I. Que al finalizar el taller los participantes conozcan e identifiquen las principales variables involucradas en la negociación de acuerdo al Modelo de Harvard: actores, elementos, y técnicas.</p> <p>II. Que al finalizar el taller los participantes comprendan los diferentes modelos de negociación, y reconozcan situaciones en las que llevar adelante cada uno de ellos.</p> <p>III. Que al finalizar el taller los participantes puedan aplicar las herramientas de la negociación en circunstancias que involucran la atención y el seguimiento de los clientes.</p>	<p>I. Que los participantes conozcan los principales conceptos asociados al uso del tiempo: tiempo como magnitud física y construcción social, factores de la percepción subjetiva del tiempo, el tiempo como recurso.</p> <p>II. Que los participantes comprendan e identifiquen los obstáculos existentes para la administración del tiempo (“ladrones del tiempo”) y conozcan, identifiquen y sean capaces de implementar las herramientas para mitigarlos.</p> <p>III. Que los participantes incorporen metodologías para realizar un uso eficiente del tiempo (Planificación y programación, Metodología Covey, Metodología GTD) y sean capaces de incorporarlas en situaciones cotidianas.</p>	<p>I. Que al finalizar el taller y la tutoría, los participantes conozcan y comprendan los conceptos y herramientas asociados al desarrollo de estrategias de la venta y posventa, y sean capaces de aplicarlos adecuadamente en diversas situaciones, acorde a los perfiles de los clientes, y a las características de los diferentes productos y servicios definidos por la organización.</p> <p>II. Que al finalizar el taller y la tutoría los participantes conozcan los principales conceptos vinculados al desarrollo de estrategias de relacionamiento con los clientes y sean capaces de iniciar y mantener la relación con clientes, aplicando metodologías adecuadas, desde un enfoque que permita mejorar su nivel de satisfacción y de rentabilidad.</p>
Campo – área de formación	Campo de la formación	La propuesta se inscribe en el campo de la formación continua en el ámbito de la empresa, una rama de la educación no formal que tiene por objetivo la cualificación profesional de aquellos que deben desempeñarse en el ámbito laboral.		

Temática	Negociación	Gestión Efectiva del tiempo	Ventas y relacionamiento con los clientes.
Contenidos	<p>Módulo I: Conceptos básicos de la negociación de acuerdo a diversas vertientes teóricas.</p> <p>Módulo II: El modelo de negociación de Harvard.</p> <p>Módulo III: El negociador: características deseables del negociador, estilos y aptitudes.</p> <p>Módulo IV: Elementos que intervienen en la negociación</p> <p>Módulo V: La negociación como proceso: fases de pre-negociación, negociación y post-negociación.</p> <p>Módulo VI: Las tácticas negociadoras: ofensivas, defensivas y polivalentes.</p>	<p>Módulo I. La percepción subjetiva del tiempo: 1. La percepción del tiempo o cronocepción. 2. Las diversas conceptualizaciones del tiempo. 3. El tiempo como construcción social.</p> <p>Módulo II. El tiempo como recurso: 1. Características del tiempo como recurso. 2. La organización el tiempo: equilibrio laboral, familiar, vital.</p> <p>Módulo III. Ladrones y policías del tiempo: 1. Los obstáculos para administrar el tiempo. 2. Las herramientas de mitigación.</p> <p>Módulo IV. Análisis del uso del tiempo. 1. Procrastinar y priorizar. 2. Eficacia vs. Eficiencia. 3. Metodología Covey.</p> <p>Módulo V: Planificación y programación: 1. La planificación y sus elementos: objetivos y metas, secuenciación de actividades, recursos. 2. La programación: ventajas, tips y técnicas. 3. Planificadores: mensual / semanal / diario.</p> <p>Módulo VI: La administración del flujo de trabajo: 1. La Metodología GTD (“Get Things done”). 2. Introducción a las Metodologías ágiles.</p> <p>Módulo V: Planificación y programación</p>	<p>Módulo I. Introducción a las ventas: 1. La venta como proceso. 2. Los actores de la venta: vendedores y clientes. 3. El objeto de la venta: los productos y servicios financieros. 4. La obtención, el registro y el manejo de los datos.</p> <p>Módulo II. Los elementos de la venta efectiva: 1. Los objetivos y las metas. 2. Los obstáculos 3. Los elementos y canales de comunicación asociados a la venta. 4. Las estrategias y técnicas.</p> <p>Módulo III. La psicología del cliente y el comportamiento de los consumidores: 1. La motivación y los móviles de los clientes. 2. El ciclo de compra y el ciclo de la venta. 3. El comportamiento de los consumidores.</p> <p>Módulo IV. Los pasos de la venta. 1: La segmentación y prospectación de los clientes. 2. La evaluación de necesidades. 3. La presentación y demostración de productos y servicios. 4. La oferta de beneficios. 5. El tratamiento de objeciones.</p> <p>Módulo V: La experiencia del cliente: 1. La administración de la experiencia del cliente. 2. La propuesta de valor. 3. La estrategia de relacionamiento y las herramientas. 4. El tratamiento de objeciones y oportunidades de venta. 5. El cierre efectivo de la venta.</p> <p>Módulo VI: La posventa. El seguimiento de la venta y de la relación con el cliente.</p> <p>Módulo VII: El plan de mejora personal.</p>

	Pre-requisitos	Ser agente de ventas carterizado productos – renta alta.	Ser agente de ventas carterizado productos – renta alta.	Ser agente de ventas carterizado productos – renta alta. Haber realizado el Taller de Negociación (TN) y Taller de Gestión efectiva del tiempo (GDT).-
Propuesta metodológica	Modalidad organizativa y estrategias pedagógicas	<p>Ratio: 12-20 participantes/ 2 capacitadores internos (designados por llamado interno a aspiraciones por oposición y méritos).</p> <p>Carga horaria: 15 horas presenciales.</p> <p>Horario: Matutino, 5 sesiones presenciales</p> <p>Estrategias pedagógicas: Exposición teórica, resolución de casos/problemas, ejercicios de aplicación de metodologías, simulaciones.</p>	<p>Ratio: 12-16 participantes/ 2 capacitadores internos (designados por llamado interno a aspiraciones por oposición y méritos).</p> <p>Carga horaria: 15 horas semipresenciales. 12 horas presenciales y 3 horas a distancia.</p> <p>Horario: Vespertino. 4 mañanas + 3 horas de actividades asincrónicas en plataforma de aprendizaje</p> <p>Estrategias pedagógicas: Exposición teórica, resolución de casos/problemas, ejercicios, simulaciones.</p>	<p>Taller:</p> <p>Ratio: 12-16 participantes/ 2 capacitadores internos (designados por llamado interno a aspiraciones por oposición y méritos).</p> <p>Carga horaria: 25 horas presenciales.</p> <p>Horario: vespertino. 5 tardes en horario laboral.</p> <p>Estrategias pedagógicas: Exposición teórica, resolución de casos/problemas, actividades de producción individual y colaborativa, simulaciones.</p> <p>Tutoría:</p> <p>Ratio: 1tutoreado/1 tutor</p> <p>Carga horaria: 15 horas: 3 a distancia y 12 presenciales en visitas mensuales de 2 hs.</p> <p>Horario: A coordinar.</p> <p>Estrategias pedagógicas: Tutoría en base a Guía de acción tutorial.</p>
	Modalidad de formación	Taller presencial.	Taller semipresencial.	Taller y tutoría.

Propuesta de actividades	Consignas	Las actividades se proponen en estrecho vínculo con los objetivos de aprendizaje trazados y criterios de evaluación, involucrando una serie de tareas y el uso de un conjunto de herramientas y recursos, todo lo que se detallan en la secuencia de actividades de aprendizaje de cada Taller que integra el Programa y que se establecerán en grillas descriptivas.		
	Tipología (en base a Marcelo, C. et. al (2014).	Asimilativas, aplicación, comunicativas, experienciales, evaluativas.	Asimilativas, experienciales, aplicación, comunicativas.	Asimilativas, gestión de la información, aplicación, experienciales.

Fuente: Elaboración propia

III. Planilla de implementación del programa de formación

PROGRAMA DE FORMACIÓN PARA AGENTES DE VENTAS PRODUCTOS – RENTA ALTA: Implementación			
Actividades del Programa	Acción 1: Taller de Negociación	Acción 2: Taller de Gestión Efectiva del tiempo	Acción 3: Taller y tutoría en ventas y relacionamiento con el cliente
Roles, responsabilidades y entregables	<p>Coordinador del programa de formación, responsable del desarrollo de acciones del programa.</p> <p>Coordinador de la acción formativa, responsable de: coordinación del diseño, planificación de las actividades, gestión de la audiencia, la selección y contacto con los capacitadores que llevan adelante las acciones formativas, coordinación de aspectos logísticos de cada acción, seguimiento y monitoreo de las actividades, evaluación general de las diversas acciones, y proporcionar información para registro.</p> <p>Capacitadores internos, responsables de planificación diaria, gestión de actividades (desarrollo de contenidos y actividades, gestión de emergentes, registro diario de asistencia) y evaluación del taller, además de elaboración de informe de cierre.</p> <p>Personal de apoyo logístico, responsable de reproducción de materiales, preparación del aula, preparación del servicio de</p>	<p>Coordinador del programa de formación, responsable del desarrollo de acciones del programa.</p> <p>Coordinador de la acción formativa, responsable de: coordinación del diseño, planificación de las actividades, gestión de la audiencia, selección y contacto con los capacitadores que llevan adelante las acciones formativas, coordinación de aspectos logísticos de cada acción, seguimiento y monitoreo de las actividades, evaluación general de las diversas acciones, y proporcionar información para registro.</p> <p>Capacitadores internos, responsables de planificación diaria, gestión de actividades (desarrollo de contenidos y actividades, gestión de emergentes, registro diario de asistencia) y evaluación del taller, además de elaboración de informe de cierre.</p> <p>Personal de apoyo logístico, responsable de reproducción de materiales, preparación del aula, preparación del servicio de</p>	<p>Coordinador del programa de formación, responsable del desarrollo de acciones del programa.</p> <p>Coordinador de la acción formativa, responsable de: contratación de proveedor de capacitación, desarrollo de las actividades de acuerdo con lo previsto, evaluación de la propuesta externa y coordinación del diseño y planificación, gestión de la audiencia, seguimiento de los capacitadores, coordinación de aspectos logísticos, seguimiento y monitoreo de las actividades, evaluación general de las diversas acciones, y proporcionar información para registro.</p> <p>Capacitadores externos, responsables de: planificación diaria de actividades de acuerdo a lo acordado, (desarrollo de contenidos y actividades, gestión de emergentes, registro diario de asistencia) y evaluación del taller en coordinación con el área de capacitación.</p> <p>Capacitadores internos, responsables de: participar en taller</p>

		cafetería, y soporte técnico durante las actividades presenciales.	cafetería, y soporte técnico durante las actividades presenciales.	de ventas y relacionamiento a cargo de proveedor externo, realizar actividad de tutoría semipresencial con los participantes del taller (desarrollo de contenidos y actividades, gestión de emergentes, registro de asistencia) monitoreo, y evaluación, registros de información, elaborar informe de cierre y coordinación con el área de capacitación. Personal de apoyo logístico, responsable de preparación del aula, preparación del servicio de cafetería, y soporte técnico durante las actividades presenciales.
Monitoreo	Estrategia	La estrategia del monitoreo ha sido diseñada acorde con los objetivos establecidos. El objetivo general del plan es monitorear el cumplimiento de los objetivos de aprendizaje del programa, y fundamentalmente su pertinencia para el desarrollo de las tareas del cargo que desempeña la población que lo realizará.		
	Objetivo específico de monitoreo 1	Conocer la percepción (grado de satisfacción) de los participantes en cuanto a la pertinencia y aporte a las tareas del cargo, de las acciones incluidas en el Programa.		
	Actividades de monitoreo	Recoger información sobre la percepción de los participantes, a través de su grado de satisfacción con aspectos vinculados a la aplicabilidad y pertinencia de las acciones desarrolladas mediante la aplicación de una encuesta de satisfacción al finalizar cada una de las tres acciones formativas a desarrollarse, totalizando tres actividades de monitoreo.		
	Responsable	El responsable de aplicar el cuestionario será el/los capacitadores internos a cargo del taller, mientras que el encargado de procesar y analizar la información recogida en las encuestas, será el coordinador general del programa, integrante del equipo de capacitación de la organización.		

	Indicadores y metas del objetivo 1	Se entenderá que la satisfacción de los participantes respecto a la pertinencia y aporte a las tareas del cargo de las acciones incluidas en el Programa es satisfactoria, si en un rango del 1 al 5, el puntaje en las respuestas en el ítem “APLICABILIDAD” del cuestionario, es igual o superior a 4.
	Objetivo específico de monitoreo 2	Conocer y medir la eficacia del programa de formación en la transferencia de los conocimientos y habilidades, al desempeño de las tareas en el puesto de trabajo.
	Actividades de monitoreo	Recoger información sobre el grado en el que se produce un cambio en la conducta de los participantes en el puesto de trabajo, a partir de su participación en el programa de acción previsto, comprobando su aplicabilidad y utilidad en el desempeño de las tareas de los funcionarios.
	Responsable	La actividad de monitoreo será realizada por el capacitador interno/coach que realizará el coaching de los Agentes de ventas (renta alta). La sistematización y análisis de la información recogida será llevado a cabo por el coordinador a cargo del programa, que forma parte del equipo de capacitación de la organización.
	Indicadores y metas del objetivo 1	<p>Indicador de eficacia que permitirá comparar los resultados reales con los previstos. En este sentido, se establecerá al comienzo del monitoreo, mediante una primera acción diagnóstica, la línea de base correspondiente al nivel original de los participantes.</p> <p>Se considerará que el programa ha sido eficaz en cuanto a la transferencia de los conocimientos y habilidades al desempeño de las tareas en el puesto de trabajo, si el nivel de logro promedio de al menos el 80 % los participantes, es 4. Alto o 5. Superior, de acuerdo a la rúbrica establecida (ver rúbrica).</p>
Evaluación de objetivos de aprendizaje	Propuestas	“Situaciones de prueba”, en las que se colocará a los participantes ante ejercicios que simulan situaciones reales de trabajo a efectos de evaluar tanto el nivel de conocimientos como de habilidades adquiridos durante la formación. Las actividades constituirán ejercicios que procuren replicar la realidad imitando las condiciones reales de trabajo. Este tipo de actividad presenta la ventaja de evaluar varios tipos de conocimientos y habilidades a la vez, permitir la evaluación tanto individual como grupal, habilitando además la posibilidad de autoevaluación y coevaluación y actuar como puente hacia la transferencia de los conocimientos adquiridos a comportamientos en el entorno laboral.
Evaluación de la acción de formación		Evaluación del nivel 0: Diagnóstico. Evaluación del nivel 1: satisfacción de los participantes. Evaluación del nivel 2: aprendizaje de los participantes (individual y colectiva). 3. Cambio en la conducta en el puesto de trabajo. 4. Evaluación piloto de impacto mediante cuestionario a una muestra de los clientes que conforman la cartera asignada a los participantes del programa.

Necesidades/Recursos	Personas	<p>1 Coordinador del programa de formación o/y de la acción formativa</p> <p>Equipo de 4 capacitadores internos de Negociación seccionados por llamado a aspiraciones, a desempeñarse también como coaching a distancia del Taller y coaching de ventas y relacionamiento con el cliente.</p> <p>Equipo de 4 capacitadores internos de Gestión efectiva del tiempo seccionados por llamado a aspiraciones.</p> <p>2 funcionarios de apoyo logístico.</p> <p>Soporte del equipo del área de capacitación que gestiona instalaciones, dispone equipos y realiza registro de actividades.</p>		
	Recursos de aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> • 2 pizarras • 2 rotafolios con papel • 1 reloj de pared • Materiales de lectura y notas, impresos para el número de audiencia convocado • Hojas en blanco (1 resma por edición) • Lapiceras (1 caja de 50 unidades por edición) • Presentación de PPT (en formato de la versión instalada en el pc del docente o anterior). • Post it de colores (3 colores, 5 por color) 	<ul style="list-style-type: none"> • 1 pizarra • 2 rotafolios con papel • 1 reloj de pared • Materiales de lectura y notas, impresos para el número de audiencia convocado • Hojas en blanco (1 resma por edición) • Lapiceras (1 caja de 50 unidades por edición) • Presentación de PPT (en formato de la versión instalada en el pc del docente o anterior). • Post it de colores (3 colores, 5 por color) • Bandejas o gavetas para el número de audiencia convocado. 	<ul style="list-style-type: none"> • 1 pizarra • 2 rotafolios con papel • 1 reloj de pared • Materiales de lectura y notas, impresos para el número de audiencia convocado • Hojas en blanco (1 resma por edición) • Lapiceras (1 caja de 50 unidades por edición) • Presentación de PPT (en formato de la versión instalada en el pc del docente o anterior). •

	Recursos tecnológicos	<ul style="list-style-type: none"> • PC para los docentes con conexión libre a internet. • Proyector configurado en PC del docente • Plataforma de aprendizaje a distancia de la institución, con soporte y en funcionamiento 24h por todo el período. • Reproductor de audio/parlantes para PC del docente • Impresora configurada en red 	<ul style="list-style-type: none"> • PC para los docentes con conexión libre a internet. • Proyector configurado en PC del docente • Plataforma de aprendizaje a distancia de la institución, con soporte y en funcionamiento 24h por todo el período. • Reproductor de audio/parlantes para PC del docente • Impresora configurada en red 	<ul style="list-style-type: none"> • PC para los docentes con conexión libre a internet. • Proyector configurado en PC del docente • Plataforma de aprendizaje a distancia de la institución, con soporte y en funcionamiento 24h por todo el período. • Reproductor de audio/parlantes para PC del docente. • Impresora configurada en red • 3 PC portátiles y acceso a wifi para capacitadores internos que realizan actividad de coaching y tutoría • Vinchas para atención telefónica con manos libres
	Material de aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> • Manual de información y notas del taller • Espacio del programa en plataforma a distancia de la institución • Tarjetas y materiales impresos para actividades 	<ul style="list-style-type: none"> • Manual de información y notas del taller • Espacio del programa en plataforma a distancia de la institución • Tarjetas y materiales impresos para actividades 	<ul style="list-style-type: none"> • Manual de información y notas del taller • Espacio del programa en plataforma a distancia de la institución • Carpeta con material de coaching y tutoría • Tarjetas y materiales impresos para actividades

	Espacios y/o ambientes de aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> • 1 aula de capacitación de la institución con las siguientes características: accesible, adecuada para reestructurar el armado (ejemplo: mesas y sillas móviles). 20 asientos para participantes, 3 para docentes, escritorio para docentes o mesa. • 2 o 3 espacios adicionales para poder distribuir a los participantes en caso de que las actividades lo requieran. • Espacio accesible para café de esparcimiento. • Baños adecuados accesibles. 	<ul style="list-style-type: none"> • 1 aula de capacitación de la institución con las siguientes características: accesible, adecuada para reestructurar el armado (ejemplo: mesas y sillas móviles). 20 asientos para participantes, 3 para docentes, escritorio para docentes o mesa. • 2 o 3 espacios adicionales para poder distribuir a los participantes en caso de que las actividades lo requieran. • Espacio accesible para café de esparcimiento. • Baños adecuados accesibles. 	<ul style="list-style-type: none"> • 1 aula de capacitación de la institución con las siguientes características: accesible, adecuada para reestructurar el armado (ejemplo: mesas y sillas móviles). 20 asientos para participantes, 3 para docentes, escritorio para docentes o mesa. • 2 o 3 espacios adicionales para poder distribuir a los participantes en caso de que las actividades lo requieran. • Espacio accesible para café de esparcimiento. • Baños adecuados accesibles.
--	--	---	---	---

Fuente: Elaboración propia.