

EXPERIENCIAS METODOLOGICAS EN COMPETENCIA LABORAL

L. Mertens

México, febrero de 1999

Introducción:

Son tres las experiencias metodológicas en las que hemos participado en los últimos cuatro años y que a continuación brevemente describiremos. Antes de pasar a la descripción, cabe precisar, ¿qué debemos de entender por experiencias en metodologías de competencia laboral? ¿Dónde empieza lo que entenderíamos por metodología, dónde termina y qué aspectos debe de abordar? La respuesta a esta pregunta múltiple no es evidente y depende con qué enfoque analítico e institucional se mira hacia la competencia laboral. No es lo mismo partir de la necesidad de construir currícula profesionales para el sistema educativo que partir de la necesidad de desarrollar una estrategia de capacitación-formación en una empresa. Ni tampoco es lo mismo partir de un enfoque de formación centrada en la transmisión uni-direccional de conocimientos que partir de un enfoque de formación multidireccional y con un espacio importante de experimentación por parte tanto del formador como el aprendiz. No es lo mismo incluir en la metodología la certificación del personal o bien, quedarse en el desarrollo de los espacios de competencia en las personas. No es lo mismo quedarse en las competencias técnicas o querer abarcar también las organizativas, sociales y emocionales.

El enfoque del que partimos aquí es el de una gestión del recurso humano en la empresa por competencia laboral, orientada al aprendizaje de la persona y de la organización, dinamizando los canales informales de formación que se encuentran a disposición de la organización. El desarrollo de los enunciados de la competencia laboral se hará por una estructura de competencias claves, que reflejan la integralidad del desempeño deseado del personal en el conjunto de la organización, cerrándose el marco metodológico con los actos de auto-evaluación / evaluación, al menos por el momento.

Las tres experiencias metodológicas son:

1. Enfoque Constructivista de Mejora de Productividad y Competencia Clave
2. Análisis Funcional por Competencia Clave
3. Desarrollo de un Curriculum ('AMOD')

1. Enfoque Constructivista de Mejora de Productividad y Competencia Clave

La experiencia más avanzada bajo este enfoque lo tenemos en el ingenio azucarera Bellavista en el Estado de Jalisco, México, conjuntamente desarrollada por la OIT, el programa CIMO y CONOCER. Aquí se tiene cuatro años trabajando, partiendo de un contexto de profundos rezagos tecnológicos,

organizativos y de recursos humanos. En definitiva, lo que no le interesaba a la empresa era describir a través de normas de competencia lo que ya existía; ni tampoco le interesaba plantear un horizonte de formación demasiado alejada de la realidad productiva y social del medio, considerando que el promedio de escolaridad del operario no rebasaba los tres años de escuela básica. Lo que sí le interesaba era una formación efectiva, que respondía a los desafíos de la operación diaria del ingenio y en el que todo el mundo pudiera ser partícipe.

Empezamos con la *metodología de la visualización de problemas y soluciones* que utiliza las técnicas del dibujo y del collage para facilitar y profundizar la participación y el diálogo entre los participantes. Esta metodología ha resultado muy eficaz para que personas con perfiles heterogéneos en cuanto a niveles educativos e involucramiento en los procesos de decisión en las organizaciones, entren en una dinámica comunicativa abierta y de mutuo respeto.

La segunda etapa consistió en la introducción del sistema SIMAPRO. Con ello se mide y se da seguimiento al cumplimiento de los objetivos por área de trabajo en los que el personal de operación puede influir directamente. Abarca tres fases. La primera es la identificación de los diferentes objetivos de productividad del área y sus respectivos indicadores de medición. La segunda es la medición en el tiempo (día a día, semana a semana, etc.) del alcance de los objetivos a través de los resultados de los indicadores, que se expresan en puntos de efectividad. Los puntos de efectividad reflejan el alcance que el grupo ha logrado en cuanto a los objetivos planteados. La tercera es el ejercicio grupal periódico de retroalimentación, reflexión crítica y formulación de propuestas de mejora a raíz de los resultados de los indicadores registrados.

La tercera etapa consistió en una primera propuesta de competencias claves en el ingenio: capacidades importantes y comunes que el personal debe dominar en las diferentes áreas del ingenio, para avanzar en los objetivos departamentales.

Se identificaron siete competencias claves para el personal de operación, mismas que se descomponen de 19 competencias elementales. Las competencias claves comunes entre las diferentes áreas, son: 1. Operar equipo; 2. Conservar equipo; 3. Lubricar maquinaria y equipo; 4. Interpretar parámetros de medición; 5. Cumplir con las especificaciones de seguridad e higiene; 6. Trabajar por objetivos y desarrollar mejoras y 7. Contribuir al trabajo en equipo.

Estas siete competencias claves refieren a capacidades diferenciadas, aunque en la práctica del trabajo cotidiano, éstas se sobreponen y conforman el perfil de la competencia integral del personal del ingenio. Por ejemplo: interpretar parámetros de medición, es una competencia técnica que está íntimamente relacionada y es, al mismo tiempo, básica para la competencia de operar equipo. Es decir, le da profundidad a la capacidad de operar.

Lubricar maquinaria y equipo es una competencia técnica vinculada estrechamente a la competencia de conservar equipo. Trabajar por objetivos es una competencia que se encuentra relacionada a las competencias de operar y conservar, así como a las competencias técnicas de lubricar e interpretar parámetros de medición.

El análisis del contenido de las 19 competencias elementales que conforman las 7 competencias claves, se hizo aplicando un formato de registro sistemático de funciones y tareas. Este formato consiste en describir las tareas y funciones comprendidas en las competencias elementales,

registrando: las fases en la ejecución de la competencia elemental; el estándar de operación esperado; el equipo y las herramientas utilizadas; los conocimientos requeridos; la seguridad personal que se debe de cumplir; las decisiones que se deben tomar; la información que se debe consultar para la toma de decisiones; los resultados de una decisión mal tomada; las actitudes requeridas; y las fuentes de evidencias de desempeño que se sugieren.

Este formato se conoce como sistema de desarrollo sistemático de curriculum e instrucción (SCID, en su nomenclatura abreviada en inglés), siendo a su vez un derivado del sistema de análisis de tareas y funciones para desarrollo de un curriculum (DACUM en su nomenclatura abreviada en inglés).

El formato del análisis de las competencias claves por tareas y funciones se aplicó en las áreas de batey y molinos, teniendo como informantes calificados al gerente general de fábrica y a los jefes de turno. El resultado fue una información sistemática y exhaustiva de cada una de las competencias elementales, que constituía el insumo básico para elaborar las correspondientes normas de competencia laboral.

La cuarta etapa consistió en la elaboración de normas y de las guías didácticas y de evaluación. Apoyado en la información del análisis de tareas y funciones, se aplicó el formato de la norma de competencia del CONOCER. Este formato consiste en cinco partes: 1. Criterios de desempeño; 2. Evidencias de desempeño; 3. Evidencias de conocimientos; 4. Campo de aplicación; 5. Guía de evaluación. Las áreas donde primero se desarrollaron las normas de competencia fueron batey y molinos, donde se había aplicado el análisis de tareas y funciones.

Para las áreas de calderas y elaboración, ya no se aplicó el análisis de tareas y funciones. El procedimiento seguido fue a partir de las normas elaboradas para el área de batey y molinos, su pertinencia se validó para estas áreas con los respectivos superintendentes y jefes de turno. Como resultado se obtuvo que la competencia de operación cambiaba según el área, reflejando la especialidad correspondiente de cada área. Las competencias técnicas (lubricación y medición); de organización y planeación (trabajar por objetivos); de seguridad e higiene, así como las de carácter social (trabajar en equipo), se mantuvieron similares entre las áreas.

Concluida la redacción de las normas, se procedió a la elaboración de las guías didácticas de auto-evaluación, formación, evaluación y portafolio de evidencias, apoyándose en la descripción de las normas. Cabe señalar que en el momento de desarrollar estas guías, surgió la necesidad de corregir y/o complementar algunos aspectos de las normas inicialmente elaboradas.

La quinta etapa consistió en la formación y evaluación basada en competencias laborales. El personal operario se comenzó a formar con base en competencias laborales, a partir del espacio de reflexión crítica que se estaba generando en la aplicación del modelo de medición de productividad SIMAPRO. A partir de cápsulas formativas que guardan correspondencia con las competencias laborales claves y elementales, se estableció una ruta de análisis y discusión a partir de los problemas que en los respectivos campos de competencia se estaban presentando en el ingenio.

Los formadores en este caso, son los jefes de turno y el coordinador técnico del programa SIMAPRO y de Competencia Laboral en el ingenio. Cabe mencionar, que previamente y en paralelo a la formación de los operarios, para los jefes de turno se diseñó un plan de formación, el cual fue impartido en la

parte técnica, por especialistas del Centro de Investigación y Apoyo Tecnológico de Querétaro (CIATEQ), mientras que la formación en liderazgo fue impartida por una consultoría de Monterrey.

Hablar de una capacitación por competencias significaba en el caso del ingenio cumplir al menos con cuatro características: 1. Abordar la formación a partir de problemas críticos existentes en la fábrica; el problema puede ser crítico por que es muy importante en el proceso y/o porque a los trabajadores se les dificulta dominarlo; 2. Orientar la formación al desarrollo de una capacidad demostrable en la práctica; 3. Extender la formación en aula hacia el lugar de trabajo, buscando como resultado que el alumno domine el estándar de competencia laboral; 4. Estimular en el alumno la responsabilidad de hacerse cargo de su formación a través de un ejercicio de auto-evaluación de sus capacidades técnicas y sociales, lo que impulse a su vez el desarrollo de los espacios informales de formación.

El cumplir con estas características, acercó el proceso a una formación efectiva, es decir, a un esfuerzo de capacitación con una alta probabilidad de que fuese útil para los objetivos de la organización y para el desarrollo profesional del personal. La dificultad para llegar a una capacitación por competencia laboral consiste en cambiar la cultura y la visión que existe generalmente en la gerencia de las empresas. Esta visión tradicional parte de la idea de que el único desafío de la capacitación es encontrar un buen instructor que puede formar a los alumnos en el aula. Con la capacitación basada en competencia laboral se busca que el personal de mando medio y superior se convierta en el principal formador del personal operario, al menos en los campos que ellos dominan.

2. Análisis Funcional por Competencia Clave

En esta metodología se parte de un análisis de fortalezas y debilidades de la empresa y/o rama de actividad, de su misión y valores, para desde ahí hacer la proyección en el vector de competencias clave esperado del personal, independientemente del nivel jerárquico (director, gerente, supervisor, operario – auxiliar). Se concentra en las competencias comunes claves requeridas por el personal, independientemente la especialidad del área y/o el nivel jerárquico. En un segundo momento se va especificando el nivel, es decir, el desarrollo de las normas de competencia se hace partiendo del nivel para que se quiere generar las competencias.

Son múltiples las experiencias iniciadas en esta ruta metodológica, tanto a nivel de rama de actividad como empresa (en Uruguay, con el proyecto de competencias laborales; en Argentina con el Ministerio de Trabajo; en República Dominicana, con el INFOTEP). La experiencia que de manera breve narraremos aquí es la que estamos desarrollando con la empresa mexicana de autoservicio (supermercados) Gigante.

La empresa tiene más de 180 tiendas en operación en el país, con aproximadamente 22 mil personas. La preocupación de la dirección es configurar un nuevo perfil de competencia para el personal de mando medio en las tiendas para poder responder mejor a las demandas de los clientes y enfrentar la competencia creciente de cadenas nacionales y extranjeras.

La primera etapa consistió en un taller con representantes de las cuatro divisiones geográficas y con personal a nivel corporativo, para identificar las fortalezas, debilidades y oportunidades de la empresa en general y del área de ventas en particular. Este mismo ejercicio se repitió por parte de los presentes en sus respectivas divisiones, realizándose con personal directivo, de supervisión y auxiliares de las tiendas. Por cada división se escogieron dos tiendas con muy buen desempeño económico-financiero,

y dos tiendas con un desempeño rezagado. Los resultados fueron consolidados a nivel corporativo y se pasó a extraer de esta información aquellos aspectos y dominios que guardaban relación directa con la competencia del personal requerido en términos generales, es decir, independientemente del nivel jerárquico en específico.

La segunda etapa consistió en definir el nivel y función para que se desarrollaran las competencias elementales y las normas correspondientes. Se decidió por el nivel del jefe de piso, debido a su papel estratégico en la empresa, después haber analizado las fortalezas, debilidades y áreas de oportunidad. Se llegó a conformar un primer mapa funcional por competencias claves y elementales, elaborados a partir de la información recogida por parte de los responsables de recursos humanos a nivel de división. Se elaboraron dos primeras normas, una de tipo técnico (preparar el producto para entrega al cliente) y otro de servicio (satisfacer las necesidades de atención al cliente).

En analogía con el formato de CONOCER, la norma se integra por:

- *Los criterios de desempeño*, en este aspecto se trata de las características más relevantes de las actividades que deberán desarrollarse para obtener los resultados requeridos y los medios para alcanzarlos. (Qué y Cómo). Considerando como criterio de redacción utilizar la segunda persona del singular (evalúas, solicitas, reportas, etc.).

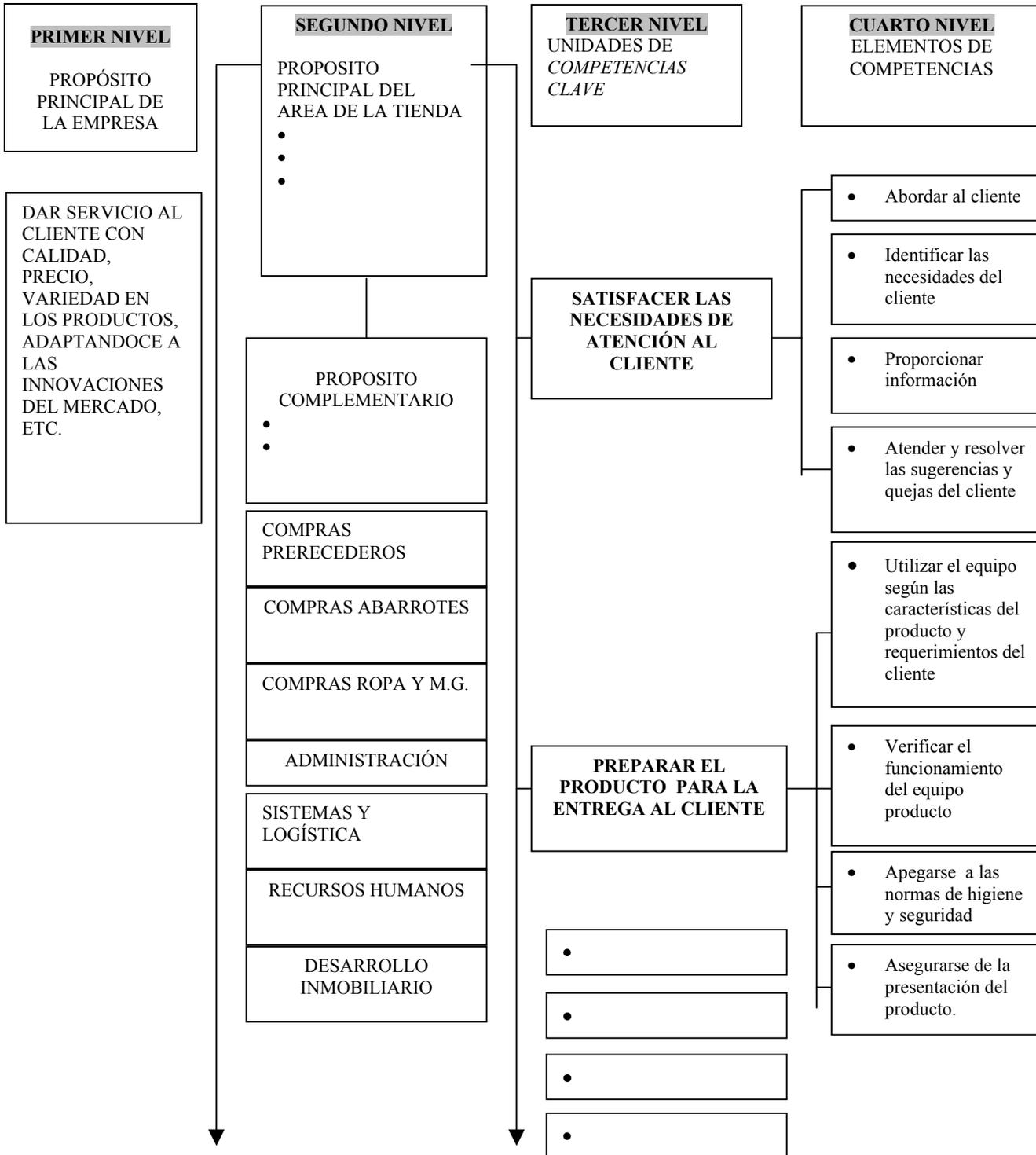
Para identificar los criterios de desempeño, se aplica el siguiente listado de preguntas, como una 'plantilla' básica referente a lo que es el trabajo en un contexto 'moderno' de gestión empresarial:

Aspectos Críticos En Cuanto A:

1. ¿Qué desempeños claves se espera de una persona en una situación normal?
 2. ¿Qué tipo de decisión debe tomar para lograr los desempeños?
 3. ¿Qué tipo de información debe manejar?
 4. ¿Qué tiene que hacer ante situaciones imprevistas?
 5. ¿Qué errores debe evitar?
 6. ¿A quién y cómo tiene que comunicar ?
 7. ¿Qué actitudes específicas tiene que demostrar?
 8. ¿Qué aspectos específicos de seguridad tiene que manejar?
- *El campo de aplicación*, los requerimientos de evidencias describen las condiciones en las que las personas deben ser capaz de demostrar el dominio del elemento.
 - *Requerimientos de evidencias*, en esta parte se consideró que son indicadores que permiten inferir al núcleo de destrezas, habilidades y conocimientos necesarios para evaluar la competencia de manera transparente y clara relacionada con la práctica para todos los involucrados. Se agrupan en dos categorías:
 - En evidencia por desempeño
 - Evidencia de conocimiento

- La guía o instrumento de evaluación son los instrumentos a utilizar para obtener la información necesaria a evaluar.

ESQUEMA DEL EJERCICIO:



CONSTRUCCIÓN DE LA NORMA DE COMPETENCIA

AREA: SUB-AREA: UNIDAD DE COMPETENCIA: Satisfacer las necesidades de atención al cliente. NIVEL: 3 ? TITULO DEL ELEMENTO: Identificar las necesidades del cliente	
CRITERIOS DE DESEMPEÑO	REQUERIMIENTOS DE EVIDENCIA
EVIDENCIA POR DESEMPEÑO	
<i>Eres competente cuando:</i> 1. Preguntas para obtener información precisa de las necesidades del cliente. 2. Escuchas con atención al cliente. 3. Observas el comportamiento y las actividades del cliente. 4. Actúas con empatía. 5. Construyes una atmósfera de confianza y amabilidad. 6. Enseñas a auxiliares cómo satisfacer las necesidades del cliente.	1. Quejas de los clientes, verbales y escritas. 2. Sugerencias de los clientes verbales y escritas. 3. Felicitaciones de los clientes verbales y escritas. 4. Resultados de estudio de atención y servicio. 5. Reportes de Shoppers
EVIDENCIA DE CONOCIMIENTO	
CAMPO DE APLICACIÓN	1. Describe las características de los diferentes tipos de clientes y cómo tratarlos. 2. Explica las técnicas/métodos para obtener información precisa del cliente. 3. Explica los fundamentos (elementos básicos) de técnicas de investigación.
Fases: <ul style="list-style-type: none"> • Todas las áreas de la tienda Información: <ul style="list-style-type: none"> • Reportes de estudios sobre atención y servicios. • Técnicas y métodos para detectar necesidades Ambiente Laboral: <ul style="list-style-type: none"> • Canales de comunicación para transmitir las necesidades a las personas de las áreas indicadas. 	GUÍA DE EVALUACIÓN
	1. Observación de su supervisor. 2. Listado de preguntas sobre conocimientos 3. Observación estructurada a través de simulacros.

La tercera etapa consistió en elaborar las competencias claves de los jefes de tienda, considerando la validación por parte de diferentes gerentes de cada una de las cuatro divisiones. Simultáneamente se empezó con la elaboración de la primera guía de evaluación, para poder realizar algunas experiencias

piloto en un estadio temprano del proyecto, lo que permitió ampliar el círculo de personas involucrados en el proyecto.

Fueron 12 las competencias claves identificadas en un primer instante para los jefes de tienda:

1. Satisfacer las necesidades de atención al cliente
2. Mantener la existencia de las mercancías en los departamentos
3. Mantener la apariencia de los departamentos
4. Preparar el producto para entregarlo al cliente
5. Administrar al personal
6. Formar al personal
7. Ejercer liderazgo
8. Administrar los recursos financieros
9. Establecer una comunicación efectiva con sus colaboradores
10. Trabajar en equipo
11. Desarrollar actividades de gestión
12. Gestionar un plan de productividad-calidad

A partir de estas 12 competencias claves y sus respectivas competencias elementales, se elaborarán las respectivas normas y guías de evaluación.

La cuarta etapa consiste en un proceso interactivo de construcción de las normas de competencia, de las guías de evaluación y del desarrollo de experiencias piloto de auto-evaluación / evaluación. Para hacer más interactivo el proceso de elaboración de normas entre el equipo de las competencias y un círculo más amplio de personas dentro de la organización, se optó por introducir un proceso de evaluación para identificar necesidades de formación, a partir de las competencias claves y elementales identificados.

En cada división se escogieron a dos tiendas, generalmente las mismas que participaron en la primera etapa de levantamiento de información para el diagnóstico de fuerzas y debilidades. En cada tienda seleccionada se aplicaron las competencias claves y elementales en un ejercicio de auto-evaluación / evaluación, para así detectar necesidades de formación y a la vez, involucrar a las personas para las que las competencias se están desarrollando.

La quinta etapa, la que actualmente está en proceso, consiste en elaborar las normas y las guías de competencia, según las prioridades que el área de operación vaya indicando. Es posible que en el corto plazo no se terminará de elaborar todas las normas de competencias correspondiente al esquema original de competencias claves, sino que se limitará a las más urgentes en este momento en la empresa.

La propuesta de trabajo es que cada guía que se vaya concluyendo, se ponga en proceso de prueba de manera inmediata, para así evitar que se alejen de la realidad de gestión de las tiendas y que el proceso no agote los ánimos antes de llegar a resultados.

3. Desarrollo de un Curriculum ('AMOD')

En la metodología AMOD (abreviación de 'un modelo', expresado en inglés), se parte de la idea que el aprendizaje en la organización depende fundamentalmente de la movilización de los recursos y capacidades disponibles en su entorno, enfatizando las formas de auto aprendizaje y la enseñanza

informal. El principal instrumento de gestión es el ejercicio constante de auto evaluación / evaluación, basado en los enunciados de competencia que el personal debe dominar. Para esto, se trata de delimitar cuanto más a los enunciados para que se evite la creación de las zonas grises en la dinámica de auto evaluación / evaluación.

Hemos participado en varias experiencias (supermercado en Uruguay; gestores de capacitación en Argentina; operarios de una alzadora de caña en México; asesores empresariales en República Dominicana); como referencia tomaremos la experiencia obtenida con la empresa fabricante de muebles de rattán en la República Dominicana. Cabe señalar que el procedimiento que hemos seguido difiere un tanto de la versión original, porque partimos de una visión integrada o holística del trabajo, antes de entrar en los detalles de las tareas.

La primera etapa consistió en invitar al gerente, en este caso el dueño, de la empresa (de tamaño mediano) y a unos trabajadores expertos a participar en un panel, que tenía una duración de dos media jornadas. La duración de estos paneles es por lo menos dos media jornadas y puede extenderse más, de acuerdo a la complejidad del proceso de la empresa y del dominio de las áreas de trabajo por parte de los integrantes del panel. El interés de la empresa para aplicar esta metodología radicaba en que se veía en la necesidad de impulsar con rapidez una estrategia de formación de su personal ante la amenaza de la competencia que con la apertura del mercado se vislumbraba.

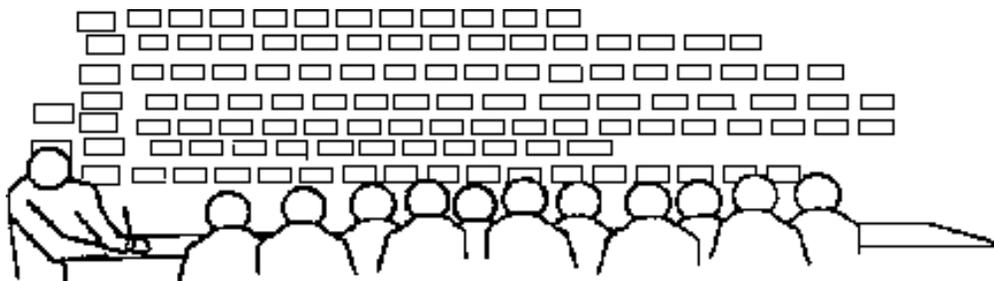
En esta primera etapa se le plantearon las siguientes preguntas a los integrantes del panel:

1. ¿Por qué ha logrado sobrevivir la empresa? ¿Cuál han sido sus factores de éxito?
2. ¿Cuáles son las principales amenazas? ¿Cuáles son sus debilidades?

Para profundizar en las competencias de la organización, a las respuestas de los panelistas se les preguntó de nuevo, ¿cómo lo están haciendo? y a veces, de nuevo ¿por qué?

Las respuestas se apuntaron en un papel, una por hoja, y solamente el verbo y la condición. Estos papeles se iban colocando en la pared.

Una vez concluida esta ronda de preguntas, se pasó a identificar el área para que se quiere desarrollar la competencia laboral. Las preguntas a contestar fueron: 1) ¿cuáles son los principales objetivos a cumplir en el área?; 2) ¿qué es crítico a desarrollar en el área?; 3) ¿cuáles son los principales obstáculos para lograr los objetivos? Nuevamente las respuestas se iban apuntando como verbo-condición en un ahoja y se coloca, sin orden alguno, en la pared.



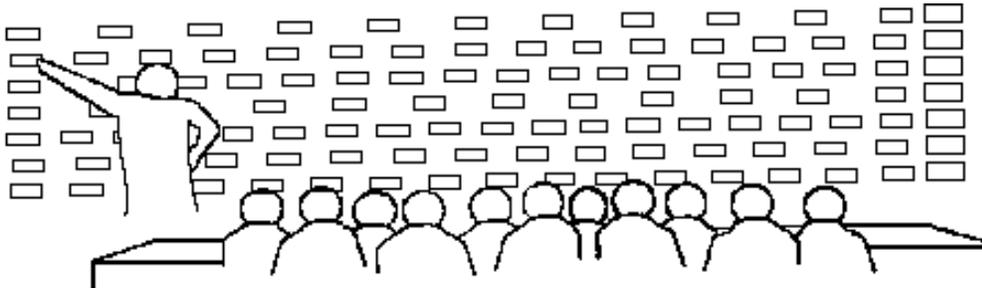
Con la tercera ronda de preguntas concluyó esta primera etapa. En esta ronda se les preguntó a los panelistas responder a las siguientes preguntas: 1) ¿qué es crítico desarrollar en el área por parte del personal? (sea por que es difícil de aprender, sea por que es clave para el proceso, o por ambas razones a la vez); 2) ¿qué tipo de decisiones se tiene que tomar y con base en qué información?; 3) ¿qué debe hacer ante situaciones no previstas?; 4) ¿qué actitudes y comunicación debe demostrar?; 5) ¿qué aspectos de seguridad debe tomar en cuenta?; 5) ¿qué errores típicos pueden ocurrir y deben evitarse?

Las respuestas a estas preguntas se escribieron nuevamente en las hojas como verbo-condición y fueron colocadas en la pared, sin orden alguna.

La segunda etapa empezó con el agrupamiento de los enunciados de competencias, a partir del criterio de asociación. En esta fase se quitó todo lo que se repite o que no corresponde y lo que es muy importante, se revisó si las competencias generales a nivel de la organización en su conjunto y a nivel de área, estuvieron reflejadas en las competencias del personal. En efecto, algunas competencias sociales y de actitudes, se estaban 'escapando' en el momento de haber entrado en los detalles de las capacidades que el personal debe demostrar.

Una vez concluida esta fase de agrupamiento, se le fue buscando un enunciado a cada uno de los grupos que se vinieron conformando bajo el criterio de asociación. Estos enunciados se convirtieron de facto en competencias claves del personal.

El acto seguido era el ordenamiento de las competencias dentro de cada grupo o familia. Basándose en la experiencia de los panelistas, estos iban diciendo qué competencia enseñaría primero a un aprendiz y así sucesivamente, para llegar a dominar todas las competencias de la familia. Este ejercicio se repitió por cada familia y el facilitador iba acomodando las hojas en la pared, de lo fácil a lo difícil, o bien, de lo primero a lo que sigue.



Una vez acomodadas las competencias por orden de complejidad dentro de cada familia, lo que procedió era la integración de las competencias por módulos de aprendizaje, bajo el criterio de la experiencia de los panelistas en cuanto a qué recomendaban que se enseñaban y se aprendían primero y qué después. Así fuero integrándose los módulos, que no incluían la parte técnica específica (como por ejemplo ebanistería, carpintería, tejido) ya que son especialidades que en esa empresa se maneja a nivel de oficio y no como parte de un perfil de mulhabilidad del personal operario.

La tercera etapa se refirió a la auto evaluación / evaluación del personal con base a estas competencias. El personal tuvo que auto calificarse con una cifra entre el 1 y 5, que representaba una escala que iba de: no sabe; sabe pero requiere apoyo; sabe realizar la competencia solo; sabe realizar la competencia también en situaciones no normales o en condiciones de imprevistas; y, sabe enseñar a

otros. Una vez asignada una cifra a todas las competencias, el encargado del taller, un joven que dominaba todas las áreas, calificaba a su vez al personal bajo la misma escala.

Teniendo las dos calificaciones, correspondía analizar dónde y porqué existían diferencias entre las cifras otorgadas. Así empezó un dialogo en el cual el personal podía aportar evidencias que a lo mejor desconocía el encargado; o bien, este último tenía que explicar qué dominios le hacían falta al trabajador en una determinada competencia. La metodología permitió también obtener rápidamente un imagen de las necesidades de formación. En el caso de esta empresa, había algunos temas como por ejemplo el dominio del mapa de riesgos, que internamente no podía ser desarrollado ni impartido por falta de conocimientos al respecto. Para esto, se está apoyando en la institución, Infotep, para que uno de sus especialistas en la materia organice la formación en este campo.

Conclusión

Las tres modalidades metodológicas experimentadas recientemente a nivel de empresa, no son excluyentes entre si, sino más bien parten todas de una estructura del contenido del trabajo que obedece a una visión de ampliación y enriquecimiento de las tareas del personal. No siempre las organizaciones están preparadas para avanzar en esa dirección, a pesar de que las empresas líderes ya lo han transformado en una tendencia. Cuando la organización no está preparada para pasar a una organización de trabajo de esa naturaleza, se presenta la disyuntiva de limitarse a lo que son las competencias meramente técnicas o bien, tratar de convencer a la gerencia de la organización del trabajo 'moderno'.

Las diferencias entre cada uno de las aproximaciones consisten sobre todo en determinar en qué momento y con qué grado de precisión se confronta el personal con el referente explícito de aprendizaje. Es decir, son procesos de construcción cualitativamente distintos. Mientras que en la metodología de mejoramiento de la productividad ese referente formal puede durarse unos años antes de que empiece cobrar vida en la organización, en la metodología AMOD la confrontación del personal con ese referente es casi de manera inmediata. Por otro lado, el grado de sistematización es mayor en la aproximación primera, con su guía de formación y evaluación, que en el AMOD, donde la sistematización tendrá que darse a partir de la experiencia y visión del instructor en cuestión.

Dependerá de la trayectoria de innovación de la empresa, de sus necesidades así como de su estructura e idiosincrasia, con qué enfoque metodológico le conviene empezar. Esto requiere que antes de tomar la decisión con qué metodología trabajar, se debe hacer un diagnóstico de las necesidades de la empresa y plantear a la dirección las diferentes opciones metodológicas que existen, con sus respectivos pros y contras.

