

6

FORMACIÓN Y EMPRESA. LAS ORGANIZACIONES COMO MARCO DE LA FORMACIÓN

Ángel-Pío González Soto

José Miguel González

Universidad Rovira i Virgili de Tarragona

1. INTRODUCCIÓN

En la actualidad, las instituciones, todo tipo de instituciones, están inmersas en contextos difusos, influenciadas por variables extremadamente fluidas y flexibles y sujetas a estructuras cada vez más complejas y heterogéneas. Lo que se ha dado en llamar "crisis" en el ámbito institucional aparece como una consecuencia de la inadaptación de las estructuras, de la rigidez que frena la necesaria adaptación de esas instituciones a los nuevos parámetros de su entorno y a su evolución tecnológica.

Si las instituciones quieren pervivir y seguir evolucionando deberán tener muy presentes sus propios recursos, está claro, pero también la percepción de oportunidades que les brinde el entorno, con la finalidad de ser capaces de tomar decisiones y definir objetivos a largo plazo y cuidar las estructuras, los comportamientos profesionales y los modos de gestión, que son los llamados a jugar un papel esencial en los ambientes "profusos, confusos y difusos" (abiertos y flexibles) que distinguen el trabajo y la producción en estos momentos. En tales condiciones, los esfuerzos por potenciar una política de anticipación de la gestión de los recursos humanos es lo más adecuado para salir de la crisis.

Desde esta perspectiva, cualquier estrategia de desarrollo de las instituciones no debe plantearse únicamente desde la importancia del potencial

industrial. La inversión material sólo puede tener éxito si va acompañada o incluso precedida, *“por la adecuación a la inversión intelectual en todos los campos”*. (J.J. Salomon en Le Boterf, 1991: 14).

Se ha de invertir en “inteligencia” porque *“la inversión en recursos humanos es la más difícil de las inversiones, y, en caso de éxito, es la más rentable”* (LM. Crozier en Le Boterf, 1991: 15). La clave de la competitividad ya no se fundamenta tan fuertemente en el capital financiero, sino en las personas, en el capital intelectual y en la innovación.

Estamos concibiendo la innovación como *“una iniciativa permanente de aprendizaje individual y colectivo”* (Erns & Young Consultores, 1998: 245 y ss.) y como única solución para garantizar la continuidad de una institución.

La formación, por su parte, en este marco de las instituciones, debe ser un elemento esencial de la actividad de las organizaciones y ello con independencia de la orientación que quiera o pueda darse a esa formación. No creemos que sea el momento para entrar en conceptualizaciones, pero esas orientaciones a las que aludíamos podríamos resumirlas en las siguientes:

La primera orientación estaría representada por la conceptualización desarrollada por Goldstein (1995). En ella, se traslucen dos ideas a destacar. Una es que la formación se centra en el individuo, la otra se deriva de la anterior y es que la formación tiene como función la mejora de procesos internos de la organización (óptima ejecución de las tareas).

La segunda orientación es la que se percibe en las definiciones aportadas por Rodríguez y Medrano (1993), Solé y Mirabet (1997), Brunet y Belzunegui (1997), y Hoyos (1999). En estas conceptualizaciones la formación también tiene la función de optimizar los procesos internos; sin embargo, al considerar la formación del individuo desde una perspectiva más amplia, la mejora interna de la organización se amplía a aspectos como resolución de problemas funcionales en el proceso de cumplimiento de las misiones asignadas, comprensión del funcionamiento y la conducción de grupos.

¿Por qué decimos que la perspectiva de la formación es más amplia? Todas las definiciones apuntan que la formación no sólo debe perfeccionar al individuo para mejorar su ejecución, sino que *“es un proceso amplio de enriquecimiento de la persona orientado a la mejora de su tarea laboral”* (Pineda, 1995). Es por esto que todas las definiciones son coincidentes en considerar que la formación se debe desarrollar buscando la necesaria interrelación entre (Gairín, J. y Ferrández, A., 1997: 316):

1. *Saber* o conocimientos requeridos;
2. *Saber hacer* o capacidad de aplicar los conocimientos adquiridos;

3. *Saber estar o saber ser*, en referencia a actitudes y comportamientos como persona y como miembro de la organización.

El tercer posicionamiento es el representado por las aportaciones realizadas por Pont (1997) y Barón (2000) entre otros, que, sin perder de vista lo dicho en la segunda orientación, amplían la influencia de la formación hacia los procesos externos de la organización. Y es en esta orientación en la que queremos situarnos.

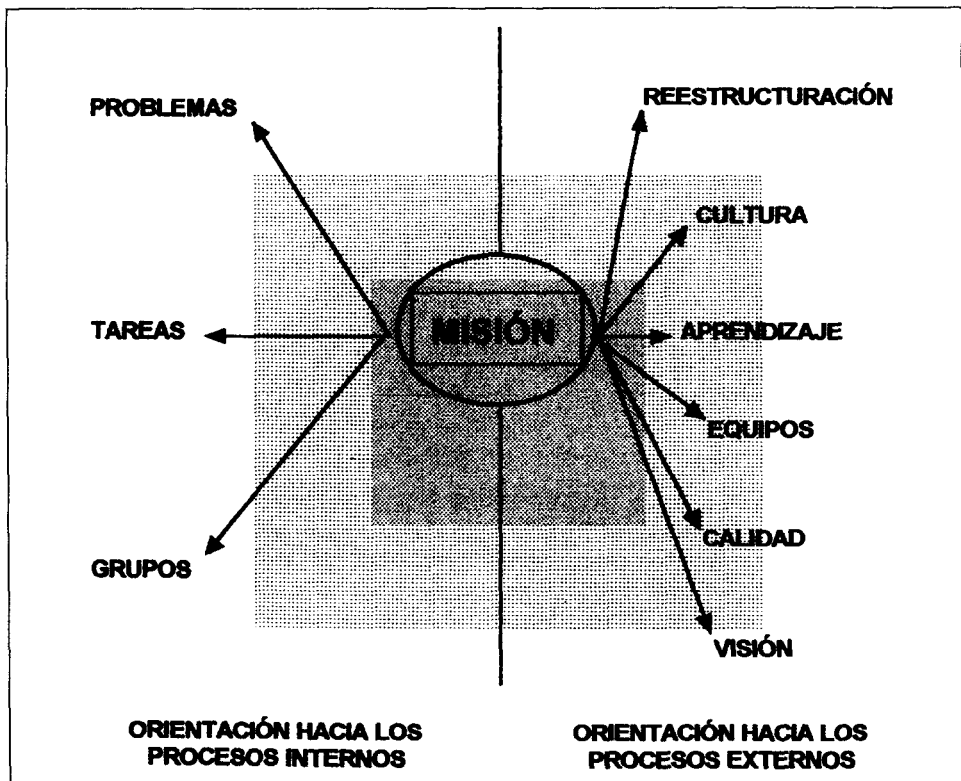
Hace años que las instituciones trabajan en la consecución de lo que Tom Peters (1995) definió como "Nuevas Organizaciones en tiempos de crisis", en cuyo marco puede entenderse mejor lo que se ha dado en llamar "Desarrollo Organizativo", que se ha difundido como el marco idóneo para lograr las condiciones capaces de ofrecer resultados acordes con las metas y para dar sentido a la formación.

Desde el Desarrollo Organizativo (Pont, 1997: 319-320), la cuestión ya no es tanto centrar únicamente la formación en el funcionamiento óptimo de los procesos vinculados a la producción de bienes y servicios, como establecer principios, técnicas y procesos que faciliten un funcionamiento sinérgico, orientado a facilitar a las organizaciones la adaptación y el cambio ágil en entornos en extremo fluctuantes y mudables. Esto obliga a las organizaciones a tener nuevos intereses (French y Bell en Pont, 1997):

- √ *Transformación* de la organización desde una perspectiva cualitativa, aludiendo a cambios multidireccionales. *La formación* forma parte de la estrategia y pone de manifiesto la necesidad de entrar de lleno en la formación de actitudes de cambio e innovación.
- √ *Cultura de la organización*, entendida como los valores y simbologías de la institución que son puntos fuertes y rémoras en la vida organizativa. *La formación* ha de tener repercusiones en los procesos reflexivos y actitudinales relacionados con el comportamiento en la organización.
- √ *Aprendizaje de la organización*, como elemento de destrucción de las rutinas, prejuicios y falsas atribuciones que paralizan la posibilidad de cambios en la organización. *La formación* debe incidir en desarrollar la capacidad de autorreflexión y un enfoque en la corresponsabilización en los productos y destino de la organización.
- √ *Equipos*, intensificando el establecimiento de grupos de trabajo cohesionados, con capacidad de autodirección y gran autonomía funcional.
- √ *Calidad*, con el objetivo de revisar y replantear los procesos. Ello implica necesariamente tomas de decisión formativas.

- √ *Visiones compartidas*, con la finalidad de generar aptitudes para configurar 'visiones de futuro' que potencien un compromiso genuino entre todos los componentes de la organización. *La formación* para conseguir visión compartida debe incidir en una nueva concepción del liderazgo en la organización y en la potenciación de la elaboración conjunta de la cultura y las misiones.

Gráficamente, Pont (1997: 320), lo representa de la siguiente forma:



Desde este planteamiento, la formación es un requisito para alcanzar las misiones asumidas por la organización, pero también un elemento propio de la dinámica institucional, de la vida de la organización. Con esta concepción de la formación se ha de tender a desarrollar los ámbitos:

- √ *Actualización*: La formación ha de ser una herramienta de puesta al día permanente de las personas.
- √ *Estratégico*: La formación ha de devenir un elemento estratégico para situar a la organización en posiciones de ventaja para afrontar los nuevos cambios y retos.

- √ *Organización en aprendizaje:* La formación ha de convertirse en un instrumento idóneo para desarrollar en cada institución su propia capacidad de aprendizaje.

Pues bien, en este marco vamos a plantearnos algunas cuestiones acerca del análisis de las instituciones y de su organización, como marco referencial de las necesidades formativas en la empresa.

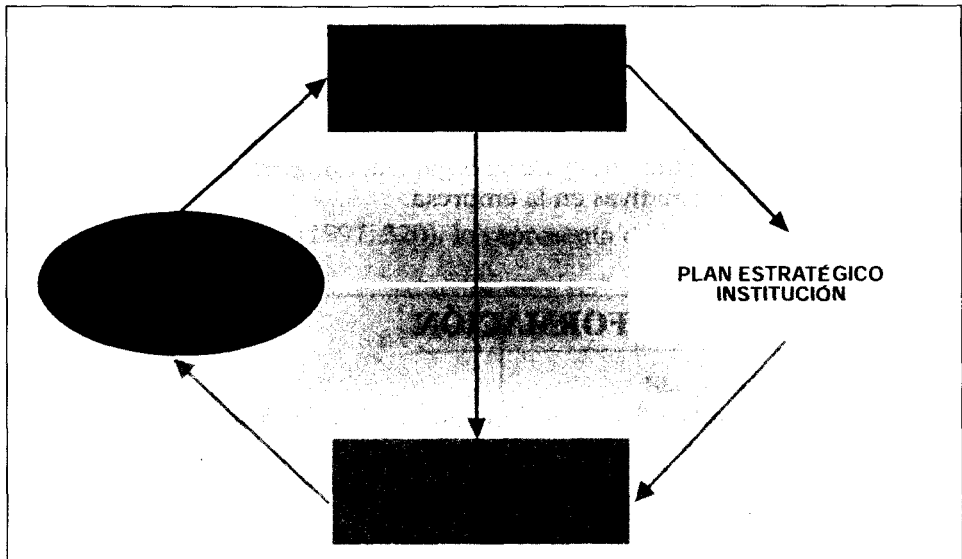
2. LOS PLANES DE FORMACIÓN

Parece claro que la formación hay que analizarla desde la misión de la organización, pero también hay que admitir que tiene una perspectiva y una función propiamente técnicas porque, en el marco de condiciones definido, la formación no puede realizarse arbitrariamente. Cualquier iniciativa de formación que quiera dar respuesta a las necesidades del desarrollo de la organización, como afirma Barón (2000), ha de estar articulada en el entorno de una propuesta formativa que las englobe. Estamos hablando de la obligación de la existencia de un Plan de Formación.

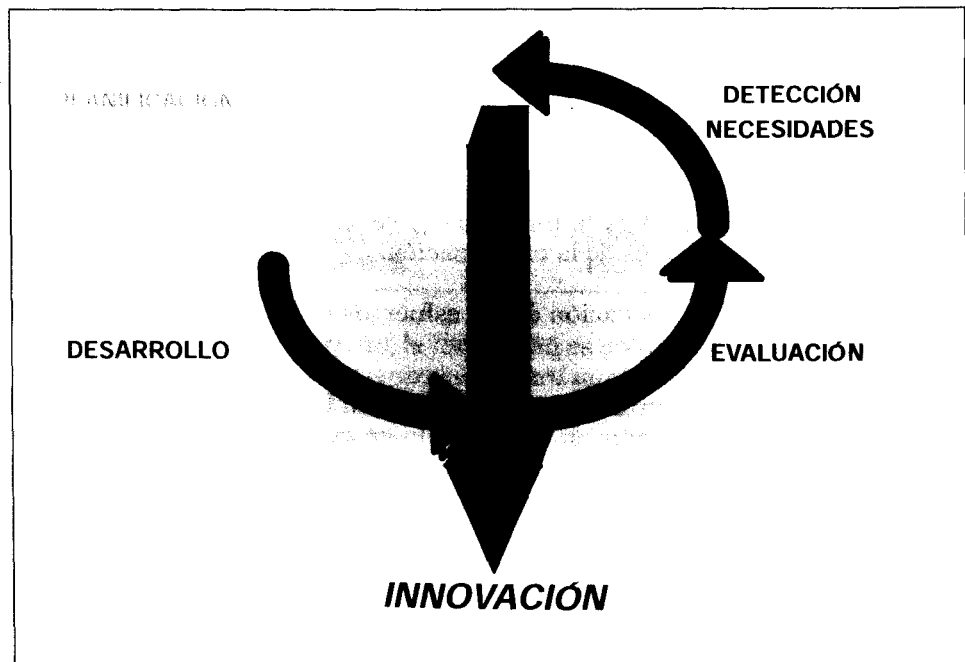
Ese diseño de la formación puede ser entendido, como enuncia Pont (1997: 326), como proyección o esbozo de un intento encaminado a conseguir las finalidades previstas y que implica necesariamente una coordinación de elementos heterogéneos en pos de un fin y que, para ello, debe caracterizarse por su:

1. *Integralidad:* Hace referencia a la inclusión de todos los elementos que en coordinación han de alcanzar los logros del plan en relación a las finalidades.
2. *Oportunidad:* Significa la imbricación del diseño con el contexto, circunstancias y medios de la organización.
3. *Economía:* Es la aplicación de los esfuerzos necesarios en la dirección oportuna.

La integralidad, oportunidad y economía de un Plan de Formación de una institución se hacen patentes en el momento en que la cultura de la institución y su plan estratégico establecen el entramado de relaciones que Pineda (1995: 29) representó gráficamente de la siguiente forma:



El diseño de un Plan de Formación en estas condiciones se crea en base a un proceso que se debe articular dentro de la lógica que Bucley y Caple (1991: 16) han denominado "*planteamiento sistemático de la formación*", y que se puede concretar a partir del desarrollo de las diferentes fases reflejadas en el gráfico que a continuación presentamos:



Sin embargo, y sin dejar de tener como referencia las fases señaladas, la elaboración de un Plan de Formación debe seguir una secuencia conceptual más específica porque toda formación que tenga pretensiones de éxito ha de ser diseñada con rigor, *"especificando aquello que se quiere conseguir, atendiendo a todos los elementos y fases de realización, y detectando los resultados finales, confrontándolos con las pretensiones iniciales"* (Pineda, 1995: 33). Esto supone considerar que la configuración del Plan de Formación se debe realizar siguiendo las etapas en las que, con sus particulares matizaciones, coinciden autores como Barón (2000), Gairín (1995), González Soto (1996), INAP (1997), Jiménez y Jiménez (1999), Pineda (1995) y Solé y Mirabet (1997) entre otros:

- √ 1. *Análisis de la situación de partida*: Debe tener como objetivo conocer la situación general de la institución, identificar estrategias y objetivos, descubrir problemas relevantes, y conocer los proyectos y cambios previstos. Tener una idea precisa de la historia de la institución, de su entorno, de su cultura, de los recursos humanos que posee, sus formas de organización y sus estrategias de futuro son puntos clave para el desarrollo óptimo de este análisis.
- √ 2. *Detección de necesidades de formación*: Con una idea clara de los objetivos de la institución, de sus proyectos de mejora, de los cambios previstos, la detección e identificación de los vacíos de formación para conseguir esos objetivos es, posiblemente, el momento más importante de la elaboración del Plan de Formación. No existe un único procedimiento que conduzca a la disposición de un listado de necesidades formativas. La elección del procedimiento y de los instrumentos dependerá de los recursos disponibles, de la capacidad del departamento o institución encargada de hacerla o del tiempo disponible para su detección.
- √ 3. *Diseño y planificación de las acciones formativas*: Consiste en transformar las necesidades formativas en acciones. Ello supone que en cada acción formativa (curso, seminario, jornada, etc.) se han de especificar los objetivos formativos, elaboración detallada de las experiencias de aprendizaje para conseguir los objetivos, sobre qué grupo se va a actuar, fijación de los criterios de ejecución (lugar, características del formador, métodos, técnicas, medios y recursos), temporalización (duración, momento, horarios, frecuencias, etc.), definición de los procedimientos de evaluación completos y presupuesto.
- √ 4. *Desarrollo y Gestión de la formación*: Una vez que el proceso de diseño y planificación ha finalizado, llega el momento de su implementación, la puesta en marcha de todos aquellos recursos que se han considerado imprescindibles en el proceso de planificación para que el proceso formativo se haga realidad.

Unida al desarrollo está la Gestión de la formación. Latorre (1997) dice que es preciso delimitar el campo de acción de la gestión, pues corre-

mos el riesgo de entender por gestión todos los trabajos que realizan los técnicos de formación durante todo el año. Es por esto por lo que propone entender por la misma la ejecución de aquellas tareas que realizamos después de tener elaborado el Plan de Formación. Nos referimos a la Coordinación y el Control del desarrollo de las acciones formativas para asegurar de manera coherente y eficaz la calidad de las mismas.

- √ 5. *Evaluación*: Es el proceso sistemático de recogida de información sobre diferentes aspectos del Plan de Formación y en cada una de sus acciones formativas. Nos estamos refiriendo, tomando como referencia lo escrito por Shadish en 1986 (en Tejada, 1997: 265-266), a: Efectos, impactos, costos, etc.

Hemos presentado, de forma sucinta, la secuencia que se ha de seguir para elaborar un Plan de Formación que quiera responder al desarrollo organizativo de una organización. No vamos a entrar en el análisis de todos esos componentes, pero queremos dar una serie de premisas a tener en cuenta en el momento de iniciar dicha secuencia. Tomando como punto de partida las aportaciones realizadas por Gairín (1995: 94-95) y Solé y Mirabet (1997: 37-38), hemos de expresar lo siguiente:

- El diseño y desarrollo de un Plan de Formación debe seguir la secuencia lógica aquí planteada. Seguir la secuencia no supone necesariamente linealidad de realización, porque en realidad es un proceso dinámico y circular, tal como hemos querido representar. Paralelamente, la circularidad sucesiva supone un proceso reflexivo continuo sobre el Plan de Formación que favorece el desarrollo de constantes procesos de innovación y mejora que necesitan las instituciones.
- Sin dejar de respetar la secuencia, es esencial que se adapte de forma completa a las necesidades y al contexto concreto de cada institución. No existe un único modelo de plan válido y apto para todas las instituciones, sino que cada una necesita acoplarlo a su realidad.
- En relación con lo anterior, los aspectos más comunes que provocan la falta de éxito en la implantación de un Plan de Formación en una institución son los siguientes:
 - √ Falta de ajuste a las características de la institución.
 - √ Deficiente adecuación a su cultura o a las nuevas propuestas de cambio que se quieren promover.
 - √ Inexistente confianza o credibilidad en el Plan de Formación por parte de los diferentes agentes de la institución.
 - √ Carencia de apoyo y participación por parte de la dirección.

- √ Falta de connotaciones positivas o beneficios explícitos para el personal de la institución.
- √ Poco motivador para el personal porque no se ha requerido o impulsado su participación y, en consecuencia, no lo ven como un proyecto común.
- √ No abordar de forma global las problemáticas de la institución, provocando falta de precisión y exceso de ambigüedad en las propuestas.
- √ El Plan de Formación se plantea con una perspectiva de inmediatez, faltando una visión más amplia a medio o largo plazo con sus periódicas revisiones para poder realizar los ajustes necesarios.

3. PUNTO DE PARTIDA: LA SITUACIÓN DE LA INSTITUCIÓN

Cualquier actuación formativa se desarrolla en un marco contextual definido. Las características de este marco contextual determinarán las posibilidades de la intervención. La forma de conocerlo es a través de lo que Lidia Fernández (1997: 153) define como *“estado de situación institucional, que es un tipo de análisis diagnóstico que toma como campo el establecimiento completo, aun cuando la intervención haya sido solicitada por problemas puntuales o dificultades en un área”*. Cualquier institución que pretenda desarrollar un Plan de Formación con una perspectiva de innovación continua para favorecer su desarrollo organizativo debe tener, como punto de partida de esa acción transformadora, una comprensión completa de dicha organización.

La importancia del análisis de la situación de la institución queda reflejada por Pineda (1995: 37) al definirla como *“el estudio de aquellos componentes del sistema organizativo que pueden afectar a las acciones formativas que se adoptarán”*, siendo de la opinión que su olvido puede provocar la invalidación de la totalidad de las acciones formativas que se puedan planificar porque el Plan de Formación padecerá de:

- √ Carencia de adecuación a las necesidades y a las características de la organización.
- √ Un aumento del riesgo de que el proyecto de cambio sea neutralizado, frenado o adaptado por parte de la misma organización hasta proporciones tolerables para ésta y puede que inadmisibles para los promotores, quedando, por tanto, desvirtuado.
- √ Pérdida de tiempo y recursos en la puesta en práctica de una intervención formativa que aumentará la frustración y el desinterés por parte de los recursos humanos que configuran la institución.

El análisis global de la institución es el punto de partida de todo plan de formación. Se intenta recabar toda la información necesaria que nos sirva para conocer determinados fenómenos que ocurren en el marco de las instituciones. Este conocimiento global supone dar absoluta trascendencia al dominio de la siguiente información:

- Comprender la institución para poder entender el diseño y desarrollo formativo a elaborar.
- Analizar las propiedades institucionales y su influencia sobre el comportamiento de los distintos miembros.
- Descubrir facilitadores y obstaculizadores que hay que considerar para garantizar el éxito de cualquier proyecto formativo.
- Conocer las posibilidades organizativas existentes en la realidad sobre la que se va a intervenir.
- Estudiar la factibilidad del proyecto en lo social y económico, en lo biológico y en lo psicológico.

4. PERSPECTIVAS DE ANÁLISIS DE LAS ORGANIZACIONES

Sobre el análisis de las instituciones existen diferentes planteamientos, derivados de las concepciones directivas y de gestión de las mismas. Para su comprensión las englobaremos en cuatro: Científico-racional, cultural, política y sistémica.

4.1. PERSPECTIVA CIENTÍFICO-RACIONAL

¿Cómo son las instituciones que siguen este planteamiento? La mejor manera de responder a la pregunta es definiéndolas como entidades eficaces. Tienen perfectamente definidos los rasgos esenciales a cumplir para conseguir una buena organización. Estos rasgos se focalizan *“por un lado, en los elementos que la estructuran, que entran a formar parte de un diseño estructural y racional, y por otro, en los individuos dentro de la organización, en cuanto sujetos con rasgos y características propias, cuyas necesidades han de ser satisfechas por la organización y viceversa, pero que tienden, o ha de buscarse que tiendan a comportarse racionalmente con vistas a una mayor eficacia organizativa”* (González, M. T., 1989: 105-106).

4.2. PERSPECTIVA CULTURAL

La perspectiva cultural *“trata de comprender las organizaciones, de interpretar los fenómenos organizativos, más allá de los hechos evidentes”* (López

Yáñez, 1997: 91). La organización, por tanto, no es concebida como una entidad real, observable y racional, sino como algo plural en las significaciones y coaliciones entre sus componentes para configurar dicha organización y definir sus funciones y metas. En este caso, como bien afirma González, M. T. (1989: 107), *"se habla de organización cuando se llega a establecer y compartir, de una manera rutinaria, formas de entender, interpretar y actuar; al tiempo, la organización pervive en la medida que los acontecimientos y situaciones móviles que originen nuevas interpretaciones y acciones que posibiliten el mantenimiento de la actividad organizada"*.

Las instituciones mantienen una cultura que refleja su imagen corporativa, pero que potencia también los niveles de satisfacción y desarrollo personal.

4.3. LA PERSPECTIVA POLÍTICA

Para la perspectiva política, la realidad es inestable porque existen diferentes grupos de intereses que tratan de imponer los mecanismos para conseguir la dominación dentro de la organización. El poder, por tanto, es el centro de atención de este paradigma porque éste *"es una estructura dinámica, cambiante(...). Los verdaderos resortes de poder que hay que manejar son de naturaleza informal, es decir, social"* (López Yáñez, 1997: 96). En estas circunstancias, la definición de metas y decisiones organizativas surgen, como afirman Bolman y Deal (en González, M. T., 1989: 119), *"de un proceso continuo de negociaciones y pactos entre los distintos implicados y reflejan el poder relativo que puede movilizar cada parte implicada"*.

Estos presupuestos ponen de manifiesto que la definición del funcionamiento de la organización es consecuencia de procesos de análisis, discusión y negociación, por lo que los conflictos, por encima de ser considerados un elemento de ruptura de la organización, son un elemento cotidiano de la vida organizativa.

4.4. LA PERSPECTIVA SISTÉMICA

Si queremos realizar un análisis de situación de una institución que tenga un carácter global y que, además, recoja las relaciones de la misma con factores contextuales más amplios, como pueden ser el medio social, la cultura, etc., se hace necesario acogerse a una perspectiva de análisis que sea respetuosa con todo ello. Para nosotros, la que reúne estas condiciones es la sistémica porque, como afirman Gairín, J. y Ferrández, A. (1997: 94-95), *"la aproximación cognoscitiva a la realidad mediante una perspectiva sistémica constituye un enfoque que, aunque tiene limitaciones, permite analizar de manera global la organización. De hecho, muchos de los errores en los que ha caído el análisis organizacional se han debido a que ignoran las relaciones y dependencias mutuas entre sus componentes y las dependencias existentes con sistemas del ambiente"*.

Bajo la perspectiva sistémica, las instituciones son un sistema en sí mismas y subsistema, entre otros, de la red de instituciones a la que pertenecen, del sistema al que sirven y del sistema socio-cultural-económico con el que se relacionan. Además, la teoría de sistemas aporta una serie de principios y conceptos que resultan válidos para analizar cualquier sistema complejo y dinámico, tal como nos presentan Gairín, J. y Ferrández, A. (1997: 95) y López Yáñez (1997: 102-104):

- *Las instituciones que analizamos son sistemas de carácter abierto*, porque existe una interconexión de influencias con el ambiente que las rodea.
- *Son dinámicas*, porque el ambiente proporciona a las instituciones energía gracias al establecimiento de las metas que las propone, lo que les permite orientar el proceso para alcanzar las finalidades establecidas por el ambiente, superarlas y orientarse operativamente hacia otros fines, modificando incluso una parte del ambiente de referencia.
- *La funcionalidad* de las instituciones viene definida por la adecuación de los elementos e interrelaciones a los fines propuestos, así como por la adecuación de las exigencias del propio ambiente. Se derivan de este concepto dos niveles de actuación: el interno, relativo a la coordinación de los elementos que ayudan al sostenimiento del sistema, y el externo, que supone la coordinación de los elementos para facilitar alcanzar los objetivos del ambiente.
- *Globalidad/Totalidad*: Un sistema es un conjunto de elementos relacionados de tal manera que funcionan como un todo, esto es, cualquier cosa que afecte a uno de ellos afecta a todos los demás. En consecuencia, ningún análisis o esfuerzo de comprensión de estos sistemas puede proceder de manera exclusivamente analítica, esto es, analizando sus elementos por separado o las relaciones que unen a grupos de ellos.
- *Autorregulación*: Los sistemas que denominamos complejos lo son porque disponen de un mecanismo mediante el cual se autorregulan. Este mecanismo es el feed-back.
- *Equifinalidad*: Entendida como la posibilidad de alcanzar los objetivos planteados por diversos procedimientos.
- *Control*, que establece el mantenimiento de los procesos de mejora.
- *Historicidad*, que supone que toda institución está enmarcada en un contexto concreto que la caracteriza. La actuación de un sistema es así el resultado de la interrelación de elementos conformados históricamente a través de un tiempo determinado y actuantes en un momento determinado.

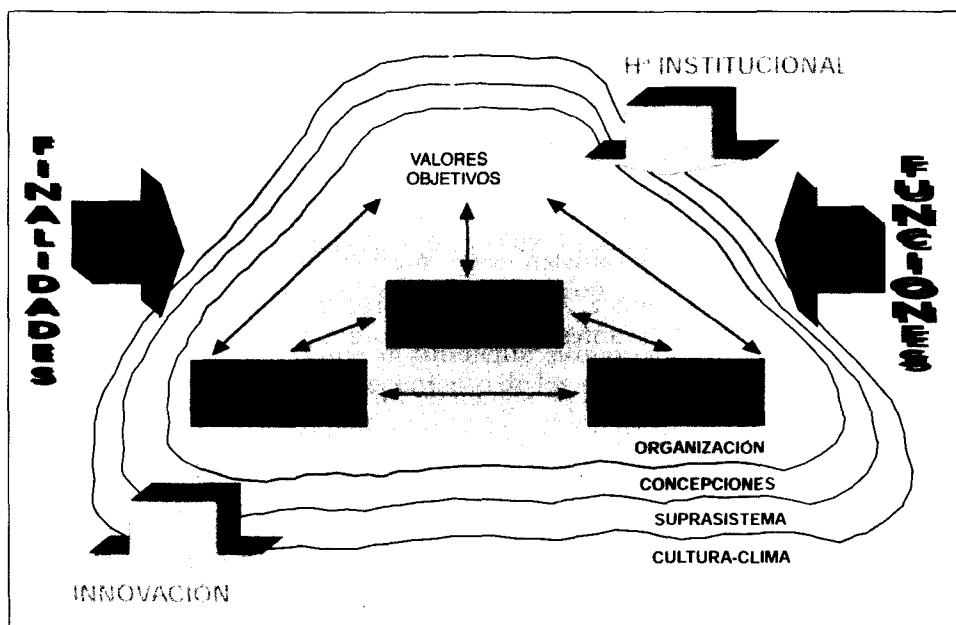
- *Lógica circular versus lógica causal*, lo que supone que, en el pensamiento sistémico y aplicado al estudio de instituciones, todo hecho que se produzca en las mismas es a la vez causa y efecto.

Partiendo de la Teoría General de Sistemas, ha habido diferentes autores que han propuesto esquemas que permitan analizar los elementos de las organizaciones con el fin de comprenderlas. Entre ellos estudiaremos tres: Gairín (1997), Lidia Fernández (1997) y López Yáñez (1997).

Para Gairín, J. y Ferrández, A. (1997) comprender una organización exige delimitar los aspectos relevantes que la configuran, porque:

- √ Todas las organizaciones persiguen de forma explícita o implícita unas metas que orientan su acción y que permiten dar coherencia a su actividad.
- √ La realización de esos objetivos precisa la consideración de diferentes actividades relacionadas de un modo dinámico y supone, en último extremo, la articulación de puestos y la ordenación de instancias. Nace así la estructura con un sentido instrumental respecto a los objetivos.
- √ Más allá de los objetivos y estructuras, las organizaciones quedan conformadas por personas, que se relacionan entre sí en el marco de una estructura para conseguir determinados objetivos. Se configura así el sistema relacional y con él se referencia tanto la naturaleza de los recursos humanos como los procesos que orientan su actividad.
- √ Definidos los tres componentes básicos de las organizaciones, es necesario que las relaciones que se establezcan entre ellos sean coherentes y mínimamente mediatizadas por otros factores. Para ello, es necesario desarrollar las funciones organizativas como el instrumento de acción a través del cual la organización busca potenciar esta coherencia relacional.

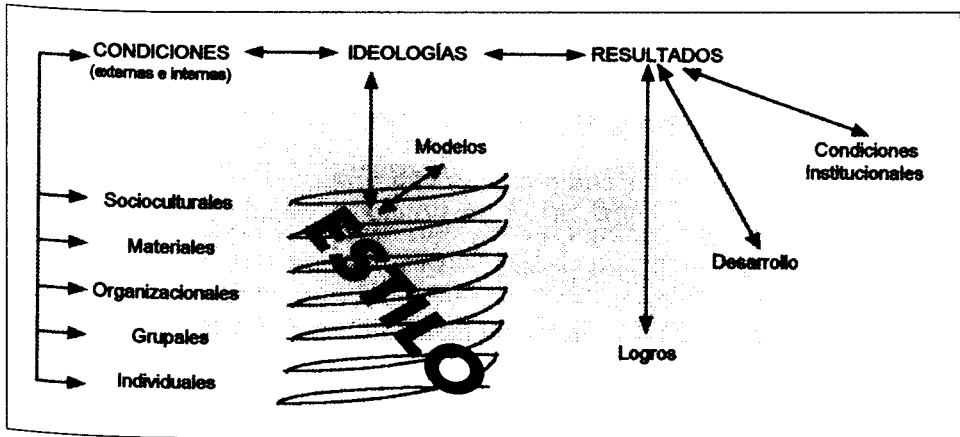
Gráficamente, podemos presentar esta visión de la siguiente forma (Gairín, J. y Ferrández, A., 1997: 93):



Para Lidia Fernández (1997: 162), el análisis situacional de una organización debe permitirnos captar la vida institucional tal como se presenta para

"sus actores en el nivel de lo percibido y dicho (trama de tareas y relaciones con el mundo material y personal que se presenta a la conciencia como valorado y permitido), en el nivel de lo percibido y silenciado (la trama de acontecimientos que son objeto de acuerdos, pactos de silencio u omisión, motivo de comunicación clandestina y rumor, lo que se presenta a la conciencia como rechazado o desvalorizado o merecedor de crítica o repudio), y en el nivel de lo no percibido (lo silenciado por la represión, lo compuesto por olvidos, lo que es objeto de negación y no accede a la conciencia pero se expresa en forma indirecta como perturbación inexplicable o cronificada en los niveles anteriores)."

Para conseguir lo anterior, la autora investiga las organizaciones pretendiendo hacer explícita la relación que supone operante y que representa en la siguiente figura:



En el modelo de análisis situacional que aquí presentamos, Lidia Fernández (1997: 163-164) quiere hacer especial hincapié en los siguientes aspectos:

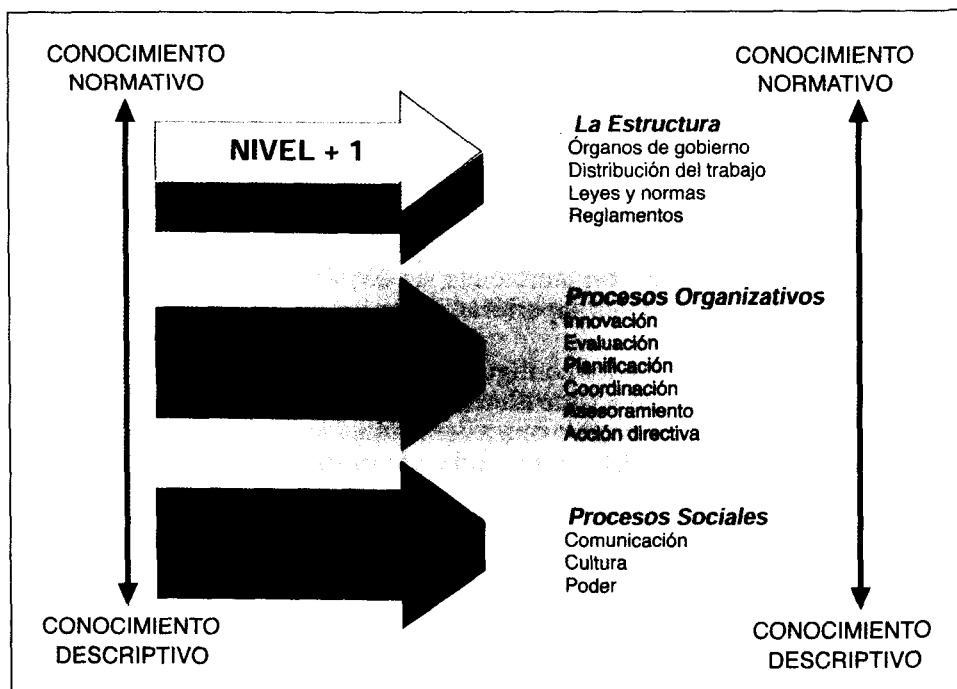
- √ El estilo institucional es la dimensión en la que se expresa -más o menos cristalizado- el poder de lo institucional en sus diferentes formas. Fortalecido por una historia que lo fundamenta y por modelos e ideologías que lo legitiman, el estilo institucional opera a la vez como patrón de asignación de significados, de encuadre de socialización, y punto de anclaje para las identificaciones de los sujetos. Su componente nuclear, la representación colectiva de la identidad institucional, es parte constitutiva de las identidades personales y grupales.
- √ Por otra parte, en el conjunto de condiciones que pueden incluirse en el diagnóstico, es posible otorgar un papel organizador central a los modelos e ideologías institucionales que dan cuenta de la peculiar forma en que la institución en cuestión ha resuelto un conjunto de contradicciones que le son constitutivas.
- √ Modelos e ideologías son también la vía de penetración cultural directa de los contextos sociales superiores a la misma institución.
- √ Por último, los resultados configuran el nivel en que se expresa más dramáticamente el modo en que las condiciones entran en juego con el estilo institucional para recibir una asignación de significados. Cuando los resultados son percibidos como indicadores de éxito, refuerzan la identidad institucional y constituyen un fuerte apoyo a las identidades de los sujetos. En cambio, cuando los resultados son negativos, se convierten en contenidos difícilmente tolerables y provocan fuertes movimientos de proyección y depositación.

En definitiva, para Lidia Fernández (1997: 165), el análisis situacional supone:

- √ La descripción del estilo: Los modos de producción en la tarea primaria; aquellos que se refieren al sostenimiento de la trama de relaciones sociales que sustentan la producción y los apoyos a la identidad y control psíquico de los sujetos.
- √ La descripción de los componentes culturales que lo expresan (mitos, leyendas, historia oficial, novela institucional, objetos culturales, etc.).
- √ La descripción de los resultados.
- √ La descripción de los tipos de condiciones.
- √ La formulación de relaciones entre los tres anteriores.

Para López Yáñez (1997: 87), el análisis de situación de una institución debe ser entendido como “*un esfuerzo sistemático por desentrañar lo que permanece oculto en el marco de las organizaciones sociales*”. La idea implícita que tiene el autor es que lo que permanece oculto es importante y por eso es necesario conocerlo.

Si queremos saber lo que ocurre en una organización, debemos analizarla en diferentes niveles. Estos niveles oscilan desde los aspectos más explícitos a los más implícitos de la institución. Gráficamente, López Yáñez (1997: 90) lo representa de la siguiente manera:



En el gráfico expuesto se representa la interacción entre diferentes niveles de análisis institucional. Estos niveles son la estructura, los procesos organizativos y los procesos sociales. Todos ellos tienen la misma importancia para comprender lo que está ocurriendo en una organización.

Si un análisis institucional arranca en uno o varios procesos organizativos no se podrá obviar la consideración de los aspectos estructurales y formales que rodean dicho proceso. Pero muy pronto tendrán que atenderse los procesos sociales que estaban en marcha antes de iniciarse los procesos organizativos. Se trata, en definitiva, como expone López Yáñez (1997: 90), de un análisis que *"recorre varios caminos de ida y vuelta: el camino entre la descripción y la prescripción; el camino entre los aspectos sociales y los aspectos estructurales; y, por consiguiente, también el camino entre los elementos formales de la vida organizativa y los informales"*.

El análisis de la organización puede realizarse, por tanto, desde múltiples perspectivas, como decíamos, y tener en cuenta o no las múltiples variables que la componen. Sin embargo, siguiendo la línea desarrollada hasta aquí, el que hablemos de orientaciones diferentes no debe llevarnos a considerarlas enfrentadas. Son distintos niveles de análisis que la evolución de la sociedad ha evidenciado.

Situándonos en una perspectiva actual, hemos de pensar que, como escriben Gairín, J. y Ferrández, A. (1997: 94-95), *"el problema no reside tanto en describir estas estructuras como en encontrar los mecanismos que permitan una intervención eficaz. El tema se centra en presentar los elementos relevantes de la vida interna de las instituciones y proporcionar elementos que puedan guiar la reflexión que debe acompañar a cualquier proceso de cambio"*. Y siguen diciendo más adelante, *"nuestra preocupación es analizar de forma global la organización. Muchos de los errores en los que ha caído el análisis organizacional se han debido a la tendencia a resolver sus problemas desde una perspectiva focalizada ('soluciones de parche')"*.

Y es esto último afirmado por Gairín lo que, precisamente, queremos evitar en el análisis de la situación de partida. Por encima de la concepción aplicable al análisis de una organización, que nos puede ofrecer una visión parcial de la misma, necesitamos recoger todas las aportaciones realizadas por estos enfoques y utilizarlas en función de la realidad institucional sobre la que queremos indagar. Y, en este sentido, es reforzante la opinión de López Yáñez (1997: 89) cuando afirma que el análisis de una situación de partida de una institución debe significar y exigir hacer un estudio *"desde una perspectiva al mismo tiempo fenomenológica y crítica, dejando hablar a la realidad para que ésta pueda ser interpretada y para que se puedan conocer las causas explícitas e implícitas de los fenómenos organizativos"*.

Paralelamente a lo anterior, y como un elemento más a añadir al análisis de situación, no podemos olvidar que el funcionamiento de una institución

no es algo lineal. Las organizaciones son realidades construidas a través de procesos de interacción social relacionados con el contexto y el ambiente en que funcionan dichas instituciones. La consecuencia de esto es clara: la realidad institucional es resultante de fuerzas sociales y materiales profundas que legitiman relaciones, estructuras y condiciones organizativas.

Por todo ello, al menos desde nuestra perspectiva, debemos considerar que:

- √ Una institución está compuesta por diferentes niveles de análisis que se mueven de lo más explícito a lo más implícito: Estructura de la institución, procesos organizativos y procesos sociales. La interrelación entre ellos es constante.
- √ Toda institución tiene una historia anterior que ha influido en el desarrollo de las funciones y finalidades que la institución tiene que cumplir a través de los elementos que distribuidos en cada uno de sus niveles la configuran.
- √ Los niveles presentes en una institución están integrados dentro de otras realidades, factores contextuales más amplios, como son el medio social, la cultura, y éstos también ejercen procesos sistemáticos de influencia sobre dicha institución que no pueden olvidarse, ya que determinan la realidad de la misma.
- √ Todos los elementos que hemos señalado en los puntos anteriores interaccionan para conformar la manera global de funcionamiento de la institución. Es lo que podríamos denominar como el estilo de la institución. Este estilo configura la identidad institucional que quedará reafirmada o rechazada en función de la percepción, por parte de sus miembros, de los resultados obtenidos por la organización.

5. EL ANÁLISIS GLOBAL DE LAS INSTITUCIONES

Dada la importancia que tiene el marco institucional, es lógico que todo plan formativo se inicie en él. Somos conscientes de que ese análisis institucional no debe hacerse de forma lineal, pues los fenómenos organizativos surgen como consecuencia de la dialéctica entre lo simbólico y lo político, entre el significado de los símbolos de la organización y los intereses a los que sirve. Y es que, en el proceso de análisis institucional, las percepciones, interpretaciones y los referentes culturales obtenidos deben ser puestos de manifiesto y contrastados con los de la cultura que se analiza. Por ello es necesario desarrollar y utilizar destrezas de interpretación y reflexión para poder comprender con garantías de éxito la vida de la organización.

Aun así hemos de aventurarnos a establecer un plan de acercamiento a las instituciones. Existen diferentes autores como Pineda (1995) o Pont (1997) que, sin llegar a prescindir de él, lo integran en el procedimiento de detección de necesidades sin que, en apariencia, la confección del Plan de Formación se tenga que ver afectada. Desde nuestro punto de vista, esta fase es imprescindible para poder asentar las bases del Plan: ¿De dónde partimos? y ¿hacia dónde vamos?

Nuestras premisas de partida son:

- √ Una organización puede estudiarse desde múltiples puntos de mira. Sin embargo, lo que tratamos en esta etapa es de conocer aquella información que sea realmente relevante, no acumular datos de manera infinita.
- √ El rigor de búsqueda de información dependerá de los medios de que disponga la institución, la experiencia en la elaboración de Planes de Formación y de las posibilidades que tengan sus responsables.

Tomando como referencia las aportaciones realizadas por Solé y Mirabet (1997: 40-42), para obtener el análisis deseado hay que considerar al menos los siguientes ámbitos sobre los que incidir:

- A Historia de la institución.
- B Su entorno.
- C Situación económico-financiera.
- D Nuevos productos, diversificaciones, diferenciación, inversiones y nuevos productos.
- E Cultura.
- F Recursos Humanos.
- G Organización.
- H Gestión estratégica.

A medida que se vaya recopilando la información sobre estos aspectos, se irá definiendo la situación institucional y cómo la formación puede contribuir a su desarrollo organizativo e innovación.

A) HISTORIA DE LA INSTITUCIÓN

Esta indagación histórica debe plantearse objetivos como los siguientes (Fernández, 1997: 166):

- √ Descripción del contexto sociocultural en el que se origina el proyecto, las necesidades y demandas sociales (situación desencadenante).
- √ Descripción de la interpretación que hace el grupo gestor de esta situación y su concreción en el proyecto fundacional.
- √ Descripción de las operaciones en la fase inicial del proyecto, del colectivo inicial y las características socio - históricas del origen.
- √ Discriminación y descripción de las etapas históricas de mayor interés según la versión de informantes clave y actores institucionales.
- √ Análisis minucioso de las vicisitudes del proyecto original en cada una de sus etapas, así como de la paulatina configuración de un estilo y componentes singulares en la cultura institucional.
- √ Estimación de logros actuales del proyecto.
- √ Análisis comparado original en su primera y actual concreción.
- √ Estimación de relaciones de sentido entre las etapas históricas, estilo y cultura institucional, y el proyecto en su versión original y actual con los resultados.

Desde una perspectiva más concreta, deberíamos incidir (Solé y Mirabet, 1997: 42-43), en los cambios o evolución histórica que se han producido en aspectos como:

- √ Estrategias y objetivos de la institución.
- √ Actividades y productos y/o servicios.
- √ Incorporación de nuevas tecnologías e inversiones.
- √ Cambios en la producción y/o servicios que ofrece.
- √ Relaciones con los proveedores.
- √ Política de calidad.
- √ Ubicación geográfica.
- √ Organización.
- √ Planificación y gestión de la formación.
- √ Hitos históricos.

B) ENTORNO DE LA INSTITUCIÓN

La institución no es un microcosmos aislado del medio ambiente en el que está inmerso. Las instituciones son organizaciones que están sujetas a las características de su ámbito.

Cuando analicemos el entorno de una organización debemos fijarnos en aspectos como: Estructuras político-administrativas, económico-productivas, tradición cultural y su organización, instituciones relacionadas o no con la que estudiamos, valores de la comunidad, nivel socioeconómico de la zona, el carácter demográfico, contexto sociopolítico e ideológico, etc. En una sociedad global como la actual, el estudio del entorno de una organización debe abarcar desde lo más próximo a ésta, hasta lo más lejano, aunque en esto último el control de la institución sea reducido o inexistente.

Tomando como referencia las aportaciones desarrolladas sobre este respecto por Solé y Mirabet (1997: 43-45), consideramos que la información básica a recoger sobre el entorno de una organización podría ser:

- √ Interdependencias con el entorno.
- √ Posición competitiva en el entorno.
- √ Servicios/Productos ofertados.
- √ Entorno exterior.
- √ Previsiones de contingencias.

El análisis del entorno es de gran utilidad porque es el paso previo para tener un conocimiento adecuado sobre la planificación estratégica de la institución, entendida ésta como *“ordenación general y racionalización de acción humana dentro de una pauta temporal en función del logro de unos fines considerados valiosos”* (Ferrández, González y Tejada, 1990: 49).

C) SITUACIÓN ECONÓMICA DE LA INSTITUCIÓN

Con el análisis de la situación económica de la institución, la intención principal es saber si la institución *“se encuentra en una etapa de crecimiento o de estancamiento; cuáles serán las repercusiones económicas de los futuros proyectos de inversión y cuál será el coste de la formación necesaria para que estos proyectos funcionen correctamente”* (Solé y Mirabet, 1997: 46-47). Los mismos autores proponen los siguientes ejes e informaciones clave para identificar sobre este aspecto:

- √ Situación económica.
- √ Presupuestos.

- √ Gestión y control de la facturación.
- √ Inversiones.

D) CAMBIOS EN LOS SERVICIOS/PRODUCTOS OFERTADOS

Un plan de formación tendrá poca transcendencia en una institución que no tenga unas líneas de investigación y desarrollo de nuevos servicios y productos y que sólo se centre en modificaciones puntuales de lo que ofrece.

Es necesario comprobar estos extremos y, para ello, es necesario indagar en los siguientes aspectos (Solé y Mirabet, 1997: 48-49):

- √ I + D.
- √ Inversiones.
- √ Diversificación de servicios/productos.
- √ Limitaciones.

E) CULTURA DE LA INSTITUCIÓN

En líneas generales, podemos definir la cultura organizativa como *"el conjunto de significados, creencias, expectativas, normas sociales y pautas de comportamiento que los miembros de la organización o un grupo de ellos comparten"* (López Yáñez, 1997: 93).

El concepto de cultura de la organización tiene una importancia capital porque, tal como afirma Hoyos (1999: 79), en la profesionalización de ésta, desde la elaboración de la planificación estratégica a los planes de gestión, se ha encontrado que esa manera de ser de la organización –la cultura que se practica–, puede ser un obstáculo, lo es la mayoría de las veces, para el desarrollo de la organización. Es de suma importancia, por tanto, conocerla para poder compararla con lo requerido en la planificación estratégica, identificar los desajustes existentes entre ambas, entre realidad y objetivos, y poder reflexionar y definir cómo la formación puede influir positivamente en ello.

El análisis de la cultura de las organizaciones, sin embargo, no es fácil; en todo caso, a la hora de hacer dicho análisis es adecuado partir de un marco conceptual que sirva de referencia. En este sentido, nosotros proponemos utilizar el desarrollado por López y Sánchez (1996), los cuales consideran que la cultura de una organización –refiriéndose a instituciones educativas, pero nosotros pen-

samos que las no estrictamente educativas también porque toman como referencia autores como Schein que han estudiado organizaciones no educativas— puede ser analizada y descrita a partir de cuatro grandes categorías:

Contenido: Son los componentes de la cultura, los rasgos que la definen y que la hacen peculiar y única. Para identificar el contenido de una cultura organizativa es necesario fijarse en los siguientes aspectos:

- √ Apariencia física de la organización y del significado que trasluce. Decoración, espacios (accesos, usos, reparto), señas de identidad de la corporación, etc.
- √ Pautas de conducta sistemáticas de la vida colectiva dentro de la organización: Rituales, ceremonias y pautas de socialización.
- √ Lenguaje y significados compartidos que se expresan a través de él. Metáforas, historias, leyendas, mitos utilizados por la institución.
- √ Reglamento implícito, normas y reglas no establecidas formalmente y que determinan lo que es admisible y no lo es dentro de la organización (costumbres, convenciones sociales y tabúes).
- √ Valores, criterios utilizados para juzgar los hechos, las acciones y las personas. A partir de aquí, cómo se clasifican los grupos.
- √ Asunciones, creencias básicas de los miembros de la organización, pensamientos compartidos y significados comunes.

La información obtenida en la categoría “Contenido” será útil para la configuración del Plan de Formación si con ella podemos responder a la pregunta: *¿En qué consiste el ‘saber hacer’ de la institución?*

Fuerza: Hemos de tratar de determinar la importancia de la cultura de la organización y su influencia sobre la conducta y el pensamiento de sus miembros. La Fuerza la podemos calibrar indagando sobre:

- √ Penetración y extensión del consenso que se da en torno a los contenidos identificados en la cultura de la institución.
- √ Homogeneidad, consistencia o solidez de los componentes de la cultura para homogeneizar la conducta organizativa.
- √ Claridad, accesibilidad que tienen los miembros de la institución al conocimiento y al aprendizaje de los componentes de la cultura organizativa.

La información obtenida sobre la categoría “Fuerza” será óptima para el Plan de Formación si responde a preguntas como:

¿Conoce el personal de la organización cuáles son los elementos que definen la cultura institucional?, ¿está el personal de la organización satisfecho con sus condiciones profesionales (salario, funciones atribuidas, relaciones internas, la adecuación función-formación, condiciones físico-ambientales)?, ¿cuál es el grado de implicación institucional y de identificación del personal con los objetivos de la organización?, ¿predominan en general las actitudes de servicio y de logro con calidad en el desarrollo de la función laboral?

Orientación: Forma en que la institución ha resuelto el delicado equilibrio entre estabilidad y cambio que caracteriza a todo sistema dinámico y cómo éste se proyecta hacia el futuro de la organización. Podemos hablar de dos tipos de orientaciones:

- √ Retrospectiva, perdurabilidad en la institución de los componentes de la cultura organizativa.
- √ Prospectiva, proyección de la cultura organizativa en términos de su tendencia predominante hacia la estabilidad o hacia el cambio de sus componentes.

Para el Plan de Formación, la información obtenida en esta categoría será positiva si conseguimos saber: *“¿La cultura de la organización favorece o dificulta su desarrollo?, ¿cuál es la actitud de la institución frente a la innovación?, ¿cuál es su actitud cuando la formación va unida a procesos de innovación?, ¿qué factores mejoran la productividad y el nivel de satisfacción del personal?, ¿cómo suelen remediarse los aspectos negativos?”*

La trama social: Entendida como la red de comunicación o red informal de relaciones e intercambios de carácter psicosocial. Para diseño y desarrollo del Plan de Formación es importante identificar los roles y la predominancia de los mismos en la organización.

Como afirma Hoyos (1999: 83), la cultura organizativa no se desvela con facilidad. Pese a estar claramente ahí, su descripción exige paciencia y esfuerzo. Sin embargo, el esfuerzo vale la pena porque, si llegamos a comprender cómo ocurren las cosas dentro de las instituciones, el Plan de Formación puede establecerse considerando la transformación de la cultura existente pero sirviéndose de la misma.

F) RECURSOS HUMANOS

Cuando hablamos de recursos humanos nos estamos refiriendo *“al grupo de personas que está dispuesto y es capaz de contribuir a los objetivos de una organización”* (Werther y Davis, 1995: 378).

La calidad de los recursos humanos de una organización equivale a la calidad de la organización misma, y es preponderante la importancia de seleccionar y mantener al día a las personas que han de integrar la organización. Nuestro trabajo en este apartado no es hacer un estudio pormenorizado de cada trabajador ni de cada puesto de trabajo, sino el de tener una idea global del capital humano de la institución. El objetivo es poder llegar a relacionar el futuro Plan de Formación con aspectos de los recursos humanos como: Estado de su capacidad técnica, política de personal, distribución por edades y antigüedad, política de contratación, política de remuneración, promoción horizontal y vertical, etc. Para ello es necesario recopilar información sobre temas, tomando por referencia las aportaciones de Solé y Mirabet (1997: 51-53), como:

Capital humano de la institución:

Número de trabajadores en plantilla y colaboradores a tiempo parcial.

Distribución de los trabajadores por edad y antigüedad.

Número de empleados por áreas y coste dedicado a cada una de ellas.

Número de horas de trabajo por persona al año.

Horarios de trabajo, etc.

Potencial interno:

Perfil de competencias por cada puesto de trabajo.

Responsabilidades y Objetivos del personal.

Actuaciones para que se identifiquen los empleados con los objetivos de la institución.

Relación del perfil del puesto de trabajo con la valoración del mismo.

Relación del perfil del puesto de trabajo con las categorías profesionales.

Relación del perfil del puesto de trabajo con la política de contratación y de remuneración.

Diseño de carreras profesionales del personal de la institución a nivel horizontal y vertical, rotaciones, itinerarios profesionales.

Sistemas de incentivación del personal, etc.

Relaciones laborales:

Convenios colectivos.

Normativas internas.

Centros de interés del Comité de Empresa, etc.

Estadísticas laborales:

Absentismo y puntualidad.

Accidentes de trabajo.

Bajas superiores a tres días.

Horas extraordinarias, etc.

Movilidad:

Evaluación del movimiento de personal debido a bajas, altas, rotaciones.

Contratación de personal en los últimos tres años.

Subcontratación:

Valoración de la subcontratación: Ventajas e inconvenientes.

Formación:

Nivel de dominio técnico y profesional del personal.

Calificación de la formación del personal.

¿El personal tiene la formación necesaria para desempeñar sus funciones?

¿En qué aspectos es mejorable la formación?, etc.

G) ESTRUCTURA ORGANIZATIVA

Cuando se habla de la estructura de una organización se puede llegar a pensar que es un componente más del análisis de las organizaciones, sin mayor trascendencia que el resto de los elementos. Sin embargo, esto no es así. La estructura, tal como escribe Ramió (1999: 45),

“materializada gráficamente en un organigrama, es la forma de ordenar los elementos que componen una organización, y de este orden dependen muchos más factores de los que a primera vista pudiera parecer. Entre otros: distribución de funciones, relaciones de poder entre sus miembros, la comunicación, la capacidad de reacción ante el cambio...; en suma todo aquello de lo que depende el resultado de una organización”.

Se trata de conocer en este apartado cómo la institución organiza el trabajo, el nivel de flexibilidad permitida, el fomento del trabajo en grupo, la disciplina de los trabajadores, el grado de autonomía, las posibilidades de elección, el grado de creatividad, la movilidad profesional, la comunicación interna, etc.

Sin embargo, en el momento de estudiar la estructura de una organización, hemos de tener presente que, tal como asegura López Yáñez (1997: 96), las estructuras de funcionamiento real de las instituciones no suele coincidir con el organigrama presentado formalmente.

Si queremos tener información relevante para la configuración del Plan de Formación, debemos centrarnos en conocer el ajuste real de la estructura organizativa de la institución. Dicho de otra forma, una institución que quiere promover su desarrollo organizativo no puede fundamentar sus estrategias para conseguirlo, entre ellas la formación, con una configuración errónea de su organización. Una configuración organizativa mal establecida supone que la institución no funcione eficaz y eficientemente.

Para llegar a comprender la estructura organizativa de una institución, centraremos nuestra atención en el marco conceptual desarrollado por Henry Mintzberg (1988).

Para Mintzberg, todas las estructuras organizativas están configuradas por seis partes o componentes que tienen como base de diferenciación las macrofunciones que desarrollan:

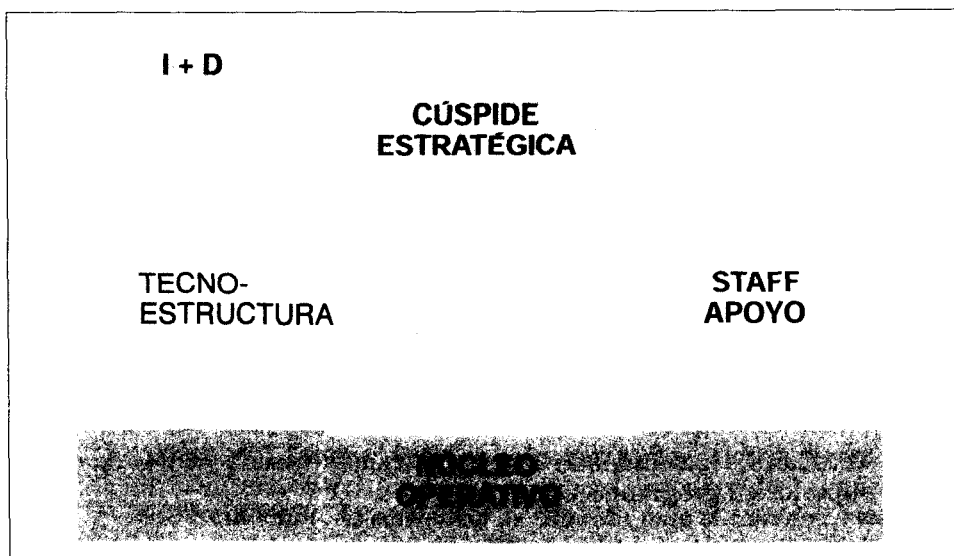
- √ *Núcleo estratégico*: Es quien dirige la organización como un todo. Sus funciones son el conocimiento del entorno, la fijación de los objetivos de la institución, la creación y desarrollo de su estructura y la representación de la organización ante su entorno.
- √ *Núcleo operativo*: Es el trabajo básico de la organización, ya que implementa las tareas necesarias para la consecución de los objetivos de la organización. El núcleo operativo está compuesto por operarios que ejecutan las tareas siguiendo unas directrices más o menos detalladas del núcleo estratégico y transmitidas por la línea media. La tensión organizativa de este componente es la profesionalización, es decir, la tendencia a basar la toma de decisiones en criterios técnicos y profesionales.
- √ *Línea intermedia*: Es la que permite la comunicación entre las diferentes unidades especializadas y operativas con la cúspide estratégica confeccionando una pirámide articulada. Los órganos de la línea intermedia desarrollan dos tipos de funciones:
 - Verticales, transmitiendo órdenes y transformando planes de orden superior en programas operativos.
 - Horizontales, coordinando las diferentes unidades operativas que dirigen.

La tensión de este componente se concentra en la fragmentación del poder de decisión en parcelas delimitadas por las unidades de nivel medio con capacidad de mando.

La cúspide estratégica, el núcleo operativo y la línea intermedia configuran el desarrollo vertical y jerárquico de una organización, desarrollando funciones que van desde lo más político y directivo hasta lo más ejecutivo y operativo.






- *Staff Tecno-estructura*: Es el área encargada del diseño, control y planificación formal del trabajo. La tecno-estructura es aquella parte de la organización que presta ciertos servicios internos que afectan y transforman los mecanismos de trabajo de los receptores de sus servicios.
- *Staff de Apoyo*: Es el ámbito de la organización que agrupa un conjunto de actividades operativas que no forman parte de las actuaciones básicas de la organización, pero que son imprescindibles de cara a su buen funcionamiento. Son servicios mayoritariamente orientados a satisfacer demandas de la estructura humana y física de la organización. Su tensión característica es la colaboración y la persuasión con la finalidad de conseguir influencia en el funcionamiento de la organización.
- *Investigación y Desarrollo*: Agrupa actividades de estudio, planificación y diseño y desarrollo de nuevos servicios o productos. Su tensión se ubica en la innovación en la prestación de servicios y en los procesos de trabajo.

Mintzberg (1982: 68), partiendo de los elementos descritos, representa gráficamente la organización de la siguiente forma:



Si se reúnen las seis partes, se tiene la organización completa. Sin embargo, como escribió Mintzberg (1982: 67), “no todas las organizaciones las precisan”. Como expone Raimó (1999: 66), cada organización responde a un entorno definido por un espacio y un tiempo (factores de contingencia), tiene una parte de

la organización que predominar sobre el resto y posee un mecanismo principal de coordinación. Y es en función de esto a partir de lo que se configuran los cinco modelos estructurales que Mintzberg (1982: 70) distingue: Estructura simple, Burocracia mecánica, Burocracia profesional, Forma divisional y Adhocracia.

<i>Modelo Caracteres</i>	<i>Estructura Simple</i>	<i>Burocracia Mecánica</i>	<i>Burocracia Profesional</i>	<i>Formas Divisional</i>	<i>Adhocracia</i>
<i>Coordinación</i>	Mando directo	Normalización trabajo	Normalización conocimientos	Normalización producción	Adaptación mutua
<i>Parte esencial</i>	Cúspide estratégica	Tecno-estructura	Núcleo operativo	Línea intermedia	Staff de apoyo
Elementos estructurales					
<i>Especialización del trabajo</i>	Poca	Mucha horizontal y vertical	Mucha horizontal	Cierta horizontal y vertical	Mucha horizontal
<i>Formación y adiestramiento</i>	Poca	Poca	Mucha formación y adiestramiento	Alguna (directores de división)	Mucha
<i>Formalización del trabajo</i>	Poca	Mucha	Poca	Mucha (divisiones)	Poca
<i>Estructura</i>	Orgánica	Burocrática	Burocrática	Burocrática	Orgánica
<i>Agrupación unidades</i>	Generalmente funcional	Generalmente funcional	Funcional y según mercado	Según mercado	Funcional y según mercado
<i>Tamaño unidades</i>	Grande	Grande en la base, pequeño el resto	Grande en la base, pequeño el resto	Grande en la parte superior	Pequeño en todos los niveles
<i>Sistemas planificación</i>	Poca planificación y control	Planificación de las acciones	Poca planificación y control	Mucho control rendimiento	Alguna planificación de acciones
<i>Medios enlace</i>	Pocos medios de enlace	Pocos medios de enlace	Medios de enlace en la administración	Pocos medios de enlace	Muchos medios de enlace
<i>Descentralización</i>	Centralización	Horizontal Limitada	Horizontal y vertical	Vertical Limitada	Selectiva
Elementos de posición					
<i>Antigüedad/Tamaño</i>	Generalmente Joven/Pequeño	Generalmente Vieja/Grande	Varían	Generalmente Vieja/grande	Generalmente joven
<i>Sistema técnico</i>	Simple, no regulador	Simple y estable	Ni regulador, ni complejo	Divisible	Muy complejo
<i>Entorno</i>	Simple y dinámico; a veces hostil	Simple y estable	Complejo y estable	Relativamente simple y estable: mercados diversificados	Complejo y dinámico; a veces desigual
<i>Poder</i>	Director; gerente; muchas veces, propietario; no propenso a la moda	Control tecnocrático; no propenso a la moda	Mando de los profesionales; propenso a la moda	Mando de la línea intermedia; propenso a la moda	Mando de los expertos; muy propenso a la moda
Representación gráfica					

¿Son estas configuraciones ideales abstractos? Sin duda son ideales abstractos y simplificaciones. Sin embargo, y ésta es la hipótesis que sustenta Mintzberg, todas las organizaciones experimentan las tendencias subyacentes en estas configuraciones. Así, por ejemplo, la alta dirección tiende hacia la centralización, la tecnoestructura hacia la formalización, el staff de apoyo hacia la colaboración, y la línea intermedia y el núcleo operativo hacia la profesionalización.

Lo connatural en las organizaciones es que uno de estos componentes domine sobre los demás. Como consecuencia de ello, la institución se inclina a organizarse con arreglo a una de las configuraciones. Según Mintzberg, la estructura organizativa y el poder adquieren formas institucionales que se repiten de una organización a otra, y la evolución de unas formas a otras sigue pautas más o menos estables.

Dicho de otra manera, este esquema de las cinco configuraciones nos sirve como instrumento eficaz a la hora de diagnosticar una serie de aspectos relacionados con la estructura organizativa, el poder y el sistema de comunicación dentro de la institución que nos facilitará tener la información relevante para el Plan de Formación si responde a (Solé y Mirabet, 1997: 54):

Estructura organizativa:

- √ Organigrama y responsabilidades.
- √ Organigrama actual y el previsto para los próximos años.
- √ Tipo de distribución: horizontal o vertical.

Estilo de dirección en la institución:

- √ Inicia o participa en la elaboración de proyectos.
- √ Se desarrollan capacidades para solucionar problemas.
- √ Delegación de funciones y responsabilidades.
- √ Motivación del personal para trabajar en grupo.

Comunicación interna:

- √ Reuniones periódicas con el personal. Frecuencia de las reuniones. Obtención de resultados.
- √ Cómo es la comunicación interna, en general y entre los diferentes departamentos, unidades, etc.
- √Cuál es el clima sociolaboral en la institución.

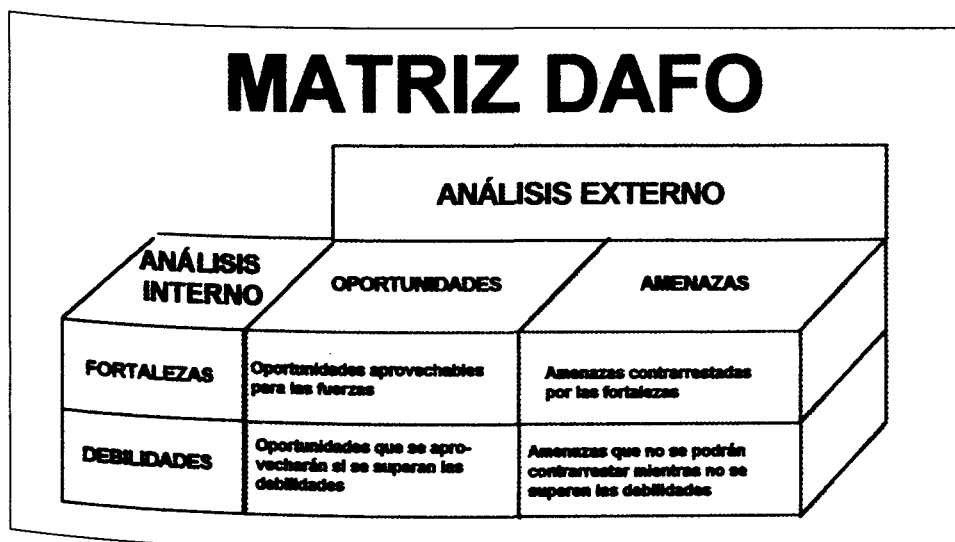
H) GESTIÓN ESTRATÉGICA

La gestión estratégica tiene como objetivo que una institución siempre esté preparada para afrontar el futuro. La gestión estratégica tiene como caracteres definitorios (Gimbert, 1999: 13):

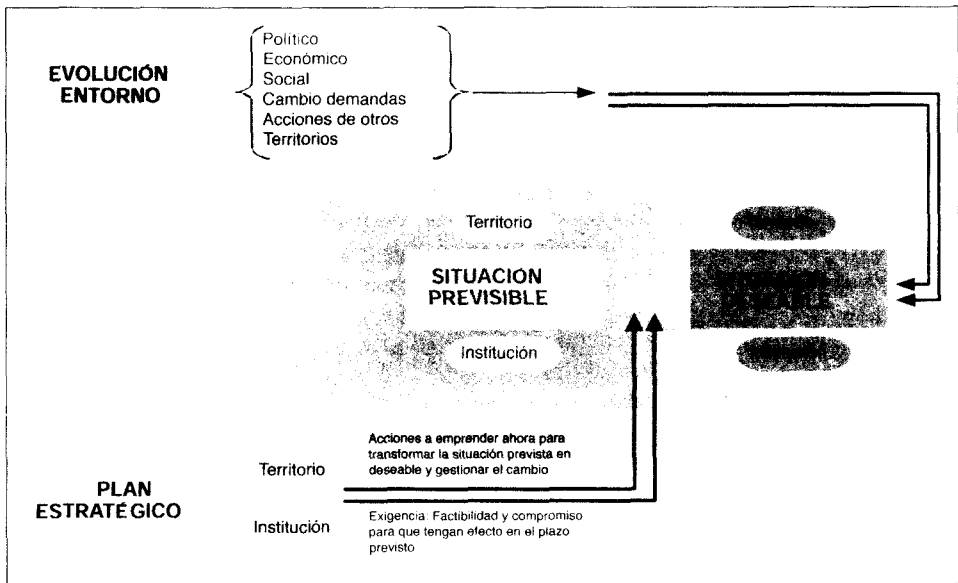
- √ Proactividad/Cambio: Anticipación y respuesta a las exigencias del futuro. Se plantea a largo plazo. El cambio está implícito en su desarrollo.
- √ Decisiones no repetitivas: Consecuencia de lo anterior, es muy escasa la probabilidad de poder repetir una solución (decisión) del pasado.
- √ Visión global de la institución.
- √ Orientada hacia el entorno.
- √ Información cualitativa.

La gestión estratégica es el elemento determinante del funcionamiento de la institución, porque todas las decisiones y la gestión operativa deben tener como referencia y seguir la línea marcada por las decisiones estratégicas. Y es en esto donde radica la importancia de la gestión estratégica para la configuración del Plan de Formación. Éste, diseñado desde la perspectiva del Desarrollo Organizativo, no puede establecerse sin tener una información precisa sobre este aspecto.

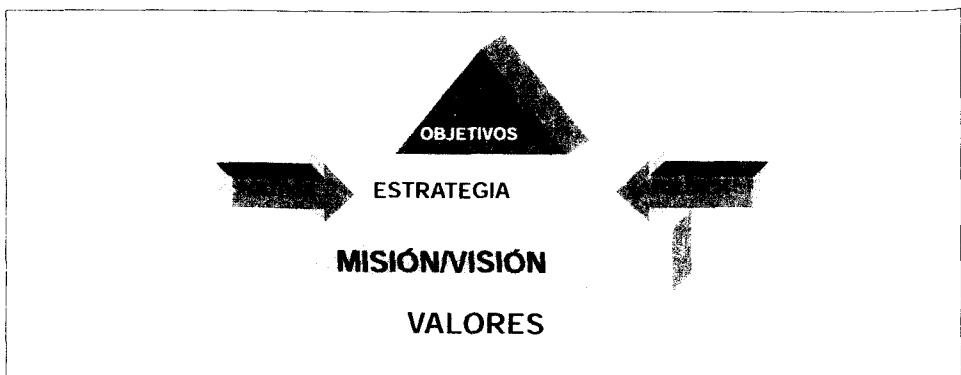
La gestión estratégica, también llamada planificación estratégica, es el resultado de la consideración de los puntos fuertes y los puntos débiles de la institución, y de las amenazas y oportunidades del entorno competitivo.



A partir de dicho análisis, se establece un plan de acción que permite a la organización alcanzar una situación de ventaja competitiva en el futuro. Gráficamente, José María Pascual (1997) lo representó de la siguiente manera:

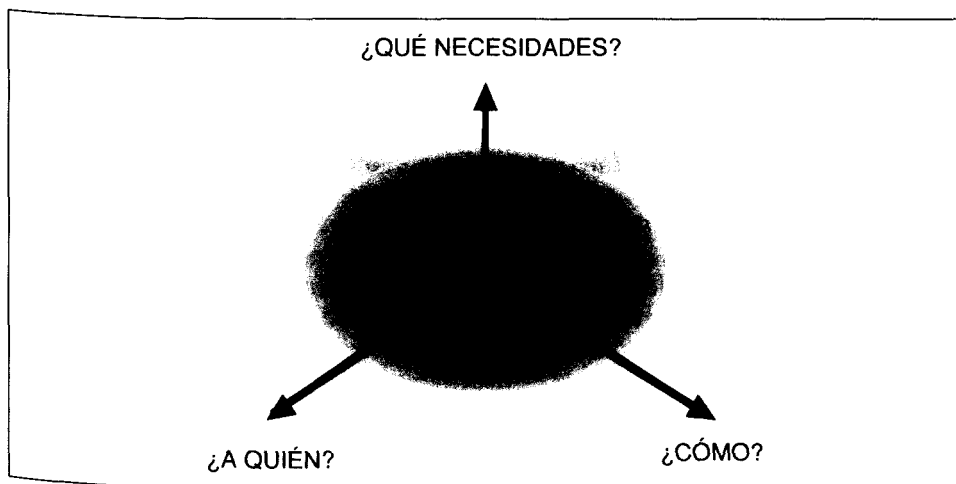


En el diseño realizado por Pascual está presente lo que Gimbert (1999: 16-22) ha descrito como los conceptos clave definidores de la gestión estratégica de una institución, y que gráficamente fueron presentados por el profesor Vilanova (en Gimbert, 1999: 17) de la siguiente manera:



- *Valores*: Una institución es un organismo vivo y, como tal, tiene un sentido colectivo de identidad, una comprensión compartida de lo que es la institución. En la base de la gestión estratégica se encuentran las creencias o valores de la compañía y de sus gestores, las cuales fundamentan las decisiones clave de la organización.

- **Misión:** A partir de los valores de la institución se construye la misión, la razón de ser o de existir de la institución. En la misión, la organización explica qué es lo que hace. La mejor manera de clarificar una institución su misión es respondiendo a tres cuestiones clave propuestas por Abell (en Gimbert, 1999: 18):



Esta forma de entender la misión aporta considerables ventajas para las instituciones, porque define con exactitud a qué se dedica una organización y a qué no, y plantea de forma constante interrogantes, nuevas posibilidades de actuación que favorecen que la institución pueda percibir el futuro de su desarrollo.

- **Visión:** Junto con la misión, los valores también configuran el propósito de la institución, pero con carácter prospectivo. La visión es la imagen del futuro que desea conseguir la institución, mostrando hacia dónde quiere ir. Una institución que realice este doble esfuerzo de conseguir conocer bien su realidad actual como su futuro deseado puede provocar en su seno lo que Fritz (en Gimbert, 1999: 19) define como tensión creativa, entendida como el sentido de fuerza que conduce al cambio, a conseguir alcanzar esta visión deseada. Con la aparición de la tensión creativa, las instituciones focalizan la energía para el cambio desde la óptica del Desarrollo de la Organización y donde el factor motivador es esencialmente interno.
- **Objetivos:** Es la parte más elevada de la escultura gráfica porque representan la meta, el fin a alcanzar. Los objetivos deben ser medibles, alcanzables y programados en el tiempo, cubriendo todas las áreas críticas para la viabilidad de la institución.

Los objetivos, aunque al igual que la visión, están focalizados hacia el futuro, suelen ser más precisos porque concretan diferentes apartados

de la misma. Los objetivos proporcionan un sentido de dirección a las personas que trabajan en la organización, son una guía para la acción y ayudan a priorizar, centrando la energía directiva y de toda la institución, para, finalmente, legitimar la asignación de recursos. Además, si los objetivos son medibles, incitan a conseguir un reto, son motivadores y ayudan a controlar y evaluar los resultados.

- *Estrategias*: Son la forma de conseguir los objetivos a partir de la misión y visión de la institución, siempre sin perder de vista sus valores. Son el conjunto de decisiones, reflejadas en la distribución de recursos, dirigidas a alcanzar una posición determinada en su entorno de actuación, con el fin de alcanzar los objetivos fijados en el marco de la misión de la institución.
- *Políticas*: Son guías de actuación, líneas maestras o criterios de decisión para la selección de alternativas estratégicas. Su función es acotar el campo de la estrategia, canalizarla.

Como exponen Ernst & Young Consultores (1998:13-14), una organización es, entre otras cosas, una amalgama de distintos subsistemas. Por un lado, están los de carácter técnico y, por otro, los subsistemas de carácter social. Para que la gestión estratégica de una organización sea diferenciada, ha de lograr que su planificación integre la planificación del subsistema técnico y del social.

Por lo que respecta al subsistema de lo social, la planificación del desarrollo formativo de los recursos humanos es esencial para el éxito futuro de la organización. La estrategia, los recursos humanos y la formación son inseparables, porque sin las personas no hay estrategia.

La cualificación del personal debe adaptarse a la gestión estratégica de la institución, a los cambios programados y a las necesidades futuras. De aquí la importancia capital del conocimiento básico de la gestión estratégica de la institución para poder configurar el Plan de Formación. Por esto, teniendo como base lo expuesto sobre gestión estratégica, necesitamos obtener de la institución la información que presentamos a continuación y que tomamos teniendo como referencia las aportaciones realizadas por Solé y Mirabet (1997: 56):

- ¿Es la institución consciente de sus puntos fuertes y débiles, así como de los de las instituciones que compiten con ella o de su entorno?
- ¿Existe en la institución una estrategia que complemente el futuro de la organización? ¿Está formulada en un documento oficial? ¿Se detallan los objetivos a medio y largo plazo?
- ¿Está el año en curso planificado y el próximo planificado?
- ¿Existe en la institución una estimación de las actividades a desarrollar a cinco años vista? En caso negativo, ¿por qué no?

- ¿Cómo perciben la estrategia los miembros de la dirección?
- ¿Qué dice el plan estratégico sobre las diferentes áreas, departamentos de la institución?

Las organizaciones han de estar cada día más orientadas al cliente y a su entorno. Para conseguirlo, como expone Quero (1994: 19), éstas aplican de forma creciente el análisis de sus oportunidades y amenazas para, confrontadas con el análisis interno de sus propios puntos fuertes y débiles, señalar las posibilidades de su Plan Estratégico. Esto, en el ámbito de la formación en instituciones, se traduce en que cualquier Plan de Formación que busque resultados deberá incluirse en un Plan de Desarrollo de Recursos Humanos de la organización, como un instrumento de su Plan Estratégico Global.

El propósito principal del análisis de la situación es conocer cómo y por qué funcionan de una manera determinada las organizaciones, porque, si las comprendemos, podremos realizar una toma de decisiones correcta para formular un Plan de Formación acorde con sus necesidades de Desarrollo Organizativo.

Tal como hemos ido desglosando a lo largo de estas páginas, la forma de conocer el cómo y porqué de una institución supone analizar la Organización y su entorno. Con respecto al entorno, la identificación de las oportunidades y amenazas se realiza atendiendo a factores como: Factor Económico, Factor Cultural, Factor Social y Demográfico, Factor Político y Legal, Factor Tecnológico y Factor Medioambiental. En lo referido a la organización, el reconocimiento de los puntos fuertes y débiles internos de la organización se debe centrar en la obtención de información sobre aspectos como: Misión y Cultura de la organización, Objetivos y Estrategias de Desarrollo, Estructura, Procesos y Procedimientos, Comunicación y Clima de trabajo, Planificación de los recursos humanos, Calidad de los productos y servicios, y Rendimiento y Resultados de la organización.

Toda esta información se puede obtener de diferentes formas. Tomando como referencia las aportaciones realizadas por Quero (1994: 20), por un lado, utilizando diferentes instrumentos del tipo entrevistas personales o grupales, grupos de trabajo y discusión, cuestionarios específicos y observación. Por otro, se ha de recurrir a fuentes documentales como Plan Estratégico de la Organización, su organigrama y el de sus departamentos, manuales internos de procedimientos, normativa y disciplina interna. Plan de Desarrollo de los Recursos Humanos, convenios colectivos, tablas de clasificación y remuneración de puestos de trabajo (expedientes de valoración del desempeño), comunicaciones periódicas corporativas, memorándums internos de calidad y rendimiento por departamentos, memoria anual, balance y cuentas económicas anuales, previsiones económicas.

Recogida toda esta información, conoceremos la realidad institucional de una forma útil para el Plan de Formación si la comprendemos desde una

perspectiva crítica, interpretándola, sabiendo dónde están las raíces de su quehacer, las causas de sus actuaciones, los efectos del desarrollo organizativo y hacia qué futuro ha dirigido su mirada.

Para hacer este trabajo de forma correcta para nuestro propósito, no debemos perder de vista una serie de recomendaciones que nos ofrece el profesor Santos Guerra (1990: 45-50) y que nosotros aquí presentamos a modo de resumen:

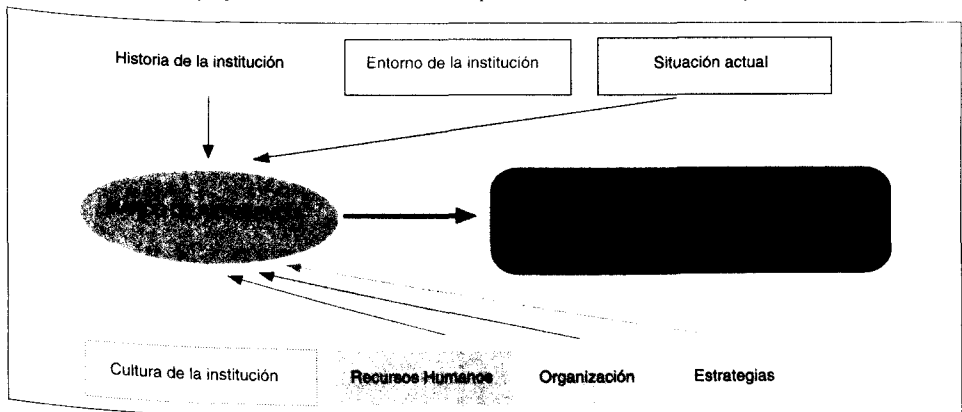
- √ *Es necesario tener en cuenta la importancia del contexto:* El contexto diacrónico, porque las organizaciones son lo que son, funcionan como funcionan porque han tenido una historia que no pueden obviar. Los antecedentes inmediatos pueden hacernos entender las cosas que suceden dentro de las organizaciones. El contexto sincrónico, porque los códigos dentro de una institución son diferentes y están determinados por elementos diversos internos y externos.
- √ *Hemos de enfatizar el valor de las relaciones e intercambios de carácter psicosocial:* En los intercambios se cimenta una gran parte, por no decir todas, de las acciones que suceden en las organizaciones. Estas relaciones se establecen en todos los espacios de la institución y pueden ser de carácter formal, no formal e informal. Todo este entramado de relaciones conforma el clima institucional en el cual se desarrolla toda la acción.
- √ *Debemos interpretar representativamente los hechos:* No basta una descripción minuciosa de toda la información que hemos propuesto recopilar para hacer el análisis de la situación institucional. El factor clave dentro de la comunidad social es que interpretemos representativamente dichos datos. Esta interpretación trasciende y supera la simple enumeración y descripción de los fenómenos y supone un análisis que maneja símbolos y valores.
- √ *Es necesario subrayar el valor de los procesos, no sólo (aunque también) el de los resultados:* Es importante tener en cuenta cómo se hacen las cosas, cómo se desarrolla la actividad, cómo se relacionan las personas, cómo se organiza el mundo de los profesionales, cómo se toman las decisiones. No es lo importante el cuánto, sino conocer cómo se producen.
- √ *Hemos de utilizar la opinión de los protagonistas de la acción:* La valoración de los diferentes agentes que integran la institución es fundamental porque ellos conocen realmente los hechos por dentro y son los que dominan las claves de su interpretación. La cultura de la organización sólo puede ser descifrada por los miembros de la misma.
- √ *Es necesario mantener una visión estructural de la institución:* El análisis de situación que proponemos aborda diferentes parcelas. Ver una realidad compleja parcelada sólo puede provocar grandes niveles de distorsión sobre la misma. Las instituciones son un todo y, aunque la información que obtengamos sea por partes, debemos integrarla como un todo

contextualizado. No debemos perder de vista el contexto en que se sitúa la lectura. Cada uno de los datos obtenidos o situaciones analizadas deben ser enmarcadas en sus coordenadas etiológicas y de desarrollo.

- √ *Debemos priorizar la vertiente cualitativa del análisis:* Los fenómenos que ocurren en las instituciones mayoritariamente tienen una explicación de carácter social, de ahí nuestro interés por enfoques, métodos, instrumentos y análisis de carácter cualitativo. Sin embargo, no tiene por qué existir una única fórmula operativa respecto a la metodología, técnicas e instrumentos de análisis. Cada realidad contextual nos obligará a ajustar su propia secuencia operativa. Es preciso, en todo caso, elaborar mecanismos de información con suficiente capacidad de rigor para conocer qué es lo que está sucediendo en la institución, cómo se está desarrollando su quehacer y qué es lo que debe transformarse para la mejora.
- √ *El no va más sería crear hábitos y actitudes de autorreflexión sistemática y rigurosa:* Debemos conseguir que el análisis de la situación institucional se convierta en un proceso de autorreflexión de los miembros de la institución sobre ella, con el fin de mejorar la realidad y como un elemento capaz de incidir en la toma de decisiones en la organización.

6. LA DETECCIÓN DE NECESIDADES FORMATIVAS

En el apartado anterior hemos centrado nuestra atención en el conocimiento de la realidad institucional sobre la cual queremos confeccionar un Plan de Formación. La información extraída en el análisis situacional nos sirve para conseguir lo que Federico Gan (1995: 31-32) llama Marco de Referencia, definido éste como “*un listado de indicadores significativos sobre espacios de trabajo y orientaciones de mejora que son consecuencia del desarrollo de las políticas de la compañía, y que además son susceptibles de tratamiento formativo*”.



Si una institución se plantea la elaboración de un Plan de Formación y no realiza previamente el análisis situacional que nos dé este marco de referencia, podrá conseguir, como máximo, un diseño formativo técnicamente correcto pero que, tal como opina Florentino Moraleda (1990), seguramente será poco eficaz con respecto a los objetivos de desarrollo organizativo de dicha institución.

Sin embargo, a pesar de la importancia que tiene la posesión de este marco de referencia, éste, por sí mismo, no concreta en ningún momento sobre qué, quién, cómo y dónde debemos desarrollar ese Plan de Formación. Esto corresponde a la segunda fase en la confección de un Plan de Formación: La detección de necesidades formativas.

De forma general, podemos definir necesidad como *"el impulso irresistible que hace que las causas obren infaliblemente en cierto sentido, o bien como todo aquello a lo cual es imposible substraerse, faltar o resistir"* (Diccionario de la Real Academia Española, 1992: 1431). Cuando dicho concepto se extrapola al ámbito de la Pedagogía, el término se define de diferentes formas, siempre teniendo como referencia el ámbito sobre el cual se proyecta la intervención educativa y el posicionamiento ideológico del autor que lo emite.

Un ejemplo claro de lo anterior lo representó el profesor Joaquín Gairín cuando, en el 2.º Congreso Internacional de Formación Ocupacional, presentó un estudio sobre la detección de necesidades de formación. En dicho estudio, pudo demostrar la existencia de dos grandes posicionamientos conceptuales a la hora de definir la detección de necesidades: Relacional y Polivalente.

- √ *Relacional*: Se le llama así porque en la definición se identifica necesidad con la relación que se establece entre dos situaciones, una situación ideal, deseada, esperada, normal y/o estándar, y la situación actual. Son ejemplos de definiciones de esta perspectiva las siguientes:
 - √ Referida al ámbito escolar: *"Una necesidad viene constituida por esa diferencia o discrepancia que se produce entre la forma en que las cosas deberían ser (exigencias), podrían ser (necesidades de desarrollo) o nos gustaría que fueran (necesidades individualizadas) y la forma en que esas cosas son de hecho"* (Zabalza, 1988: 67).
 - √ Desde la perspectiva de la formación en la empresa: *"Las necesidades de formación serían los déficits objetivamente existentes entre la realidad de la actividad laboral y lo que sería deseable, déficits que son salvable mediante acciones formativas"* (Kauffman en Colom, A.; Sarrañana, J. y Vázquez, G., 1994: 53).

- √ *Polivalente*: Se asimila el término necesidad a conceptos tan variables como problema, expectativa, carencia, déficit, interés u otros. Son definiciones propias de este posicionamiento las siguientes:
- √ Desde la óptica de la intervención socioeducativa: *“Un juicio de valor de que algún grupo tiene un problema que puede ser solucionado”* (Mckillip en Pérez-Campanero, 1991: 21).
- √ Desde el punto de vista de la orientación educativa: *“Aquel estado carencial que percibe o manifiesta un determinado grupo humano”* (Álvarez y Otros, en Morales, 1996: 260).

En cualquier caso, el resultado de la detección de necesidades no debe ser nunca una definición genérica de las mismas, porque nos arriesgamos a no llegar a concretar o a generalizar las problemáticas identificadas. Una de las actuaciones que puede evitar que esto sea así es establecer de forma clara el proceso a seguir para realizar la detección.

En la actualidad no existe un marco de referencia conceptual aceptado universalmente de planificación y desarrollo de detección de necesidades formativas que incluya una delimitación de estrategias para obtener los datos, analizarlos y priorizar los resultados. Se han desarrollado, sin embargo, diferentes procesos, modelos que, sin una pretensión exhaustiva, presentamos a continuación, tomando como referencia la recopilación aportada por Gairín (1995: 100-121):

MODELOS DE DETECCIÓN DE NECESIDADES			
<i>Autor Clasif.</i>	<i>Modelo</i>	<i>Autor Modelo</i>	<i>Proceso</i>
Chacón (1990)	Discrepancia	Witkin (1977)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Establecimiento de fines y objetivos: Definir lo que debería ser. 2. Evaluación del nivel de funcionamiento actual: Determinar lo que es. 3. Identificar las discrepancias entre lo que debería ser y lo que es.
	Marketing	Kotler (1982)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Selección de la población objetivo que pueda realmente o potencialmente elegir lo que se le pueda ofrecer. 2. Selección de la posición competitiva: Distinguir los servicios propios de los que puedan ofrecer otras instituciones. 3. Desarrollo de una combinación de marketing efectiva, seleccionando el rango y la calidad de los servicios que maximizan su utilización por parte de la población objetivo.

MODELOS DE DETECCIÓN DE NECESIDADES (Continuación)			
<i>Autor Clasif.</i>	<i>Modelo</i>	<i>Autor Modelo</i>	<i>Proceso</i>
Tejedor (1991)	Aproximación	Cohen (1981)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Propósito de la evaluación. 2. Especificación de las necesidades a evaluar. 3. Identificación de los usos de la evaluación y extensión. 4. Valoración del coste estimado de la cobertura de necesidades. 5. Especificación de resultados de la evaluación. 6. Decisión sobre la forma de obtener nuevos datos. 7. Análisis de los recursos internos y externos a la evaluación.
	Elementos Organizacionales	Kaufman (1983)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Tomar la decisión de planificar. 2. Identificar los síntomas del problema. 3. Determinar el campo de la planificación. 4. Identificar los posibles medios y procedimientos de evaluación de necesidades. 5. Determinar las condiciones existentes y que se requieren, en términos de ejecuciones mensurables. 6. Conciliar cualquier discrepancia que exista entre los participantes de la planificación. 7. Asignar prioridades entre las discrepancias y seleccionar aquéllas a las que se vaya a aplicar determinada acción. 8. Asegurar que el proceso de evaluación de necesidades sea un procedimiento constante.
	Colegial Comunitario	Tucker (1974)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Rango de necesidades educativas y su priorización. 2. Desarrollo de planes para detectar las necesidades priorizadas. 3. Analizar el beneficio y los costes de cubrir las necesidades. 4. Desarrollar un método dinámico de evaluación de la eficacia de los sistemas educativos.
	Ecológico		<p>Áreas de referencia:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Equiparación del rendimiento a través de tests estandarizados. 2. Necesidades educativas especiales. 3. Necesidades relacionadas con la cultura autóctona.

MODELOS DE DETECCIÓN DE NECESIDADES (Continuación)			
<i>Autor Clasif.</i>	<i>Modelo</i>	<i>Autor Modelo</i>	<i>Proceso</i>
	McKillip	J. McKillip	Tipos de datos: 1. Testimoniales. 2. Indicadores sociales. 3. Resultados de análisis de los científicos sociales. Indagación de necesidades, agrupadas en categorías relevantes.
	Cíclico	Witkin (1979)	√ Identificar las necesidades básicas y priorizarlas. √ Resumir la naturaleza de las necesidades básicas. √ Priorizar las necesidades del plan de acción.
	Rosset	A. Rosset	√ Situaciones desencadenantes que responden a preguntas como: ¿De dónde partimos?, ¿hacia dónde vamos...? √ Tipo de información que buscamos: Óptimos, Reales, Sentimientos, Causas y Soluciones. √ Fuentes de información. √ Herramientas para la obtención de datos.
Pérez Campanero (1991)	Cox	F.M. Cox (1987)	1. La institución. 2. El profesional contratado para intervenir en el problema. 3. Los problemas cómo se presentan para el profesional y los implicados. 4. Contexto social donde se sitúa el problema. 5. Características de las personas a quienes afecta el problema. 6. Formulación y priorización de metas. 7. Estrategias a utilizar. 8. Tácticas para conseguir el éxito de las estrategias. 9. Evaluación. 10. Modificación, finalización o transferencia de la acción.
	Mckillip	J. Mckillip	1. Identificar usuarios y usos. 2. Describir la población objetivo y el centro de servicios. 3. Identificar necesidades. 4. Evaluar necesidades, desde el punto de vista de la importancia, relevancia e implicaciones. 5. Comunicar los resultados.

MODELOS DE DETECCIÓN DE NECESIDADES (Continuación)			
<i>Autor Clasif.</i>	<i>Modelo</i>	<i>Autor Modelo</i>	<i>Proceso</i>
	Illinois	Diseño de Illinois	<p>A. Preparación.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Determinar los elementos clave del análisis de necesidades. 2. Clarificar las razones o motivos del estudio. 3. Hacer una aproximación inicial a las necesidades de información del cliente y de las audiencias. 4. Asegurar y mantener la viabilidad política. 5. Describir a los sujetos objeto de nuestro estudio. 6. Identificar otras variables de interés. 7. Formular el diseño general de estudio. 8. Desarrollar el plan de acción. 9. Resumir los acuerdos formales que estarán presentes en el análisis de necesidades. <p>B. Implementación.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Adquirir la instrumentalización necesaria. 2. Recoger los datos. 3. Analizar y sintetizar los datos obtenidos. 4. Presentar los resultados. <p>C. Aplicación.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Analizar el mérito del estudio. 2. Aplicar las conclusiones y proyecciones. 3. Ayudar a hacer un completo uso de los resultados.
	ANISE	Pérez Campanero (1991)	<ol style="list-style-type: none"> 1. FASE DE RECONOCIMIENTO <ul style="list-style-type: none"> • Identificar situaciones desencadenantes. • Seleccionar herramientas o instrumentos para la obtención de datos. • Búsqueda de fuentes de información. 2. FASE DE DIAGNÓSTICO <ul style="list-style-type: none"> • Identificar la situación actual. • Establecer la situación deseable. • Analizar el potencial. • Identificar las causas de las discrepancias entre la situación actual y la deseable. • Identificar los sentimientos que producen estas discrepancias entre los implicados. • Definición del problema. 3. FASE DE TOMA DE DECISIONES <ul style="list-style-type: none"> • Priorizar los problemas identificados. • Proponer soluciones, evaluando su coste, impacto y viabilidad.

Los modelos presentados demuestran que, como afirman Solé y Mirabet (1997: 63), *“no hay un único procedimiento que permita disponer del listado de necesidades de formación”*. Cada uno de ellos tiende a reproducir unas pautas de actuación que es necesario desarrollar para la realización correcta de una detección de necesidades. Sin embargo, en la práctica, han demostrado diferentes ventajas e inconvenientes de utilización.

Y es que la elección del proceso o modelo más apropiado debe estar determinado por la idiosincrasia y características de su contexto, *“en función de los recursos disponibles, de la capacidad administrativa del departamento de formación o, en su defecto, del propio empresario e incluso del tiempo disponible para su elección”* (Solé y Mirabet, 1997: 63).

Nosotros, sin perder de vista esta premisa y basándonos en las diferentes aportaciones realizadas al respecto por Font e Imbernón (1991: 30-33), Pérez-Campanero (1991: 37-74), Gairín (1995: 99; 1995: 118-119) y Barón (2000: 16), hacemos una propuesta que consta de las siguientes fases: Delimitación del objeto y sujeto de análisis, Establecimiento de la planificación y el desarrollo de recogida de información, Informe y Conclusiones y recomendaciones.

A) DELIMITACIÓN DEL OBJETO Y SUJETO DE ANÁLISIS

En este primer paso es importante definir el objetivo del análisis y su ámbito de aplicación. Cuando una institución decide desarrollar un Plan de Formación debe informar en un primer momento sobre el objetivo del mismo y dónde investigar. Sería adecuado, además, tener información sobre lo que desde una institución se evalúa como supuesto déficit y el nivel deseable a alcanzar.

Lo anterior debe ser un punto de partida, pero nada más. En cualquier caso, la finalidad de esta fase es realizar lo que Pérez-Campanero llama *“clarificación del punto de partida (...) Tenemos que definir el objeto de estudio, recogiendo toda la información que se pueda disponer para describir lo que va bien y lo que va mal”*. Para conseguir esta clarificación es necesario poder responder a los siguientes interrogantes (Quero, 1994: 20):

- √ ¿Quién hace la demanda de formación?
- √ ¿Por qué se hace la demanda? ¿Qué argumentos y referencias presenta?
- √ ¿Cuál es la *causa* de esta demanda?
- √ ¿Qué se espera del análisis de necesidades formativas?
- √ ¿Quién es el posible *público-objetivo*?

- √ ¿Implica la *colaboración* de los departamentos funcionales? ¿Hasta qué punto?
- √ ¿Señala *prioridades* de intervención o problemas clave?

B) ESTABLECIMIENTO DE LA PLANIFICACIÓN Y EL DESARROLLO DE RECOGIDA DE INFORMACIÓN

B1) Diseño de la recogida de Información

La recogida de datos es una de las tareas más importantes del proceso de detección de necesidades porque no sólo nos debe facilitar el conocimiento de las necesidades formativas existentes, sino que además debe favorecer el establecimiento de criterios para la toma de decisiones al respecto de cuáles han de ser las acciones formativas prioritarias que se han de integrar en el diseño y desarrollo del Plan de Formación.

Como expone Tejada (1998: 314/1-314/2), la planificación del proceso de recogida de información queda afectada por una serie de factores que posibilitan distintas salidas operativas en la práctica. Dichos factores se aglutinan alrededor de cuatro interrogantes:

- √ *¿Qué datos son necesarios?:* Se han de tener presentes las propias exigencias del proceso de detección de necesidades, así como las variables implicadas. La fuente de especificación de los datos es el referente del objeto, evitando, en todo momento, el acumular datos irrelevantes para nuestro análisis.
- √ *¿Con qué instrumentos?:* Hemos de considerar qué tipos de instrumentos son los más adecuados, idóneos, pertinentes y válidos para recoger la información necesaria, criterios que deberán ser confirmados en la selección-construcción de los mismos.
- √ *¿Dónde-Cuándo-Cómo obtendremos la información?:* En función del momento, la circunstancia, el contexto y el procedimiento de obtención de datos, estableceremos una determinada planificación de la recogida de información.
- √ *¿Quién obtendrá los datos?:* La persona que vaya a obtener los datos ha de tener una competencia técnica, una capacitación para ello.

La respuesta a estos interrogantes favorecerá la planificación del proceso de recogida de datos, evitando su improvisación y, en consecuencia, impedirá que sea fuente de errores en el proceso de detección de necesidades.

B2) Los instrumentos

No queremos dejar de hacer referencia a los instrumentos de recogida de datos porque dicho proceso nunca debe estar condicionado ni limitado por ellos.

Siguiendo los planteamientos defendidos por Tejada (1997: 263), nos definimos por una perspectiva multiinstrumental por cuanto que *“permite realizar un análisis desde diversos frentes y lleva en sí misma la posibilidad de contrastación”*. Sin embargo, como el mismo autor expone, esto no nos debe hacer olvidar que, ante todo, cualquier instrumento que queramos utilizar ha de reunir una serie de condiciones (Tejada, 1998: 314/3):

- √ *“Definición estricta y concreta de los objetos elegidos para ser observados-medidos, de tal modo que no quepa incertidumbre sobre si es procedente recoger o no cierto tipo de información.*
- √ *Indicación de las condiciones en las que se recogerá la información: Lugar, tiempo, sujetos, observadores, instrumentos precisos, etc.*
- √ *Posibilidad de un tratamiento cuantitativo de algún tipo de expresión que sea homogénea con las calificaciones-medidas convencionales.*
- √ *Significado y posible inferencia sobre lo observado-medido, es decir, validez del instrumento.*
- √ *Estabilidad de las valoraciones, medidas, etc., es decir, la fiabilidad del instrumento”.*

A partir del cumplimiento de dichas condiciones, la preocupación que surge a la hora de escogerlo es saber cuál es el más adecuado para que la detección sea válida y fiable. En este sentido, de nuevo el profesor Tejada (1998: 314:3) es de la opinión de que, más allá del criterio general de la adecuación al objeto de estudio, existen otros con carácter más específico:

- √ *“Utilidad.*
- √ *Recogida de información.*
- √ *Aspectos sobre los que recaba información.*
- √ *Fuentes de información.*
- √ *Procedimientos de información.*
- √ *Responsables de recoger la información.*

- √ *Momento de recogida de la información.*
- √ *Organización y análisis de la información.*
- √ *Papel del evaluador.*
- √ *Coste (tiempo/economía), etc.*

Estos criterios son importantes en situaciones en las cuales nos encontremos con varios instrumentos con la misma idoneidad, adecuación o pertinencia en relación con el objeto de análisis. En estos casos, elegiremos aquél que, aportando la misma información, comporte un coste menor, sea más simple en su aplicación, exija menos al evaluador y colaboradores, etc.

Sin la intención de ser exhaustivos, presentamos una tabla en la cual se relacionan algunas de las fuentes de recogida de información que pueden utilizarse en esta fase de recopilación de datos, según lo que Pont (1997: 327) ha definido como posibles zonas potenciales de déficit formativo:

- √ *Las personas:* Centrado en la identificación de aquello que los colectivos manifiestan explícitamente como necesidades sentidas en relación a las tareas que normalmente realizan.
- √ *Trabajo:* Orientado al establecimiento de los requisitos de formación necesarios y a la determinación del diferencial entre los niveles de formación deseables. Se centra en déficits concretos y en grupos destinatarios específicos en los que sus miembros comparten situaciones y problemáticas comunes.
- √ *Organización:* Nos referimos a problemas que afectan a toda la organización, de cualquier orden, que comprometen el buen funcionamiento de la institución.
- √ *Futuro:* Centrado en las previsiones futuras que se plantean en la institución.

NIVELES DE DÉFICIT POTENCIAL				
<i>INSTRUMENTOS</i>	<i>Personas</i>	<i>Trabajo</i>	<i>Organización</i>	<i>Futuro</i>
Análisis de actuación		X		
Análisis de contenido			X	X
Análisis de procesos			X	
Análisis de puestos de trabajo		X		
Análisis de tareas		X		
Autoanálisis			X	X
Campo de fuerzas			X	X
Cuestionario		X	X	
Entrevista	X			
Escenarios			X	
Estudio de competencias	X			
Grupo de discusión			X	X
Grupo nominal			X	X
Historia institucional			X	
Identificación y análisis de problemas			X	
Incidentes críticos		X		
Inventario de recursos			X	
Matriz de decisiones			X	X
Observación sistemática		X		
Panel de expertos de análisis de resultados y problemas		X	X	
Planes de carrera y promoción				X
Proceso cultural			X	X
Pruebas de rendimiento		X		
Sistema de ideas clave			X	X
Técnica Delphi				X
Test	X			

C) INFORME

El informe tiene como objetivo sintetizar toda la información que hemos obtenido, focalizándola hacia la situación problemática que teníamos planteada con la finalidad de que sirva de base para la toma de decisiones que ha de quedar reflejada en las conclusiones y recomendaciones. Se han de contrastar los datos obtenidos con la intención de concretar:

- √ Los principales problemas identificados.
- √ Dilucidar aquellos aspectos que se pueden resolver a través de la formación.
- √ Identificar claramente los colectivos afectados, puestos de trabajo, etc.
- √ Determinar las necesidades formativas existentes.

D) CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Es la última fase del proceso de detección de necesidades. En ella se desarrollan dos tareas: Priorización de necesidades y enunciado de propuestas formativas para abordarlas.

El resultado de la puesta en marcha de un proceso de detección de necesidades puede comportar el descubrimiento de un número de ellas muy por encima de las previsiones establecidas por la institución o la aparición de otras no previstas que podrían tener más relevancia para el desarrollo de la organización. En este caso, no queda más remedio que distinguir, como hace Navío (1999: 300/5), entre primarias y secundarias. Las primeras son las que se deben satisfacer prioritariamente por encima de otras; las segundas, pueden esperar a ser satisfechas.

Tal como exponen Gairín, J. y Ferrández, A. (1997: 296/11), la priorización de necesidades debe responder a una cierta lógica: Debe atender a requerimientos diversos (empresa, trabajadores, etc.) y no sólo responder a uno o dos tipos de necesidades. La selección de las mismas, consecuentemente, se debe hacer en función de la amplitud de ámbitos que abarque. La forma de conseguir esto sería conciliando las discrepancias percibidas entre las diversas personas y por las instancias relacionadas con ellas, así como teniendo en cuenta los medios y recursos de los que se dispone. Para priorizar desde estos criterios, Pérez-Campanero (1991: 66) sugiere responder a cuestiones como:

- √ *“¿Qué sucedería si no se hiciera nada?”*
- √ *¿Cuál es el grado de prioridad y de impacto de estas situaciones problemáticas y/o de necesidad?*

- √ ¿Son algunas más determinantes que otras?
- √ ¿Merece la pena tratar las situaciones clave? ¿Son estas situaciones realmente estratégicas?
- √ El tratamiento de los problemas, ¿puede reportar efectivamente beneficios significativos?

Respondidas estas preguntas, el siguiente paso es dar una primera propuesta de solución formativa. Esta primera propuesta debe recoger de forma sucinta toda la información anterior e integrarse en lo que Rodríguez y Medrano (1993: 24-25) denominan Matriz de Necesidades de Formación, donde se representan: Los objetivos de la formación, el título de la posible acción formativa a desarrollar, la prioridad dentro del Plan de Formación, el número de personas afectadas y la categoría laboral de las mismas. Gráficamente, podría representarse de la siguiente manera:

<i>Necesidad Formativa</i>	<i>Objetivos Generales</i>	<i>Acciones Formativas</i>	<i>Prioridad</i>	<i>N.º Personas</i> <i>Personas</i>	<i>Categoría Profesional</i>
Necesidad 1	√ Conocimientos. √ Habilidades √ Actitudes	√ Curso √ Seminario √ ...	1	15 ...	√ Técnico √ Operario
Necesidad formación 2	√ Conocimientos. √ Habilidades √ Actitudes	√ Curso √ Seminario √ ...	2	40	√ Técnico √ Operario √ ...
Necesidad formación 3	√ Conocimientos. √ Habilidades √ Actitudes	√ Curso. √ Seminario √ ...	3	25	√ Técnico √ Operario √ ...

Como hemos podido comprobar, la importancia de la detección de necesidades viene determinada por el hecho de que aumenta la credibilidad de los planes de formación, provocando, además, el ahorro de tiempo y recursos para su diseño. Posibilitan, también, la toma de decisiones alternativas basadas en datos reales. Esto se hace efectivo si el proceso de detección se caracteriza por los hechos que a continuación exponemos:

- √ Su adscripción a un concepto de necesidad y de evaluación de las mismas.
- √ Si contempla la delimitación clara del sujeto/objeto de análisis de necesidades de formación.
- √ Si el proceso de detección está incluido o forma parte de un modelo general de diseño y desarrollo de un Plan de Formación.

- √ Si dicho proceso tiene en cuenta a las personas en todas sus etapas: Debe ser un proceso abierto y participativo y no impuesto.
- √ Si aborda el análisis de necesidades formativas desde dos perspectivas complementarias: Reactiva y proactiva. La primera entendida, según López Camps (2000:8-9), como respuesta a los problemas actuales existentes, a las eventualidades del presente. La segunda con un objetivo intuitivo y anticipativo a las exigencias del futuro. Esto, concretado en el ámbito de instituciones productoras y prestadoras de bienes y servicios, significa que la detección de necesidades trata de responder a un abanico de causas tan amplio como problemas de rendimiento, implantación de sistemas y tecnologías nuevas, formación habitual o automática, necesidad de cambios culturales, dinámica y planificación de recursos humanos o generadas por la propia naturaleza de la organización (Font e Imbernón, 1991: 28-29).
- √ El análisis de necesidades formativas no tiene que ser un plan de formación completo, pero sí su justificación e inicio.
- √ Si la recogida de datos y la instrumentalización se hace acorde con las posibilidades y características de la institución, optando por una perspectiva múltiple para aprovechar las ventajas de todas ellas.
- √ Si la detección de necesidades se realiza para ayudar a la organización a tomar decisiones, presentando datos objetivos y proponiendo actuaciones de una forma breve y clara para facilitar las decisiones.

Con el desarrollo que hemos presentado, podemos afirmar que la detección de necesidades puede ser representativa de cualquier realidad a la que se aplique.

BIBLIOGRAFÍA

- AGULLÓ, X. (1995): "La calidad Total, Exigencia para la formación ocupacional: El modelo catalán", en *Diez Experiencias de Formación en la Empresa Española. Capital Humano: Integración y desarrollo de los Recursos Humanos*. Madrid. Pp. 13-18.
- ANDER-EGG, E. (1993): *La planificación educativa*. Magisterio del Río de la Plata. Buenos Aires.
- BARÓN, I. (2000): "La qualitat de la formació a l'Administració Local", en *Papers de Formació Municipal*, núm. 69. Junio. Documento electrónico: [<http://www.diba.es/fl/pf-069.pdf>].
- BARREDA, R. (1996): *Aprendizaje. La función de la educación en la empresa moderna*. CONORG. Madrid.
- BERTOJO, M. (1995): "Innovación y formación continua, condiciones para el liderazgo", en *Diez Experiencias de*

- Formación en la Empresa Española. Capital Humano: Integración y desarrollo de los Recursos Humanos.* Madrid. Pp. 19-29.
- BRUNET, I. y BELZUNEGUI, A. (1997): *La formación como variable estratégica en la empresa.* Departament de Gestió d'Empreses i Economia. FCEE. URV. Tarragona.
- BUCKLEY, R. y CAPLE, J. (1991): *La formación. Teoría y práctica.* Díaz de Santos. Madrid.
- BUENO, E. (DIR.) (1999): *Gestión del conocimiento y capital intelectual. Experiencias en España.* Comunidad de Madrid - Instituto Universitario Euroforum El Escorial. Madrid.
- CASTANYER, F. (1988): *La formación permanente en la empresa.* Marcombo. Barcelona.
- COLOM, A.; SARRAMONA, J.; y VAZQUEZ, G. (1994): *Estrategias de formación en la empresa.* Narcea. Madrid.
- DISEÑO... (2000): *Diseño de programas formativos.* EPISE - Training Club-Gestión 2000. Barcelona.
- DURÁN, N. (1996): "La gestión de un proyecto educativo en 10 etapas". *Cuadernos de Formación.* EPISE, SA. Barcelona. Pp. 31-39.
- ERNST & YOUNG CONSULTORES (1998): *Manual del Director de Recursos Humanos.* Cinco Días, Ernst & Young Consultores y Vedior Laborman. Madrid.
- FERNÁNDEZ, L.M.E. (1997): "Asesoramiento institucional en situaciones críticas. Abordajes metodológicos", en MARCELO, C. y LÓPEZ YAÑEZ, J., *Asesoramiento curricular y organizativo en educación.* Ariel. Pp. 134-172.
- FERRÁNDEZ, A. y GONZÁLEZ SOTO, A.P. (1990): *La programación del aprendizaje.* Materiales AFFA. Fondo Formación. Zaragoza.
- FERRÁNDEZ, A. y GONZÁLEZ SOTO, A.P. (1992): "La programación del aprendizaje", en FERRÁNDEZ, A. y PUENTE, J.M. (dir.), *Educación de Personas Adultas: Psicopedagogía y Microdidáctica*, vol. 2. Diagrama. Zaragoza. Pp. 261-332.
- FERRÁNDEZ, A. y JIMÉNEZ, B. (1990): *Evaluación de programas de adultos: Seguimiento y evaluación.* Materiales AFFA. Fondo Formación. Zaragoza.
- FERRÁNDEZ, A.; GONZÁLEZ SOTO, A.P. y TEJADA, J. (1990): *Innovación curricular e Investigación en educación de personas adultas.* Fondo Formación (FPE Construcción naval). Zaragoza.
- FONT, A. y IMBERNÓN, F. (1991): "Anàlisi de necessitats i planificació de la formació a l'empresa", en *Temps d'Educació.* Monogràfic: Formació I Empresa. N.º 5. Divisió Ciències de l'Educació. Universitat de Barcelona. Barcelona. Pp. 23-42. Junio.
- GAIRÍN, J. (1995a): "La detección de necesidades de formación", en GAIRÍN, J. y FERRÁNDEZ, A., *II Congrés Internacional de Formació Ocupacional.* Barcelona. 14-17 junio.
- GAIRÍN, J. (1995b): *Estudio de las necesidades de formación de los equipos directivos de los centros educativos.* Ministerio de Educación y Ciencia/CIDE. Madrid.
- GAIRÍN, J. y FERRÁNDEZ, A. (1997), *Planificación y gestión de Instituciones de Formación.* Praxis. Barcelona.
- GAN, F. y OTROS (1995): *Manual de técnicas e instrumentos de formación en la empresa.* Ediciones Apóstrofe. Barcelona.
- GIMBERT, X. (coord.) (1999): *Cómo elaborar un plan estratégico en la empresa.* Cinco Días/ESADE/Endesa. Madrid.
- GONZÁLEZ SOTO, A.P. (1987): "Estrategia didáctica de participación en la educación de adultos", en *Terceras Jornadas de Educación de Adultos.* Zaragoza. Pp. 99-111.
- GONZÁLEZ SOTO, A.P. (1995): "Las nuevas tecnologías en la formación ocupacional", en *Segon Congrés Internacional de Formació Ocupacional.* Barcelona. Pp. 109-130.
- GONZÁLEZ SOTO, A.P. y GIMBERT, M. (1990): "Bases psicopedagógicas de la educación de adultos (El comportamiento del adulto durante el aprendizaje)", en *Herramientas*, n.º 9.

- Colección Cuadernos de Formación de Formadores, n.º 2. Pp. VII-X.
- GONZÁLEZ SOTO, A.P.(1996): "Acciones formativas para el desarrollo profesional desde la innovación curricular. Proyección en Educación Secundaria y en Formación de Personas Adultas". *XI Congreso Nacional de Pedagogía*. Tomo I. Ponencias. San Sebastián. Pp. 87-115.
- GONZÁLEZ SOTO, A.P. (1996): "Hacia un nuevo modelo de Formación de Personas Adultas". *Rev. Diálogos* Vol. 6-7. Pp. 5-10.
- GONZÁLEZ SOTO, A.P. (1988): *Formación de Adultos. Fundamentos de Educación Permanente*. Humanitas. Barcelona.
- GONZÁLEZ SOTO, A.P. (2000): "La formación de adultos en el s. XXI. El problema de las capacidades básicas". En Monclús (Coord). *Formación y empleo: Enseñanza y competencias*. Comares. Granada. Pp. 61-83.
- GONZÁLEZ SOTO, A.P. (2000): "Nuevas tecnologías y formación continua. Algunos elementos para la reflexión". Em VVAA. *Las NNTT para la mejora educativa*. Kronos. Sevilla. Pp. 73-83.
- GONZÁLEZ SOTO, A. P. (2000): y FERRÁNDEZ, A. "La configuración de los contenidos". *XII Congreso Nacional y I Iberoamericano de Pedagogía*. Tomo I. Ponencias. Madrid. Pp.199-239.
- GONZÁLEZ, M.T. (1989): "La perspectiva interpretativa y la perspectiva crítica en la organización escolar", en MARTÍN-MORENO, Q., *Organizaciones Educativas*. UNED. Madrid. Pp.
- GUPTA, K. (2000): *Guía práctica para evaluar necesidades*. Centro de Estudios Ramón Areces, S.A. Madrid.
- HARVARD BUSINESS REVIEW (2000): *Gestión del conocimiento*. Ediciones Deusto, S.A. Bilbao.
- HOYOS, J. (1999): *Formación y Desarrollo en la empresa*. CISS. Bilbao.
- INAP (1997): *Programa de Formación Continua en las Administraciones Públicas: Memoria de Gestión 1996*. Volumen I y II. Escuela Superior de la Función Pública. Madrid.
- INAP (1998): *Guía para elaborar un plan de Formación Continua: 2.º AFCAP*. Madrid: INAP.
- INEM (1998): *Guía para elaborar un plan de Formación Continua: 2.º Acuerdo de Formación Continua en las Administraciones Públicas*. INEM. Madrid.
- IVES, W. (1991): *Evaluación de destrezas y análisis de necesidades para el profesional de la formación*. Consultores Españoles. Madrid.
- JIMÉNEZ, B. JIMÉNEZ, J.M. (1999): "La formación continua de trabajadores: pasado, presente y perspectivas de futuro", en GAIRÍN, J. y FERRÁNDEZ, A. (1997), *Planificación y gestión de instituciones de formación*. Praxis. Barcelona. Pp. 72/35-72/56.
- KIRKPATRICK, D.L. (1999): *Evaluación de Acciones Formativas: Los cuatro niveles*. Training Club/Gestión 2000/Epise. Barcelona.
- LATORRE, J.A. (1997): "Modelo de gestión de un plan de formación", en FEDERACIÓN ESPAÑOLA DE MUNICIPIOS y PROVINCIAS (FEMP), *II Encuentro de Promotores de Planes de Formación Continua en la Administración Local*. Euroforum Infantes. San Lorenzo del Escorial. 15, 16 y 17 de setiembre.
- LE BOTERF, G. (1991a): *Ingeniería y Evaluación de los Planes de Formación*. Deusto. Bilbao.
- LE BOTERF, G. (DIR.) (1991b): *Cómo invertir en formación*. EADA Gestión. Barcelona.
- LE BOTERF, G.; BARZUCCHETTI, S. y VINCENT, F. (1993): *Cómo gestionar la calidad de la formación*. Gestión (2000)/Aedipe. Barcelona.
- LÓPEZ CAMPS, J. (1996): "Gestión de la formación", en FEDERACIÓN ESPAÑOLA DE MUNICIPIOS y PROVINCIAS (FEMP), *I Encuentro de Promotores de Planes de Formación Continua en la Administración Local*. Euroforum Infantes. San Lorenzo del Escorial. 13, 14 y 15 de junio.

- LÓPEZ CAMPS, J. (2000): "Análisis de necesidades formativas", en *Papers de Formació Municipal*, núm. 67. Abril. Documento electrónico: [<http://www.diba.es/fl/pf-067.pdf>]
- LÓPEZ YÁÑEZ, J. (1997): "El asesor como analista institucional", en MARCELO, C. y LÓPEZ YÁÑEZ, J., *Asesoramiento curricular y organizativo en educación*. Ariel. Barcelona. Pp. 83-110.
- LÓPEZ, J. y SÁNCHEZ, M. (1996): *Para comprender las organizaciones escolares*. Repiso Libros. Sevilla.
- MINTZBERG, H. (1982): "La necesidad de coherencia en el diseño de la organización", en *Harvard-Deusto Business Review*. Tercer trimestre. Pp. 66-84.
- MINTZBERG, H. (1988): *La estructuración de las organizaciones*. Ariel. Barcelona.
- MIRALLES, F. (1999): "Las capacidades de la empresa (II): Tecnología/How/Información", en GIMBERT, X. (coord.), *Cómo elaborar un plan estratégico en la empresa*. Cinco Días/ENDESA/ESADE. Madrid. Pp. 199-224.
- MORALEDA, F. (1990): "Análisis de necesidades formativas", en AYUNTAMIENTO DE BARCELONA, *La formación para la Administración en los 90*. Ayuntamiento de Barcelona. Regidoria d'Edicions i Publicacions. Barcelona. Pp. 41-51.
- MORALES, J.A. (1996): *Planificación del desarrollo profesional del personal de administración y servicios de la Universidad de Sevilla*. Tesis doctoral. Sevilla.
- MORENO, A. (2000): "Cómo mejorar la formación continua", en PAPELES DE FORMACIÓN, núm. 26. Marzo. Documento electrónico: [http://www.padefor.com/revista/documentos/doc_26_2_1.htm].
- NAVÍO, A. (1999): "La detección de necesidades en contextos de trabajo: una experiencia para el desarrollo organizacional", en GAIRÍN, J. y FERRÁNDEZ, A. (1999), *Planificación y gestión de Instituciones de Formación*. Praxis. Barcelona. Pp. 300/3-/22.
- ORGANIZACIÓN... (2000): *Organización y seguimiento de la formación*. EPISE/Training Club/Gestión 2000. Barcelona.
- PASCUAL, J.M. (1997): "Seminario: La planificación estratégica", en *Curso de Desarrollo Directivo*. Reus. 22 de enero.
- PÉREZ-CAMPANERO, M.P. (1991): *Cómo detectar las necesidades de intervención socioeducativa*. Narcea. Madrid.
- PETERS, T. (1995): "Nuevas organizaciones en tiempos de crisis", en *Papers de Formació*, núm. 17. Setiembre. Documento electrónico: [<http://www.diba.es/fl/pf-017.htm>]
- PINEDA, P. (1995): *Auditoría de la Formación*. Ediciones Gestión 2000. Barcelona.
- PLANIFICACIÓN... (2000): *Planificación de la formación*. EPISE/Training Club/Gestión 2000. Barcelona.
- PONT, E. (1997): "La formación de los recursos humanos en las organizaciones", en GAIRÍN, J. y FERRÁNDEZ, A. (1997), *Planificación y gestión de Instituciones de Formación*. Praxis. Barcelona. Pp. 317-341.
- PRIETO, J.M. y CARRASCO, J.C. (DIR.) (1996): *Jornadas sobre Evaluación de la Formación en las Empresas*. 13-15 de mayo. Madrid. Documento electrónico: [<http://www.ucm.es/info/Psyap/jornadas>].
- QUERO, M.J. (1994): "El análisis de necesidades de formación: garantía de calidad en las organizaciones", en *Herramientas*, n.º 34, pp. 18-23.
- RAMIÓ, C. (1999): *Teoría de la Organización y Administración Pública*. Tecnos-UPF. Barcelona.
- RANDELL, G.; PACKARD, P.; y SLATER, J. (1988): *La valoración y formación del personal*. Deusto. Bilbao.
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (1994): *Diccionario de la Lengua Española*. Espasa Calpe. Madrid.
- REVISTA ESPAÑOLA DE INVESTIGACIONES SOCIOLÓGICAS (1997): *La*

- Formación y las Organizaciones: Monográfico.* Núm. 77-78. Junio.
- RIESGO, L. (1994): "Características de la formación en la empresa", en GARCÍA HOZ (dir.), *La educación personalizada en el mundo del trabajo.* Rialp, S.A. Madrid. Pp. 138-166.
- RODRÍGUEZ, J.L. y MEDRANO, G. (1993): *La formación en las organizaciones.* Eudema. Madrid.
- SANTOS GUERRA, M.A. (1990): *Hacer visible lo cotidiano.* Akal Universitaria. Madrid.
- SOLÉ, F. y MIRABET, M. (1997): *Guía para la formación en la empresa.* Civitas. Madrid.
- SOLER, C. (1999): "Las capacidades de la empresa (I): Capital intelectual y creación de valor", en GIMBERT, X. (coord.), *Cómo elaborar un plan estratégico en la empresa.* Cinco Días/ENDESA/ESADE. Madrid. Pp. 171-196.
- TEJADA, J. (1997): "La evaluación", en GAIRÍN, J. Y FERRÁNDEZ, A. (1997), *Planificación y gestión de Instituciones de Formación.* Praxis. Pp. 243-268.
- TEJADA, J. (1998): "Instrumentos de medida", en GAIRÍN, J. y FERNÁNDEZ, A. (1997), *Planificación y gestión de Instituciones de Formación.* Praxis. Pp. 314/1-314/26.
- TOMÁS, M. (1997): *Temes bàsics d'organització i gestió d'institucions d'educació no formal.* UAB-Servei de Publicacions. Barcelona.
- TORRE, I. DE LA (1997): "La formación y las organizaciones. Los Acuerdos Nacionales de Formación Continua", en *Revista Española de Investigaciones Sociológicas: Monográfico sobre La Formación y las Organizaciones.* 77-78, pp. 15-34. Enero-junio.
- WERTHER, W.B. y DAVIS, K. (1995): *Administración de personal y Recursos Humanos.* McGraw-Hill. México.
- ZABALZA, M.A. (1988): *Diseño y desarrollo curricular.* Narcea. Madrid.

RESUMEN

Hoy en día, las instituciones están padeciendo "crisis" provocadas por la inadaptación de sus rígidas estructuras internas ante los cambios producidos en su entorno.

Para sobrevivir y seguir evolucionando, las instituciones deben potenciar una política de anticipación de la gestión de los recursos humanos, es decir, deben saber aprovechar las oportunidades que se presentan fuera, además de tener en cuenta sus propios recursos.

La iniciativa de "adaptación-renovación-evolución" de las instituciones no iría solamente enfocada en el "capital físico", sino que hay que invertir en "inteligencia", en "capital intelectual", es decir, en las personas, tomadas éstas individualmente y como colectivo.

La formación continua, como inversión es de las más rentables, ya que si ésta se plantea de manera exitosa, la continuidad de las instituciones está garantizada.

Palabras clave: Desarrollo organizativo, plan de formación, formación continua, capital intelectual.

ABSTRACT

Nowadays, all organisations are suffering "crisis" due to the failure of adapting their rigid internal structures to changes produced in their surroundings.

To survive and continue evolving, the organisations must focus on a policy of human resources management, i.e., they must besides bearing in mind their own resources, be able to make use of external opportunities.

The organisations initiatives of "adaptation-renovation-evolution" are not focused solely on their "physical capital", but also in investments in "intelligence", "human capital", i.e., investment in people as individuals and collectives.

Long life learning, is one the most profitable investments, since if successful, the continuance of the organisations is assured.

Key words: Organisational development, training plans, long life learning, human capital.
