

DIAGNOSIS DE NECESIDADES FORMATIVAS EN INSTITUCIONES PÚBLICAS

Barcelona, 2010



Generalitat de Catalunya
**Escola d'Administració Pública
de Catalunya**

Diagnosis de necesidades formativas en instituciones públicas. - (Herramientas para los recursos humanos; 8)
Bibliografía
ISBN 9788439385387
I. Escuela de Administración Pública de Cataluña II. Colección: Herramientas para los recursos humanos; 8
1. Funcionarios - formación permanente
352/354:377

Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 3.0 España

Libertad para:

copiar, distribuir y comunicar públicamente la obra

Con las siguientes condiciones:

Reconocimiento. Deben reconocerse los créditos de la obra de la manera especificada por el autor o el licenciadador (pero no de una forma que sugiera que se apoya o se presta apoyo parara el uso que se haga de la obra).

No comercial. No puede utilizarse esta obra para fines comerciales.

Sin obras derivadas. No se puedes alterar, transformar o generar una obra derivada de esta obra.

Entendiendo que:

Renuncia - se puede renunciar a alguna de estas condiciones si se obtiene el permiso del titular de los derechos de autor

Otros derechos - Los siguientes derechos no quedan afectados de ninguna manera por la licencia:

- Sus derechos de reparto justo o uso justo;
- Los derechos morales del autor;
- Derechos que otras personas pueden ostentar sobre la obra o sobre el uso que se hace de la misma, como por ejemplo derechos de publicidad o privacidad.

Notice - Cuando se reutilice o distribuya la obra, hay que dejar bien claro los términos de la licencia de obra
Advertencia: Esto es un resumen del texto legal (la licencia completa) disponible en:
<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/es/legalcode.ca>

Edición electrónica en el apartado de «publicaciones» de la web de la Escuela: <http://www.eapc.cat/>

© 2010, Escola d'Administració Pública de Catalunya
Segunda edición: diciembre de 2010
ISBN: 978-84-393-8697-1
Depósito legal: B.7056-2011

Índice

Prólogo.....	5
Introducción.....	7
Parte I. Las bases del modelo de diagnosis de necesidades formativas en la Administración pública	
1.1. Consideraciones generales.....	9
1.2. Orientación y perspectiva.....	10
1.3. Técnicas y fuentes de información.....	15
1.3.1. Las fuentes documentales.....	16
1.3.2. Las fuentes personales.....	18
1.3.3. Técnica de entrevista.....	19
1.3.4. Técnica de cuestionario.....	21
1.3.5. Técnica de dinámica grupal.....	23
Parte II. Del modelo a la práctica	
2.1. El punto de partida.....	27
2.2. La elección del modelo.....	33
2.3. Obteniendo los <i>inputs</i> (1): la perspectiva prescriptiva.....	35
2.4. Obteniendo los <i>inputs</i> (2): la perspectiva participativa.....	40
2.5. Resultados e información.....	50
Bibliografía.....	58

Prólogo

Me complace presentar el libro *Diagnosis de necesidades formativas en instituciones públicas*. Se trata de la primera obra editada en materia de formación dentro de nuestra colección «Eines per als recursos humans». La mejora en la capacitación y formación de los empleados públicos es una actividad estratégica para conseguir instituciones públicas potentes, las cuales representan uno de los elementos más esenciales de cualquier sociedad desarrollada. Nuestro sistema de función pública es meritocrático; sin embargo, a diferencia del modelo anglosajón, se basa en la formación dentro de la Administración y en la polivalencia. Eso implica, por una parte, que nuestro sistema de selección de nuevos funcionarios valora más sus potencialidades que sus conocimientos técnicos y su posible pericia profesional. Es la propia Administración la que en su formación de entrada y formación permanente tiene que aportar a sus empleados los conocimientos y competencias profesionales. Por otra parte, la carrera de buena parte de las personas funcionarias puede consistir en ocupar puestos de trabajo muy diferentes. Utilizando la terminología actual, una persona funcionaria no tiene que verse limitada por su ámbito funcional de acceso, pues debe poder pasar de un ámbito a otro en función de sus competencias e intereses profesionales. Estos dos rasgos básicos de nuestro sistema de función pública determinan que la política en materia de formación de nuestras instituciones tenga un extraordinario relieve. Puede decirse que el rendimiento institucional de nuestra función pública depende en gran medida de las estrategias de formación.

La Escuela de Administración Pública de Cataluña desarrolla un amplio conjunto de vectores formativos: formación básica, formación estratégica, formación a medida, másteres, etc. Su formación cada vez está más orientada al aprovechamiento y a la mejora, con la utilización de nuevos mecanismos de aprendizaje que van más allá de la clase magistral (formación a distancia, *coaching* y, más recientemente, la utilización de entornos colaborativos). Sin embargo, sea cual sea el tipo de formación y/o canal formativo, topamos siempre con dos grandes problemas conceptuales

y metodológicos: la detección de necesidades formativas y la evaluación de la formación. Son las dos dimensiones clave de cara a una buena estrategia en formación. Se trata de responder a las preguntas: ¿cuáles son los déficits de conocimientos y habilidades de los profesionales de un determinado ámbito de gestión para conseguir la máxima eficacia y eficiencia institucional en el marco de un proceso de mejora continuada? ¿Cuál ha sido el resultado de una determinada estrategia formativa y cómo ha influido en el rendimiento institucional?

La dimensión de la detección de necesidades es, seguramente, el aspecto más vidrioso de todo el ciclo formativo. En la práctica se confunden percepciones subjetivas de los propios profesionales y de sus superiores, con debilidades organizativas más objetivas pero difíciles de definir. Tradicionalmente, la detección de necesidades es más producto de la intuición de los especialistas en materia de formación que de una sistemática de carácter científico. Este manual afronta este reto y su objetivo es aportar criterios conceptuales e instrumentos metodológicos orientados a conseguir un mayor rigor en la detección de las necesidades formativas. Es obvio que esta función todavía se mueve en dimensiones subjetivas vinculadas al modelo prueba/error, pero creo, sinceramente, que contribuye a que las pruebas que realizamos tengan más rigor y, así, las posibilidades de error sean menores.

Finalmente, cabe destacar que este libro es una aportación de todo el personal técnico y de mando de la EAPC. Ha sido una tarea colectiva. En todo caso hay que dar las gracias en especial a Sylvia Alonso y Joana Martínez, que han sido sus autoras y han aportado su gran conocimiento teórico y, sobre todo, empírico a esta materia. También quiero agradecer a Águeda Quiroga su contribución, ya que ella ha sido la editora, en el sentido anglosajón del término, de este manual.

Carles Ramió Matas

Director de la Escuela de Administración Pública de Cataluña

Introducción

Esta obra tiene como objetivo reflexionar sobre las necesidades formativas en organizaciones públicas. La idea surge a partir de una investigación inicial en la que se revisaron textos teóricos y aproximaciones prácticas a las principales instituciones de formación, de ámbito nacional e internacional. Esta investigación mostró la complejidad del lenguaje y la falta de criterios homogéneos sobre los aprendizajes profesionales. El vocabulario que se utiliza para identificar y definir los conceptos es tan diverso como los autores e instituciones que se consultaron. En general, tanto las instituciones públicas como las privadas no cuentan con un modelo real de detección de necesidades estructurado y sistemático. En el mejor de los casos encontramos esquemas más o menos formalizados de preferencias por determinadas técnicas de investigación, habitualmente aplicadas a la detección de necesidades formativas.

Con este libro, la Escuela de Administración Pública de Cataluña se propone contribuir a la discusión, con la definición y caracterización de su modelo de detección, y compartir el conocimiento y la experiencia con que ha construido este modelo. Las instituciones formativas en el ámbito público tienen clara la voluntad de diseñar planes de formación que generen oportunidades reales de aprendizaje, que consigan implicar a las personas en la incorporación de comportamientos y conocimientos que mejoren el servicio público. Pero diseñar planes y estrategias de formación aplicable implica conocer muy bien los objetivos, potencialidades y particularidades de la organización a la que se destina el proyecto. Destinar esfuerzos a intensificar y diversificar el proceso de detección de necesidades formativas es un reto que tienen que asumir las personas responsables de favorecer el aprendizaje dentro de las organizaciones.

La obra se estructura en dos partes. En la primera se presentan los fundamentos y principales características de las aproximaciones más frecuentes en la detección de necesidades formativas en las organizaciones públicas y, en particular, se describe y fundamenta el modelo de abordaje propuesto por la EAPC. A grandes rasgos, se trata de una aproximación

flexible, que promueve la detección de las necesidades formativas a partir del análisis de la discrepancia entre las competencias actuales del personal y las competencias ideales, con la aplicación, cuando sea posible, de una orientación que resalte los puntos fuertes sobre los débiles, considerando tanto la visión oficial de objetivos institucionales y la discrepancia en materia de formación como los puntos de vista y percepciones de sus trabajadores y trabajadoras. La segunda parte del libro se centra en averiguar los aspectos centrales que es preciso tener en cuenta al llevar a la práctica la aproximación propuesta por la EAPC, con la inclusión de herramientas clave de planificación y control del proyecto.

Éste no es un estudio de carácter universitario donde se dibuje un panorama actualizado de corrientes bibliográficas nacionales e internacionales, sino un documento que recoge una serie de reflexiones sistematizadas sobre su práctica. Una parte importante de la reflexión proviene de la experiencia de intercambio de ideas con profesionales e instituciones de la Administración pública con los que la Escuela ha establecido relaciones de colaboración a lo largo de estos años y a quienes hay que reconocer y agradecer sus aportaciones. Las autoras agradecen también especialmente la contribución de Lluís Casado, Francisco Elejabarrieta, Francesc Imbernon, Carme Ledesma y Pilar Pineda, por su inspiración y ayuda para referenciar los conceptos técnicos mediante los cuales se representó la experiencia práctica de la EAPC en este ámbito.

Las bases del modelo de diagnóstico de necesidades formativas en la Administración pública

1

1.1. Consideraciones generales

La detección de las necesidades formativas de una organización es un proceso formal de investigación, tratamiento y análisis de datos que se pone en marcha con el objetivo de disponer de información sustantiva para diseñar una estrategia de formación que resulte útil a las personas que integran la organización, para la adquisición de las competencias necesarias a fin de alcanzar los objetivos organizacionales y para el desarrollo profesional.

Se trata de una aproximación interrogativa a las personas que componen la organización, con la utilización de las técnicas más frecuentes en investigación social, complementada con un análisis documental de los fondos de la institución, imprescindible para obtener el contexto necesario y la vinculación con sus objetivos estratégicos.

La finalidad del proceso es conocer la **discrepancia** entre las competencias actuales de las personas en su ejercicio profesional y las competencias consideradas ideales para un ejercicio óptimo. Esta diferencia o discrepancia constituye la **necesidad formativa**. La aparente simplicidad de esta definición esconde aspectos más complejos, algunos de los cuales se tratarán en este documento. En particular se pondrá el énfasis en la orientación de la detección y la perspectiva desde la que se percibe la discrepancia.

Es importante recordar que el proceso de detección de necesidades formativas tiene como misión dar apoyo efectivo al diseño de planes de formación que aseguren el impacto y la mejora continuada de la organización; por lo tanto, se tiene que privilegiar la aplicabilidad por encima de la complejidad técnica. La intención de las personas que diseñan planes de formación

no es la investigación social, sino la obtención de resultados concretos, como la generación de nuevos comportamientos que aporten soluciones a la manera en que prestan sus servicios las administraciones públicas. En este sentido, la EAPC propone un modelo flexible, amparado en el rigor de las técnicas de investigación social pero decididamente orientado a la aplicabilidad, de forma que se inviertan los recursos estrictamente necesarios en el proceso de detección.

1.2. Orientación y perspectiva

El modelo de detección de necesidades formativas de la EAPC se constituye a partir de la interacción de dos ejes de análisis: la orientación del plan y la perspectiva de análisis aplicado.

En el marco de la detección de necesidades formativas se denomina **orientación** a la posición desde la que se valora la situación inicial de la organización. Así, al valorar este estado inicial se puede hacer énfasis en las carencias de las personas y de la organización o, por el contrario, pueden destacarse sus puntos fuertes. En el primer caso se habla de una orientación hacia la carencia, quizás la aplicada con mayor frecuencia. El segundo caso se denomina orientación apreciativa y, aunque tiene un menor grado de difusión, presenta potencialidades que hacen muy atractiva su aplicación.

El axioma fundamental en la orientación **hacia la carencia** es suponer que las personas tienen carencias formativas que deben ser satisfechas para llegar a la situación de conocimiento que desea la organización. Otra versión de esta orientación es la que propone aproximarse al conocimiento de la organización a partir de la identificación de problemas o de incidentes críticos. Ambas formas de mirar la organización comparten el hecho de partir de una óptica negativa e identificar lo que no funciona con la intención de cambiarlo. Sin embargo, tal como señala Hammond (1996), este punto de partida, aun siendo la orientación generalizada en las organizaciones y contar con su fundamento, limita

de manera importante la capacidad de motivar y de mejorar, en razón del énfasis que pone en la carencia e insuficiencia de personas, procesos y organizaciones. De alguna forma, limitar el punto de vista a observar los problemas supone centrar la atención en los aspectos negativos y excluye lo que sí funciona. Esta orientación refuerza el hábito, natural en muchas personas y organizaciones, de valorar las dificultades y no las posibilidades, es decir, centrarse en las preocupaciones en lugar de orientarse a ampliar la capacidad de influencia (Covey, 1996).

Por el contrario, **la orientación apreciativa** es un enfoque positivo que promueve el análisis de las fortalezas que tiene la organización para llegar a una situación mejor, la ideal. Partiendo del supuesto de que todas las personas hacen muchas cosas correctamente, es más sencillo llegar a conocer los posibles caminos de mejora, hasta alcanzar la situación ideal que espera la organización. La orientación positiva del proceso, como parte del reconocimiento de las fortalezas, facilita la generación de ilusión y la implicación de las personas en el proceso de mejora, factores que nunca deben infravalorarse en el ámbito de la Administración pública. Esta mirada apreciativa refuerza la percepción de autoeficacia y permite una lectura positiva de las carencias, lo cual facilita un posicionamiento más estimulante a la hora de resolver los problemas. Las carencias y problemas dejan de ser concebidos como umbrales inamovibles para transformarse en retos y objetivos a alcanzar.

Aunque cada proyecto concreto de detección de necesidades formativas combina las posibles orientaciones de acuerdo con la cultura organizativa de la institución para la que se elabora el plan de formación, la experiencia de la EAPC decanta la orientación del proceso de detección hacia la modalidad apreciativa, ya que analiza la información partiendo de una base positiva y genera en las personas un clima de buena colaboración.

El segundo eje que caracteriza al modelo es la **perspectiva** o punto de vista desde el que se tratará la discrepancia. Se habla de **perspectiva prescriptiva** cuando la interpretación sobre la distancia entre el desarrollo ideal y el real de las competencias es elaborada por la dirección de la organización o la línea de mando. En cambio, cuando quienes identifican la discrepancia son las personas que realizan la tarea, es decir, si

es la propia persona o grupo destinatario de la formación quien emite el juicio con respecto a la distancia entre lo ideal y la realidad, se habla de una **perspectiva colaborativa**.

Los objetivos de un plan de formación y las características de la organización condicionan las perspectivas que habrá que utilizar. El modelo de detección de necesidades formativas de la EAPC, siguiendo a Imbernon y Font (2002), propone la combinación de ambas.

En general, la perspectiva prescriptiva de una organización se encuentra determinada en documentos tales como diccionarios de competencias, descripciones de puestos de trabajo y definiciones de procesos y objetivos de las unidades. Surge también en el discurso sobre el funcionamiento ideal de las unidades que hacen sus responsables. Las principales aportaciones de esta perspectiva son:

- hacer coherente el plan de formación con las líneas e intereses estratégicos de la organización;
- conocer la visión de la dirección y su implicación en el proceso;
- obtener información sobre los cambios importantes que se prevén a medio y largo plazo;
- analizar documentos organizativos, o visiones de los mandos que actúan como referentes, con los que medir la discrepancia.

Complementaria con la anterior, la perspectiva colaborativa tendría que entenderse como una oportunidad que se otorga a las personas que son protagonistas de la tarea para identificar sus puntos fuertes y sus oportunidades de mejora a fin de construir su definición del problema y su camino de mejora, sin compararse necesariamente con un estándar externo preestablecido.

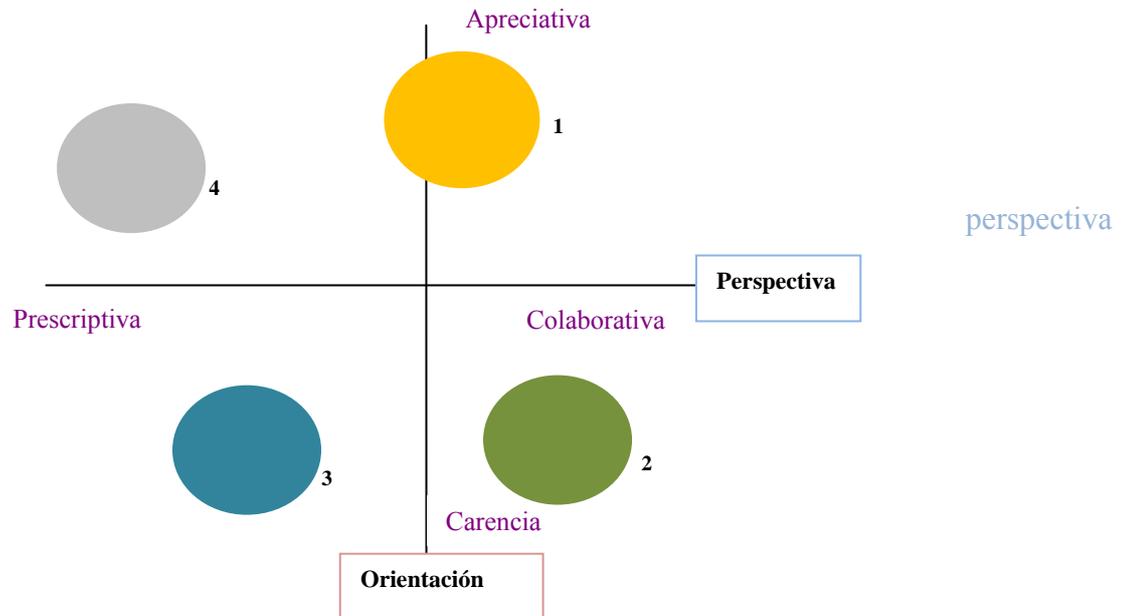
Esta perspectiva permite:

- Obtener información sobre las concretas necesidades individuales o grupales.
- Implicar a las personas en el proceso de detección.
- Reconstruir la situación como reto y no como limitación, por parte de quien tiene que llevar a cabo la tarea.

El modelo que propone la EAPC es flexible y se adecua a los objetivos que propone el plan de formación, por lo tanto, la perspectiva aplicada será

más o menos prescriptiva o colaborativa según cuáles sean esos objetivos. No obstante, y de acuerdo con la experiencia de la Escuela, la recomendación general es la de cruzar las dos perspectivas con el fin de asegurar la máxima coherencia e integrar la información de la detección en el plan de formación resultante. Es recomendable complementar las necesidades prescritas por quien dirige la organización con las necesidades percibidas por las personas que ejecutan la tarea, de modo que se abarque la organización de forma más completa.

Gráfico 1. Posibles escenarios para la elaboración del plan de detección de necesidades formativas, de acuerdo con la orientación y perspectiva escogida



El gráfico 1 presenta los cuatro posibles escenarios derivados de la combinación de los dos ejes de análisis. Como puede observarse, un plan de detección de necesidades formativas puede tener una orientación más apreciativa o más de carencia, combinada con una perspectiva más fuertemente prescriptiva o más colaborativa. Orientación y perspectiva tienen que estar al servicio de obtener el plan de formación más apropiado para una organización particular en un momento concreto. Esta maniobrabilidad es la que caracteriza la **flexibilidad** del modelo propuesto.

Con el número 1 se identifica el modelo con el que es posible obtener mejores resultados, de acuerdo con la experiencia de la EAPC, ya que permite profundizar en la estructura de la organización y contrastar puntos de vista amplios y diversos. Se trata de una aproximación que combina tanto la perspectiva prescriptiva como la colaborativa, aunque otorga mayor peso a la segunda, con una orientación totalmente apreciativa, es decir, centrada en las fortalezas de las personas y de la propia organización.

El segundo modelo comparte con el primero la perspectiva colaborativa, si bien se orienta hacia la carencia. El proceso de indagación incorpora el punto de vista de todas las personas integrantes de la organización, centrandos sus esfuerzos en identificar lo que no funciona, las debilidades, tanto de la organización como de las personas que la integran.

El tercer modelo combina la perspectiva prescriptiva con la orientación hacia la carencia. Se trata de un análisis basado casi totalmente en la visión *oficial* de la organización y centrado en todo aquello que no tienen ni las personas ni la organización y que deberían alcanzar con el fin de acercarse al ideal previsto.

El cuarto modelo es probablemente el menos frecuente, ya que combina una orientación apreciativa con una perspectiva prescriptiva. Es el caso de organizaciones que inician su plan desde documentos normativos o de futuro, como planes estratégicos, y centran las posibles acciones

formativas en dar apoyo a los puntos fuertes identificados en la documentación, pero sin incorporar al proceso los puntos de vista directos de los integrantes de la organización.

1.3. Técnicas y fuentes de información

En tanto que la detección de necesidades formativas se considera un proceso de investigación dentro de una organización cuya finalidad consiste en identificar las áreas de mejora que admiten soluciones formativas, las técnicas y fuentes por las que se llega a este conocimiento son las de la investigación social aplicada.

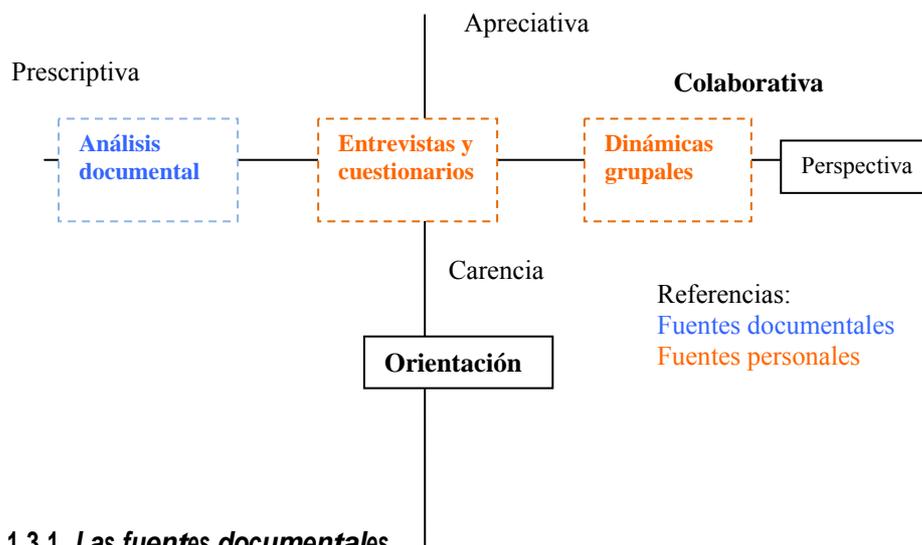
El modelo de detección de la EAPC utiliza dos tipos de fuentes de información: las documentales y las personales. Así, parte de la información necesaria se obtiene del análisis de los fondos documentales más o menos formalizados de la organización, desde las memorias anuales a los informes de evaluación. Asimismo, mediante entrevistas individuales, cuestionarios o dinámicas grupales, también se pregunta a las personas que integran la organización sobre sus percepciones respecto de las oportunidades y dificultades en su puesto de trabajo y sobre su valoración acerca de cuáles de las fortalezas y dificultades pueden mejorarse con formación.

En el gráfico 2 se presenta la localización de fuentes y técnicas en el modelo de detección de la EAPC. Como se observa, las técnicas se ordenarán según la perspectiva que se le dé al análisis. Las fuentes documentales son las que mejor suelen representar la perspectiva prescriptiva. Las entrevistas a directivos y otros mandos se encuentran en un punto intermedio, quizás más próximas a la prescripción que a la colaboración, mientras que las dinámicas grupales permiten claramente una perspectiva colaborativa. En relación con el otro eje, la orientación, las tres técnicas admiten ambas orientaciones. Así, tanto la información recogida de documentos prescriptivos como de dinámicas grupales participativas admite una lectura centrada en debilidades o centrada en fortalezas, es decir, una orientación hacia la carencia o una orientación apreciativa. De nuevo, el peso que se otorgue a cada una

dentro del procedimiento dependerá de las características de la organización. Es importante recordar que todo el proceso tiene que estar al servicio de obtener un plan de formación esmerado y con un alto nivel de aplicabilidad.¹

En los siguientes apartados se presentan las principales características de las fuentes de información y de sus técnicas de análisis relacionadas.

Gráfico 2. Fuentes y técnicas de investigación en el marco del modelo de detección de necesidades formativas



1.3.1. Las fuentes documentales

Son fuentes documentales toda información registrada que haga referencia a la misión y objetivos de la organización, a su actuación y cumplimiento, a los perfiles y funciones de su personal, etc. El grado de formalización de los registros puede ser muy diverso, desde la normativa reguladora o las declaraciones de objetivos estratégicos de carácter institucional, hasta las bases de datos con las que se gestionan las actividades de formación dentro de la organización.

1. Para una revisión de las técnicas básicas de investigación social aplicadas al ámbito de la Administración pública, véase Mas y Ramió, 1992.

Las fuentes documentales son el contexto imprescindible de cualquier intervención de detección de necesidades formativas. Aportan el trasfondo de la evolución histórica de la planificación y gestión de la formación en el organismo y, a menudo, pueden ser la motivación o el origen del proyecto de detección. El análisis de qué aspectos han funcionado adecuadamente en planes anteriores y cuáles necesitan mejorar será la base de las primeras líneas de trabajo para el diseño del proyecto. Los documentos de líneas estratégicas, nuevas aplicaciones corporativas o proyectos de cambio aportarán luz sobre las necesidades crecientes. Los diccionarios de competencias, las descripciones de puestos de trabajo y las evaluaciones del rendimiento también son fuentes de consulta imprescindibles para observar las discrepancias entre las competencias actuales de las personas y las ideales. Por el contrario, probablemente la mayor dificultad de las fuentes documentales sea su alcance, ya que en determinadas organizaciones pueden ser muy numerosas, así como las posibles desactualizaciones o falta de coordinación entre éstas. Es fundamental, pues, escoger y estructurar con sumo cuidado las fuentes a utilizar.

Un interesante modelo de organización y análisis de las fuentes documentales es el que propone Goldstein (1986). Según este autor, el trabajo con fuentes documentales tiene que permitir construir *el análisis del entorno organizacional*, *el análisis de la organización misma* y *el análisis de las funciones de los puestos de trabajo y de los perfiles que requieren*.

Para construir el análisis del *entorno organizacional* es preciso considerar documentos que hagan referencia a normativas o factores económicos, sociales y políticos que influyan en la estrategia de la organización, como reestructuraciones departamentales, creación de agencias o adquisición de nuevas competencias.

Los documentos que constituyen la base del *análisis organizacional* son los que permitirán conocer las líneas estratégicas de la organización, sus objetivos y propuestas de cambio, las descripciones de procesos y procedimientos, los cuadros de mando o las memorias de actuación y de resultados. También resulta recomendable considerar los documentos

de la unidad de formación como informes de evaluación de las actividades y de los planes de formación anteriores, informes docentes, memorias de actuación, etc.

Finalmente, del *análisis de las funciones de los puestos de trabajo* y el *análisis de los perfiles* que requieren se puede inferir cuál sería la situación ideal del desarrollo de un puesto de trabajo en particular para la persona que lo ocupa. Los documentos que se consultan en este caso son, entre otros, diccionarios de competencias, descripciones de puestos de trabajo, perfiles de competencias, manuales de organización para convocatorias de provisión e informes de evaluación del rendimiento. En particular, los diccionarios de competencias y la asignación de perfiles competenciales a los puestos permiten analizar la discrepancia que existe entre las competencias de la persona que ocupa el puesto de trabajo y las ideales atribuidas al desempeño del mismo. Actualmente disponemos de aplicaciones informáticas que pueden realizar este análisis rápidamente y trazar el itinerario de aprendizajes que necesita cada persona en cada puesto de trabajo para alcanzar las competencias solicitadas.

1.3.2. Las fuentes personales

Las fuentes personales permiten conocer los puntos de vista, opiniones e intereses de las personas y colectivos que integran la organización. El grado de profundidad de este conocimiento variará en función de la amplitud del encargo y de la perspectiva que se aplique al análisis, pero idealmente tiene que ser posible reconstruir la percepción de cada persona sobre sus necesidades formativas; las necesidades formativas de los diferentes colectivos; la percepción de la dirección y de los mandos sobre lo que necesitan los equipos para llegar a la situación deseada, así como la percepción de los representantes de los trabajadores.

Las personas son también fuentes de información sobre los cambios que tiene que asumir la organización. Los cambios tecnológicos, procedimentales,

legales, estructurales u otros son algunos de los motivos más frecuentes por los que se requiere apoyo formativo en las organizaciones.

Las técnicas de investigación empleadas en el modelo de análisis de detección de necesidades formativas para recoger las opiniones y percepciones de las personas implicadas son tres: entrevistas, cuestionarios y dinámicas grupales. A continuación se presentan sus principales características y particularidades cuando se aplican a este contexto.

1.3.3. Técnica de entrevista

Una entrevista es una conversación formalizada cuyo objetivo es obtener información relevante para la investigación, en este caso para la elaboración del plan de formación. En el ámbito formativo generalmente participan dos personas, además de la entrevistada: una que tiene la responsabilidad de conducir la entrevista y otra que observa y toma nota. Esta división de tareas permite a quien realiza la entrevista concentrarse en escuchar a la persona entrevistada con atención, preguntando y repreguntando según sus respuestas y reacciones. Al mismo tiempo, la persona encargada de las notas dispone de plena atención sobre la situación y puede transcribir no sólo las respuestas sino también su percepción de matices y detalles que de otro modo podrían pasar desapercibidos.

Existen dos grandes tipos de entrevista: la entrevista estructurada y la semiestructurada. La diferencia se basa en el grado de estructuración interna, en la rigidez en la formulación y en el orden de las preguntas.² La aplicación de una entrevista más o menos rígida depende de las características de la organización y del contexto en el que se realiza la detección. Una entrevista estructurada facilita el procesamiento de las respuestas y garantiza la posibilidad de comparar los resultados, ya que se hacen exactamente las mismas preguntas, en el mismo orden, a todas las personas entrevistadas. Por lo contrario, ofrece un reducido espacio

2. Para profundizar sobre los diferentes tipos de entrevistas y sus características, ver Casado (1999) y Elejabarrieta (2006).

para profundizar en las respuestas e indagar en lo que la persona sabe y la persona entrevistadora desconoce. Dado que, en este modelo, la entrevista se aplica en combinación con otras técnicas de recogida y análisis de información, como los cuestionarios, es aconsejable realizar entrevistas semiestructuradas en las que, a partir de una definición de temas o aspectos a tratar, se procure establecer un diálogo franco con la persona interlocutora.

La experiencia de la Escuela confirma las ventajas que la bibliografía reconoce a la entrevista semiestructurada. Es una buena oportunidad para conseguir que las personas de la dirección o de la línea de mando transmitan sus opiniones respecto de los aprendizajes necesarios para implementar mejoras en sus unidades. Puesto que obliga a la persona entrevistada a reservar tiempo para atender al entrevistador, esta técnica asegura mejores resultados que la respuesta a un cuestionario, ante la presión de su agenda diaria. Una buena práctica es enviar previamente el guión de trabajo con los temas a tratar. Este paso previo formaliza el encuentro y da a la persona más oportunidades para reflexionar y prepararse, disminuyendo posibles ansiedades o resistencias hacia el proyecto.

La entrevista crea una situación de interrogación flexible que permite obtener información precisa y, sobre todo, profundizar en las respuestas de la persona para explorar nuevos aspectos, para validar informaciones contradictorias o para asegurar la comprensión de lo que se quiere transmitir. Cuando la entrevista es presencial –no telefónica o por otras vías– coinciden en un mismo espacio y tiempo las personas involucradas, y son estas las condiciones que permiten explotar la riqueza de la técnica para estirar de todos los hilos de información posibles.

Un factor crucial para el éxito de las entrevistas es contar con el apoyo y el tiempo de los mandos de recursos humanos. Como en el ámbito de las administraciones públicas las diferencias jerárquicas son relevantes, la distancia entre quien se propone para conducir la entrevista y la persona a entrevistar puede generar dificultades para materializarla; por

tanto, es fundamental garantizar cierto grado de homogeneidad jerárquica en esta interacción.

Hay que tener en cuenta que se requiere una inversión de tiempo significativa para planificar y encontrar un rato libre para las entrevistas (entre 20 y 30 minutos), realizarlas, vaciarlas, analizarlas y hacer un retorno de la información a la persona entrevistada. Para conseguir una planificación realista es importante computar el tiempo que emplearán los directivos y mandos que serán entrevistados, y el de los mandos de recursos humanos y de formación que llevarán a cabo la entrevista, ya que su disponibilidad es escasa y de eso dependerá que el plan de formación sea considerado estratégico o no para la organización.

1.3.4. Técnica de cuestionario

El cuestionario consiste en un conjunto de preguntas, presentadas por escrito, con la finalidad de obtener información sobre uno o más temas. Al igual que en el caso de la entrevista, los cuestionarios pueden tener un mayor o menor grado de estructuración, que dependerá del carácter abierto o cerrado de las posibles respuestas.

Desde la bibliografía se insiste en la necesidad de probar y validar cualquier cuestionario antes de utilizarlo y, efectivamente, el ensayo y el error han sido una verdadera escuela de aprendizaje en este terreno para la EAPC. Una vez hecho este ejercicio imprescindible, el cuestionario puede desplegar sus bondades y convertirse en un recurso de gran valía. A partir de la experiencia de la Escuela en la técnica de cuestionario para recoger necesidades formativas, se ha diseñado un instrumento concreto que combina en una única página preguntas abiertas y cerradas y favorece que la persona que contesta reflexione sobre sus respuestas. La ficha se presenta en la segunda parte del libro.

Así, a fin de que en el ámbito de la detección de necesidades un cuestionario sea potente, tiene que reunir las siguientes condiciones:

- El cuestionario debe estar nominalmente identificado, es decir, no tiene que ser anónimo. La identificación de la información no sólo promueve un mayor grado de reflexión sobre las respuestas sino que permite identificar cuáles son las personas que tienen que participar en cada proceso de aprendizaje particular, integrando grupos de formación.
- Tiene que permitir recoger de manera abierta información sobre las necesidades sentidas por la persona e incorporar su reflexión sobre si tales necesidades serán útiles para su carrera administrativa o bien serán aplicables al puesto de trabajo actual.
- Tiene que permitir la validación y priorización de la opinión de la persona interesada por parte de quien depende como mando. Una vez contestados, los mandos tienen la oportunidad de revisar y ordenar, por prioridades, las respuestas que han dado a los cuestionarios las personas de su equipo.
- Tiene que permitir la acumulación y el tratamiento de la información (preferentemente, en una base de datos) tanto para detectar las necesidades como para conformar un registro para el seguimiento formativo de cada persona y una ficha de necesidades individuales.

Los esfuerzos invertidos en el diseño de un buen cuestionario retornan con creces. Documentar una necesidad formativa de forma correcta, con la descripción de las personas implicadas y con ejemplos de qué es lo que realmente necesitan y dónde se proponen aplicar los aprendizajes favorece la seguridad de la detección y mejora la adecuación entre la detección efectuada y la ejecución del plan de formación. Un cuestionario elaborado en colaboración con los responsables de las unidades ayuda a construir bases de datos con información específica sobre cada persona y sobre cada colectivo. Una de las dificultades más importantes para las personas que se dedican a la formación es la distancia entre la detección de la necesidad y la posibilidad real de satisfacerla. La variabilidad de las personas y sus condiciones dentro de la estructura organizativa es tan elevada que no es extraño que exista una gran diferencia entre la detección previa y las personas que realmente asisten a una acción formativa específica. La pericia de la persona responsable de formación se demuestra, precisamente, en el momento en que es capaz de asociar una

necesidad formativa a una actividad concreta que puede satisfacerla. Sumar peticiones de cursos es tan sólo administrar la formación. En este sentido el cuestionario y la base de datos con identificación personal ayudan a realizar un buen seguimiento y ajustar expectativas, necesidades y resultados.

Es importante tener en cuenta que los esfuerzos requeridos para diseñar, distribuir, recoger, vaciar y tratar la información de un cuestionario resultan baldíos cuando el resultado es un listado genérico de títulos de cursos que aportan poca precisión a la información. La experiencia de la Escuela en el ámbito de la Administración pública catalana muestra que la práctica de escoger sobre listados de cursos genera sensación de repetición entre las personas destinatarias del cuestionario y las desmotiva respecto del plan de formación resultante. En particular, porque cuando las personas se ven limitadas a elegir entre las posibles respuestas (el listado de títulos de cursos) tienen que optar por lo que se les ofrece y es imposible que aporten la información necesaria para diseñar productos más útiles. Por ejemplo, si la única opción que se ofrece en un cuestionario o lista a una persona que quiere profundizar sobre los cierres contables es un curso estándar de contabilidad financiera de setenta y cinco horas, se pierde la oportunidad de conocer que con una acción más precisa y simple se la ayudaría a construir su propio aprendizaje.

1.3.5. Técnica de dinámica grupal

En el ámbito formativo se entiende por dinámicas grupales las reuniones estructuradas de un grupo de personas que, bajo la conducción explícita de quien las organiza, debate con el fin de producir información sobre necesidades formativas, siguiendo un guión de trabajo prediseñado.³

3. Desde la metodología de las ciencias sociales, algunos autores (como Elejabarrieta, 2006) consideran que es más adecuado denominarlas *entrevistas grupales*, ya que su finalidad es obtener información y no centrar la atención en la dinámica del grupo. No obstante, en este documento se mantendrá la expresión *dinámicas grupales* por su amplia difusión y sus resonancias en el ámbito pedagógico.

Las dinámicas grupales son la técnica en que mejor se expresa el espacio de participación que la perspectiva colaborativa ofrece al conjunto de la organización. Es también un escaparate donde quedan patentes los recursos que la organización implica en la detección, ya que su realización puede suponer importantes gastos económicos y en cuanto a tiempo.

La conducción de las dinámicas es directiva. Habitualmente se parte de un grupo de unas veinticinco o treinta personas que se organizan en subgrupos de trabajo de cinco o seis personas. El guión de trabajo para conducirlos es un producto flexible que incorpora técnicas para favorecer la interacción y producción de los grupos (tales como técnicas de grupos nominales y de grupos focales, por ejemplo).

Las dinámicas grupales requieren que quien las dinamiza tenga experiencia en conducción de grupos. Las personas responsables de la formación pueden entrenarse en la conducción de grupos. Otra opción es que la organización recurra a la colaboración de profesionales no directamente vinculados a su área de recursos humanos y tengan experiencia en este ámbito. Es importante, sin embargo, que los responsables del plan de formación asistan a las dinámicas, con el fin de obtener información de primera mano y para representar a las unidades que impulsan la detección y el plan de formación.

La fase de planificación de las dinámicas es de primordial importancia, ya que es el momento de determinar su alcance. Se trata de analizar las necesidades de la organización para la cual se detecta e identificar el número de colectivos que pueden aportar información cualitativa diferenciada, definir el número de subgrupos de personas y el grado de homogeneidad o heterogeneidad que se buscará en la composición de los grupos de dinámica.

Al congregarse grupos de personas que comparten una misma tarea (los grupos suelen organizarse por similitud de tareas ejercidas) y disponen de un periodo de tiempo en blanco, ya que han aparcado la gestión diaria para reflexionar sobre sus fortalezas y dificultades, las dinámicas suelen

generar algo más que información útil: crean ilusión en torno a la mejora y a las estrategias formativas para conseguirla. Este resultado se refuerza cuando las dinámicas están orientadas de forma apreciativa, es decir, cuando la primera pregunta del guión de trabajo es una invitación a reflexionar sobre los puntos fuertes (individuales y colectivos) para el desarrollo de la tarea. Normalmente esta petición, y la posterior reflexión que genera, crea sorpresa entre las personas, que están acostumbradas a observar su realidad profesional como fuente de problemas y no como fuente de capacidades. La segunda pregunta invita a imaginar y describir la situación ideal en la que se desarrollaría la tarea, y aquí se suelen invertir todas las dificultades y se muestra la distancia entre la realidad y el deseo de mejora. Las restantes preguntas conducen al análisis sobre quién tiene la responsabilidad para mejorar la situación detectada, si la responsabilidad está en otros niveles de la organización o se encuentra en manos de las personas participantes. A partir de aquí, se trabaja la producción de ideas sobre estrategias formativas para alcanzar las mejoras de carácter personal.

Las dinámicas grupales permiten la concentración de un volumen importante de información, ya que se trabaja con muchas personas al mismo tiempo. Asimismo permiten trabajar con colectivos variados de forma simultánea, ya que los subgrupos van interactuando de manera independiente hasta el momento de puesta en común para todas las personas participantes. Desde el punto de vista de la información que se produce, tanto una dinámica de tipo apreciativo como una tradicional son equivalentes, aunque el nivel de satisfacción que se genera es más alto en la apreciativa.

Cabe señalar que muchas de las dinámicas grupales permiten que las personas participantes tengan el retorno de la información *in situ*, al final de la sesión, bien al poner en común el trabajo de los grupos, bien porque es una práctica común fotografiar los resultados, lo cual se traduce en un ahorro de tiempo y de recursos. También la externalización de las tareas de vaciado y análisis de la información de las dinámicas, reservándose las

fases de priorización y propuesta de estrategias formativas, es una buena manera de reducir la dedicación de tiempo a la detección.

Del modelo a la práctica

2

2.1. El punto de partida

¿Dónde y cuándo se inicia un proceso de diagnóstico de necesidades formativas? Posiblemente las respuestas a estas preguntas dependen del tipo y del tamaño de la organización y de su momento de desarrollo. La iniciativa puede surgir a partir de una necesidad específica, como la adquisición de nuevas competencias institucionales, o del cambio del sistema de gestión de la información, o de una política particular del área de recursos humanos a partir de la evaluación del plan de formación vigente. Puede ser también una iniciativa de algún colectivo específico de la organización que haya detectado la necesidad de profundizar en algún aspecto de su trabajo. Los orígenes pueden ser diversos, pero lo destacable es que en algún momento una parte de la organización toma conciencia de la importancia de ir más allá de los obligatorios cursos de formación y centrar sus esfuerzos en saber cuáles son las necesidades formativas reales que tienen las personas que la integran. Esta introspección (*insight*) inicial es la semilla de un posible buen plan de formación, pero es preciso garantizar condiciones básicas a fin de que pueda crecer y dar frutos. El abecé de la gestión de proyectos señala que nunca se tiene que llevar a cabo un proyecto que no esté alineado con los objetivos de la organización y sin contar con el apoyo explícito de buena parte de la dirección. Esta máxima se aplica especialmente a los nuevos proyectos en el ámbito de la Administración pública, como en este caso. Continuando con la metáfora, hay que señalar que el arraigo del proyecto de diagnóstico de necesidades formativas al más alto nivel del área de recursos humanos es el punto cero del proceso. Si la iniciativa ha surgido de esta instancia será una etapa ya ganada pero si, por el contrario, la idea ha llegado de alguna otra área o, incluso, de la propia unidad de formación, hay que asegurarse de que los máximos responsables en materia de recursos humanos harán suyo el proyecto antes de poder continuar.

Todo proyecto de detección de necesidades formativas necesita tiempo y dinero, dos recursos normalmente escasos en las organizaciones públicas.

El proceso requiere que muchas personas inviertan tiempo reflexionando sobre sus conocimientos y capacidades, rellendo cuestionarios, atendiendo entrevistas, asistiendo a reuniones o participando en dinámicas de grupo. En muchos casos hay que contratar profesionales externos a la organización para algunas de las tareas de investigación o para apoyar la gestión de la información, el vaciado de entrevistas o las síntesis de dinámicas, por ejemplo. Debe tenerse en cuenta asimismo que, en mayor o menor medida, el proyecto removerá la organización. La ejecución de todas estas acciones levanta expectativas e inquietudes entre las personas que trabajan en la misma, situación que tiene que canalizarse adecuadamente con el fin de evitar o minimizar potenciales resistencias o decepciones.

El riesgo que asedia el plan es que sea considerado como un gasto de utilidad no segura. El desafío es conseguir que tanto el proceso de diagnóstico como la propia formación sean considerados una inversión de rentabilidad. Hay que hacer las cosas correctamente desde el principio, con el planteamiento de objetivos ligados a los de la organización, con el diseño de un proceso de detección de necesidades que responda al momento de la organización y, finalmente, con la elaboración de un plan de formación de aplicabilidad y transferencia de los aprendizajes al puesto de trabajo.

Nada de eso es posible sin la implicación y el apoyo explícito de la dirección y de la línea de mando de la organización. Ésta es una de las claves fundamentales del modelo de la EAPC. Los máximos responsables de la organización tienen que conocer y aprobar el proyecto antes de trasladarlo al resto de niveles. Hay que presentarles objetivos, metodología de trabajo, resultados esperados, calendario y estimación de costes. El plan tiene que incorporar sus comentarios y sugerencias, de modo que cuente con su autorización y liderazgo al iniciar las tareas. Diseñar líneas de trabajo para conseguir este apoyo suele ser uno de los primeros pasos de los proyectos a medida en los que interviene la Escuela, y en esta primera fase se encuentra la parte más importante de su éxito.

La práctica de la EAPC recomienda iniciar el plan de formación como un proyecto cuya primera fase es el diagnóstico de necesidades formativas. En tanto que proyecto, se tienen que definir por escrito los objetivos, las fases de trabajo, el calendario y los recursos estimados, que deben recogerse en un primer documento. Este documento es el embrión del futuro plan de formación, ya que sintetiza la información más relevante y permite entrever los resultados esperados. La existencia de un documento que hay que poner en común con la dirección para obtener su aprobación facilita también el proceso de aprobación y la consiguiente implicación de los órganos directivos, ya que funciona como un anclaje de las posibilidades del plan que facilita el proceso de negociación entre el área de recursos humanos y la dirección de la organización.⁴

En la ficha 1 se presenta un modelo del tipo de documento que debería obtenerse en esta primera etapa. Como puede observarse, se trata de un documento guía de lectura sencilla y rápida, aunque esconde una profunda tarea previa de reflexión y síntesis. No es conveniente ahorrar tiempo en esta etapa. Planificar significa invertir el tiempo correctamente para prevenir errores o imprevistos que harían perder mucho más tiempo en las etapas subsiguientes. Llevar a cabo un proyecto no significa forzosamente una tarea lenta o compleja, sino reflexionar sobre las acciones necesarias y el orden en que tienen que realizarse, estimando tiempo y calibrando recursos y costes.

Con este documento guía se puede dar el primer paso, la presentación y negociación del alcance del plan con la dirección de la organización.

4. El término *anclaje* proviene de la bibliografía de la negociación y define el proceso por el que, cuando una de las partes (en este caso, el área de recursos humanos) posee más conocimiento sobre lo que quiere hacer y tiene que negociar con otra parte (la dirección, por ejemplo) el alcance de una determinada medida, si se presenta en un documento cerrado, aunque esté sujeto a discusión, se puede ejercer más control de los resultados posibles, ya que mantiene las expectativas dentro de unos umbrales próximos al objetivo a conseguir. Ver Fuente (2008). Para una interesante aplicación de las técnicas negociales a procesos de cambio y mejora organizacional en la Administración pública, véase Mas y Ramió (1992).

Antecedentes

[Este apartado es una introducción al proyecto, en el que se explicarán brevemente las causas y el momento en que se genera la necesidad de realizar un plan de formación, o un plan o programa específico dentro del plan de formación general del organismo.]

Ejemplo:

La implantación de la nueva aplicación informática XX1 comporta la necesidad de que las personas que la utilicen cuenten con la formación apropiada. Por este motivo, la dirección de [departamento, organismo, etc.] ha puesto en marcha un plan de formación...

Recibido el encargo, la unidad de formación hace un breve análisis de la información disponible sobre el colectivo a formar, los puestos de trabajo afectados y los conocimientos y habilidades a desarrollar.

Se elabora este documento inicial de proyecto, el cual irá evolucionando con los sucesivos acuerdos entre la dirección y la unidad de recursos humanos/formación, etc., y que sintetiza el desarrollo del Plan.

Objetivos

El objetivo del Plan de formación es...

La dirección de [nombre del departamento u organismo] liderará el proceso de elaboración y ejecución del plan desde su inicio.

Ámbito del Plan de formación

Las acciones formativas propuestas dentro de este Plan se dirigen a [número de personas, colectivos, etc.].

El Plan de formación afecta tanto a los servicios centrales como a los que se encuentran en las delegaciones y unidades territoriales de [nombre del departamento u organismo].

El Plan de formación tendrá una duración estimada de [años, meses].

Proceso de elaboración del Plan

1. Fase de diagnóstico de necesidades formativas

El modelo de detección de necesidades formativas de [nombre del departamento u organismo] se propone integrar las necesidades prescriptivas de la dirección con las necesidades percibidas por los destinatarios de la formación. La suma de puntos de vista conforma una visión más completa y compartida de las áreas competenciales de mejora.

Durante el proceso de detección se trabajará con diferentes fuentes de información, documentales y personales. Las fuentes documentales a incluir son: normativa general que enmarca las acciones del departamento u organismo, etc.; documentación relativa a: líneas estratégicas, implementación de nuevos proyectos, reestructuraciones organizativas, etc., e informes de evaluación de las actividades de formación: informes docentes, memorias, análisis de la demanda formativa de ediciones anteriores, etc.

En cuanto a las fuentes personales, con el objetivo de contar con la opinión de la dirección de [el organismo] así como de las personas y de los diversos colectivos que lo integran, está prevista la utilización de las siguientes técnicas:

- Entrevistas a directivos.
- Dinámicas grupales (una por cada colectivo de los que se requiere información sobre necesidades comunes).
- En caso de que la dirección de [el organismo] quiera profundizar en la detección individual de necesidades formativas: cuestionario individual, con validación posterior de superiores jerárquicos.

A partir de la información recogida, la unidad de formación analizará las necesidades comunes (y las individuales, si se ha llevado a cabo este nivel de detección). La unidad de formación elaborará el informe de diagnóstico de necesidades formativas, que servirá de base para diseñar el Plan de formación de [el organismo].

2. Fase de elaboración del Plan de formación y comunicaciones

El documento del Plan de formación contendrá:

- Objetivos generales y específicos del Plan.
- Criterios de participación en las actividades del Plan.
- Descripción de los programas formativos (conjunto de actividades destinadas a un colectivo específico).
- Descripción de los mecanismos previstos de evaluación del Plan.

La/s persona/s responsable/s de la formación: [nombres] realizará/h el seguimiento de las evaluaciones por actividades, elaborará/h una memoria

semestral y facilitará/n los datos anuales para la memoria general de [el organismo].

Informará/n a todo el personal afectado y a las personas que lo supervisan a fin de que el Plan funcione adecuadamente y pueda alcanzar los resultados previstos. Para ello se tendrá en cuenta la necesidad de planificar acciones de comunicación asociadas al Plan [especificar, en su caso, las acciones básicas previstas].

3. Fase de ejecución de las actividades

Se procurará que las actividades y sus sesiones tengan un calendario suficientemente espaciado para no introducir ritmos que interfieran considerablemente la agenda de trabajo de los asistentes.

Las actividades formativas y de desarrollo tienen como objetivo primordial aprender trabajando, practicando (*learning by doing*) y la transferencia de los aprendizajes al puesto de trabajo. Esto supone metodologías muy activas, posible trabajo entre sesiones y plan de acción o proyecto final de la actividad por parte de las personas participantes.

Recursos necesarios

1. Equipo de trabajo

[Nombre y cargo de las personas que integrarán el equipo básico de coordinación del Plan: dirección del área de recursos humanos, responsable de formación, etc.]

2. Presupuesto

Presupuesto previsto: [estimación].

Coste por persona: [ratio presupuesto total / personas que recibirán formación].

3. Espacios

Las actividades del Plan se desarrollarán en las instalaciones de [el organismo] o en otros espacios que se consideren adecuados.

Calendario

[Detallar en meses las actividades a desarrollar y la duración prevista de todas las acciones.]

2.2. La elección del modelo

Antes de continuar, es necesario hacer una reflexión sobre uno de los aspectos más delicados de la etapa de planificación: la elección del modelo que se aplicará a la detección. En la primera parte del libro se ha destacado la flexibilidad de la aproximación propuesta por la EAPC como una de las claves para lograr una intervención con éxito. Esta flexibilidad se refiere a la capacidad tanto de adecuarse a las condiciones reales de cada organización, en cada momento, como de tomar el pulso a la organización. La experiencia de la Escuela demuestra las ventajas de utilizar una perspectiva mixta con orientación apreciativa (representada por el modelo 1 del gráfico 1), pero la misma experiencia dice también que no todas las organizaciones pueden asumirla. Como se señala en el apartado 2 de la primera parte de este libro, algunas organizaciones, o al menos en algunos momentos, son más propicias que otras para la aplicación de un modelo de carácter colaborativo. Y en ningún proyecto es recomendable acelerar los tiempos organizacionales.

Ser flexible implica tener la voluntad de acompañar a las organizaciones y las personas, así como ajustarse a su cultura y realidad organizativa con las prioridades que imponga. El desafío para los responsables de la creación del plan es calibrar realidad y expectativas con el diseño de una aproximación que no sobrepase los ritmos de la organización pero que al mismo tiempo dé impulso a los movimientos de mejora y superación ya existentes. En definitiva, **se trata de elaborar el mejor plan posible con los elementos de que se disponga.**

Hay argumentos, sin embargo, que permiten fortalecer el posicionamiento a favor de la utilización del modelo recomendado por la EAPC. En relación con la orientación, hay que recordar que al observar la discrepancia entre el desarrollo actual de las tareas y la voluntad de mejora para el futuro, es más conveniente partir de una orientación apreciativa de los puntos fuertes actuales que de una orientación hacia la carencia o hacia el problema. Las organizaciones suelen centrarse en lo que no funciona para predecir cómo tendría que funcionar. A pesar de ser esta una orientación

frecuente y racional, centrar la reflexión en la preocupación por lo que la gente no sabe hacer puede generar desánimo e inacción. En cambio, si alentamos a las personas sobre lo que sí saben hacer bien, el deseo natural de mejora, siempre presente en las organizaciones y en los seres humanos, fluye sobre la base de las fortalezas actuales para dibujar líneas de progreso. **Preguntando sobre qué es lo que hacen bien las personas se llega a saber qué cosas desearían hacer mejor.**

En cuanto a la perspectiva, el ámbito que normalmente suscita más dudas, hay que decir que cuando se cruzan las percepciones de las personas en los diversos niveles de responsabilidad se obtiene una visión más integrada y adecuada de las necesidades. La perspectiva mixta suma la visión de la dirección y de la línea de mando sobre lo que es y lo que tendría que ser la organización, con los puntos de vista de las personas que realizan de forma cotidiana las tareas que dan sentido a la organización y que pueden tener un registro diferente sobre lo que hay que mejorar o cambiar. **La perspectiva mixta amplía el alcance y la profundidad de la indagación, la hace más esmerada, más sensible a la diversidad que implica toda organización.**

Claro está que la aplicación de la perspectiva colaborativa abre un nuevo espacio que puede generar expectativas muy particulares, las cuales deben tratarse con prudencia. Esta es una consideración que nunca hay que pasar por alto. Implementar un espacio colaborativo implica tanto estimular la reflexión libre y la producción de información como saber situar la intervención en el ámbito estricto de la detección de necesidades de formación. Así, cuando aparecen problemas que afectan al funcionamiento general de la institución es necesario recogerlos, pero dejando claro que no es el lugar apropiado para hacerlo. Ésta es una buena razón para que quien conduzca los espacios de participación más generales, como las dinámicas grupales, sea una persona externa al área de recursos humanos, la cual puede volver a reconducir la reflexión más fácilmente.

Hay que señalar, asimismo, que un proyecto de detección de necesidades formativas que incluya la participación de personas y colectivos se convierte

en un proceso de generación de redes de relación. Durante el desarrollo de las actividades de detección, la unidad que impulse el plan de formación tendrá la oportunidad de tejer relaciones con las personas responsables de las demás unidades de la organización. Por otra parte, haber participado en grupos que se han formulado preguntas sobre las necesidades formativas genera complicidades entre personas que realizan las mismas tareas en diferentes puestos de la organización y que a menudo suelen tener pocos espacios de interacción.

Con estos elementos en la mano, los responsables del plan tendrán que escoger el modelo más adecuado para la organización y consensuarlo con la dirección, mediante la introducción de los cambios precisos hasta conseguir su autorización y apoyo explícito. En los siguientes puntos se seguirá el itinerario de un plan de acuerdo con el modelo mixto, no sólo porque a criterio de la EAPC constituye la mejor aproximación sino también porque incluye las técnicas necesarias en los otros modelos posibles.

2.3. Obteniendo los *inputs* (1): la perspectiva prescriptiva

La perspectiva prescriptiva, es decir, la visión oficial de lo que se espera que sea la organización y de los resultados que tiene que alcanzar, debe reconstruirse con la combinación de fuentes de información documentales y personales, mediante las técnicas de análisis documental y de entrevistas a mandos y directivos.

Según el tamaño y antigüedad de la organización, los materiales escritos pueden ser muy abundantes. Leer y procesar este tipo de información es una tarea que consume mucho tiempo. Es importante, pues, llevar a cabo una cuidadosa elección de los materiales que hay que revisar. En la primera parte del libro se ha presentado un esquema para el análisis de los datos documentales en el que se recomienda aproximarse al entorno organizacional, a la organización y a los perfiles y puestos de trabajo. La experiencia de la EAPC sugiere también considerar tres criterios complementarios para cada nivel.

El primer criterio, que se aplica a la reconstrucción del entorno organizacional, es el de revisar las normas de más alto nivel que afecten al organismo, empezando por las más recientes. No hay que hacer una búsqueda exhaustiva de legislación, pero sí es importante tener en cuenta situaciones especiales como la adquisición de nuevas competencias, grandes cambios estructurales, creación de agencias, etc. En cierta medida, se trata de conocer el *espíritu* que animó la creación de la organización, conocer los grandes objetivos que, aunque no sean visibles de forma cotidiana, son los que dan sentido social a la organización.

El segundo criterio, en el ámbito del análisis de la organización, es el de incluir los documentos estratégicos más nuevos, los cuales, además del punto de vista actual sobre la organización, suelen contener referencias a otra documentación, como evaluaciones o resultados históricos. Los documentos esenciales en esta instancia son el plan estratégico o el plan de acción vigente y la última memoria de la organización.

El tercer criterio, aplicado en el ámbito más específico, es el de revisar la documentación que haga referencia explícita a los puestos y perfiles de trabajo, tales como diccionarios de competencias o descripciones de funciones y puestos de trabajo. Hay que considerar con especial atención las evaluaciones de los planes de formación más recientes, ya que pueden contener información útil, tanto sobre lo que ha funcionado como respecto a lo que tendría que evitarse. Esta información normalmente está disponible en la propia área de recursos humanos y su análisis no representa una tarea adicional pues suelen ser documentos muy familiares para los profesionales del área.

En la ficha 2 se presenta un ejemplo de plantilla para procesar información de fuentes documentales. Como puede observarse, el documento a obtener en esta etapa es sencillo. No tendría que incluir más de diez fuentes y debería incorporar las referencias necesarias, en caso de que hubiera que ampliar algunos de los datos durante el proceso. El objetivo de esta etapa no es el de reconstruir la historia normativa de la organización, sino tener claro lo que se espera, su misión y sus objetivos, los valores clave que la animan o tendrían que animarla y lo que se espera de su personal.

Ficha 2. Plantilla tipo para el análisis de fuentes documentales, con ejemplos

Nivel	Fuentes	Notas
Entorno organizacional	Decreto .../..., de reorganización del Departamento X	[Incluir referencias a los puntos clave que pueden tener relación con la formación del personal]
Organizacional	Plan estratégico 2008-2012	[Incluir referencias a los puntos clave que pueden tener relación con la formación del personal]
	Cuadro de mando 2010	[Incluir referencias a los puntos clave que pueden tener relación con la formación del personal]
Perfiles y puestos de trabajo	Evaluación Plan de formación 2008	[...]
	Diccionario de competencias	[...]
	Descripción de puestos de trabajo 200...	[...]

La otra fuente de información para reconstruir la perspectiva prescriptiva son las entrevistas a altos cargos y mandos. Hay dos aspectos clave a considerar: por una parte, la elaboración de los guiones y, por otra, hay que determinar el número de personas que serán entrevistadas. La ficha 3 presenta un modelo de guión de entrevista para mandos, a los que se les pregunta sobre el personal de su unidad y sobre su ejercicio de mando. Como puede observarse, se trata de un sencillo guión que centra la indagación en los puntos fuertes del personal de la unidad y del propio mando pero que ofrece espacio para profundizar y conocer más a fondo las particularidades de cada caso.

Ficha 3. Guión tipo de entrevista para mandos

Nota:

Las preguntas relacionadas en este guión son a título de ejemplo. Se requiere tener bien definida la primera pregunta e ir abordando el resto de aspectos que interesa preguntar con formulaciones propias según la dinámica de la entrevista. Antes de realizar una entrevista es imprescindible disponer de información precisa sobre las funciones de la unidad y del equipo de la persona entrevistada.

Presentación de la persona que conducirá la entrevista. Previsión de duración de la entrevista.
Breve exposición de los objetivos. Agradecimientos iniciales.

Preguntas respecto al ejercicio del mando:

1. Si tuviera que definir los puntos fuertes del desarrollo de su rol de mando, ¿cuáles serían?
2. Partiendo de estas fortalezas, y de acuerdo con los objetivos de su unidad, ¿ha pensado en algún aspecto en el que se podría profundizar mediante la formación?
3. Por lo que se refiere específicamente a las habilidades de mando, ¿hay algún aspecto en el que querría mejorar o profundizar?

Preguntas con respecto a la unidad:

1. Ahora nos referiremos a toda la unidad. La primera pregunta es la misma: si tuviera que definir los actuales puntos fuertes del desarrollo de la tarea asignada a su unidad, ¿cuáles serían?
2. Partiendo de estas fortalezas, y de acuerdo con los objetivos de su unidad, ¿ha pensado si existe algún aspecto en el que se podría profundizar mediante la formación? [En caso de que no haya ejemplos concretos, repreguntar pidiendo aclaraciones. Por ejemplo: ¿en qué áreas o ejemplos podría concretarse la formación como estrategia de mejora? ¿Para qué personas en concreto se podría proponer esta formación?]
3. ¿Cree que su equipo saldría reforzado de algún proyecto específico de mejora dentro de la unidad?
4. Y, pensando en la colaboración con otros equipos de la organización, ¿habría algún aspecto que su equipo les podría ofrecer para un proyecto común de mejora?

Conclusión e información de cómo continuará el proceso de detección.
Agradecimientos finales.

¿Cuántas entrevistas hay que realizar a fin de obtener una visión amplia de la organización? La respuesta a esta pregunta depende de muchos factores, entre otros, del tiempo de que se disponga para esta etapa y también del tamaño y complejidad de la organización. Hay que recordar que la investigación para el diagnóstico de necesidades es de tipo cualitativo; el criterio, pues, no es llevar a cabo un muestreo estadístico sino recoger la mayor parte de las sensibilidades que se encuentren en la organización. Si el tiempo lo permite, lo ideal es entrevistar a todas las personas que ocupan puestos de subdirección. En organizaciones pequeñas, esta recomendación debe respetarse especialmente, puesto que la elección diferenciada de personas a entrevistar puede generar celos innecesarios entre las no seleccionadas. De llevarse a cabo una selección, es importante incluir a personas que provengan tanto de servicios generales como especializados, de mayor y de menor antigüedad, hombres y mujeres. Es importante contar con representación de todas las tipologías de personal, tanto en función del tipo de vinculación con la Administración pública (funcionarios de los distintos cuerpos y escalas, personal laboral e interino, etc.) como de su especialización profesional (secretariado de dirección, personal de inspección, personal de unidades de PRL, de unidades organizativas, de recursos humanos, etc.). En el caso de organismos descentralizados, hay que incluir representación de los diferentes ámbitos territoriales. Se trata de buscar todos los puntos de vista desde los que se representa a la organización. Si durante el proceso se detecta un nuevo colectivo que puede aportar una visión diferente, habrá que incorporarlo a la muestra seleccionada. La redundancia, es decir, cuando las entrevistas empiezan a reiterar la información y no se obtienen nuevos datos, significa que se ha cubierto la variabilidad y puede procederse a cerrar la etapa.

Al planificar las entrevistas hay que tener en cuenta el tiempo que el entrevistador deberá destinar a la devolución de la información, cuando las entrevistas ya hayan sido vaciadas, procesadas y analizadas. Pese a que pueda parecer que la devolución roba demasiado tiempo al proyecto, se trata de un tiempo muy bien invertido. No sólo muestra respeto hacia la persona entrevistada, sino que también permite consolidar los lazos con el entrevistador (normalmente mandos del área de recursos humanos), cimentando la colaboración para futuros proyectos.

Esta devolución puede consistir simplemente en una síntesis de los aspectos clave de la entrevista, dejando un espacio abierto para que la persona entrevistada haga comentarios.

2.4. Obteniendo los *inputs* (2): la perspectiva participativa

La reconstrucción de la perspectiva prescriptiva permite obtener la primera fotografía de la organización. Con esta imagen ya definida, se puede profundizar y ampliar el foco con la incorporación de la visión de las personas que son el sujeto de la formación.

El modelo de la EAPC utiliza dos técnicas principales en esta instancia: el cuestionario y la dinámica grupal, y en ocasiones añade una tercera, la entrevista individual. Las tres técnicas son complementarias y responden a diferentes momentos o contextos de la investigación. El cuestionario permite llegar a todas las personas que integran la organización, con la combinación de información individualizada y de información global sobre colectivos particulares. Las dinámicas grupales proporcionan información global y permiten también construir consenso e intercambio de ideas entre los miembros de la organización. La entrevista individual cumple dos funciones principales: en organizaciones grandes posibilita explorar colectivos singulares y abordar procesos de detección parciales, mientras que en organizaciones pequeñas puede sustituir a las dinámicas grupales.

En la primera parte del libro se han desarrollado los fundamentos de estas herramientas de investigación. Con relación al cuestionario, la ficha 4 presenta el modelo tipo que utiliza la EAPC. Cada persona que lo conteste debe reflexionar sobre su percepción de necesidades formativas, haciendo constar el grado con que percibe la necesidad de la formación y pensando específicamente en los ámbitos de su tarea donde la formación resultaría de utilidad. El cuestionario, que ha sido probado durante años de experiencia, es relativamente sencillo de responder, pero requiere efectuar una seria valoración de conocimientos y capacidades actuales y potenciales. En la segunda etapa, cada jefe de área tiene que validar las

respuestas dadas marcando sobre el propio cuestionario de forma gráfica (colores, rodeando o encuadrando, priorizando con 1/2, etc.) sólo aquellas necesidades que considera imprescindible atender o que, sin ser imprescindibles, cree conveniente cubrir. La elección del código estará en función de la aplicación en la que se vuelquen los datos y de cómo permita realizar búsquedas y crear listas, tal como muestra la ficha 5. Eso significa que tiene la oportunidad de revisar las propuestas y, como responsable de la unidad, puede decidir si se ajustan a los objetivos generales.

El grado de coincidencia entre las necesidades percibidas consignadas en el cuestionario y la visión de los jefes de las unidades es un termómetro que permite conocer la sincronía entre las personas integrantes de las unidades y sus mandos. Se trata de una valiosa información a la hora de afrontar cambios estratégicos en la organización.

Ficha 4. Modelo de cuestionario para la detección de necesidades formativas

La formación tiene como finalidad favorecer el desarrollo profesional y personal de los empleados/as de la Administración y convertirse en un medio para la consecución de los objetivos de la organización (punto 10 del III Acuerdo sobre condiciones de trabajo).

Puede encontrarse información sobre los objetivos del Departamento en: intranet, web, decreto, etc.

Datos de la persona que responde el cuestionario

Nombre y apellidos: _____ Grupo: _____ Cargo: _____
 Unidad directiva: _____

Indique en qué conocimientos y/o habilidades cree que tendría que formarse	Priorice el grado de necesidad	¿Por qué necesita realizar esta formación? (Indique sólo una de las tres opciones.)	¿En qué tarea concreta del puesto de trabajo aplicará los aprendizajes obtenidos?
<i>Expres sus necesidades, no cursos. Ejemplos de cómo expresarlo: "saber calcular correctamente los plazos en procedimiento administrativo, saber hacer modificaciones presupuestarias", "saber estructurar informes bien argumentados, saber moverme en el entorno Web 2.0", "elaborar proyectos", etc.</i>	1= imprescindible 2= muy necesario 3= necesario	A= para tener conocimientos generales necesarios para desarrollar mis tareas B= para profundizar en los conocimientos que ya tengo y/o resolver dudas C= para mi carrera administrativa o por interés particular, sin vínculo con el puesto de trabajo	(Si ha escrito A o B en la columna anterior, concrete una tarea, una función o un proceso que puede mejorar con la formación.)
Redactar informes técnicos	1	A	En la fundamentación de las resoluciones
Actualización normativa sobre contrataciones	1	B	En los expedientes de compras
Hablar bien en público	1	A	En las mesas de contratación

Observaciones:

Ficha 5. Modelo de cuestionario para la detección de necesidades formativas, validado por el mando

La formación tiene como finalidad favorecer el desarrollo profesional y personal de los empleados/as de la Administración y convertirse en un medio para la consecución de los objetivos de la organización (punto 10 del III Acuerdo sobre condiciones de trabajo).

Puede encontrarse información sobre los objetivos del Departamento en: intranet, web, decreto, etc.

Datos de la persona que responde el cuestionario			
Nombre y apellidos:		Grupo:	Cargo:
Unidad directiva:			
Indique en qué conocimientos y/o habilidades cree que tendría que formarse	Priorice el grado de necesidad	¿Por qué necesita realizar esta formación? (Indique sólo una de las tres opciones.)	¿En qué tarea concreta del puesto de trabajo aplicará los aprendizajes obtenidos?
<i>Expresa sus necesidades, no cursos. Ejemplos de cómo expresarlo: "saber calcular correctamente los plazos en procedimiento administrativo, saber hacer modificaciones presupuestarias", "saber estructurar informes bien argumentados, saber moverme en el entorno Web 2.0", "elaborar proyectos", etc.</i>	1= imprescindible 2= muy necesario 3= necesario	A= para tener conocimientos generales necesarios para desarrollar mis tareas B= para profundizar en los conocimientos que ya tengo y/o resolver dudas C= para mi carrera administrativa o por interés particular, sin vínculo con el puesto de trabajo	(Si ha escrito A o B en la columna anterior, concrete una tarea, una función o un proceso que puede mejorar con la formación.)
Redactar informes técnicos	1	A	En la fundamentación de las resoluciones
Actualización normativa sobre contrataciones	1	B	En los expedientes de compras
Hablar bien en público	1	A	En las mesas de contratación

Observaciones: los mandos marcarán en color más oscuro las propuestas que consideran necesarias y en otro más claro las que permiten, por ser convenientes. Los códigos color oscuro/claro pueden cambiarse por cuadrado/círculo o 1/2 (priorización).

Con respecto a la dinámica grupal, tal como se ha señalado en la primera parte del libro, se trata de una técnica con muchas potencialidades que permite no sólo recoger información sobre valoraciones y percepciones, sino que también es una herramienta que contribuye a motivar a las personas que participan. Pero, además, es una técnica que requiere conducción experimentada, ya que resulta esencial evitar que la discusión derive hacia otros ámbitos que no son objeto de reflexión. En la ficha 6 se presenta un guión tipo para una sesión de dinámica grupal apreciativa. Este es el esquema utilizado por la EAPC en los proyectos a medida que realiza, es decir, que se trata de una herramienta probada y validada por la experiencia.

Como puede observarse, la sesión parte de una reflexión individual sobre los puntos fuertes de cada participante, para trabajar después en pequeños grupos las fortalezas individuales y del área o sección. A continuación se pide una nueva reflexión, sobre las condiciones ideales necesarias para hacerlo todavía mejor, y se vuelve a trabajar en grupos pequeños para compartir las ideas individuales. La tercera fase de indagación se centra en identificar qué mejoras podrían introducirse mediante cambios que dependen de otros niveles de decisión y cuáles podrían depender de los propios participantes, especialmente cuáles podrían mejorarse mediante la formación. En ese momento es cuando la orientación apreciativa marca la diferencia: el énfasis en los puntos fuertes, en lo que personas y organización hacen bien, genera un ambiente sin tensiones que facilita una reflexión serena y sincera. Como no se trata de pensar en las limitaciones o en los errores, desaparece la necesidad de justificar lo que no se ha hecho bien. Desaparece también, o al menos se mitiga, la tendencia a afirmar que todos los caminos de mejora se encuentran fuera de las posibilidades personales, que todos los cambios implican decisiones de los niveles superiores y que nada puede hacer el personal no directivo, excepto acatar órdenes. La experiencia de la EAPC en este ámbito muestra que la orientación apreciativa es una herramienta muy efectiva para romper con la percepción de falta de posibilidades de acción y de elección. La apreciación fortalece la idea de responsabilidad individual y añade valor a las tareas cotidianas, dos

conceptos especialmente valiosos en el ámbito de la Administración pública, donde las posibilidades de incentivar los comportamientos proactivos y creativos son limitadas.

Cabe recordar, no obstante, que una dinámica apreciativa de estas características hay que prepararla bien. Deberá ajustarse el guión de trabajo a la organización y tienen que comunicarse a los participantes, con antelación, las particularidades de la sesión de trabajo, del tema que se tratará y de los objetivos que se espera alcanzar. Las personas que la conduzcan tienen que conocer las características de los grupos con los que trabajarán y también, especialmente si no pertenecen a la institución, sus aspectos más relevantes.

Por último, al programar el calendario de trabajo, se incluirán las tareas relacionadas con la información a los participantes de los resultados de la sesión participativa. En ocasiones, durante el desarrollo del proyecto se tiende a acelerar etapas, dejando de lado o posponiendo más de lo necesario las actividades de devolución de información. Al igual que en el caso de las entrevistas, es preciso tener en cuenta que toda actividad promovida por un área organizacionalmente tan importante como recursos humanos genera expectativas que, si no son debidamente gestionadas, pueden acarrear decepciones. El activo más valioso de un directivo de recursos humanos es la confianza, por lo que hay que aprovechar todas las situaciones en las que este valor se puede reafirmar, como informar a las personas a las que se han solicitado datos y opiniones sobre el análisis de los resultados. El siguiente apartado se dedica especialmente a abordar propuestas para la gestión de la información sobre el desarrollo del proyecto.

Ficha 6. Guión para la conducción de dinámicas grupales apreciativas

Información general

Duración prevista 2.20 h

Participantes:

Mínimo de seis y máximo de treinta. Se organizarán en subgrupos de trabajo en función de las subpoblaciones que se definan.

Material:

Cartulinas de color amarillo y naranja. Rotuladores normales para cada participante y gruesos para la conducción. Blue Tack. Papel de embalar para colocar en las paredes. Cinta adhesiva. Post-it de color verde manzana.

Metodología:

Quien conduzca la sesión tiene que ir introduciendo cada pregunta y cada fase de trabajo, individual y grupal.

En las sesiones de plenario, recogerá las aportaciones generales y establecerá las conclusiones oportunas.

10 minutos Presentación de la dinámica

[Explicación de los objetivos y de la metodología de trabajo por parte de quien lleva la conducción y de los representados de la organización. Poner de relieve que se parte de una orientación apreciativa y el porqué.]

10 minutos 0.20 Reflexión individual: primera pregunta

Pregunta formulada:

Le pedimos que describa en la hoja anexa cuáles son, desde su punto de vista, las principales fortalezas, los PUNTOS FUERTES, que tiene AHORA en la unidad donde trabaja, a la hora de prestar el servicio que tiene encomendado.

[Para tener en cuenta]

La pregunta no especifica de manera expresa si se tiene que pensar en clave personal o colectiva, de la unidad, ya que las personas suelen mezclar los dos enfoques. Para la producción de ideas resulta conveniente lo que sea más facilitador, por lo tanto, que se aporten ideas de desarrollo personal y de la unidad, sin necesidad de especificarlo, lo que reducirá la percepción de la amenaza de dar información de carácter personal.

30 minutos	0.50	Trabajo en pequeños grupos
-------------------	------	-----------------------------------

Crear una lista única de ideas del tipo *bola de nieve*

Instrucciones para los participantes:

Se trata de crear una lista única con las aportaciones o visiones de cada persona. El objetivo no es debatir las diferentes ideas ni ponerse de acuerdo sobre ellas. Lo que queremos básicamente es sumarlas. Recogerlas todas para que todo el mundo pueda considerarlas. Para ello, una persona, que hará de secretaria, empezará a leer sus ideas, su lista. El resto de personas tendrá que ir tachando aquellas en que coincida, para no repetir las en la lista común y, por turnos, cada persona irá explicando las nuevas ideas que añade a la lista.

[Para tener en cuenta]

En este momento no se está pidiendo consenso, de hecho es una opción que tiene que decidir quien organiza la dinámica. No obstante, algunos grupos tienden a consensuar. Sólo es necesario intervenir si la dinámica de trabajo se paraliza cuando no se produce el consenso.

Crear un mapa

A continuación se trata de escribir cada una de las diferentes ideas de la lista en una cartulina de color amarillo y pegarla en el mural que se tenga asignado. Si es conveniente, pueden agruparse las que sean similares.

10 minutos	1.00	Reflexión individual: segunda pregunta
-------------------	------	---

Pregunta formulada:

Hemos descrito cuáles son los puntos fuertes actuales en su organización/unidad al realizar su tarea. Ahora se trata de imaginar cuáles serían las condiciones en las que se podría trabajar para dar un resultado ideal.

[Para tener en cuenta]

De manera expresa no se dan instrucciones a la pregunta acerca de si las condiciones ideales se refieren a la propia persona, a su unidad o a su organización. Nuevamente se trata de abrir el campo de reflexión, ya que se producirá información en todos los ámbitos.

30 minutos	1.30	Trabajo en pequeños grupos
-------------------	------	-----------------------------------

Instrucciones para los participantes:

Se trata, como antes, de escribir todas las ideas que no se repitan, una por una, en una cartulina de color naranja y pegarla en el mural, al lado de las anteriores.

	Análisis: trabajar sobre las ideas que se han generado
--	---

Ejemplo:

Instrucciones para los participantes:

En este punto tenemos un mural donde se ha reflejado su visión de los puntos fuertes actuales y, al lado, se ha construido también la visión que tienen de un funcionamiento ideal. Pero, obviamente, será responsabilidad suya llevar a cabo las propuestas de mejora en algunos casos, mientras que en otros será una responsabilidad que corresponderá a un nivel superior.

Ahora se trata de etiquetar las ideas según a quién corresponda la responsabilidad de llevarlas adelante:

Pondremos una **E** al lado de las ideas/mejoras que son de carácter **estructural** (responsabilidad de superiores).

Pondremos una **P** al lado de las ideas/mejoras que son de carácter **personal** (responsabilidad propia).

Identificar estrategias formativas personales

Probablemente son necesarias estrategias diversas para conseguir estas mejoras. No obstante, en este contexto de **detección de necesidades formativas** lo que nos interesa es centrarnos en las que personalmente se pueden abordar; es decir, aquellas que están bajo su capacidad de actuación y de las que necesite **formación** para desarrollarlas.

Se escriben las letras **FRM** en un post-it de color verde manzana y se identifican en el mapa.

[Para tener en cuenta]

Es importante que la persona que conduzca acompañe a cada subgrupo y haga las aportaciones con carácter general, cuando convenga. En esta fase del trabajo es habitual generar mucha información sobre condiciones ideales que son responsabilidad de la organización, estructurales. El primer momento de reflexión suele ser que todo está en manos de los superiores u otros agentes. Hay que preguntar explícitamente, si es necesario, que se profundice en la reflexión para encontrar ideas de mejora que sean directamente responsabilidad de las personas que participan en la dinámica, porque será la manera de aprovechar la sesión de detección. Las mejoras que puedan asumir y la formación que sea necesaria en el grupo destinatario es el objetivo de la dinámica, no lo es la mejora de los procesos generales de la organización o de otros aspectos.

30 minutos	2.00	Plenario (se deshacen los grupos)
<p>Instrucciones para los participantes: Una persona de cada grupo expone las conclusiones a que se ha llegado.</p> <p>[Para tener en cuenta] Se deshacen los subgrupos de trabajo y se vuelve al gran grupo o plenario para generar una dinámica más amplia y acabar con la dinámica del subgrupo. En esta fase se ponen en común los mapas de cada grupo, se pueden agrupar y construir uno general si es conveniente.</p>		
10 minutos	2.10	Priorización (opcional)
<p>Instrucciones para los participantes: Cada persona vota sobre las estrategias formativas que considera prioritarias (por ejemplo, tres pegatinas = tres votos).</p> <p>[Para tener en cuenta] Hay que valorar si se quiere obtener información priorizada o dejarla abierta. Si se pide al grupo que priorice, el margen de maniobra de la línea de mando será más limitado. Si se trata de grupos de mandos, obviamente se tiene que pedir la priorización para avanzar en la tarea.</p>		
10 minutos	2.20	Conclusiones y agradecimientos
<p>Hay que pedir al gran grupo una rápida valoración de aspectos positivos y aspectos a mejorar de la sesión.</p> <p>[Para tener en cuenta] Habitualmente, las personas participantes muestran sorpresa por la orientación positiva y agradecimiento por la oportunidad de reflexionar que se les ha facilitado. Desde el punto de vista de la información que se produce, la dinámica apreciativa o la tradicional son equivalentes pero consideramos que el nivel de satisfacción que se genera es más alto en la de carácter apreciativo.</p>		

2.5. Resultados e información

A lo largo de las secciones anteriores se ha hecho referencia, directa o indirectamente, a la importancia de una correcta gestión de la información sobre el proyecto de diagnóstico de necesidades formativas, tanto respecto de sus objetivos y de los resultados esperados como de su desarrollo. El propósito de este apartado es el de sistematizar y profundizar sobre la utilidad de la información para facilitar la gestión del proceso.

Antes de continuar, sin embargo, debe señalarse que en todo proceso de gestión de la información en organizaciones hay que responder tres preguntas básicas: qué se hace público, quién tiene acceso y cómo se difunde la información. Las tres preguntas admiten una doble lectura: la técnica y la relacionada con la cultura y las particularidades de la organización. No es posible considerar la segunda lectura en este contexto, pero hay que tenerla presente al planificar las actividades. Éste será uno de los acuerdos al que se tiene que llegar con la dirección de la organización en el momento de aprobar el proyecto, y se hará constar por escrito en el documento de proyecto (en la ficha 1, las acciones de comunicación se incluirán en el punto 2 de la fase de elaboración del plan de formación y comunicaciones).

Al igual que en el caso de la elección del modelo de diagnóstico a aplicar, el alcance y la profundidad de las acciones de comunicación deben ser coherentes con el tipo de organización y con su momento de desarrollo. La experiencia de la EAPC, sin embargo, permite identificar tres puntos mínimos que deberían alcanzarse. El primero es que la dirección, o el área de recursos humanos, tiene que informar a todos los integrantes del inicio de las acciones de la diagnóstico de necesidades formativas, a través de los medios internos habituales de comunicación. En esta información inicial se incluirá el nombre y los datos de la persona de contacto para aclarar dudas o profundizar sobre el plan. En segundo lugar, todas las personas que participen como informantes en alguna fase de la investigación tienen que recibir una devolución, la cual puede adoptar varias formas, desde una síntesis de su participación hasta un resumen de las conclusiones de toda la fase de la que han formado parte. Por último, es muy recomendable que, al término del proceso de diagnóstico, la dirección, o el área de recursos

humanos, informe a toda la organización del cumplimiento del proyecto, sintetice sus características más destacadas e indique cómo acceder a la versión completa del documento diagnóstico.

Para el equipo que coordina el plan, contar con información actualizada sobre el estado exacto de desarrollo del proceso es una herramienta clave de gestión y control, que facilita también la tarea de redacción del documento final del proyecto así como las acciones informativas y de rendición de cuentas. En la ficha 7 se presenta un modelo tipo de formulario de control del proyecto. Como puede observarse, se trata de una tabla que detalla, en las filas, los pasos del proceso (siguiendo el modelo de fases presentado en la ficha 1) y, en las columnas, las acciones específicas para cada uno, con inclusión de los datos programados para su realización, los recursos humanos y económicos implicados, y toda la información complementaria que se considere relevante o necesaria. El grado de desagregación de las tareas incluidas en esta ficha puede variar de acuerdo con las necesidades específicas del proyecto y con el modelo que se aplique. De hecho, es posible crear una ficha de control específica para cada tipo de tarea, con un mayor nivel de detalle de las acciones previstas o, al contrario, trabajar sólo con las grandes categorías. De la misma manera, las tareas pueden reagruparse según el tipo de acción (redacción, negociación, comunicación, investigación, etc.). En este modelo se ha seguido una presentación tipo *checklist* (lista de control), con inclusión de los pasos mínimos necesarios para la consecución de un plan con un modelo de orientación colaborativa.

El grado de difusión e información sobre las acciones específicas del plan variará en función del grado de apertura y la política de comunicación interna de cada organización. Una posible opción es publicar este documento de control en la intranet, o una versión más reducida, para consulta general de las personas interesadas, lo cual evitará la elaboración de documentación específica para difusión. La ficha de control es una buena herramienta para mantener informada a la dirección, ya que es de lectura rápida y eso permite conocer los datos centrales sin tener que leer (ni redactar) explicaciones adicionales. Es una buena oportunidad además para dar a conocer todas las tareas que implica la elaboración del plan, con la valoración así del trabajo de la unidad de formación y del área de recursos humanos.

Ficha 7. Documento de control general del proceso de detección de necesidades formativas

Fase: elaboración y aprobación del proyecto								
Tarea	Hecha	Fecha programada	Fecha efectiva	Responsable	Documentación	Presupuesto estimado	Presupuesto real	Observaciones
Aprobación del proyecto del plan de detección	✓	Abril 2011	Abril 2011	[nombre]	[enlace a documento de proyecto]	[cifra]	[cifra]	
Definición de objetivos del plan	✓	Diciembre 2010	Diciembre 2010	[nombre]				
Selección del modelo de análisis	✓	Diciembre 2010	Diciembre 2010	...				
Estimación de recursos necesarios	✓	Enero 2011	Enero 2011	...				
Estimación de calendario	✓	Enero 2011	Enero 2011	...				
Redacción versión 1 documento proyecto	✓	Enero 2011	Enero 2011	...				
Redacción versión 2 documento proyecto	✓	Marzo 2011	Marzo 2011	...				
Presentación/negociación documento 2 con dirección	✓							
Presentación/negociación documento 3 con dirección (si ha habido cambios en el documento 2)	✓							
[...]	✓			...				
Redacción versión final documento proyecto	✓	Abril 2011	Abril 2011					
Presentación/negociación versión final con dirección	✓	Abril 2011	Abril 2011					

Tarea	Hecha	Fecha programada	Fecha efectiva	Responsable	Documentación	Presupuesto estimado	Presupuesto real	Observaciones
Dinámica grupal					[enlace a documento o síntesis]			

Establecimiento grupos y subgrupos de trabajo

Seleccionar participantes dinámica 1

Invitar y confirmar asistencia participantes

Preparar logística dinámica 1

Realizar dinámica 1

Redactar informe de resultados dinámica 1

Devolución resultados participantes dinámica 1

Seleccionar participantes dinámica 2

Invitar y confirmar asistencia participantes

Preparar logística dinámica 2

Realizar dinámica 2

Redactar informe de resultados dinámica 2

Devolución de resultados participantes dinámica 2

Redactar documento síntesis

Fase: elaboración del plan de formación y comunicaciones

Tarea	Hecha	Fecha programada	Fecha efectiva	Responsable	Documentación	Presupuesto estimado	Presupuesto real	Observaciones
Comunicación interna de desarrollo y resultados								
Programar calendario comunicaciones generales								
Acción comunicación general 1								
Acción comunicación general 2								
[...]								
Programar calendario comunicaciones específicas								
Acción comunicación específica 1								
Acción comunicación específica 2								
[...]								
Elaboración plan de formación								
Redacción versión 1 del plan de formación								
Presentación/negociación versión 1 con dirección								
Redacción versión 2 del plan de formación					...			
Presentación/negociación versión 2 con dirección					...			

Bibliografía

Casado y Esquiús, Lluís. *12 Qüestions clau sobre avaluació de la formació*. Barcelona: Escuela de Administración Pública de Cataluña, 1999. <<http://www.eapc.es/documents/12.htm>>

Covey, Stephen. *Los siete hábitos de la gente altamente efectiva*. Barcelona: Paidós Empresa, 1996.

Mas, Jordi; Ramió, Carles. *Técnicas de auditoría operativa aplicadas a la Administración pública*. Barcelona: Generalitat de Catalunya, Comité Asesor para el Estudio de la Organización de la Administración, 1992.

Elejabarrieta, F. *Material de consulta per aprendre a preguntar. Entrevistes, qüestionaris i escales*. Barcelona: Escuela de Administración Pública de Cataluña, 2006.

Goldstein, I. L. *Training in organizations Needs assessment, design and evaluation*. 2ª ed. Monterey, CA: Brooks/Cole, 1986.

Font, Alfred. *Negociar con arte*. Barcelona: Alienta, 2008.

Font, Àngel; Imbernon, Francesc. «Análisis de necesidades de formación. Analizar y detectar necesidades para una coherente planificación». En: Pineda, P. *Gestión de la formación en las organizaciones*. Barcelona: Ariel, 2002.

Hammond, Sue Annis. *The think book of appreciative inquiry*. Plano, Texas: Thin book publishing CO, 1996.

Ledesma, C. *Informe executiu sobre detecció de necessitats formatives en l'àmbit de les unitats de recursos humans de la Generalitat de Catalunya*. Barcelona: Escuela de Administración Pública de Cataluña, 2004.

