

Calidad y Formación: Binomio inseparable

Edita:
INSTITUTO NACIONAL DE EMPLEO

Cofinancia:
FONDO SOCIAL EUROPEO

Reservados todos los derechos de edición, adaptación o reproducción para todos los países. No está permitida la reproducción total o parcial de este libro, ni su tratamiento informático, ni la transmisión de ninguna forma o por cualquier medio, ya sea electrónico, mecánico, por fotocopia, por registro u otros medios, sin permiso del editor.

Impresión: MAINZER s.l.
N.I.P.O.: 210-02-038-2
Depósito Legal: M-16307-2003

INTRODUCCIÓN. La Europa del conocimiento.	7
CAPITULO 1. Las organizaciones como generadoras de conocimiento.	15
CAPITULO 2. Concepto y evolución de la calidad.	45
CAPITULO 3. Normas Y Modelos de gestión de calidad.	81
Introducción	83
1. Guía de aplicación de la norma ISO 9001: 2000 en Centros de Formación	87
2. Modelo EFQM aplicado a los Centros de Formación	93
3. Modelo Q*FOR para evaluación y reconocimiento de la calidad de la formación	101
4. E-QUIS, Sistema Europeo de reconocimiento y mejora de la calidad de las Escuelas de Negocio	107
5. Modelo de escenarios organizacionales:VERO	111
6. Calidad Total y Formación Continua. Razones para una posición crítica	137
CAPITULO 4. Experiencias de calidad en entornos de formación.	145
Introducción	147
1. Aplicación del Modelo de Calidad EFQM a los Centros Nacionales de Formación Ocupacional del INEM	149
2. Implantación del Modelo EFQM en el Centro de Formación Ocupacional de Moratalaz Comunidad Autónoma de Madrid	165
3. Experiencia de aplicación de Norma ISO 9000 al Centro de Formación Profesional Ocupacional de Torrelavega. Comunidad Autónoma de Cantabria	171
4. Certificado de ISO 9001 en Fondo Formación.....	175
5. Implantación del Sistema de Gestión de Calidad sobre la base de la Norma UNE en ISO 9002 en TAU Formación	183
6. Implantación de la Norma ISO 9001 en el Grupo DOXA - Formación	189
7. Situación y experiencia de aplicación de un Modelo de Indicadores de Calidad: SECAI. Universidad Politécnica de Madrid	193
8. Experiencia de Aplicación del Proyecto Doble Evolución. Proyecto Leonardo da Vinci. Empresa FASE-NET	199
CAPITULO 5. Síntesis de los Talleres realizados en el Seminario de Calidad en la Formación. Red TTnet- España 2002.	207
Introducción	209
1. Taller 1: Los Formadores y los procesos de formación	209
2. Taller 2: Los Directivos y los procesos de gestión	220
3. Taller 3: Las TIC's, las Plataformas digitales y los procesos de gestión y formación ...	226
4. Taller 4: Variables Socioeconómicas e impacto de la formación	231
CAPITULO 6. Tendencias actuales y futuras de la calidad en la formación.	233
BIBLIOGRAFÍA. Por capítulos - Calidad.	247
ANEXO I. Autores y Colaboradores.	257

PRESENTACIÓN

Directora General del INEM.

Hacer la presentación de este libro constituye para mi, como Directora General del INEM, una satisfacción, y ello por dos razones principalmente. De una parte porque bajo el título "Calidad y Formación: Binomio inseparable" se incluyen una serie de reflexiones, recomendaciones y conclusiones de un selecto y nutrido número de personas de reconocido prestigio que, en representación de sus respectivas instituciones y organismos, nos adentran en un terreno, el de la calidad, de candente actualidad. De otra parte porque el contenido del libro es el resultado de uno de los primeros trabajos técnicos, que desde el proyecto comunitario Training of Trainers network (Red TTnet), se realiza en España a través del INEM.

La red TTnet es una iniciativa del CEDEFOP que, dentro de la tendencia general de creación de redes informales de profesionales que potencian las comunicaciones, decidió crear un foro de encuentro para facilitar el intercambio de ideas, proyectos y acciones en materias de interés relacionadas con la Formación de Formadores.

En España la coordinación de dicha red corresponde al INEM y en torno a ella se aglutina un colectivo que representa a más de 60 Instituciones y organizaciones del ámbito de la formación.

Dentro de las actividades de la Red TTnet España, en abril de 2002 se realizó un seminario sobre calidad en la formación en el que surgió un interesante debate así como la idea de elaborar una publicación en la que se profundizara en las reflexiones del seminario y se diera, además, la oportunidad a todos los miembros de la red de enriquecer su contenido con las experiencias adquiridas en el campo de la calidad en la formación.

La tarea, aunque apasionante, no ha estado exenta de dificultades. De una parte porque coordinar a un equipo "virtual" (no nos olvidemos que estamos en presencia de una red) integrado por representantes de todo el espectro de la formación: administraciones (general y autonómica, educativa y laboral) Universidades, Agentes Sociales y empresas del sector, es una tarea complicada, y de otra, porque cuando hablamos de calidad lo hace-

mos, desde hace décadas, refiriéndonos al conjunto de normas y modelos que garantizan el "cambio hacia la mejora" en los procesos industriales. Trasladar estos conceptos, surgidos desde el mundo industrial, a los procesos de formación nos plantea problemas debidos no solo a la variedad de situaciones que van desde la educación a la formación de adultos sino también a la dificultad de objetivar o medir procesos en los que intervienen elementos abstractos y más complejos que los presentes en el mundo industrial.

Este trabajo está presidido por la pregunta de si deberíamos adaptar los modelos y las normas de calidad existentes al mundo de la formación o si lo que procede es diseñar otros específicos y más ajustados a esta realidad. La diversidad de experiencias que se presentan, de escenarios formativos muy heterogéneos, hacen que solo podamos sacar conclusiones muy generales.

La riqueza o valor añadido que aporta este documento es la diversidad conceptual y los diferentes enfoques a la hora de abordar este tema que ha dado lugar a interesantes discusiones. Extraer conclusiones de las experiencias sean propias o ajenas es una buena forma de aprender.

Por último quiero terminar esta presentación agradeciendo la colaboración de todos los participantes, tanto autores, correctores, equipos de coordinación de los talleres, de estilo, de los miembros de la TTnet que han constituido un verdadero equipo de trabajo, así como la de los directores, presidentes, gerentes, rectores y jefes de departamento que creen en el proyecto de la Red TTnet y no han escatimado en ofrecer sus recursos humanos y materiales para que este foro de encuentro se haya hecho realidad y la Calidad y la Formación constituyan un verdadero Binomio Inseparable.

Gracias a todos.



INTRODUCCIÓN

La Europa del conocimiento

Paco Ibáñez

El inicio de este nuevo siglo ha estado marcado por una serie de cambios estratégicos que han modificado sustancialmente el escenario organizacional. En las últimas décadas del siglo pasado, las organizaciones desarrollaban su activo en una órbita definida por los siguientes elementos nucleares:

- La Sociedad de la Información, en la que la información era materia prima y producto. Fue el momento de las ". com".
- Los recursos tangibles, que constituían el valor contable o patrimonio de la empresa y eran su referente a la hora de realizar la valoración de las mismas.
- Los procesos como sistema de organización y funcionamiento, que han aportado gran valor añadido a las organizaciones que los han adoptado, ya que es la premisa de cualquier planteamiento de calidad, innovación o de mejora que se pretenda llevar a cabo en una organización.

En medio de este panorama organizacional se ha producido un cambio económico acelerado y una turbulencia en los mercados, que han dado lugar a una situación en la que la única certidumbre es la incertidumbre en que nos encontramos.

SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO

Actualmente nos hallamos ante un escenario organizacional totalmente distinto, en el que han cambiado sustancialmente los elementos nucleares sobre los que giran las organizaciones, siendo éstos:

- La Sociedad del Conocimiento, basada en la producción, distribución y uso del conocimiento y la información (OCDE). Este término fue acuñado por PETER DRUCKER en su libro "La sociedad postindustrial" (1993). En él nos señala que el recurso básico de las organizaciones ya no es el capital, ni el trabajo, ni los recursos naturales, sino que "es y seguirá siendo el CONOCIMIENTO". Para él se trata del RECURSO.

El conocimiento según Platón es "una creencia verdadera justificada"; este concepto epistemológico fue recogido por el racionalismo, y subraya que la base del mismo es la veracidad de la propuesta, cuya evidencia ha de ser demostrada para ser creída.

- Los recursos intangibles serían la parte sumergida del iceberg. Constituyen el Capital Intelectual de la organización y determinan el verdadero valor de ésta. Actualmente son los causantes de la crisis del "Mercado de Valores", ya que su desconocimiento por los propietarios/accionistas produce una falta de confianza que hace desmoronarse a las empresas en las bolsas mundiales. También se les conoce como el "Balance Invisible" que aporta ventajas competitivas a las organizaciones.
- Las competencias, como comportamientos observables de los empleados en un lugar de trabajo (específicas) y en su organización (genéricas), casualmente relacionadas con el desempeño, forman parte del capital humano de las organizaciones, componente fundamental del Capital Intelectual anteriormente referido.

Como podemos apreciar, el contexto es totalmente distinto: las organizaciones han de generar su conocimiento a través de la construcción de sus propias prácticas de forma sistemática, de tal manera que permita su transformación mediante un proceso de innovación continua.

Dicho de otro modo, ya no es suficiente aprender a partir de unas premisas determinadas, sino que tenemos que abordar "aprendizajes de 2º ciclo" en el que se construyan nuevas premisas (desaprender) para resolver problemas. Crear nuevo conocimiento, ininterrumpidamente para reconstruir enfoques, masas conceptuales y premisas existentes; la organización se recrea a sí misma a través de nuevos pensamientos y actuaciones, experimentos y experiencias.

Se trata de generar conocimiento, generalizarlo entre todos los miembros de la organización y materializarlo en productos y/o servicios, procesos o sistemas.

EUROPA Y EL CONOCIMIENTO

El Consejo Europeo de Lisboa, celebrado en marzo de 2000, estableció el objetivo estratégico de "convertir la Unión Europea en una economía basada en el conocimiento, más competitiva y dinámica del mundo, capaz de producir un crecimiento económico sostenible, con más y mejores empleos y mayor cohesión social".

Esta nueva situación va a producir cambios en la forma de trabajo y en los estilos de vida; por ejemplo, los ciudadanos y sus normas de actuación han de adaptarse para no crear una sociedad europea de castas. Todo europeo debe tener acceso a una información actualizada, y de esta forma evitar la "informarginalidad", debe ser motivado en la adquisición permanente de los conocimientos para su vida diaria.

Además, han aparecido dos nuevos paradigmas que van a modificar el panorama formativo, éstos son:

► El aprendizaje permanente

El Consejo de Feira de Junio del 2000, invitó "a los Estados miembros, al Consejo y a la Comisión, dentro de sus ámbitos respectivos de competencias, a definir estrategias coherentes y medidas prácticas para fomentar la educación permanente para todos", y esta tarea se ha convertido en el elemento clave de la Europa definida en la Cumbre de Lisboa.

La Comisión Europea ha elaborado una Comunicación que pretende "hacer realidad un espacio europeo de aprendizaje permanente" bajo el lema:

"Para un año, sembrad cereales. Para una década, plantad árboles. Para toda la vida, educad y formad a la gente". (Proverbio chino. Guanzi (c.645 a. C.).

En esta Comunicación se contempla al europeo como la clave para construir la futura Europa convertido, por tanto, en un ciudadano activo.

El aprendizaje permanente abarca todo el espectro del aprendizaje: Formal, no Formal e Informal. Se pretende crear una cultura de aprendizaje vinculada a la investigación, que soslaye la trampa social de que el más atrasado acumula más atraso, y que el aprendizaje sea un derecho universal (para todos a lo largo de la vida), evitando las desigualdades y la exclusión social.

Se dibuja ante nosotros un escenario en el que el alumno es el actor principal, y su futuro un flujo del presente que se actualiza constantemente.

► e-Learning

Se trata de concebir la educación y formación del futuro, que requiere el máximo compromiso de todos los que participan en la educación y formación europea para poder vivir y trabajar en la Sociedad Europea del Conocimiento.

Para ello, el ciudadano europeo necesita una nueva cultura, la "digital", que permitirá el uso generalizado de las TIC, (incluido Internet), en la enseñanza y el aprendizaje. Hay que llevar a todas partes y en todo momento (24/7) el mensaje educativo/formativo.

Para dar respuesta a lo anteriormente expuesto se ha creado la "Iniciativa e-learning", que pretende movilizar a las comunidades educativas y culturales europeas, así como a sus agentes económicos y sociales, y de esta forma acelerar dicha evolución creando una Europa dinámica y cohesionada.

También pretende potenciar la innovación en las Nuevas Tecnologías al servicio de la formación permanente, y la mejora de las prácticas pedagógicas mediante la creación de Centros Polivalentes. Se podrá, de esta forma, disponer de mayores equipamientos y programas informativos y multimedia, conseguir el europeo-TIC, elevar las competencias tecnológicas del profesorado para incorporarlas a las prácticas pedagógicas, producir más programas, productos y servicios multimedia educativos y formativos, así como desarrollar contenidos atractivos, pedagógicos, interactivos, significativos y relevantes para conseguir el e-europeo/a.

ORGANIZACIONES INTELECTUALES

Son organizaciones basadas en las personas que crean algo inherentes a ellas: el CONOCIMIENTO.

Aportan valor añadido a los clientes mediante ventajas competitivas; es decir, se diferencian de la competencia buscando, a ser posible, la singularidad.

Están basadas en la innovación y el aprendizaje soportados por ideas e ideales, y adoptan la mejora como estilo de conducta dentro de un contexto de riesgos calculados (Pide perdón y no permiso).

Pretenden adquirir un sentido colectivo de identidad que fortalezca sus actuaciones, y crear un "Paraguas Conceptual" para dar sentido a su experiencia.

Entorno relacional

El mercado actual no deja sitio a los mediocres, por lo que se debe liderar el sector y diferenciarse de la competencia, conocer puntualmente el mercado dual (virtual y real) y satisfacer necesidades locales en un mundo global.

El cliente debe sentir personalizado el producto y/o servicio; hay que llegar antes que la competencia con un mensaje único (calidad de servicio) y no hacer favores sino tratos (negociación).

Personas y equipos

La selección de las personas es un valor estratégico; debe recompensarse su valor añadido así como su ejemplaridad y potencialidades.

Las organizaciones deben detectar activamente los problemas cuando son pequeños y fáciles, pues en grandes y difíciles ya se convertirán, y buscar soluciones innovadoras a través del conocimiento útil (Proactividad). En definitiva, trabajar con el cerebro -las herramientas están entre oído y oído- y aprovechar la capacidad intelectual colectiva (Brainpower), que según estudios realizados sólo se utiliza en un 20%.

Deben trabajar con equipos multidisciplinares en sintonía (DRUCKER) que faciliten la confianza y el compromiso. Promover el conocimiento compartido y la generación de conocimientos para conseguir resultados excepcionales con personas normales.

Organización y estructura

Las organizaciones requieren una estructura plana y reducida en la que el Sistema de Información realice el control. Éstas tienen su propia dinámica, como si de un organismo vivo se tratara, disponen de redes formales e informales que hay que conocer y saber aprovechar.

Los objetivos a conseguir tienen que estar claros y ser ambiciosos, deben tener capacidad para gestionar los imprevistos y lograr concentrarse en los núcleos competenciales, subcontratando el resto.

Debe prevalecer la flexibilidad en la forma de trabajar, utilizar la organización en red (Intranet-Extranet) y promover la responsabilidad informativa de cada uno de los empleados: A quien manda información y de quien recibe información.

El ritmo de innovación y aprendizaje debe ser superior a la velocidad de cambio del mercado:

- El pez rápido se come al lento.
- El pez ligero se come al pesado.
- El pez grande no se come al chico (subcontratación).

Evolución organizativa

Como resumen a todo lo anteriormente expuesto y con un enfoque de reflexión hacia el cambio que se está produciendo, se aporta un cuadro comparativo de los conceptos que han aparecido en estas líneas, y de aquellos que son imprescindibles en el mundo que se aproxima, con un mercado turbulento, una competencia imprevisible, unos clientes más informados y con un nivel de exigencia mucho mayor.

CONCEPTOS ACTUALES	NUEVOS CONCEPTOS
Capital contable	Capital intelectual
Finanzas y tecnología	Conocimiento y tiempo
Sistemas internos	Sistemas abiertos (Internet)
Flujo secuencial (máquinas)	Flujo en red (ideas)
Recursos internos	Recursos del entorno (subcontratación)
Calidad	Excelencia
Jerarquía	Equipo
Control	Compromiso
Información	Conocimiento
Formación	Aprendizaje permanente
Subordinados	Colaboradores

Para concluir, considerando a la persona como un todo de mente y cuerpo, evitando así el dualismo cartesiano, el conocimiento debe estar presente en todos los ámbitos: personal, profesional, familiar, cívico y social.

I. Las organizaciones como generadoras de conocimiento



Guillermo Domínguez

LAS ORGANIZACIONES COMO GENERADORAS DE CONOCIMIENTO: El nuevo Continuum Cultural y sus repercusiones en las dimensiones de una organización.

INTRODUCCIÓN:

El continuum sociocultural como escenario organizativo: De la Sociedad Industrial (la factoría) a la Sociedad de la Información (las organizaciones inteligentes o que aprenden) y a la Sociedad del Conocimiento (las organizaciones que generan conocimiento).

Como introducción a este primer apartado hemos creído conveniente empezar por analizar los continuum culturales como escenarios organizacionales previos, puesto que en muchas sociedades actuales, todavía conviven con desigual peso específico, según los países, y este primer contexto o macrocontexto sociocultural nos debe ayudar a comprender el proceso de generación del conocimiento en las organizaciones.

Por esa razón vamos a analizar tres escenarios organizacionales o continuum socio-culturales en los que se desarrollaron algunos de los procesos claves de la generación del conocimiento en el campo organizacional: la Sociedad Industrial y la corriente eficientista o científico-racional; la Sociedad de la Información y la corriente interpretativo simbólica o fenomenológica; y la Sociedad del Conocimiento y las corriente colaborativa-participativa o democrática, como introducción a los otros dos continuum: organizacional o de la dirección y gestión, y curricular o de formación.

En cada continuum socio-cultural y tecnológico como escenario organizacional en el que se ha generado conocimiento es importante analizar el contexto, la propuesta de concepción y el modelo de funcionamiento de la organización y, por último, la concepción o demandas de la educación. Este análisis nos puede servir para definir como se ha generado conocimiento en cada escenario organizacional y servirnos de referente a todo el libro.

Los tres Escenarios Organizacionales o Continuum Culturales más importantes, que han generado y configurado el conocimiento de la Organización como campo científico y que se pueden ver en el cuadro que a continuación se desarrolla, son: La corriente eficientista, con la humanista o de desarrollo de recursos humanos; la interpretativo simbólica o cultural; y la colaborativa o participativa.

Esta construcción del conocimiento del campo de la organización se puede visualizar a través de la figura 1 con todas las aportaciones de cada corriente y concepción.

- a) El primer escenario organizacional es el continuum socio-cultural de la Sociedad Industrial de principios del S. XX, con la aparición de la segunda fase de la Revolución Industrial y el desarrollo de las grandes siderometalúrgicas y, sobre todo, con la aparición y desarrollo de la industria química y la electrónica del consumo, que debe plantear otro tipo de organización para poder responder a las nuevas exigencias de las revoluciones tecnológicas de la producción en serie y en cadena.

PROCESO DE GENERACIÓN DEL CONOCIMIENTO: CONTRUCCIÓN DEL CAMPO



Guillermo Dominguez Fernández

Figura 1.- La Generación del Conocimiento en el campo científico de la organización: El continuum cultural eficientista y humanista; el interpretativo simbólico y el sociopolítico o colaborativo.

Estas demandas industriales tecnológicas generan la necesidad de nuevas formas de organización, y son el contexto en el que se desarrollan los trabajos científicos racionales de **Taylor** (1910), con la división de funciones, la especialización y la definición de objetivos en términos de conductas o tareas y como unidades de resultados a medir, complementados por los trabajos de **Fayol** (1910) y **Weber** (1923). Esta revolución tecnológica que tiene su continuum socio-cultural en la organización y las corriente científico racional eficientista, demanda de la formación, personas que "sepan hacer", es decir, una cultura curricular formativa basada en el conductismo y el desarrollo individualizado de una socialización conductual para este tipo de organizaciones.

En este escenario las organizaciones se configuran como factorías de producción (ya sean industriales o educativas), basadas en el concepto mecanicista, con un funcionamiento perfecto al considerar a las personas o a los miembros piezas perfectas, que como tales tienen que realizar o desarrollar sus funciones, que posteriormente fue suavizado con las teorías del desarrollo de los recursos humanos.

- b) Frente a este escenario organizacional o continuum cultural aparece la Sociedad de la Información de finales de la década de los sesenta, y que se desarrolla en las décadas de los setenta y ochenta con la aparición de la Tercera fase de la Revolución industrial o de la Telemática y la integración de los *mass media* y el desarrollo de las primeras generaciones de la informática.

Este nuevo escenario organizacional demanda y genera un nuevo continuum socio-cultural, que se caracteriza por la necesidad de organizaciones y estructuras más flexibles y abiertas, y funciones más autónomas de cada uno de los miembros, con el objetivo de que puedan adaptarse rápidamente a los cambios, nuevas dinámicas y demandas. Este tipo de organizaciones van a desarrollar la generación y producción de la información como fuente de energía y producto, y va a ser el contexto en el que se va a generar las aportaciones de los trabajos sistémicos de **Bertalanffy, March y Simón** (1958), y los culturales de **Ouchi y Weick**, entre otros, que van a configurar la concepción interpretativo simbólica y cultural de las organizaciones, como un constructo social débilmente articulado y una anarquía organizada configurada en base a unos valores, creencias y prejuicios (ritos, liturgias y héroes, etc.).

Este continuum socio-cultural demanda la formación de un tipo de persona que "sepa pensar y aprender", basado en las teorías curriculares cognitivistas de la educación.

Esta cultura curricular demanda organizaciones muy flexibles, integradas entorno a una cultura común, y en la que sus miembros, en la mayoría de los casos con alto nivel de formación, sean capaces de aportar su trabajo desde la autonomía y la independencia respecto a los otros estamentos, pero unidos por los fines y los resultados como cultura común, las organizaciones inteligentes o capaces de aprender.

- c) Por último, el tercer escenario organizacional o continuum socio-cultural es el de la Sociedad del Conocimiento, que nos va a servir de base para este capítulo como macrocontexto de la propuesta desarrollada en este libro. La Sociedad del Conocimiento viene como consecuencia de la llamada "III Gran Revolución Industrial, la del Conocimiento" (la primera fue el fuego y la segunda la del S. XIX), en la que la Información es la fuente de energía o materia prima y los resultados son los conocimientos, en función de los cuales se debe desarrollar todo un sistema de producción basado en la telecomunicación a través de redes o estructuras de Internet e intranet, que no son simplemente nuevas tecnologías o instrumentos, sino, sobre todo, una nueva forma de organización para la generación y producción de conocimiento, que además genera una nueva forma de vivir, y pensar, y con ello la aparición de valores culturales diferentes.

Este escenario organizacional que ha dado lugar a la aparición de las teorías de las organizaciones colaborativas o participativas, desde dos perspectivas diferentes: la sociocrítica de los trabajos de **Habermas y Foucault**, adaptados a las organizaciones educativas por los trabajos de **Bates** (1990), **Ball** (1992) y **Tyler** (1992), entre otros, en el que la organización es una micropolítica, frente al concepto de tribu social de los interpretativos simbólicos; y la corriente que a partir de **Drucker** (1989) y la **Escuela de Harvard, con Nonaka y Takeuchi** (1995), entre otros, plantean la necesidad de generar conocimiento en las organizaciones. En ambos casos,

desde diferentes perspectivas y finalidades de la sociedad, manifiestan la necesidad de una organización más democrática, colaborativa, capaz de poner en común no solo aprendizajes, sino nuevas soluciones y conocimientos, de ofrecer nuevas perspectivas a los problemas o de definir nuevos, pero de ofrecer soluciones (conocimientos) con el fin de desarrollar las organizaciones y conseguir los objetivos que cada tendencia o perspectiva se plantea.

Esta concepción demanda una cultura curricular basada en la necesidad de que una persona sea capaz de "aprender a transferir" o "aprender a desaprender", y en la cultura de la potencialidad del aprendizaje en grupo y su adaptación crítica y creativa a las necesidades y demandas del escenario organizacional. Demanda la aparición de unos diseños y un curriculum basados en los centros de interés y en los temas transversales, la interdisciplinariedad y la multidisciplinariedad, y un concepto de competencias más complejo, pero más versátil y polivalente, en el cual es fundamental la competencia organizacional.

Dicha cultura curricular y organizativa demanda unas organizaciones cuyas estructuras posibiliten la aparición y uso de intranet y su integración en redes o estructuras holónicas, capaces de generar nuevos conocimientos, cada vez con mayor rapidez de respuesta a estos cambios y su ritmo y, por otra parte, en base a nuevos procesos de generación y gestión de conocimientos.

El macrocontexto socio-cultural escenario organizativo y continuum cultural que desarrollamos a continuación es para demostrar las necesidades y demandas socioculturales (1.1), las demandas organizacionales y curriculares e institucionales (1.2) y sus consecuencias en las organizaciones formativas (1.3).

Dicho Escenario Organizacional o Continuum Socio-Cultural que es la Sociedad del Conocimiento, se ha configurado como base de la propuesta de este capítulo, y se puede ver en este primer gráfico:



Figura 2.- El "continuum" socio-cultural de la educación en el nuevo escenario organizacional de la Sociedad del Conocimiento (**Domínguez, 2001**).

I.- LA SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO COMO NUEVO ESCENARIO ORGANIZACIONAL. Los nuevos retos de las organizaciones educativas como generadoras del conocimiento (ADN de las organizaciones en el contexto sociocientífico de Investigación, Desarrollo y Formación (I+D+F)).

Como hemos visto en la introducción vamos a desarrollar en este primer apartado el escenario organizacional de la Sociedad del Conocimiento, como base del continuum socio-cultural que vamos a completar con los niveles organizacional e institucional del segundo apartado y curricular del tercero.

Hemos analizado en la introducción la aparición del Internet como una fase más de la Tercera Gran Revolución Tecnológica de la Microelectrónica (la primera sería la Revolución del Fuego y la segunda la Revolución Industrial del Siglo XIX), pero plantea un marco macrocontextual socioeconómico y cultural (costumbres y valores) diferente cualitativamente del que hasta estos momentos habría planteado la Informática y la Sociedad de la Información, y la aparición de la máquina de vapor y la Sociedad Industrial.

Internet no es sólo una red de transmisión de información, sino sobre todo, de creación, generación y gestión de la información, decodificada y procesada como conocimiento, en términos de soluciones concretas, capaces de ser transferidas y aplicadas a nuevas situaciones y problemas, y abiertas a contextos diferentes. Esta nueva dimensión de Internet como Red no sólo de intercambio y comunicación de la información, sino como una red tecnológica, generadora y gestora del conocimiento, le confiere una nueva dimensión que es la de generar cultura, que podríamos denominar en el ámbito de la Educación, como la cultura social de la Sociedad del Conocimiento: configurada por la necesidad de generar conocimiento en las organizaciones a través una cultura curricular basada en los "Temas Transversales" y "Aprender a transferir y a Desaprender".

Esta nueva forma de estructura y cultura que es Internet está desarrollando la información a un ritmo exponencialmente mayor de lo que se ha desarrollado en otras revoluciones tecnológicas anteriores, y obliga a organizarse de forma diferente, no sólo a otras organizaciones y estructuras ligadas directamente con ella, como es el mundo de las empresas y del mercado, sino también obliga a reestructurarse y a plantearse su reorganización y funcionamiento a las Instituciones de Formación.

El nuevo escenario organizativo plantea nuevas necesidades de formación y de organización de las Instituciones formativas, desde diferentes ámbitos escolares, sociales o laborales, ya sean formales o no, y habría que enmarcarlo, a nivel organizativo en el contexto de lo que los expertos llaman **la Sociedad del Conocimiento y de las Organizaciones que Generan y Gestionan el Conocimiento** como desarrollan en sus trabajos autores como **Drucker** (1989;1993), **CEE** (1995; 1996), **Nonaka y Takeuchi** (1995;1999), **Choo** (1998), o el **Grupo de Harvard (Harvard Business Review, 2000)**, entre otros. Este mismo escenario organizacional ha tenido otras acepciones como la de **Castells** (1997), de la "Sociedad en Red" e incluso la denominación de Sociedad Virtual de diferentes autores como por **Hedberg, Dahlgren, Hansson y Göran Olve** (2000).

De esta forma Internet, no sólo es una organización y una estructura, sobre la que se distribuye la información, sino también genera y crea nuevos conocimientos, configurándose como una cultura, toda una nueva forma de concebir el mundo, valores, costumbres y formas de vivirlo, como un estadio más avanzado de la evolución de las Sociedades de la Información (**Massuda, 1985; Andréu, Ricart y Valor, 1996**) y de las Organizaciones que Aprenden o Inteligentes (**Argyris y Shön, 1978; Senge, 1990; Stahl, Nyhan y D' Aloha 1993; Peters, 1994; Choo, 1998; Gil Estallo, 1999; Mayo y Lank, 2000; Bolivar, 2000; Santos, 2000;** entre otros.) o las organizaciones en continuo aprendizaje (**Aubrey y Cohen, 1995**), con el desarrollo de las redes intranet como redes de comunicación interna de información de este tipo de organizaciones, y entre diferentes instituciones y redes holónicas, en las que se integren como veremos más adelante.

En este sentido, la figura 3, que a continuación se describe, plantea un nuevo escenario organizacional: la cultura social de la Sociedad del Conocimiento y sus consecuencias en este tipo de organizaciones de formación. En el gráfico se puede ver que esta nueva Sociedad del Conocimiento y los nuevas Organizaciones que Crean y Gestionan Conocimiento, aplicadas a la campo de la formación, se caracterizarían por dos ejes o coordenadas: a) el eje procesual, configurado en base a dos núcleos, el de las competencias y su nuevo concepto de competencias multidimensional con sus tres zonas de cualificación, y el de la evaluación de las mismas, no sólo como un proceso de investigación evaluativa permanente durante el proceso de aprendizaje, sino al terminar el mismo a través de la evaluación del impacto; b) el otro eje sería el funcional u organizativo, configurado en base a dos núcleos también, el de la creación y generación del conocimiento y el de sus consecuencias en el desarrollo de nuevos procesos y en la adecuación de la organización, sus estructuras y funcionamiento, que será el centro del segundo apartado de este trabajo.



Figura 3.- La Sociedad del Conocimiento como Escenario Organizacional de las Organizaciones que Crean y Gestionan el Conocimiento, aplicadas a las Instituciones formativas: Ejes funcional y organizativo.

En esta Sociedad del Conocimiento, las Organizaciones que Generan y Gestionan Conocimiento en el campo de la formación y las nuevas necesidades de la formación, deberían formar un continuum socio-cultural: a) la cultura social o Sociedad del Conocimiento; b) la cultura institucional u organizativo del centro formativo como organizaciones que generan conocimiento; y c) la cultura curricular de la actividad formativa en torno a los temas transversales e intereses de los perfiles sociológicos.

Entorno a estos tres niveles del continuum socio-cultural un directivo debe reorganizar y reestructurar el funcionamiento de las Instituciones formativas como organizaciones que generan y gestionan conocimientos en este nuevo escenario organizativo socio-económico, tecnológico y cultural del Conocimiento. Este nuevo escenario organizacional como es la Sociedad del Conocimiento define un nuevo continuum cultural social y tecnológico, organizativo y curricular de la Formación, que vamos a analizar en los siguientes apartados de este primer capítulo. Por esa razón nos ha parecido conveniente comenzar por este análisis del macro contexto o escenario organizativo que es la Sociedad del Conocimiento y sus consecuencias en las nuevas demandas respecto a las Instituciones de formación como organizaciones que generan y gestionan conocimientos, que nos puede ayudar a clarificar, contrastar y a poner en común conceptos utilizados en este libro y a definir las finalidades del mismo y su fundamentación teórica y sociológica. Este continuum socio-cultural sería el hilo que nos ayudaría a comprender la necesidad de estos cambios organizativos de las instituciones de formación ante las nuevas demandas de la Sociedad del Conocimiento.

La nueva cultura social viene configurada por la Revolución de Internet y la aparición de términos como la aldea global, el pensamiento único, la globalización de la economía, que conlleva formas de pensar, valores, creencias, comportamientos, hábitos y, en general, formas de vida muy diferentes, pero muy cerradas en cuanto a la posibilidad de plantear alternativas críticas y divergentes, y que en este apartado intentaremos realizar un análisis crítico respecto a los mismos.

Entre las nuevas coordenadas que deben tener en cuenta las Instituciones de Formación para su organización y funcionamiento, habría que destacar las siguientes:

- a) La aparición de una cultura social distinta a la Sociedad Industrial y de la Sociedad Postindustrial (Bell, 1982) y de la Información (Massuda, 1985), la llamada la Sociedad del Conocimiento (Drucker, 1993; CEE, 1995) y de la Sociedad en Red (Castells, 1997), entre otras acepciones, que va a demandar fundamentalmente de la Formación un cambio cualitativo importante como es abandonar la cultura informativa, memorística y de reproducción, por una nueva cultura formativa de mentes bien hechas, que no sólo sepan buscar información (fuentes de información actualizadas y diversas), procesarla y transferirla como estrategias de solución para situaciones concretas y problemas concretos, sino que también la puedan transferir de forma flexible y polivalente a nuevos escenarios organizacionales, situaciones y problemas, que van a ir surgiendo y para los que, posiblemente en estos momentos, todavía no hay creadas estrategias de solución y, en esta línea, sobre todo, a generar nuevos conocimientos, aprendiendo a desaprender.

- b) Es una nueva cultura social que está generando una nueva cultura institucional u organizativa en base a planteamientos organizativos y estructurales más versátiles, flexibles y polivalentes, que permitan una dirección y gestión más integral e interactiva para poderse adaptar y responder a través de la generación de los conocimientos a este nuevo cambio y al ritmo que se están produciendo. Para ello necesitará generar nuevas estructuras, más flexibles, abiertas y polivalentes, nuevos conceptos de Organizaciones Inteligentes y/o en continuo aprendizaje, que sería el contexto organizativo de la sociedad de la información y del conocimiento (**Aubrey y Cohen, 1995; Heselbein, Goldsmith y Beckhard, 1997; Shön y Argyris, 1997**, entre otros) y su estadio superior las organizaciones que generan y gestionan conocimiento (**Drucker, 1991; Nonaka, 1993; y Nonaka y Takeuchi, 1999**) entre otros.

Esta nueva cultura institucional demanda de las organizaciones de formación, que sean capaces de generar y gestionar conocimientos (investigación didáctica y del aprendizaje), y les va a obligar a reestructurarse internamente (estructuras cefalópodas), capaces de incorporarse a nuevas redes y organizaciones más complejas (estructuras reticulares de tipo holónico). Las nuevas demandas socio-culturales y formativas de los nuevos perfiles sociológicos del alumnado, las nuevas funciones de las instituciones de formación (ocupando roles familiares y sociales) y la necesidad de articular los Proyectos Curriculares entorno a los ejes transversales, y estos, como ejes de interés sociológico y de respuesta a este nuevo escenario socio-cultural, están generando un nuevo marco organizativo de cambio, basado en la versatilidad, la complejidad y la polivalencia.

- c) Este continuum de la nueva cultura social e institucional u organizativa de las Organizaciones de Formación, conlleva la aparición de una nueva cultura curricular, que debe responder a los nuevos perfiles sociológicos del alumnado y a los intereses socioculturales y tecnológicos de esta nueva cultura social, que obliga a que los centros articulen la cultura curricular en torno a los centros de interés de su contexto y perfil sociológico del alumnado, y articulen la oferta formativa (no sólo informativa, sino sobre todo, de formación) en función de temas transversales, que integren de forma convergente diferentes disciplinas y materias.

Debe caracterizarse por la polivalencia, versatilidad y flexibilidad, y deberá tener como referencia lo que genéricamente se han llamado *las competencias básicas y en su polidimensionalidad como proceso en continuo cambio, y no conductas, funciones y tareas estáticas e inamovibles* (**Gonczi, 1995; Hooper, 1997; Bellier, 1997; y Mertens, 1997; 1998**; entre otros), cuyo objetivo último sería desarrollar la capacidad de transferencia y conseguir mayor impacto de la formación, como veremos más adelante, que consiga facilitar el desarrollo de capacidades para "aprender a desaprender".

Como se puede ver en la siguiente figura 4, donde se describe el nuevo concepto multidimensional de las competencias de la formación y las zonas de cualificación resultantes de la aplicación de este nuevo concepto, debe ser la base de esta nueva cultura curricular, que va a traer como consecuencia la configuración de la formación y de los currícula de forma diferente.

MULTIDIMENSIONALIDAD DE LAS COMPETENCIAS: EJES O ESCENARIOS Y ZONAS DE CUALIFICACIÓN

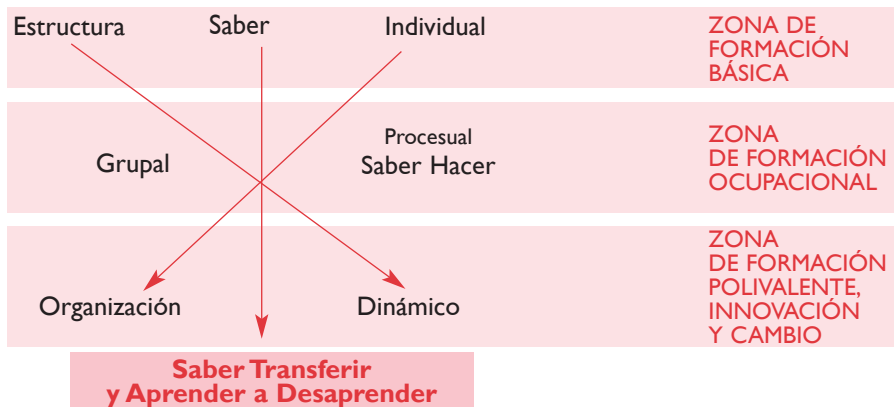


Figura 4: El concepto multidimensional de las competencias: ejes o escenarios de desarrollo y zonas de cualificación (Domínguez, 1999; 2000)

Esta nueva cultura de formación se caracterizaría, fundamentalmente, por **"la capacidad de aprender y aprender a desaprender a lo largo de toda la vida con el fin de ubicarse de forma crítica y creativa en tres dimensiones: la formativa o de aprendizaje para el mundo laboral, la del ocio o disfrute personal (en todas sus dimensiones) del contexto sociocultural y la de la plena participación (en derechos y deberes) en el contexto socio-político"**.

Los currícula (las ofertas formativas), como una de las formas de generar y gestionar el conocimiento en las instituciones de formación, se deben basar en dos pilares: la integración de los tres sistemas en el continuum de la Formación Permanente; y el desarrollo de esta integración a través de itinerarios formativos para los diferentes grupos destinatarios de la formación, y en los que la transversalidad del currículum y de los contenidos sea el eje fundamental, así como la transferencia e impacto de las competencias y de la formación.

La situación de cambio cultural, tecnológico y social, que tiene como exponente básico el crecimiento exponencial de la información y del conocimiento, va a repercutir mucho más en las instituciones de formación, que en cualquier otro tipo de instituciones, y ello nunca había sucedido anteriormente. Estos cambios, como veremos más adelante y más detalladamente, tienen una mayor complejidad, un mayor ritmo temporal de implantación social en el tiempo y en cada una de las actividades del centro (no sólo en el currículum, sino en las formas de organizarse, comportamientos y relaciones entre profesorado y alumnado, etc.). Esta nueva Cultura Social, que repercutirá en el currículum como portador de estos valores sociales y tecnológicos, parece importante que la describamos como el primer nivel cultural de análisis.

I. LAS ORGANIZACIONES COMO GENERADORAS DE CONOCIMIENTO

I. La sociedad del conocimiento como nuevo escenario organizacional

La evaluación de la transferencia de las competencias y el impacto de la formación, siguiendo a autores como **Silverman** (1985), **Wade** (1998) **Chang** (1998), **Valdés** (2000), **Gairín** (2001) entre los más significativos, y nuestros trabajos sobre el tema (**Domínguez** 2000; 2001) plantean esta fase de la evaluación como el tipo de evaluación que tiene como finalidad saber el alcance del impacto de la formación respecto a diferentes aspectos y que podríamos clasificarlos por los siguientes ámbitos o niveles: a) Individual y personal (entorno inmediato socio-competencial); b) Grupal y organizacional (entorno intermedio socio-laboral); y c) Ocupacional y profesional (entorno macro socio-económico).

El otro eje es el estructural u organizacional, que a continuación vamos a desarrollar en el siguiente apartado, con el fin de definir el marco organizativo que nos permita establecer las demandas en términos de indicadores de evaluación para la mejora de la calidad de una institución educativa, como una organización que genera y gestiona el conocimiento.

2.- REPERCUSIONES DE LA SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO EN LAS ORGANIZACIONES DE FORMACIÓN: Estructuras y gestión para, generar y gestionar conocimientos. El Modelo de Escenarios: bidimensionalidad y elementos.

Las Instituciones de Formación como organizaciones, no sólo deben aprender, sino que también deben generar y gestionar conocimientos en este escenario. Debemos configurar una propuesta capaz de generar este conocimiento en otros escenarios organizativos distintos, tanto espacialmente como temporalmente. Por eso a esta propuesta la llamamos de escenarios, por el intento de crear elementos suficientemente abiertos o versátiles para adaptarse a estas nuevas situaciones.

El nivel de Cultura Social de la Sociedad del Conocimiento, que acabamos de analizar en el anterior apartado, está generando la necesidad de desarrollar una nueva cultura organizacional de las instituciones de formación en dos dimensiones: como organización social y como institución educativa o de formación.

Así como el continuum cultural de las organizaciones de la Sociedad Industrial generó la necesidad y la aparición de una organización, cuyo funcionamiento y concepción se asemejaba a la organización que produce (factoría), la Sociedad de la Información generó una nueva necesidad que es la organización que aprende, en este nuevo estadio, la Sociedad del Conocimiento demanda una nueva forma de la organización que genera conocimiento.

La organización que crea y genera conocimiento debe reunir una serie de nuevas características como ese estadio superior al de la organización que aprende. Este estadio o nivel superior organizativo y de funcionamiento se caracterizaría por los aspectos y dimensiones que a continuación vamos a describir.

La nuevas necesidades de organización y funcionamiento de las Instituciones de Formación como organizaciones que generan y gestionan conocimientos en este nuevo escenario

organizativo, se caracterizaría por la necesidad de configurar y definir dos dimensiones organizativas: la dimensión estática o elementos estructurales y la dimensión dinámica o elementos procesuales. Esta bidimensionalidad de las Instituciones Educativas como Organizaciones, que no sólo deben aprender y ser Inteligentes o estar en continuo aprendizaje, como hemos descrito anteriormente, sino que deben crear conocimiento, además de gestionarlo, lo deberán generar a través de la configuración de los currícula en base a los temas transversales, a la diversidad sociológica, características de los grupos destinatarios, en torno a la necesidad de la integración de los tres subsistemas en el continuum de la formación permanente y de una nueva cultura curricular integrada en ese continuum cultural (social, institucional y curricular).

2.1.- Dimensión estática o elementos estructurales: El escenario organizacional, la cultura y el conocimiento (el 5ª elemento).

La primera dimensión es la estructural, configurada por los elementos que son comunes a todas las organizaciones, ya sea del tipo que sea y se dediquen a cualquier actividad. Estos elementos se han configurado en base a las aportaciones de las diferentes concepciones y autores y sus aportaciones de la organización (**Domínguez, 1996; 1999; 2001**), son los que denominamos elementos estáticos o estructurales, que configuran la estructura organizativa de toda las instituciones y, por supuesto, las instituciones de formación.

Estas organizaciones deben ser capaces de plantear ofertas formativas abiertas y flexibles en base a los currícula, configurados en torno a los temas transversales y a los aspectos formativos integrales de los mismos, rompiendo con el estancamiento de la especialización, potenciando la integración y la polivalencia de los perfiles en el nivel del profesorado, y la especialización en los otros niveles de expertos y directivos.

La demanda de la oferta formativa curricular conlleva la necesidad de generar un nuevo tipo de estructuras de carácter más reticular o cefalópodo y la necesidad de que esta nueva forma de reestructurarse posibilite la integración con otras instituciones formativas en redes, que llamaremos holónicas.

Este tipo de estructuras, que son las únicas que pueden posibilitar el funcionamiento de las organizaciones de estas características, tienen también la necesidad de una nueva forma de dirección y gestión más integral. Esto posibilitaría la aparición de una cultura colaborativa, que permita desarrollar estructuras, de generar y gestionar el conocimiento, con el objetivo de conseguir configurar organizaciones capaces de, no solo de aprender de otras o de su experiencia, sino de crear, desarrollar nuevas estrategias, nuevos planteamientos para responder a las demandas y a los problemas planteados. Esto les daría su valor añadido con la potenciación de los recursos intangibles y el desarrollo del capital intelectual, como elementos claves de desarrollo organizacional, frente a los recursos tangibles.

Este tipo de organizaciones de formación que generan conocimiento, y que configuramos como un Modelo organizativo, llamado el "Modelo de Escenarios", deberán tener los siguientes elementos estructurales para responder a las nuevas necesidades:

I. LAS ORGANIZACIONES COMO GENERADORAS DE CONOCIMIENTO

2. Repercusiones de la sociedad del conocimiento en las organizaciones de formación

A) **El contexto y las características de la Institución.** Este es el primer elemento estructural de cualquier institución, y de las formativas sobre todo, cuando estamos en un continuum cultural de escenarios cada vez más cambiantes y complejos. Es el elemento que marca la diferencia y especificidad de cada organización, y que se definiría por las características de los diferentes escenario organizativos y su interacción con las instituciones de formación. Denominamos a este modelo como Modelo de Escenarios, por la capacidad de adaptarse a diferentes instituciones, demandas, contextos y continuum culturales, así como diferencias espaciales y temporales.

Esta capacidad de adaptación y generación de nuevas alternativas de organización y funcionamiento requerirá de sus estructuras una mayor flexibilidad y capacidad de adaptación para el cambio, pero también le va a demandar otro tipo de formación (objetivos y planes institucionales), de procesos y de productos con mayor impacto y más complejos en cuanto a las dimensiones de las competencias a conseguir, como hemos descrito en el primer apartado. Esta situación va a obligar a replantear los otros elementos estructurales que van caracterizarlas de forma específica y diferente, como a continuación describimos.

B) **Los objetivos, finalidades y prioridades de la Institución: la configuración de ofertas formativas por itinerarios y temas transversales como generación del conocimiento.** Como hemos descrito también anteriormente, los objetivos de este tipo de instituciones y sus prioridades no van a ser ya asignaturas o cursos, o cursillos, idénticos para todos en función de una determinada filosofía de los diferentes profesores que participan en los procesos o sólo responder a distintas demanda de mercado y según las diferentes fuentes de financiación, sino que debe replantearse sus objetivos institucionales con el fin de ofrecer ofertas formativas y currícula, como veremos en el siguiente apartado, articuladas en base a distintos itinerarios integrados en función de los centros de interés, según el contexto sociológico, y los temas transversales con diferentes finalidades (el ámbito social y participativo, el cultural y de ocio y el de conocimientos científicos o materias), que den respuesta a la diversidad y la integración de diferentes tipo de alumnado de distintos grupos socio-culturales y económicos (equidad), creando nuevas necesidades y expectativas a través del aprender a desaprender (competitividad).

Esta respuesta debe permitir la integración de los tres ámbitos y de los diferentes grupos de alumnado como una respuesta crítica y creativa a los mismos y a las demandas del continuum cultural. Esta demanda deberá ser como uno de los elementos claves de la generación del conocimiento y debe ser la prioridad del plan estratégico de este tipo de instituciones.

Se va a necesitar ofertas más formativas y menos informativas, capaces de generar y crear actitudes y valores respecto a la formación permanente y a la vida, además de habilidades, destrezas y conductas, que más que la reproducción de los sistemas y el trabajo rutinario y en serie, generen nuevas actitudes respecto al aprender a lo largo de toda una vida y a aprender a desaprender.

De ahí la necesidad de reestructurar las ofertas por itinerarios de tres tipos horizontal, vertical y diagonal, como se puede ver en la figura 5 que a continuación se desarrolla.

Los nuevos perfiles de esta mano de obra más polivalentes y con mayor necesidad de formación de base, que permitan una mayor inserción laboral y social de los trabajadores demandaran la configuración de ofertas formativas en base a itinerarios formativos, como hemos explicado en anteriores trabajos (**Domínguez, 1998**). Este tipo de itinerarios deben permitir la formación de base y la formación polivalente, en función de las necesidades actuales de formación ocupacional, será la única forma de poder integrar los dos continuum de formación: el curricular (procesos de formación y zonas de cualificación de competencias) y el organizativo (estructuras e integración en redes). Esta oferta formativa debe ser la base de los objetivos de cualquier organización de Formación y configuraría el primer elemento estructural en función del cual deberíamos plantear los siguientes elementos.

En la configuración de cualquier oferta formativa de este tipo estaría la generación y gestión del conocimiento en base al impacto de la formación realizada anteriormente, no sólo como respuesta a las demandas del exterior (no solo empresarial y tecnológica, sino también social y cultural) y como respuesta prospectiva a problemas que puedan surgir en los próximos años en materia de formación y las nuevas demandas del trabajo y el bienestar social.

En el figura 5 se puede ver esa articulación de la oferta formativa en base a itinerarios: el horizontal u ocupacional, que respondería al modelo de certificación; el vertical o de formación de base, que respondería al modelo de cualificación; y el diagonal que respondería al modelo que proponemos de integración de los tres subsistemas en itinerarios formativos como una buena formación de base, que permita la polivalencia de nuevos escenarios ocupacionales y organizacionales, integrado también los dos continuum el curricular y el formativo, por un lado, y demandando, por otro, nuevos planteamientos de la organización de este tipo de instituciones, estructural y de gestión, sobre todo.

Esta propuesta de oferta formativa como objetivo institucional nos plantea la obligación de organizar los procesos, los perfiles, las funciones de forma diferentes, es decir reestructurar la organización y gestionar su funcionamiento de forma distinta.

BASES PARA LA INTEGRACIÓN DE LOS DOS CONTINUUM DE FORMACIÓN (CURRICULARY FORMATIVO A TRAVÉS DE LOS ITINERARIOS)														
FUNCIONES PERFIL	FUNCIÓN A		FUNCIÓN B		FUNCIÓN C		FUNCIÓN D		FUNCIÓN E		FUNCIÓN F		FUNCIÓN G	
	Módulos		Módulos		Módulos		Módulos		Módulos		Módulos		Módulos	
NIVELES DE FORMACIÓN	T1	T2	T1	T2	T1	T2	T1	T2	T1	T2	T1	T2	T1	T2
TITULACIÓN SUPERIOR														
BACHILLERATO														
ESTUDIOS PRIMARIOS														
NEOLECTORES														

Figura 5.- Configuración de ofertas formativas abiertas, flexibles y polivalentes sobre la base de itinerarios formativos: horizontales, verticales y diagonales dentro de la propuesta de una nueva cultura de la Formación para las Organizaciones en la Sociedad del Conocimiento.

I. LAS ORGANIZACIONES COMO GENERADORAS DE CONOCIMIENTO

2. Repercusiones de la sociedad del conocimiento en las organizaciones de formación

C) **Las estructuras y las funciones de sus miembros.** Esta nueva Cultura Social como hemos visto está basada en una nueva estructura como es Internet y las intranet, que no es sólo una nueva forma de generar información y gestionarla, sino también de organizarse, de redefinir nuevas funciones, roles y perfiles ocupacionales y organizacionales, que está acarreado también un cambio en la cultura, en los valores y en los comportamientos sociales y organizativos, es decir está creando nuevos escenarios para las instituciones. Esta nueva forma de organizarse y estructurar una organización determina la necesidad de estructuras mucho más polivalentes, flexibles, versátiles y abiertas, como ya hemos visto, y debe acarrear una nueva cultura dentro de la organización que posibilite este cambio estructural y que debe ser una de las nuevas funciones claves (competencias) del directivo. Los cambios de roles y funciones en cada uno de los niveles de las nuevas estructuras van a variar el concepto de especialización y polivalencia, que tradicionalmente se utilizaban, lo cual conlleva la necesidad de ir unidos, a través de la gestión, los cambios estructurales y los cambios culturales de valores, costumbres, comportamientos, etc.

En diferentes trabajos previos ya hemos llamado la atención en el mundo educativo de la necesidad de rediseñar nuevas estructuras en el mundo escolar (en plena reconversión del sector y de los centros del perfil profesional del profesorado) para responder a nuevos procesos como son los itinerarios formativos, los temas transversales o la tutoría, entre otros, como eje de la nueva actividad curricular de los centros escolares (**Domínguez**, 1999; 2000) y hemos seguido abundando en esta línea con investigaciones y experiencias en diferentes tipos de Organizaciones Educativas, sean formales o no.

Esta nueva configuración de procesos en base a ofertas formativas y currícula integrados, nos obligan más aún a plantearnos la formación y la organización de la misma y sus instituciones desde otra perspectiva y, teniendo en cuenta otro tipo de perfiles, roles, relaciones y estructura en las instituciones educativas.

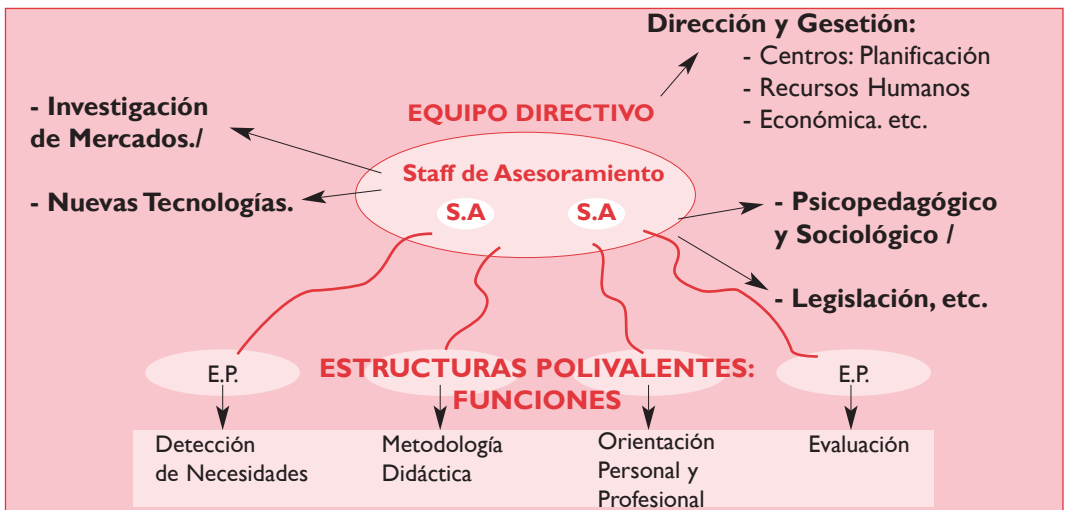
En el siguiente cuadro se pueden apreciar las nuevas necesidades de estructuras que están demandando a las Organizaciones de formación en la Sociedad del Conocimiento. Las estructuras tendrían dos coordenadas y/o tipos: a) la estructural o de las funciones y roles de los miembros organización, cuya forma sería la de un cefalópodo (estructura cefalópoda, por semejanza en cuanto a la de forma a la de un pulpo); b) la procesual o de funcionamiento interno de la organización, cuya forma se asemejaría al sistema reticular del funcionamiento del sistema nervioso (estructura dendrítica o neurona, de ahí su denominación) con el fin de integrarse en otras redes más complejas; estas dos estructuras deben complementarse con el fin de facilitar la incorporación a otras redes con otras instituciones idénticas o complementarias las estructuras holónicas, como veremos más adelante (**Domínguez**, 1997; 1998; 1999 y 2000).

► a) La dimensión estructural o de funciones y roles de los miembros de la organización, que configuraría lo que llamamos las estructuras cefalópodos, por su forma de pulpo, los tentáculos o puntos de recogida de información del contexto en la base (los formadores y formadoras); ojos y órganos de la cabeza como elementos de apoyo, especializa-

ción en la decodificación de la información y la elaboración de respuestas concretas (departamentos, expertos de psicopedagogía, orientación, de salud, de legislación y sociología, entre otros); la cabeza como órganos de coordinación, toma de decisiones respecto a la estrategia, la opción a ejecutar, la ejecución y seguimiento de la misma (los directivos).

En estas estructuras aparecen los siguientes niveles:

1. En la base los profesionales más polivalentes (formadores cuyo perfil es el de orientadores y psicopedagogos capaces de aplicar los conocimientos de este campo educativo a diferentes materias), más que especialistas en una sola materia curricular y en sus contenidos, como eran la base de las estructuras anteriores.
2. En el segundo nivel, que no existía anteriormente, aparecen los especialistas (el perfil de asesores y expertos en diferentes materias como derecho, higiene y salud en el trabajo, relaciones laborales, psicólogos, sociólogos, pedagogos, etc.), que sirven de apoyo y asesoramiento a los profesores y al equipo directivo, en el desarrollo de los procesos y productos de formación e investigación de una Institución de Formación.
3. Y, por último, en el tercer nivel, el de mayor responsabilidad, el de los equipos directivos: las nuevas estructuras reclaman, frente a la polivalencia de los equipos directivos de las anteriores estructuras, una profesionalidad y formación mínima (en las que cualquier profesor o profesional podía ejercer la función de directivo o director). Estas nuevas estructuras, mucho más complejas, demandan, más que nunca, la necesidad de una mayor profesionalización y especialización en los cargos directivos.



Guillermo Domínguez Fernández

Figura 6.- Estructuras cefalópudas o de funcionamiento estructural interno de las organizaciones de formación que generan y gestionan conocimiento (funciones, perfiles y niveles).

1. LAS ORGANIZACIONES COMO GENERADORAS DE CONOCIMIENTO

2. Repercusiones de la sociedad del conocimiento en las organizaciones de formación

► b) La dimensión procesual o de funcionamiento interno. Las estructuras en su dimensión procesual serían de tipo dendrítico y estarían configuradas por tres redes interactivas, que facilitan y potencian distintos tipos de flujos (multifuncionales y multidireccionales):

- 1) La red o subestructura periférica de formadores y de relación permanente y contacto con la realidad, que sería el nuevo rol del profesorado más polivalente (puntos de información y detección de necesidades permanente, como estudio de mercado y replanteamiento de ofertas y procesos, al relacionarse, en su función de tutores-orientadores, con los padres y madres, alumnado, profesorado de su curso, etc.).
- 2) La red o subestructura de apoyo y asesoramiento de los expertos y especialistas, cuya función sería triple: la de servir de apoyo a los profesores, de formadores de estos en algunos aspectos y de contacto con otros especialistas e instituciones que se necesiten para resolver algunos problemas de mayor envergadura (investigaciones). Su función sería, dentro de la organización, la de decodificar la información de los diferentes problemas que le surgen a los formadores, en su campo de especialización, como estrategias de solución operativa y de recetas a aplicar por otros miembros.
- 3) Redes o subestructuras de coordinación de las otras subestructuras y flujos de información y para la toma de decisiones estratégicas, que implica a toda la organización, a su visión y misión y la generación del conocimiento, a través de la cultura.

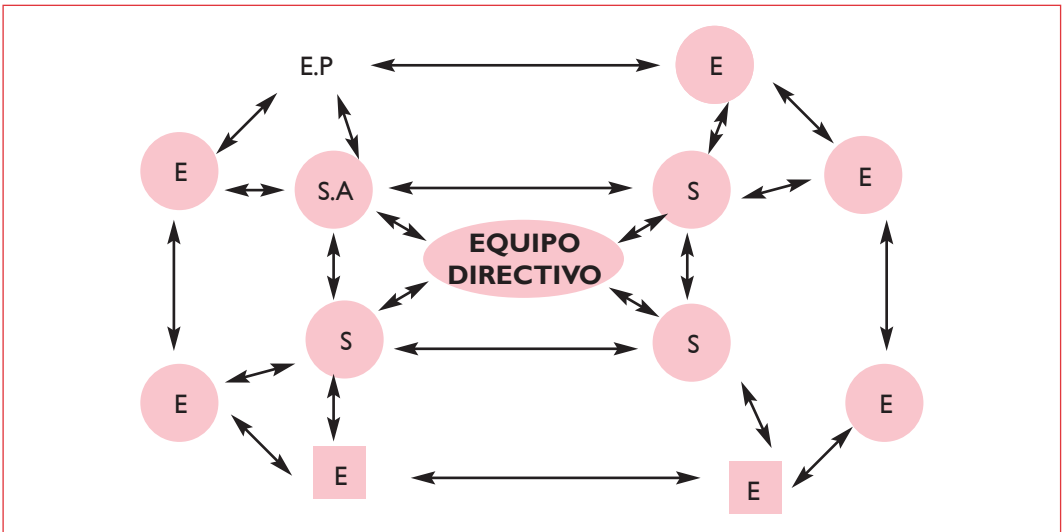


Figura 7.- Estructuras dendríticas o de relación e integración con otras redes e instituciones. Estructuras dendríticas de funcionamiento interno de la organización y su adecuación para integrarse en otras redes más complejas configurando las estructuras holónicas (Domínguez, 1999; 2000; 2001)

Pero no sólo es necesario una reestructuración interna como solución para poder generar nuevos procesos y funciones, que faciliten la generación y gestión del conocimiento,

sino que es necesario que estas organizaciones se integren en estructuras de redes más complejas, configurando las llamadas estructuras holónicas (McHuhg, Merli y Wheeler, 1998) y la necesidad de integrar en las mismas (en una o en varias) este tipo de instituciones de formación, a las que no sólo aporten su especialización o aquellas funciones y productos en las que sobresalgan o tengan un valor añadido, que no ofrezcan otro tipo de instituciones de formación, sino que también puedan aprovecharse de otras estructuras de redes y/o instituciones que complementen y colaboren en la configuración de nuevos procesos y productos en el marco de la formación para el trabajo.

Va a ser necesario la integración y la colaboración entre las instituciones de empleo (talleres, sindicatos, empresas, etc.), de formación y de certificación y cualificación (Centros de Formación Profesional, secundaria, universidad, etc.) en redes de diferentes tipos de instituciones especializadas, que pueden complementarse, ante el continuo cambio, con la consiguiente necesidad de reajustes de roles y perfiles institucionales (reestructuración interna), que permitan una respuesta rápida a las nuevas necesidades, incluso generar nuevas innovaciones en materia de formación, competencias y perfiles, con el fin de adelantarse a las necesidades, o evitar que aparezcan los problemas de inserción laboral o desajustes entre el perfil competencial adquirido y el perfil ocupacional demandado.

Tanto las estructuras de redes de instituciones holónicas como la estructuración interna a base de configuraciones cefalópodas o dendríticas deben facilitar la versatilidad de estas instituciones, y su flexibilidad para la adaptación al ritmo de cambio y a las nuevas demandas, incluso anticipándose a ellas, generando, y gestionando nuevos conocimientos en el campo de la formación.

D) El tejido sociorelacional y la gestión integral de los tres subestructuras: el desarrollo de las Intranet y la generación y gestión del conocimiento).

Como ya hemos descrito el tejido sociorelacional de una organización, y de este tipo de instituciones formativas especialmente, debe cambiar, puesto que tanto los flujos de comunicación, como los niveles de participación e implicación en la toma de decisiones, son un elemento esencial de su gestión y funcionamiento en este nuevo tipo de estructuras reticulares para generar conocimiento, y eso obliga a los directivos a tener que cambiar de rol, de funciones e incluso de perfil como ya veremos, potenciando la capacidad de coordinación y dinamización de los RRHH como elemento fundamental para que se pueda generar o al menos gestionar el conocimiento y las nuevas respuestas creativas respecto a las nuevas demandas del contexto de la Sociedad del Conocimiento.

El rol del directivo como descentralizador de funciones y dinamizador de la autonomía dentro de una institución de formación va a ser cada vez más necesaria y más importante. La madurez de los miembros y su capacidad de autonomía para la toma de decisiones va a depender directamente de la capacitación y profesionalización de los equipos directivos, y de esta capacidad de autonomía de los miembros la generación del conocimiento de la organización.

El tejido sociorelacional y las relaciones internas y el funcionamiento de este tipo de instituciones, tiene que cambiar también como consecuencia de la necesidad de generar una nueva cultura, creando la necesidad de organizar y gestionar estas nuevas estructuras y

I. LAS ORGANIZACIONES COMO GENERADORAS DE CONOCIMIENTO

2. Repercusiones de la sociedad del conocimiento en las organizaciones de formación

los flujos de comunicación de forma diferente, mucho más integrada e interdisciplinar, otorgando más importancia a estructuras de coordinación y multifuncionales (multidireccionales), como pueden ser la tutoría y la orientación, en definitiva la formación, además de las especializaciones curriculares de los diferentes temas.

Esta nueva forma de gestionar debe incorporar elementos básicos de la cultura colaborativa y de implicación profesional, con el fin de conseguir la mayor capacidad de respuesta (rápida y acertada) de su institución formativa a las nuevas demandas del entorno sociocultural de desarrollo del individuo para la participación, el ocio y la cultura (bienes). Pero es necesario la utilización también de estructuras de comunicación tecnológica como son la Intranet y su aprovechamiento integral.

Este proceso de gestión integral, que tiene en cuenta las aportaciones de la investigación-acción de diferentes autores, entre ellos, **Kemmis y McTagart (1988)** y, por otro lado, de los diseños de calidad como son los de **Juran (1992)**, parte de la filosofía de integrar el concepto lineal de la planificación estratégica con el concepto procesual de la evaluación en un proceso interactivo e integral de acción-evaluación y reflexión para la mejora continua de los procesos en desarrollo, y el carácter preventivo y no curativo que debe tener la función de los directivos, como se puede ver por el cuadro que a continuación se desarrolla.

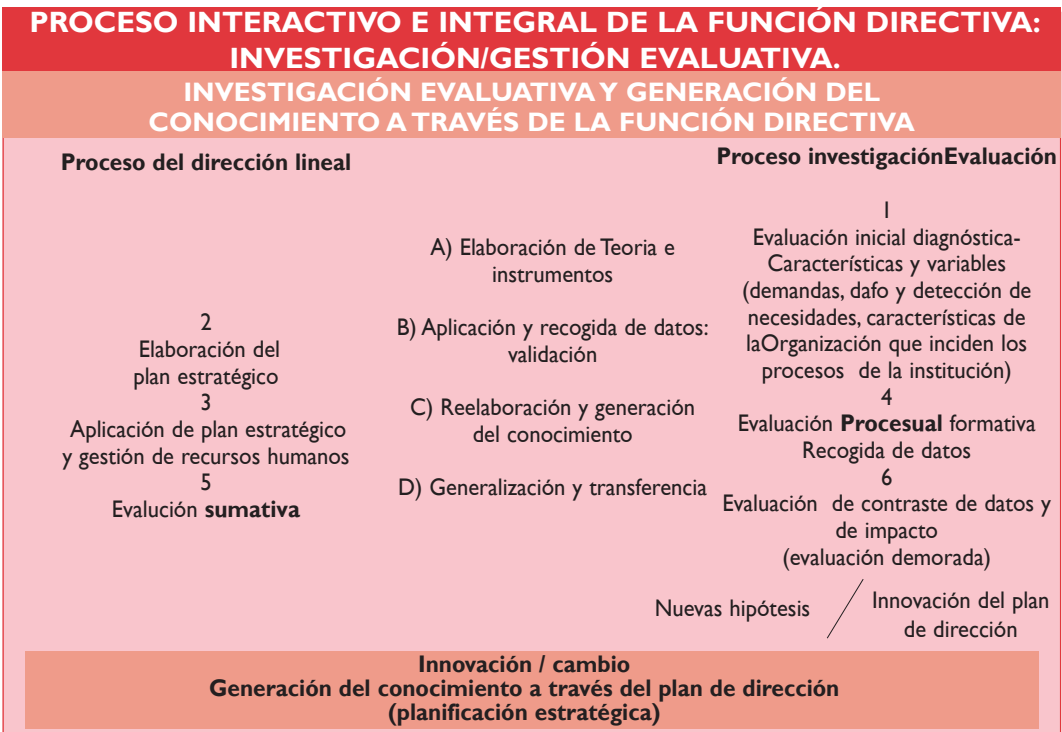


Figura 8.- Proceso de gestión integral necesario para dirigir una Organización DE formación a través de la Generación del Conocimiento (**Dominguez, 1999; 2001**).

El conocimiento organizacional es un nuevo elemento, es el ADN de la organización que debe a través de la cultura (valores, ideologías, artefactos culturales, etc.), facilitar la capacidad de aprender a la organización de su propia experiencia, de sus fracasos y de sus éxitos, de sus debilidades, amenazas, sus fortalezas y oportunidades y de su propia identidad. A través de su historia, formas específicas (saber hacer, intangibles y valor añadido), configurar la formación y desarrollarla, planteándose la resolución de problemas entre sus miembros, como parte de su identidad y cultura, creando nuevas formas de desarrollo organizacional con la colaboración e implicación de todos.

No todas las organizaciones saben definir y distinguir este elemento en su configuración y, sobre todo, aprovecharlo para mejorar y responder mejor a las demandas del contexto, aunque forma parte de todas las organizaciones. La formación es uno de los instrumentos fundamentales para que las organizaciones aprendan (**Mayo y Lank, 2000**) y las instituciones educativas y de formación (**Bolívar, 2000; y Santos, 2000**) deben ser las primeras por su doble condición, pero, como hemos aludido antes, deberían además ser capaces de crear y generar conocimiento como señalan diferentes autores como **Nonaka y Takeuchi (1995), Choo (1998); Harvard Business Review, (2000), Dixon (2000), Schreider y Akkermans y otros (2000) y Probst; Raub y Romhardt (2000), Sveiby (2000) Rosenberg (2001)** entre otros autores, que hablan de la importancia del capital intelectual, los intangibles y del conocimiento en las organizaciones y su funcionamiento en este nuevo escenario organizativo que es la Sociedad del Conocimiento.

El conocimiento es "el único" elemento estructural y dinámico a la vez, que articularía las dos dimensiones (estructural y dinámica o procesual) de la organización.

Todos estos trabajos señalan la necesidad de que una organización, no sólo debe aprender de lo que sabe y hace, de sus éxitos y fracasos, al aplicar ese conocimiento y gestionarlo lo mejor posible para mejorar, sino que debe, a través de esa experiencia y de ese aprendizaje, aplicar soluciones de otros campos o experiencias y problemas que se le puedan plantear. Debe transferir esos conocimientos a nuevas situaciones y problemas y crear nuevas soluciones, teniendo en cuenta otras variables, en definitiva aprender a desaprender, a nivel de competencias individuales y grupales u organizacionales.

De esta forma, la organización está no sólo gestionando nuevos conocimientos, sino generando nuevos conocimientos (I+D+F) a nuevos problemas con nuevos planteamientos, e investigando y experimentando esos nuevos escenarios y nuevos problemas posibles, y la aplicación de esos conocimientos como estrategias de solución en continuo cambio y reelaboración.

La diferencia entre una Institución de Formación artesanal y tradicional, que transmiten conocimientos en la mayoría de los casos, reproduciéndolos y memorizándolos como soluciones de todo, y la Institución de Formación que genera conocimientos, es que esta está continuamente buscando, en estas nuevas situaciones y escenarios, replanteándose y reelaborando esos conocimientos para configurarlos como nuevas soluciones, nuevas respuestas exitosas a los problemas de siempre sin solucionar o a nuevos problemas que están surgiendo.

I. LAS ORGANIZACIONES COMO GENERADORAS DE CONOCIMIENTO

2. Repercusiones de la sociedad del conocimiento en las organizaciones de formación

En toda Institución de Formación hay profesores muy buenos que reproducen y transmiten conocimientos y otros que investigan nuevas soluciones (estrategias metodológicas didácticas), nuevos conocimientos, nuevas transferencias de los conocimientos a otros campos, a otras situaciones y a otros escenarios, es decir, profesores que hacen posible el I+D+F, que crean conocimientos y además lo gestionan a través de la docencia para su difusión y transferencia. Ese sería un ejemplo claro de dos tipos de organizaciones, de dos tipos de Instituciones de Formación, ya sea formal y no formal y de dos tipos de profesionales diferentes de esta nueva necesidad de funcionar como organización, sobre todo, las educativas o formativas.

En este escenario, el conocimiento es un elemento estructural y dinámico de las organizaciones de formación y va a ser el instrumento clave de crear cultura y valores, generando el ejemplo de organizaciones que aprenden de sí mismas, de su historia, de la que saben de la que hacen y de sus resultados y su impacto (**Wade, 1998; Chang, 1998**, entre otros), pero sin la formación de los miembros (capital intelectual y desarrollo de los elementos intangibles) es difícil que una organización sea capaz de ir más allá de reproducir, transferir o de gestionar el conocimiento, crear nuevos conocimientos, nuevas formas de hacer (know how) con valor añadido respecto a otras Instituciones de Formación y obtener ventajas específicas en base a su experiencia y a sus logros e impacto (**Probst; Raub y Romhardt, 2000; Sveiby, 2000; Rosenberg, 2001**, entre otros).

La mayoría de las Organizaciones, las llamadas inteligentes o que aprenden, dan una gran importancia a la gestión de competencias y a la gestión del conocimiento, pero sólo como mera gestión reproductora de transportar y transferir ese conocimiento de un problema a otro, aunque no genere nuevos conocimientos como soluciones distintas a problemas diferentes en contextos cada vez más cambiantes y más complejos.

En este nuevo estadio y escenario organizativo, las organizaciones que generan y gestionan conocimiento van a necesitar para ello desarrollar procesos de forma diferente y con funciones distintas por parte de los educadores y de los miembros que colaboran en su gestión. Los procesos deben ser ahora más interrelacionados, más interdisciplinarios (currícula a partir de temas transversales), siendo abordados los problemas por distintos especialistas y expertos, desde diferentes campos y perspectivas, pudiendo dar soluciones en las que se tienen en cuenta diferentes estrategias y metodologías de investigación de diferentes disciplinas científicas, creando para cada campo y problema una específica. Esto conlleva redefinir funciones, estructuras y plantear una mayor flexibilidad y versatilidad en todos los elementos y aspectos de la organización, que permita una mayor capacidad de respuesta para responder rápidamente y de forma específica, a nuevas situaciones y problemas.

Este cambio se caracterizaría por el replanteamiento de los procesos y, para ello, se necesita redefinir perfiles, funciones y tareas, y reestructurar las relaciones y ubicación de las mismas, configurando, previamente, una cultura que permita el desarrollo y funcionamiento de esta nueva estructuración con los mismos miembros de la organización, y su implicación y compromiso como primer paso.

La figura, que a continuación se desarrolla viene a describir los diferentes elementos de una Organización que genera y gestiona conocimientos como deberían ser, excepcionalmente, las Organizaciones de Formación.



Guillermo Dominguez Fernández

Figura 9.- Configuración de la dimensión estructural entorno a cinco elementos: Escenario contextual y características de la organización; Objetivos Institucionales; Estructuras; Tejido Sociorelacional; y el quinto elemento: el conocimiento (**Domínguez, 1999; 2000**).

2.2. La dimensión procesual o dinámica de las organizaciones: Los procesos integrados.

Las Instituciones formativas son Organizaciones Sociales (ya sean del ámbito escolar, social o laboral) que deben adecuar sus procesos continuamente a las nuevas demandas y a los recursos y limitaciones que tiene en cada momento, con el fin, de forma interactiva, facilitar la adaptación de sus estructuras y funcionamiento a las consecuencias que acarrea esta nueva Cultura Social del Conocimiento.

Esta dimensión procesual o dinámica tendría que tener en cuenta cuatro grandes campos. La dimensión dinámica o los elementos procesuales de la organización serían los siguientes:

- a) Los procesos de relación con el entorno. Son todos los procesos en los que una institución se pone en contacto con el entorno más cercano o escenario ocupacional y organizativo. En estos procesos hay que englobar entre otros: elaboración de convenios de asesoramiento, investigación, cooperación; los estudios o investigación de demandas sociales o de mercados, etc.; el funcionamiento de las

1. LAS ORGANIZACIONES COMO GENERADORAS DE CONOCIMIENTO

2. Repercusiones de la sociedad del conocimiento en las organizaciones de formación

estructuras mixtas de seguimiento de estos convenios o actividades con agentes externos del centro o con el escenario ocupacional; los procesos de desarrollo y gestión (seguimiento y mejora) de esas relaciones con este tipo de instituciones y del proyecto institucional y las estructuras correspondientes.

- b) Los procesos de gestión (de recursos humanos -intangibles, capital intelectual y conocimiento-, económicos y de infraestructura). Son todos aquellos procesos ligados con las funciones del equipo directivo desde la elaboración del FODA o DAFO, la planificación estratégica, en la que se deben incluir entre otros el plan de gestión comercial, el plan de la oferta formativa configurados por itinerarios, la generación de intangibles, capital intelectual y conocimiento, del presupuesto económico, el Pert, etc., y el funcionamiento, seguimiento y mejora de la gestión del equipo directivo.
- c) Los procesos de formación. Esta área es específica de las organizaciones de formación, puesto que en otro tipo de organizaciones debería ubicarse la actividad principal de producción o servicios. En una organización de formación, en estos procesos, se deben ubicar la detección de necesidades, la elaboración del proyecto curricular del centro o la oferta formativa con los itinerarios, niveles y acciones o cursos, y el funcionamiento, seguimiento y mejora del claustro o estructuras de formadores, que son los responsables del desarrollo, aplicación y evaluación de los currícula del centro, así como los procesos de formación del personal interno, entre otros aspectos.
- d) Los procesos de evaluación (de los objetivos, de los procesos, de los resultados, de los costes y de impacto). En este apartado tenemos que ubicar todos los procesos relacionados con la evaluación de todos los aspectos del centro, tanto en la fase diagnóstica como en las fases procesuales y finales, y sobre todo, en este tipo de Organizaciones que generan conocimiento, en la fase demorada con la evaluación y recogida de datos de la transferencia de aprendizaje y su impacto organizacional y social. En estos procesos de evaluación hay que tener en cuenta la definición de variables, criterios e indicadores, la elaboración de un plan estratégico de evaluación, su seguimiento y mejora durante el desarrollo del mismo, así como las estructuras de evaluación que lo llevan a cabo, su funcionamiento y gestión, y por último la evaluación de los procesos de evaluación o meta evaluación.

Si relacionamos estas dos coordenadas o dimensiones (Estática y Procesual) se podrá configurar una rejilla para la autoevaluación y diagnóstico de la situación de los elementos de una organización que genera conocimiento, que sería el primer paso de la aplicación del proceso de verificación, que proponemos más adelante con el Modelo de Mejora de calidad de Verificación (VERO) y su aplicación a cada uno de los campos de los procesos, como veremos en el capítulo correspondiente y que sirve de base para la propuesta, que se realiza en el tercer capítulo, como una propuesta de modelo de autoevaluación contrastada basada en la transferencia y el impacto, para la mejora del funcionamiento de las Organizaciones de formación, si queremos que generen y gestionen conocimientos.

En esta concepción de las organizaciones que generan conocimiento, la dirección y el conocimiento (su generación y gestión) debe ser el elemento vertebrador de las dos dimensiones y sus elementos estructurales y procesuales, sobre todo, a través de la gestión que hemos descrito anteriormente como integral e interactiva, en el apartado del tejido sociorelacional, generando una cultura como instrumento para la generación y gestión del conocimiento.

3.- EL CONTINUUM CULTURAL Y CURRICULAR DE LAS ORGANIZACIONES DE FORMACIÓN EN LA SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO: Equidad y competitividad.

En este escenario social y organizativo hay diferentes opciones de desarrollo curricular, relacionado con opciones culturales y paradigmas respecto a la formación y el posicionamiento social. Según se den diferentes valoraciones e importancia, se pueden definir diferentes modelos de organización y de funcionamiento de centros educativos y también diferentes "culturas institucionales" respecto a la Cultura Social en función de su posicionamiento y quienes marcan las pautas:

- a) De reproducción, entre los que tenemos que diferenciar los modelos burocráticos en los que el proyecto institucional es el más importante o en el que las normas y reglamento marcan el funcionamiento de la institución; y el modelo eficientista en el que la planificación estratégica del equipo directivo es el que marca las pautas del funcionamiento de la institución. En general estos centros responden a los objetivos y criterios externos definidos en función de intereses externos a la organización.
- b) De adaptación o el modelo innovador en el cual los formadores elaboran la oferta formativa en función del contexto y este marca las pautas del funcionamiento institucional.
- c) De cambio o emancipación o el modelo colaborativo o de creación del conocimiento en el cual los agentes intervinientes, contrastando con agentes externos, definen y elaboran los objetivos claves de la cultura institucional (principios, valores, etc.), de forma democrática, participativa y con la implicación de todos, y en relación a estos principios de la cultura institucional se configuran el resto de los documentos para la creación de conocimiento.

Las organizaciones de formación como una organización que aprende a desaprender y generadora de su propio currículum deben generar una nueva cultura del currículum emergente y estructurada entorno a los temas transversales, teniendo como punto referencia los centros de interés, los grupos destinatarios y sus características, y como finalidad última la equidad (lucha contra la desigualdad y la marginación) y la competitividad (desarrollo de competencias y cualificación y certificación).

Esta democratización de la educación, que debe facilitar la madurez y lucha contra la marginación de los jóvenes o adultos de familias menos favorecidas, y que debe ser una de las palancas de cualquier Reforma Educativa ha traído como consecuencia uno de los principios más claros de la lucha contra la marginación, como es la diversidad o la conviven-

cia de diferentes tipos de alumnos (distintas características personales, culturales, étnicas, etc.), y que deberían posibilitar un contexto más rico de desarrollo personal e intelectual en el aula como contexto para el aprendizaje.

Por otra parte, la falta de formación y de apoyo a los formadores, además de otra serie de vacíos de carácter organizativo, ha generado que estos dos principios (la lucha contra la marginación y la diversidad), los más relevantes y positivos, se hayan convertido en dos de las principales críticas realizadas por los profesionales, que se ven impotentes para poder responder a esta democratización y a esta diversidad con los medios y la formación que tienen.

La falta de formación respecto a los nuevos roles que demandan los cambios del formador como son la de orientador personal y profesional de los adultos, sobre todo, en la formación continua, y la falta de estructuras de apoyo y asesoramiento por profesionales especialistas en psicopedagogía, trabajo social u orientadores profesionales, entre otros, están haciendo que una Formación Continua que debería favorecer esta democratización, se convierta en una Formación para perfiles de cargos intermedios, que está generando cada vez más diferencia entre los diferentes tipos de grupos destinatarios y centros de formación de primera y segunda división, entre centros que posibilitan el acceso de determinados niveles del sistema de puestos de trabajo dentro del mundo ocupacional y los que sólo ofrecen una formación.

Si relacionamos este continuum cultural de la Cultura Social y las nuevas necesidades y demandas sociales respecto a la formación y al currículum, se puede deducir que la nueva cultura curricular que se necesita está basada, sobre todo, en dos aspectos fundamentales: a) Una mayor formación básica, más polivalente y versátil; y b) La necesidad de articular los currículos de diferentes profesores y asignaturas en torno a los temas transversales.

- ▶ La formación básica y polivalente frente a la formación de especialización y clasi-
sista: la reconversión profesional del formador y la nueva cultura de la forma-
ción frente a la de información (Para qué y por qué). Se debe primar la forma-
ción básica como un instrumento más polivalente, basado en contenidos trans-
versales como diferentes respuestas alternativas de solución a situaciones rea-
les, cotidianas y concretas, sin olvidar la necesidad de transferencia de la misma.
Todo ciudadano tiene derecho a integrarse y participar en el mundo laboral, sea
cual sea el nivel, todos deben tener las mismas posibilidades de disfrute del ocio
y la participación ciudadana a través de la formación adquirida.

La situación ahora se desarrolla en otro escenario organizativo, que plantea el desarrollo tecnológico y la integración en un mercado más amplio y competitivo como es la Comunidad Europea. Esta situación exige y demanda un nuevo tipo de perfil de mano de obra, basado más en el procesamiento de información (a veces también reproducción de formas de pensar y estructuras, que son más peligrosas) y en la transferencia de esta información para la toma de decisiones correspondientes a situaciones concretas y contextos diferentes (creación y gestión del conocimiento), es decir una cultura curricular basada

más en la formación de las cabezas que llenarlas de información, una cultura que se centra más en los instrumentos básicos para aprender durante toda una vida y la transferencia, lo que significa la necesidad de una formación abierta, flexible, versátil y polivalente.

Se acierta cuando cualquier reforma da ese paso hacia delante de complementar las teorías y los planteamientos academicistas (gran parte de los profesores, sobre todo, en los niveles de secundaria y universitarios siguen planteando esta metodología) y conductista con los nuevos planteamientos cognitivistas y de transferencia de las nuevas teorías psicológicas y sociológicas del aprendizaje, que deben facilitar la incorporación al mundo del trabajo de una gran parte de este alumnado, pero sería tan peligroso como las anteriores reformas si sólo se tuviera en cuenta esta formación para responder a un perfil o demanda de los mercados y no se planteara esta formación desde una perspectiva del desarrollo y potenciación de la crítica constructiva y de la creatividad para responder a nuevas situaciones en todas sus dimensiones (personal, social y laboral) como una mayor integración a la comunidad.

Este tipo de formación basado en los métodos (hábitos y destrezas), de carácter informativo, conductual, cognitivo y de transferencia en todas sus dimensiones, es lo que llamamos la nueva cultura curricular del aprendizaje o formación abierta, flexible y polivalente, que tiene como punto de partida una mayor formación básica para poder aprender y aprender a desaprender a lo largo de toda una vida. Este tipo de formación se basa en preparar a la persona de forma autónoma para afrontar nuevas situaciones y nuevos problemas, algunos de los cuales no están ni planteados, ni se vislumbran por nadie, por lo tanto, todavía no se pueden formular soluciones ni respuestas para tales situaciones.

Esta nueva cultura debe facilitar un aprendizaje para lo desconocido, para nuevas situaciones más complejas, cambiantes y con nuevos datos, en los que ya no se necesita información para memorizar y aprender, sino el aprendizaje de métodos y procesos para procesar esa información y conocimientos nuevos, y convertirlas en soluciones a problemas nuevos en situaciones diferentes.

- ▶ La nueva cultura curricular: los contenidos transversales y los intereses del nuevo perfil sociológico y generacional de los participantes ¿Qué, cómo y con qué aprender? Con la democratización de la educación y la llegada de las clases sociales más marginadas a los niveles obligatorios, como formación básica que tradicionalmente abandonaban el sistema educativo en el nivel de primaria, ésta debe cambiar no solo de nombre, sino también de finalidades, de temas, de contenidos de estructura y, sobre todo, de enfoque y de metodología didáctica de cómo abordarlos en el aula y en el centro.

En la Formación Continua con la certificación y cualificación se trazaron también estos aspectos, a través de los bloques de contenidos y los temas transversales, estos significaban la ruptura de mentalidades y estructuras tan arraigadas como la especialización por asignaturas y los programas con asignaturas tradicionales y estancas, que a su vez fueron configuradas por titulaciones y carreras universitarias de tradición decimonónica, desde la Revolución Francesa. Esta formación está siendo uno de los principales lastres de la cultura del formador para responder a las nuevas demandas de la formación.

I. LAS ORGANIZACIONES COMO GENERADORAS DE CONOCIMIENTO

3. El Continuum cultural y curricular de las organizaciones de formación en la sociedad del conocimiento

Términos como la interdisciplinariedad, la multidisciplinariedad son mucho más que nuevas finalidades o filosofías de moda o tendencias, deben ser toda una nueva cultura curricular de entender y enfocar los contenidos y, en general, la configuración de la oferta formativa con la integración de diferentes itinerarios (horizontal, vertical y diagonal).

Los enfoques de los proyectos curriculares deben estar configurados desde esta nueva cultura curricular de los contenidos transversales, basados en, al menos, dos principios: 1) El nuevo enfoque de carácter interdisciplinar, multidisciplinar, no sexista e intercultural, que deben tener la estructuración y desarrollo de los proyectos curriculares; y 2) Las nuevas finalidades de los proyectos curriculares, que deben basarse más en centros de interés reales de los alumnos, de su cultura generacional y social, y en el nuevo contexto tecnológico y de valores de la sociedad de la información, del conocimiento o en red, entre otras acepciones.

Esta nueva cultura curricular es un cambio de mentalidad una dimensión más de la auténtica reconversión profesional de los formadores, que además del rol de orientador psicopedagogo, profesional y personal, debe seguir siendo un especialista en un contenido que lo debe adaptar a su campo de conocimiento, y a intereses reales y cotidianos de las nuevas necesidades de formación de los participantes.

Esta nueva situación obliga a generar redes de intercambio interdisciplinar con otros especialistas, para configurar bloques de contenidos de carácter transversal que sean a la vez respuestas a centros de interés y problemas reales y vitales de los participantes, respecto a su capacidad de autoformación y desarrollo personal.

Esta nueva cultura curricular debe estar configurada también por nuevas formas de estructurar los contenidos, teniendo en cuenta la psicología del aprendizaje de tipo cognitivista y de transferencia, nuevas formas de generar espacios y situaciones de aprendizaje con nuevas estrategias de intervención, metodologías, recursos y medios más adecuados a las nuevas finalidades.

Todo ello ha generado la sensación de que a los participantes no les interesa o no valoran la formación; a pocos nos ha gustado estudiar, incluidos muchos profesionales de la enseñanza o personas o científicos, que son puntos de referencia cultural y científica, quizás lo que no tienen es el referente sociocultural para generar las actitudes positivas al estudio, y la escuela no está preparada para facilitar estos canales de comunicación (motivaciones sociales y culturales y de intereses, etc.).

Todo ello es una auténtica reconversión profesional del perfil y del nuevo rol del profesional de la formación, sobre todo, en la formación continua, para la que no se les ha dado ni el apoyo, ni la formación suficiente para hacer frente a esta nueva exigencia, generando problemas serios de autoestima y de crisis de identidad profesional y personal.

Ni la administración, ni los sindicatos u otro tipo de organizaciones han hablado claramente denunciando esta situación, y poniendo en marcha diferentes estrategias de formación que trajesen como consecuencia la preparación de actitudes para esta nueva

situación, sólo se les ha ofrecido cursos de reciclaje para adaptarse a esta reforma curricular; en su dimensión legislativa y burocrática, con el consiguiente resultado e impacto en el desarrollo profesional de los formadores: la falta de autoestima y confianza en su actividad diaria y la pasividad para la implicación en los procesos de puesta en marcha y desarrollo de la Formación Continua.

I. LAS ORGANIZACIONES COMO GENERADORAS DE CONOCIMIENTO

3. El Continuum cultural y curricular de las organizaciones de formación en la sociedad del conocimiento

2. El concepto de calidad y su evolución



Guillermo Domínguez
Luz Lozano

INTRODUCCIÓN

Para delimitar el campo conceptual de la calidad vamos a realizar una breve reseña histórica de la evolución de este concepto, y para ello analizaremos las diferentes perspectivas elaboradas y desarrolladas por los principales autores que se han ocupado, desde la teoría y la práctica, de esta cuestión.

La calidad como sistema de gestión empresarial para la adecuación de los bienes-productos y posteriormente de los bienes-servicios surge, en los primeros momentos, como una necesidad de las empresas manufactureras para abaratar costes, asegurándose que sus productos cumplen unos criterios de uniformidad y normalización establecidos previamente.

Este concepto ha evolucionado en función del desarrollo económico y de los requerimientos de los diferentes lugares en el que se implantan sistemas de calidad, y surge de la necesidad de tener en cuenta, no sólo las especificaciones del producto, sino las demandas y las necesidades del cliente para poder satisfacerlas y mejorar la competitividad en las empresas. En los últimos años los distintos sistemas de calidad han evolucionado a lo que genéricamente se ha denominado Modelos de Calidad Total.

Sin embargo, no podemos olvidar, como señala **A. Badia** (1998), que comienza su libro sobre la calidad y el enfoque de las **ISO 9000** (normalización, homologación, certificación y acreditación, aseguramiento y auditoría), destacando que la internacionalización de los modelos de calidad está unida a la desaparición de las barreras tradicionales aduaneras y a la aparición de otra serie de trabas más sofisticadas. En 1985, con la consolidación de la Europa de los 13 como un estado multinacional, aparece lo que se llamó el "nuevo enfoque" de la armonización que dió lugar a las primeras normas armonizadas o normas referenciadas, no obligatorias y que evolucionaron hacia las primeras normas de verificación o certificación y de normalización de los productos (CEN/CENELEC y ETSI) para poder circular libremente por el espacio de la CEE. Este "nuevo enfoque" está basado en la transparencia (normalización, reglamentos y certificación) más la competencia técnica (calibración, investigación y auditoría externa por otras entidades) como marchamo de confianza y del llamado "enfoque global". De esta forma se establecen agencias de certificación de calidad, en 1986, en España, por Real Decreto, AENOR y ENAC, como en otros países han surgido otras entidades similares (BVQI, DNV, TUV, LGAI, entre otras).

1. EVOLUCIÓN HISTÓRICA DEL CONCEPTO DE CALIDAD

El objetivo de este apartado es ayudar a comprender algunos de los conceptos utilizados en la cultura de calidad, en base a su contextualización dentro del escenario organizativo y del desarrollo de las principales aportaciones y de sus autores más relevantes: **Juran, Deming, Ishikawa, etc.**

La evolución viene marcada por varias etapas, que corresponden a diferentes escenarios organizativos del sistema productivo, en los que se han aplicado esta cultura de calidad y desde donde se ha transferido a la educación. Estas transferencias, se han hecho en la mayoría de los casos, sin salvar elementos tan importantes como son, que la educación es un servicio y no

2. EL CONCEPTO DE CALIDAD Y SU EVOLUCIÓN

1. Evolución histórica del concepto de calidad

un producto manufacturero, y que dentro del sector servicios, la educación es difícil homologarla con cualquier otro servicio del sector, porque la satisfacción del cliente, usuario o beneficiario se debería cuestionar si no hay una auténtica creación de nuevas necesidades y expectativas. Por otra parte, la importancia de la transferencia de aprendizajes y el impacto social de la educación deberán ser elementos básicos para configurar los criterios y los indicadores de un modelo de calidad aplicados al ámbito de la educación.

Por esa razón se ha configurado este capítulo en los siguientes apartados:

I.1. La primera Etapa:

El inicio del control de la "no calidad". De la Revolución Industrial hasta la II Guerra Mundial.- La Revolución Industrial, acaecida en el siglo XIX, supone un cambio espectacular en la producción, que transformará las formas de trabajo y configurará un nuevo escenario organizativo como es la Sociedad Industrial occidental. Se inicia la producción en masa, las fábricas cambian sus sistemas de producción lo que obliga a la división del trabajo y la normalización de los productos manufactureros.

Durante el final del siglo y el comienzo del siglo XX la evolución es lenta porque coexisten el trabajo artesanal con las nuevas formas de producción, esto se mantiene hasta la primera mitad del siglo XX. El desarrollo del proceso de industrialización, que se caracteriza por la escasez de la producción, obliga a la sociedad a aceptar productos en muchos casos defectuosos, conformándose con que **fuesen lo más duraderos posibles como indicador de calidad**. Es en este escenario organizativo o contexto, en el que surgen las propuestas de **Taylor** para racionalizar el trabajo y solucionar los problemas de producción.

En los años 40, las teorías y prácticas taylorianas, fuertemente arraigadas, se traducían en una profunda separación entre los que decidían (ingenieros) y los que producían (operarios), **la calidad suponía el control de los productos finales desechando los defectuosos**. En las cadenas de producción, frecuentemente, había que desestimar aquellos productos que por diversos motivos habían sido fabricados de manera defectuosa y esto llevaba aparejado un aumento en los costes de producción con pérdidas económicas bastante cuantiosas para los fabricantes. Una vez detectado el problema, frecuentemente a instancias de las reclamaciones y quejas de los clientes por el material defectuoso, se imponía la búsqueda de la causa originaria que había provocado dicho defecto con el objetivo de evitar que esta situación se repitiera en el futuro. Sin embargo, en la mayoría de los casos, esta tarea entrañaba bastante dificultad porque en las cadenas de producción incidían múltiples factores, que podían haber contribuido a provocar dicho defecto, desde partidas de materias primas no adecuadas hasta errores humanos provocados, en muchas ocasiones, por la falta de especialización de los operarios intervinientes en el proceso de fabricación.

El objetivo, por tanto, era controlar la constancia y la uniformidad (standarización) en la fabricación de las diferentes partidas de productos manufacturados, de manera que el fabricante constataste que los productos que vendía estaban libres de defectos.

En 1924 **Walter Shewhart** introdujo el control estadístico de la calidad y mostró que en cualquier proceso se producen variaciones que afectan al producto final. Era necesario, por tanto, identificar esas variaciones y descubrir cómo, cuándo, dónde y porqué se producen. La introducción de su sistema de control estadístico suponía una mejora del sistema de producción y permitía abaratar costes e incrementar la calidad de los productos.

Durante este periodo **la calidad se entiende como conformidad a las especificaciones** que previamente se han señalado para el producto y se mide en términos de porcentaje. (ejemplo: 90% de piezas no defectuosas).

1.2. La segunda Etapa: El aseguramiento de la calidad. De los años 40 a la década de los 70: El milagro japonés.

La calidad como sistema de aseguramiento de la producción surge durante la Segunda Guerra Mundial en Estados Unidos, como consecuencia de la necesidad de aumentar la producción de armamento y balística, y de tener que utilizar personal no especializado, lo que posibilitaba una gran probabilidad de fallos en este tipo de productos en un momento de guerra, del que dependían no solo bastantes vidas, sino también el futuro de la nación. De ahí que las normas de calidad estuviesen íntimamente ligadas a la ingeniería y a los productos de manufactura y no al de servicios, como ocurre con las actuales normas de las **ISO 9000 y el modelo Europeo de Excelencia**.

Después de la Segunda Guerra Mundial, la demanda de productos en Estados Unidos crece de manera acelerada, la producción se dispara de manera vertiginosa y la demanda de productos, tanto interna como externa, aumenta de forma progresiva. Estados Unidos se convierte en la primera potencia mundial, no sólo a nivel militar, sino también a nivel comercial, sus competidores están a años luz de poder alcanzar sus niveles de desarrollo. Son momentos en los que la cantidad prima sobre la calidad.

Entre los años 1950 a 1965 los empresarios, en Estados Unidos, debido a la falta de productos competitivos procedentes de otros países, venden todo lo que producen y se convierten en exponentes de autosatisfacción y arrogancia. No necesitan mejorar sus sistemas de producción porque sus productos no tienen competencia y sólo están preocupados por los beneficios económicos a corto plazo y no por la investigación a largo plazo.

Paralelamente, en estos años, se produce lo que comúnmente se denomina **el milagro japonés**, Japón se convierte en una potencia al nivel mundial y sus productos pasan a ser pioneros en calidad y avances tecnológicos en los mercados internacionales. Casi todos los estudiosos están de acuerdo con que el punto crítico de la historia de la calidad se presentó en Japón, en los años inmediatamente posteriores a la Segunda Guerra Mundial.

Para comprender como se produjo ese avance de la industria japonesa hay que remontarse a esos años posteriores a la Segunda Guerra Mundial. Japón, con la tutela de los Estados Unidos, se propone reconstruir un país que había quedado totalmente arrasado a causa de la contienda, sus recursos naturales son escasos y sólo cuentan con recursos humanos que son su mayor potencial.

2. EL CONCEPTO DE CALIDAD Y SU EVOLUCIÓN

1. Evolución histórica del concepto de calidad

En este Escenario Organizativo, los ingenieros japoneses piden ayuda a los Estados Unidos con el fin de que les asesorasen en esta reconstrucción. Un grupo de expertos estadounidenses entre los que se encontraba **Homer Sarasohn**, colaborador de **Shewhart**, les sugirió que aplicasen técnicas de control de calidad y enseñó a los japoneses, entre otras cosas, a usar las estadísticas en los procesos de manufactura.

Uno de los primeros padres del concepto actual de la calidad ha sido **W. E. Deming**, que como **Juran y Malcolm Baldrige** fue llamado por el general MacArthur para ayudar a reconstruir Japón y desarrollar, en los años 50, diferentes estrategias de dirección y gestión, en las cuales se fue desarrollando la actual cultura de calidad

Durante esos años, mientras **Elton Mayo** se dedicaba a desarrollar su teoría sobre los RR.HH., **W. E. Deming**, que era ingeniero eléctrico y había colaborado con **Shewhart** en la Western Electric Hawthorne, coincidiendo con **Juran** en esta etapa, se trasladó a Japón a impartir una serie de seminarios a los ingenieros y empresarios japoneses sobre el sistema de gestión de calidad, que él había desarrollado, para convencerles de la importancia de instaurar un sistema de gestión de calidad para hacer competitivas a sus empresas. En 1951 se instauró el **premio Deming**, que ha dado lugar al modelo japonés y que más adelante desarrollaremos específicamente como uno de los modelos de calidad, que a través de **Le Boterf** (1993) más han sido aplicados a la gestión de la calidad de la formación, sobre todo, por la escuela francesa de ingeniería de la formación. Este fue el modelo preferido, hasta la aparición de las **ISO 9000: 2000**, por el sector de servicios (**Rosander**, 1998). Hasta la década de los ochenta, Estados Unidos no reconoció las aportaciones de **Deming** en la gestión de calidad y sus repercusiones tal y como las conocemos hoy, después de los trabajos en la Ford Motor y, sobre todo, por los resultados obtenidos por la compañía Nashua.

El modelo **Deming**, está basado en los principios enunciados por **Shewhart** sobre control estadístico, sin embargo **Deming** va más lejos, elabora y desarrolla un plan de gestión directiva de la calidad basado en observaciones directas y por tanto con un alto contenido pragmático. En 1982, en su obra "**Out of the crisis. Calidad, Productividad y Competitividad. La salida de la Crisis**", **Deming** (1982) define la calidad como: "**Satisfacción a las demandas o exigencias del cliente (interno y externo)**, lo que configura uno de los pilares fundamentales la actual cultura de calidad" (p. 123). En ese trabajo también enumera sus famosos "14 principios o puntos" (redefinidos y desarrollados posteriormente por **H. Neave** en su trabajo: "the Deming dimension"), que se caracterizan por la máxima de "reducir la variación", estos principios son un sistema en el que propone una auténtica revolución en el estilo de dirección. El objetivo de este trabajo era la mejora continua de la calidad, en parte, basándose en técnicas estadísticas y, sobre todo, en enseñar a los directivos a dirigir las empresas, teniendo en cuenta las expectativas del cliente.

El modelo **Deming**, que es la base de las normas **ISO 9000**, sobre todo, de las 2000 en su aplicación al sector servicios, podemos resumirlos en tres ejes fundamentales:

- La calidad orientada a satisfacer las demandas de los clientes.

- La prevención de la no calidad (errores, defectos, demoras, fallos,...).
- Implicación de todo el personal de la empresa, asumiendo un papel fundamental los directivos.

Su famoso "ciclo de **PECA o PDCA** (según el idioma)" como ciclo de mejora continua, es un hito vigente en la gestión de la calidad y está configurado por **cuatro fases: Plan o Planificación** de los cambios basada en los resultados y fallos; **Ejecución o Desarrollo** del cambio planificado; **Control** de los efectos y resultados; **Ajuste** que consisten en evaluar los resultados, consolidar los cambios y volver a diseñar, en función de los datos obtenidos nuevos procesos (carácter helicoidal de gestión frente al lineal). Su importancia en la formación ha sido fundamental en la década de los 90 por los trabajos de **Le Boterf** (1993) sobre gestión de la calidad de la formación.

BASES DE LA CULTURA GCT. LOS 14 PUNTOS DEMING

1. Propósito de MEJORA constante del producto o servicio
2. Nuevos tiempos requieren nuevas respuestas. CAMBIO
3. Evitar tener que inspeccionarlo todo
4. Compras por calidad y no por precio
5. Buscar continuamente áreas de mejora
6. Formación continua de los trabajadores
7. Métodos modernos de supervisión
8. Eliminar el miedo
9. Romper barreras entre departamentos
10. Eliminar metas numéricas, eslóganes y consignas
11. Eliminar objetivos de trabajo que fijen cuotas numéricas
12. Eliminar las barreras de orgullo al trabajo
13. Instituir un plan de formación continua vigoroso
14. Todos los integrantes de la empresa se implican en la mejora.

J. M. Juran, rumano de nacimiento, también ingeniero eléctrico, coincidió con **Deming** en diferentes momentos de su vida profesional, en la Western Company, en el equipo de MacArthur; pero su reconocimiento fue anterior, puesto que ya en la década de los 40 y 50 trabajó en AT&T y sus resultados le dieron cierta fama, que consolidó con el trabajo de "Quality Control Handbook", como pionero de la calidad en los Estados Unidos.

En 1954 **Juran** también fue invitado a visitar Japón, y convence a sus anfitriones japoneses que el control de calidad debería ser considerado un instrumento para la acción de gestión. La visita de **Juran** marcó un cambio en las actividades del control de calidad en Japón, de ser principalmente un manejo de tecnología en la fabricas, pasa a tener un interés especial por todo el sistema gerencia, y sirvió para crear una atmósfera en la que el control de calidad se viese como una herramienta de la administración, creando así una puerta para establecer el control de calidad total (TQC).

2. EL CONCEPTO DE CALIDAD Y SU EVOLUCIÓN

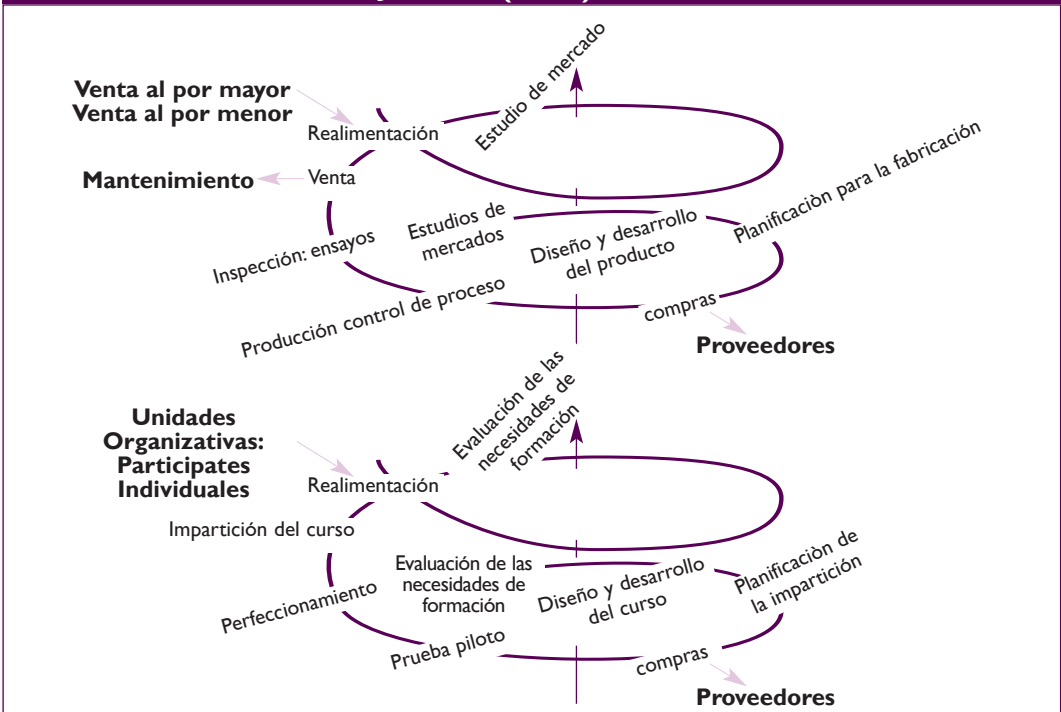
1. Evolución histórica del concepto de calidad

En 1964 publica su libro "Managerial Breakthrough" (1988), en el que describe paso a paso los procedimientos de mejora de calidad de la misma y define la calidad como " la adecuación del producto al uso para el que se destina". Su prestigio se acrecentó al ser consultor de empresas como Texas Instruments, Du Pont, Xerox, Motorola, entre otras.

Aunque las ideas de **Juran** se parecen a las de **Deming**, el desacuerdo surge en relación con la cantidad de cambios que requiere el enfoque de la administración para crear un sistema de calidad total. **Juran** piensa que el cambio a la calidad se puede dar de manera muy parecida a otros cambios en la empresa; es decir, usando el marco existente para las decisiones y acciones organizacionales. La administración de la calidad se lleva a cabo mediante el uso de los tres procesos gerenciales de diseño, control y mejora que **Juran** llama la trilogía de calidad.

En su trabajo de 1988 "Juran on planning for Quality " en el que presenta y explica el concepto CWQM (Company Wide Quality Management), desarrolla su famosa trilogía, configurando una alternativa innovadora y de gran repercusión con respecto al concepto de la planificación como un proceso helicoidal y no lineal, como se puede ver en el siguiente gráfico. La calidad es un elemento más de la Planificación Estratégica.

MODELO DE PLANIFICACIÓN ESTRATÉGICA DE LA CALIDAD DE JURAN (1996): ESPIRAL



Los tres vértices del triángulo - Planificación de la Calidad, Control de Calidad y Mejora de la Calidad- son componentes relacionados, esenciales y que mutuamente refuerzan la Garantía de Calidad.

- **Planificación de la Calidad:** Consiste en planificar y desarrollar el proceso, definiendo los clientes y sus necesidades, el producto que responde a esas necesidades y desarrollando los procesos necesarios para la adaptación al cambio de esas necesidades del cliente.
- **Control de Calidad:** Se ocupa del seguimiento, supervisión y evaluación que asegure que se alcanzan los estándares previamente establecidos (objetivos y resultados) y corrigiendo las desviaciones o desfases de los mismos, con el objetivo de garantizar y mejorar la calidad de los productos y servicios.
- **Mejora de la Calidad:** Integrado los dos procesos anteriores debe desarrollarse un proceso de continua mejora. Todo cambia y las premisas también, por lo tanto, los procesos y los productos deben continuamente cambiar para adaptarse y responder a los nuevos escenarios de demandas y al incremento de la calidad. Se promueven nuevos estándares mediante la resolución continua de problemas y la mejora de procesos. Para conseguir todo eso es necesario: una infraestructura mínima, una definición de las posibles mejoras, los recursos humanos y materiales necesarios, y por último, las motivaciones y la formación para que las personas asuman su responsabilidad y sean capaces de obtener éxito.

En resumen, como hemos visto, las visiones de estos grandes popes de la calidad, **Deming y Juran**, en apariencia distintas, sobre el significado y el concepto de calidad, se mantienen y desarrollan en líneas paralelas, de manera que, mientras en un caso, el énfasis se pone en las características propias del producto sin tener en cuenta ni las demandas ni las expectativas del cliente, en el otro, se hace especial hincapié en que son, precisamente, las demandas y las expectativas del cliente y la adecuación del producto a las mismas, las que determinan la calidad de estos bienes, sean estos productos o servicios.

1.3.- La tercera etapa: Los últimos años del siglo XX. La gestión de la Calidad Total y la aportación japonesa.

En la década de los 70 el desarrollo del modelo de **Deming** le lleva al concepto de Calidad Total entendido como un método de gestión cuyo objetivo es la mejora de la organización y de los productos, y la satisfacción del cliente.

En la década de los 70 se entra en una nueva etapa de la vida económica, si hasta finales de los 60 hay más demanda que oferta, en los años 70 se produce un cambio en esta relación y aparece el problema de la competitividad. Hay que ofrecer más y mejor, y a menor coste para atraer al cliente, aparece el nuevo requerimiento del consumidor que es la relación calidad-precio.

Armand V. Feigenbaum (EEUU) fue el primero en utilizar el término "**Total Quality Control**", que dió origen al término "costo-de-calidad". Sus teorías fueron descubiertas por los japoneses en los años 50, más o menos coincidiendo con la visita de **Juran** a su país.

Propuso un enfoque total de calidad, que requiere de la participación y de la co-respon-

2. EL CONCEPTO DE CALIDAD Y SU EVOLUCIÓN

1. Evolución histórica del concepto de calidad

sabilidad de todos los departamentos de la empresa y no sólo al departamento de fabricación.

Su enfoque propone un movimiento desde los métodos técnicos del control de calidad, hacia el control de calidad como una metodología de negocios. Hace hincapié en que calidad no significa "mejor", sino "mejor para el uso del cliente y precio de venta".

Para este autor la calidad es en esencia **"una manera de administrar la organización, y al igual que el marketing y las finanzas, la calidad se ha convertido en un elemento imprescindible de la gerencia moderna"**.

En la actualidad propone tres claves para lograr la competitividad a través de un sistema de gestión de calidad:

- Entendimiento claro de los mercados internacionales.
- Profunda comprensión de la estrategia de calidad total.
- know - how de la gerencia creando un ambiente adecuado.

Según **Feigenbaum** "la calidad es la más poderosa herramienta de negocio como agente de cambio".

Otro autor de la corriente americana que parece importante destacar **Ph. Crosby** que desarrollo la teoría de "cero defectos ", definiendo 14 pasos para su consecución, que sobre todo, corresponde a estrategias preventivas.

La aportación japonesa. Una alternativa a los modelos americanos que han contribuido a configurar la actual cultura de calidad.- Ya que la historia del concepto de la TQM moderna tiene sus orígenes en Japón, necesitamos de nuevo referirnos a la evolución de la calidad en Japón.

Los conceptos japoneses de la TQM o TQC fueron elaborados por los expertos japoneses en calidad y surgieron de las enseñanzas de **Juran, Deming** y otros. Sin embargo, las innovaciones reales de administración de calidad total las formularon expertos japoneses. El galardón **Deming** representa hoy en día el concepto TQC japonés, ya que, desde sus inicios, los expertos en calidad japoneses lo crearon como un galardón por el uso de los métodos estadísticos. Se advierte que mientras muchas personas creen que este premio se basa en lo adecuado que una organización pone en práctica los 14 puntos de Deming, en realidad no es así, sino que se basa en el concepto TQC japonés, innovado por los expertos en calidad.

Si bien las obras de **Deming y Juran** fueron importantes para sistematizar las ideas sobre la calidad y para aplicarlas a la reconstrucción de la base industrial de Japón, muchos líderes japoneses también desempeñaron un papel central. Uno de estos líderes, el más sobresaliente y con proyección internacional en la evolución del concepto de calidad es **Karou Ishikawa y el grupo KAIZEN**.

Karou Ishikawa efectuó una serie de aportaciones muy importantes para Japón, aunque su punto de partida fueron, una vez más, las teorías de los americanos y el concepto estadístico de la calidad, que hemos descrito anteriormente. Ingeniero como los otros padres

del concepto de la calidad, su gran aportación, en la que tuvo en cuenta las aportaciones de **Ouchi** con la cultura **J y Z**, son los "**círculos de calidad**". Los círculos de calidad son estrategias desarrolladas por un grupo de 10 trabajadores como máximo que se reúnen para discutir sugerencias con el fin de lograr mejoras en el desarrollo de su trabajo **How to Operate QC Circle Activities (1983)**

Muchas compañías estadounidenses instituyeron círculos de calidad con la esperanza de emular el éxito fabril de Japón, pero no entendieron que gran parte del éxito de los círculos de calidad japoneses se debía a que los gerentes aprendían, con el tiempo, a tomar en consideración las sugerencias de los trabajadores y permitían que estas aportaciones se aplicaran. Muchas empresas de Estados Unidos tampoco reconocieron que los círculos de calidad no emergieron hasta que los trabajadores y los gerentes habían recibido la formación adecuada para usar los instrumentos y la filosofía de la administración de calidad. Esta propuesta es una filosofía más que una estrategia, que debe configurar todas las acciones de todos los trabajadores de la empresa y no sólo las de los cuadros intermedios y los dirigentes.

Otra aportación de **Ishikawa** fue la importancia dirigida a las actividades de la calidad total concentradas en los clientes. Llegó, incluso, a proponer que la producción de un departamento se entregara a otro departamento, como si se tratara de clientes. Este enfoque fomentaría una comunicación más intensa y una actitud de servicio de un departamento a otro, tratando de cambiar la actitud burocrática habitual de que los méritos y éxitos de un departamento se consiguen a expensas del demérito y el descrédito de los otros.

También entre sus grandes aportaciones al campo de la calidad se encuentra "el diagrama causa-efecto", que se ha rebautizado con el nombre, que hace honor a su autor, **diagrama de Ishikawa**.

Cabe destacar como otras de las aportaciones japonesas relevantes al famoso Instituto KAIZEN, fundado en 1986, por Maasaki Imai, que en esa misma fecha publicó su famosa obra "Kaizen: The Key to Japan's Competitive Success", en el que desarrolla su teoría basada en las "cinco S" (Seiri o disposición metódica, Seiton o el orden, Seiso o limpieza, Seiketsu o la estandarización y Shitsuke o la disciplina).

Otro de los autores destacados de la corriente japonesa es **Genichi Taguchi**, que en la década de los 70 desarrolló el concepto de la función de pérdida por calidad. Trabajó con el concepto de pérdida por calidad en vez del de calidad. Su obra se relaciona con la optimización del producto y el proceso antes de manufacturar, en vez de lograr la calidad a través de la inspección. Desarrolla un método que permite al ingeniero o diseñador identificar los niveles óptimos para lograr un producto lo suficientemente sólido y acabado que no sea deformado, ni desvirtuado por el proceso de manufactura, ofreciendo la funcionalidad que el cliente requiere.

Menos conocido en occidente ha sido **Shigeo Shingo** creador del sistema SMED (Single Minute Exchange of Die) y desarrollado en Toyota en el marco del Just In Time. Su mayor contribución fue la de los sistemas "poka-yoke" o "a prueba de errores"

2. EL CONCEPTO DE CALIDAD Y SU EVOLUCIÓN

1. Evolución histórica del concepto de calidad

Los sistemas poka-yoke tiene la ventaja en que los trabajadores no se concentran en la inspección, sino en actividades más valiosas como la de identificar posibles fuentes de error. **Shingo** sostiene que el "Cero Defectos" no se puede lograr y considera que los sistemas que más se acercan al "Cero Defectos" desarrollan una buena ingeniería e investigación de procesos, en vez aplicarse a campañas de calidad.

2. NUESTRO CONCEPTO DE CALIDAD

Después de analizar diferentes definiciones de calidad, que ya son clásicas (**Juran, Deming, Malcom Baldrige, Kaizen**, etc.) nos parece conveniente recoger las conclusiones del trabajo de **Moreno Luzón, Peris y González** (2000), que plantean que el concepto de calidad ha sido analizado desde diferentes dimensiones. Ellos distinguen "cuatro categorías" del concepto de calidad, siguiendo los trabajos de **Garvin** (1988) y **Reeves y Vendar** (1994):

- A) Conformidad. La calidad surge en el escenario organizativo de la Sociedad Industrial de principios de siglo (Taylorismo y Fordismo), en el contexto de la producción en serie y en el que cualquier pieza debe valer para cualquier producto. Para ello se necesita la homogeneización de procesos y productos, de ahí que para asegurar esa uniformidad, se tenga que responder con unas especificaciones (conformidad). En este concepto estadístico de la calidad como homogeneización habría que situar autores como **Shewhart** (1931), **Juran** (1951), **Deming** (1989) o **Crosby** (1984; 1991), entre otros. Esta categoría de calidad sirve para aquella etapa de la Revolución Industrial y en ese escenario organizativo del eficientismo científico, siendo los estándares fácilmente alcanzables si se tiene claro lo que demanda el cliente y se mantiene esta demanda con escasa transformación y apenas evolucionan.
- B) Satisfacción de las expectativas del cliente, que es el concepto básico que se maneja actualmente, sobre todo, en la Sociedad de la Información, en la que los servicios se han convertido en el sector productivo más importante. Se trata de definir claramente las expectativas del cliente como criterio de calidad, aunque su nivel de información sea escaso para definir esos criterios y se puedan definir de forma muy subjetiva dejándose guiar más por imágenes o percepciones, que por las características intrínsecas de los productos o resultados. La calidad se define según el mercado, que es muy cambiante y, en gran parte, con falta de criterios objetivos, sin tener en cuenta los procesos, los productos, la gestión e incluso el análisis comparativo con otros productos. Suelen ser juicios que pueden ser manipulados por determinadas imágenes, entre otras las de la publicidad como medio de crear una imagen, un juicio o un criterio de calidad. Entre otros autores han desarrollado esta categoría autores como **Heshett**, (1988), **Davidow y Uttal** (1990) y **Kotter** (1992), **Malcom Baldrige**, para quienes el mercado y el modelo americano está centrado en esta teoría y de ahí se ha transferido al modelo europeo, entre otros.
- C) Como valor en relación al precio, para estos autores la cantidad de un producto consumido y su precio son indicadores claros que demuestran la calidad de un producto y los procesos, por tanto, deben estar ligados al coste y a su precio final (incorpora

conceptos como durabilidad, comodidad, etc.). Ahora bien, esta tendencia puede llegar a olvidar que un precio más barato y, por lo tanto, un mayor consumo, debe estar ligado a la calidad, lo cual es tan sesgado como otros conceptos o, al menos, puede llevar a deducciones sesgadas. Este modelo une la eficiencia de la gestión económica y la eficacia de ventas y da respuesta a las demandas del mercado. Esta concepción desarrollada en la década de los 50 por **Abbot (1955)** y **Feigenbaum (1955)** se ha desarrollado en Alemania y, sobre todo, en el Reino Unido y, en general, en el mundo anglosajón europeo. Esta acepción es típica de la Segunda Revolución Industrial de la producción de bienes de consumo (electrodomésticos, coches, y artículos de consumo, en general).

D) Como excelencia, es un concepto más amplio e integrador y más polivalente y aplicable a diferentes escenarios organizativos, sirve para distintos elementos de la calidad: procesos, productos, personas, etc. En esta acepción se entiende la excelencia como lo mejor posible, y exige el compromiso de todos, lo que conlleva aparejado una ventaja competitiva en el mercado. La excelencia lleva aparejada también el concepto máximo de calidad y de sus estándares, aquello que es lo mejor (**Juran, 1951**). Esta acepción se está desarrollando en la Sociedad del Conocimiento y en el campo de los servicios como eje de la producción de los sectores productivos, sobre todo, en la cultura de la globalización cultural y de mercado. El concepto ha dado lugar al concepto de calidad de la segunda generación: el de las **Normas ISO 9000: 2000 y el Modelo de calidad Europeo** o de **Excelencia**, que en 1999 sustituye al de Calidad Total. En este concepto se define un servicio de excelencia como aquel en que se utilizan los mejores componentes, la mejor gestión y realización de procesos. El gran problema es que el concepto es abstracto y de difícil definición en términos de indicadores y criterios, que no sean ponderaciones personales y subjetivas.

Teniendo en cuenta estas categorías, **Luzón y otros (2000)** proponen que en la calidad habría tres perspectivas: **la interna**, que responde al concepto normativo y de conformidad y/o de eficiencia interna; **la externa** que tiene en cuenta la competitividad y la eficacia, a través de la atención y satisfacción del cliente; y **la global**, que es la del concepto de excelencia y que tiene en cuenta la satisfacción y respuesta de todos los implicados en el proceso, en el producto, etc.

Desde la formación, y teniendo en cuenta la especificidad de este ámbito como sector de servicios, con sus características propias e integrada en el campo de las ciencias sociales, podríamos definir la calidad como la conjunción de tres dimensiones o niveles:

a) La calidad normativa o de conformidad de la formación, que plantea la necesidad de que el formador y la formación posea unos contenidos mínimos básicos (conceptos, habilidades y destrezas y actitudes o valores), y unas técnicas o estrategias básicas metodológicas, de orientación o tutoría (psicopedagógica, didáctica y de análisis sociológico de la realidad donde se desarrolla esa formación). Supone y requiere la calidad mínima de conocimientos, que debe tener cualquier educador o formador y los procesos de formación dentro de un centro. Son los criterios o indicadores que debe tener un profesional de la formación, en base al trabajo de equipo de un departamen-

to o área, y también en función de los criterios del plan institucional de un centro de formación, como un todo integrado y fácilmente valorable para su seguridad en el desarrollo de su función, para la coordinación y el trabajo de equipo y para las propuestas de mejora e innovación en base a la recogida de datos respecto a estos criterios. Este sería el nivel mínimo de calidad de un formador, de un programa o de una institución de formación (eficiencia), que por lo menos reúne unos requisitos asumidos de forma consensuada por expertos internos y externos de reconocido prestigio en la materia o en el campo correspondiente.

- b) La calidad de la formación a través de la adaptación de los contenidos a las necesidades y expectativas y motivaciones vitales y de formación de la comunidad educativa (sociedad, familias, empresa u organizaciones en las que está insertado el participante en la formación y el propio participante de la formación), este sería el nivel que ahora se les está pidiendo ante la diversidad a los profesionales, y que está convirtiéndose en un auténtico reto al que muchos profesionales no pueden responder por falta de formación o de medios, y que está llevando a que en estos momentos se esté viviendo una grave crisis en el sector de la formación. Este momento crítico, ante la reestructuración del sector, algunos centros creados en coyunturas más favorables y que no han sido capaces de adaptarse a las nuevas exigencias están desapareciendo y otros se enfrentan a una reestructuración interna de carácter radical. (Domínguez, 1998; 2000). En un contexto en el que se está produciendo la transición de la Sociedad de la Información a la del Conocimiento y que se caracteriza por el alto nivel de competitividad y de cambio, este sería el nivel mínimo (eficacia) exigible a la formación. Algunas de las causas que han provocado y están manteniendo la crisis del sector son, entre otras, la falta de demanda de la formación, o mejor dicho, la falta de demanda de algunas especialidades o modalidades de formación vigentes en otras épocas; el crecimiento demográfico cero, aunque parece que este es un factor que está remontándose, sobre todo en niveles educativos básicos, por la contribución de la población inmigrante; la existencia de más oferta que demanda en determinadas especialidades o áreas; la aparición de múltiples centros de formación creados al olor de las subvenciones públicas con el fin de recaudar beneficios a corto plazo sin unas estructuras sólidas que los sustenten,...En cualquier caso, sea cual sea el resultado de la crisis, este va a ser el nivel de calidad mínimo exigido para ser competitivo dentro del mercado de la formación, ya en un contexto del servicio al ciudadano que se convierte en un usuario o beneficiario, pero que tiene y puede elegir y seleccionar centro, programa o curso/profesorado, como en el nivel de negocio o empresa en el cual el participante y receptor de la formación se convierte en un auténtico cliente en todas sus dimensiones y niveles.
- c) La calidad como creación de expectativas y motivaciones personales, profesionales a través de la creación de actitudes y conocimiento. Este sería el nivel de excelencia respecto a la formación no sólo por la integración global de sus elementos, sino también por que las demandas respecto de la formación exige la creación de actitudes y valores (intangibles) que sean capaces de generar conocimientos. Además esta formación es susceptible de generar valor añadido por su capacidad de desarrollar un conocimiento, con posibilidades de ser transferible por el participante a otros contextos y

escenarios organizativos, y aplicable a otros problemas y soluciones y por su impacto en el entorno familiar, social y organizacional (barrio, empresa u organización en donde desarrolle el participante su actividad), así como el impacto laboral y tecnológico en un grupo o sector social o productivo. Este nivel implica no sólo a los contenidos intrínsecos de la formación sino también a los procesos de gestión y organización, entre los que se incluye el trabajo en equipo de los miembros de la institución de formación y, sobre todo, la generación de una cultura capaz de integrar y responsabilizar a todos los miembros que intervienen en los procesos, generando formas innovadoras de gestionar la formación (know how). Estas exigencias conllevan nuevas formas de estructurar conocimientos, de crear y gestionarlos durante los procesos de formación (definir necesidades sociales y centros de interés del alumnado, vertebrar y articular los contenidos entorno a temas transversales que respondan a los centros de interés, tanto en sus conceptos, objetivos, metodologías y procesos de evaluación como en los procesos de autoevaluación y contraste con la transferencia y el impacto de la misma).

En definitiva, la calidad de la formación estaría basado en una serie de dimensiones, que configuran la filosofía, los criterios e indicadores claves de nuestro modelo de Escenarios Organizativos. Una formación de calidad sería aquella que además de poseer unos niveles técnicos suficientes y capaz de adaptarlos a cada escenario organizativo de formación, comunidad educativa y alumnado, posibilita la creación de nuevas necesidades y expectativas personales, sociales y de desarrollo/promoción profesional, generando en los formandos la capacidad de transferencia de los conocimientos para aprender a desaprender, y el impacto organizacional y social de la misma (promoción social y profesional, lucha contra la desigualdad y la marginación), y ofrece oportunidades de crecimiento y mejora (promoción, primera oportunidad ante el fracaso escolar/social, desarrollo tecnológico y de formación para poder adaptarse al cambio distintos sectores poblacionales, etc..).

2.1. La aparición de la cultura actual de calidad: Los modelos de calidad y las Normas ISO.

En la actualidad el concepto de calidad y la cultura que lleva aparejada está configurado por dos estrategias, que más que estrategias de mejora directiva de las organizaciones y su funcionamiento, se han convertido en medidas y prácticas de carácter aduanero. En los dos casos nos encontramos, por un lado, con los modelos de calidad a modo de concurso que llevan implícitos la concesión de premios y entre los que destacan: el modelo Japonés (**premio Deming**), el americano (**premio Malcolm Baldrige**) y europeo (**EFQM**); y, por otro lado se encuentran, las normas de certificación y aseguramiento de la calidad, llamadas Normas **ISO 9000: 2000**. En ambos casos, estas estrategias han sufrido evoluciones y mejoras importantes, que han permitido evolucionar y mejorar el concepto de calidad de modelos más adaptados a las necesidades de la Sociedad Industrial y de la producción manufacturera a modelos propios de la Sociedad de la Información y del Conocimiento con preeminencia de los servicios frente a la producción. Esta evolución del concepto de calidad viene siendo el centro del presente trabajo, con el fin de que vayamos entendiendo donde estamos, de donde venimos y a donde queremos llegar.

2. EL CONCEPTO DE CALIDAD Y SU EVOLUCIÓN

2. Nuestro Concepto de la calidad

2.1.1. Los modelos de calidad (ver **Gento** y otros).

Como venimos señalando en párrafos anteriores, es importante diferenciar un modelo de una norma de calidad. Los modelos, como vamos a ver a continuación, están basados en propuestas realizadas por una persona o grupos de expertos, con el fin de que las empresas cumplan unos estándares previamente establecidos para poder presentarse a un concurso para optar a un premio, en el que una de ellas va a conseguir el premio anual. Es importante remarcar, que sólo una de las que optan al premio, lo consigue. Por lo tanto, estas empresas que aspiran a este galardón intentan prepararse y adecuarse a los criterios propuestos por ese determinado modelo de calidad (de gestión y funcionamiento) con el fin conseguirlo y esto significa que, salvo la ganadora, ninguna va a conseguir la tan ansiada certificación. No es aventurado afirmar, que lo que se consigue con esta propuesta es generar un marco de gestión empresarial, que favorece a una determinada estrategia o grupo de presión política y/o económica que patrocina, apoya y está detrás de estos premios.

Como ya hemos mencionado existen varios premios que a su vez representan diferentes modelos de calidad, pero desde todas las perspectivas hay tres que son considerados de forma especial como los tres grandes modelos de calidad, que corresponden a las tres grandes potencias económicas y que tienen, como hemos argumentado, un indiscutible carácter aduanero: El premio de **Macolm Baldrige** correspondiente al modelo americano; el modelo japonés o premio **Deming** y el modelo Europeo o premio de la **Fundación Europea para la Gestión de la Calidad**. Como se puede comprobar existe una íntima relación entre estos modelos de calidad, y las aduanas proteccionistas de productos y grandes potencias con sus respectivas políticas económicas. Sería bueno preguntarnos porqué no existe un modelo argentino, nigeriano o tailandés.

Los dos premios más prestigiosos internacionalmente y de mayor antigüedad son el **Deming** en Japón y el **Baldrige** en Estados Unidos, le sigue en el contexto europeo el establecido por la **EFQM**, cuya primera edición data de 1992.

2.1.2. El modelo Japonés o premio **DEMING**.

Es importante ubicar como hemos hecho en el apartado anterior la cultura empresarial japonesa (cultura basada en la familia y en el concepto noble de protección de las grandes familias nobles, en el concepto de Samurai del Japón tradicional).

Japón instituyó en 1951 el premio que lleva el nombre de uno de los principales impulsores del establecimiento de sistemas de calidad en este país, fue un reconocimiento a las aportaciones de **Deming**. Tras más de 60 años, este premio se ha convertido en una institución. En este premio se establecen dos categorías:

- a) El que se otorga a empresas y que comprende tres modalidades:
 - Para grandes empresas
 - Para divisiones de grandes empresas
 - Para Pymes

- b) El que se otorga a personas que han contribuido a la difusión y al desarrollo de las teorías de la calidad total.

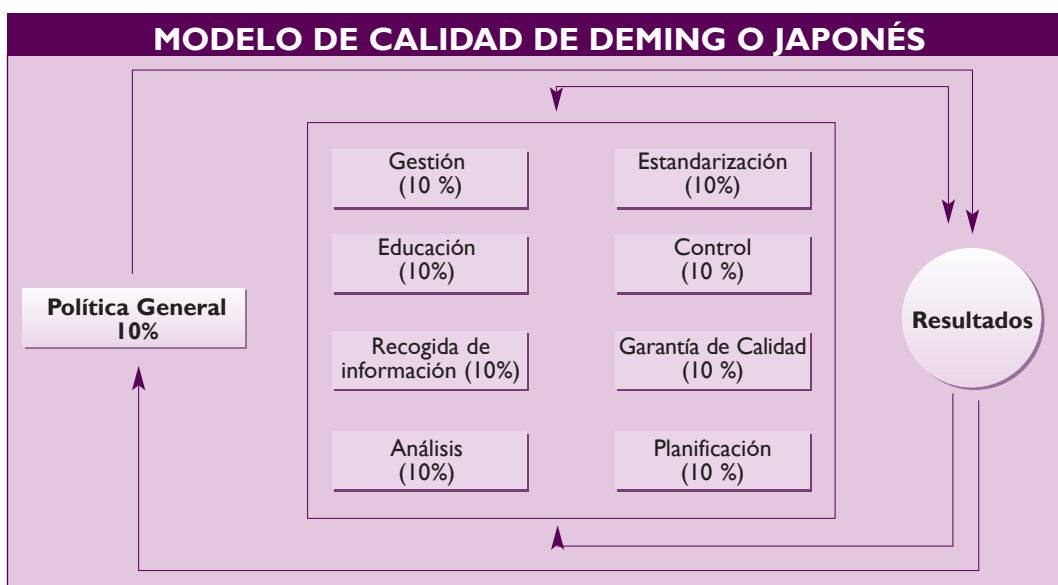
A partir de 1989 también se instituyó un premio para empresas no japonesas.

El premio es otorgado por una comisión de la **JUSE** (organización que agrupa a los ingenieros). Las empresas que optan al premio son sometidas a una auditoría muy exhaustiva por parte de un grupo de profesores universitarios que mediante visitas y entrevistas a cada sector de la empresa, evalúan el nivel de aplicación del Sistema de Calidad Total y el de los métodos estadísticos característicos del control de calidad.

Aunque aparentemente el criterio dominante es el control de calidad, el modelo tiene altos componentes de satisfacción del cliente y de calidad del servicio. El equipo directivo tiene también un papel destacado.

Los diez criterios utilizados en la concesión de este premio son:

1. Política de la institución (10%)
2. La organización y sus operaciones (10%)
3. Educación y difusión (10%)
4. Recogida de información, comunicación y su utilización. (10%)
5. Análisis (10%)
6. Estandarización (10%)
7. Gestión (control) (10%)
8. Aseguramiento de la calidad (10%)
9. Efecto (resultados) (10%)
10. Planes futuros (10%)



Entre las empresas reconocidas y premiadas se encuentran: **Toyota Motor, Nippon Electric Company, Komatsu, Takaoka Industries,...**

Como puede comprobarse por la ponderación de los 10 criterios, el equilibrio entre ellos le ha hecho especialmente el modelo más recomendable para los servicios; y no es casualidad que la influencia **Le Boterf** y la de la ingeniería pedagógica lo hayan convertido en el modelo más adaptado a la formación como parte del sector de servicios hasta la llegada de las **Normas ISO 9000:2000**, que lo han suplantado como sistema más completo.

2.1.3. El modelo americano o premio MALCOLM BALDRIGE NATIONAL QUALITY AWARD.

El premio **Baldrige** se convocó por primera vez en 1987 por el gobierno de Estados Unidos para impulsar la Gestión de la Calidad Total en las empresas norteamericanas. En los últimos años ha conseguido una gran popularidad y prestigio y es palpable el interés suscitado entre las posibles empresas aspirantes.

El objetivo del premio es promocionar la calidad y reconocer el logro de niveles excelentes de calidad por parte de las empresas norteamericanas, y dar publicidad a las estrategias empleadas para desarrollar con éxito sistemas de calidad. De alguna manera, Estados Unidos se mira en Japón y pretende conseguir los mismos resultados obtenidos por el premio Deming en este país.

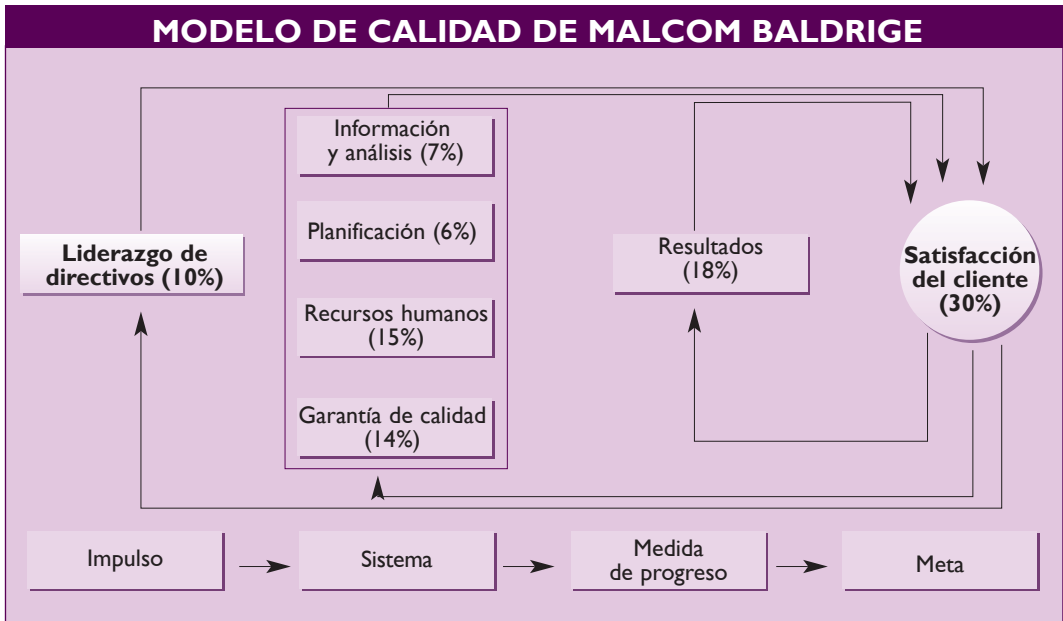
Se otorgan a tres tipos de modalidad de empresa y existen dos premios por categoría:

- Grandes Empresas
- Empresas de Servicios
- PYMES

El premio, que lo concede el Departamento de Comercio y el Instituto Nacional de Estandares y Tecnología, cuenta con la cooperación y el apoyo del sector privado.

Los criterios aplicados por las comisiones de evaluación para la concesión de los premios son los siguientes:

1. Liderazgo (150 puntos)
2. Informaciones (75 puntos)
3. Planificación estratégica de la calidad (75 puntos)
4. Recursos Humanos (150 puntos)
5. Aseguramiento de la calidad de productos y servicios (150 puntos)
6. Resultados de la actividad (100 puntos)
7. Satisfacción del cliente (300 puntos)



Fuente 1996 AWARD Criteria Milwaukee

Entre las empresas premiadas con este galardón destacan:

Motorola Inc., Westinghouse Electric Corporation, Xerox Corporation Business Product and System,.....

Como puede observarse en el gráfico por los criterios y la ponderación que propone este es un modelo más competitivo y más agresivo, basado en la satisfacción del cliente (30 %) y en los resultados (18%), y sólo estos dos criterios suman un 48% del peso total. El otro criterio es el liderazgo que aunque sólo se le valora un 10 %, dependen de él todo el sistema, es decir el 42 % restante de la valoración del modelo. Como resumen destacamos que este modelo, que tiene ciertas similitudes con el Modelo Europeo como veremos a continuación, tiene dos grandes puntos de apoyo, el liderazgo y los resultados a través de la satisfacción del cliente.

2.1.4. El modelo de la Fundación Europea de la Gestión de la Calidad (EFQM) o EL PREMIO EUROPEO DE LA CALIDAD.

El modelo Europeo de Calidad fue desarrollado por la **European Foundation for Quality Management (EFQM)**, creada en 1988, por catorce empresas centroeuropeas líderes en la industria electrónica (Philips, Siemens, etc.) y automoción (Wolkswagen, Audi, etc.) con el fin de contrarrestar la presión de la industria americana y japonesa. Su objetivo es de carácter estratégico y se basa en la calidad total y está liderado por asociaciones de miembros de la alta dirección. Actualmente cuenta con más de 600 miembros, desde pequeñas compañías hasta grandes multinacionales, institutos de investigación, escuelas de negocios y universidades.

2. EL CONCEPTO DE CALIDAD Y SU EVOLUCIÓN

2. Nuestro Concepto de la calidad

Aunque anteriormente a esta Fundación existía ya la **European Organization for Quality (EOQ)**, que había sido fundada en 1951, su desarrollo no ha tenido un ingrediente estratégico y se ha dedicado más a directivos medios y, sobre todo, a directores de departamentos de calidad y de formación.

El (**EFQM**), como se le conoce de forma abreviada, ha experimentado mejoras desde su creación hasta la última edición en el año 2000 con el fin de responder a los cambios producidos también en el sistema de las **ISO 9000:2000**, que en ese mismo año propuso, a su vez, un nuevo modelo respecto a la versión anterior de 1994.

El objetivo de este modelo es la autoevaluación de los directivos y servir de pauta para que cada empresa pueda conseguir la Calidad Total (CGT).

La primera convocatoria del premio fue en 1991 a partir del modelo desarrollado por la EFQM, y se entregó en 1992, en España durante el desarrollo de la celebración del **Foro Europeo para la Gestión de la Calidad**.

Está abierto a empresas y organizaciones, tanto del sector privado como público o divisiones de grandes organizaciones europeas o que puedan demostrar su implantación en Europa durante cinco años.

La **EFQM** pretende abarcar, a través del modelo de evaluación para la concesión del premio, todos los elementos y aspectos que constituyen el engranaje de una organización.

Aunque en un primer momento surgió con clara vocación empresarial, a partir de las adaptaciones que se hicieron para las organizaciones educativas su implantación en este sector va consolidándose.

El modelo utiliza nueve criterios, y cada uno de ellos tiene una lista de subcriterios con su ponderación correspondiente, cinco se agrupan bajo la denominación de facilitadores o agentes y cuatro como resultados. Cada criterio tiene su peso específico, aunque están distribuidos de manera que el 50% del peso total corresponde a los facilitadores y el otro 50% a los resultados.

► **El Modelo Europeo de Calidad: Modelo de Calidad Total (1991-1999).**

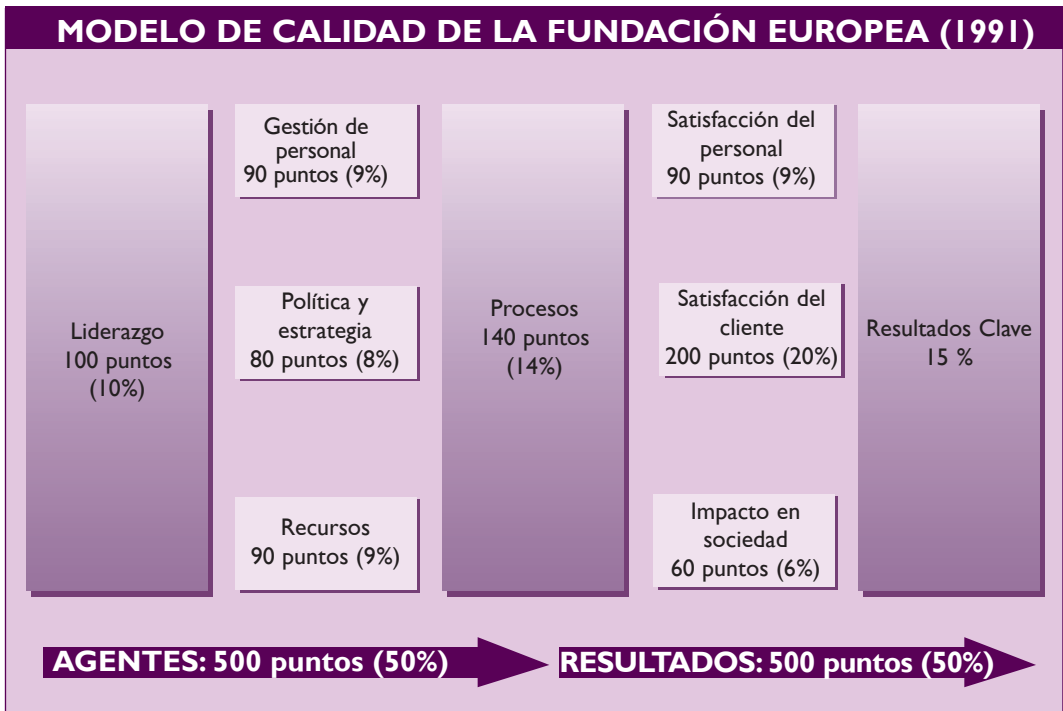
El modelo de la Fundación que estuvo vigente desde 1991 hasta 1999 se caracterizaba por ser un modelo menos agresivo y que contemplaba diferentes aspectos de satisfacción no sólo de los clientes, sino del personal implicado en los procesos y del impacto, aunque este impacto era más de imagen que de transferencia de los resultados a corto y largo plazo. Este modelo se definía como el modelo de Calidad Total.

Los cinco criterios correspondientes a los **facilitadores** son:

- Liderazgo (100 puntos - 10%)
- Gestión del personal (90 puntos - 9%)
- Política y Estrategia (80 puntos - 8%)
- Recursos (90 puntos - 9%)
- Procesos (140 puntos - 14%)

Los cuatro criterios integrados como **resultados** son:

- Satisfacción del personal (90 puntos - 9%)
- Satisfacción del cliente (200 puntos - 20%)
- Impacto Social (60 puntos - 6%)
- Resultados del negocio (150 puntos - 15%)



A pesar de la vertebración en agentes facilitadores y resultados, el modelo se configura, como puede comprobarse, en torno a los procesos, que con 14% de ponderación, vertebrará fácilmente el sistema entre el liderazgo y la satisfacción del cliente y los resultados. A pesar de ello, este modelo se parece más al de **Malcolm Baldrige** porque es más agresivo e inclina la balanza hacia los resultados, un 50 %. El otro eje está configurado por el liderazgo y su compromiso con la cultura de la calidad, de él dependen 36% del modelo junto con los procesos que deben ser el resultado de su actividad de estrategia y gestión. Fue un modelo representativo de la cultura del bienestar de la Europa de la década de los 90, como puede comprobarse en los criterios de satisfacción del personal, y la importancia que se le da en el impacto a la vertebración social con los trabajadores y los sindicatos, y con la preservación del medio ambiente.

En el ámbito empresarial, en las primeras convocatorias, fueron premiadas las siguientes empresas: **Nestlé, Volkswagen, Rank Xerox...**

En 1996 se creó un premio para las Pymes, desarrollándose un modelo específico para ellas, que es el que se ha aplicado al sector servicios y, sobre todo, a la educación y la formación.

Es el de mayor implantación y desarrollo en el sistema educativo, ya que en 1997 el MEC propuso una adaptación para la implantación con carácter experimental en los centros educativos del sistema público, y la patronal de centros privados en el mismo año hizo la misma propuesta para sus propios centros.

Al año siguiente, en 1998 el MEC convocó a través de una orden ministerial un premio para planes de mejora en los centros educativos y estableció una dotación de un millón de pesetas. La implantación de estos planes de mejora debía estar suficientemente documentada y acreditada y los centros debían presentarse a la convocatoria del premio. Esta propuesta tuvo una repercusión muy contestada y criticada por diferentes colectivos del sector educativo.

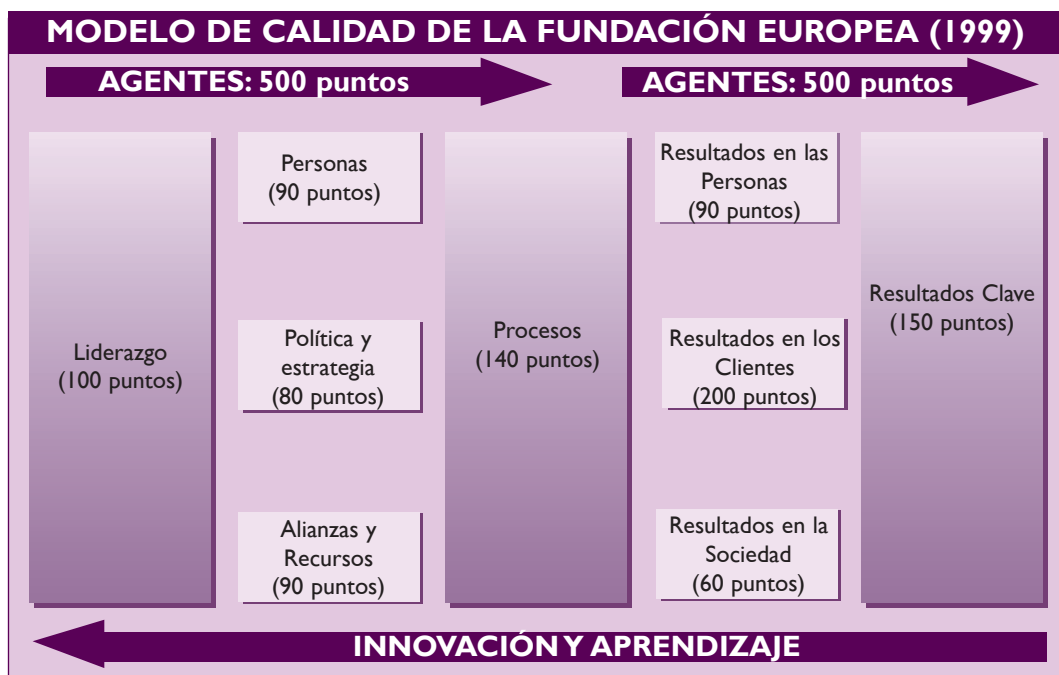
Los criterios que se tienen en cuenta a la hora de conceder el premio son los propios del modelo de la EFQM desarrollados en el apartado correspondiente. (ver Modelo Europeo de Calidad).

► **El Modelo Europeo de Calidad: Modelo de Excelencia (1999).**

A partir de 1997 la Fundación creó un grupo de trabajo, que en base a la experiencia y al nuevo escenario tecnológico y empresarial de la Sociedad del Conocimiento, elaboró en 1998 un anteproyecto del modelo, que fue enviado a mil usuarios para solicitarles sus aportaciones y críticas, con una muestra representativa de las empresas europeas. Todo ello dio lugar a la nueva propuesta que fue difundida en el año 1999, como el **nuevo modelo de Excelencia Europeo**.

Este grupo fue coordinado por **Giovanni Quaglia (1998)** y según este autor se tuvieron en cuenta aspectos importantes de los que carecía el modelo anterior. Entre esos aspectos destacan el aprendizaje organizativo, la gestión del conocimiento, la innovación y las alianzas. También se añadieron como criterios las alianzas como agentes y los socios como resultados. Se cambió el sentido de otros criterios como los de gestión del personal por el de personas y conocimientos como agentes facilitadores, y el de satisfacción del personal por personas y conocimientos, pero como resultados. Se cambió también el criterio de resultado de negocio por el de rendimiento organizativo y el cambio de procesos por procesos enfocados al cliente. De esta forma se pasó de 9 criterios a 11, aunque se siguen dividiendo entre criterios agentes facilitadores (lo que la organización está haciendo) y criterios resultados (lo que la organización está alcanzando).

En la revisión del año 1999 se introdujeron algunas modificaciones entre las que hay que resaltar la retroalimentación que supone los resultados de la evaluación, para cerrar el modelo a través de un ciclo de innovación y mejora la formación, la generación del conocimiento y su carácter más competitivo con respecto al modelo **ISO 9000:2000**, sustituyendo los aspectos de la satisfacción por resultados.



Los cinco criterios integrados como **agentes** son:

- Liderazgo (100 puntos - 10%)
- Personas (90 puntos - 9%)
- Política y Estrategia (80 puntos - 8%)
- Alianzas y recursos (90 puntos - 9%)
- Procesos (140 puntos - 14%)

Los cuatro criterios integrados como **resultados** son:

- Resultados en las personas (90 puntos - 9%)
- Resultados en los clientes (200 puntos - 20%)
- Resultados en la sociedad (60 puntos - 6%)
- Resultados clave de de la organización (50 puntos - 15%)

A estos hay que añadir dos elementos adicionales o criterios, hasta completar los 11, que son la Innovación y el Aprendizaje, que se convierte en flujos de retroalimentación del mismo (**Luzón y otros, 2000**). Este modelo se dio a conocer el 21 de abril de 1999 y se volvió a nueve elementos, anulándose el de alianzas que quedó fundido con recursos y se eliminó el de socios. Los criterios son evaluados en términos de Enfoque, Despliegue, y Evaluación y Revisión por lo que se denomina REDER (Resultados, Enfoques, Despliegue, Evaluación y Revisión).

Las ventajas más importantes del modelo, según **Cantón Mayo (2000)**, son las siguientes:

1. Sirve para cualquier tipo de organización y/o actividad.
2. Está ordenado sistemáticamente.
3. Se basa en hechos y experiencias.
4. Es un marco de referencia común para todo el personal de la organización.
5. Constituye un instrumento de formación en la gestión de la calidad.
6. Sirve para el diagnóstico de la situación real de una organización.
7. El modelo es cerrado en criterios y subcriterios pero abierto y adaptable a cada contexto en áreas e indicadores que comprende cada subcriterio.
8. Su aplicación implica a todo el personal de la organización.
9. Facilita la elaboración de planes estratégicos y proyectos institucionales.

En síntesis, el modelo se caracteriza por los siguientes principios fundamentales:

- ▶ Es un modelo de clara orientación hacia el cliente y hacia los resultados.
- ▶ Llama la atención que entre los agentes facilitadores se otorgue mayor peso a los procesos que a las personas, aunque en la globalidad del modelo, si se suma con los resultados en las personas este criterio resulte superior.
- ▶ Permite la adaptación a diferentes contextos, gracias a que las áreas y los indicadores se han dejado abiertos.
- ▶ Hace una propuesta de mejora continua e innovación a partir de la retroalimentación de los resultados de la autoevaluación.

No obstante, tanto los resultados económicos y financieros como las percepciones de los grupos siguen siendo las referencias claves y más importantes, para ello deben tener claro los enfoques estratégicos y llevarlos a cabo de forma sistemática y a través del seguimiento y la evaluación, poder replantearse continuamente el aprendizaje de la organización para la planificación y aplicación de las mejoras y la innovación. El aprendizaje y el conocimiento cobran especial importancia y aparecen como subcriterios en los criterios de Política y Estrategia, Personas, Alianzas y Recursos, en el REDER, como fase de evaluación y mejora es importante el aprendizaje organizativo, y que junto con la innovación, son los ejes de la nueva filosofía de la propuesta de Excelencia.

En general las diferencias entre un modelo y otros serían las siguientes:

- 1) **Liderazgo:** le dan más importancia al concepto de capacidad de líder de la organización (misión, visión, de los clientes y de los recursos) frente al compromiso ciego con el concepto de la calidad;
- 2) **Política y Estrategia:** se otorga especial importancia a las necesidades de los grupos de interés, en vez de la fidelidad a un modelo concreto;
- 3) **La gestión del personal por las personas:** no sólo es un cambio de nomenclatura, sino que el modelo de Excelencia hace especial hincapié en la responsabilidad de los propios miembros de la organización frente a un liderazgo de RRHH de tipo directista;
- 4) **Recursos por Alianzas y recursos:** hay un cambio de gestión de los recursos que se

concreta en la necesidad de una gestión de conseguir nuevos recursos, sobre todo, a través de alianzas con otras instituciones y la aparición de la gestión de la información y del conocimiento;

- 5) **Procesos:** en este criterio no hay cambios significativos;
- 6) **Satisfacción del cliente por los resultados en los clientes:** el modelo de Excelencia busca más la definición de medidas e indicadores para saber la relación con los clientes;
- 7) **De satisfacción del personal por los resultados en las personas:** el modelo de Excelencia busca más la definición de medidas e indicadores para saber la percepción y el rendimiento de las personas;
- 8) **Impacto en la sociedad por los resultados de la sociedad:** el modelo de Excelencia busca más la definición de medidas e indicadores para saber la percepción y el rendimiento del impacto;
- 9) **Resultados empresariales por resultados claves:** el modelo de Excelencia no sólo tiene en cuenta los resultados económicos y financieros, sino también incluye otras dimensiones.

2.1.5. Las normas ISO 9000: del modelo industrial (1994) al modelo de servicios (2000).

Al igual que el Modelo de Calidad Europeo, las normas de certificación **ISO 9000** han sufrido también una evolución, que en el año 2000 les ha llevado a proponer un modelo que podríamos llamar de la Sociedad de los Servicios (Información y del Conocimiento) frente a la propuesta de 1994, que era un modelo, que se adaptaba más a la Sociedad Industrial y a las organizaciones empresariales de corte manufacturero e industrial. El nuevo modelo **9000/2000**, es mucho más abierto y flexible que puede adaptarse mucho mejor a la formación, puesto los cuatro primeros apartados, como veremos a continuación, permiten que definir el marco según los diferentes escenarios organizativos, las distintas instituciones o empresas y sus características, así como, la actividad y sector productivo al que se dedica.

En 1987 se establecen las normas **ISO 9000** que es el término genérico con el que se conocen una serie de normas establecidas por la **Organización Internacional de Estandarización (ISO)** para el aseguramiento de la calidad. Esta organización internacional está formada por los organismos nacionales de normalización de casi todos los países del mundo. Los organismos de normalización de cada país producen normas que se obtienen por consenso en reuniones donde asisten representantes de la industria y de organismos estatales. De la misma manera, las **Normas ISO** se obtienen por consenso entre los representantes de los organismos de normalización enviados por cada país. Su sede está en Ginebra.

Como hemos explicado en la introducción este organismo tiene sus antecedentes en la industria armamentística que se desarrolló durante la II Guerra Mundial. Durante estos años se creó la **Federación Internacional de Asociaciones Nacionales de Normalización**, que después pasó a ser el **Comité de Coordinación de Normas de**

la **Naciones Unidas**, que, a su vez, dió lugar a la creación, en 1947, de la **Organización Internacional de Estandarización (ISO)** cuya composición actual se basa en una estructura de redes de organismos nacionales que aprueban, por dos terceras partes, las normas antes de su difusión a nivel internacional.

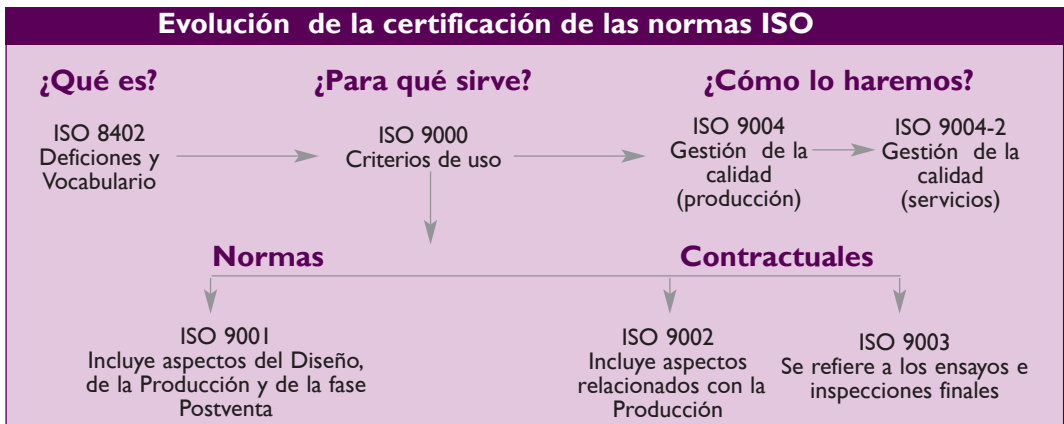
Las Normas ISO 9000 no definen como debe ser el Sistema de la Calidad de una empresa, sino que fija los requisitos mínimos que deben cumplir los sistemas de la calidad, si se quiere conseguir la certificación correspondiente.

Cuando las empresas desean demostrar que tienen un sistema de Gestión de Calidad y que este cumple con los requisitos establecidos en las **Normas ISO 9000**, pueden solicitar la certificación, que es supervisada por organismos acreditados para este propósito, los cuáles verifican a través de una auditoría el cumplimiento y efectividad del sistema.

La certificación que se otorga no es para los productos sino para los procesos que generan los productos o servicios, por lo tanto, la certificación puede ser obtenida para procesos de determinadas líneas de productos o servicios y no necesariamente para toda la empresa.

Según la definición de ISO 8402, Norma Internacional Organización de Estandarización que trata terminologías define calidad:

..." El conjunto de características de una entidad (producto, servicio, proceso, actividad, organización, etc) que le confiere la capacidad de satisfacer las necesidades explícitas e implícitas ."



Dado que los protocolos de **ISO** requieren que todas las normas sean revisadas al menos cada cinco años para determinar si deben mantenerse, revisarse o anularse, la versión de 1994 de las normas pertenecientes a la familia ISO 9000, fue revisada por el Comité Técnico ISO/TC 176, publicándose la nueva revisión o el modelo llamado de las normas **ISO 9000/2000**, el 15 de diciembre del año 2000.

Los contenidos de este conjunto de documentos agrupados bajo la denominación "Revisión de las Normas **UNE-EN ISO 9000** de Sistemas de Gestión de la Calidad para el año 2000", son coherentes con los diferentes mensajes y documentos redactados por el Comité Técnico 176 de ISO, para facilitar a los usuarios de las normas el conocimiento de los cambios que se han producido.

Los cambios que se han introducido en las normas son más bien estructurales, manteniendo los requisitos esenciales de las normas vigentes.

La familia de Normas UNE-EN ISO 9000 del año 2000 está constituida por tres normas básicas, complementadas con un número reducido y simplificado de una serie de otros documentos (guías, informes técnicos y especificaciones técnicas). Las tres normas básicas son:

- **UNE-EN ISO 9000:** Sistemas de gestión de la calidad. Fundamentos y vocabulario.
- **UNE-EN ISO 9001:** Sistemas de gestión de la calidad. Requisitos.
- **UNE-EN ISO 9004:** Sistemas de gestión de la calidad. Directrices para la mejora del desempeño.

ISO 9000: 1994	ISO 9000: 2000
ISO 9000 Normas para la gestión de la calidad y el aseguramiento de la calidad.	ISO 9000 Sistema de gestión de la calidad- Principios y vocabulario
ISO 9001 Sistema de calidad para el aseguramiento de la calidad en diseño, desarrollo, producción, instalación y servicio postventa.	ISO 9001 Sistemas de Gestión de la calidad- Requisitos
ISO 9002 Sistema de calidad para el aseguramiento de la calidad en la producción, instalación y servicio postventa	
ISO 9003 Sistema de calidad para el aseguramiento de la calidad en la inspección y ensayos finales	
ISO 9004-I Gestión de la calidad y elementos del sistema de calidad	ISO 9004 Sistema de gestión de la calidad- Recomendaciones para llevar a cabo la mejora

Las actuales normas UNE-EN ISO 9001:1994, UNE-EN ISO 9002:1994 y UNE-EN ISO 9003:1994 se han integrado en una única norma UNE-EN ISO 9001:2000. Las normas UNE-EN ISO 9001:2000 y UNE-EN ISO 9004:2000 se han desarrollado como un "par coherente" de normas. Mientras la norma UNE-EN ISO 9001:2000 se orienta más claramente a los requisitos del sistema de gestión de la calidad de una organización para demostrar su capacidad para satisfacer las necesidades de los clientes, la norma UNE-EN ISO 9004:2000 va más lejos, proporcionando recomendaciones para mejorar el desempeño de las organizaciones.

ISO 9001:2000 Modelo Gestión de Procesos



Nueva estructura basada en procesos y con la orientación fortalecida hacia el cliente.
Fuente: ISO TC/176 544 R

Existen, también, una serie de directrices que se enumeran con el grafismo 10.000 que ayudan a la implantación del sistema, entre ellas se encuentran las 10015, que definen las directrices para la implantación del sistema para la formación. Hasta el año 1999 no fueron publicadas las correspondientes al modelo 1994, aunque, todavía no se han publicado las correspondientes al modelo del año 2000, las consideramos como punto de referencia del modelo de escenarios que proponemos.

La revisión de las normas UNE-EN ISO 9001:2000 y UNE-EN ISO 9004:2000 se ha basado en ocho principios de gestión de la calidad que reflejan las mejores prácticas de gestión y fueron preparados como directrices por los expertos internacionales en calidad que han participado en la preparación de las nuevas normas. Estos ocho principios son:

- Organización enfocada al cliente.
- Liderazgo.
- Participación del personal.
- Enfoque basado en procesos.
- Enfoque de sistema para la gestión.
- Mejora continua.
- Enfoque basado en hechos para la toma de decisión.
- Relaciones mutuamente beneficiosas con el proveedor.

Como hemos dicho hay una gran evolución del modelo de 1994, que hemos denominado como modelo Industrial, y el modelo 2000, que es el modelo que hemos denominado de Servicios. A continuación se desarrolla un cuadro comparativo entre los dos modelos y sus diferentes aportaciones realizado por **Moreno Sánchez Capuchino**.

CUADRO COMPARATIVO ENTRE LAS NORMAS 9001: 1994 Y 2000 (PARAMETROS).

APARTADOS	ISO 9001:1994	APARTADOS	ISO 9001:2000
Responsabilidad de la dirección	4.1	Objeto y campo de aplicación	1
Sistemas de calidad	4.2	Normas para consulta	2
Revisión de contrato	4.3	Terminos y definiciones	3
Control de diseño	4.4	Requisitos del sistema de gestión de calidad	4
Control de la documentación	4.5	Responsabilidad de la dirección	5
Compras	4.6	Gestión de los recursos	6
Producto suministrado por el comprador	4.7	Realización del producto y servicio	7
Identificación y seguimiento de producto	4.8	Medida análisis y mejora	8
Control de proceso	4.9		
Inspección y examen	4.10		
Equipamiento de inspección, medida y examen	4.11		

M^o Angeles Moreno Sánchez Capuchino

En este cuadro se puede observar la mayor simplicidad de las normas ISO 9000: 2000 y su mayor capacidad de adaptación a diferentes escenarios organizativos, por lo que se han escogido estas últimas y las directrices del año 1994 aplicadas a la formación como referencia del modelo que proponemos, puesto que en estos momentos no hay ninguna propuesta de directrices adaptadas a formación para el modelo de año 2000. También lo hemos tenido en cuenta para configurar el cuadro comparativo con el modelo de Excelencia Europeo y como punto de partida de nuestra propuesta del modelo de Escenarios.

En este nuevo modelo del año 2000 se puede apreciar que los primeros cuatro apartados son abiertos y los deben definir los miembros de la organización o institución que va a ser certificada: el objeto y el campo de aplicación, normas para la consulta, términos y definiciones y requisitos del sistema de gestión de calidad.

Estos aspectos son los que hemos definido en nuestra propuesta para elaborar el Modelo de Escenarios que proponemos en el último apartado, como modelo de Transferencia e Impacto de la Formación y de Creación de Intangibles para la Generación del Conocimiento (la adaptación específica al campo de la formación y a las instituciones educativas).

Los apartados del modelo de Servicios o Normas **ISO 9000/ 2000** son los siguientes:

- 1.- Objeto y campo de aplicación.**
- 2.- Normas de consultas.**
- 3.- Términos y definiciones.**
- 4.- Requisitos del sistema de gestión de calidad.**
- 5.- Responsabilidad de la dirección.** Dentro de este apartado define los siguientes subapartados:

2. EL CONCEPTO DE CALIDAD Y SU EVOLUCIÓN

2. Nuestro Concepto de la calidad

- 5.1) Requisitos generales.
- 5.2) Requisitos del cliente.
- 5.3) Requisitos legales.
- 5.4) Política.
- 5.5) Planificación (objetivos y planificación de la calidad).
- 5.6) Sistema de gestión de calidad (requisitos generales, responsabilidad y autoridad, representante de la dirección, comunicación interna, manual de calidad, control de documentos, control de registros).
- 5.7.) Revisión por la dirección.

6.- Gestión de los recursos. Dentro de este apartado define los siguientes subapartados:

- 6.1.) Requisitos generales.
- 6.2) Recursos humanos, (asignación del personal, competencia, formación, cualificación y sensibilización).
- 6.3) Información.
- 6.4) Infraestructura.
- 6.5) Entorno del trabajo.

7.- Realización del producto o/y servicio. Dentro de este apartado define los siguientes subapartados:

- 7.1.) Requisitos generales.
- 7.2) Procesos relacionados con los clientes (identificación y revisión de los requisitos de los clientes).
- 7.3) Diseño y desarrollo (requisitos generales, entradas, salidas, revisión, verificación y validación del diseño y desarrollo y control de cambios).
- 7.4) Compras (requisitos generales, información de las compras y verificación de los productos y servicios comprados).
- 7.5) Actividades de producción y prestación de servicios (requisitos generales, identificación y trazabilidad, bienes de cliente, manipulación, embalaje, almacenamiento, conservación y entrega y validación de los procesos).
- 7.6) Control de los equipos de medición y seguimiento.

8.- Medida, análisis y mejora. Dentro de este apartado define los siguientes subapartados.

- 8.1) Requisitos generales.
- 8.2) Medida y seguimiento (de las prestaciones del sistema, de la satisfacción del cliente, auditorías internas, medida y seguimiento de los procesos y medidas de los productos y/o servicios).
- 8.3) Control de las conformidades (requisitos generales, tratamiento y revisión de las no conformidades).
- 8.4) Análisis de datos para la mejora.
- 8.5) Mejora (requisitos generales, acciones correctoras, y acciones preventivas).

Las normas tienen dos campos muy diferenciados: a) los cuatro primeros apartados son el marco para la adaptación de las normas y sus requisitos a un escenario organizativo y a sus características como empresa u organización de servicios; y b) los apartados siguientes que se refieren los parámetros que ya se desarrollaron en la norma 1994, con sus apartados y criterios de certificación, aunque no de aseguramiento.

A continuación desarrollamos el modelo de gestión que se deduciría de la aplicación de la Norma ISO 9001: 2000 y su articulación, descrito por **Luzón y otros** (2000, p.397)

Como ya hemos señalado, de la norma 9000:2000 no se han elaborado, o al menos no se han publicado, las normas 10015, que serían las directrices aplicadas al campo de la formación, pero sí disponemos de las del año 1999, que están basadas en las Normas ISO 9000/1994. Estas son las directrices, que vamos a desarrollar a continuación, y que se han tenido en cuenta como punto de partida en la propuesta del Modelo de Escenarios Organizativos.

GESTION DE LA CALIDAD - DIRECTRICES PARA LA FORMACIÓN ISO 10015:99:		
"Guía para interpretar referencias a "educación" y "formación" dentro de la familia de normas ISO 9000 de sistema de gestión de la calidad"		
DIRECTRICES: proceso formativo de cuatro etapas		
1.- Definición de Necesidades de Formación (4.2)	Que afecten a la calidad de los productos	1. definición de las necesidades de la organización. 2. definición y análisis de los requisitos de competencia. 3. revisión de competencias. 4. definición de carencias de competencias 5. identificación de soluciones 6. definición de la especificación de las necesidades de formación.
2.- Diseño y Planificación de la Formación (4.3)	Incluyendo definición de criterios de evaluación y seguimiento	1. definición de las limitaciones (reglamentarias, financieras, etc.) 2. Métodos de formación y criterios de selección. 3. Especificación del plan de formación. 4. Selección del proveedor de formación.
3.- Prestación de la Formación (4.4)	Información y retroalimentación.	Prestación de apoyo: antes, durante y al final de la formación. Retroalimentación.
4.- Evaluación de los Resultados de la Formación (4.5)	A corto y largo plazo.	Recopilación de datos e informe de evaluación. Conclusiones y recomendaciones de mejora.
SEGUIMIENTO Y MEJORA	Validación.	Asegurar que los procesos de formación del SGC son gestionados e implementados de modo efectivo para las necesidades de formación de la organización.

José Elorza

En el cuadro realizado por **J. Elorza** se pueden ver los cuatro grandes apartados:

1. Definición de necesidades de formación, que como en el proceso de gestión de **Deming (PDCA)** se convierten en los criterios referentes para definir objetivos y criterios de evaluación de los otros procesos:

2. EL CONCEPTO DE CALIDAD Y SU EVOLUCIÓN

3. Resumen y conclusiones sobre la evolución del concepto de calidad

2. Diseño y planificación de la formación
3. Prestación de la formación
4. Evaluación de los resultados de la formación
5. Seguimiento y mejora como validación de los procesos anteriores y aseguramiento.

Hay varios aspectos de esta propuesta que hay que destacar:

- a) La definición de necesidades de formación se convierten en los criterios referentes para definir objetivos y criterios de seguimiento y evaluación de los otros procesos y apartados de los criterios de certificación.
- b) El proceso global, integrado por los otros cuatro subprocesos tiene el carácter de gestión de calidad del modelo de **Deming (PDCA)**, que se cierra con la filosofía con la que termina este proceso, con el seguimiento y mejora y comienzo de un nuevo proceso de gestión, como hemos descrito en el primer apartado en relación a los modelos de calidad.
- c) Un tercer aspecto a tener en cuenta es que el modelo está basado en el modelo de formación por competencias.
- d) La importancia que se dan a los procesos y a los resultados, pero sobre todo a los procesos de planificación, metodología, seguimiento y evaluación, como proceso de mejora continua.

El objetivo de la norma es establecer las pautas para "**el desarrollo, implementación, mantenimiento, y mejora de estrategias y sistemas para la formación que afecten a la calidad de los productos proporcionados por una organización**". Se aplica a todo tipo de organizaciones, pero no con fines contractuales, reglamentarios o de certificación y tampoco está prevista para las organizaciones o instituciones de formación que brindan sus servicios a terceros o al servicio educativo público. Es decir, está restringida a las necesidades de formación del personal de la propia organización.

En la norma se define el proceso de formación a través de la integración de las directrices en cuatro etapas básicas:

- a) definición de las necesidades de formación en la organización.
- b) diseño y planificación de la formación.
- c) impartición de la formación.
- d) evaluación de los resultados del proceso formativo.

El último requisito (etapa) establecido por la norma es el de "Seguimiento y Mejora del Proceso de Formación", cuyo propósito es determinar si "**los procesos de formación, como parte del sistema de calidad de la organización, están siendo gestionados e implementados como se requiere para proporcionar evidencias objetivas de que el proceso es efectivo**" de acuerdo con las necesidades de competencias detectadas. Este proceso de seguimiento debe ser documentado y tiene el objetivo de validar el proceso formativo y procurar determinar las no conformidades para efectuar las acciones preventivas y correctivas necesarias.

2.2. Estudio comparativo entre las normas ISO 9000:2000 y el Modelo de Excelencia europeo.

Como cierre de este capítulo de introducción del concepto de calidad nos ha parecido oportuno concluirlo con un estudio comparativo de los dos modelos de cultura de calidad que actualmente coexisten y que están polarizando dos sistemas paralelos de calidad y que en cualquier caso hay que tenerlos en cuenta en formación, tanto los directivos para su gestión de calidad como para obtener un cierto reconocimiento desde la auditoría externa del funcionamiento de su organización de formación:

- El Modelo de Excelencia** que se utilizará en la burocracia funcional y las organizaciones de formación de carácter público.
- las **Normas ISO 9000:2000**, que será utilizado por las empresas de formación y el mismo FORCEM.

ESTUDIO COMPARATIVO ENTRE LAS NORMAS ISO 9001:2000 Y EL MODELO EUROPEO DE CALIDAD DE EXCELENCIA	
Norma ISO 9001: 2000	Norma EFQM de excelencia
5. Responsabilidad de la dirección	1. Liderazgo 2. Política y estrategia
6. Gestión de los recursos	3. Personas 4. Alianzas y recursos
7. Realización del producto y servicio	5. Procesos
8. Análisis y mejora	Subyace en la filosofía de todo el modelo
8.2.1.1. Medida y seguimiento de la satisfacción del cliente	6. Resultados en los clientes
	7. Resultados en las personas
	8. Resultados en la sociedad
8.2.2. Medida y seguimiento de los procesos 8.2.3. Medida y seguimiento de los procesos y productos	9. Resultados clave

Este cuadro se ha reproducido del citado trabajo de **Moreno Luzón y otros (2000)**, porque creemos que da una imagen clara de aquellos aspectos que convergen en los dos modelos y también quedan señalados los aspectos en los que divergen.

De un análisis muy general se pueden sacar las siguientes conclusiones:

- ▶ El estudio comparativo sólo compara los último cinco apartados de la Norma 9001/2000 con los 9 criterios del modelo de Excelencia Europeo. Esto es importante porque de una mirada rápida se podría deducir que es más completo el modelo de Excelencia, puesto que cubre todos los apartados de las normas, y por su parte, las normas no cubren el criterio 7 y 8. Creemos que es precisamente una virtud del

2. EL CONCEPTO DE CALIDAD Y SU EVOLUCIÓN

1. Evolución histórica del concepto de calidad

modelo ISO, que con sólo sus apartados del 5 al 8 abarca en gran parte los criterios del modelo de Excelencia. Por el contrario el modelo ISO 9000 tiene como valor añadido que los cuatro primeros apartados (objeto y campo de aplicación, normas de consulta, términos y definiciones y requisitos del sistema de gestión de calidad) permiten un nivel mayor, casi completo, de adaptación de las normas a diferentes Escenarios Organizativos y a diferentes tipos de instituciones, incluidas las de servicios y las de formación. Desde nuestra perspectiva estos apartados precisamente le dan una ventaja de adaptación y facilitan que las normas puedan ser un instrumento con mayor potencial de mejora, seguimiento e innovación de una organización y de su funcionamiento, así como de la gestión directiva de la misma.

- ▶ Los aspectos en los cuales los dos modelos convergen son los siguientes, y, por lo tanto, definirían los rasgos que definen la actual cultura de calidad:
 - a) La importancia del liderazgo, como primera fuerza y agente en la implantación y consolidación de la calidad.
 - b) En segundo lugar la importancia de los recursos humanos para el desarrollo de la calidad como segunda fuerza.
 - c) La importancia que se le da en cada cultura a la calidad y su gestión como un proceso de evaluación y de mejora continua de la organización, su funcionamiento, la participación de todos sus miembros y los resultados a obtener.
 - d) Por último, la importancia de los procesos y de los productos y del seguimiento de los mismos en la consecución de la calidad.
 - e) En los dos casos también se tiene en cuenta la satisfacción del cliente y, por tanto, son parte del modelo, la demanda del mercado o incluso las demandas sociales, pero son respuesta a las mismas, no parece que pretenden generar nuevas demandas como valor añadido.

- ▶ Los aspectos en los cuales los modelos divergen y, por lo tanto sus ventajas e inconvenientes a la hora de adoptarlos en cada Escenario Organizativo e institución u organización por los directivos, ya sea empresa privada o institución pública:
 - a) El concepto de liderazgo en el modelo de Excelencia Europeo es más directista y tiene una mayor responsabilidad personal (de auténtico compromiso personal con la calidad) en el funcionamiento de la institución a través de la definición de la Política y Estrategia. Por el contrario, las Normas tienen un concepto del liderazgo más abierto que permite incluso la delegación de responsabilidades y tareas, potenciando más el rol de coordinación respecto a los otros miembros, podría catalogarse de un liderazgo colaborativo y participativo.
 - b) En el modelo de excelencia el concepto de recursos humanos como agentes de cambio e implantación del sistema de calidad queda difuminado por las alianzas y los recursos no de tipo humano. Por el contrario para las Normas ISO la gestión de los recursos, especialmente los recursos humanos son fundamentales como elemento clave de la implantación de la calidad y como rol sustancial de la función directiva.
 - c) Para el modelo de excelencia, los procesos son agentes facilitadores de los resultados, pero no parte de ellos, para las Normas ISO los procesos son parte impor-

- tantes del producto y, por lo tanto, a la hora de llevar a cabo el seguimiento y la evaluación los tienen en cuenta como un todo global interinfluyente.
- d) Para el modelo de Excelencia son fundamentales los resultados finales (clientes, personas, sociedad y los más importantes, los que denomina los resultados claves), para las Normas ISO es más importante la medida y seguimiento de los procesos y los resultados, no sólo el final de los mismos, sino también la realización de los mismos (lo que es fundamental, a nuestro juicio, para los procesos de enseñanza y aprendizaje de la formación como servicio de usuario, beneficiario o cliente); Por último, el modelo de Excelencia es más una herramienta de autoevaluación, y aunque las Normas ISO 9000 también lo han potenciado en su última versión del 2000, sigue siendo más un modelo de evaluación externa y de certificación.

De ambos se han tenido en cuenta estos aspectos para la elaboración de nuestra propuesta del modelo **VERO**: agentes, procesos, resultados y mejora continua dentro de la necesidad de responder a unas demandas básicas del entorno en sus tres niveles de impacto: el personal, el organizacional o institucional y el social.

3. RESUMEN Y CONCLUSIONES SOBRE LA EVOLUCIÓN DEL CONCEPTO DE CALIDAD

Aunque en los epígrafes anteriores hemos intentado hacer un desarrollo cronológico de la evolución histórica del concepto de calidad, en la realidad es muy difícil distinguir cuando termina una etapa y comienza la otra porque, ni los enfoques, ni los sistemas de calidad, se han desarrollado de manera uniforme en las diferentes áreas geográficas, sino que se han ido adaptando a la evolución económica y social de los diferentes contextos en función de las propias características culturales y organizativas de cada lugar. Pretender hacer una unificación con etapas claramente delimitadas es tarea imposible porque cada sociedad, cada cultura, cada sistema económico se desarrolla a ritmos distintos y sus demandas y necesidades son también distintas y, por tanto, la evolución y el desarrollo de los sistemas de calidad en cada lugar se ha ido produciendo en momentos y con requerimientos diferentes. Sin embargo, mediante un ejercicio de simplificación más a nivel aclaratorio que real, podemos distinguir tres enfoques conceptuales que traducimos en etapas a nivel práctico de la Calidad.

La primera se relaciona con el **control** o inspección del producto final, la segunda con el **aseguramiento** de la calidad del producto mediante la evaluación de los procesos implicados en la producción de ese bien o servicio, y la tercera con la **gestión** de la calidad total en la que se incluye elementos de gestión administrativa y la implicación de todos los elementos de la organización para el establecimiento de un sistema general de calidad.

En la primera, el **control** o la inspección se realizaba o bien en la fase de preparación del producto o bien cuando el producto estaba totalmente terminado. Su objetivo era la subsanación del error o el rechazo del producto defectuoso.

En la etapa posterior, en la del **aseguramiento**, se pone el énfasis en la verificación de la gestión eficaz de los procesos de fabricación. Se intenta hacer las cosas bien a la pri-

2. EL CONCEPTO DE CALIDAD Y SU EVOLUCIÓN

3. Resumen y conclusiones sobre la evolución del concepto de calidad

mera para evitar tener que rechazar productos fabricados y, de esa manera, a la vez que se intenta ahorrar costes, se asegura que la calidad del producto es la que tiene que ser. Se intenta que mediante auditorías externas y/o internas la normalización de los procesos y la verificación de su cumplimiento. La actitud desarrollada es una actitud reactiva, el fabricante sólo reacciona ante las demandas del cliente.

En la última etapa, la de la **gestión** se tienen en cuenta, no sólo los procesos de producción, sino todos los procesos que se dan en la empresa. La gestión de la calidad implica a todos los procesos de la organización, o cuando menos, los vinculados a los requerimientos del cliente. En esta nueva forma de entender la calidad se añade la concepción de objetivos y de mejora continua (actitud proactiva). Esta proactividad lleva aparejada asumir y adelantarse a las posibles futuras demandas del cliente, para poderlas satisfacer de manera adecuada y en el menor tiempo posible. Además en esta etapa, se ha superado el que sólo los integrantes de los departamentos de calidad de las empresas se hagan responsables de la gestión de la misma, son todos los miembros de la empresa u organización con el staff directivo a la cabeza, los responsables y verdaderos protagonistas de esta nueva forma de entender la gestión de la calidad.

3.

Normas y Modelos de Gestión de Calidad



Varios Autores

INTRODUCCIÓN.

Ciro Fernando Acebes Gozalo

1. GUÍA DE APLICACIÓN DE LA NORMA ISO 9001: 2000 EN CENTROS DE FORMACIÓN.

Esperanza Portet Cortés

Alicia Berlanga Garde

2. MODELO EFQM APLICADO A LOS CENTROS DE FORMACIÓN.

Fernando Gutiérrez Justo

3. MODELO Q*FOR PARA EVALUACIÓN Y RECONOCIMIENTO DE LA CALIDAD DE LA FORMACIÓN.

Pedro Córdova

4. E-QUIS, SISTEMA EUROPEO DE RECONOCIMIENTO Y MEJORA DE LA CALIDAD DE LAS ESCUELAS DE NEGOCIO.

Pedro Cordova

5. MODELO DE ESCENARIOS ORGANIZACIONALES: VERO.

Guillermo Domínguez

6. CALIDAD TOTAL Y FORMACIÓN CONTINUA. RAZONES PARA UNA POSICIÓN CRÍTICA.

Concepción Boyer Fernández

INTRODUCCIÓN

Un aspecto esencial en la concepción actual de la Gestión de calidad, de su presencia en el ámbito de las organizaciones y en sus procesos, lo constituye la existencia de las Normas y el desarrollo de Modelos de Calidad.

Previamente a una amplia descripción de Modelos de gestión de calidad relevantes que contiene el presente Capítulo, resulta de interés contemplar la conceptualización de ciertos términos básicos como Certificación, Normas y Modelos, para posteriormente realizar un balance crítico de lo que puede aportar la utilización de Modelos en el desarrollo de políticas de calidad en las organizaciones.

Sentido y significado de términos básicos

En primer lugar señalar que en un contexto de Gestión de calidad definimos **Certificación**, como una acción de una entidad reconocida como independiente de las partes interesadas, que manifiesta una confianza adecuada en un producto, proceso o servicio y debidamente identificado como conforme a una Norma.

En cuanto a las **Normas** son disposiciones creadas por un órgano de autoridad suficiente, que establecen un marco de obligado cumplimiento para la planificación, el control o la ejecución de una actividad o un proceso. Son prescriptivas y orientadas a la calidad, que pueden tener un carácter nacional, regional o transnacional y también internacional.

Un **Modelo de Calidad** es una herramienta para conocer y analizar el funcionamiento de una organización con el fin de su gestión. Nos permite un diagnóstico de la situación actual de dicha organización en relación a cada uno de sus criterios.

Por **Modelo de Excelencia** entendemos un referente estratégico divisible en una serie de grandes capítulos o materias clave dentro de la organización que, a su vez, se descomponen en áreas que nos marcan las pautas o mejores prácticas a seguir para alcanzar la excelencia dentro de la organización, a través de una metodología de autoevaluación, detectando sus puntos fuertes y áreas de mejora, para la determinación así mismo de sus planes de mejora.

Dentro del amplio espectro de Modelos de gestión para la calidad, debemos destacar en primer término la existencia de ciertos Modelos como el denominado Deming, que se constituyó en Japón ya en el año 1951, siguiendo los principios de gestión instituidos por W. Edwards Deming, posteriormente fue creado el Modelo Malcolm Baldrige en Estados Unidos en 1987, para a continuación ser desarrollado en esta tendencia el Modelo Europeo de Excelencia E.F.Q.M. en el año 1992. A estos Modelos de Excelencia cabe añadir el Sistema de aseguramiento y certificación internacional de la calidad ISO, que se ha derivado también como Modelo de gestión orientado hacia la Calidad Total con el desarrollo de la NORMA ISO 9001: 2000.

También a los Modelos anteriormente citados podemos unir otros Modelos de calidad con un ámbito más restringido, aplicados en organizaciones para procesos de formación y desarrollo

de recursos humanos, que en algunos casos han sido desarrollados a partir de los principios elaborados por los Modelos anteriormente mencionados ISO9000 o E.F.Q.M., en este apartado podemos señalar los siguientes Modelos: Q*For - CEDEO, EQUIS, VERO, SECAI , Doble Evolución, PROZA y ASH.

Motivos de aplicación frecuente de los Modelos de calidad en las organizaciones

Si llevamos a cabo un análisis de la implantación de los Modelos de calidad en la gestión de las organizaciones, podemos realizar una descripción de aspectos y situaciones que pueden acompañar uso de estos Modelos en políticas de calidad:

- Para cumplir con unos objetivos corporativos estratégicos.
- Para seguir una tendencia o moda.
- Para la aspiración hacia la obtención de un premio.
- Por la búsqueda de un prestigio organizativo.
- Para reorganizar las áreas funcionales.
- Para adaptarnos a las nuevas exigencias de los clientes.
- Para incrementar la eficacia y eficiencia de nuestros procesos.
- Para motivar y capacitar a todo el personal.
- Para asegurarnos de que "no olvidamos nada".
- Para la puesta en marcha de un nuevo modelo de gestión.
- Para analizar nuestra situación y detectar oportunidades de mejora.
- Para cambiar la cultura de la organización.
- Para "no quedarnos atrás".

Riesgos potenciales más generalizados en la utilización de un Modelo

También con un estudio de la aplicación de Modelos de calidad, podemos citar determinadas circunstancias o problemas que pueden ocasionar su utilización en los planes de acción de una organización:

- Confundir soluciones o un programa de acción con el Modelo.
- Percibir la adopción de un Modelo como la aplicación sucesiva de herramientas de mejora.
- Fijar unos objetivos erróneos o muy ambiciosos.
- Generar unas expectativas de mejora o de cambio muy elevados.
- Dejar de revisar todos los apartados de cada criterio.
- No destinar los recursos y medios apropiados.
- No formar adecuadamente al personal.
- No implicar a toda la organización en los esfuerzos de mejora.
- Concebir el modelo como un instrumento de motivación.
- Considerar las actividades de mejora simplemente como una carga o una tarea añadida más.
- Realizar un enfoque simplista de nuestro proyecto.
- Quedarnos en la primera fase de autoevaluación y no mantener el nivel de exigencia.

- Excesiva centralización en el desarrollo y gestión del programa de calidad.
- No flexibilizar los mecanismos internos de: recogida de ideas, participación en toma de decisiones, delegación de tareas,...
- No cumplir en la realidad lo declarado en los documentos, sobre todo en temas de : mejoras a introducir, participación, comunicación,...
- Presentar un diseño ambiguo o poco preciso de los planes de acción y sus objetivos.
- No comunicar los resultados o hacerlo de una manera restringida.
- Generar meros cambios "cosméticos" y no introducir cambios sustanciales, aunque sean pocos.

El porqué de la implantación de un Modelo de calidad

A pesar del listado de riesgos potenciales contemplado, sobre los cuales podemos prestar nuestra atención y prevención con la implantación de un modelo determinado, la adopción por las organizaciones de Modelos de calidad para la mejora de la gestión constituye un instrumento valioso de búsqueda de la excelencia en la ejecución de los procesos de servicios que prestan, con el fin de cumplir al máximo las expectativas de los clientes de esos servicios. Los modelos incluyen los diversos componentes de la gestión de la calidad total, lo que constituyen la base sobre la que se articulan tanto el análisis como la transformación de la organización.

La implementación de un Modelo de calidad en nuestras organizaciones puede implicar un doble aspecto :

- Utilizarlo como referente para un cambio cultural completo, con el propósito de incorporar valores y principios básicos de excelencia que fundamenten la planificación estratégica de la organización.
- Emplearlo como una metodología de mejora permanente que suele estar basada en la autoevaluación, según las pautas propuestas por cada modelo.

Destacando la primera visión de las descritas, hemos de optar por un modelo que establezca como virtud fundamental su flexibilidad y un carácter orientativo, motivador y abierto, que nos sirva de marco de referencia para establecer el proceso de mejora en la gestión, de pauta orientativa tanto para las organizaciones que se embarcan por primera vez con la calidad, como para aquellas otras organizaciones más maduras en materia de calidad.

Esta aplicación debe facilitar también la comprensión de las dimensiones más relevantes de la realidad de la organización, debe estructurar nuestras fortalezas y las áreas a mejorar, debe permitir establecer criterios de comparación y análisis de las mejores prácticas identificadas en otras organizaciones, concepto denominado benchmarking en un contexto de calidad, y también un intercambio de experiencias.

El modelo debe permitirnos establecer una clara orientación hacia los resultados y un marco de referencia objetivo, riguroso y estructurado para el diagnóstico de la organiza-

ción y proporcionarnos una herramienta para lograr la coherencia, al establecer las líneas de mejora continua hacia las cuales deben dirigirse los esfuerzos de la organización.

La adopción del modelo debe situar al usuario como auténtico eje central en la prestación de nuestro servicio, fomentando la implicación de todo el personal de la organización en la mejora continua, capacitándolo y motivándolo en la consecución de unos mismos objetivos, en la constitución de equipos de mejora y en la definición de planes de mejora; nuestras políticas de calidad han de contribuir al progreso de la sociedad.

Ciro Fernando Acebes Gozalo

I. GUÍA DE APLICACIÓN DE LA NORMA ISO 9001:2000 EN CENTROS DE FORMACIÓN OCUPACIONAL

I. Presentación de la guía

La Unidad de Formación de Formadores de la Universidad Politécnica de Cataluña (UNIFF-UPC) ha elaborado una "Guía de aplicación de la norma ISO 9001:2000 en centros de formación ocupacional" atendiendo a una petición hecha por el **Departamento de Trabajo de la Generalitat de Catalunya**, y también para responder a una necesidad de formación específica sobre gestión de la calidad en centros de formación.

La creciente adaptación de modelos de gestión de la calidad por parte de centros de formación responde a un requisito impuesto por el **Departamento de Trabajo**, en el cual se especifica que los centros de formación ocupacional de Cataluña deben implantar un sistema de gestión de la calidad en sus organizaciones en un plazo determinado. Dicho requisito ha venido acompañado en los últimos años de una serie de recursos, promovidos por la Administración y las Universidades, de tipo formativo (cursos de posgrado, cursos de especialización, seminarios y jornadas), de tipo económico (ayudas y subvenciones) y, por último, de tipo didáctico (material bibliográfico sobre calidad adaptada a centros de formación).

El diseño y la elaboración de la "Guía de aplicación de la norma ISO 9001:2000 en centros de formación ocupacional" se plantearon desde un punto de vista eminentemente práctico, con fundamentos teóricos basados en la implicación de todos los agentes que intervienen en el proceso de implantación de la norma, y que ofreciese los materiales básicos para la diagnosis previa del centro e inicio de la aplicación.

La guía pone de relieve el papel fundamental de la Dirección como líder y motor de todo el proceso y la misión y las funciones del responsable de calidad y el equipo de implantación.

2. Objetivos

La guía pretende llenar un vacío existente en material bibliográfico específico sobre implantación de sistemas de gestión de la calidad en centros de formación ocupacional. La pretensión específica e implícita de esta guía, como en general en todo material con fines didácticos es, ofrecer las herramientas necesarias para formar al equipo encargado de la aplicación en el centro.

Por este motivo se marcaron los siguientes objetivos fundamentales de la guía:

- ▶ **Información:** La guía ofrece toda aquella información necesaria en cuanto a:
 - planificación de la aplicación
 - interpretación de la norma aplicada a centros de formación
 - herramientas básicas
 - recursos humanos y materiales necesarios

3. NORMAS Y MODELOS DE GESTIÓN DE CALIDAD

I. Guía de aplicación de la norma ISO 9001:2000 en los centros de formación ocupacional

▶ **Formación:** En la guía se analizan todos los aspectos formativos que debe cubrir todo agente implicado en el proceso de implantación.

▶ **Motivación:** En el apartado inicial de introducción a la guía se especifican las ventajas de la implantación de dicha norma en centros de formación ocupacional. Estas ventajas no solo incluyen los beneficios que la implantación proporcionará a la gestión del centro de formación y satisfacción de sus clientes, sino también el incremento de la motivación, implicación y promoción profesional del personal interno.

Los objetivos definidos tienen que ser asumidos por todas las personas implicadas en el proceso de implantación de la norma y, a su vez, planificados asignando todo tipo de recursos a las necesidades o carencias detectadas con el fin de sensibilizar a todo el personal del centro de formación en cuanto a las ventajas de la implantación y a los beneficios de la guía como elemento orientador y didáctico.

3. Estructura

La guía está estructurada en siete capítulos cuyo objeto se detalla a continuación:

▶ **Capítulo 1 - Introducción**

- Presentación, justificación, objetivos y metodología definida en la guía.

▶ **Capítulo 2 - El proceso de implantación y certificación de la norma ISO 9001:2000**

- Definición de los pasos a seguir para la implantación en un centro, determinando tiempos, responsabilidades, recursos y resultados.

- Definición de las fases previas a la certificación y las etapas de certificación de un sistema de gestión de la calidad basado en la norma ISO 9001:2000.

- Descripción de las funciones y responsabilidades del Responsable de Calidad, impulsor del sistema, y del Equipo de Implantación (más conocido como "Comité de Calidad") como apoyo y refuerzo de las funciones y actuaciones a llevar a cabo por el Responsable de Calidad.

- Profundización en las acciones previas al proceso, durante el proceso y postproceso a llevar a cabo por la Dirección o equipo Directivo del centro para una implantación eficaz.

▶ **Capítulo 3 - La norma ISO 9001:2000 aplicada a centros de formación ocupacional**

- Documento esquemático que pretende interpretar cada uno de los requisitos de la norma aplicados a un centro de formación ocupacional, utilizando terminología del sector formativo y recopilando todas aquellas actividades fundamentales a realizar en cuanto a la implantación del sistema. A su vez, identifica las evidencias documentales a controlar de cada uno de los requisitos.

▶ **Capítulo 4 - Cuestionario para analizar el estado del centro de formación respecto a los requisitos de la norma ISO 9001:2000**

- El cuestionario de diagnóstico está diseñado para el análisis de los procesos y documentos que el centro de formación realiza y utiliza cotidianamente frente a los requisitos que determina la norma ISO 9001:2000. Dicho cuestionario es la base para una posterior planificación de la implantación, una vez detectadas carencias y necesidades. Paralelamente, la aplicación del cuestionario permite tanto a la Dirección como al equipo de implantación analizar la norma y profundizar en el conocimiento de la organización del centro.

▶ **Capítulo 5 - Cómo elaborar un manual de calidad para un centro de formación ocupacional**

- El presente capítulo tiene por objeto ofrecer las pautas para el prediseño del manual de calidad del centro de formación. La herramienta que se incluye es un manual de calidad estandarizado, de estructura y formato clásicos, que pretende guiar al centro en el diseño y elaboración del mismo. Previa a la herramienta, se incluye una especificación de los pasos a seguir para la elaboración del manual, agentes y departamentos implicados y, por último, recomendaciones.

▶ **Capítulo 6 - Documentación de los procesos**

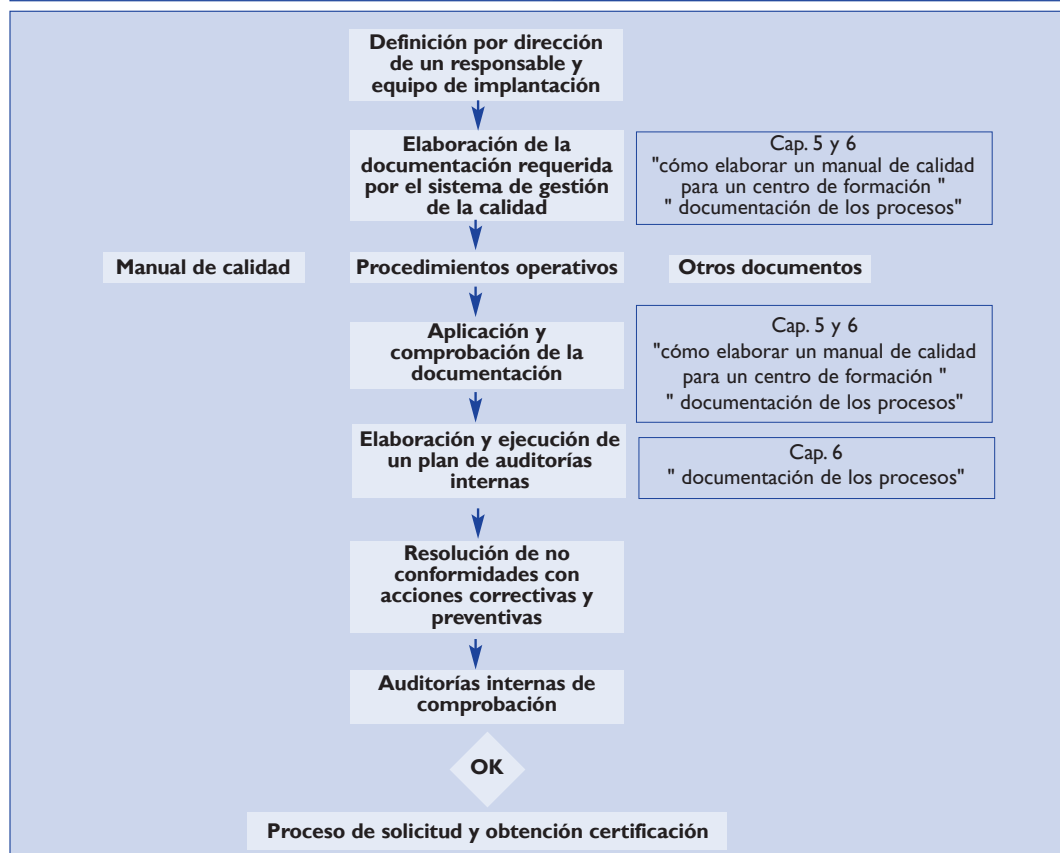
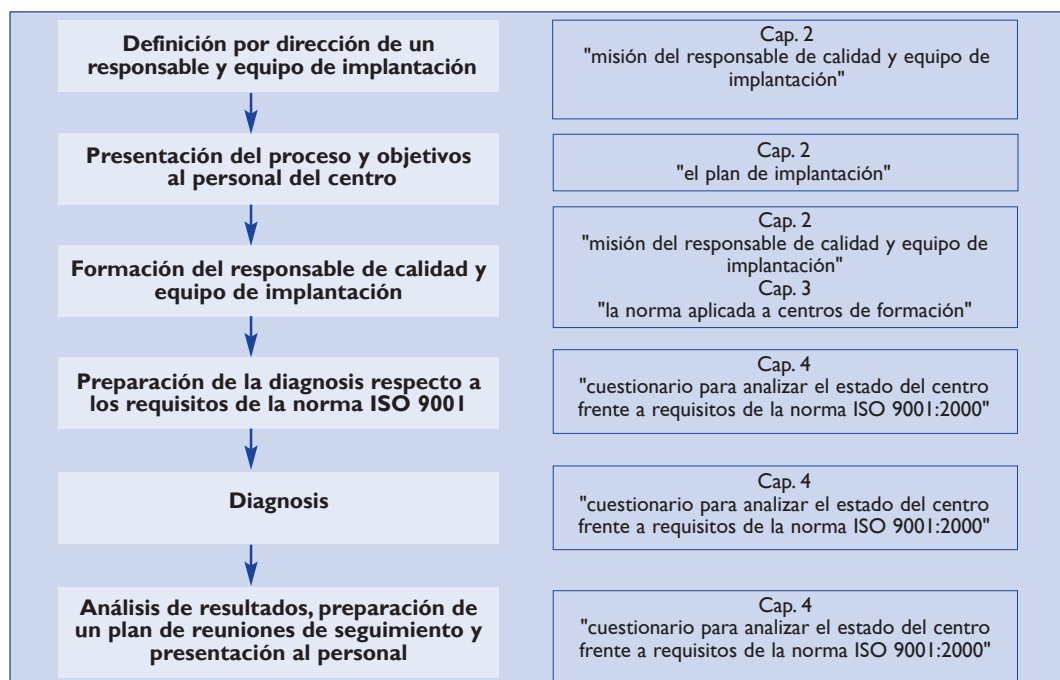
- En este apartado, la guía incluye, por un lado, los procedimientos que la norma exige documentar y, por otro lado, los procesos clave de un centro de formación ocupacional, presentados en forma de diagrama de flujo. En ambos documentos hay una breve presentación en la que se expone la necesidad del establecimiento de procedimientos y procesos y cómo llevarlos a cabo de una manera sencilla y controlada.

▶ **Capítulo 7 - Glosario**

- Finalmente, la guía presenta una relación de terminología relacionada con la norma ISO 9001:2000, aplicada a los conceptos que se manejan en un centro de formación. Dicho glosario pretende complementar las herramientas de trabajo y cubrir los vacíos existentes entre los términos de la norma y su significado atendiendo a un sector específico.

4. Cómo utilizar la guía

La guía tiene como objetivo ser un documento que permita conocer, comprender y asimilar las bases para la implantación de la norma en centros de formación. Por esta razón, el uso de la misma debería comenzar en el momento en el que se decide iniciar la implantación. En el siguiente diagrama se muestran las fases de implantación de la norma y los distintos momentos en que la guía puede ser consultada, trabajada y aplicada:



Como puede verse, la incidencia de la guía en el proceso es notable y un buen uso de la misma en las fases señaladas aportará la información suficiente para la correcta aplicación de la norma en centros de formación. El Responsable de Calidad y el Equipo de implantación deben adaptar todas las herramientas presentadas a la realidad del centro de formación. Una vez adaptadas, modificadas, revisadas y aprobadas por la dirección, el proceso llevará al centro a comprobar que la documentación elaborada funciona.

La guía permite conocer todas las herramientas de implantación y su carácter genérico, flexible y práctico, permite a los centros una fácil adaptación.

5. Conclusiones

El equipo de trabajo de la Unidad de Formación de Formadores ha elaborado la "Guía de aplicación de la norma ISO 9001:2000" gracias a la experiencia acumulada en temas de calidad y a la colaboración de diversos centros de formación que han implantado el sistema de gestión de la calidad. Es por ello que en todo momento se ha diseñado un documento práctico y aplicable, que permita a los centros de formación comenzar la implantación, la definición de responsables, el análisis del centro y el diseño de la documentación. Una vez sentadas estas bases que la guía proporciona, el centro comenzará a comprobar si la documentación elaborada es eficaz y permite mejorar la gestión de sus procesos clave.

Consideramos la "Guía de aplicación de la norma ISO 9001:2000" un documento de carácter formativo y metodológico que proporciona la información, conocimiento y comprensión de la norma ISO 9001:2000, facilita su aplicación mediante el apoyo documental que la acompaña y define los recursos necesarios para una correcta y eficaz implantación.

Esperanza Portet Cortés
Alicia Berlanga Garde

2. EL MODELO EFQM APLICADO A LOS CENTROS DE FORMACIÓN OCUPACIONAL

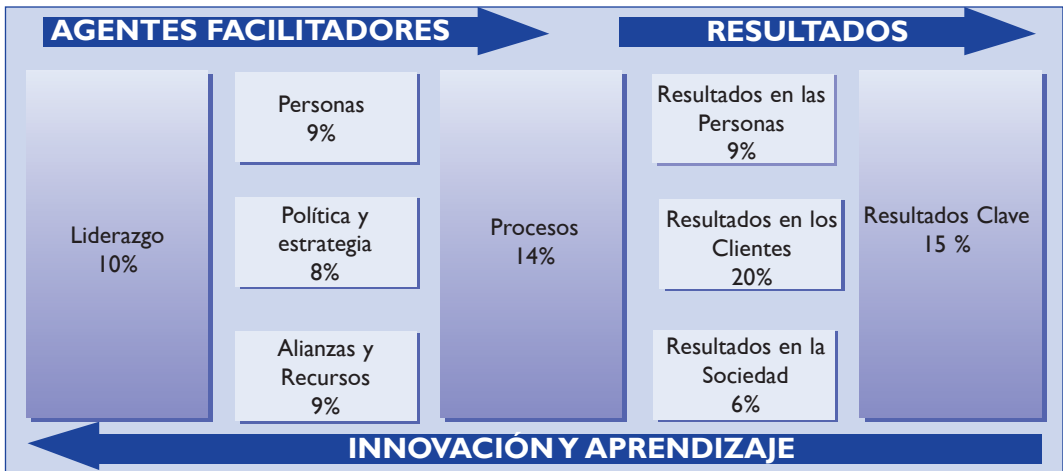
El presente documento es la síntesis del módulo de autoevaluación EFQM impartido en el curso sobre modelo de calidad aplicado a los Centros de Formación Ocupacional de la Comunidad de Madrid.

Su objeto es facilitar el proceso de autoevaluación de los Centros de Formación de acuerdo con el modelo C de excelencia y la adaptación que del mismo ha hecho la Dirección General de Calidad de los Servicios a la especificidad de la administración pública de la Comunidad de Madrid, recogida en la publicación "En busca de la excelencia: El Modelo EFQM de excelencia en la Administración de la Comunidad de Madrid".

El Modelo

El modelo EFQM propone 9 criterios que sirven para evaluar el progreso de una organización. Para desarrollar los criterios, el modelo da una definición de cada uno de ellos que explica su significado general y desarrolla una serie de subcriterios en cada uno que deben considerarse en la evaluación. Finalmente cada subcriterio incorpora una lista de áreas a abordar. Estas áreas se pueden abordar según sea el carácter del centro de formación; no es un listado exhaustivo ni obligatorio. El objeto de las listas de áreas es aportar ejemplos.

El esquema del modelo es el siguiente: Toda organización, cualquiera que sea y por tanto todo centro de formación, tiene -o debe tener- un propósito o razón de ser (política y estrategia), alguien "tira del carro" (liderazgo), gestiona diversas actividades (procesos) y cuenta con determinado tipo de recursos humanos (persona docente y no docente) y materiales (recursos). Todos ellos constituyen los agentes.



Las organizaciones pretenden obtener unos resultados finales, del tipo que sean. Sin embargo, el logro de resultados está condicionado en el largo plazo, por la fidelidad de

los destinatarios de nuestro producto o servicio. Por tanto los resultados deben considerar no sólo los resultados finales (resultados clave) sino también los resultados en nuestros clientes o grupos de interés (resultados en los clientes). También incide en los resultados a largo plazo la actuación de las personas de la organización (resultados en las personas) y el impacto de la organización en la sociedad (resultados en la sociedad). Así pues la EFQM considera que se deben medir los resultados en todos estos ámbitos.

La estructura del modelo EFQM para los **agentes** aborda tres niveles: La definición expresa el significado que tiene para EFQM cada criterio, en este caso los procesos y representa lo que debe evaluarse en la organización.

1.-La **definición** del **criterio**.

2.-Los **subcriterios** que **deben** ser abordados.

Los subcriterios son prescriptivos, en el sentido de que **deben ser abordados**.

3.-Las **áreas** no son prescriptivas y apuntan lo que las organizaciones pueden hacer para cumplir lo que señala el subcriterio.

Para evaluar los agentes la organización debe analizar lo que hace respecto de lo que prescribe y sugiere el modelo, es decir, debe compararse con él y establecer áreas de mejora que permitan a la organización avanzar en la calidad de su gestión y, en consecuencia, en la propia puntuación alcanzada.

En cuanto a los **resultados** la estructura es similar.

La diferencia sustancial es que, en este caso, la organización no se compara con el modelo sino que debe medir sus propios resultados y por lo tanto el modelo aporta pautas sobre los resultados a considerar. Los subcriterios de resultados definen el tipo de indicadores que es obligatorio definir y analizar. En las áreas se sugieren los aspectos que pueden medir dichos indicadores.

Las **áreas** orientan sobre lo que la organización **puede** hacer en relación a cada subcriterio.

Las **medidas de percepción** se refieren a la percepción que tienen, en este caso, los clientes de la organización y se pueden obtener de las encuestas, felicitaciones, reclamaciones etc. Los indicadores de rendimiento son medidas internas que la organización utiliza para entender, predecir y mejorar su rendimiento así como para anticipar la percepción, en este caso de los clientes.

Una vez más los subcriterios indican lo que se debe analizar, la percepción de los clientes y el rendimiento interno de la organización respecto a los clientes. Las áreas sugieren qué aspectos se pueden considerar, por ejemplo, la voluntad de recomendar la organización.

El esquema lógico REDER

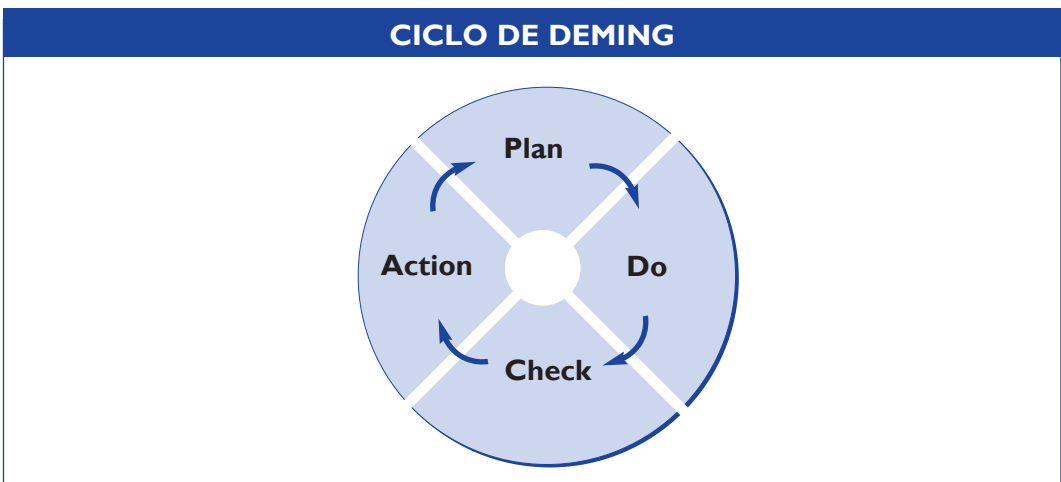
El modelo EFQM de excelencia utiliza un esquema lógico, denominado REDER, para realizar la evaluación. Si los criterios y subcriterios del modelo representan el espejo ante el que debe mirarse la organización, la matriz de puntuación REDER representa la mecánica de la evaluación, la manera en que debe realizarse.

El esquema lógico REDER establece lo que una organización necesita realizar sistemáticamente en su proceso de mejora continua:

- Determinar los **resultados** que se quieren lograr como parte del proceso de elaboración de su política y estrategia.
- Planificar una serie de **enfoques sólidamente fundamentados e integrados** que permitan a la organización obtener dichos resultados.
- **Desplegar** los enfoques de una manera **sistemática** para asegurar su plena **implantación**.
- **Evaluar y revisar** los enfoques basándose en la **medición**, en el **aprendizaje** y en el análisis y **mejora** de los resultados alcanzados.

Podemos decir que la matriz REDER (resultados, enfoque, despliegue, evaluación-revisión) es una variante del PDCA. La diferencia más importante es que el modelo REDER sugiere que antes de planificar lo que vamos a hacer, lo que se denomina adoptar un "enfoque", es necesario determinar los resultados que se quieren mejorar, los objetivos. Esto refuerza la importancia de la relación causa-efecto entre proceso (lo que hacemos) y resultados (lo que conseguimos).

El despliegue es equivalente al "Do /Hacer" del ciclo de Deming. La evaluación y revisión equivale a los dos últimos pasos, "Check / Evaluar" y "Act / Actualizar". El REDER se asemeja a la idea de "empezar por el final", fijando primero el escenario o visión que se quiere lograr.



► Los puntos fuertes y áreas de mejora

El objeto de la evaluación no es, única ni principalmente, otorgar una puntuación a la organización en comparación con el modelo. Esta puntuación es útil pues permite valorar la evolución de la organización pero es más importante que la evaluación sirva para detectar lo que se podría hacer para mejorar la calidad de la gestión en la organización.

Por esta razón, tanto en los agentes como en los resultados, el equipo evaluador analiza y explicita los puntos fuertes de la organización y las áreas de mejora que sugiere abordar para mejorar la acción de los agentes como los resultados.

► Autoevaluación y planes de acción

El producto final de la autoevaluación suele expresarse en un listado de sus puntos fuertes, una puntuación global y por criterio y un repertorio de áreas de mejora que se proponen abordar. Es importante tener en cuenta que el proceso de autoevaluación, en sí mismo, no mejora la organización. Tan solo ofrece una foto o imagen del estado de la organización. Las evaluaciones pueden aportar hasta medio centenar de áreas de mejora pero no es posible abordarlas todas; tampoco todas tienen la misma importancia. Por tanto es preciso seleccionar las "pocas vitales", las que más pueden ayudar a la mejora de la organización.

Una vez que el equipo de mejora selecciona las áreas a abordar hay que incluirlas en el proceso de planificación del centro, es decir, en los planes de acción.

El proceso de autoevaluación

Como se ha afirmado anteriormente, la autoevaluación constituye el proceso clave del Modelo. A través de dicho proceso se consigue una comprensión detallada del mismo, se inicia su aplicación y se incorpora a las estructuras de la organización. Con la autoevaluación un centro de formación público es capaz de efectuar un diagnóstico sobre cuál es su situación, de detectar los puntos fuertes existentes y las áreas de mejora; a partir de esta acción puede iniciar planes de mejora sobre alguna de las áreas encontradas deficitarias. Posteriormente se establecerán mecanismos para el seguimiento del plan o planes de mejora implantados y se evaluarán los resultados obtenidos y los objetivos alcanzados, abriéndose así el camino para que nuevamente el centro de formación realice otra autoevaluación. Mediante esta acción de carácter circular se irán incorporando y consolidando progresivamente los avances conseguidos y se irán definiendo nuevas áreas de mejora, es decir, el centro se habrá introducido en un proceso de mejora continua.

La autoevaluación puede ser realizada sobre una organización completa o sobre una o varias de las partes o divisiones de esa organización. Dado el carácter flexible del Modelo europeo de gestión de calidad, el proceso de autoevaluación será, en todos los casos y en lo esencial, invariante.

De entre las diversas técnicas concretas que pueden utilizarse para desarrollar una auto-

evaluación, el enfoque del formulario y el enfoque del cuestionario probablemente resulten las más útiles para ser aplicadas en un centro de formación público. Ambos son fáciles de aplicar y otorgan el protagonismo del proceso al equipo directivo, a los profesores y al personal no docente del propio centro.

La autoevaluación permitirá detectar las acciones necesarias para la mejora del centro. Como recuerda la Fundación Europea para la Gestión de Calidad, la planificación y la ejecución de las acciones constituyen las fases más críticas del proceso. La Fundación recomienda responder a las siguientes preguntas una vez concluida la autoevaluación:

- ¿Qué puntos fuertes hemos identificado que deban mantenerse y aprovecharse al máximo?
- De los puntos fuertes identificados, ¿cuáles necesitan desarrollarse y aprovecharse más aún?
- ¿Sobre qué áreas de mejora identificadas no trabajaremos de inmediato por estimar que no son críticas para el centro educativo?
- ¿Qué áreas de mejora de las identificadas consideramos de máxima importancia abordar?
- ¿Cómo vamos a realizar el seguimiento de las acciones de mejora acordadas?

Revisión esquemática de cada criterio

► Criterio: I Liderazgo

En este primer criterio del modelo nos encontramos con su verdadero motor; nunca estará suficientemente ponderado el peso de este criterio ya que el compromiso de los líderes del centro y la organización es condición previa para la puesta en marcha de la implantación de cualquier iniciativa de mejora.

Se analiza aquí cómo se implica personalmente y "predica con el ejemplo" el equipo directivo en:

- El desarrollo de la misión, la visión y los valores del centro de formación.
- El desarrollo, implantación y mejora permanente del sistema de gestión.
- El establecimiento de relaciones de colaboración con clientes, proveedores y la sociedad.

La motivación de las personas: comunicación, actitud de escucha y de respuesta, apoyo a la consecución de metas personales, estímulo a la participación y reconocimiento.

► Criterio 2: Política y Estrategia

Analizamos aquí la planificación a medio y largo plazo.

- Cómo materializa el centro de formación su misión y visión, mediante una estrategia enfocada hacia los actores, apoyada por políticas, planes, objetivos y procesos adecuados.
- Cómo consigue el centro de formación que su planificación se haga:
 - Teniendo en cuenta una información completa y relevante procedente de indicadores internos, y externos.
 - Comunicándola e implantándola mediante objetivos y metas.

Desplegándose en el diseño y seguimiento de los procesos clave.
Buscando el equilibrio entre las necesidades y expectativas de los diferentes grupos de interés.
Implantado mecanismos de revisión y actualización de la misma.

▶ Criterio 3: Personas

La relación con las personas que constituyen el centro de formación consideradas como recursos -su principal recurso- y como actores de su actividad.

Analizaremos como realiza el centro de formación la:

- Planificación y desarrollo de los Recursos humanos.
- Identificación y desarrollo del conocimiento y las capacidades de su personal.
- Implicación y la asunción de responsabilidades.
- La integración de todos en un proyecto común.
- Remuneración, reconocimiento y atención, lo que la organización da a la persona a cambio de su dedicación.

▶ Criterio 4: Alianzas y Recursos

Este era tradicionalmente el núcleo de la gestión clásica.

Cómo se planifican y gestionan los recursos internos y la relación con los colaboradores externos en apoyo de la política y estrategia, y de la eficacia de los procesos.

Analizaremos aquí como gestiona el centro de formación sus relaciones con sus proveedores y las alianzas con otros entes externos:

- Los recursos económicos y financieros.
- Los edificios, equipos y materiales.
- La tecnología.
- La información y el conocimiento.

▶ Criterio 5: Procesos

Sin duda el verdadero corazón del modelo.

Cómo se gestionan y mejoran los procesos en apoyo de la política y estrategia, y para obtener los resultados pretendidos y generar así valor satisfaciendo las necesidades de los ciudadanos.

Analizamos aquí cómo se diseñan y gestionan nuestros procesos:

- Cómo se mejoran, esto es como se planifican las acciones de mejora, cuales son los estímulos a la creatividad y participación, el control y comunicación de cambios,...
- Cómo se asegura que satisfacen las necesidades de los clientes.
- Cuales son los mecanismos de relación con clientes.

- Cómo se conocen y anticipan estas necesidades: encuestas, tratamiento de quejas y reclamaciones, etc.

▶ Criterio 6: Resultados en los clientes

El criterio con mayor ponderación dentro del modelo mide la satisfacción de las necesidades de los clientes externos y lo realizamos a través de la medida de las percepciones de nuestros clientes (esto es la satisfacción con nuestra labor de nuestros alumnos y las empresas contratantes) y de indicadores que midan nuestra propia gestión (indicadores de actividad, reclamaciones y felicitaciones, etc.)

▶ Criterio 7: Resultados en las Personas

El presente criterio intenta medir la satisfacción de las necesidades y expectativas de las personas que integran el centro de formación a través de medidas de sus percepciones (encuestas de clima laboral, reuniones de trabajo, evaluaciones de resultados y rendimiento, grupos de mejora, etc.) y de indicadores de rendimiento en cuanto a consecución de objetivos, motivación e involucración y en cuanto a satisfacción de los trabajadores de centro de formación.

Tendremos aquí en cuenta que el personal es la organización y que su satisfacción condiciona el desarrollo de las actividades y el éxito del centro de formación.

▶ Criterio 8: Resultados en la Sociedad

El cumplimiento de la responsabilidad del centro de formación con la sociedad y la satisfacción de las expectativas de ésta.

El centro de formación vive inmerso en la sociedad y analizaremos como se interrelaciona con ella como tal organización, con los habitantes de su entorno físico, autoridades, asociaciones, ...

Los efectos de estas relaciones dan lugar a percepciones de los grupos sociales consideraremos el impacto sobre el nivel de empleo, producción de ruidos y otros contaminantes, contribuciones económicas o de otros tipo a actividades sociales, etc.

▶ Criterio 9: Resultados: Clave

El último de de los criterios se centra en la medida en que se alcanzan las metas y objetivos de la organización a través de resultados clave e indicadores clave.

El centro de formación persigue unas metas u objetivos diferentes a las de las compañías con ánimo de lucro donde hablamos de ingresos, gastos, beneficio, valor de la acción, cuota de mercado, número de clientes, etc. En nuestro caso y como centros públicos de formación consideraremos los costes, cumplimiento presupuestario, y sobre todo el nivel de aptitud de los alumnos y por encima de todo los índices de inserción laboral como cumplimiento del principal objetivo de la formación ocupacional.

El modelo y sus ventajas

Como hemos visto el proceso clave para la mejora es la autoevaluación. La autoevaluación es definida por la Fundación como "un examen global, sistemático y regular de las actividades y resultados de una organización comparados con un modelo de excelencia".

La autoevaluación constituye, pues, el motor de la transformación; hace que el centro de formación conozca cuál es su posición con referencia a una gestión de calidad, incluso le orienta sobre cómo mejorar en relación con otros centros o con otro tipo de organizaciones, ya que el papel de referente que representa el Modelo le faculta para realizar esas comparaciones en términos equivalentes. Esta circunstancia hace posible aprender de sí mismos y de los otros.

La implicación del personal del centro de formación se puede conseguir también a través de la autoevaluación. Ésta es una acción que realiza el propio centro, no externa, y sus protagonistas son las personas que prestan en él sus servicios. Todo ello conduce a que el personal conozca de primera mano cuál es la situación, cuál puede ser su participación posterior en las mejoras que se desarrollen y cómo cada individuo es agente responsable activo del nivel de funcionamiento de su centro de formación.

En resumen, las características del Modelo y las ventajas de su uso para un centro de formación público son las siguientes:

- El Modelo sirve para cualquier tipo de organización y para cualquier clase de actividad.
- Está ordenado sistemáticamente.
- Se basa en hechos y en experiencias contrastadas, no en opiniones personales.
- Es un marco de referencia que otorga una base conceptual común a todo el personal de un centro de formación.
- Constituye un instrumento de formación en la gestión de calidad para todo el personal.
- Sirve para diagnosticar la situación real de un centro de formación público.

El Modelo es cerrado en cuanto a los criterios y los subcriterios, pero abierto en cuanto al número y la naturaleza de las áreas o indicadores que despliegan el significado de cada subcriterio.

La aplicación del Modelo supone una implicación profunda del personal del centro de formación.

A su vez:

- La autoevaluación es un proceso interno del propio centro.
- La autoevaluación muestra cuál es la evolución del comportamiento de un centro en su proceso de mejora a lo largo del tiempo, y facilita así su gestión.
- La autoevaluación es objetiva y, debido a su estructura común, sus resultados son comparables con los obtenidos por otros centros u otras organizaciones.

Fernando Gutiérrez Justo

3. MODELO Q*FOR PARA LA EVALUACIÓN Y RECONOCIMIENTO DE LA CALIDAD EN LA FORMACIÓN

La aplicación de los sistemas de calidad basados en las Normas ISO o en el modelo de Excelencia de la EFQM estudiados en los capítulos anteriores permite a los centros de formación beneficiarse de las características y beneficios de estos sistemas, ampliamente implantados actualmente en otros sectores de servicios o de producción.

Sin embargo, desde hace varios años se han realizado estudios y experiencias para poner a punto sistemas más adaptados a las características de la formación como servicio con peculiaridades muy específicas, que permitan proporcionar referencias prácticas de garantía de calidad en el mercado de la formación.

Estos sistemas específicos para la formación deberían tener en cuenta aspectos tales como la importancia decisiva del rendimiento del factor humano (alumnos y profesores), la intangibilidad del servicio, la relativamente poca transparencia del mercado, el tamaño pequeño o mediano de la mayoría de los organismos de formación...

Entre los varios ejemplos que se podrían presentar, en este capítulo se recoge una información introductoria sobre dos de los modelos implantados en España y en Europa desde hace varios años, y que se vienen utilizando con resultados satisfactorios: el Sistema Q*For (promovido por el GEIE Red Europea Q*For) y el Sistema EQUIS (promovido por la EFMD).

1. Modelo Q*For para evaluación y reconocimiento de la calidad de la formación. Criterios, indicadores y requisitos para la evaluación y el reconocimiento de la calidad de centros de formación y de los formadores independientes

A partir de la experiencia exitosa de CEDEO en Holanda, se puso en marcha en varios países europeos el sistema Q*For de evaluación y reconocimiento de la calidad de las instituciones de formación. La adaptación y extensión de la metodología Q*For y la creación de la Red Europea Q*For se realizaron en el marco del Programa Europeo Leonardo da Vinci.

► Orientación a los clientes

El sistema Q*For introduce transparencia en el mercado de la formación y referencias de diferenciación cualitativa. Sus dos elementos fundamentales son los siguientes:

- El estudio de la satisfacción de los clientes y de la valoración que éstos hacen de su eficacia y profesionalidad, y de los aspectos clave de los servicios que han recibido de la institución evaluada.
- La transparencia de la información que sobre sus características y servicios proporciona la institución de formación, y que es contrastada y verificada por el evaluador.

En el sistema Q*For la orientación al cliente tiene una importancia determinante porque :

- Son los clientes los que proporcionan la información clave sobre la calidad y sobre la manera de trabajar del organismo, y sobre los resultados obtenidos, ya que ellos han sido testigos, usuarios o beneficiarios.

- Los resultados de la evaluación son referencias muy útiles para la selección de los mejores proveedores de servicios y programas de formación, ya que en la práctica la garantía de calidad estriba en los buenos resultados y en la satisfacción de los clientes anteriores.

► **Adaptado a la formación**

La eficacia y los resultados de la formación profesional dependen sobre todo del rendimiento de las personas que intervienen (los alumnos y los formadores) y de la interacción entre ellos. Las reglas y procesos son importantes, pero no explican suficientemente los resultados. Es lo mismo que ocurre en otras actividades de este tipo y en los deportes.

La metodología de evaluación Q*For está especialmente adaptada a la formación profesional, teniendo en cuenta que se trata de un servicio muy especial.

Los aspectos evaluados son:

- los relativos a la consistencia empresarial e institucional
- relativos a la solvencia técnica y profesionalidad de la institución
- relativos al nivel de satisfacción y a la valoración por los clientes.

Q*For es una alternativa o un complemento a otros sistemas de evaluación y reconocimiento de la calidad (basados en las Normas ISO o en la autoevaluación según el Modelo de la EFQM).

► **Red Europea Q*For**

En 1998 se constituye en Bruselas la Red Europea Q*For bajo la forma de un GEIE (Grupo Europeo de Interés Económico). En el marco de la Red se determinan los criterios de evaluación, los procedimientos básicos de trabajo, los requisitos exigidos a los organismos evaluados, las condiciones que deben reunir los evaluadores.

Los miembros de la Red se reúnen periódicamente, intercambian información, contrastan experiencias, proponen iniciativas y colaboran en actividades relativas a calidad de la formación.

Actualmente está plenamente implantada la Metodología Q*For en Holanda, Bélgica, España y Chequia, y se han realizado experiencias piloto en Italia, Portugal y Francia.

En total hay más de 400 instituciones evaluadas y reconocidas de calidad según los criterios Q*For. En Holanda hay 275 instituciones de formación con la certificación de reconocimiento de calidad en vigor, en Bélgica hay 60 instituciones, y en España 45 instituciones.

La implantación cuantitativa va acompañada de la aceptación institucional y de mercado. En Holanda el reconocimiento Q*For constituye una referencia habitual de calidad y seriedad en el mercado de la formación. En Bélgica los gobiernos regionales de Flandes y de Valonia aceptan el sistema Q*For como criterio de reconocimiento y homologación al mismo nivel que la ISO para la atribución de fondos públicos para la formación.

Está, por otra parte, en fase de implantación en Chequia (donde hay 6 instituciones con la certificación en vigor, y 7 en proceso de evaluación) y en Argentina (con 5 instituciones evaluadas y 3 en proceso de evaluación).

► **Comité de expertos**

En cada país existe un Comité de Expertos reconocidos en el área de la formación y el desarrollo de los recursos humanos para el seguimiento, apoyo y mejora del sistema existe.

Los miembros del Comité de Expertos de España provienen de asociaciones profesionales de Formación y Desarrollo, de organismos con competencias en formación, de asociaciones empresariales o sindicales, de instituciones de formación y desarrollo, y de departamentos de Recursos Humanos y Formación de empresas.

Su autoridad reside en su calidad de expertos; y si bien no son, formalmente, representantes de sus instituciones, pueden ser considerados como representativos de los ámbitos más significativos de la formación y los recursos humanos en España.

A continuación se recoge una información básica sobre los criterios, indicadores y requisitos de la evaluación y reconocimiento Q*For; así como sobre la dimensión transnacional de la metodología.

► **Criterios e indicadores de evaluación y reconocimiento**

1. Relativos a la consistencia empresarial. Se trata de verificar las características institucionales declaradas por el organismo evaluado en tanto que suministrador de servicios y programas de Formación Profesional y que permiten identificarlo como un proveedor adecuado de este tipo de servicios y productos, situado en el mercado de manera estable y consolidada.

Requisitos	Evidencias
Dedicación principal de la entidad ¹ evaluada a actividades de formación ² o desarrollo de RR.HH., y no como una actividad complementaria o marginal.	Registro Mercantil, folletos, catálogos, informes de gestión
Antigüedad mínima de dos años como suministrador de formación.	Registro Mercantil, e Informes contables y gestión
Una facturación en relación con los servicios de formación de 100.000 € ³	Informe contable de los 2 últimos años
No depender de un solo cliente	Informe de gestión y facturación
Disponer, al menos, de dos formadores o expertos equivalentes de plena dedicación.	Documentos TC de la S.S. y retenciones IRPF
Contar con la infraestructura necesaria para el funcionamiento y desarrollo de la actividad	Visita de las instalaciones

1. Se puede evaluar una entidad independiente, o un departamento, sección o área de otra más grande.

2. El concepto de formación se entiende en sentido amplio y funcional como actividades o intervenciones destinadas a promover o mejorar competencias profesionales para el trabajo; se incluye la formación presencial, la Teleformación o el e-Learning, la monitorización y acompañamiento (coaching), el asesoramiento...

3. Se ha fijado un mínimo asequible a la mayor parte de las instituciones de formación continua y consultoras, cuya gran mayoría son pequeñas o muy pequeñas empresas.

2. Relativos a la solvencia técnica de la institución. Se trata de asegurar que es solvente en la actividad que desarrolla y que dispone de las competencias, procedimientos y recursos necesarios para desarrollar las actividades de formación y desarrollo de recursos humanos que oferta en el mercado. Debe establecerse la coherencia entre los productos y servicios ofertados y las posibilidades humanas, técnicas y materiales necesarias para su prestación.

Requisitos	Evidencias
Contar con una oferta formativa real (cursos propios diseñados e impartidos).	Catálogos, folletos, programaciones
Contar con capacidad y procedimientos adecuados para el análisis de las necesidades formativas de los clientes.	Manual de Procedimientos. Muestras de trabajos
Contar con capacidad y procedimientos adecuados para elaborar los diseños formativos, estándar y/o "a medida"	Competencias profesionales de los expertos y formadores. Manual de Procedimientos. Muestras de trabajos
Contar con capacidad y procedimientos adecuados de elaboración de soportes de las actividades de formación y desarrollo	Competencias profesionales de los expertos y formadores. Manual de Procedimientos. Muestras de trabajos
Contar con capacidad y procedimientos adecuados para la realización de los servicios y actividades de formación y desarrollo.	Competencias profesionales de los expertos y formadores. Manual de Procedimientos. Muestras de trabajos
Contar con capacidad y procedimientos adecuados para la evaluación y seguimiento de las actividades de formación y desarrollo	Procedimientos de evaluación. Cuadro de mando. Encuestas a participantes y clientes
Disponer de sistemas de gestión adecuados a los servicios y actividades de formación y desarrollo	Procedimientos de gestión. Sistemas informáticos utilizados.
Disponer de sistemas de marketing y comercialización adecuados a de los servicios y actividades de formación y desarrollo	Procedimientos comerciales. Folletos y publicidad. Transparencia.
Disponer de política y herramientas de control y mejora de la calidad de los servicios y actividades, y de su gestión	Entrevista con la dirección. Procedimientos y prácticas de calidad. Evaluación y perfeccionamiento de formadores.

3. Relativos al nivel de satisfacción y de valoración por los clientes. Se trata de verificar que la entidad evaluada ha demostrado en la práctica que responde adecuadamente a las necesidades y expectativas de sus clientes, y que obtiene los resultados esperados. En formación, como en otras actividades humanas, en el rendimiento intervienen de manera decisiva múltiples factores intangibles, especialmente relacionados con las personas (formadores y alumnos). En la metodología se considera como elemento clave de referencia de calidad el nivel adecuado de satisfacción y reconocimiento institucional y técnico por parte de los clientes anteriores, que han sido testigos y usuarios de los servicios.

Para ello se solicita a la entidad evaluada la relación completa de los clientes de los 6 últimos meses (si éstos son menos de 15, se solicita los del último año). Sobre una muestra significativa mínima de 10 se realiza una encuesta en profundidad con el objetivo de:

- Determinar el nivel de satisfacción general.
- Realizar la evaluación de los aspectos clave del servicio recibido.
- Identificar los puntos fuertes y débiles de la entidad.

Los resultados son objeto de un análisis cualitativo y un tratamiento estadístico basado en técnicas no paramétricas.

Requisitos	Evidencias
Haber respondido a las necesidades y expectativas	Obtener un nivel de al menos el 80% de clientes satisfechos
No haber dejado a ningún cliente "totalmente insatisfecho"	Obtener un nivel de homogeneidad de 100 ⁴ .
<p>Obtener una evaluación positiva por los clientes en el conjunto de los aspectos clave del servicio recibido:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Análisis de necesidades y preparación de la intervención - Diseño y contenido - Trabajo de los formadores - Materiales y ayudas utilizadas - Evaluación y seguimiento - Resultados de la formación - Organización y gestión - Comunicación - Instalaciones - Relación calidad/precio - Otros (según tipo de formación, destinatarios, contrato...) 	Obtener una puntuación media ponderada superior a 3 en una escala de 0 a 4 . Los clientes entrevistados aportan evidencias en apoyo de la puntuación otorgada ⁵ .

2. Adaptación de la metodología Q*For a la evaluación y reconocimiento de los formadores

En el marco de la Red Europea se han iniciado aplicaciones de la metodología Q*FOR a la evaluación y reconocimiento de formadores y profesionales independientes. Los criterios, indicadores y procedimientos son semejantes a los utilizados en el caso de los organismos de formación. En paralelo con los centros de formación, en el caso de los formadores las áreas y los contenidos de la evaluación son:

1. La consistencia profesional. Se trata de asegurar que la persona evaluada reúne las características personales y profesionales coherentes con la profesión ejercida, y que estas características permiten identificarlo como un profesional adecuado para la prestación de este tipo de servicios y productos, y situado en el mercado de manera estable.

2. La solvencia técnica del experto consultor. Se trata de asegurar que la persona evaluada es solvente en la actividad que desarrolla y que posee las competencias, procedimientos y recursos necesarios para la prestación de los servicios y actividades que oferta en el mercado. Debe establecerse la coherencia entre los productos y servicios ofertados y las posibilidades humanas, técnicas y materiales necesarias para su prestación.

4. Cuando se encuentra algún cliente totalmente insatisfecho, se realiza un análisis en profundidad para determinar las causas de esta completa insatisfacción atribuibles a la entidad evaluada.

5. Se realiza una ponderación atribuyendo más peso a determinados aspectos con relación a otros, por su mayor impacto

3. NORMAS Y MODELOS DE GESTIÓN DE CALIDAD

3. El modelo Q*FOR para la evaluación y reconocimiento de la calidad de la formación

3. El nivel de satisfacción y valoración por los clientes. Se trata de verificar que el profesor o consultor evaluado ha demostrado en la práctica que responde adecuadamente a las necesidades y expectativas de sus clientes, y que obtiene los resultados esperados. El nivel de satisfacción de los clientes requerido para ser reconocido de calidad es el mismo que se aplica en el caso de las instituciones (nivel igual o superior al 80%).

El procedimiento de evaluación es, también, la entrevista en profundidad a los clientes del último año.

Pedro Córdova

4. EQUIS. SISTEMA EUROPEO DE RECONOCIMIENTO Y MEJORA DE LA CALIDAD DE LAS ESCUELAS DE NEGOCIOS

EQUIS es un sistema internacional de auditoría estratégica y de acreditación que ha sido diseñado por europeos para la evaluación de las instituciones en diferentes contextos internacionales y con diferencias culturales muy diversas.

Los estándares están relacionados con la efectividad de la educación para la gestión internacional, tanto en Europa como fuera de ella.

Historia y situación actual

EQUIS fue lanzado en 1997 por la EFMD (European Foundation for Management Development). Esta institución ha liderado el movimiento de la calidad en el desarrollo de la gestión durante muchos años.

La EFMD es la red de asociaciones e instituciones más amplia en Europa en el campo del **management**, con más de 400 entidades asociadas, entre las cuales se incluyen instituciones de educación y formación, empresas, instituciones de la administración pública y consultoras de 40 países, de Europa y del mundo.

EQUIS ha sido promovido por la EFMD y diseñado mediante un proceso de cooperación entre distintos cuerpos nacionales existentes en el campo de la educación para la gestión en el marco de una asociación llamada EQUAL (European Quality Link), con el apoyo de la Comisión Europea.

Los criterios y procedimientos de este sistema de certificación europea fueron definidos a través de EQUAL, que constituye la entidad de referencia en todo lo que respecta a la acreditación internacional EQUIS y a la evaluación de la calidad de la educación en gestión, así como a la supervisión del funcionamiento del sistema.

La evaluación EQUIS se ha aplicado en 50 escuelas de negocios, y hay otras más que están en un estadio u otro del proceso de evaluación. En España hay cuatro escuelas de negocios certificadas; el miembro español de EQUAL es la AEEDE (Asociación Española de Escuelas de Dirección de Empresas). Actualmente hay una demanda creciente para ser evaluadas EQUIS por parte de escuelas de negocios de fuera de Europa (USA, Canadá, Australia y Sudáfrica).

Características más importantes de EQUIS

EQUIS tiene un enfoque internacional e intercultural de la acreditación de calidad, con una inspiración europea, aunque con una visión global. Los criterios de EQUIS reflejan algunos de los valores dominantes en el campo de la educación para la gestión en Europa.

EQUIS considera el rendimiento de las instituciones en su conjunto, incluyendo todos sus programas, y no solamente los MBA.

EQUIS está vinculado a las asociaciones nacionales de mejora de la calidad.

3. NORMAS Y MODELOS DE GESTIÓN DE CALIDAD

4. EQUIS. Sistema europeo de reconocimiento y mejora de la calidad de las escuelas de negocios

EQUIS está diseñado para responder a las preocupaciones de las empresas, lo que implica una relación estrecha con las mismas, tanto en la toma en consideración de sus puntos de vista y criterios, como por su representación de éstas en la propia organización.

EQUIS tiene muy en cuenta el desarrollo personal de los directivos, y sus competencias empresariales y de gestión.

EQUIS está concebido como un proceso de aprendizaje en el marco de un forum internacional donde se definen los criterios más significativos.

EQUIS está apoyado por un amplio conjunto internacional de instituciones académicas y escuelas de negocios, grandes empresas y asociaciones profesionales.

Estandares de calidad de EQUIS

Las escuelas que deseen obtener la acreditación EQUIS deben demostrar que responden a los criterios de calidad establecidos en tres áreas clave:

1. **Altos estándares internaciones de calidad en las áreas definidas en el Modelo EQUIS, algunos de los cuales son los siguientes:**

- Deben estar reconocidas oficialmente y por el mercado en el país de origen.
- Su misión estará orientada a la mejora del mundo de los negocios.
- La escuela debe tener programas en uno o varios de los campos siguientes: Licenciaturas, Postgrados, y formación permanente en gestión.
- Debe tener recursos, instalaciones y metodologías que aseguren la enseñanza de alta calidad.
- Debe tener un personal docente fijo adecuado (un mínimo de 25 profesores)
- Debe reclutar los alumnos con criterios de máxima exigencia, tanto en el ámbito nacional como internacional, y debe mostrar que son bien acogidos por el mercado de trabajo.
- Debe tener una gama adecuada de servicios para los estudiantes: Asesoría, Carreras profesionales, salidas internacionales...
- La escuela debe tener una política y actividades claramente definidas de investigación y publicaciones.

2. **Un alto grado de internacionalización según los términos definidos en el modelo.**

La escuela debe una política claramente articulada de internacionalización y debe demostrar el correspondiente compromiso mediante la educación de los alumnos en un contexto internacional:

- Reclutamiento de estudiantes de diversos países.
- Programas de intercambios de estudiantes.
- Toma en consideración de diversas culturas en las actividades de formación.
- Trabajo en prácticas en empresas u organizaciones internacionales.
- Colocaciones internacionales para los diplomados.
- Conocimiento de idiomas de los alumnos.

La escuela debe mostrar otras evidencias relativas a la internacionalización, tales como la existencia de profesores no nacionales, experiencia internacional de la escuela, la posibilidad de desarrollar programas en inglés, la participación de profesores visitantes, la posibilidad para los profesores propios de ser profesores visitantes en otros países, la pertenencia a redes internacionales, la participación en congresos internacionales, la realización de investigaciones y publicaciones de ámbito internacional.

La internacionalización de los programas incluye aspectos tales como el estudio del contexto europeo e internacional de los negocios, una perspectiva internacional de la áreas principales, el desarrollo de programas en colaboración con otras instituciones extranjeras, materiales de formación internacionales, etc.

3. Las necesidades del mundo de las empresas están bien integradas en las actividades, programas y procesos de las escuelas:

- La escuela tiene una política de articulación con el mundo de los negocios, especialmente con empresas más significativas.
- La escuela debe mostrar una clara orientación a los clientes.
- Representantes del mundo de la empresa deberían participar en los órganos de gobierno de la escuela.
- Las necesidades de las empresas deben reflejarse en los programas de la escuela.
- Los estudiantes deben tener la oportunidad de conocer directamente el mundo de las empresas, mediante visitas, prácticas, trabajos de investigación, etc.
- En la enseñanza deberían participar profesionales provenientes de las empresas.
- La escuela debe aplicar ella misma buenas prácticas empresariales y de gestión.
- La escuela debe tener oportunidades de realizar actividades de consultoría.

Pedro Córdova

5. EL MODELO DE ESCENARIOS ORGANIZACIONALES (VERO): Un modelo de mejora de la calidad de la formación, basado en la transferencia de los aprendizajes, su impacto y la generación de conocimiento.

Introducción

En la actualidad nos encontramos con que a pesar de la multiplicidad de modelos y normas de calidad existentes pocos tienen en cuenta las especificidades y las características propias del ámbito educativo y de la formación. En el mejor de los casos se realizan adaptaciones de aplicación de modelos o normas del sector de las empresas de servicios que cubren en parte, pero sólo en parte, los requerimientos específicos de los escenarios organizativos y características específicas de las dimensiones de la formación y su organización. Es por eso que, desde esa necesidad compartida por muchos de los que nos desenvolvemos en estos ámbitos de la formación, y desde la experiencia y la formación de equipos directivos y formadores ha surgido y se ha desarrollado el **Modelo de Escenarios⁶ Organizacionales o VERO (Verificación de Escenarios y Respuestas a las Organizaciones)**, un modelo de mejora de la calidad de la formación y su gestión, basado en la transferencia de aprendizajes, el impacto de la formación y la creación de intangibles para la generación del conocimiento.

La denominación del modelo está íntimamente relacionada con la finalidad primordial de las propuestas que en él se recogen. Estas propuestas son lo suficientemente abiertas y flexibles para permitir su adaptación a diferentes escenarios organizativos, tanto en la dimensión temporal como espacial, su adecuación a las características específicas, distintas de cada organización educativa. Esta capacidad de adaptación tiene en cuenta, sobre todo, la especificidad, diferenciación de los valores, ritos, liturgias, posibilidades, recursos, y limitaciones, en definitiva, todo el entramado que comporta la cultura organizacional y las características de una organización de formación, de su funcionamiento y de su gestión.

Dos de las características más sobresalientes que pretenden definir el modelo son su **polivalencia y versatilidad**, que permiten dar una respuesta diferenciada a los distintos escenarios organizativos y la mejora continua de la calidad del funcionamiento y de la organización de una institución de formación y, que a la vez, se convierten en las finalidades prioritarias del modelo.

En el desarrollo del modelo hemos recogido e integrado algunos de los criterios y subcriterios más relevantes de otras propuestas de modelos de calidad (**Japonés** o de **Demming** y su ciclo de gestión **PDCA**, aplicado a la formación por **Le Boterf, 1993**) y, sobre todo, el **Modelo Europeo**, en su última versión de 1999, de Excelencia (**EFQM**), así como los parámetros y directrices de las normas de certificación y aseguramiento de la calidad de la versión **ISO 9000:1994** y de la última versión, las normas **ISO 9000:2000**, y otras versiones de modelos de certificación ampliamente utilizados en diferentes contextos internacionales como son por ejemplo el modelo **Q*FOR** y **EQUIS**.

6. Escenario Organizacional se define como las características de una Sociedad en un espacio histórico y físico como son la Sociedad Prehistórica, la Sociedad Industrial o de la Información o la actual Sociedad del Conocimiento, que no se dan al mismo tiempo en todas las zonas geográficas y en muchas de ellas con características específicas.

En definitiva, el modelo VERO busca ofrecer una alternativa sintética que complemente los modelos existentes de calidad, normas de certificación, aseguramiento más conocidos y aplicados actualmente, incluyendo otros criterios e indicadores específicos del mundo de la educación y de la formación. La propuesta que aquí presentamos integra diferentes aspectos de trabajos anteriores en los que hemos desarrollado los Modelos de evaluación por competencias, de cualificación y certificación de las mismas, así como, el modelo de organización y funcionamiento de una institución educativa y de formación (Domínguez, 1996; 1998; 1999; 2000; 2001).

Además el modelo prioriza, desde una valoración ponderada, los criterios e indicadores que están relacionados con la *transferencia del aprendizaje*, el *impacto de la formación y de la organización*, y con la *generación de intangibles para la creación del conocimiento* y que nos sirve de base para definir el valor añadido a la formación desarrollada por la institución con respecto a otras y a otros modelos de calidad, ya sean de gestión o de procesos.

El **VERO**, más que un modelo de calidad al uso, pretende ser una herramienta al servicio de los contextos formativos para la mejora del funcionamiento y gestión de las organizaciones educativas e intenta ofrecer datos para diagnosticar cuales son las deficiencias, sus causas y las posibles alternativas de solución.

Por esa razón este trabajo se ha configurado en los siguientes apartados:

1. Bases y variables que sustentan el "**Modelo de Escenarios**" como modelo de estrategia de mejora de la gestión, el funcionamiento de una organización de formación y de la calidad.
2. Análisis y estudio comparativo entre modelos de calidad y normas de certificación y propuesta de criterios e indicadores del modelo de verificación aseguramiento de las mismas: El Modelo Excelencia Europeo y las normas ISO 9000: 2000. (ver capítulo 2 de la publicación).

1. Bases y variables que sustentan el "Modelo de Escenarios Organizacionales" como punto de partida del Modelo de estrategia de mejora de la calidad de la gestión y el funcionamiento de una organización de formación (VERO).

En este apartado es conveniente tener en cuenta cuatro aspectos claves del modelo:

- 1. 1. El campo y objeto del modelo:** la organización educativa como marco en el que se desarrollan una serie de procesos que se deben analizar y evaluar para su mejora. En este sentido no sólo es importante el texto o formación, sino el contexto organizativo (mesonivel y macronivel) de los escenarios organizacionales.
- 1. 2. Las normas y referentes de la evaluación,** que nos permiten definir los criterios y los indicadores de cada uno de los elementos que configuran el campo de la organización y de la formación.

1.3. Los requisitos para definir la calidad, que en este modelo son los niveles de certificación de las competencias, la transferencia del aprendizaje y el impacto de la formación con el fin de crear intangibles para la generación del conocimiento que posibilitan el cambio, la mejora de la calidad, a través de la investigación y la innovación de los propios procesos organizacionales y de formación.

1.1. El campo y objeto del modelo: la organización educativa como marco de los procesos de mejora del Modelo de Escenarios Organizacionales. El campo y el objeto de investigación de este modelo se centra en la organización educativa⁷, su funcionamiento y gestión, los procesos que en ella se desarrollan y los resultados que se obtienen, a través de la transferencia y el impacto organizacional y social de la formación con el fin de generar intangibles y generar conocimiento (innovación y valor añadido de la formación).

En trabajos previos (Domínguez, 1999; 2000; 2001) hemos configurado la organización educativa como una Organización, que no solo debe ser inteligente o debe aprender, sino que debe Generar Conocimiento, aprendiendo a desaprender, en el Escenario Organizativo de la Sociedad del Conocimiento, en base a dos coordenadas o dimensiones:

- 1) **La dimensión estructural o los elementos básicos** constituyentes de todo tipo de organización en general y, por ende, de las instituciones educativas. Los cinco elementos estructurales, que se han definido son los siguientes:
 - a) Aspectos contextuales y características específicas de la organización que se va a analizar.
 - b) Objetivos o planes institucionales.
 - c) Estructuras y funciones de los miembros.
 - d) Tejido sociorelacional o gestión directiva.
 - e) Generación y gestión del conocimiento en la organización a través de los intangibles y del impacto de la formación.
- 2) **La dimensión procesual o elementos dinámicos**, en la que se tiene en cuenta todos los procesos que desarrolla una organización y, en este caso, de forma específica los que tienen lugar en una institución educativa en la que el eje vertebral son los procesos de formación.

Los cuatro procesos dinámicos definidos son:

- a) Relación con el entorno de la institución.
- b) Procesos de dirección y gestión del equipo directivo.
- c) Procesos de formación (eje y producto específico de este tipo de organizaciones)
- d) Procesos de evaluación del funcionamiento a través de las transferencias de los aprendizajes y del impacto organizacional y social de la formación,

7. Consultoría de formación, Centro o programa de formación, Institución Educativa, Escuela taller, Universidad, etc.

con el fin de crear intangibles como punto de partida y base para la generación del conocimiento.

Cuando se cruzan estas dos coordenadas (estructural y dinámica) aparecen una serie de puntos críticos, que deben ser el objeto de la evaluación para la mejora del funcionamiento, la gestión y la calidad de la institución educativa⁸, y que aquí proponemos como campos de la evaluación del modelo y en base a ellos vamos a definir los procesos que integran la propuesta VERO.

Del cuadro, que a continuación se desarrolla, se pueden definir lo que denominaremos los procesos claves para la mejora de la calidad del funcionamiento de una institución, teniendo como objetivo la Verificación de la calidad del funcionamiento de una Organización con el fin de definir estrategias de mejora (VERO), basada en los indicadores de la transferencia del aprendizaje y el impacto organizacional y social de la formación, que generan intangibles para la generación del conocimiento organizacional.

Estos procesos claves son los siguientes:

a) **Procesos de investigación para la elaboración de los proyectos institucionales.** Dentro de este tipo de procesos de análisis e investigación de datos previos para diseñar planificaciones habría que diferenciar:

- 1) De investigación sobre las demandas sociales y/o el mercado respecto a la formación.
- 2) La definición del DAFO o FODA, como análisis de los recursos y limitaciones con los que cuenta una organización y sus oportunidades y amenazas para desarrollar la planificación estratégica.
- 3) De detección de necesidades de formación, definiendo grupos destinatarios y sus posibles itinerarios en base a esas necesidades.
- 4) De definición de variables específicas que hay que tener en cuenta para definir criterios e indicadores que van a formar el plan de evaluación de los procesos y de la institución en todas sus dimensiones.

b) **Procesos de elaboración de los planes institucionales de la organización.** Dentro de este tipo de procesos de elaboración de proyectos habría que diferenciar:

- 1) El Proyecto institucional o Proyecto Educativo.
- 2) El Proyecto de dirección o planificación estratégica.
- 3) El Proyecto de la oferta formativa o curricular.
- 4) El proyecto o plan de evaluación de la institución, programa y procesos. Dentro de cada uno de estos planes hay que ubicar como un apartado de los mismos la definición de las funciones y el organigrama o estruc-

8. Dependiendo del ámbito en el que se desenvuelva cada institución educativa se utilizan diferentes nomenclaturas para definir un mismo concepto.

tura de cada proceso (estructuras: perfiles y funciones: Consejo Escolar o junta de dirección o accionistas; Equipo directivo; Claustro del profesorado o formadores; y las juntas de evaluación en sus diferentes niveles de competencias o actuación).

c) **Procesos de desarrollo y gestión de cada uno de los planes institucionales por cada una de las estructuras y miembros de la organización.** Dentro de este tipo de procesos de gestión habría que diferenciar:

- 1) Procesos de desarrollo y gestión con el seguimiento y mejora e innovación de los procesos de relación de la instituciones con el exterior (entorno e intorno).
- 2) Procesos de gestión directiva, su seguimiento mejora e innovación.
- 3) Procesos de desarrollo de la gestión, seguimiento y mejora e innovación de la formación.
- 4) Procesos de aplicación, seguimiento y mejora e innovación del plan de evaluación.

d) **Los procesos de Generación del Conocimiento e innovación** que se han desarrollado y que han tenido como consecuencia resultados con **valor añadido y mejora de la organización** (creación de intangibles a través de la transferencia de aprendizajes e impacto organizacional y social de la formación. Entre estos procesos-resultados habría que diferenciar los siguientes:

- 1) El tipo de impacto social, que se ha llevado a cabo a través de las transferencia de aprendizajes y la creación de intangibles en el entorno e intorno de la organización educativa.
- 2) La creación de intangibles en la organización, a través de la generación y gestión del conocimiento del desarrollo de las funciones del equipo directivo y el valor añadido para su competitividad dentro del sector.
- 3) La transferencia de aprendizajes y su impacto en los participantes y en las organizaciones en las que desarrollan su actividad actualmente y pueden desarrollarlas en el futuro.
- 4) La validación de un plan de evaluación (autoevaluación contrastada con expertos), que permita la mejora continua e innovación (calidad) de acuerdo a los indicadores anteriores y que haga de la institución educativa una organización que genera conocimientos (innovaciones de gestión y desarrollo de la formación) en su campo o sector.

Los diferentes aspectos del cuadro (ver figura 1) permiten analizar cada uno de los elementos de funcionamiento y gestión de un centro educativo, y a la vez sirven para definir los objetos de evaluación y sus puntos de mejora.

Y a la vez en nuestra propuesta del **Modelo de Escenarios Organizacionales (VERO)**, esta rejilla, nos ayuda a definir **los procesos claves** que sustentan el modelo teniendo en cuenta sus fases, las funciones en términos de competencias y los criterios de ejecución para evaluarlos de acuerdo a los indicadores de certificación y cualificación.

DIMENSIONES Y ELEMENTOS ESTRUCTURALES Y PROCESUALES DE UNA ORGANIZACIÓN DE FORMACIÓN QUE GENERA CONOCIMIENTO: CAMPOS Y/O COMPONENTES

A) dimensión dinámica	Procesos relacionales (asociaciones, profesionales, administración,..)	Procesos de gestión y dirección (RRHH, admintivo y económico..,)	Procesos formativos (enseñanza y aprendizaje, tutoría, prácticas, de formadores, ..)	Evaluación (económica, defuncionamiento organizativo y de formación, impacto y transferencia,..)
B) dimensión estructural				
Aspectos contextuales específicos y características de la institución	Procesos de investigación demandadas sociales y/o mercado	Elaboración Del FODA o DAFO	Proceso de detección necesidades de formación	Definición de variables previas del plan de evaluación
Objetivos y planes de la institución	Elaboración del proyecto institucional	Elaboración institucional de la planificación estratégica	Elaboración de la oferta formativa (El proyecto curricular*)	Elaboración del plan de evaluación por niveles
Estructuras de la institución Organigrama	Consejo de direcciónSocios/ directivos/accioni stasConsejo escolar	El equipo de dirección	Equipo de formadores o claustro de profesorado	Juntas de evaluación coordinadores /Técnicos/auditores
Tejido socio-relacional de la institución (comunicación, cultura, participación, conflicto, evaluación, liderazgo, etc) Sociograma	Procesos de desarrollo/ funcionamiento /seguimiento (ev. Procesual) de las relaciones externas	Procesos de desarrollo/ funcionamiento /seguimiento (ev. Procesual) de la dirección y gestión	Procesos de desarrollo/ funcionamiento /seguimiento (ev. Procesual) de la oferta formativa Asp. didácticos	Procesos de desarrollo/ funcionamiento /seguimiento (ev. Procesual) del plan de evaluación
El conocimiento; creación, generación y gestión (intangibles e impacto)	Impacto social en el entorno e intorno a través de la transferencia y actividades diversas.	Generación y gestión del conocimiento A través de la creación de intangibles en la organización	Transferencia de aprendizajes de los participantes en su entorno personal y laboral (org)	Plan de mejora continua e innovación con impacto social y transferencia de aprendizajes

Cuadro I.- Estructura básica desde la que se definen los objetos y los procesos de evaluación del Modelo de Escenarios Organizativos (VERO): Las dimensiones estructurales y procesuales o dinámica de una Organización Educativa como Organización que Genera Conocimiento (análisis de variables previas, planes institucionales, estructuras y funciones, procesos de gestión y la creación, generación y gestión del conocimiento a través de la formación como resultados con valor añadido).

* conceptos normalmente utilizados en contextos escolares

A partir de esta estructura de análisis de una Organización de Formación o Educativa, que es el Modelo de Escenarios Organizativos, se han definido y diferenciado los NUEVE PROCESOS CLAVES de mejora continua de la calidad como modelo y rejilla de la verificación organizacional (VERO), de su funcionamiento actual y estrategias de mejora e innovación de la misma. Este modelo estaría basado en los nueve procesos claves que se han deducido de la anterior estructura, simplificando a los puntos clave del funcionamiento de una Organización Educativa como Organización que Genera y Gestiona Conocimientos y que se definen a continuación.

Como puede observarse en la siguiente rejilla (ver cuadro 2), hemos definido los nueve procesos claves del modelo (VERO) para el análisis, evaluación y propuestas de mejora del funcionamiento y gestión de la calidad de una institución de formación: planteamientos previos, institucionales, de gestión y de evaluación y resultados esperados.

Como se puede ver también, en la rejilla, en cada proceso se especifican cuatro apartados (fases de cada proceso, funciones y competencias a desarrollar en cada fase del proceso, criterios de ejecución de esas funciones y competencias y los indicadores de certificación -100%- y cualificación - valor añadido y generación de conocimiento- de cada criterio), que nos han parecido fundamentales para su comprensión y utilización posterior como modelo de autoevaluación directiva o de la organización y/o de evaluación contratada o externa (auditoria).

Elementos para el análisis y la evaluación de los procesos	FASES (de cada proceso)	FUNCIONES Y COMPETENCIAS (desarrolladas durante la fase de cada proceso)	CRITERIOS DE EJECUCIÓN (de las competencias)	INDICADOR DE CERTIFICACIÓN Y CUALIFICACIÓN (100 % y generación de conocimiento)
Denominación de los procesos				
1.- Proceso de investigación de demandas sociales y/o mercados de la formación				
2.- Elaboración del proyecto institucional proyecto educativo				
3.- Elaboración del plan estratégico				
4.- Proceso de detección de necesidades de formación				

Elementos para el análisis y la evaluación de los procesos	FASES (de cada proceso)	FUNCIONES Y COMPETENCIAS (desarrolladas durante la fase de cada proceso)	CRITERIOS DE EJECUCIÓN (de las competencias)	INDICADOR DE CERTIFICACIÓN Y CUALIFICACIÓN (100 % y generación de conocimiento)
5.- Elaboración de ofertas formativas: grupos, itinerarios, curriculum y acciones				
6.- Plan de seguimiento y evaluación para la mejora del centro: - Aspectos organizativos. - Aspectos didácticos.				
7.- Gestión directiva: - de RRHH - de Intangibles - de Gestión y Generación del conocimiento. - de tangibles.				
8.- Gestión de la oferta formativa: aspectos didácticos curriculares				
9.- Gestión del plan de evaluación: resultados, transferencia e impacto de la formación y generación de intangibles y conocimiento.				

Cuadro 2.- Los nueve procesos claves para el análisis, evaluación y mejora de la calidad de una organización educativa

1.2. Las normas y referentes de la evaluación, que permiten definir los criterios e indicadores para evaluar estos procesos. Para definir los indicadores se han analizado los diferentes elementos estructurales de la organización: contexto, objetivos, estructuras, tejido sociorelacional y generación del conocimiento de acuerdo a los diferentes paradigmas o concepciones de la organización. Cada uno de estos elementos no tienen las mismas características, ni se definen de forma idéntica desde diferentes perspectivas o concepciones, que han ido configurando el propio proceso de construcción del conocimiento del campo de la organización. Estas diferentes perspectivas, que hemos tratado en otros trabajos anteriores (**Domínguez, 1999; 2002**), han posibilitado definir distintos criterios e indicadores para cada elemento, según su perspectiva o concepción (científico-racional, interpretativo-simbólica y política o sociocrítica) y ha posibilitado la elaboración del cuadro que a continuación se desarrolla y que nos va a servir para definir los criterios e indicadores de cada procesos y su ponderación parcial y total en el Modelo de Escenarios y en su desarrollo a través del Modelo VERO.

Con el fin de que el lector pueda hacerse una idea de cómo se han definido esos criterios e indicadores, sin necesidad de tener que ir a otros trabajos anteriores, y sobre el cual se definen el modelo organizativo que subyace al Modelo VERO, a continuación presentamos en el cuadro 3, que pretendemos que sirva de punto de referencia aclaratorio y comprensivo de la otra coordenada del cuadro de los procesos como son los criterios e indicadores de mejora de la calidad de un centro (funcionamiento y gestión):

Tejido sociorelacional	Concepción Radional/ Eficiensita	Concepción Interpretaviosimbolico	Concepción Sociocrítica/colaborativa
Comunicación	Formal /Normativa / Burocrática Vertical descendente/ Informativa Ordenes y control (dudas) REPRODUCTORA / RESULTADOS	Dualidad: Informal / Formal Horizontal/ Diagonal/ Celularista Percepciones,/ Rumores / Valores CREACIÓN DE CULTURA	Informal /Grupos de presión Multidireccional /Negociación política. Ideologías / Posicionamientos LUCHA POR EL PODER
Participación toma de decisiones	No hay participación en decisiones Reuniones informativa de ordenes Participación informal conflictiva JERARQUIZADA Y DE EJECUCIÓN	Hay participación, pero no compromiso Reuniones caóticas y decisorias Participación informal decisoria DESESTRUCTURADA Y ANÁRQUICA	Hay participación y compromiso Reuniones y decisiones negociadas. -Participación por grupos y deliberativa. DECISORIA Y DE COMPROMISO
Conflictos	Intrapersonales e Interpersonales Subjetivos / Afectivos / Ocultos DISFUNCIONALES /ARBITRAJE	Intergrupales encubren Interpersonales Subjetivos / Percepciones / Implícitos DISFUNCIONALES/LATENTE S/NEGOCIACIÓN	Intergrupales / Interinstitucional es Objetivos / Profesionales / explícitos FUNCIONALES/ CULTURA COMÚN
Estilo directivo: poder, influencia y liderazgo	Poder / Impuesto /Técnico Centralismo / Autoritarismo Control / legalismo/ Burocracia PERSONALISTA Y EFICIENTISTA	Influencia / Conveniencia / Representativo Descentralización anárquica / Permisivo dejar hacer /equilibrio de fuerzas NAVEGANTE Y ESTABILIZADOR	Liderazgo / Elección / Ideológico Delegación / Estructuras de poder Negociación/ Pactos /Acuerdos LIDER PARA EL CAMBIO
Clima	Ideal / Aparente /de resultados Frustración/ Rumores/ Distorsiones PATERNALISTA/ MIEDO/ CONTROL	Percibido / Cambiante / Subjetivo Permisividad / Caos / Sin identidad PERMISIVO / INDIVIDUALIZADO	Real / Estable / Contrastado: Objetivo Discrepancia/ Colaboración IMPLICATIVO / COLABORATIVO
Cultura	Paternalista/ Directista / dominante/ optimizadora/ cerrada / débil (fuerte) EFICIENTISTA / RESULTADOS	Permisiva/ Atomizada / Inestable Estabilizadora / abierta y anárquica/ Débil PERMISIVA / APARENTE	Colaborativa/ Negociadora /Estable Flexible/ abierta/ estructurada: subculturas DEMOCRÁTICA/ COMPROMISO
Evaluación	Externa / control / resultados Jerarquía de poder / cuantitativa CONTROL/ RESULTADOS	Autoevaluación / rito o liturgia / procesos sin criterios / Cualitativa de apariencias/ RITO DE APARIENCIA DE ORGANIZACIÓN	Autoevaluación / mejora / implicación Criterios consensuados / Cualitativa POLÍTICA Y DE CONTRASTE
Generación de conocimiento	CONSEGUIR LOS MEJORES RESULTADOS PREFIJADOS POR AGENTES EXTERNOS	ESTABILIZACIÓN Y CONSENSO DE TODOS PARA LA CONVIVENCIA Y EL FUNCIONAMIENTO ORGANIZATIVO	CONSEGUIR LOS PRINCIPIOS IDEOLÓGICOS QUE PROPUGNABAN LOS GRUPOS DOMINANTES

Cuadro 3.- Tipologías de los elementos del tejido sociorelacional como indicadores y criterios para el análisis, la evaluación y la mejora de la calidad del funcionamiento de una institución educativa (modelo vero).

De este cuadro se puede ver que el modelo que subyace al modelo VERO y en definitiva al Modelo de Escenarios sería la concepción colaborativa, participativa y de compromiso, pero que se apartaría de los conceptos de la organización como lucha por el poder en la organización y de la generación del conflicto como instrumento de cambio, entre otros aspectos. Por esa razón desarrollamos, a continuación, las características que definen el modelo que proponemos, teniendo en cuenta el cuadro 3:

- a) En cuanto a la relación de la organización de la formación con el entorno, no debe ser solo la adaptación al contexto y a las demandas de formación, sino plantear, crear nuevas necesidades, nuevas expectativas, motivaciones respecto a la formación y a los participantes, ya sean de carácter unipersonales u organizaciones sociales;
- b) Los objetivos deben ser el resultado de procesos, en los que participen los miembros de una organización que pueden ser consensuados, consiguiendo la implicación y la responsabilidad respecto a la mejora, la innovación del funcionamiento de la organización y de los procesos de formación desarrollados.
- c) Las estructuras deben ser flexibles y polivalentes de carácter reticular, integrando diferentes tipos de estructuras y facilitando los flujos de comunicación multidireccional y las estructuras de participación.
- d) La comunicación debe ser facilitada y potenciada a través de los diferentes flujos multidireccionales integrados (ascendente, descendente, horizontal, etc.), deberá tener las características de ser suficiente y transparente para todos.
- e) La participación debe estar posibilitada por la consolidación de estructuras permanentes que permitan la participación de todos en la toma de decisiones posibilitando, un clima favorable para la implicación, el compromiso de todos los miembros de la organización en las decisiones acordadas y la responsabilidad en los resultados a conseguir.
- f) En esta situación los conflictos que aparezcan van a ser de tipo profesional y objetivos, de distinto parecer o posicionamiento ideológico, incluso, y no de tipo personal que crearían disfuncionalidades que, por el contrario, permiten llegar a negociaciones y consensos, que convierten el conflicto en un instrumento de cambio, mejora e innovación (creación y generación del conocimiento).
- g) El estilo directivo y/o liderazgo debe ser capaz de convertir y de generar estas estructuras participativas por donde fluya la información de forma rápida y transparente, que permita la participación y la implicación de todos los miembros y que plantee la resolución de conflictos como una innovación, generación y gestión del conocimiento, generando intangibles, desarrollando el capital intelectual, haciendo posible la implicación de las personas que dirige y coordina, delegando las funciones y responsabilidades y creando actitudes de compromiso y responsabilidades respecto al funcionamiento de la organización y a los resultados.

- h) El clima debe ser participativo, colaborativo, de compromiso y de responsabilidad respecto a los acuerdos adoptados con el consenso y la participación de todos. Este tipo de liderazgo, unido a las estructuras de participación es el único que puede generar estas actitudes y las motivaciones personales y grupales necesarias para crear un clima participativo, de compromiso, donde cada conflicto no suponga un enfrentamiento o una disfuncionalidad de la organización con un a percepción negativa de desestabilización.
- i) Todo ello será capaz de generar un tipo de cultura común de compromiso y participativa de tipo colaborativo, que deberá estar consensuada desde un principio, con la participación en la toma de decisión de todos, con lo que el liderazgo sólo debe tener la capacidad de facilitar su cumplimiento con el apoyo a esta cultura común, primero con su propio ejemplo y segundo con el consenso (cultura común, como puede ser la de la calidad como un instrumento de mejora) para la consolidación de valores que se suponen que están favoreciendo el funcionamiento de una organización con la implicación y responsabilidad de todos, cada uno en sus funciones y competencias, e incluso gestionado la ejecución de los acuerdos por el bien de la organización.

De ahí que el planteamiento que hacemos a través del cuadro 3 sería el de la concepción participativa y colaborativa como el modelo que subyace al Modelo de Escenarios Organizativos como concepción de la Organización y al Modelo VERO como modelos de mejora de calidad de la formación.

1.3. Propuesta del Modelo de Escenarios Organizacionales y VERO, basado en la transferencia de aprendizajes, el impacto organizacional y social de la formación para la generación de intangibles y del conocimiento. De acuerdo con el Modelo de Escenarios Organizacionales como un modelo de análisis organizacional de los elementos de una organización de formación y del modelo VERO como modelo de verificación y mejora de la calidad de ese funcionamiento de la institución y de la formación, a través de los que llamamos los procesos claves de la calidad de una organización de formación.

El modelo tiene como finalidad prioritaria desarrollar una formación que se caracterice por:

- a) Un aprendizaje autónomo, que sea capaz no solo de aprender a hacer y de aprender a ser, sino también aprender a aprender, aprender a transferir y, sobre todo, aprender a desaprender y a generar conocimiento, que va a ser la clave de la formación en la Sociedad del Conocimiento y en otros Escenarios Organizacionales (**Domínguez, 1999**: Competencias organizacionales y el Modelo de Escenarios).
- b) Un aprendizaje de transferencia, que sea capaz de generar su transferencia por parte de los participante a su entorno familiar y profesional, así como en la organización en la que desarrollan actividad profesional (adaptación al puesto de trabajo, promoción e incluso mejora de status socioeconómico, etc.).

- 122
- c) Un aprendizaje de tipo organizacional (competencias organizacionales), que sea capaz de generar intangibles, como trabajo en equipo, creación de clima, cultura participativa y colaborativa para la generación y gestión del conocimiento, su aplicación y transferencia, motivación de los miembros para la autoformación, la innovación y el cambio, etc.
 - e) Un aprendizaje de impacto social, que sea capaz de que sus resultados trasciendan al simple aprendizaje como hecho cultural u ocupacional, que su nivel de transferencia trascienda en nivel personal o individual y el organizacional y consiga llegar al nivel de impacto social como se desarrolla a continuación (de una empresa comunidad de aprendizaje, sector productivo, tecnológico o social).
 - h) Un aprendizaje para la generación y gestión del conocimiento a nivel individual y organizacional, que haga de la formación un elemento fundamental en la cultura organizacional de innovación, cambio y a nivel personal de desarrollo, promoción y mejora del estatus socioeconómico, que tenga un valor añadido respondiendo a las demandas sociales o de mercado.

Teniendo como base la propuesta de la cualificación de las competencias, que está demandando la Sociedad del Conocimiento y, por otra parte, que hemos desarrollado también en diferentes trabajos (Domínguez 1999; 2001), se ha definido el **impacto de la formación en tres niveles: el de transferencia de aprendizajes o individual, el organizacional o del puesto de trabajo, y el social**. Estas dimensiones nos van a ayudar a configurar una serie de criterios e indicadores para evaluar el impacto de la formación como una serie de indicadores claves del concepto de evaluación de la formación y como consecuencia de las demandas de cara al funcionamiento y gestión de una institución educativa.

Estos indicadores son con la creación de intangibles y la generación del conocimiento el valor añadido del modelo de Escenarios que proponemos, específico para la formación y que insertaremos en la propuesta del modelo de mejora en el tercer apartado de este trabajo.

Parece importante señalar que la finalidad última de este Modelo de Escenarios y de VERO, dentro de este marco, es que la institución educativa sea capaz de generar una formación como transferencia de lo aprendido a diferentes niveles, el impacto organizacional y social en distintos contextos y/o Escenarios Organizativos.

Estos objetivos estarían representados por lo que hemos llamado niveles de transferencia e impacto de la formación (Domínguez, 1999):

- ▶ 1) **Nivel de impacto personal:** transferencia del aprendizaje al:
 - a) *Desarrollo profesional.* En este nivel las dimensiones serían las capacidades o competencias ocupacionales, institucionales y de escenarios, los itinerarios formativos y la promoción interna y externa.

b) *Desarrollo personal*: En este nivel las dimensiones serían entorno socio-familiar: afectividad; entorno socio-participativa: ocio y cultura; y entorno sociolaboral: comunicación.

▶ 2) **Nivel de impacto organizacional**: Transferencia del aprendizaje a la:

c) *Evolución del perfil ocupacional y puesto de trabajo de desempeño*: tareas, funciones y competencias (básicas y coyunturales), adaptación al cambio y las innovaciones (Competencias organizacionales y polivalentes).

d) *Participación en la dinámica relacional de la organización*: trabajo en equipo, aportaciones al clima y la cultura, adaptación a la flexibilidad de las estructuras.

e) *Competitividad*: aplicación y adaptación de las nuevas tecnologías, rentabilidad de los recursos humanos.

▶ 3) **Nivel de impacto social**: El impacto será en los siguientes niveles:

f) *Desarrollo de los perfiles profesionales de un sector ante las Nuevas Tecnologías y su actualización para responder a las nuevas demandas, adaptación, mejora y transferencia de los conocimientos a una realidad ocupacional (generación y gestión del conocimiento)*.

g) *Mejora de la competitividad, rentabilidad e innovación (creación de intangibles y valor añadido) del sector productivo en el que se ha aplicado la formación respecto a otras zonas o países*.

h) *Creación de itinerarios integrados (Domínguez, 1999; 2001) en los que la formación de base (itinerario vertical) sea cada vez más importante que la ocupacional (itinerario horizontal) y permita una formación más polivalente (itinerario diagonal e integrado) para los participantes, posibilitando una mayor capacidad de éstos para la adaptación y respuesta activa ante las nuevas demandas de formación de los diferentes Escenarios Organizativos (la formación continua como segunda oportunidad de las clases más desfavorecidas y contra la marginación y la desigualdad social)*.

i) *Mejora del nivel del status socio-económico de los participantes como grupo social, a través de la formación, tanto como promoción interna dentro de un sector productivo como en su reconversión a otros niveles de ese u otro sector productivo*.

j) *Desarrollo de actividades de formación y educación (culturales, de participación social, de disfrute o de ocio) con la comunidad local y el entorno que permita facilitar el acceso a la educación como instrumento de cambio y de mejora de la calidad de vida de una zona geográfica o escenario organizativo local*.

Para completar la base de la fundamentación de la propuesta de Modelo VERO de mejora de calidad del funcionamiento de una institución de formación se ha creído necesario

hacer un estudio de los diferentes modelos de calidad y normas de certificación (y aseguramiento: las normas del 2000, ya no lo incluyen) y completarlo con un estudio comparativo entre ambos, que nos permita elaborar nuestra propuesta de criterios e indicadores aglutinándolos por los procesos que hemos descrito como los procesos claves, con el fin de que en el tercer apartado de este capítulo puede desarrollarse nuestra propuesta, facilitando su comprensión y aplicación.

2. Análisis y estudio comparativo entre modelos de calidad y normas de certificación y aseguramiento de las mismas: El Modelo Excelencia Europeo y las normas ISO 9000: 2000 (complemento para la elaboración del modelo de escenarios).

Para terminar de fundamentar la propuesta de nuestro modelo parece oportuno desarrollar los aspectos más importantes de otros modelos de la cultura de calidad, con el fin de saber si están recogidos en nuestra propuesta los criterios, subcriterios, indicadores y apartados o parámetros, bien de los modelos de calidad o de las Normas ISO 9000.

124

Por esa razón hemos recogido los dos modelos de la cultura de calidad, que en estos momentos son una referencia obligada, cuando se habla de calidad en la formación: El Modelo de Excelencia Europeo (1999) y las Normas ISO 9000: 2000, pero teniendo como punto de referencia las Normas 10015 o directrices, que se han elaborado para formación y que se desarrollaron en el año 1999, todavía en base al modelo de las ISO 9000:1994.

La estructura que a continuación se desarrolla es un estudio comparativo de los dos modelos, en base a los procesos, que hemos definido como claves del modelo VERO, en cada proceso después de analizar y comparar los diferentes criterios y subcriterios del Modelo de Excelencia con los parámetros y directrices de las Normas 10015, se desarrolla una propuesta que sirve de base para definir los criterios que proponemos en cada proceso de acuerdo a la filosofía del Modelo de Escenarios y las bases del Modelo de Verificación Organizacional (VERO) y su adaptación a un contexto muy concreto y específico como es la formación / educación.

2.1. Estudio comparativo del Modelo Europeo de Excelencia y las directrices de formación de las Normas ISO 10015: Propuesta de criterios del modelo de Verificación Organizacional de la calidad de su funcionamiento (VERO). A continuación se desarrollan los procesos que hemos considerado claves en el modelo VERO.

En cada proceso se han ubicado tres apartados:

- a) Los criterios y subcriterios del Modelo de Excelencia Europeo que creemos correspondían a ese proceso.
- b) Los apartados y sus directrices aplicadas a la formación de las Normas ISO 10015:1999, complementándolas con las nuevas propuestas de las normas 2000, que se han considerado en cada proceso.
- c) Por último, los criterios y niveles de indicadores del modelo VERO, como un modelo de Verificación del funcionamiento de la Organización y, que a través de estos tres niveles-indicadores de cada criterio se configuraría como una estra-

tegia de mejora para los equipos directivos, teniendo en cuenta la especificidad del campo de la formación, el escenario y características organizacionales de este sector.

► **Proceso I. Análisis de demandas sociales y estudio de mercado.**

Es el primer proceso de investigación, que debe definir los primeros parámetros o variables de cualquier institución de formación, como organización que Genera Conocimiento, sobre todo, para definir las bases (finalidades y prioridades) del Proyecto Institucional como marco de los otros proyectos de la institución (planificación estratégica de dirección y de la oferta formativa), incluido el plan de evaluación y mejora. Es y debe ser el cimiento más importante de la arquitectura organizacional, puesto que está basada en las demandas del Escenario Organizacional, en cada momento, respecto a la Institución de formación y de la respuesta de esta (nivel de respuesta o calidad: nivel de respuesta a las demandas, adaptación a los cambios o de creación y propuesta de nuevas demandas formación). En estos momentos estas demandas están definidas, como hemos visto, en el primer capítulo de introducción, por la Sociedad del Conocimiento y la demanda de una formación basada en el aprender a desaprender y la creación de intangibles (transferencia e impacto de la formación) para la Generación del Conocimiento. En esta línea se han elaborado los criterios de la propuesta del Modelo VERO de este primer proceso.

En función del estudio comparativo con diferentes criterios y subcriterios del modelo de Excelencia y los parámetros de las normas 2000 y 10015:1999 se han definido los siguientes criterios, teniendo en cuenta distintos niveles de consecución del mismo, en el modelo VERO, se han tenido en cuenta los siguientes aspectos:

- El nivel de ubicación de la institución con su entorno más próximo (comunidad educativas, clientes fijos o con cierto nivel de fidelidad, etc.) para recogida de datos y definición de estas demandas.
- El nivel de estabilidad de estas relaciones con el entorno y sus repercusiones en la financiación y prestigio de esta institución de formación con el entorno.
- El nivel de transferencia e impacto de la formación, desde la capacitación, la creación de intangibles hasta la captación de los nuevos perfiles y yacimientos de empleo o necesidades de educación, formación y empleo hasta la definición y creación de nuevos yacimientos de empleo.
- Nivel de implicación y compromiso del entorno a través de la participación de sus miembros en el proceso de investigación del estudio de las demandas con el fin de conseguir su mayor adecuación y generación de nuevas propuestas y necesidades.
- El nivel de validez y fiabilidad del propio proceso de investigación de demandas sociales y de mercado de formación.
- Nivel de definición de la visión y misión de la organización como institución de formación, y, por lo tanto, su coherencia con los aspectos organizativos y didácticos para la consecución de los objetivos institucionales, su comparación con el nivel de consecución y oferta de otras instituciones de formación.

- Por último, el nivel o tipo de posicionamiento de los objetivos (visión y misión) de la institución respecto a la legislación y normativa vigente, desde el modelo burocrático a modelos más innovadores de cambio, aprovechando el marco legislativo y sus vacíos.

► Proceso 2. Elaboración del proyecto institucional o educativo.

Una vez definidas las demandas y /o mercado de la formación, en segmentos, perfiles, grupos de destinatarios, itinerarios y oferta de formación, se puede definir la visión actual y prospectiva de este Escenario Organizativo, en función de esta visión definir la misión, los objetivos estratégicos, prioridades que se deben llevar a cabo para conseguirlos con los recursos existentes y que se pueden conseguir, en el tiempo que se prevea.

El documento que contienen estos elementos (visión, misión y política estratégica) sea mental o de unas líneas o de varios tomos es lo que llamamos planteamiento institucional o proyecto institucional (líneas estratégicas o política estratégica) o proyecto educativo en el mundo escolar (ideario), que debe estar elaborado por los propietarios, junta de accionistas, máximos responsables, más políticos que técnicos o el Consejo Escolar o la máxima instancia administrativa correspondiente.

En este documento deben estar definidos la visión, la misión, las líneas estratégicas, en términos de prioridades, que enmarcan la planificación en los diferentes niveles, la financiación y recursos que se piensa invertir para conseguir las prioridades y objetivos, el tiempo en que se va a desarrollar, y las actividades y la responsabilidades de cada grupo o departamento (estructuras), más que de las diferentes personas, puesto que esto sería parte de la planificación estratégica y del de la oferta formativa.

Es el primer proyecto institucional y debe actuar de marco para el resto de los documentos institucionales: la planificación estratégica de la dirección y de la oferta formativa de los técnicos, aunque pueden estar las tres en un solo documento, pero siempre deben ser coherentes entre sí, como si de cajas chinas se tratase.

En la Sociedad del Conocimiento y la demanda de una formación basada en el aprender a desaprender y la creación de intangibles (transferencia e impacto de la formación) para la Generación del Conocimiento estos documentos institucionales deben ser planificaciones muy claras y detalladas (transparencia y flujos de información), que permitan la participación e implicación de todo los miembros, pero lo suficientemente abiertas para facilitar las revisiones, los cambios y las mejoras durante su proceso de desarrollo. En esta línea se han elaborado los criterios de la propuesta del Modelo VERO de este proceso.

En función del estudio comparativo con diferentes criterios y subcriterios del modelo de Excelencia y los parámetros de las normas 2000 y 10015:1999 se han definido los siguientes criterios, teniendo en cuenta distintos niveles de consecución del mismo, en el modelo VERO, se han tenido en cuenta los siguientes aspectos:

- La fiabilidad y validez del proceso, el informe final del estudio de demandas y/o mercado, largo plazo de las estrategias, la adecuación y relación con la visión y

misión, líneas estratégicas como una planificación prospectiva a medio y largo plazo (estrategia y táctica de la institución).

- La adaptación a los recursos y limitaciones, como reto para generar nuevos recursos y nuevas estrategias institucionales, que permitan la consecución de estos y otros objetivos emergentes.
- La participación, implicación y compromiso del entorno o comunidad en la elaboración del proyecto institucional o PEC, a través de la transparencia de la información y la participación en la toma de decisiones para conseguir el compromiso e implicación durante todo el proceso y, sobre todo, en su seguimiento, mejora e innovación.

► **Proceso 3. Elaboración de la planificación directiva (Estrategia) Programación anual.**

Es el proceso por el cual se elabora el documento institucional de gestión de la dirección, y, por lo tanto, es el primer documento clave en la gestión de calidad. Este documento tendrá que tener en cuenta el documento o plan institucional como marco de referencia, las demandas sociales o el estudio de mercado y, sobre todo, como punto de partida analizar y desarrollar el DAFO, debilidades, amenazas, fortalezas y oportunidades de la institución, para saber con que recursos o limitaciones cuenta a la hora de conseguir los objetivos, por lo tanto, tendrá que priorizar a la hora de definir el plan estratégico de intervención directiva, que es eje de este proceso.

Este proceso debe ser a su vez el punto de referencia de la planificación de la oferta formativa y de la gestión de la misma y de la dirección, pero debe tener en cuenta, a la hora de diseñar el plan estratégico, de forma prioritaria, la oferta formativa que se va a desarrollar entorno al análisis de las demandas sociales y/o el estudio de mercado.

En si mismo este documento debe ser un plan estratégico muy detallado a corto plazo, pero en el que se describan claras las tendencias a medio y largo plazo. El objetivo es que sea un plan abierto, lo más concreto posible, que permita continuamente su evaluación y seguimiento para el replanteamiento de las estrategias y acciones que se hayan previsto alternativas para poder responder a situaciones y problemas, que puedan surgir durante su desarrollo, pudiendo, de forma helicoidal y recurrente, mejorar continuamente y preparar las nuevas planificaciones de otros ciclos, en la línea de Juran o de investigación-acción de McTaggart y Kemmis (**Domínguez, 1999; 2000**). La capacidad de reacción a los problemas y a los imprevistos sería el indicador de calidad de este documento y, para ello debe estar muy bien definido el plan de gestión y de evaluación del plan estratégico, alternativas estratégicas posibles a determinadas hipótesis que se desarrollan en la planificación como un documento-plan del diseño de una investigación a desarrollar en continua mejora de forma participativa y que la propia recogida de datos y su análisis se convierten en el elemento eje de la gestión y desarrollo de ese diseño o planificación.

Sólo un tipo de planificación abierta, polivalente, en continua mejora y replanteamiento, puede permitir funcionar unas estructuras abiertas y flexibles, puede facilitar una formación basada en el aprender a desaprender y la creación de intangibles (transferencia e

impacto de la formación) para la Generación del Conocimiento. En esta línea se han elaborado los criterios de la propuesta del Modelo VERO de este proceso.

En función del estudio comparativo con diferentes criterios y subcriterios del modelo de Excelencia y los parámetros de las normas 2000 y 10015:1999 se han definido los siguientes criterios, teniendo en cuenta distintos niveles de consecución del mismo, en el modelo VERO, se han tenido en cuenta los siguientes aspectos:

- La adecuación de la planificación a las demandas sociales y/o mercado, al planteamiento institucional, y los recursos y limitaciones (DAFO), no sólo la visión, sino las prioridades para el diseño y desarrollo de la estrategia, definiendo las funciones de los Recursos Humanos, presupuesto e infraestructura, calendario y actividades, reparto de responsabilidades, haciendo de este proceso un proceso de participación en la toma de decisiones de los miembros y su implicación posterior en el desarrollo de la misma a través de la gestión compartida.
- La importancia que debe tener en la planificación la concreción del plan de evaluación y seguimiento de la misma, integrándolo en el plan de gestión, proveyendo alternativas estratégicas (acciones correctoras) para el cambio, la mejora y la innovación de la misma.
- Todo ello debe estar sustentado en la viabilidad del proyecto en base a los recursos humanos, infraestructura y recursos económicos, que no solo deben ser una limitación realista, sino también un reto creativo para la innovación y la generación de conocimiento.

► **Proceso 4. Estudio de detección de necesidades de formación. (demandas del entorno y creación de nuevas necesidades: valor agregado).**

Este sería el primer proceso de una institución de formación como organización específica de este sector y en si mismo la existencia o no de este proceso sería el primer indicador de calidad y, sobre todo, su validez y fiabilidad van a definir en un alto porcentaje el éxito del proyecto, puesto que va a definir la trayectoria y orientación del mismo.

Este proceso debe ofrecer un producto que se caracterizaría por la definición, lo más detallada posible, de las características de los grupos destinatarios y los itinerarios formativos de cada uno, en base a sus necesidades actuales y futuras en términos de competencias, pero no solo las conductuales o comportamentales, sino las de actitudes y valores, sobre todo la de aprender a desaprender; la formación de base y la polivalente para su capacidad de adaptarse a nuevos escenarios organizacionales, también las características personales (problema, necesidades, expectativas y motivaciones) y profesionales (problemas, necesidades, promoción y expectativas profesionales), que van a dar lugar, no sólo a aspectos didácticos como pueden ser la metodología, los recursos didácticos o la evaluación, sino también la modalidad, los horarios, la cadencia de las sesiones y la ubicación física de las mismas, entre otros aspectos.

En la Sociedad del Conocimiento y la demanda de una formación basada en el aprender a desaprender y la creación de intangibles (transferencia e impacto de la formación) para la Generación del Conocimiento el proceso de detección de necesidades tiene que tener en

cuenta dos aspectos complementarios y convergentes: las competencias deben estar definidas en diferentes niveles (de formación de base, formación ocupacional, formación continua o permanente, de formación polivalente y de respuesta ante los cambios), en base a términos de actitudes, valores, procesos mentales y, por último, comportamientos, habilidades y destrezas; teniendo en cuenta por lo menos dos escenarios organizativos, el actual y la tendencia a corto y medio plazo de las necesidades de educación y de formación del sector (aprender a desaprender y los itinerarios formativos de cada persona y grupo).

En esta línea se han elaborado los criterios de la propuesta del Modelo VERO de este proceso.

En función del estudio comparativo con diferentes criterios y subcriterios del modelo de Excelencia y los parámetros de las normas 2000 y 10015:1999 se han definido los siguientes criterios, teniendo en cuenta distintos niveles de consecución del mismo, en el modelo VERO, se han tenido en cuenta los siguientes aspectos:

La concreción de la definición de las necesidades presentes y prospectivas (tipos, concepto pluridimensional) (Domínguez, 1999), en base a los problemas, necesidades, expectativas y motivaciones, en términos de competencias adquiridas y deseables (priorización de aprender a desaprender, la versatilidad y capacidad de adaptación, la flexibilidad, la responsabilidad, el trabajo en equipo, y la calidad como mejora continua de la actividad y de su formación, etc.) por grupos destinatarios e itinerarios formativos (oferta formativa), para ello es necesario la creación de estructuras de observatorios y/o sistema de actualización permanente de las necesidades en el marco de la formación continua (transferencia, impacto, intangibles y gestión y creación del conocimiento). Todo ello debe estar avalado por la fiabilidad, validez y viabilidad del proceso, validación continua y actualización del proceso y de los datos (triangulación como método más completo a nivel de validación científica y política).

En definitiva este proceso deberá, a través de la definición de las necesidades de formación por grupos destinatarios y sus itinerarios, configurar ofertas formativas en base a tres itinerarios: itinerarios ocupacionales (horizontales o de adecuación y promoción); de formación de base (verticales de promoción y polivalencia ante el cambio); y de polivalencia ante el cambio y la innovación (itinerarios diagonales o de posicionamiento, formación versátil y para el ocio y la participación) (Domínguez, 1999).

► **Proceso 5. Elaboración de ofertas formativas y curriculares (PCC). Este es el proceso eje del funcionamiento de una institución de formación y como organización generadora del conocimiento.**

En torno a la oferta formativa y su especificidad como sector de servicios y producto que se quiere desarrollar gira la especificidad de este tipo de instituciones como organización.

A pesar de ello la planificación de la oferta formativa debe tener como punto de referencia: el estudio de demandas y /o de mercado y el estudio de detección de necesidades de formación, que deberá haber configurado por grupos destinatarios e itinerarios formativos las necesidades de formación detectadas; por otra parte, deberá también tener en cuenta la pla-

nificación institucional y directiva, en un proceso interactivo entre los tres y de forma coordinada integrándolo en un solo proyecto institucional con diferentes niveles.

Este proceso deberá tener como resultado un proyecto curricular, en el cual estén especificados los grupos destinatarios, los itinerarios formativos (itinerarios ocupacionales o horizontales o de adecuación y promoción); de formación de base o verticales de promoción y polivalencia ante el cambio laboral; y de polivalencia ante el cambio y la innovación u itinerarios diagonales o de posicionamiento y formación versátil y para el ocio y la participación) (**Domínguez, 1999**), y por acción formativa los objetivos, los contenidos, las metodologías y modalidades, recursos didácticos, evaluación, formadores, tiempos y cadencia, ubicación y locales, etc.).

En si mismo este documento debe ser un plan estratégico curricular muy detallado, que permita continuamente su evaluación y seguimiento para el replanteamiento de las estrategias y acciones y que se hayan previsto alternativas para poder responder a situaciones y problemas, que puedan surgir durante su desarrollo, pudiendo, de forma helicoidal y recurrente, mejorar continuamente y preparar las nuevas planificaciones de otros ciclos, en la línea de Juran o de investigación-acción de McTagart y Kemmis (**Domínguez, 1999; 2000**). La capacidad de reacción a los problemas y a los imprevistos sería el indicador de calidad de este documento, para ello debe estar muy bien definido el plan de gestión, de evaluación del plan estratégico y alternativas estratégicas posibles a determinadas hipótesis que se desarrollan en la planificación como un documento-plan del diseño de una investigación a desarrollar en continua mejora de forma participativa, que la propia recogida de datos y su análisis se convierten en el elemento eje de la gestión y desarrollo de ese diseño o planificación.

Sólo un tipo de planificación abierta, polivalente y en continua mejora y replanteamiento, puede permitir funcionar unas estructuras abiertas y flexibles y puede facilitar una formación basada en el aprender a desaprender y la creación de intangibles (transferencia e impacto de la formación) para la Generación del Conocimiento. En esta línea se han elaborado los criterios de la propuesta del Modelo VERO de este proceso.

En función del estudio comparativo con diferentes criterios y subcriterios del modelo de Excelencia y los parámetros de las normas 2000 y 10015:1999 se han definido los siguientes criterios, teniendo en cuenta distintos niveles de consecución del mismo, en el modelo VERO, se han tenido en cuenta los siguientes aspectos:

- La coherencia entre el estudio de detección de necesidades y la oferta formativa elaborada, en base a la integración de los tres itinerarios el horizontal, el vertical y el diagonal, como planificaciones flexibles y abiertos (grupos de incidencia), en terminos de competencias capacidades básicas y ocupacionales, fiables y validadas de forma científica y experimental.
- La base de los objetivos deberán basarse en competencias y capacidades para la apertura a otras funciones y perfiles, de valores y actitudes respecto a la formación.
- La coherencia entre la definición de los grupos destinatarios, los itinerarios formativos integrados y la selección de los diferentes elementos del curriculum (estructuras de los contenidos por temas transversales, modalidades y estrategias

de intervención, los recursos pedagógicos, los tipos de evaluación, formadores, cadencia, duración, y otros aspectos más).

- La mayor concreción y nivel de especificación del plan de gestión, del seguimiento y evaluación del mismo para la revisión, la mejora permanente, la innovación y el cambio de la oferta formativa, previendo, en todo momento, alternativas estratégicas de cambio o mejora (acciones correctoras).
- La implicación del mayor número de agentes externos e internos en la elaboración de la planificación de la oferta formativa, con documentos claros, transparentes y ampliamente difundidos (flujos y estructuras de participación para la gestión compartida).

Este es un proceso que tiene dos claves de calidad para el modelo VERO: una el nivel de fiabilidad de los estudios previos de detección de necesidades y el conocimiento de los participantes en la planificación de la formación y el escenario organizativo; y, en segundo lugar, la participación y la implicación de todos los miembros en la elaboración de la planificación de la oferta formativa como un proceso, el más importante, de toma de decisiones respecto al funcionamiento de la institución como organización de formación y como punto de partida de un proceso más amplio de seguimiento, evaluación y mejora continua.

► **Proceso 6/8. Elaboración del plan de gestión, seguimiento y evaluación para la mejora del centro. Aspectos de organización y didácticos.**

Se ha integrado el plan de evaluación y seguimiento con la gestión de la oferta formativa, por ser un proceso, que debe estar integrado en el desarrollo de la oferta formativa como un proceso de investigación-acción, de generación del conocimiento respecto a la formación como producto y servicio y como un plan integrado de evaluación en el desarrollo de los aspectos organizativos y didácticos. Este sería uno de los procesos que ayudaría, a través de la integración de la gestión, el seguimiento y la evaluación, recoger datos que puedan, en todo momento, ayudar a tomar decisiones de cambios que mejoren como respuestas "Just in time", en el momento, respecto a la capacidad de reacción de respuestas de la institución en las dos dimensiones: la organizativa y la didáctica, pero nos parecía importante darle una especificidad a este proceso, además uniendo dos procesos a la vez: la gestión interna del centro como institución de formación y el desarrollo del plan de evaluación, porque es precisamente esa integración la que posibilita la generación y gestión del conocimiento y la capacidad de reacción de la institución, por ello, este proceso es la columna vertebral del modelo VERO de mejora de la calidad de la institución que proponemos, junto con los indicadores de transferencia de aprendizajes e impacto social de la formación.

Este proceso debe ofrecer un producto que se caracterizaría por la definición, lo más detallada posible, de las estrategias alternativas y previsiones y por el nivel de respuesta flexible.

En la Sociedad del Conocimiento y la demanda de una formación basada en el aprender a desaprender y la creación de intangibles (transferencia e impacto de la formación) para la Generación del Conocimiento el proceso de investigación-acción sobre la gestión y el desarrollo de una planificación estratégica y su capacidad de generar alternativas es el

centro de las organizaciones que generan conocimiento y su funcionamiento como tal, y, todavía más en una organización de formación. En este proceso se pueden constatar el nivel de flexibilidad, apertura, tanto de la planificación como de las estructuras, la preparación de los recursos humanos, así como el clima de la institución y la cultura que se ha consolidado.

En función del estudio comparativo con diferentes criterios y subcriterios del modelo de Excelencia y los parámetros de las normas 2000 y 10015:1999 se han definido los siguientes criterios, teniendo en cuenta distintos niveles de consecución del mismo, en el modelo VERO, se han tenido en cuenta los siguientes aspectos:

- La vertebración del desarrollo de la planificación estratégica y de la oferta formativa se articula en base a la integración del proceso de gestión y de seguimiento y evaluación permanente como un plan sistemático de recogida de datos, que nos permiten definir estrategias alternativas de solución en el tiempo más breve, generando la mejora y la innovación sobre la propia gestión, buscando la coherencia y la integración entre la teoría y la práctica y los aspectos organizativos y didácticos.
- La concreción del plan estratégico de evaluación como integración de los planes para el seguimiento y mejora de la gestión, de forma sistemática de seguimiento y mejora de los aspectos organizativos (verificación de las demandas y/o mercado de formación, visión, misión, estrategia, recursos, tiempos, etc.) y de aspectos organizativos aspectos didácticos (verificación de los grupos de incidencia y sus necesidades, objetivos, contenidos, metodología, recursos didácticos, formadores, evaluación, instalaciones, etc.).
- La concreción y factibilidad del plan previsión de alternativas estratégicas y capacidad de ejecución, de respuesta a los imprevistos para innovación y la mejora a través de la gestión y generación del conocimiento, basado en los intangibles y su generación con el fin de responder con soluciones innovadoras.

Como se puede ver este proceso es donde reside gran parte de la capacidad de generar conocimientos de una organización y aún más en las de formación, a través de la gestión, seguimiento y evaluación de la misma. La recogida de datos, de forma sistemática, es la única estrategia de innovación y mejora que garantiza la puesta en marcha de un proceso de mejora de la calidad, basada en la generación del conocimiento y en la creación de los recursos intangibles y la creación de una cultura y valores correspondientes. Por eso este proceso es clave en este modelo (VERO) de estrategia para la mejora de calidad.

► **Proceso 7. Gestión directiva de RRHH, de intangibles, del conocimiento y de tangibles (Capital Intelectual).**

En la propuesta del modelo VERO, como pudo verse en la introducción, el estilo directivo que proponemos es de tipo democrático y colaborativo, pero le damos también la máxima importancia como agente de desarrollo de una institución al directivo y al equipo directivo.

Uno de los indicadores claves de la gestión de los equipos directivos es la capacidad de respuesta a los conflictos si se convierten en conflictos personales o profesionales, parte de la solución, o problematizan más aún la organización y de él depende el clima y la cultura de una institución, que son el alma del funcionamiento, sobre todo, para generar conocimiento e intangibles.

Este proceso debe ofrecer un producto que se caracterizaría por la definición en un documento (conocimiento explícito del conocimiento tácito) de la capacidad de respuesta a los problemas, que han surgido en el desarrollo de las planificaciones y a la capacidad de generación de nuevas estrategias de solución y aprovechamiento de los recursos de la institución, para generar nuevas formas de desarrollo de los procesos, nuevos servicios, productos o simplemente la mejora de los mismos y su adaptación a las demandas o creación de nuevas.

Como en los otros procesos la capacidad de flexibilidad, adaptación y apertura a las ideas, situaciones, participación e implicación en la responsabilidad y la cogestión de los otros miembros de la organización son la base del éxito de una gestión de calidad y de su mejora. En definitiva se pretende en este proceso que los conflictos, si aparecen, se conviertan, con este estilo directivo, en un instrumento de creación de un buen clima de colaboración, de participación y corresponsabilidad en la gestión de la calidad, configurando una cultura en base al consenso, los resultados exitosos de la nueva forma de gestión y funcionamiento de una organización, asumida y configurada por todos.

En función del estudio comparativo con diferentes criterios y subcriterios del modelo de Excelencia y los parámetros de las normas 2000 y 10015:1999 se han definido los siguientes criterios, teniendo en cuenta distintos niveles de consecución del mismo, en el modelo VERO, se han tenido en cuenta los siguientes aspectos:

- La definición y adecuación de las funciones, perfiles y estructuras a las demandas de las planificaciones y a los recursos humanos existentes y su formación: a través de un pacto previo de definición, asunción de funciones y competencias como compromiso responsable de todos los miembros, a partir de la toma de decisiones participativa en la elaboración de la planificación (cefalópodos y holónicas) y la gestión de las mismas en ese estilo de cogestión que hemos definido al comienzo de este capítulo.
- El nivel, forma de selección, motivación de los miembros y su incorporación a la cultura de la institución en base a una selección de acuerdo a perfiles y curriculum, proceso de formación (aprender a desaprender) para su incorporación, aportación crítica y participativa en la cultura de la organización.
- El nivel de creación de un clima, una cultura de implicación y compromiso como resultado del pacto como final de un proceso participativo de la toma de decisiones (estructuras participativa y flujos de comunicación) (cefalópodos y holónicas).
- El nivel de apoyo, motivación, reconocimiento y facilitación de los recursos necesarios para hacer de la formación en la gestión de recursos por competencias un instrumento de creación de intangibles con el fin de gestionar y generar conocimiento en relación a incentivos, basados en la motivación en su propia promoción, el reco-

nocimiento por parte del liderazgo y el grupo, con el compromiso de crear intangibles para generar conocimiento en base al cumplimiento de la gestión por competencias (procesos abiertos).

- La gestión económica con la aplicación, seguimiento, control, replanteamiento de los presupuestos y los recursos tangibles (infraestructura, nuevas tecnologías, material reciclada, documentación) como gestión abierta, que permite la adaptación de los presupuestos a la gestión de recursos, la formación, que tiene como punto de referencia la creación de intangibles y la generación del conocimiento (aspectos no financieros), que además se van adaptando a las nuevas demandas de los RRHH y de la formación.

Como se puede ver en este proceso es donde reside gran parte de la capacidad del liderazgo de generar conocimientos en una organización y aún más en las de formación, a través de la gestión, seguimiento y evaluación de la misma. Sólo un estilo directivo democrático, descentralizador es capaz de generar una implicación de los miembros en la cogestión de una institución y la generación del conocimiento, la implicación es la única forma de crear un clima y una cultura, que tenga asumidos los valores de la mejora continua de la calidad de la formación como un instrumento de transferencia de aprendizaje, el impacto personal, organizacional y social.

► **Proceso 9. Gestión del plan de evaluación Resultados, Transferencia Aprendizaje, Impacto social y G. Conocimiento.**

En si mismo este proceso sería el proceso clave de la evaluación de la calidad, si está realizado por los miembros de la propia organización será una evaluación interna o autoevaluación, si utilizan o son apoyados por otros agentes será una evaluación contrastada, que es la que proponemos en el modelo VERO y si es asesorada en todos sus detalles, controlada o certificada, de acuerdo a un modelo determinado, la llamaríamos evaluación externa, que según el carácter y el protagonismo de los agentes externos puede tener más de apoyo o asesoramiento o de control.

Siguiendo con este concepto del modelo colaborativo o participativo como el que mayor poder de implicación y compromiso puede generar en los miembros de la organización, sin menospreciar otros aspectos como incentivos económicos, promoción, que deben estar previamente contemplado en este modelo como un modelo de implicación y compromiso antes, durante y después de todos y cada uno de los procesos, por lo tanto, de la gestión de calidad, sobre todo, del plan de evaluación, su gestión, seguimiento y evaluación.

En la propuesta del modelo VERO, como pudo verse en la introducción, el tipo de evaluación que proponemos es un proceso convergente con la dirección y gestión de la institución y de la formación, que tiene cuatro fases: inicial o de tipo de diagnóstico, procesual o de tipo formativa, final o de tipo de contraste o triangulación, demorada o de tipo de impacto y transferencia. El tipo es de evaluación contrastada entre agentes internos y agentes externos, cuyo rol es de asesoramiento, apoyo a la validación y desarrollo del proceso. El protagonismo debe ser de los agentes internos y de todos los miembros de la organización que configuran el grupo evaluador, a través de la participación antes, durante y después del proceso y en la definición de todos los elementos: finalidades e indicadores, criterios, métodos e instrumentos,

agentes, proceso, la responsabilidad de la implicación y ejecución de los datos, por lo tanto el compromiso y la implicación con el proceso de mejora de la calidad.

Este sería el proceso de evaluación de la calidad por excelencia que ayudaría a definir los nuevos objetivos y aspectos de las mejoras, así como sería el germen de la elaboración de todos los proyectos institucionales, de gestión y de evaluación para los siguientes procesos.

Este proceso debe ofrecer un producto que sería un informe, que se caracterizaría por la definición de los resultados obtenidos, pero sobre todo, de las líneas de actuación de mejora de los restantes procesos, tanto para su diseño como para su ejecución y evaluación, así como nuevos servicios o procesos que hayan surgido como vacíos patentes en la evaluación.

En la Sociedad del Conocimiento y la demanda de una formación basada en el aprender a desaprender y la creación de intangibles (transferencia e impacto de la formación) para la Generación del Conocimiento el proceso de gestión debe ser capaz de generar toda una serie de datos y de deducciones, cuyo fin sea definir claramente estrategias de mejora fundamentadas en este proceso de recogida de datos y de los resultados de los mismos. Uno de los aspectos a tener en cuenta, fundamentales, es el carácter sistemático del proceso, su fiabilidad y validez tanto el mismo proceso como en los resultados obtenidos.

Los indicadores básicos para evaluar los procesos de formación en el Modelo VERO son la transferencia de aprendizajes, el impacto organizacional y social, con el fin de generar intangibles que sean capaces de generar y gestionar nuevos conocimientos en diferentes dimensiones: afectivas, ideológicas, organizacionales y sociales.

Como en los otros procesos la capacidad de flexibilidad, adaptación y apertura a las ideas, situaciones, participación e implicación en la responsabilidad y la cogestión de los otros miembros de la organización son la base del éxito de una gestión de calidad y de su mejora.

En función del estudio comparativo con diferentes criterios y subcriterios del modelo de Excelencia y los parámetros de las normas 2000 y 10015:1999 se han definido los siguientes criterios, teniendo en cuenta distintos niveles de consecución del mismo, en el modelo VERO, se han tenido en cuenta los siguientes aspectos:

- La aplicación, verificación, validación, mejora e innovación del plan estratégico de evaluación en todos sus elementos, sirviendo de punto de partida de la elaboración de los planes institucionales en el siguiente ciclo.
- La satisfacción del personal (reconocimiento y promoción), creación de clima y creación de intangibles para la generación del conocimiento en la organización de formación e innovación, haciendo suyo los miembros de la organización los resultados obtenidos como parte de un equipo y desde una perspectiva crítica y el plan de respuesta han ido generando nuevas estrategias de solución a los problemas enfrentados como punto de partida de un plan de formación individual y a nivel grupal y organizacional (competencias organizacionales).

- La consecución de los diferentes niveles de impacto a través de la creación de nuevas expectativas y necesidades y promoción, a través de itinerarios formativos.
- La transferencia e impacto a nivel personal y organizacional (desarrollo competencias organizacionales, del capital intelectual, creación de valores, actitudes e intangibles con el fin de generar conocimiento y hacer de la formación un valor añadido).
- El impacto a nivel social en la comunidad o sector productivo (más allá de los aspectos formativos incluso de base (aspectos sociales y culturales), además de los aspectos competitivos respecto a la implantación de las nuevas tecnologías, haciendo de la formación además de un instrumento de competitividad tecnológica y financiera, fundamentalmente una segunda oportunidad para la lucha contra la desigualdad, la marginación): el análisis de los datos y su relación directa con la investigación, la innovación, la mejora continua y la formación (I+D+F), haciendo de la institución una organización generadora de conocimiento en su campo, comunidad social o sector productivo con valor añadido en el servicio y producto de formación que desarrolla respecto a otras instituciones del mismo tipo, desarrollando un proceso sistemático con la implicación y participación por todos los integrantes de la organización, configurándose como punto de partida de nuevas estrategias de intervención (institucional, directiva y de formación).

Como se puede ver este proceso es donde reside gran parte de la capacidad de innovación, el cambio y la mejora de la calidad de una institución, a partir de la recogida permanente de datos, que nos permitan redefinir estrategias de gestión y replanteándonos las líneas estratégicas. De ahí la importancia de la participación e implicación en este proceso de todos los miembros (agentes internos y externos de una institución). Entendiendo este proceso como un proceso paralelo y convergente al plan estratégico directivo y al de la oferta formativa (antes, durante y después) y por otra parte es un instrumento fundamental para generar planes de formación de los agentes implicados, generación de conocimiento e innovación y para saber si se han conseguido la transferencia del aprendizaje, el impacto organizacional y social de la formación. Es importante el carácter de evaluación contrastada (la triangulación no sólo como método científico, sino también como modelo democrático y participativo de contrastes de pareceres y valoraciones de los datos) de los diferentes agentes internos y expertos externos que puedan colaborar y apoyar a la institución, pero no como controladores, evaluadores externos a auditores, puesto que de esa forma la institución puede defenderse con el modelo burocrático de responder a los datos que se les piden, aunque sólo sea una imagen al exterior que no tiene que ver con la realidad.

Guillermo Domínguez

6. CALIDAD TOTAL Y FORMACIÓN CONTINUA. RAZONES PARA UNA POSICIÓN CRÍTICA.

La evolución del concepto de calidad

Más allá del interés meramente erudito en hacer una presentación de la evolución histórica del concepto de calidad aplicado a la producción de bienes y servicios, la introducción de un apartado de esta naturaleza se debe a la consideración de los elementos originarios del paradigma que vamos a tratar, en la medida en que éstos puedan esclarecer los fundamentos de nuestra posición. Que nadie espere encontrar en estas líneas ninguna información que no pertenezca al acervo común de quienes se han acercado a este tema pues las razones de comenzar con este aspecto están más relacionadas con la argumentación que con la información.

El concepto de **calidad** aplicado a las organizaciones o empresas aparece ligado a la producción de bienes materiales. Surge en EE.UU. y, en su primera fase, abarca las dos décadas anteriores a la II Guerra Mundial. El control de la calidad de las empresas se enfoca desde el punto de vista del producto con el fin de prevenir los defectos de fabricación y es responsabilidad de los Departamentos de Calidad creados al efecto.

Entre 1950 y 1970, la calidad como principio de funcionamiento de las empresas se traslada a Japón. La necesidad de reconstrucción del país tras la II Guerra Mundial, motiva un intenso trabajo de introducción de procesos de aseguramiento de la calidad que dieron lugar a la utilización de diversos recursos: formación de los trabajadores, participación en los llamados **círculos de calidad**,...

Pero quizás lo más destacable de este período es la realización, a partir de 1960 de investigaciones internas de la calidad de las empresas. Si hasta entonces, como hemos dicho antes, el control de la calidad lo realizaba el Departamento correspondiente al margen de los elementos de la producción, a partir de esta fecha comienzan a aparecer investigaciones de carácter holista.

El período comprendido entre la mitad de los años 70 y los 80 se caracteriza por un fuerte desarrollo del paradigma en EE.UU. y, en sentido teórico, por la introducción de la **satisfacción del cliente** como criterio básico de calidad. Con ello se produce un cambio radical de perspectiva. La calidad no se refiere ya únicamente al producto sino también a los procesos y se mide en virtud del grado de adecuación de toda la organización a la satisfacción del cliente.⁹

Con esta nueva configuración, el modelo comienza a ser asumido en Europa. Si primero en Japón y después en EE.UU. el movimiento por la calidad había dado lugar a grandes medidas incentivadoras para las empresas, también en Europa, en la década de los 80 surgen

⁹. Según el modelo de calidad total, por calidad entendemos poseer las condiciones que satisfacen las necesidades del cliente, empleados, entidades implicadas y toda la sociedad en general. En El modelo europeo de excelencia como apoyo a la gestión de los centros promotores de cursos de Formación Continua. Materiales para el Seminario desarrollado en Julio de 2001 por Arthur Andersen para promotores de planes de formación en el ámbito de las Administraciones Públicas.

Asociaciones, Fundaciones, etc... destinadas a impulsar iniciativas de fomento de la calidad.

En general, podemos decir que el auge del marco organizativo de la calidad total, con sus correspondientes variaciones, ha sido tan importante en las empresas de producción de bienes y servicios, entre otros aspectos, porque los premios a la calidad y las diferentes certificaciones de implantación de normas de calidad en las empresas se han convertido en un valor añadido de los productos o servicios. Todo ello ha motivado la tendencia, cada vez más extendida, a aplicar este mismo paradigma al sector público. Por circunscribirnos al ámbito nacional, diversas Administraciones están introduciendo los principios de la calidad total en sus respectivos procesos de gestión y hay un cierto interés por su aplicación en el ámbito educativo, si bien es verdad que en éste, las iniciativas más numerosas y decididas se sitúan en el sector privado.

138

La idea básica que avala esta extensión es que la gestión de calidad constituye un paradigma aplicable a cualquier organización que esté interesada en introducir procesos de mejora constante sea cual sea su finalidad y titularidad ¹⁰. El modelo conceptual y teórico que fundamenta tal supuesto es la Teoría de Sistemas en virtud de la cual se pretende ofrecer un modelo de análisis, funcionamiento y cambio de las organizaciones de tipo formal y dinámico y en el que todos los componentes de una organización están en relación con el resto, de tal forma que cualquier cambio en uno de ellos modifica a los restantes y al conjunto de relaciones entre ellos.

Sin embargo, los crecientes y variados intentos de aplicación del paradigma a empresas destinadas a ámbitos no relacionados con la producción de bienes, en concreto a las dedicadas a la formación, educación y otros servicios sociales, está dando lugar a adaptaciones que en algunos casos se plantean de forma ciertamente heterodoxa. En cualquier caso, no parece tan clara como algunos defienden, la aplicabilidad del paradigma al contexto que nos ocupa.

La aplicabilidad del modelo al ámbito de la formación:

Llegamos así a la cuestión central sobre la que pretende pivotar nuestra aportación: **¿Es la gestión de calidad el modelo útil para garantizar la calidad de la formación de los y las trabajadoras?**

A la hora de dar respuesta a esta cuestión, es necesario, a nuestro juicio, tener en cuenta dos consideraciones imprescindibles si queremos evitar el riesgo de aceptar o rechazar el modelo de forma apriorística:

1. Que la formación es un servicio público y ello introduce elementos a tener en cuenta a la hora de la aplicación de un modelo empresarial a las organizaciones destinadas a su prestación.
2. Que dada su condición de servicio público, la garantía de calidad no es, como en el sector privado, la condición de supervivencia de ciertos intereses particulares,

¹⁰. Cfr. MODELO EUROPEO DE GESTIÓN DE CALIDAD. Guía para la autoevaluación. MECD. Secretaría General de Educación y Formación Profesional. Dirección General de Centros Escolares, pág. 11

sino más bien una exigencia social que implica, de forma ineludible, definir qué entendemos por ella.

En repetidas ocasiones, la Federación de Enseñanza de CC.OO. se ha manifestado abiertamente crítica con respecto al conjunto de modelos que se encuadran en el paradigma de la calidad total cuando se intenta aplicarlos al ámbito de la educación y la formación.

Como acabamos de ver, la divergencia se sitúa en el mismo punto de partida. Frente a la defensa de la aplicabilidad del modelo y el concepto de calidad a cualquier tipo de organización, consideramos imprescindible tomar en consideración los rasgos específicos y las finalidades que justifican las organizaciones destinadas a la gestión de los servicios públicos. Esta posición no constituye, sin embargo, una petición de principio, sino que está fundamentada en un conjunto de razones que nos han llevado a desmarcarnos de su apoyo mayoritario y que pasamos a exponer:

La orientación al cliente como criterio de calidad: Según López Rupérez, el modelo de gestión de calidad **"responde al modelo de gestión total que es un modelo empresarial y la orientación al cliente es el elemento fundamental para determinar la calidad del servicio educativo"**. Se trata, por tanto, de un concepto de calidad basado más en lo que el cliente percibe como valioso que en el valor mismo del servicio o producto. Aplicado al caso de la formación, la calidad de un servicio se mediría por su grado de aproximación a las expectativas de los usuarios.

En realidad, esta definición es coherente con los objetivos empresariales en la medida en que la pervivencia de las empresas depende de la satisfacción de los clientes a los que se dirige. En un sistema económico basado en el consumo de bienes y servicios, el mantenimiento de las empresas productoras pasa por hacerse con una cuota de mercado. Lo importante no es tanto ofrecer productos de calidad sino satisfacer las expectativas cambiantes de los consumidores.

Sin embargo, cuando se trata de servicios públicos, es decir, de interés social y no particular, desde nuestra perspectiva, la orientación al cliente como criterio de calidad no encaja con su misión, objetivos y naturaleza.

No es casual que a la hora de aplicar a los servicios públicos educativos el modelo que nos ocupa, el concepto de cliente sea objeto de diversas adaptaciones tendentes a ampliar el concepto con objeto de dar cabida en él a otras instancias a las que también sirve (familias, instituciones, sociedad, ...) ¹¹.

La base teórica que sustenta estas adaptaciones es, nuevamente, la Teoría General de Sistemas, desde la cual se entienden los sistemas de formación y educación como sub-

11. Así, en el glosario incluido en el módulo a) del MODELO EUROPEO DE GESTIÓN DE CALIDAD. Guía para la autoevaluación. MECD, Secretaría General de Educación y Formación Profesional, Dirección General de Centros Educativos, aparece la siguiente definición del concepto de cliente: "todo aquel que se beneficia directamente del servicio prestado por el centro. Son clientes directos el alumno y su familia. También son clientes las instituciones y las empresas en las que van a integrarse estos alumnos, así como la comunidad de la que forman parte" pág. 42.

sistemas del sistema social. El aparato conceptual de la teoría pretende establecer las relaciones entre los servicios públicos educativos y sus funciones sociales de forma dinámica y, al mismo tiempo, construir una estrategia para el cambio en las organizaciones ¹².

Esta concepción del servicio público como subsistema del sistema social no da lugar, sin embargo, a ningún cambio en la concepción mercantilista que se desprende del concepto de cliente. Dado que la elección de los términos para la denominación de conceptos no es en absoluto neutral, hay que concluir que la aplicación del modelo a este ámbito impregna de este sentido la concepción de la que se parte. Frente al cliente que establece una relación de intercambio con la empresa de tipo privado y en virtud de la cual adquiere determinados derechos, el usuario de un servicio público, en tanto que ciudadano, se convierte en un miembro de la institución, esto es, participa de la gestión de un servicio social disponible, contrae un determinado compromiso con la institución dispensadora del servicio. Adquiere, por tanto, no sólo derechos sino también deberes ¹³.

140

Por otra parte, más allá de la rentabilidad empresarial que se pueda obtener teniendo sólo en cuenta las expectativas de los trabajadores y trabajadoras (clientes), un servicio público como la formación tiene que atender al cumplimiento de sus finalidades. No basta, por tanto, con tener en cuenta las necesidades percibidas por los destinatarios sino que es necesario considerar también las necesidades sociales que el propio sistema de formación pretende satisfacer. Porque no existe necesariamente una equivalencia entre las demandas formativas de los trabajadores y trabajadoras usuarias de la formación y la mejora de sus condiciones de empleabilidad, las cuales no sólo son requeridas para asegurar las condiciones vitales de los trabajadores sino también para fortalecer la estructura productiva del país. Es decir, la calidad de la formación se mide también por el grado de satisfacción de los objetivos para los que ha sido creada y financiada.

Todo ello nos conduce al hecho, a nuestro juicio fundamental, de que el modelo de calidad total elude el problema de la definición material del concepto de calidad ya que ésta depende de la concepción de la formación de la que se parte y de los valores que la sustentan. Dada la diversidad de posiciones al respecto, la única vía para superar el escollo, es hacer abstracción de las finalidades y atender únicamente a los procesos internos de gestión. La calidad de una organización dedicada a la formación dependerá, pues, de la adecuación de los procesos internos, en la medida en que éstos conduzcan a la satisfacción de los clientes, en último término, de los resultados cuantificables. Propuestos deter-

12. Cfr. LÓPEZ RUPÉREZ, Francisco. Introducción a MODELO EUROPEO DE GESTIÓN DE CALIDAD. Guía para la auto-evaluación. MECED, Secretaría General de Educación y Formación Profesional, Dirección General de Centros Educativos, págs. 5-7.

13. Esta especial situación se aprecia en los desarrollos que hacen determinadas instituciones para adaptar el modelo a las características propias. Así, la organización FEAPS, institución perteneciente al sector de rehabilitación, educación y asistencia a minusválidos, introduce en su modelo de gestión de calidad la participación del cliente tanto en la planificación como en la evaluación del servicio, de manera que su función no se agota en la exigencia o derecho a recibir un determinado servicio sino que alcanza el ámbito del compromiso con la empresa. Esta modificación, a nuestro juicio sustancial, convive sin embargo, con la adopción del concepto ortodoxo de calidad de A.V. Feigenbaum: "Calidad es un sistema eficaz para integrar los esfuerzos de mejora de los distintos grupos de una organización para proporcionar productos y servicios a niveles que permitan la satisfacción del cliente".

minados fines, sean éstos los que sean -el modelo de Calidad total no entra en esto-, la calidad se medirá por los resultados que se obtengan.

Sin embargo, en nuestra opinión, la calidad está determinada no sólo por la adecuación de los procesos sino también y fundamentalmente, por los objetivos que persigue. No es sólo un problema procedimental sino de contenidos y, en último término, de valores. De este modo, no es posible hablar de calidad de la formación sin aludir a los objetivos que la dotan de sentido: la lucha efectiva por el pleno empleo, la cualificación de los colectivos de trabajadores y trabajadoras en riesgo de exclusión, el fomento de la empleabilidad entre los jóvenes, la adaptabilidad de los trabajadores a los cambios tecnológicos y organizativos de las empresas, la garantía del derecho de los trabajadores a su promoción socio-laboral y a su desarrollo integral como ciudadanos y miembros activos de la vida social, política y cultural en la que están inmersos. Y todo ello, porque tales objetivos emanan de los valores consensuados socialmente y que han inspirado la existencia de los diferentes subsistemas de formación.

Los centros educativos y de formación como organizaciones: El modelo de calidad total concibe las organizaciones como sistemas en los que la cohesión interna se constituye en elemento fundamental para evitar la entropía y, por tanto, para fortalecer su estabilidad. Los centros del sector de la enseñanza son organizaciones de una progresiva complejidad en las que el logro de los objetivos y, a largo plazo, de su visión, está condicionada por el fortalecimiento de la planificación y su ejecución. La calidad de las organizaciones depende, entre otros factores, del cumplimiento de los objetivos asignados a cada miembro de la organización y de la asunción de los objetivos generales y la misión de la organización. De estos presupuestos se desprenden, teóricamente, principios organizativos básicos (trabajo en equipo, importancia del liderazgo, equipos directivos cohesionados que ejerzan de motores de los cambios, fomento de las estructuras horizontales sobre las verticales, organización estructurada en coherencia con los objetivos, etc...) y una serie de elementos culturales que la organización debe asumir; pues sin ellos, la organización interna se resquebraja.

Sin embargo, lo que a primera vista se asemeja formalmente con posiciones defendidas por nosotros, pasa a ser cuestionable tras una revisión atenta:

1. Coherente con La Teoría de Sistemas, el modelo de calidad total concibe las organizaciones como redes de elementos que tienden al equilibrio. El conjunto de procesos dirigidos a obtener los resultados esperados debe ser asegurado por el conjunto de miembros del sistema que, sin embargo, no los han establecido. La carencia de capacidad de participación en la toma de decisiones pretende ser suplida por equipos directivos con una fuerte capacidad de liderazgo de tal modo que sean capaces de generar una cultura compartida de todos los miembros del sistema y que asegure su implicación y compromiso en la consecución de los objetivos. La horizontalidad organizativa pertenece, pues, a la esfera del discurso pero no tanto a la práctica real. El valor de la dirección se define como liderazgo entendido como capacidad de convencer y vincular al resto de los trabajadores con los objetivos y principios que éstos no han contribuido a fijar. Desde nuestro punto de vista, el error del modelo, compartido, por otra parte, por los enfoques sistémicos, se basa en considerar a los miembros de una

organización como elementos sin autonomía ni capacidad de reflexión que orienten la toma de decisiones que afectan al funcionamiento del propio sistema. No deja de ser sintomático el hecho de que esta aparente defensa del trabajo en equipo y cooperativo conviva con el concepto de **cliente externo** ¹⁴, clara expresión de la exterioridad de las relaciones entre proveedores y clientes en las que la corresponsabilidad y el compromiso no aparecen presentes como ya se ha expresado más arriba.

2. Por otra parte, se da la paradoja de que las organizaciones que aplican el modelo de calidad total se caracterizan por estar dotadas de una estructura vertical en la que la participación que formalmente se defiende no parece ser estructuralmente posible ¹⁵. Se trata, por tanto, de una civilizada estructura jerárquica adaptada a contextos sociales democráticos que, sin embargo, distan mucho del modelo de participación que defendemos para las instituciones sostenidas con fondos públicos, y que se basa en los procesos de discusión conducentes a tomas de decisión colegiadas. A nuestro juicio, en la actualidad, sólo este tipo de modelo participativo, democrático y racional es capaz de fortalecer y consolidar las organizaciones.

En realidad, el modelo de calidad total acierta al conceder importancia para la estabilidad del sistema a la asunción, por parte de sus miembros, de una cultura propia, pues ésta no es otra cosa que el discurso legitimador de la organización y del conjunto de funciones asignadas a sus miembros. Es lo que, desde coordenadas totalmente distintas llama Alfonso Unceta, citando a su vez a Postman, "**narrativa compartida**" ¹⁶. Carecer de una narrativa de este tipo significa dejar a las organizaciones sin elementos de cohesión y, por lo tanto, sin mecanismos que garanticen el cumplimiento de los objetivos.

14. En MODELO EUROPEO DE GESTIÓN DE CALIDAD. Guía para la autoevaluación, pág. 84. se define del siguiente modo el concepto de cliente externo: "persona del centro que recibe de otra persona (su proveedor interno) un producto o servicio que forma parte del proceso establecido y al cual tiene que añadir valor con su trabajo".

15. Cfr. REY M., Roberto y SANTAMARÍA P., Juana M. El contrato de calidad (Deming aplicado a la educación) Ed. Santillana, Madrid 1999. En la pág. 56 se propone un modelo de estructura organizativa de centro en el que se describe una jerarquía de cuatro niveles que, por otro lado, sólo jerarquiza al profesorado, pues no se refleja el papel del personal no docente.

- Por su parte, en la ponencia "Una experiencia de aplicación en un centro educativo no universitario del modelo europeo de calidad", Marco Polo Condes Sandino presenta la estructura del Colegio Retamar, al que pertenece y que está inmerso en un proceso de aplicación del modelo.

El centro cuenta con 1800 alumnos en diurno y 400 en vespertino y su estructura es la siguiente:

- Junta de gobierno: Órgano colegiado de dirección compuesto por un director general y cinco directores responsables de áreas.
- Equipo directivo de sección de estudios de tarde: un director y tres subdirectores.
- Juntas de sección de estudios diurnos (son cinco). Cada sección tiene un equipo de gobierno compuesta por un jefe y un secretario.
- Departamento de organización y servicios: órgano colegiado formado por tres personas y unos jefes de área.
- Profesores encargados de curso y tutores.
- Comité científico: formado por los directores de los departamentos pedagógicos y relevantes personalidades del mundo universitario y docente.
- Departamentos didácticos.
- Preceptores.

Quizá el Colegio Retamar sea un ejemplo de un fenómeno de pervivencia de dos modelos organizativos contrapuestos: por una parte, un modelo burocrático de tipo académico y, por otra, el de calidad total. Este hecho es, sin embargo, característico de centros educativos inmersos en procesos de mejora constante enmarcados en el modelo de calidad total.

16. Cfr. UNCETA SATRÚSTEGUI, Alfonso: Los modelos de dirección posibles en nuestra realidad educativa, en La calidad escolar y la calidad educativa. Fundación Hogar del Empleado. Madrid, 2001, pp. 19-29.

Las sociedades avanzadas se caracterizan por estar despojadas de estos discursos legitimadores que provienen de los subsistemas destinados a cumplir esa función. La generalización de los procesos de racionalidad técnica han despojado de sentido los fenómenos sociales. No se puede entender de otra forma la llamada **crisis de valores**, característica de nuestro presente. Frente a ella, en el seno de las sociedades democráticas, los principios de racionalidad discursiva y universalidad de derechos, dejan la puerta abierta a la construcción compartida de un discurso legitimador a través de procesos de discusión racional y búsqueda del consenso ¹⁷.

Si aplicamos dicho principio general al tipo de organizaciones que nos ocupa, estamos en disposición de afirmar que la consolidación de las organizaciones a través de una **narrativa compartida** sólo es posible mediante la generación de estructuras que fomenten la participación activa de sus miembros, la discusión racional, la toma colegiada de decisiones y la búsqueda de intereses generalizables, esto es, el consenso. Todo ello genera, si queremos ser coherentes, modelos organizativos distintos y modelos de calidad también diferentes.

Frente a modelos de calidad que en muchas ocasiones cumplen funciones meramente publicitarias, creemos haber descrito de forma indirecta el que defendemos.

Habría que aclarar, no obstante, que compartimos con los movimientos promotores de la eficacia empresarial y organizacional -y el paradigma de la calidad total es uno de ellos- la incorporación de los modelos de procesos y de gestión en las organizaciones. Si nos centramos en el sector de enseñanza y formación, este aspecto se hace especialmente necesario, habida cuenta de su tradición burocrática que entorpece los procesos de gestión de las instituciones y, por tanto, el cumplimiento de sus fines.

Creemos haber aportado, a lo largo de estas páginas, las razones que nos alejan de la propuesta. Ellas, reiteramos, se sitúan en el terreno de los fines y de la distribución del poder en el seno de las organizaciones. La discrepancia, a pesar de coincidir en la necesidad de la eficacia, se sitúa en la concepción misma de los servicios sociales y, en definitiva, en el modelo social al que aspiramos.

Concepción Boyer Fernández.

17. Cfr. HABERMAS, Jürgen, Problemas de legitimación en el capitalismo tardío, Amorrortu editores, Buenos Aires, 1975.

4. Experiencias de calidad en entornos de formación



Varios Autores

INTRODUCCIÓN.

Fernando Gutiérrez

1. APLICACIÓN DEL MODELO DE CALIDAD EFQM A LOS CENTROS NACIONALES DE FORMACIÓN OCUPACIONAL DEL INEM.

Nieves Varela

2. IMPLANTACIÓN DEL MODELO EFQM EN EL CENTRO DE FORMACIÓN OCUPACIONAL DE MORATALAZ.

Miguel Barrio

3. "EXPERIENCIA DE APLICACIÓN DE NORMA ISO 9000" AL CENTRO DE FORMACIÓN PROFESIONAL OCUPACIONAL DE TORRELAVEGA. COMUNIDAD AUTÓNOMA DE CANTABRIA.

Alberto González

4. CERTIFICADO DE ISO 9001 EN FONDO FORMACIÓN.

Juan Antonio Redondo

5. IMPLANTACIÓN DEL SISTEMA DE GESTIÓN DE CALIDAD SOBRE LA BASE DE LA NORMA UNE EN ISO 9002 EN TAU FORMACIÓN.

Margarita Araujo

6. IMPLANTACIÓN DE LA NORMA ISO 9001 EN EL GRUPO DOXA. FORMACIÓN.

Ignacio Baratech

7. SITUACIÓN Y EXPERIENCIA DE APLICACIÓN DE UN MODELO DE INDICADORES DE CALIDAD: SECAI.

Rosa María Gonzalez

8. "EXPERIENCIA DE APLICACIÓN DEL PROYECTO DOBLE EVOLUCIÓN. PROYECTO LEONARDO DA VINCI" EMPRESA FASE-NET.

José Antonio Campos

INTRODUCCIÓN. Experiencias de calidad en entornos de formación

Introducción

Uno de los principales objetivos de la Red TTNNet es el intercambio de experiencias y sin duda el compartir nuestro trabajo en el ámbito de la calidad y la formación ha sido el punto clave y me atrevería a decir el más fructífero en los encuentros de la Red. Como iremos viendo en el presente capítulo una amplia variedad de organizaciones pertenecientes a los ámbitos privado y público: universidades, empresas, centros de formación ocupacional, sindicatos etc, exponen su experiencia en la implantación de modelos, normas o proyectos concretos de mejora de la calidad en la formación desde distintas motivaciones, con diferentes ritmos pero con un objetivo común como es la mejora de la calidad de la formación.

Es interesante observar cómo los caminos hacia la calidad y la mejora no son uniformes, y así en las páginas siguientes encontraremos junto a las dos grandes vías de sistematización de la gestión de calidad, como son las normas ISO-9000 y el modelo EFQM de Excelencia, otros acercamientos a la mejora de la calidad en formación podríamos decir independientes y ciertamente originales.

Comenzaremos por la experiencia del **INEM** que, tras la adopción estratégica del Modelo EFQM, impulsó su implantación en su red de **Centros Nacionales**, con notables resultados como consecuencia de los planes de mejora acometidos en una gran amplitud de ámbitos y con la elaboración de materiales de autoevaluación adaptados a las características y realidad de estos centros de formación ocupacional. El plan ha supuesto una reflexión del personal de los centros en cuanto a su propio trabajo y un impulso de renovación.

La segunda experiencia corresponde al **CFO de Moratalaz del Servicio Regional de Empleo de la Comunidad de Madrid**. Nos encontramos aquí también con la implantación del modelo EFQM y vemos como a través de la sistematización de los procesos, la mejora de la comunicación y la planificación estratégica un centro público alcanza notables resultados que le han hecho acreedor del segundo premio a la calidad de servicio público con mención especial a los resultados- de la Comunidad de Madrid en el año 2002.

Con la siguiente experiencia entramos en el bloque de los organismos que han seguido como camino hacia la calidad la vía de la certificación ISO 9000; la primera de ellas es la del **CFO Torrelavega**, centro público de formación del Gobierno de Cantabria que nos presenta su devenir en la senda de la certificación, considerada como un primer paso hacia la excelencia.

Con **Fondo de Formación** nos encontramos con una organización sin ánimo de lucro, con una extensa implantación territorial -y por tanto compleja- que articuló sus sistemas y forma de trabajar en torno a la ISO 9000 logrando la acreditación y lo que es más importante, mejorando su eficiencia mediante un sistema de calidad muy sólido en sus estructuras.

Por su parte, **Tau Formación**, es un centro de formación privado de pequeño tamaño

que ha conseguido, gracias a la certificación y al enfoque propio que han dado al proceso de implantación, al hacer especial hincapié en las personas y su compromiso con el proceso de cambio, crear una dinámica muy interesante de mejora continua.

Doxa, empresa nacional de formación, cierra el bloque de las experiencias relacionadas con la Iso 9000, aquí encontramos una importante empresa del sector de la consultoría certificada en 1999 y que nos muestra la necesidad de contar con un buen sistema informatizado de gestión y la importancia capital del cliente interno, de las personas de la organización, como protagonistas de la calidad.

En el último bloque encontramos dos iniciativas interesantes en el campo de la calidad en formación, en primer lugar la **Universidad Politécnica de Madrid nos presenta el sistema SECAI**, un sistema de autoevaluación de la formación superior en ingenierías a través de un cuadro de setenta indicadores que miden la calidad educativa. El sistema como veremos tiene vocación de extenderse a otros ámbitos funcionales y geográficos.

La última de las experiencias corresponde a la empresa **FaseNet y su Proyecto Doble Evolución** que nos presenta un novedoso sistema de ayuda a la gestión de la calidad en formación, mediante la telegestión, que permite la comunicación y sincronización de gestores-consultores y empresas clientes.

148

Algunas consecuencias que se pueden desprender de este capítulo de prácticas en la implantación de sistemas de calidad es que el sector privado se inclina más por la vía de la certificación y por tanto adopta las normas Iso 9000 -en gran parte motivados por la dinámica del mercado- y que los organismos públicos optan por el modelo de excelencia EFQM, menos prescriptivo y más flexible en cuanto a su implantación. Pero se elija la vía que se elija lo que queda bastante claro en todas las experiencias es que el camino a la calidad es largo, exigente y no exento de amenazas y peligros, pero al tiempo que el propio camino -la mejora continua- es una recompensa en si mismo y en esto comulgo con la máxima de Peters y Waterman de que toda organización que emprende la búsqueda de la excelencia se encuentra en el camino con la calidad.

Fernando Gutiérrez

I. APLICACIÓN DEL MODELO DE CALIDAD EFQM A LOS CENTROS NACIONALES DE FORMACIÓN OCUPACIONAL DEL INEM

Datos de identificación


Institución: Instituto Nacional de Empleo -INEM-

Experiencia: "Aplicación del Modelo de Calidad "EFQM" a los Centros Nacionales de Formación Ocupacional".

Proceso

Con el fin de dar cumplimiento al objetivo recogido en el Nuevo Programa Nacional de Formación Profesional, el INEM ha desarrollado varias actuaciones que inciden en los principales factores que intervienen en la calidad de la Formación Ocupacional. Entre ellas cabe destacar:

- Las acciones de cualificación para docentes y formadores, que permitan adquirir las competencias y capacidades profesionales correspondientes a los perfiles que se derivan del nuevo rol docente y que fueron aprobados mediante el Real Decreto 1646/1997, por el que se establece el certificado de profesionalidad de la ocupación de formador ocupacional.
- La adecuación de los programas de formación a las especificaciones de competencias de los diferentes perfiles profesionales y la elaboración de los correspondientes Certificados de Profesionalidad, como forma de acreditación de las competencias profesionales adquiridas.


No obstante la evaluación de la calidad de la Formación Profesional propugnada por el Nuevo Programa requiere disponer de un modelo de gestión de calidad que permita la evaluación interna de los niveles de calidad obtenidos y, a partir de ella, la mejora del funcionamiento y de la gestión de los organismos de formación. 

A la hora de implementar la gestión de calidad en el Instituto Nacional de Empleo se tuvo en cuenta que el modelo elegido debía ser fruto de una amplia investigación empírica, tener una fuerte implantación en los servicios públicos y una larga tradición en nuestro entorno cultural, todo ello para asegurar que se adoptaba una estrategia de calidad consistente, asentada en un sistema de valores, y un método robusto y comúnmente aceptado.

El modelo que reunía estas condiciones era el Modelo EFQM. Por consiguiente, durante los años 2000 y 2001, el Instituto Nacional de Empleo ha desarrollado el proyecto "Adaptación del Modelo Europeo de Gestión de Calidad a los Centros Nacionales de Formación Ocupacional", tal y como se refleja en el Plan de Acción para el Empleo del Reino de España 2001 (Directriz 4: Desarrollar las competencias para el nuevo mercado de trabajo en el contexto del aprendizaje permanente).

El Proyecto: "Adaptación del modelo EFQM a los centros de formación ocupacional". Como su propio nombre indica, este proyecto supone la adaptación del Modelo Europeo

de Gestión de Calidad, con el fin de poder ser utilizado por los Centros de Formación Ocupacional del INEM.

En la adaptación realizada se ha partido de la versión PYMES del Modelo EFQM y se ha procurado recoger las peculiaridades que pudieran existir en la gestión pública de los Centros de Formación, permitiendo así a los Centros que lo implanten autoevaluarse, esto es, conocer cuál es su situación, detectar sus puntos fuertes y sus áreas de mejora y, a la vista de los mismos, definir y aplicar planes de mejora. 

1.1. Objetivos

La finalidad del proyecto es implantar un sistema de evaluación y mejora de la calidad de la gestión de los Centros Nacionales de Formación Profesional Ocupacional, basado en el Modelo Europeo de Gestión de Calidad (EFQM), mediante:

- Diseño de los procedimientos y las herramientas necesarias para efectuar un diagnóstico fiable del nivel de calidad alcanzado por el Centro Nacional de Formación.
- La formación del personal del Centro Nacional en la aplicación del Modelo EFQM.
- La verificación interna (autoevaluación) de las actividades desarrolladas y de los resultados conseguidos por el Centro Nacional de Formación.
- La planificación y desarrollo de procesos de mejora de la gestión del Centro Nacional de Formación.
- La valoración de la viabilidad de adaptación del modelo europeo de Gestión de Calidad "EFQM" a los Centros Nacionales de Formación Ocupacional, y la repercusión de su utilización en un Plan de Mejora Continua en la búsqueda de la excelencia en la gestión de dichos Centros.

1.2. Duración

El proyecto se ha desarrollado durante los años 2000-2001. En la actualidad se están desarrollando los Planes de Mejora de los Centros participantes, habiendo alcanzado, en algunos de ellos, el establecimiento de la mejora continua en los procesos de su gestión.

1.3. Elección de la muestra

La constituyen siete Centros Nacionales de Formación Ocupacional: Cartagena, Huesca, Lasarte, Marbella, Salamanca, Sestao y Valladolid.

Los **criterios de elección** esencialmente fueron:

DISTRIBUCIÓN TERRITORIAL DEL PROYECTO



- Un volumen de gestión significativo en cada uno de los siete Centros

- Centros no transferidos a las CC.AA., en el momento de iniciarse el proyecto con el fin de facilitar los trámites administrativos que supusieron la puesta en marcha de esta experiencia.

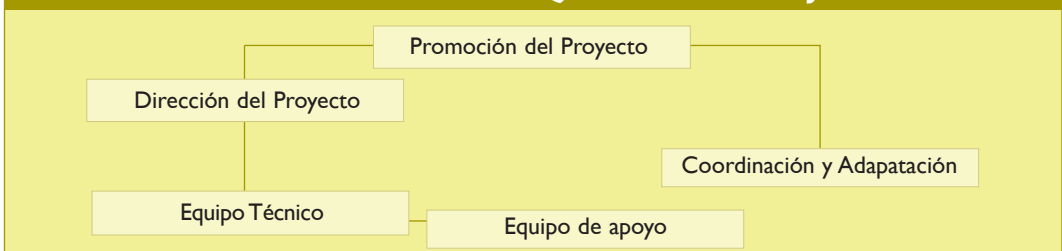
151

1.4. Responsabilidad ejecutiva del Proyecto

El proyecto ha sido promovido por la Subdirección General de Gestión de Formación Ocupacional del Instituto Nacional de Empleo, siendo el Servicio de Formación de Formadores y Evaluación (Área de Ordenación Formativa), de esta Subdirección General, la Unidad encargada de realizar su planificación, gestión y evaluación. Correspondió a los siete Centros Nacionales de Formación citados llevar a cabo la ejecución y valoración del proyecto.

1.5. Desarrollo del Proyecto: Fases

ESTRUCTURA DEL EQUIPO DE TRABAJO



El Proyecto se desarrolló en las siguientes fases:

- Planificación del proceso de evaluación
- Lanzamiento o implantación
- Plan de acción para la mejora

La fase inicial de **Planificación del proceso de evaluación** tenía por objeto la preparación y organización de dicho proceso.

La segunda fase del proyecto, **Lanzamiento e Implantación**, consistió en realizar la autoevaluación de los siete Centros de Formación implicados en su desarrollo.

A través de la tercera fase, **Plan de Acción para la Mejora**, se previó llevar a cabo el diseño, el desarrollo y el seguimiento de los planes de mejora generados a partir de los resultados obtenidos en la fase anterior.

1.6. Adaptación de las metodologías para evaluar la Calidad

Para la puesta en práctica del proyecto en los Centros Nacionales era necesario adaptar el Modelo a las características propias de estos Centros, proporcionándoles instrumentos que les permitieran evaluar la gestión desarrollada.

Tales instrumentos se concretaron en los siguientes documentos:

- **Guía Didáctica.** Autoevaluación de Centros Nacionales de Formación Ocupacional.
- **Supuesto Práctico para Centros Nacionales de Formación Ocupacional**, documento que presenta un caso ficticio sobre un hipotético Centro Nacional de Formación Ocupacional, mediante el que se puede comprender el funcionamiento del Modelo EFQM y ejercitarse en la realización de la autoevaluación.
- **Formulario de Evaluación para Centros Nacionales de Formación Ocupacional**, que permite recoger los resultados de la evaluación del Centro de Formación descrito en el Supuesto Práctico.
- **Evaluación del Supuesto Práctico**, documento que contiene el resultado de la evaluación de este hipotético Centro de Formación (Puntos Fuertes, Áreas de Mejora y Puntuaciones).

Además, se planificó el proceso que se debía seguir para la puesta en marcha y desarrollo del proyecto, elaborando unas instrucciones que describían la secuencia de actuaciones que se debían llevar a cabo en cada Centro Nacional de Formación.

1.7. Planes de Mejora: Desarrollo en los Centros Nacionales

Los objetivos establecidos en los Planes de Mejora de los siete Centros son heterogéneos aunque pueden coincidir algunos de ellos en su esencia. Así mismo varían en número, personas implicadas, recursos, etc presentando una marcha de funcionamiento diferente en cada uno de ellos.

CENTRO NACIONAL DE F.O	PLANES DE MEJORA	DESARROLLO Y SEGUIMIENTO
CARTAGENA	6	- 4,5 -(75 % de los 6 Planes)
HUESCA	4	- 2,7 - (68 % de los 4 Planes)
LASARTE	3	- 3 parcialmente- (25% de los 3 Planes)
MARBELLA	5	- 3 - (55% de los 5 Planes)
SESTAO	4	- 1 - y parciales (50% de los 4 Planes)
SALAMANCA	-	-
VALLADOLID	3	- 3 parcialmente- (60% de los 3 Planes)

(Esta tabla no ha de interpretarse en términos de suficiente o insuficiente, ya que los porcentajes se realizan sobre un total de Planes de Mejora diferente en cada Centro de F.O.. Además la dificultad de cada Plan y los objetivos a alcanzar también difieren. No sirve tampoco para hacer valores comparativos).

1.8. Situación actual

Evolución de los Planes de Mejora en cada Centro participante en el Proyecto

► CN de F. O. Cartagena

► PLAN DE MEJORA: "Gestión y mantenimiento de fichero de expertos". En proceso.

► PLAN DE MEJORA: "Gestión de dotaciones y materiales". Se diseña un **procedimiento y una metodología** a tal efecto que compete a dos aspectos:

1. Gestión de inventarios. En proceso de realización de acuerdo a esa metodología y a unos procesos formativos.
2. Adquisición de materiales para mantenimiento del Centro y para funcionamiento de cursos. Se reflejan en la siguiente tabla los resultados evaluados de acuerdo al procedimiento diseñado para esta adquisición, en los que los niveles reales superan las expectativas de manera altamente significativa.

Mantenimiento del Centro

Puntuaciones	n° expedientes Tramitados	%
0 a 7	0	0
8 a 14	2	3,7
15 a 22	3	5,5
23 a 30	21	38,8
> 31	28	52

El 98% de los expedientes se evaluaron, en cuanto a su tramitación, por encima de la media esperada (15 puntos).

Funcionamiento de cursos

Puntuaciones	cursos	%
0 a 12	0	0
13 a 24	2	8
25 a 38	9	36
39 a 52	11	44
> 52	3	12

El 85% de los expedientes evaluados superaron la media esperada (20 puntos).

► PLAN DE MEJORA: "Gestión de residuos generados en los cursos del área química"

El **objetivo** establecido en esta Línea de Mejora fue gestionar los residuos de los cursos del Área de Química, de acuerdo a la normativa en vigor.

Para llevar a cabo el **proceso** se contrato, a través de concurso, una empresa, autorizándola para la gestión y retirada de todos los residuos.

La **evaluación** de la aplicación de este Plan ha sido correcta, con una repercusión medio ambiental **muy favorable** para el Centro.

► PLAN DE MEJORA "Revisión de la oferta formativa"

Este Plan esta centrado en dos aspectos: **Difusión y Actualización** de la Oferta Formativa.

Difusión:

La evaluación de la eficacia en las medidas tomadas se realiza en base al n° de solicitudes presentadas por los alumnos para realizar cada curso.(No se incluyen las obtenidas a través de sondeos en la Oficina de Empleo).

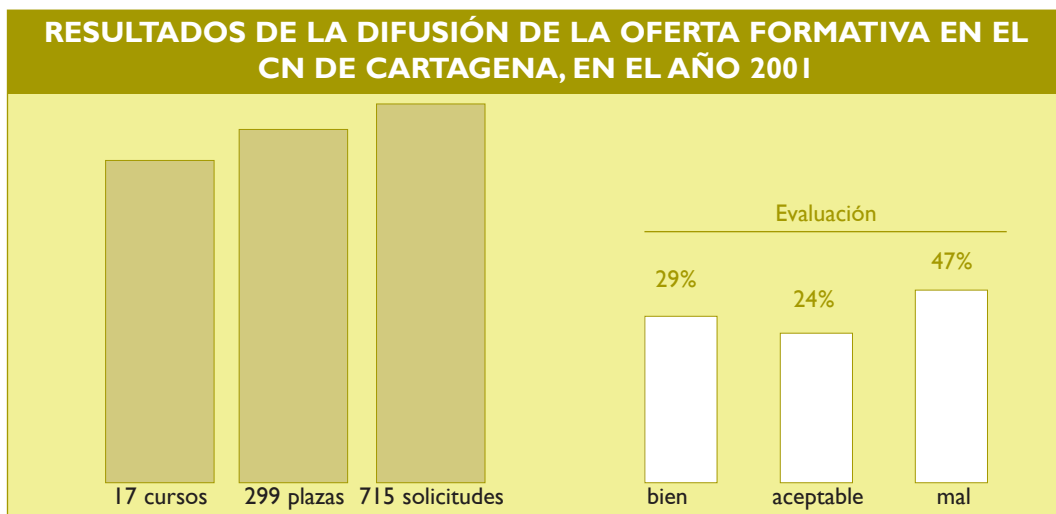
El n° esperado de solicitudes fueron de 3 por alumno.

Actualización: Año 2000-2001

La evaluación de este indicador se ha hecho en base a dos instrumentos técnicos:

- Encuestas de fin de curso a los alumnos.
- Encuestas de seguimiento a los que finalizaron el año anterior.

El grado de satisfacción alcanzado y las expectativas de empleo, dan la medida para la inclusión de los cursos en programaciones futuras.



Los resultados de la encuesta de seguimiento de los cursos de 2.000, no aportan datos significativos en cuanto a que el nivel de inserción laboral se deba claramente a los cursos, excepto en uno.

► PLAN DE MEJORA: "Elaboración de guía para expertos docentes"

Con la finalidad de orientar a los expertos docentes se elabora una "Guía del Experto" para mejorar y facilitarle las actividades derivadas de los procedimientos de gestión administrativa que han de realizar antes, durante y al finalizar cada curso.

RESULTADOS ENCUESTA A ALUMNOS

Nº cursos	Información y selección	Contenido	Instalacis. y equipos	Satisfacc. y expectats.	Formador
N17	5,12	5,75	6,4	7,44	7
	ADECUADO	ADECUADO	ADECUADO +	MUY ADECUADO	MUY ADECUADO

La evaluación de esta Guía se refleja en el siguiente cuadro:

EVALUACIÓN DE LA "GUÍA DE EXPERTOS"				
Nºde encuestas	<3	>3<7	>7	Evaluación Total
11	-	1	10	Muy buena

Se detectó que los resultados no eran correlativos con la realidad.

Se resolvió:

- Modificando la Guía.
- Modificando la Hoja de Seguimiento del curso.
- Colaboración del personal relacionado con los procedimientos.
- Se elabora una Hoja de Cálculo de la que se obtiene toda la documentación necesaria, que será cumplimentada por los auxiliares administrativos del Centro, (excepto los partes de alta y baja).

Apartados

GUÍA {

- Procedimientos previos
- Información: Gral., Alumnos, Equipos
- Cumplimentación documentos

▶ PLAN DE MEJORA: "Diseño de plan de evacuación de emergencia"

- Consecución de señales de tráfico que facilita el acceso al Centro.
- Está previsto un "Plan de Emergencias Integral" para llevarlo a cabo a lo largo de 2002.

▶ **C.N. de F. O. Huesca**

▶ PLAN DE MEJORA: "Mejora de las instalaciones del centro"

Se adaptaron las instalaciones a las disposiciones de seguridad y salud en los lugares de trabajo.

Tareas previas

- Recogida de normativa relativa a seguridad, accesibilidad, higiene, etc.
- Utilización de cuestionarios de satisfacción a una muestra estratificada de clientes, para detectar comentarios y sugerencias de los mismos.

Año 2001

- MEJORAS {
- Instalación de un ascensor de acuerdo a la normativa de Centros.
 - Aire acondicionado en todas las aulas del Centro.
 - Sustitución de mobiliario.
 - Adaptación del sistema de protección integral contra rayos y sobretensiones.
 - Instalación permanente de un contenedor de residuos sólidos.

▶ PLAN DE MEJORA: "Cursos de perfeccionamiento técnico de formadores FIP"

El objetivo de este Plan es conseguir un incremento del 10% en el grado de satisfacción de los alumnos-formadores participantes en cursos de Perfeccionamiento Técnico.

La referencia comparativa serán los resultados obtenidos en los años 2000 y 2001.

CALENDARIO DE EJECUCIÓN DE ESTE PLAN DE MEJORA		
ACTIVIDADES	REALIZADO	PENDIENTE
- Análisis datos 2000-01	Septiembre 2001	
- Mejora encuestas	Octubre 2001	
- Estrategias mejora variables	Noviemb.2001	
- Reajustes	Diciemb. 2001	
- Aplicación		Plan 2002
- Análisis de resultados		Sept. 2002

▶ PLAN DE MEJORA: "Informatización de los servicios del centro"

Se analizaron los diferentes servicios del Centro así como los procesos asociados a los mismos, para identificar los que eran susceptibles de una informatización.

La mejora se concretó en una sistematización, mayor control y menor tiempo de respuesta.

▶ PLAN DE MEJORA: "Círculo de calidad"

PLAN DE MEJORA "INFORMATIZACIÓN SERVICIOS DEL CENTRO"	
PROCEDIMIENTOS	APLICACIONES
- Control de la biblioteca	- Base de datos
- Expertos contratados	- Base de datos
- Certificados cursos 1987-01	- Registro
- Documentación ordinaria	- Digitalización
- Comunicación aulas y bases de datos descritas	- Intranet
- Información actividades centro	- Web site

Plan no desarrollado cuyo objetivo es identificar y resolver dificultades y problemas en el seno del trabajo buscando y aplicando soluciones viables.

CALENDARIO: Reuniones semanales

TÉCNICAS: Brainstorming, diagrama de Pareto, estudio de casos,...

RESULTADOS ESPERADOS:

- Motivación de los trabajadores
- Participación e integración en las líneas funcionales del Centro
- Potenciación de capacidades
- Valoración de los empleados
- Visión global del funcionamiento del Centro
- Sensibilización a la Gestión de Calidad.

► **C.N. de Lasarte**

► PLAN DE MEJORA: "Mejora de la comunicación interna"

Hace referencia a la mejora de la comunicación ascendente, descendente y horizontal.

Los indicadores se han objetivado con facilidad puesto que se concretan en los siguientes productos:

- Elaboración de **mapas de procesos** de comunicación.
- “ “ **diagramas de procesos.**

► PLAN DE MEJORA: "Mejora en la atención al usuario del centro"

Las intervenciones en esta línea han sido las siguientes:

- Sensibilización del personal del Centro ante esta necesidad y análisis de la situación real.
- Mejora en el diseño de carteles divulgativos de las actividades del Centro.
- Elaboración de un **manual operativo** en el que se recoge la relación a nivel de gestión del **Docente-Centro-Cursos.**
- Elaboración de un **manual de desenvolvimiento del alumno** durante su estancia en el Centro.
- Control del material de consumo de los cursos, a través del **libro de almacén.**

► PLAN DE MEJORA: "Formar, motivar y dinamizar al personal del centro"

En esta línea se ha establecido el siguiente proceso a seguir en diversas áreas funcionales del Centro:

IDENTIFICACIÓN DEL PROCESO → RESPONSABLE-COORDINADOR → GESTIÓN DEL PROCESO → EVALUACIÓN

► **C.N de F.O. Marbella (Málaga)**

► PLAN DE MEJORA: "Replanteamiento de la visión, misión y objetivos del centro"

No se ha llevado a cabo ya que su desarrollo requiere el concurso de actores externos al Centro.

- ▶ PLAN DE MEJORA: "Ajuste de la organización y RR.HH. del centro"

Se ha realizado tomando como base el documento "*Directrices para el desarrollo de la Red de Centros de Formación Ocupacional*"

- ▶ PLAN DE MEJORA: "Elaboración de manual de procedimientos"

Los instrumentos elaborados como resultado de la implantación de esta línea de mejora han sido los siguientes:

- "Manual de prevención de riesgos laborales".
- Informatización de la gestión de cursos.
- Base de datos de expertos docentes.
- Informatización de la gestión de compras.
- Desarrollo de una intranet en el centro.

Beneficios

- Adecuación a la legislación y normativas.
- Control de gastos.
- Incremento de documentación.
- Explotación datos estadísticos.
- Agilización de procedimientos.

- ▶ PLAN DE MEJORA: Información y comunicación interna y externa"

Este Plan de mejora se esta ejecutando en este momento y los productos conseguidos hasta ahora han sido:

- MONTAJE DE UN SERVIDOR CON UNA BASE DE DATOS DOCUMENTAL
- INFORMATIZACIÓN DE LA BIBLIOTECA
- INFORMATIZACIÓN DE LA HEMEROTECA

- ▶ PLAN DE MEJORA: "Cultura organizacional"

Lo pretendido en este Plan es abordar aspectos muy relacionados con la motivación de los empleados del Centro. Tales como:

- Complemento de productividad.
- Formación Interna.

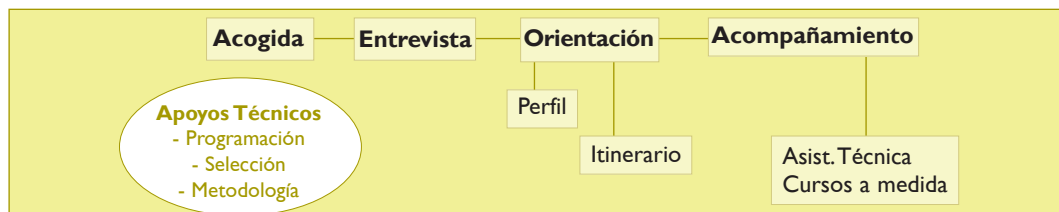
- ▶ **C.N. de F.O. Sestao (Vizcaya)**

- ▶ PLAN DE MEJORA: "Orientar al desempleado en la determinación de su itinerario formativo"

Este Plan de Mejora tiene como **objetivo** que el desempleado, en función de su perfil profesional, determine su itinerario formativo con la ayuda de los expertos en la materia y en los procesos que se requieren.

El demandante de empleo realizará un **recorrido**, a través del cual elaborará un **balance** de sus competencias profesionales y una predicción de las que adquirirá con la cualificación y la inserción laboral.

Se representa en el siguiente diagrama el **proceso**:



Indicadores:

- Aplicación a 620 alumnos (formados durante los 3 últimos años)
- Horas/mes= 62
- N° de promotores= 4
- N° consultas/ mes= 124
- N° horas total= 620
- N° horas/mes/promotor= 15,5

▶ PLAN DE MEJORA: "Información/ Comunicación"

Línea de Mejora en proceso

▶ PLAN DE MEJORA: "Selección de alumnos"

Línea de mejora en proceso

▶ PLAN DE MEJORA: "Satisfacción del personal"

Línea de Mejora en proceso

▶ **C.N. de F.O. Salamanca**

En proceso.

▶ **C.N. de F.O. Valladolid**

▶ PLAN DE MEJORA: "Comunicación interna"

El **objetivo** fue conseguir una mejora en la comunicación entre el personal del Centro. Para ello se desarrollaron los siguientes procesos que se han llevado a cabo de manera sistematizada.

- **Normalización de las reuniones del equipo de Calidad.** Con un calendario activo de una reunión al mes de análisis y evaluación del trabajo desarrollado.

- **Buzón virtual de sugerencias.** La vía es la intranet del Centro en la que se vuelca cuantas sugerencias y aportaciones quiera hacer el personal, estableciendo un proceso interactivo con los equipos de calidad muy operativo.

► **PLAN DE MEJORA:** "Mejora de las relaciones con los usuarios/ clientes del centro en relación con sus servicios"

- **Contactos estables con las empresas del Sector.** Se han alcanzado acuerdos con FASA-Renault, Iveco-Pegaso, Asociación provincial de Empresarios de Hostelería, etc.

- **de la Oferta Formativa del Centro en medios locales de comunicación.** Utilización de las agendas de los cuatro medios escritos que se editan en Valladolid:

- Norte de Castilla
- El Mundo de Valladolid
- ABC-Castilla- León
- Día de Valladolid.

Se ha incrementado la demanda de los cursos significativamente.

► **PLAN DE MEJORA:** "Satisfacción de personal. Mejora del clima laboral"

- **Confección de listados de material de Seguridad e Higiene y acopio de los mismos.**

- **Instalación de riego automático en los jardines del Centro.** Con el fin de reducir los costes del agua empleada e implantar una buena práctica de sensibilización medio ambiental.

- **Confección de una carta de servicios.**

- **Elaboración y aplicación de una encuesta de satisfacción de personal.**

- **Proyecto de planificación de obras y mejoras del Centro.**

1.9. Dificultades

- Al ser la falta de RR.HH. un problema endémico en algunos de los Centros, se cuestionó, en algunos momentos, el desarrollo del Modelo, debido a los trabajos y actividades del día a día en los Centros.

- La falta de autonomía funcional de los Centros no ha permitido contemplar Planes de Mejora que serían necesarios.

- La falta de personal cualificado en las áreas profesionales de los Centros, por una

parte, así como la falta de apoyo y reconocimiento en altos niveles jerárquicos, por otro, también supusieron ciertas limitaciones

- La formación de los Equipos de Calidad debería ser más amplia.
- El Modelo elegido es complejo y requiere mucho tiempo en cuanto a dedicación.

1.10. Ventajas

El Modelo aporta herramientas útiles para mejorar el funcionamiento de un Centro de Formación. Los principales beneficiarios son las líneas funcionales del propio Centro, sus clientes (alumnos, Centros Colaboradores, ...), los formadores y el personal no docente.

Para su implantación se requiere un convencimiento pleno de directivos y altos niveles jerárquicos y de una parte suficiente del personal del Centro, de que es necesario y posible mejorar la Calidad mediante una aplicación ordenada y sistemática del Modelo.

El "EFQM" es bastante flexible de manera que se adapta a las características del Centro, los cursos, el profesorado, los alumnos que tenga, el entorno productivo, el medio social, etc...

Posiblemente la experiencia más significativa y con más proyección de futuro, sea la posibilidad de establecer unas pautas de actuación, que permiten la organización de una línea de **"mejora continua"**, en una organización de las características de un Centro Nacional de Formación Ocupacional.

- La **hipótesis de trabajo se cumple positivamente** ya que la metodología del Modelo de Gestión de Calidad europeo (versión para PYMES), se adapta al funcionamiento de los Centros Nacionales de Formación
- La **implicación** de los Centros en el proyecto fue **homogénea**, aunque el grado alcanzado en el proceso difiere de unos a otros
- El **grado de cumplimiento de los objetivos** planteados en el inicio del proceso, fue de un **85'7 %** en relación con lo previsto.
- Los resultados de los procesos formativos en el Modelo "EFQM" fueron los siguientes

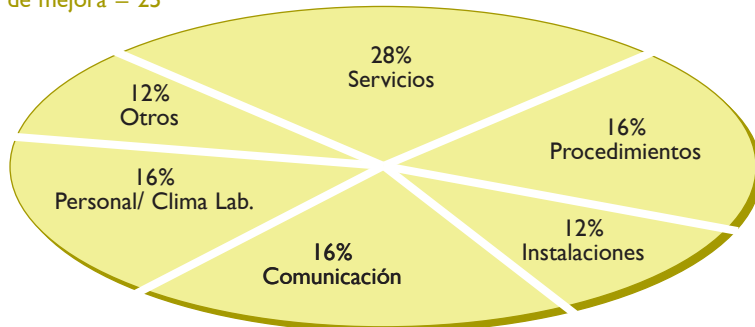
RELACIÓN PERSONAS FORMADAS/ FUNCIÓN EN LA EXPERIENCIA

	Personas Formadas	Trabajo desempeñado en relación con el modelo "EFQM"
	6	Expertos-equipo de coordinación -supervisión
	7	Expertos- directores de proyecto
	7	Expertos- equipos apoyo
	54	Expertos-equipos mejora
	10	Introducidos en el Modelo para adaptaciones de futuro.
TOTAL	84	

- La totalidad de los **Planes de Mejora** correspondientes a los Centros de Formación participantes en la experiencia fueron **25**, siendo los más numerosos los relacionados con los **Servicios del Centro (7 PM)**, en segundo lugar los de **Personal/Clima Laboral (4 PM)**, **Información y Comunicación (4 PM)**, **Procedimientos (4 PM)** y por último (**3 PM**) relacionados con **instalaciones** y aspectos más **generales** de Gestión de Calidad.

TOTALIDAD DE LOS PLANES DE MEJORA Y CONTENIDO DE ESTOS

Total planes de mejora = 25



- Los Planes de Mejora están incidiendo ya, muy favorablemente en distintos procesos de los Centros, siendo los **clientes externos e internos los más beneficiados**.
- La aplicación de algunos Planes de Mejora han conducido al personal del Centro, de manera casi automática, a un cambio de actitud y de enfoque en su trabajo que permite ir avanzando en el proceso de Mejora Continua en los Centros de F.O.
- La implementación del Modelo supone un cambio de "**Cultura en el Trabajo**".
- **El cliente externo (p.e.alumnos), busca una formación de Calidad**, cuyos procesos respondan a una realidad sociolaboral y no a coyunturas económicas.

1.1.1. Aprendizaje de la experiencia

Se recoge en esta apartado una serie de reflexiones que responden a la pregunta **¿qué podría cambiar si volviera a empezarse el proceso?**

- Una mayor implicación y apoyo de los altos niveles jerárquicos, tanto en los procesos formativos como en las demás fases. Es decir, responder a favor del requisito que el modelo establece a este nivel, es imprescindible para el éxito del establecimiento de un Plan de Mejora Continua.
- Un incremento de los procesos formativos, sobre todo, aquellos complementarios a la formación en el Modelo. Tales como: Herramientas de autodiagnóstico,

Técnicas de análisis, Trabajo en grupo,...

- Conocimiento, a ser posible, de otras experiencias similares con el fin analizar diferentes adaptaciones del Modelo.
- Apoyo técnico puntual de expertos- externos en Calidad, cuando se requiriera, durante los procesos de autoevaluación de los Centros.
- Rentabilización de experiencias anteriores en "buenas practicas" que existen en los Centros, extrapolándolas a las diferentes fases del programa de Calidad en marcha.
- Aportación de más medidas de acompañamiento y seguimiento en general, a lo largo, sobre todo, de las primeras etapas del desarrollo del Plan
- Finalmente, buscar la compatibilidad entre la sistematización y el procedimiento que establece el Modelo, y la creatividad y el sentido crítico en cada paso del proceso.

Nieves Varela

2. LA IMPLANTACION DEL MODELO EFQM EN EL CENTRO DE FORMACIÓN OCUPACIONAL MORATALAZ.

2.1. Identificación de la experiencia.

El Centro de Formación Ocupacional de Moratalaz es un centro público de formación que inició su actividad en el año 1977 y fue calificado como CENTRO NACIONAL de la especialidad de Frío y Climatización en 1993, en virtud del Real Decreto 631/1993, BOE 4-3-93 dentro de red de centros nacionales del Instituto Nacional de Empleo (INEM).

Con fecha 1 de enero del año 2000 es transferido a la COMUNIDAD DE MADRID, adscribiéndose a la Dirección General de Empleo. Con la transferencia de las políticas activas, la Dirección General de Empleo decide, como un instrumento al servicio del pleno empleo en la Región, el establecimiento de una Red de Centros de Formación que, **sobre la base de una especialización sectorial de la formación ocupacional a impartir por cada Centro de Formación preste servicios de intermediación en el mercado de trabajo a las empresas del sector y potencien, a través de la información y orientación profesional las posibilidades de empleo a los desempleados más desfavorecidos.**

Sobre estas premisas La Dirección General de Empleo transmite al CFO de Moratalaz la necesidad de desarrollar un **SISTEMA DE CALIDAD** en la gestión y actividad del Centro, **BASADO EN EL MODELO EFQM**, con la voluntad de extender los procedimientos desarrollados al resto de la Red de Centros.

Haremos a continuación un rápido **recorrido por el itinerario** y los hitos que han jalado el proceso de implantación del modelo de gestión EFQM en el CFO Moratalaz. Comenzaremos refiriéndonos al mismo comienzo de los trabajos y la constitución del equipo de mejora que integraron las personas que estaban implicadas funcionalmente en los procesos clave de gestión.

2.2. Proceso de aplicación y momento actual.

► Metodología de desarrollo.

El grupo de mejora adaptó su metodología de trabajo al Modelo de Calidad EFQM para analizar áreas de mejora a fin de planificar nuevas líneas de actuación a desarrollar en el Centro. Esto se desarrolló a través de la autoevaluación de los diferentes criterios lo que permitió al grupo su familiarización con el modelo, en su versión adaptada a la administración pública por la Comunidad de Madrid. Se decidió comenzar por los criterios 2 "estrategia" y 5 "procesos" ya que se juzgó que eran los prioritarios en esta fase inicial por su carácter ordenador de la gestión. En la actualidad se está trabajando en la autoevaluación del resto de los criterios. Simultáneamente se emprendió una amplia labor de formación del personal, gracias al Plan de formación interna de la Comunidad, tanto en el modelo EFQM, donde todo el grupo de mejora ha participado como alumno, como en otros aspectos de la calidad como evaluación, auditoría, o ISO 9000.

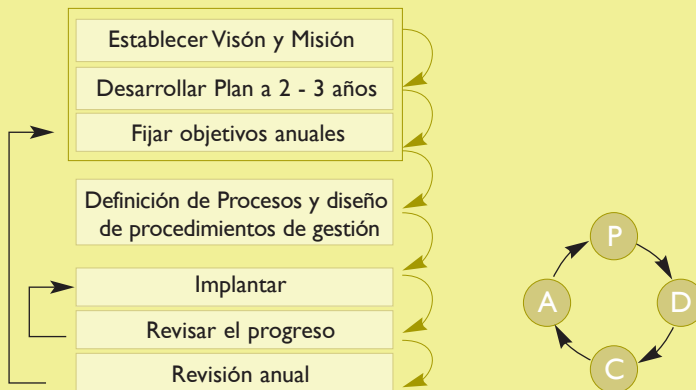
► Misión - Visión.

El primer fruto de los trabajos del grupo fue el establecimiento de la misión y la visión del centro que vino a sintetizar los principios orientadores de la Dirección General de Empleo de la Comunidad de Madrid, como **agente activo al servicio de una política de pleno empleo**. Éstos son la discriminación positiva de los colectivos más desfavorecidos, el compromiso permanente con el empleo, la calidad de servicio al usuario y la Gestión participativa del personal y los usuarios.

► Plan estratégico.

Seguidamente se planificó la actividad del centro desde una perspectiva de gestión de la calidad a través del Plan Estratégico 2001 marcando como líneas básicas de trabajo la implantación de la gestión por procesos, la monitorización de los mismos a través de un sistema de indicadores que como veremos más adelante conformó finalmente un cuadro de mando de las acciones formativas y la generalización de la cultura de la calidad y la mejora continua mediante la formación y la práctica diaria.

CFO MORATALAZ. Esquema de implantación de la gestión de calidad



► Objetivos.

Así mismo se fijaron una serie de objetivos a alcanzar para el ejercicio 2001 en cuanto a captación, satisfacción e inserción de alumnos en el mundo laboral, y de implantación de procesos y del trabajo en red que se han cumplido en su práctica totalidad.

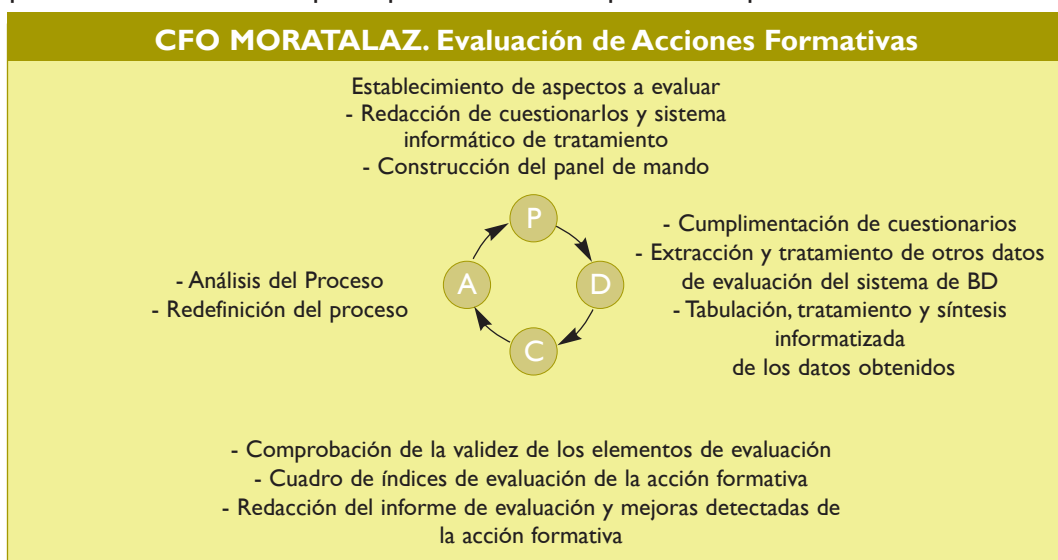
► Mejora de la comunicación

Una de las áreas de mejora en las que se decidió incidir desde el inicio fue la comunicación tanto interna como externa. Cabe destacar en este punto el **BOLETÍN INTERNO** desarrollado por el grupo de mejora y que pretende condensar la información relevante de y para la actividad del centro y ser un punto de confluencia entre el personal, los alumnos y el sector.

► Procesos

El análisis de los procesos clave y auxiliares siguiendo la **filosofía PDCA**¹, la redacción de sus procedimientos de gestión y la inclusión de éstos en un sistema de acceso cómodo y asequible como es su disponibilidad a través de la red de área local ha supuesto una apreciable agilización del trabajo y una mejora innegable de la gestión diaria.

Los procedimientos de los cuatro procesos clave (selección de alumnos, seguimiento y evaluación de las acciones formativas e inserción laboral) y el auxiliar de administración de acciones formativas cuentan, para la revisión de sus indicadores de desarrollo y del procedimiento en sí, con participación de todo el personal implicado en el mismo.



► Indicadores

Entre los instrumentos desarrollados por el grupo de mejora y de mayor relevancia para la gestión del centro ha sido el **SISTEMA DE INDICADORES Y CUADRO DE MANDO DE LAS ACCIONES FORMATIVAS**. Este instrumento conformado para monitorizar el desarrollo de las acciones formativas está diseñado en base al modelo Kirkpatrick de evaluación de acciones formativas y se ha desarrollado en tres niveles:

- Satisfacción con la acción formativa,
- Evaluación de la aptitud del alumno.
- Transferencia de lo aprendido e inserción laboral.

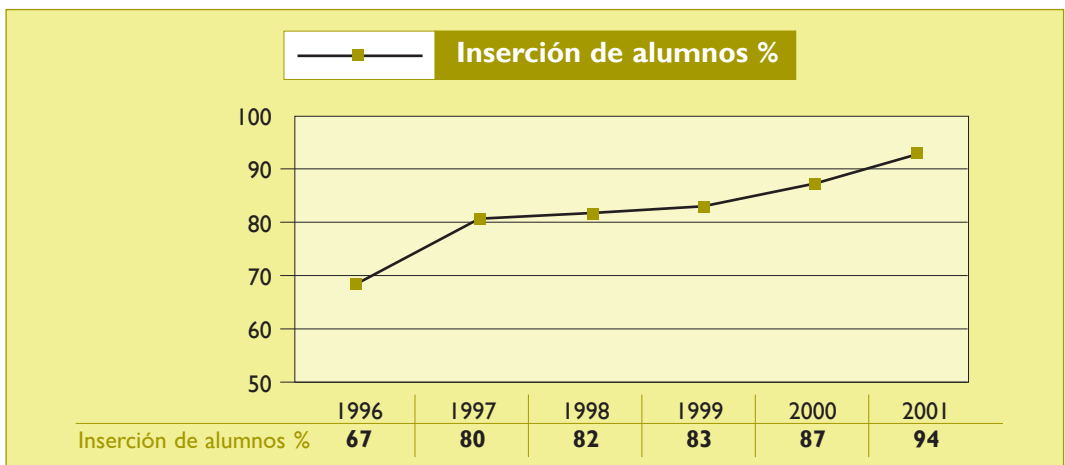
► Resultados

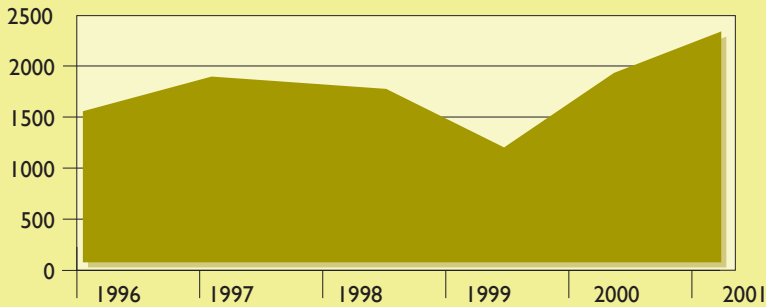
En el capítulo de resultados es dónde podemos observar de forma más clara la materia-

1. Planificar, hacer, comprobar y actuar

lización del modelo EFQM mostrando en todos los indicadores una tendencia claramente positiva desde su implantación.

- Así en el primer indicador de volumen de actividad como es el número de acciones formativas desarrolladas se han alcanzado las 40 en el año 2001, un incremento superior al 10% respecto al año anterior y que casi triplica el número de acciones formativas realizadas en 1996. Esto ha supuesto una mayor carga de trabajo en todas las áreas funcionales del centro. Sin embargo y aunque parezca paradójico esto se ha realizado sin incremento de la plantilla y gracias al desarrollo de las aplicaciones informáticas que permiten automatizar la carga administrativa y de gestión que supone.
- El segundo indicador, los alumnos formados, ha aumentado de modo significativo en los últimos años llegando el pasado curso al número de los 630.
- El número de demandantes de empleo atendidos en sesiones de orientación individuales o grupales se ha situado por encima de los 2.300 en el último año lo que refleja el alto grado de penetración del centro en el sector y el conocimiento de ello por parte de la demanda potencial.
- La satisfacción de los clientes como indicador se ha sistematizado a partir de la adopción del modelo EFQM por ello muestra una serie mucho más corta, tan sólo referida al año 2001 con dos momentos de referencia: el primer y segundo semestre, coincidentes con las dos programaciones del centro. Los resultados también muestran unas cotas más que aceptables, en torno al 80% de satisfacción en la media de las especialidades, superando el objetivo marcado en el plan estratégico.
- Por último la inserción laboral de alumnos formados, sin duda el indicador clave y el resultado de mayor relevancia para el centro pues es el objetivo final de todos los procesos del centro. Como podemos observar ha alcanzado en el ejercicio 2001 un nivel prácticamente total, con un 94% que culmina una tendencia que partía de en torno al 60% en 1996.





2.3. Dificultades de aplicación

- Conseguir la participación del personal en un esfuerzo constante como es la implantación de un modelo de calidad es una tarea compleja, más si tenemos en cuenta la dificultad de obtener incentivos para las personas implicadas.
- La resistencia al cambio entre el colectivo de empleados públicos suele ser bastante fuerte en los primeros estadios de implantación de los sistemas de calidad por ello conviene preparar el "escenario" de implantación mediante acciones de formación y un respaldo explícito constante de la dirección con todo el proyecto.

2.4. Recomendaciones a partir de una experiencia

- Asegurarse el compromiso permanente de la alta Dirección con la implantación del modelo.
- Formar a todo el personal en el modelo de calidad a implantar y a los componentes de los grupos de mejora en técnicas de trabajo en equipo y en herramientas de gestión de calidad.
- Impulsar acciones de mejora de la comunicación tanto del personal entre si como de éste con los clientes y a fin de asegurar una circulación eficaz de la información.
- Dar prioridad a la gestión por procesos, asignando el control de su gestión a un "propietario" que se encargue de hacer el seguimiento de la aplicación del procedimiento.
- Seleccionar unos pocos indicadores de gestión ligados a los procesos, e intentar integrarlos en un panel que permita la monitorización de la gestión.
- Desarrollar un sistema de gestión informatizado para facilitar la implantación del

sistema y mejorar el control documental y la explotación de datos. En el desarrollo debe implicarse el equipo de mejora junto con los responsables de las diferentes áreas y el personal informático encargado de la programación.

- En cuanto a los grupos de mejora conviene que estén constituidos por miembros de diferentes áreas de actividad, que tengan objetivos y plazos concretos para su trabajo como equipo y que se disuelvan una vez conseguidos sus objetivos dando paso a otros grupos.

Miguel Barrio

3. EXPERIENCIAS DE APLICACIÓN MODELO DE CALIDAD NORMA ISO 9000 EN EL CENTRO DE FORMACIÓN PROFESIONAL OCUPACIONAL DE TORRELAVEGA

3.1. Centro de Formación Profesional Ocupacional de Torrelavega (Cantabria)

En los años 1999, 2000 y 2001 dentro del Plan Anual de Formación de Formadores del PLAN FIP, el equipo directivo del CFPO de Torrelavega, dependiente en la actualidad de la Dirección General del Trabajo del Gobierno de Cantabria asistimos a los cursos de formación sobre calidad impartidos por el INEM en sus centros de El Espinar y Huesca.

Durante el primer curso, al que asistimos mayoritariamente Directores de Centro, se estimó por el conjunto de participantes que la Gestión de la Calidad, especialmente dentro de la norma ISO, era una condición necesaria para revitalizar y mejorar la gestión de la Formación Ocupacional y así lo hicimos constar en escrito dirigido a la Subdirección General de Formación Ocupacional solicitando apoyo y compromiso para llevar adelante la implantación en los Centros de Formación de un Sistema de Calidad.

3.2. Proceso de aplicación y estado actual

A finales del 1999 se comunica a la Dirección General de Trabajo la intención de conseguir implantar un sistema de Gestión de la Calidad, Norma ISO 9000, en este Centro de Formación.

Con el apoyo económico y de todo tipo por parte de la Dirección General, se pone en marcha el proceso con la colaboración especial del Técnico de Formación Ocupacional Joaquín Castillo Beleña, experto en temas de Gestión de Calidad.

Se realizan sesiones informativas para todo el personal y se comienza la redacción de Procedimientos. El intento de involucrar al personal para una colaboración activa no tiene éxito con carácter general, salvo en determinado número de personas que si colabora identificándose positivamente con el proyecto.

En el momento actual estamos en espera de que una consultora (contratada a efectos de ayuda) nos envíe - con las correcciones pertinentes - los Procedimientos redactados por nosotros. En total tenemos 30 Procedimientos y un Manual de Calidad. Algunos de los Procedimientos están terminados, revisados y en estado de experimentación o implantación. Otros, una mayoría, se encuentran pendientes de revisión y dos de ellos pendientes de redacción.

Nuestra intención es implantar progresivamente todos los Procedimientos.

3.3. Dificultades de aplicación

El proceso de implantación se complicó por diferentes motivos. La redacción de Procedimientos se empezó con la normativa ISO 9.000/ 1.994 que posteriormente tuvimos que modificar para adecuarlos a la nueva norma ISO 9.000/2.000.

4. EXPERIENCIAS DE CALIDAD EN ENTORNOS DE FORMACIÓN

3. Experiencias de aplicación modelo de calidad ISO 9000 al centro de formación profesional ocupacional de Torrelavega

La relación de puestos de trabajo (RPT), condición necesaria para implantar la certificación y fijar responsabilidades, no se verificó hasta Agosto de 2001, cuando se esperaba en un tiempo muy anterior. Esta RPT creó un mal ambiente en bastante personal del Centro, principalmente en Instructores de F.O. (ahora Técnicos de Formación Ocupacional) que al fijar su puesto de trabajo en el Centro, teniendo su residencia en otra localidad, les suponía un perjuicio económico.

Dificultades añadidas, como el cambio de denominación de la Consejería, o cambios en la normativa de tramitación administrativa de Cursos o de los diferentes procesos del proceso de formación, suponen también un freno en el proceso de implantación de la Calidad.

3.4. Ventajas

La implantación de la Norma nos obliga a trabajar con método y nos obliga a modificarlo siempre que suponga un proceso de mejora. Se debe también verificar y dejar constancia de que toda tarea realizada se ajusta a lo escrito en el correspondiente Procedimiento, lo que representa una garantía del trabajo bien hecho.

Al estar fijadas las responsabilidades de todo el personal y detalladas por escrito el cómo se realizan no permite eludir la realización de determinadas tareas o caer en la rutina que conduce al mínimo esfuerzo.

Los mecanismos de rechazo que la implantación de la Calidad produce en parte del personal, son la percepción de que el sistema significa en si mismo un mecanismo de control.

Cuando se supere el inicial rechazo a trabajar conforme lo escrito, lo probable es que el sistema de Calidad sea claramente aceptado.

Otra ventaja es que acaba con los "imprescindibles", los que "no pueden ser sustituidos en la realización de determinadas tareas" ya que guardan el secreto de su realización.

La aplicación de la Norma ISO, como paso previo para avanzar hacia un modelo de evaluación de la Calidad Total (EFQM), me parece imprescindible.

3.5. Experiencia adquirida

Son bastantes los cambios que efectuaría en el caso de tener la oportunidad de empezar el proceso. Trataré de resumir los principales:

- 1º.- No comenzar un proceso de certificación sin existencia de un organigrama del Centro de trabajo en la que se enumeren todos y cada uno de los puestos y se definan claramente las funciones.
- 2º.- Diseñar, como primera medida, un plan de actuación en el que se fijen progresivamente las diferentes etapas de que consta el proceso, un cuadro de obje-

tivos y tiempos y un método que permita medir el grado de cumplimiento de los objetivos.

- 3°.- Implicar a la alta Dirección en la aprobación, apoyo y seguimiento del plan.
- 4°.- Hacer un listado del previsible conjunto de Procedimientos que es necesario desarrollar, del contenido obligado en cada uno de ellos y de las normas claras y concretas de su redacción.
- 5°.- Ordenar el listado de Procedimientos previstos según se estime su grado de dificultad, de menor a mayor.
- 6°.- Relacionar a cada Procedimiento con las personas que principalmente se verán afectadas por el mismo y determinar quienes, probablemente, puedan colaborar mejor en la redacción del mismo.
- 7°.- Con todos los puntos anteriores realizados, comunicar al personal la intención de obtener la certificación de calidad, las ventajas que ello supone y la necesidad de que todos nos impliquemos en el proceso.

Alberto González Díaz

4. CERTIFICADO ISO 9001 EN FONDO FORMACIÓN. Naturaleza y Origen del FPE SCN - FONDO FORMACIÓN.

El Fondo de Promoción de Empleo del Sector de Construcción Naval, es una asociación sin ánimo de lucro, creada en el año 1985, con el objetivo de atender a los trabajadores excedentes generados por el proceso de reconversión de los astilleros y su industria auxiliar.

Dos son las principales actividades encomendadas al Fondo:

La gestión de las prestaciones económicas reconocidas a los trabajadores excedentes, mientras permanecían en dicha situación

La recolocación de esos mismos trabajadores en el mismo o en otros sectores productivos.

En los primeros años de su existencia, el Fondo desarrolla una intensa actividad formativa, con el objetivo de cualificar a los trabajadores a los requisitos de los nuevos puestos de trabajo que ofrecía el mercado. Esta actividad de formación, se acompañaba con el desarrollo de innovadoras, para la época, políticas activas de empleo. Al final del proceso de recolocación, la mayoría de los trabajadores excedentes, salvo los que se prejubilaban, lograron un puesto de trabajo.

Al inicio de los años noventa, el FPE-SCN ha culminado el proceso de recolocación de excedentes y se encuentra con un magnífico equipo de profesionales de la formación y del empleo y con unas excelentes infraestructuras y equipamientos de formación para adultos. Ante la posibilidad de liquidar ese formidable aparato, el equipo de dirección se plantea la alternativa de salir al mercado y poner a disposición de la sociedad los servicios relacionados con el binomio formación y empleo que tan buenos resultados habían obtenido con los trabajadores reconvertidos. Así, en pocas palabras, es como nace FONDO FORMACIÓN.

Hasta el año 1996, con el mercado de la formación en plena expansión, dado el crecimiento de la demanda que suponía la aportación de los Fondos Europeos, la sensibilización del poder político y la sociedad ante el problema del desempleo y la necesidad real de contar con trabajadores capacitados para trabajar con las nuevas tecnologías, FONDO FORMACIÓN experimenta un rápido crecimiento y se despliega hasta cubrir todo el territorio nacional con su Red de Centros.

Los cambios en el entorno. Necesidad de un nuevo modelo

A mediados de los años noventa el mercado de la formación profesional no reglada comienza a saturarse. Tradicionalmente ligada a las subvenciones públicas, tanto directa como indirectamente, las entidades demandantes de servicios de formación y empleo han alcanzado ya el nivel de experiencia y el criterio suficiente para valorar, discriminar y exigir calidad en la oferta. Para los proveedores de formación la única forma de diferenciarse de la competencia es por la calidad del servicio ofrecido.

Hasta este momento, FONDO FORMACIÓN no había tenido necesidad de buscar a los clientes, a partir de entonces sería necesario ganárselos.

Internamente, el Fondo había evolucionado con los cambios en el mercado de una forma heterogénea. La organización del trabajo tenía una cultura heredada de los procesos y sistemas personalizados, fruto de los objetivos concretos y los pequeños volúmenes de actividad de la época en que se organizó.

Se habían dado procesos parciales y desnormalizados de integración, fruto de la voluntad y el esfuerzo personal de unos pocos, pero que a la postre descompensaban la organización y generaban, más que beneficios, desconfianza y resistencias al cambio en los empleados.

Las Delegaciones y los Centros mantenían visiones parciales e impermeables, al mismo tiempo que hacían esfuerzos individuales para adaptarse a los grandes cambios que presentaba el mercado. Es decir: existían órdenes internos, dentro de un cierto desorden general.

La decisión

Este estado de las cosas, lleva a la Dirección a un ejercicio de autocrítica, como resultado de un debate abierto, en el que se integran todas las percepciones de las corrientes internas y de los clientes en la búsqueda de soluciones globales.

La búsqueda de un modelo de gestión que pueda ser utilizado para apalancar el extraordinario potencial de FONDO FORMACIÓN termina cuando se descubre que el objetivo primigenio de los modelos de calidad es, precisamente, el logro de la satisfacción del cliente, en su más amplio sentido, que coincidía punto con punto con las pretensiones de la dirección.

El arranque

Los primeros debates, en los que todas las corrientes tenían presencia, pretenden dilucidar cual de los modelos de calidad se adecua mejor a las características, los objetivos y las necesidades del Fondo.

En aquel momento las diferencias entre al ISO 9000 y el Modelo Europeo eran más grandes que en la actualidad. Al final la decisión se decantó por la ISO, fundamentalmente por las siguientes razones:

- La ISO es un modelo certificable y en muchos casos exigido o primado por los demandantes, especialmente por los de los sectores industriales en los que Fondo operaba, donde el Modelo Europeo tenía escasa implantación.
- La escasa normalización de las estructuras organizativas y de los procesos de trabajo, en el conjunto del Fondo, exigían un sistema que permitiera acometer el proceso de homogeneización de forma sistemática y ordenada, algo que el Modelo Europeo no resuelve tan fácilmente.

- El modelo ISO 9000, orientado al aseguramiento sistemático de la calidad, se consideró el primer peldaño para llegar a la mejora continua que, posiblemente, quedaba mejor resuelta en el Modelo Europeo. Siendo éste más abierto y flexible y dada la situación del Fondo, podría llevar a resultados contrarios a los esperados, amén de que requería un proceso de implantación más largo.
- A favor del Modelo Europeo jugó la dificultad, que algunos veían, de encajar el modelo ISO 9000 en un servicio de formación donde priman los intangibles, el conocimiento y la información.

En la práctica, en las licitaciones y demandas de los clientes lo que se venía pidiendo o primando era la posesión del certificado ISO9001 o ISO9002 y nadie mencionaba, ni por referencia, el Modelo Europeo. Hoy sucede lo mismo. La constatación de esta realidad incontestable fue la que más influyó en la elección del modelo ISO9001.

La misión y los objetivos

Poner a un directivo ante un lapicero, una goma de borrar, -imprescindible-, y un papel en blanco y pedirle que escriba la misión de la organización no es una tarea fácil. En Fondo, salvo mejor opinión, salió bien, hela aquí:

La misión de FONDO FORMACIÓN es ofrecer servicios en todos los campos vinculados al binomio formación y empleo, sobre el principio de diseñar y producir servicios a medida, adaptados a las necesidades, requerimientos y expectativas de los clientes.

Los objetivos se fijaron tras luchas encarnizadas, pero necesarias y muy productivas, en diferentes comités. Uno de los debates más interesantes giró en torno al riesgo de perder capacidad de respuesta que, en algunos casos, acarrea la normalización. Es por esto que se fijó un conjunto de restricciones que acotaban los objetivos, a fin de que todo el mundo comprendiera que los pasos atrás no estaban permitidos.

Los objetivos y sus correspondientes restricciones fueron los siguientes:

► Objetivos

- Racionalización del trabajo
- Adecuación de la Red de Centros al mercado.
- Optimización del rendimiento de los RRHH.
- Enfoque de la organización a la calidad a precios de mercado y con rentabilidad.

► Restricciones

- No perder la capacidad para resolver imprevistos.
- Continuar creciendo en cuota de mercado.

- Evitar el fundamentalismo, no utilizar la calidad ni contra la organización ni contra el cliente.
- Conseguir la certificación ISO900 no es un fin en sí mismo.

Diagnóstico frente al modelo elegido

A pesar de que los directores de calidad tendemos a poner las cosas un poco negras, sobre todo al principio, dado que el esfuerzo que se le pide a la organización viene a ser notable y conviene pedir algo más que lo que luego se va a exigir, la realidad es que, en aquel momento, sin "sistema", FONDO FORMACIÓN cubría aproximadamente el 80% de los requisitos de la norma. Esto es bastante común, lo que viene a decir que nadie debe asustarse ante un modelo de calidad, dado que lo que éste pide la mayoría de las empresas lo cumplen, pues de lo contrario no existirían.

Creación de una cultura de calidad

La firme decisión de implantar un modelo de calidad y tener una idea, aunque sea somera, de lo que se tiene que hacer, no es suficiente para, con medios propios o recurriendo a un consultor, ponerse a redactar documentos y a implantar procesos de trabajo. Comunicar la decisión a la organización, limar resistencias, racionalizando los temores, y establecer programas de formación específicos sirve para eliminar amenazas y asegurar el éxito del proceso.

Un manual de calidad, un procedimiento, una instrucción de trabajo que se van a publicar en toda la organización, que todos los trabajadores van a tener la oportunidad de conocer y aplicar, en lo que les corresponda, constituyen una verdadera amenaza desde el enfoque de aquellos directivos y mandos intermedios que están acostumbrados a guardarse y reservarse la información, a imponer plazos y sistemas de trabajo, a ejercer el poder de forma personalizada.

Los trabajadores encuentran en esos instrumentos, en el sistema, su protección. El manual de calidad es como una constitución que otorga derechos y deberes y, en consecuencia quita poder a aquellos que lo ejercen de forma voluntarista y parternalista. Por algunos de estos, el sistema es visto como un desastre.

El programa de creación de una cultura de la calidad no debe olvidarse nunca de que los que más atención necesitan son los mandos intermedios y así se hizo en el Fondo. No obstante en otras organizaciones he observado que se multiplican las acciones genéricas, olvidando a los mandos intermedios. Éstos son, precisamente, los que están en mejores condiciones de cargarse el sistema y los que en ocasiones provocan el fracaso de las implantaciones.

Creación de una organización para la calidad

La normalización de los procesos de prestación de los servicios en una entidad con amplio despliegue territorial no podía hacerse sin crear una organización específica con ese fin. Integrada totalmente por voluntarios, que añadían a sus tareas habituales las responsabilidades derivadas del diseño, el desarrollo y la implantación del sistema, en todos los niveles de la organización la función de calidad está presente desde el principio.

El rendimiento, el esfuerzo y la dedicación de las personas que integran la estructura de calidad se ha mantenido durante todos estos años. A su actitud siempre positiva, a sus iniciativas no siempre aceptadas, a sus certeras correcciones se debe una parte muy importante del éxito de la implantación y el mantenimiento del sistema.

Como en casi todas las organizaciones ISO 9000, Fondo tiene un Comité de Calidad, que ejerce funciones de supervisión y de control, con presencia de las Territoriales y del Centro Directivo.

Los Comités de Calidad Territoriales han tenido un papel fundamental en la implantación del sistema en las delegaciones.

La clave de bóveda del sistema, que garantiza su mantenimiento y su evolución hacia la mejora continua, lo constituye el Comité de Racionalización. Sus componentes son los Responsables de Calidad, uno en cada territorial del Fondo, y un responsable designado por cada una de las áreas funcionales de los Órganos Centrales. Así se garantiza la presencia de todos los intereses.

El Comité de Racionalización realiza estudios, auditorías, diagnósticos: elabora procedimientos; propone cambios en el sistema y acomete proyectos de mejora y acciones preventivas. Todas las decisiones se adoptan necesariamente por consenso, con ello se minimiza el rechazo posterior de las iniciativas que emanan de este órgano.

FASE	ACTIVIDADES	RESULTADO
FASE 1 REDACCIÓN Y ENSAYO	<ul style="list-style-type: none"> - Redacción del procedimiento. - Consenso organizativo - Prueba piloto. - Evaluación. - Revisión. - Aprobación. 	PROCEDIMIENTO DOCUMENTADO, ENSAYADO, REVISADO Y APROBADO
FASE 2 PUESTA EN MARCHA Y SEGUIMIENTO	<ul style="list-style-type: none"> - Distribución de los documentos. - Formación y comunicación. - Asignación de responsabilidades. - Puesta en marcha. - Evaluación. - Revisión. 	PROCEDIMIENTO IMPLANTADO
FASE 3 COMPROBACIÓN ENSAYO DE CERTIFICACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> - Simulacro de auditoría de certificación. - Informe de auditoría. - Medidas correctoras y preventivas. 	ASEGURAMIENTO DEL FUNCIONAMIENTO DEL SISTEMA
FASE 4 AUDITORIA DE CERTIFICACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> - Elección de la entidad certificadora. - Prestigio de marca y presupuesto. - Ejecución de la auditoría. - Emisión del certificado. 	SISTEMA CERTIFICADO
FASE 5 MANTENIMIENTO DEL SISTEMA REVISIÓN Y MEJORA	<ul style="list-style-type: none"> - Detección de "NO CONFORMIDADES" (Internas, clientes, auditores). - Ejecución de ACCIONES CORRECTORAS y PREVENTIVAS. - Revisión del sistema. - Medición, evaluación y mejora. 	SISTEMA IMPLANTADO Y EN EVOLUCIÓN

4. EXPERIENCIAS DE CALIDAD EN ENTORNOS DE FORMACIÓN

4. Certificado ISO 9001 en Fondo Formación

Eventualmente, para tratar asuntos especializados o de gran relevancia para la organización, como fue la redacción del procedimiento principal, - la prestación del servicio de formación -, se han creado Comités Sectoriales, nombre poco afortunado pero de gran raigambre en el Fondo. Estos grupos, donde todas las partes de la organización han tenido presencia, han sido capaces de integrar todas las visiones, costumbres y usos en magníficos documentos de trabajo.

Implantación del sistema

A veces la implantación de un sistema de calidad consiste en realizar un trabajo de campo y redactar los procedimientos de acuerdo a lo que se hace, a la luz de la norma de calidad que sea aplicable. Finalmente se redacta un manual de calidad que, con los procedimientos ya elaborados, resulta tarea fácil.

En Fondo cada parte de la organización, cada territorio, tenía su forma de hacer las cosas y aunque con el mismo sustrato, hasta los papeles de trabajo eran distintos en cada una de esas partes.

Por otro lado, para elaborar los procedimientos era necesario partir de un consenso en los aspectos fundamentales relativos a la estructura orgánica y funcional; para que la asignación de las responsabilidades y la definición de tareas se pudiera hacer de forma homogénea.

180

Por estas razones la documentación del sistema comenzó por la elaboración del Manual de Calidad, pretendiendo con ello dar ese primer paso hacia la normalización que atendiera aspectos básicos de la organización. Pensamos que si lográbamos un acuerdo de la organización en aspectos como: el nombre de los puestos de trabajo, la estructura de mando, los principios de la prestación de los servicios, la forma de comprar, de inspeccionar, de auditar y así sobre todos los puntos de la ISO, ahorraríamos muchas discusiones, en otras esferas, en la fase de elaboración de los procedimientos.

Sucedió que el proceso de redacción del Manual de Calidad se extendió hasta casi un año. Finalizada su elaboración la dirección dedicó más de tres meses a difundirlo y explicarlo en las delegaciones y centros de trabajo. El resultado: un documento consensado, muy sólido, escasamente discutido y que sirvió perfectamente de norte en el proceso de redacción e implantación de los procedimientos.

El proceso de redacción e implantación de los procedimientos, por el contrario, fue extraordinariamente rápido. Una de las razones de este viento en popa fue que el Responsable de Calidad utilizó la catapulta de anunciar la auditoría del sistema para una fecha concreta y cercana. Esto sólo pudo hacerse valorando que la organización estaba madura y receptiva, fruto del intenso trabajo que se realizó para la difusión del manual de calidad. Es decir, se abrieron unas expectativas y no se podría defraudar a la organización; la implantación requería rapidez y eficacia.

Esta necesaria rapidez no fue en absoluto en detrimento del respeto riguroso a la metodología de implantación diseñada. A continuación se explica sintéticamente el proceso que se articuló en cinco fases:

Medición de la calidad

Las dificultades que se presentan a la hora de medir la calidad en las empresas de servicios se multiplican en el caso de la formación. Esto se debe a la complejidad de los clientes que no son únicamente los alumnos y las empresas, como algunos podrían pensar, sino también los entes financiadores, - FORCEM, Fondo Social Europeo, Estado, Comunidades Autónomas, Entes Locales (las organizaciones que intermedian, Patronales y Sindicatos), y la sociedad en su conjunto.

A esos clientes, hemos de añadir a los empleados, los suministradores y los profesores.

La evaluación de los servicios se consigue a través de:

- El análisis sistemático de las reclamaciones, quejas y sugerencias presentadas por los clientes, fundamentalmente los alumnos y las empresas.
- El estudio de los cuestionarios de evaluación que cumplimentan:
 - los alumnos participantes en los cursos
 - los profesores que los imparten
 - y los gestores de las actividades formativas.
- La realización de una encuesta anual dirigida a las entidades que han pagado las acciones formativas, tanto públicas como privadas.

De esta forma, disponemos de la percepción de los clientes desde tres enfoques:

- El de los destinatarios directos de la formación
- El de los que participan en su gestión y su impartición
- Y el de las entidades que financian las acciones formativas

Ventajas y riesgos

Con el certificado de acreditación en la mano y en vías de reconvertir el sistema a la versión 2000 del la ISO9000, cabe la tentación de resaltar las ventajas y obviar las dificultades. Sin embargo, el proceso de la calidad en FONDO FORMACIÓN no ha estado exento de riesgos. El principal de todos ellos es caer en un fundamentalismo, que también tiene sus adeptos en materia de calidad, que lleve a la mitificación de los procedimientos y, lo que es peor, a usar el sistema contra el cliente y contra la propia organización.

La ventaja más destacable es disfrutar de una organización donde las personas conocen su trabajo y los márgenes de actuación entre los que se mueven, con la consiguiente reducción de las tediosas tareas de supervisión.

Se ha constatado un incremento de la iniciativa y la creatividad de los trabajadores que ha inducido una notable mejora de los sistemas de información y su tecnología.

Los procesos de planificación se han convertido en actividades completamente normales,

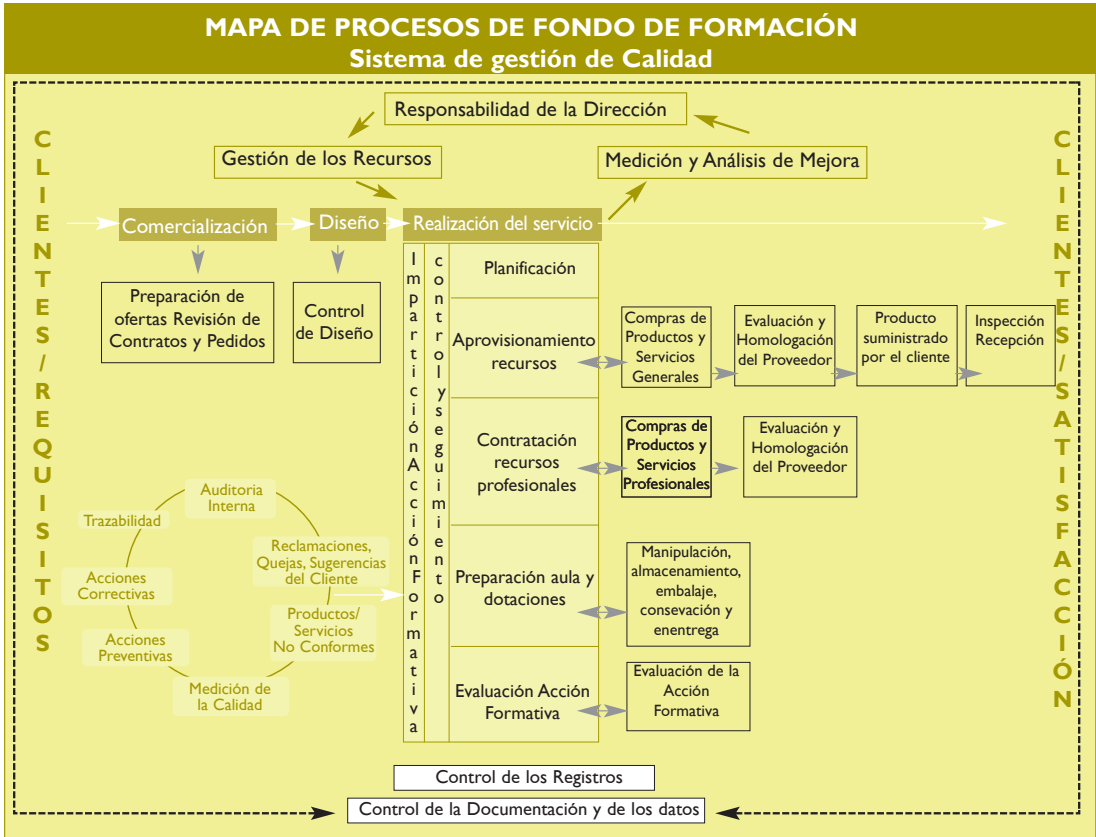
sin que ello haya supuesto una pérdida de la capacidad de respuesta ante imprevistos, que constituye uno de los sellos distintivos de FONDO

Experiencia Adquirida

Las normas de calidad dicen lo que hay que hacer pero no cómo se hace, es importante identificar con claridad las necesidades de nuestra organización y diseñar un sistema que se adapte a éstas. Los aplicativos estándar, a mi juicio, tienen escasa utilidad y pueden provocar fisuras en la organización, cuando no abocarla al fracaso.

Cuidado con las expectativas ofrecidas, hay que saber gestionarlas y administrarlas, con prudencia, pues existe un riesgo de frustrar los deseos y esperanzas de una parte del personal. En ocasiones la organización puede ir por delante de la dirección.

Una vez tomada la decisión, no debe tener marcha atrás. Es más importante la constancia que la prisa.



5. IMPLANTACIÓN DEL SGC SOBRE LA BASE DE LA NORMA UNE EN ISO 9002 EN TAU FORMACIÓN

TAU Formación, S.L. es un centro de formación ubicado en la ciudad de Tarragona desde 1988. La empresa está formada por un grupo de 20 personas y para el desarrollo de su actividad se estructura en dos secciones con áreas de gestión comunes: a) **Sección Academia** en la que se desarrollan cursos de preparación para el Acceso a la Universidad (Selectividad y Mayores de 25), cursos de preparación para el acceso a CFGS y cursos de refuerzo de asignaturas de ESO y BAT; y, b) **Sección Servicios Formativos**, en la que se realizan las acciones de Formación Ocupacional y Continua (Comercio Exterior, Comercio, Gestión administrativa), Formación de Formadores y cursos de Español y Catalán para extranjeros.

TAU Formación, S.L. obtuvo el certificado de registro de empresa el 16 de febrero de 2001, con la entidad certificadora AENOR.

Reflexiones sobre el cambio en las organizaciones: La implicación de las personas

En el momento que la dirección de una organización se plantea el reto de implantar un sistema de gestión de la calidad, debe tener muy presente que el proyecto puede suponer un cambio radical en los hábitos de trabajo.

Partiendo del compromiso consciente de la dirección, los comienzos suponen un acto de fe en los beneficios del cambio por parte de los implicados y, de la misma manera que las personas de la organización confían en la dirección, ésta debe basar el desarrollo del proyecto en la confianza en el potencial de los recursos humanos de la misma. Durante el proceso es determinante la actitud de las personas del equipo pues, si no se consigue su implicación, su voluntad de logro y su entusiasmo, será imposible superar los momentos más críticos del proceso.

Así, las organizaciones necesitan apostar por su equipo para reconducir la actividad. No se trata de una apuesta altruista, sino que la dirección de cualquier entidad debiera partir de la convicción de que una organización no es más que lo que son las personas que la forman y que el potencial de la misma es directamente proporcional al fundamento y arraigo de sus valores humanos.

Inicio. La primera reunión para iniciar el proceso de cambio puede convertirse en una sesión de análisis del clima de la organización: opinión del personal sobre su propio centro, valoración sobre su implicación individual con la institución, valoración sobre el grado de implicación del grupo y de las relaciones humanas establecidas. Se puede invitar a los asistentes a una reflexión profunda sobre su trayectoria y objetivo profesional y se debe manifestar el interés de la dirección y la necesidad de la organización al respecto de su participación en el proyecto.

Estrategias. Las estrategias que se describen a continuación mantienen una estrecha relación y no se pueden comprender si no se contemplan como elementos de una estrategia general cuyo último fin será alcanzar los objetivos del proyecto. Por lo tanto, no son independientes, es decir, el despliegue de una supone el desarrollo del resto como condición *sine qua non*.

► **a) Formar un equipo.** Un equipo profesional, útil para la empresa, debe estar constituido por un grupo humano cohesionado y dotado de un rasgo diferenciador con respecto a otros grupos- personales e, incluso profesionales, en los que puedan estar incluidos los miembros del mismo-, que produzca un sentimiento de orgullo de pertenecer a él.

► **b) Mantener reuniones periódicas, realizar sesiones de trabajo e iniciar la formación para dotar a las personas de un método de trabajo**

Las personas deben trabajar en equipo sobre la base de una metodología que exija su activa participación en las primeras fases de reestructuración de la organización en la que se va a seguir desarrollando la carrera profesional. Asimismo, este tipo de planteamiento permite a los integrantes del grupo profundizar en su mutuo conocimiento.

El desarrollo de las acciones de formación en las que lo miembros adquieren el método de trabajo debería basarse en situaciones reales de la propia organización, con lo que se consigue una mayor implicación del grupo en el proyecto al permitirles involucrarse en el cambio e incluso gestionarlo.

► **c) Mantener la motivación**

La estrategia de formación del equipo permite consolidar la confianza en el éxito del proyecto. Se mantiene una vía de comunicación constante a través de las sesiones de trabajo que contribuyen a mantener la motivación pues, por un lado, los miembros trabajan directamente en el proyecto y, por otro, pueden comprobar a través del esfuerzo conjunto la capacidad y competencias del resto de componentes de grupo. Los avances permiten establecer las diferencias con respecto al inicio y sentir hasta qué punto el éxito puede ser una realidad.

Se puede valorar que la exigencia de esfuerzo viene precedida o acompañada de la dedicación y el trabajo de la dirección y se facilita al equipo la participación en el éxito de los primeros pasos.

El refuerzo debe ser constante y la dirección debe preocuparse de involucrar, más si cabe, a las personas asignando nuevas tareas que supongan un reto, pues la superación asegura la automotivación por el propio éxito personal. No olvidemos que el factor motivador más importante es la ilusión por el propio futuro profesional.

► **d) Propiciar la comunicación interna total**

Es evidente que el hecho de mantener unos canales claros de comunicación constituye en sí mismo uno de los puntos clave en cualquier estrategia de motivación. La existencia de una vía para el diálogo permanentemente abierta es fundamental para un proyecto de esta envergadura.

Es importante que la dirección mantenga informados a los participantes sobre el punto en que se encuentra el desarrollo del proyecto, siempre reconociendo el esfuerzo, la importancia de la tarea desempeñada, pero sin engaños sobre los avances reales.

Las razones son varias: por un lado, la convicción de la profesionalidad de los miembros del equipo para entender los avatares que el desarrollo de un proyecto conlleva; por otro, la posibilidad de que los miembros del equipo implicado en la gestión del cambio compartan la experiencia del desarrollo de un proyecto de esta envergadura. Por lo tanto, ésta era la manera de hacerles vivir en qué consiste realmente, cuáles son las dudas que se plantean y hasta qué punto supone un gran esfuerzo también para la dirección.

En definitiva, para mantener la motivación es necesario formar un equipo que se reúna periódicamente con un objetivo claro; para formar el equipo, es preciso contar con personas suficientemente motivadas; para iniciar la formación, debe existir un objetivo de aprendizaje; y, para adquirir una herramienta metodológica, es fundamental un equipo motivado hacia el aprendizaje del manejo de la misma. La comunicación es la principal estrategia para la motivación, sin embargo, para poder comunicarse, debe haber algo que decir y alguien a quien decírselo, etc.

Como se ve, las relaciones entre unas estrategias y otras son múltiples. No obstante, el conjunto de estrategias desplegadas parte de una condición previa: la dirección debe aceptar y asumir el liderazgo, esto es, hacerse cargo de las responsabilidades que conlleva, explotar los recursos disponibles y proponerse sacar el máximo rendimiento de ellos. Es imprescindible realizar una profunda reflexión sobre el papel de la dirección. Es entonces, cuando se puede iniciar el desarrollo de un proyecto que supone la implicación de las personas.

La implantación del SGC en TAU Formación

LA DECISIÓN DE IMPLANTAR Y CERTIFICAR EL SGC parte, en nuestro caso, del reconocimiento de las propias carencias de la dirección respecto de la gestión empresarial y de la necesidad de delegar responsabilidades para permitir el crecimiento de la empresa.

La implantación se convirtió en un objetivo y, desde el principio, se consideró la certificación como un resultado que podría constituir una ventaja competitiva en el sector y un factor motivador para el personal involucrado.

Sobre **EL PROCESO DE IMPLANTACIÓN** en TAU destacaríamos los siguientes aspectos:

- a) **La planificación temporal.** TAU se extendió excesivamente en el tiempo antes de determinar una fecha de certificación como punto final en el proceso de implantación. Es mejor establecer un calendario y ser rígidos en el cumplimiento.
- b) **El papel de la dirección.** En nuestro caso, ha sido determinante y positivo el hecho de que la dirección misma, asumiera las responsabilidades sobre la gestión de la calidad.
- c) **El asesoramiento externo.** Una persona no implicada en la actividad podría comprobar objetivamente el cumplimiento de los requisitos de nuestro SGC.
- d) **La elaboración de la documentación** se realizó recogiendo las sistemáticas ya establecidas. Este proceso de análisis de lo que se venía haciendo, nos permi-

4. EXPERIENCIAS DE CALIDAD EN ENTORNOS DE FORMACIÓN

5. Implantación del SGC sobre la base de la norma de un ISO 9002 en TAU Formación

tió darnos cuenta de que, en absoluto, rentabilizabamos el esfuerzo de las personas que formaban la empresa. Los implicados en las distintas actividades alcanzaron acuerdos sobre los métodos que están definidos en la actualidad en nuestros procedimientos operativos de calidad.

- e) Debido al tamaño de nuestra organización, **la auditoría interna realizada por una entidad externa** era la única manera de cumplir con el requisito de la Norma que exige que el auditor no puede estar implicado en las actividades que audite.

Los problemas

1. Interpretación de la Norma.
2. Adaptación de la Norma a TAU, no de TAU a la Norma. Conseguir que todo tenga lógica para evitar que las personas implicadas perciban el sistema como algo añadido.
3. Sobreesfuerzo que genera tensión.
4. Implicación de las personas a diferentes ritmos
5. Cambio en los hábitos de trabajo: Recogida de incidencias y Recogida de reclamaciones.
6. Miedo a establecer objetivos y no conseguirlos.
7. Dificultades específicas para:
 - Establecer los indicadores para la valoración de los docentes
 - Establecer los requisitos a exigir a los docentes
 - Calibrar los equipos de medición
 - Determinar qué incidencias pueden afectar al desarrollo de la actividad.

Los beneficios

Conocimiento de la empresa. TAU es una pequeña empresa en la que se plantean objetivos a conseguir, se planifican las actividades a realizar para la consecución de los objetivos propuestos, se miden los resultados y se actúa en consecuencia. El conocimiento se basa en datos objetivos obtenidos en el desarrollo de la actividad y proporcionados por los clientes. Así, ahora sabemos lo que el cliente valora más.

Mejora de las actividades del centro. La sistematización de actividades y homogeneización de criterios nos ha aportado: a) Seguridad: las responsabilidades están claramente definidas y se sabe lo que hay que hacer, incluso qué hacer cuando no se sabe; y, b) Método de trabajo que optimiza el esfuerzo realizado, el personal se beneficia de que la empresa en la que trabajan les exija organización en el trabajo.

Mejora de la comunicación. Disponemos de un lenguaje común y nuestros procesos de comunicación son transparentes. Esta transparencia permite gestionar el conocimiento pues hemos conseguido que se produzca un trasvase del conocimiento de las personas a la organización de tal manera que ahora, y cada vez más, la actividad de la empresa no depende sólo de la persona que gestiona la tarea

Adaptación rápida de las nuevas personas. Todo lo anterior contribuye a que los cambios de personal no sean traumáticos.

Implicación. Internamente quien trabaja adquiere un compromiso de participar en la consecución de los objetivos de la manera que se ha acordado.

Las personas de TAU son más exigentes con la dirección y con ellos mismos, respecto del trabajo y respecto de las respuestas a los clientes.

El mantenimiento y la mejora del SGC

La calidad es una forma de hacer, no tiene fin. Hay que comprender que el objetivo no es la perfección, es la mejora. **Mantener un sistema significa mejorarlo**, si no, no tiene sentido.

La Norma no asegura la calidad por sí misma. Es el uso de las herramientas que ofrece lo que nos ha permitido gestionar los datos que la relación con los clientes y el desarrollo de la actividad proporcionan. La organización, el análisis de estos datos convertidos en información permite tomar decisiones sobre datos objetivos, para la corrección o mejora y, en consecuencia el aumento de la satisfacción del cliente.

Margarita Araujo

187

6. IMPLANTACIÓN DE LA NORMA ISO 9001 EN EL GRUPO DOXA FORMACIÓN.

Experiencias de aplicación

6.1 Introducción

En el año 1998 en Grupo Doxa nos planteamos la importancia y la necesidad de obtener la certificación de calidad ISO 9001 para nuestra empresa Doxa Formación, ya que en el desarrollo de nuestros proyectos desde que iniciamos nuestra actividad en el año 1994, siempre ha existido el compromiso con la calidad y la satisfacción de nuestros clientes.

El rápido crecimiento de la actividad de nuestra empresa Doxa Formación, nos obligó a plantearnos una apuesta decidida por la calidad que abarcara todas las fases del proceso formativo.

6.2 Proceso de aplicación y momento actual

Desde el año 1998 hasta la obtención de la certificación en 1999, realizamos un gran esfuerzo que se inició nombrando entre el equipo humano de la empresa a un Responsable de Calidad; para, a continuación, iniciar los trabajos de documentación del Sistema de Calidad, definición de la Política de Calidad por parte del equipo directivo, elaboración de los distintos procedimientos y el Manual de Calidad, entre otros documentos. Para ello se contó desde un primer momento con la colaboración de un consultor externo y se crearon distintos equipos de trabajo formados por personal de distintos departamentos de la empresa.

Otra de las tareas que tuvimos que realizar al inicio de los trabajos fue el definir los distintos perfiles de trabajo existentes en la empresa, y en cada uno de ellos establecer su nombre y nivel dentro del organigrama, dependencia jerárquica y funcional, funciones asociadas, la formación requerida y aconsejable, así como otros aspectos relevantes.

El comité de Calidad formado por la Responsable de Calidad de la empresa, parte del equipo directivo y personal de distintas categorías profesionales, fue una de las claves del éxito en la implantación del Sistema de Calidad en Doxa Formación.

Nuestra actividad principal, el outsourcing de formación, exige satisfacer necesidades de muy distintos clientes con intereses que no en todos los casos se manifiestan de una manera explícita. En un primer momento tratamos de identificar quiénes son nuestros clientes, con objeto de conocer sus expectativas.

Identificamos como clientes, en primer término, al alumno, a su responsable, a la organización a la que pertenece y, en su caso, al organismo intermedio que concede la ayuda para realizar la formación. En cada uno de ellos las expectativas a cubrir son lógicamente muy diferentes y en algunos casos puede resultar hasta contradictorias: mejora de las competencias profesionales, desarrollo de la carrera profesional, promoción laboral, relaciones interpersonales y sociales, contrastación de experiencias, etc., en el caso del alumno; mejora de la competitividad y de la adaptación a los cambios por parte de la organización, personal más cualificado, motivado y polivalente, rentabilidad, etc., en el caso del responsable, de la organización y del organismo intermedio.

Asimismo, una clave de nuestro Sistema de Calidad ha sido el tratamiento del cliente interno. En cada uno de los procesos de la organización se han definido los clientes internos y se les ha dado la misma consideración e importancia que al cliente externo.

Entre otros aspectos de nuestro Sistema de Calidad podemos destacar:

- Homologación de recursos humanos y materiales
- Documentación de la detección de necesidades formativas
- Control de la realización de planes de formación y acciones formativas
- Evaluación de acciones formativas
- Registro de incidencias y reclamaciones
- Medición de la satisfacción de nuestros clientes

Desde un primer momento fuimos conscientes de que un Sistema de Calidad avanzado debe descansar, inevitablemente, en un potente sistema de información integrado que abarque todas las fases del proceso formativo. En este sentido, nuestro sistema de gestión de la formación “**educadoxa**” al que acceden a través de Internet nuestros clientes con objeto de conocer el estado de sus planes de formación; acceden los alumnos para consultar su plan de formación personalizado y

desarrollar sus acciones formativas, si éstas son e-learning; acceden los proveedores de formación para introducir los datos requeridos para el control, seguimiento y justificación de la formación (en su caso); acceden los tutores para hacer seguimiento y registrar su comunicación con los alumnos; está diseñado de manera que todo el Sistema de Calidad es parte inherente del mismo.

En el año de 1999 Doxa Formación obtuvo la certificación de calidad. La entidad certificadora fue la Cámara de Comercio e Industria de Madrid, que certifica que el sistema de calidad implanta en la empresa es acorde con los requerimientos de la UN-EN-ISO-9001.

A partir de este momento, el proceso de mejora continua y de compromiso con la calidad no ha estado parado, al contrario, ha ido creciendo y enriqueciéndose con las aportaciones de los trabajadores y colaboradores de la empresa.

Se ha tratado de implantar un sistema de calidad operativo, orientado a conseguir la calidad en nuestros servicios y la satisfacción de nuestros clientes, liderado por la dirección pero construido con la participación de los trabajadores y sus responsables, sencillo, ágil y fácil de entender y utilizar.

En el año 2002 nos preparamos para la renovación de la certificación de calidad, y para la actualización de nuestro Sistema de Calidad con la versión 2000 de la ISO 9001. Para ello se revisó y actualizó la Política de Calidad por el equipo directivo y se hicieron talleres de difusión y sensibilización a todo el personal donde se analizó el contenido de la Política y cómo, desde cada área, se contribuía a su cumplimiento.

Con el enfoque de procesos de la ISO 9001:2000, se establecieron y documentaron los procesos de trabajo de Grupo Doxa y se definió para cada uno de ellos sus subprocesos, actividades, entradas, salidas, proveedores y clientes. Los procesos de trabajo definidos son:

- 1 Planificación Estratégica
- 2 Innovación
- 3 Marketing
- 4 Clientes
- 5 Planificación y Control de gestión
- 6 Proyectos
- 7 Recursos Técnicos
- 8 Recursos Humanos

Al dar este paso, se logró una mayor integración entre el Sistema de Calidad y el sistema de gestión de la organización, redefiniendo flujos de trabajo y líneas de comunicación.

Por tanto, se revisaron los procedimientos y documentos internos y se adaptaron al enfoque por procesos, cumpliendo los nuevos requisitos exigidos por la norma y adaptándolos a la organización.

También se mejoró la planificación anual de la calidad, definiendo los objetivos generales y específicos a alcanzar en el ejercicio, para cada uno de los procesos de trabajo, estableciendo indicadores de cumplimiento para la medición de su logro parcial y total. Citar, entre otros indicadores, el porcentaje de reclamaciones de clientes, porcentaje de acciones formativas con incidencias, evaluación general de las acciones formativas, grado de satisfacción de nuestros clientes, etc.

Se hizo una campaña interna de sensibilización y difusión de los cambios en el Sistema de Calidad para su renovación, y la integración de éste a través de los procesos en todas las actividades de la empresa.

Renovada la certificación de calidad con la norma UNE-EN-ISO 9001:2000 en febrero de 2003, se actualizó el alcance de la misma y se adecuó a la nueva estructura del Grupo de empresas, que se fusionó en marzo de 2003, quedando como única empresa Grupo Doxa.

El sistema ha ido evolucionando, recogiendo los resultados de su seguimiento y revisión continuas: hemos mejorado la definición de nuestros procedimientos, eliminando complejidades innecesarias, adaptándolo a los cambios que ha tenido la organización, completado las lagunas que hemos ido encontrando y redefiniendo los documentos necesarios.

Todos los cambios que se han introducido en el Sistema de Calidad, se han ido difundiendo y comunicando a los afectados, a fin de solucionar dudas e incluir mejoras en los mismos. De manera adicional, periódicamente se han realizado sesiones de formación sobre los diferentes procesos y procedimientos, sus modificaciones, actualizaciones, etc. En este sentido, cabe destacar la importancia que tuvieron las muchas sesiones de formación-sensibilización desarrolladas entre el personal de Grupo Doxa con objeto de dar a conocer y sensibilizar sobre la calidad.

6.3 Dificultades de Aplicación

Como principal dificultad en la implantación del Sistema de Calidad en Grupo Doxa, podemos destacar la resistencia al cambio y a las nuevas formas de hacer que supuso para parte del personal. En especial hubo un mayor rechazo por parte de la gente que llevaba más tiempo en la organización y que estaba acostumbrado en muchos casos a trabajar “a su aire”.

Es cierto que en muchas ocasiones se escuchaban frases del tipo “la calidad no es más que papeleo y burocracia”, “yo voy a seguir como siempre”, pero que con el tiempo y una vez entendido por todos que el compromiso con la calidad es una apuesta de futuro en Grupo Doxa, ésta es una etapa superada.

6.4 Ventajas

Entre las ventajas de la certificación de calidad según la norma ISO 9001:2000 aplicado a la formación tenemos:

- Mejora en el servicio que prestamos a nuestros clientes
- Concienciación al personal sobre la calidad en el servicio

- Normalización de procesos
- Control y seguimiento a la prestación del servicio
- Documentación de actividades

6.5 Experiencia adquirida

Como resumen de una experiencia de seis años, en Grupo Doxa consideramos que los factores fundamentales para la implantación exitosa de un Sistema de Calidad son:

- El compromiso de la dirección. Es vital para que un proceso de certificación de calidad prospere dentro de la organización.
- La concienciación y participación del personal. Es necesario que el personal de la empresa, sus trabajadores y colaboradores, entienda como suya la calidad, que es algo propio y no impuesto por la dirección
- La inclusión de la calidad como un valor de la cultura organizacional de la empresa, que esté presente en todos los procesos como parte inherente a los mismos y no como un sistema paralelo al margen de la realidad.

El sistema ha ido evolucionando, recogiendo los resultados de su seguimiento y revisión continuas: hemos mejorado la definición de nuestros procedimientos, eliminando complejidades innecesarias, adaptándolo a los cambios que ha tenido la organización, completado las lagunas que hemos ido encontrando y redefiniendo los documentos necesarios.

Todos los cambios que se han introducido en el Sistema de Calidad, se han ido difundiendo y comunicando a los afectados, a fin de solucionar dudas e incluir mejoras en los mismos. De manera adicional, periódicamente se han realizado sesiones de formación sobre los diferentes procesos y procedimientos, sus modificaciones, actualizaciones, etc. En este sentido, cabe destacar la importancia que tuvieron las muchas sesiones de formación-sensibilización desarrolladas entre el personal de Grupo Doxa con objeto de dar a conocer y sensibilizar sobre la calidad.

6.3 Dificultades de Aplicación

Como principal dificultad en la implantación del Sistema de Calidad en Grupo Doxa, podemos destacar la resistencia al cambio y a las nuevas formas de hacer que supuso para parte del personal. En especial hubo un mayor rechazo por parte de la gente que llevaba más tiempo en la organización y que estaba acostumbrado en muchos casos a trabajar “a su aire”.

Es cierto que en muchas ocasiones se escuchaban frases del tipo “la calidad no es más que papeleo y burocracia”, “yo voy a seguir como siempre”, pero que con el tiempo y una vez entendido por todos que el compromiso con la calidad es una apuesta de futuro en Grupo Doxa, ésta es una etapa superada.

6.4 Ventajas

Entre las ventajas de la certificación de calidad según la norma ISO 9001:2000 aplicado a la formación tenemos:

- Mejora en el servicio que prestamos a nuestros clientes
- Concienciación al personal sobre la calidad en el servicio

- Normalización de procesos
- Control y seguimiento a la prestación del servicio
- Documentación de actividades

6.5 Experiencia adquirida

Como resumen de una experiencia de seis años, en Grupo Doxa consideramos que los factores fundamentales para la implantación exitosa de un Sistema de Calidad son:

- El compromiso de la dirección. Es vital para que un proceso de certificación de calidad prospere dentro de la organización.
- La concienciación y participación del personal. Es necesario que el personal de la empresa, sus trabajadores y colaboradores, entienda como suya la calidad, que es algo propio y no impuesto por la dirección
- La inclusión de la calidad como un valor de la cultura organizacional de la empresa, que esté presente en todos los procesos como parte inherente a los mismos y no como un sistema paralelo al margen de la realidad.

7. SITUACIÓN Y EXPERIENCIAS DE LA APLICACIÓN DE UN MODELO DE INDICADORES DE CALIDAD: SECAI.

7.1. Datos de Identificación

En el ICE de la Universidad Politécnica de Madrid desde hace unos años hemos venido trabajando con un modelo de indicadores creado como método de diagnóstico de la calidad y de formación de directivos. Varios años de experiencia han hecho que el modelo se sometiera a muchos grupos de expertos, ello ha provocado no sólo la aprobación por el referido grupo de expertos sino que nos ha conducido a desarrollar un sistema completo de Evaluación de la Calidad de la enseñanza aplicable a las carreras de ingeniería y otras carreras universitarias, el modelo se denomina SECAI.

SECAI - Sistema de Evaluación de la **Calidad** de las enseñanzas de Ingeniería- integra un conjunto de conceptos, metodología e instrumentos que tienen por objeto el análisis sistemático de factores asociados a la calidad de las enseñanzas de ingeniería y a su evaluación, también puede ser aplicada a otras carreras.

Dicha evaluación se contempla de forma global, tanto en lo que se refiere al proceso como a los resultados y se orienta, fundamentalmente, a ofrecer a las instituciones universitarias una herramienta útil para realizar diagnósticos imprescindibles en todo proceso de cambio para la mejora de la calidad.

Partiendo de las dificultades que entraña hablar de calidad en educación superior y de las distintas definiciones que ofrecemos en otras publicaciones, Aparicio F. y González Tirados, R.M. (1994), el modelo que presentamos plantea cinco componentes de los que se permite analizar una serie de aspectos para comprender el fenómeno de la enseñanza en su conjunto, emitir juicios de diagnóstico y extraer conclusiones válidas que nos van a permitir mejorarla, en definitiva poder establecer estrategias de cambio y mejora.

En nuestro trabajo definimos la calidad en la siguiente forma:

"La enseñanza es de calidad en la medida en que se logran los objetivos previstos y estos son adecuados a las necesidades de la Sociedad y de los individuos que se benefician de ella".

Por lo que se refiere a la calidad global los cinco componentes del modelo hacen referencia a:

7.1.1. Calidad del Plan de Estudios. La calidad en los planes de estudio vendrá definida por el **producto educativo** que se desea formar:

- **Perfil profesional** deseable
- **Perfil de formación**, a través de los **objetivos formativos** que deben alcanzarse al final del proceso educativo.

7.1.2. Calidad de Proceso. La calidad de proceso se refiere al conjunto de condiciones que deben cumplirse para alcanzar objetivos de formación. Las variables asociadas a la calidad de proceso están incluidas en los siguientes factores en los que se comprobará la calidad.

- ▶ Gestión educativa.
- ▶ Recursos humanos.
 - Profesorado
 - Personal de administración y servicios
- ▶ Recursos materiales.
 - Instalaciones
 - Equipamiento y material fungible
- ▶ Factores didácticos.

El proceso relaciona un punto de partida (nivel de los estudiantes a la entrada) con un punto de llegada (perfil de formación previsto en el Plan de Estudios), si no puede conocerse o controlarse el punto de partida, o el comportamiento de los estudiantes durante el proceso o se viese afectado significativamente por factores extrainstitucionales, la calidad del mismo no podría valorarse tomando como base la definición anterior.

7.1.3. Calidad de Resultados Inmediatos. La calidad de resultados debe medirse mediante atributos cualitativos y cuantitativos de los mismos, referidos a la formación adquirida por los estudiantes y más concretamente por:

- Nivel de logro, por parte de los alumnos que se gradúan, de los objetivos formativos previstos en el Plan de Estudios.
- Relación entre los estudiantes que se gradúan y los que inician sus estudios.
- Duración real media de la carrera.

7.1.4. Calidad de Integración y Calidad de Servicio. La Calidad de Integración y la Calidad de Servicio o de resultados a medio y largo plazo se manifiesta en ámbitos externos a la institución y ponen de relieve el comportamiento de los graduados frente a la Sociedad.

Calidad de servicio es el grado en que los titulados, en su conjunto, satisfacen las demandas sociales, en sus áreas específicas de actividad, a la vez que logran su propio desarrollo personal.

Calidad de integración es el nivel en el que los graduados alcanzan las competencias profesionales y nivel de desarrollo personal que se considera imprescindible para realizar adecuadamente las actividades más características de su formación profesional.

7.2. Proceso

Para evaluar cada uno de los componentes de calidad antes definidos se utilizan indicadores de calidad.

- **Indicadores cuantitativos y también cualitativos.**
- **Indicadores de resultados y también de proceso.**

El modelo inicial contemplaba 94 indicadores agrupados en factores y subfactores. Después de muchas revisiones y sometido el modelo a diferentes grupos de expertos se ha estimado reducir y agrupar los indicadores. En el modelo actual se contemplan 70 indicadores.

Teniendo en cuenta las anteriores ideas nos atrevemos a proponer la siguiente **definición de indicador**:

"Dato o conjunto de datos objetivos u objetivables, que contribuyen a valorar los resultados de la enseñanza, alguno de los factores que condicionan el logro de los resultados o la adecuación de estos a las necesidades sociales".

Naturalmente, para que un indicador contribuya a emitir alguno de los juicios de valor señalados **es necesario que informe** de la manera más objetiva y rigurosa posible acerca **de algún atributo del "producto" o del "proceso", cuya correlación con la calidad de la enseñanza esté probada o admitida en base a la experiencia docente.**

En los últimos años han ido apareciendo varios modelos de indicadores de calidad de enseñanza en distintos países y también en el nuestro, pero aún son escasos los trabajos de investigación capaces de establecer, en forma cuantitativa, relaciones entre determinados indicadores o agrupaciones de ellos y la calidad de la enseñanza, por la cual, a la hora de establecer un sistema de indicadores para evaluarla, será preciso formular hipótesis razonables y buscar el máximo consenso, entre los implicados en el proceso de evaluación, acerca de ellas.

Resumiendo, no existen apenas indicadores indiscutibles, y mucho menos un modelo de aplicación universal basado en contrastaciones científicas irrefutables. Lo único posible es formular propuestas razonables que puedan ser aceptadas como patrón de medida, en contextos determinados, con la única condición de que de su aplicación se deriven indicaciones válidas, para evolucionar en la dirección correcta, según el concepto de calidad de la enseñanza tomado como fundamento del modelo.

El modelo de indicadores SECAI, se ha aplicado en varias carreras en Iberoamérica y en España dentro de la Universidad Politécnica de Madrid, en la Escuela Universitaria de Ingeniería Técnica Aeronáutica y en la Escuela Técnica Superior de Ingenieros Navales

El proceso de autoevaluación se inicia con la:

4. EXPERIENCIAS DE CALIDAD EN ENTORNOS DE FORMACIÓN

7. Situación y experiencias de la aplicación de un modelo de indicadores de calidad: SECAI

- a) Presentación del proyecto a toda la Comunidad Académica del Centro (profesores, alumnos, personal de administración y servicios).
- b) Aprobación del proyecto, por la Junta de Escuela, y elección de un Comité de Evaluación Interna (CEI) .

El primer trabajo a desarrollar el Comité de Evaluación interno(CEI) ha consistido en los siguientes pasos:

- Estudio del Modelo SECAI por el Comité, para su aprendizaje y manejo.
- Elaboración de encuestas de consulta y de recogida de datos para su envío posterior a Directivos, profesores, alumnos, titulados y empleadores.
- Recogida y preparación de Información Institucional.
- Procesamiento de los resultados de las Encuestas.
- Evaluación de Indicadores según las puntuaciones otorgadas a cada uno de ellos.
- Redacción del Informe de Evaluación Interna y difusión del mismo en la Escuela.

Elección de un Comité de Evaluación Externa (CEE) que se compone de:

- Un Profesor Nacional ajeno a la Institución.
- Uno o dos Profesores Extranjeros.
- Un Profesional de prestigio del Sector Aeronáutico.

Visita al Centro del Comité de Evaluación Externa con todos los datos. Elaboración del Informe de Evaluación Externa y difusión del mismo.

7.3. Dificultades

A la hora de intentar evaluar la calidad de la enseñanza se nos plantean algunos problemas: uno de **pertinencia** en relación con las necesidades sociales y otro de **realismo** en relación con las posibilidades institucionales sobre los resultados inmediatos de enseñanza y sobre el proceso en sí mismo.

Además existe el problema de la credibilidad de la evaluación por lo que se refiere a la "cultura" de la misma en las Universidades ya que ésta es un elemento diferenciador en la dinámica organizacional de las mismas, mejorando la cultura organizacional se recupera la competitividad y se revitaliza las organizaciones en declive tal como nos dice Deal y Kenney (1982).

Tratar de trasladar procedimientos de control a la docencia y a la investigación universitarias puede originar ciertos problemas en los procesos educativos.

7.4. Ventajas de la aplicación de SECAI

El proceso de autoevaluación, surge como consecuencia de una cierta insatisfacción en los Centros por el bajo rendimiento académico que se está obteniendo, en términos de duración real de la carrera y abandonos producidos (no en cuanto al nivel de formación alcanzado por los titulados) etc. El modelo de Evaluación SECAI se considera que puede

ser una herramienta útil para mejorar la calidad de la enseñanza en cuanto a la **eficiencia del proceso**, ya que la eficacia parece alcanzarse razonablemente al cumplirse, en buena medida, los objetivos formativos

- Por lo que se refiere al modelo de indicadores SECAI constituye un sistema. completo de evaluación de las enseñanzas sobre una base conceptual.
- Se han utilizado criterios exclusivamente técnicos.
- Se orienta a una evaluación que toma como referencia la propia institución.
- El enfoque de la evaluación es global, refiriéndose tanto a resultados como a proceso y utilizando indicadores cualitativos y cuantitativos.
- La autoevaluación se considera clave en el proceso global y se completa con una evaluación interna.

Respecto a la experiencia al aplicar SECAI (Sistema de Evaluación de la Calidad de las enseñanzas de Ingeniería) en la Escuela Universitaria de Ingeniería Técnica Aeronáutica y en la Escuela Técnica Superior de Ingenieros Navales hemos encontrado las siguientes conclusiones.

- La realización de una autoevaluación comporta un trabajo largo y concienzudo.
- Genera un clima colectivo de concienciación y mentalización en cuanto a la necesidad de mejorar.
- Conduce a un mejor conocimiento de la Institución por todo el colectivo docente.
- La implantación de soluciones debe de hacerse por convencimiento más que por imposición.
- Aunque los grandes resultados se apreciarán en plazos relativamente amplios, muchos problemas se van resolviendo de forma inmediata y ya se han constatado algunos.
- El simple hecho de recogida de la información Institucional, sirve de base para la mejora de la gestión.
- El trabajo realizado y los resultados encontrados, ponen de manifiesto la necesidad de hacer un seguimiento de los titulados, en cuanto a su integración en el mundo profesional, para no perder de vista las necesidades de la Sociedad.
- Las conclusiones elaboradas son transcendentales para la revisión de los planes de estudio y otras revisiones importantes.
- El análisis está sirviendo también para justificar y reforzar argumentos para la consecución de recursos.
- Es un buen modelo para diagnóstico y posteriores trabajos correctores.

7.5. Aprendizaje de las acciones realizadas posteriores a la evaluación

7.5.1. **Seminario de discusión de informes.** Una vez recogida y agrupada toda la información a través de los evaluadores y una vez tabulada se realizó un Seminario con una participación amplia de todos los miembros de la Escuela, Equipo Directivo, profesores, profesionales del Sector, alumnos y personal auxiliar y administrativo y dirigido por el propio ICE.

El propósito del seminario fue **discutir el contenido de los Informes** de Evaluación ela-

borados, obtener el mayor consenso posible en cuanto a la realidad de cada uno de los problemas descubiertos con la evaluación en la Escuela **y analizar los puntos débiles y fuertes encontrados después de la evaluación.**

También, el resultado del seminario no fue solamente la asunción de los puntos débiles, puestos de relieve en los informes por el conjunto de participantes, sino que se incluyeron algunos más comentados por todos los participantes. Estos **puntos débiles se jerarquizaron en cuanto su influencia en la calidad de la enseñanza y la posibilidad de actuar sobre ellos en el Centro para encontrar medidas correctoras para su resolución.**

7.5.2. Plan de actuación inmediato. Como continuación y a partir del conjunto de puntos débiles analizados y de las posibles soluciones que se presentaron se han definido una serie de objetivos prioritarios que constituyen un **Programa de Mejora**, a corto plazo, con posibilidades de actuación desde el propio Centro. Estas medidas se concretan en:

- Incrementar el éxito académico de los estudiantes reduciendo la duración de la carrera y la deserción de los alumnos antes de finalizar dicha carrera.
- Mejorar la adecuación de los perfiles de formación a la realidad industrial del sector.
- Mejorar la coordinación y organización de los procesos internos de forma que se mejore la eficacia de la institución en su conjunto y de cada departamento o servicio en particular.
- Implantar un sistema de calidad que asegure los niveles deseables a alcanzar para esta carrera.

El Programa de Mejora fue aprobado por la Junta de Escuela que es el máximo estamento para la toma de decisiones internas en el Centro.

Rosa María González Tirados

8. EXPERIENCIA DE APLICACIÓN PROYECTO DOBLE EVOLUCIÓN. PROGRAMA LEONARDO DA VINCI

8.1. Identificación de la experiencia

Esta experiencia se ha realizado por: FASEnet de Zaragoza. En colaboración con:

1. Universidad de Aquisgrán, como promotora del proyecto.
 2. Escuela Internacional de Ingenieros CESI en Evry (France).
 3. Cámara de Comercio de Viena (Austria).
 4. Universitatea din Pitesti . Pitesti -Rumania-.
 5. Universitatea Politehnica din Timisoara (Ro). Timisoara -Rumania-.
 6. Istituto Regionale Ligure SANTI - Onlus. Genova -Italia-
- Cada uno de los socios ha desarrollado una o varias experiencias piloto de aplicación real en empresas de tamaño medio o grande.

FASEnet ha aplicado la experiencia en la empresa HERSANZ S.A. sita en la localidad de Igea en La Rioja.

► **Introducción.** El producto final del proyecto es una guía de desarrollo del plan completo de formación y de un CD-ROM y la aplicación en varias experiencias piloto. El proyecto recibe el nombre de DOBLE EVOLUCIÓN.

Además, en FASEnet hemos dado un paso más allá del propio proyecto y hemos desarrollado un sistema de **tele gestión de calidad** de la formación por medio de Internet.

El sistema desarrolla todo el proceso de dirección de un plan de calidad para la formación: planificación, gestión, desarrollo y evaluación de un proceso formativo. Establece cada una de las etapas, sus contenidos y actividades. También los riesgos y peligros de cada etapa. Por último todos los documentos para desarrollo del plan: guía para detección de necesidades, de entrevista a profesores, etc.

La novedad es que trabajan al unísono el gestor del plan y la empresa o entidad, reduciendo sus reuniones.

(Es aconsejable ver una demostración del sistema para comprender su forma operativa y su capacidad de gestión.)

► **Descripción del sistema de calidad.** Nuestro sistema de calidad se basa en el desarrollo por etapas del proceso. Dentro de nuestro sistema de gestión de la calidad, existen cuatro etapas en el proceso de formación:

- 1ª Orientación estratégica.
- 2ª Fase de iniciación.
- 3ª Fase de preparación.
- 4ª Realización y fase de transferencia.

La evaluación no es una fase ya que acompaña a los procedimientos

El modelo de las fases de la formación continua

El sistema describe en cada fase:

- ▶ las etapas que las empresas y los organismos de formación deben recorrer y las interacciones necesarias entre ambos.
- ▶ las actividades a desarrollar,
- ▶ los riesgos potenciales y puntos débiles debidos a la no-calidad en una etapa
- ▶ los documentos de control y los demás materiales que son necesarios para realizar las actividades.

▶ **¿Por qué?** La cooperación entre la empresa y los expertos es esencial para los proyectos de formación. El objetivo de nuestro sistema para la dirección de la calidad en formación continua, es optimizar la cooperación entre las diferentes partes y asegurar el éxito económico y pedagógico de las acciones de formación. El sistema contiene guías para el proceso, describe las etapas, los criterios de calidad y ofrece instrumentos para obtener la formación más efectiva.

Las carencias actuales

Al comienzo del proyecto, se hizo una encuesta en numerosas grandes y pequeñas empresas que se habían elegido en las regiones de los socios. El objetivo de la encuesta era conocer la situación de la dirección de la calidad en formación continua. El resultado del análisis es el siguiente:

- La mayoría de las empresas trabajan con organismos, empresas o entidades de formación. Los organismos se eligen según las referencias.
- Las empresas no exigen ni valoran que el organismo de formación haya conseguido un certificado según ISO 9000. Es más, las empresas no creen que el certificado sea útil para el área de formación.
- Normalmente el organismo de formación y la empresa no trabajan juntas durante toda la acción de formación (desde el análisis de la necesidad hasta la evaluación del resultado). La tarea primordial del organismo de formación es la ejecución de la acción de formación.
- Las empresas tienen necesidad de formación para poder continuar en mercados que cambian constantemente. Los factores más importantes para la formación

continua de los trabajadores, son los cambios tecnológicos y de la estructura de los mercados. Solamente tres de cada diez empresas, han nombrado la estrategia empresarial como razón para la realización de una acción de formación.

- En general, el proceso de comunicación entre las empresas y los organismos de formación, no tienen en cuenta las perspectivas de los participantes en las acciones de la misma.
- Normalmente la evaluación se realiza bajo la forma de una encuesta sobre la satisfacción de los participantes en la acción de formación. Una evaluación de la transferencia de resultados al puesto de trabajo después de la formación, sólo se realiza en dos de cada diez empresas.

Los principios para el acercamiento a la dirección de la calidad. Las exigencias de nuestro sistema para la dirección de la calidad en formación continua, han sido definidas según nuestros objetivos y nuestras experiencias con los problemas de la formación continua en las empresas. Los principios son los siguientes:

- **Orientación estratégica.** El sistema acompaña las acciones de formación desde el análisis de las necesidades hasta la evaluación del resultado final.
- **Interacción.** El sistema describe las etapas para la empresa y el organismo gestor de formación. El centro de atención se establece sobre las fases que son realizadas por las empresas y por los organismos de formación en común.
- **Participación.** El sistema considera las perspectivas que puedan plantar los participantes en la formación.
- **Acercamiento sistemático.** El sistema considera la formación como parte integrante de las estrategias de la empresa y del desarrollo de los recursos humanos.

El sistema DOBLE EVOLUCIÓN es diferente de los sistemas de dirección de la calidad ISO 9000, porque considera los procesos administrativos y define la calidad de los contenidos de la formación continua en la empresa.

El sistema se refiere a la calidad en:

- la orientación estratégica de la formación continua.
- el análisis de la necesidad de la calidad.
- la realización didáctica y metódica de las acciones de formación.
- la seguridad del resultado.
- los criterios de evaluación.

El modelo de las etapas de la formación continua en la empresa. El punto de partida es la concepción de la formación como un proceso de tres etapas: 1ª iniciación, 2ª preparación y realización, 3ª resultado y evaluación. Este proceso está influido por dos

condiciones: la orientación estratégica de la formación en la empresa y la evaluación continua de las medidas.

► **Orientación estratégica.** La formación continua ayuda a mantener los objetivos estratégicos de la empresa. De la misma manera forma parte de la estrategia para el desarrollo de la organización y de los recursos humanos. El acercamiento estratégico reduce el riesgo de realizar las acciones de formación sólo de forma circunstancial.

► **Fase de iniciación.** La necesidad de la formación es analizada en toda la empresa, con la participación de los empleados. Se hace una descripción de la formación por cada grupo que debe ser formado.

Durante la elección de un organismo de formación interno (en la empresa) o externo, hay que considerar criterios financieros, de conocimiento de la situación de la empresa y de objetividad.

Antes de la realización de una acción de formación con un organismo de formación exterior hay que comparar las ofertas según los criterios de calidad. La empresa analiza si las medidas y las competencias del organismo de formación se corresponden con los objetivos de la empresa.

Finalmente, el organismo de formación y la empresa acuerdan la oferta juntos. La empresa no debe ver únicamente ese diálogo, como una posibilidad para formular ante el organismo las demandas de cambio.

La fase de iniciación se termina, cuando la empresa y el organismo de formación consideran la realización de la acción de formación. Después los dos pueden firmar el contrato.

► **Fase de preparación y de realización.** Esta fase comienza con la especificación de la necesidad de formación por el organismo de formación, la empresa y los participantes en las acciones de formación. De esta manera, se obtiene una base para la planificación detallada de los contenidos, de la realización pedagógica, de la acción de formación, de la elección de los participantes y de las condiciones administrativas.

Los principios para la realización de la formación son la orientación hacia las necesidades de los participantes y las ayudas para adquirir nuevos conocimientos.

Al final, está la evaluación "sobre caliente". Se evalúan los resultados de la formación en el momento en que los nuevos conocimientos están todavía "calientes".

► **Fase de resultado y de evaluación.** El objetivo de la fase del resultado es asegurar la utilización de los nuevos conocimientos en la empresa. Es la fase más difícil dentro del proceso de formación continua, porque los participantes deben olvidar sus viejas costumbres y utilizar los nuevos conocimientos.

Es absolutamente necesario que la empresa de un apoyo total para el resultado. El organismo de

formación puede ayudar a través de una evaluación y unas medidas que sigan la formación, como estudios de resultados, “coaching on the job”, denominación de un acompañante en el proceso.

La empresa y el organismo de formación evalúan conjuntamente el proceso y el éxito de su cooperación. Evalúan también la consideración de los criterios del sistema de dirección de la calidad. Juntos, encuentran medios para la optimización del trabajo futuro.

Para cada etapa hay una descripción:

- Actividades necesarias.
- Riesgos potenciales que llegan cuando hay problemas con la calidad.
- Ayudas bajo la forma de listas de control, guías.

8.2. Proceso de Aplicación y momento Actual

1ª Etapa: desarrollo del sistema de calidad y del software para la tele gestión mixta

2ª Etapa: Aplicación real del sistema por medio de una experiencia piloto desarrollada en la empresa Muebles Hersanz de La Rioja. (Podemos facilitar información de las experiencias desarrolladas por los demás socios en sus países).

El sistema se desarrolló en paralelo a la ejecución de un curso de larga duración, con la colaboración del departamento de formación del gobierno regional de La Rioja.

3ª Etapa: Conclusiones y fin del proyecto

Etapa actual: estamos a la espera del permiso de la Comisión Europea (Agencia Leonardo) para comercializar el sistema en empresas españolas.

8.3. Dificultades de Aplicación

- ▶ Falta de hábito en el uso de las nuevas tecnologías para la tele gestión, por parte de los directivos de la empresa. Ello creó algunos problemas de retraso en la apertura y envío de documentación.
- ▶ La escasa preparación, en cuanto a metodología docente, hizo precisa una determinación de los conceptos empleados, en particular, en la tele gestión: ¿qué significa transferencia de resultados?...etc.
- ▶ La experiencia piloto se desarrolló en paralelo a la ejecución de un curso de formación ocupacional. El plan de Formación e Inserción Profesional impone criterios básicos de calidad de obligado cumplimiento. No obstante, no supuso ningún problema la adaptación a entre estos criterios y los propios criterios del sistema.
- ▶ Los responsables de empresa cuentan con un horario muy apretado de trabajo. La actividad de participación en un plan de calidad de formación es secundaria y exige una actividad importante de motivación, para procurar su participación necesaria en el proceso.

- ▶ La aplicación del plan provoca el análisis y la manifestación de otras cuestiones, algunas de fricción dentro del seno de la empresa. Por ejemplo, la detección de necesidades trae consigo inexorablemente aspectos como el nivel de integración del personal, o de promoción. En el caso de aplicación de sistemas ISO o EFQM la aparición de fricciones no es tan destacada como en este sistema, que exige la participación de los actores de forma directa.

8.4. Ventajas

- ▶ El sistema, a partir de las etapas de desarrollo del proceso, es de muy fácil comprensión para todos los actores de la formación. Contrasta con la necesidad de aprender criterios generales externos al proceso del tipo ISO o similar.
- ▶ La gran ventaja del sistema es su capacidad de integrar el desarrollo mismo del proceso con la evaluación. Es un sistema basado en la progresión, frente a otros sistemas que evalúan actuaciones anteriores conforme a criterios pre-establecidos. Permite introducir variaciones y correcciones al mismo tiempo.
- ▶ Marca de forma clara todo el proceso con necesidad de recalcar en cada paso y realizar las acciones previstas.
- ▶ El sistema mixto presencia-distancia supone una fuerte reducción de los tiempos de dedicación, y también de los costes.
- ▶ Normalización documental: los actores del proceso disponen de una gran cantidad de bases documentales, incluso externas por medio de enlaces a otras fuentes documentales. La empresa encuentra los documentos de apoyo de forma inmediata y dentro de su apartado.
- ▶ Facilidad para actualizar los documentos de gestión del plan. La actualización de los documentos sitos en Internet permite introducir modificaciones en cualquier momento. Es importante también la posibilidad de incorporar nuevos documentos especializados, e incluso personalizados para cada empresa.
- ▶ Facilidad y rapidez en el intercambio de los documentos. La colaboración entre entidad y consultor de formación es la piedra angular del sistema. La tele gestión multiplica la velocidad de intercambio.
- ▶ Registro documental automatizado
- ▶ Gestión del conocimiento. La tele gestión permite registrar informaciones, sugerencias, anécdotas, etc. que se van produciendo durante el proceso. En el caso de sistemas de gestión tradicional de la calidad es habitual la pérdida de conocimientos aparecidos dentro de conversaciones o entrevistas de trabajo. La comunicación escrita facilita el registro de esta información, que puede ser importante si se quiere realizar un seguimiento de la gestión del conocimiento en la empresa.

► El sistema está muy abierto a su propia mejora o adaptación de forma fácil y rápida. Incluso a la posibilidad de ser compatible con otros sistemas de gestión de la calidad.

8.5. Experiencia Adquirida. Si volvieras a empezar el proceso ¿qué cambiarías?

- Es necesaria una preparación en cuanto a metodología docente de los responsables de la empresa. Habitualmente se consigue al mismo tiempo que se realizan las reuniones de trabajo. Pero en este caso aparecen textos, documentos, conceptos, etc. que no son de uso habitual para un responsable de personal y que precisa su concreción.
- Sólo puede utilizarse un sistema de tele gestión si existe un hábito de uso de las nuevas tecnologías. En caso contrario supone una dificultad añadida.
- Por el lado positivo, podemos afirmar que este tipo de fórmula integradora de desarrollo y evaluación, presenta grandes posibilidades de desarrollo, en particular, teniendo en cuenta la orientación hacia la gestión del conocimiento dentro de la empresa.



**5. Síntesis de los Talleres
realizados en el
Seminario de Calidad
en la Formación.
Red TTnet-España 2002**

Varios Autores

INTRODUCCIÓN.

TALLER 1: LOS FORMADORES Y LOS PROCESOS DE FORMACIÓN.

TALLER 2: LOS DIRECTIVOS Y LOS PROCESOS DE GESTIÓN.

TALLER 3: LAS TIC'S, LAS PLATAFORMAS DIGITALES Y LOS PROCESOS DE GESTIÓN Y FORMACIÓN

TALLER 4: VARIABLES SOCIOECONÓMICAS E IMPACTO DE LA FORMACIÓN

INTRODUCCIÓN

Los trabajos que a continuación se presentan son el resultado de un proceso de reflexión y de intercambio de experiencias, entre especialistas de Formación de Formadores de Instituciones y Organismos pertenecientes a diferentes CCAA, todos ellos miembros de la Red Ttnet España.

El IIº encuentro de la red se llevó a cabo en el Centro Nacional de Formación Ocupacional de Docencia e Investigación, ubicado en El Espinar (Segovia) en el mes de marzo de 2002, tuvo como finalidad, entre otros objetivos, realizar un Seminario para profundizar en el concepto de calidad de la formación. Con esta ocasión, se presentaron diferentes modelos de calidad, y se trabajó en la aplicación de los mismos en diferentes parámetros de la formación ocupacional.

Utilizando una metodología de trabajo activa en forma de talleres productivos, los asistentes a este encuentro analizaron los criterios e indicadores de calidad de los siguientes temas:

- Los Formadores y los procesos de formación (habilidades docentes).
- Gestores y los procesos de gestión de la formación.
- Las Tic's. Las plataformas digitales y los procesos de gestión y formación.
- Las variables socio-económicas, el impacto de la formación, y la gestión del conocimiento.

Algunos de los participantes en estos talleres continuaron profundizando en el trabajo de análisis a lo largo del año. Esto supone un avance, siempre mejorable, en la sistematización de unos criterios e indicadores de los principales procesos formativos, y que debido al gran sentido práctico con el que se ha trabajado, suponen un instrumento de gran utilidad para la evaluación de la calidad.

Estos talleres temáticos sobre calidad aplicada a formación son los que a continuación presentamos.

TALLER I: LOS FORMADORES Y LOS PROCESOS DE FORMACIÓN

Introducción:

El trabajo de este grupo tiene como punto de partida el Taller desarrollado en el II ENCUENTRO DE LA RED TTNET-ESPAÑA (Centro del Espinar en Segovia), con el título: CRITERIOS/INDICADORES DE CALIDAD DE LOS FORMADORES Y LOS PROCESOS DE FORMACIÓN.

El OBJETIVO que hemos perseguido a lo largo de estos meses ha sido: profundizar en la obtención de criterios e indicadores de calidad de los formadores y los procesos de formación. Constatamos como los paradigmas de calidad aplicados en la empresa, no eran fácilmente transferibles a la formación, y quisimos aprovechar nuestra formación y experiencia en formación de formadores para avanzar en esta materia.


Componentes del grupo de trabajo

- Luz Lozano Pérez de la Universidad Complutense de Madrid.
- Yolanda García García del C.F.O. Moratalaz de la Comunidad de Madrid.
- Marlene Mira García del C.N.F.O. Lasarte del INEM.
- Marta Gonzalo Iraceburu del Servicio Navarro de Empleo del Gobierno de Navarra.

Metodología

A partir del certificado de profesionalidad del Formador Ocupacional y las competencias propias de este perfil profesional se fueron analizando y consensuando los diferentes criterios e indicadores de calidad del desempeño profesional y del proceso formativo en general.

El certificado de profesionalidad está recogido y desarrollado en el siguiente:

 REAL DECRETO 1646/1997, de 31 de octubre, por el que se establece el certificado de profesionalidad de la ocupación de formador ocupacional.

En este certificado de profesionalidad se establecen las competencias que tiene que desarrollar el formador ocupacional.

La competencia general de esta ocupación consiste en:

El formador ocupacional desarrolla de manera sistemática y planifica acciones de formación con vistas a la adquisición de competencias profesionales de los destinatarios, en el marco de una política de formación. Programa su actuación de manera flexible coordinándola con el resto de las acciones formativas y con los demás profesionales de la formación. Implementa las acciones formativas, acompaña y proporciona orientaciones para el aprendizaje y cualificación de los trabajadores. Evalúa los procesos y resultados del aprendizaje para mejorarlos y verifica el logro de los objetivos establecidos. Analiza el propio desempeño y los programas desarrollados. Incorporando los cambios en los procesos de formación según las exigencias del entorno, contribuyendo a la mejora de la calidad de la formación.

Esta competencia general se concreta en las siguiente cuatro unidades de competencia:

Unidad de competencia 1: Programar acciones formativas vinculándolas al resto de las acciones de formación de la organización, de acuerdo con las demandas del entorno.

Unidad de competencia 2: Proporcionar oportunidades de aprendizaje adaptadas a las características de los individuos o grupo y a sus necesidades de cualificación, así como acompañar y orientar, de manera contextualizada, el proceso de aprendizaje y la cualificación de los mismos.

Unidad de competencia 3: Verificar y evaluar el nivel de cualificación alcanzado, los

programas y las acciones de modo que permita la toma de decisiones para la mejora de la formación.

Unidad de competencia 4: Contribuir activamente a la mejora de la calidad de la formación.

A partir del análisis de las competencias que debe desarrollar el formador ocupacional y del propio desarrollo del proceso formativo se detectaron los siguientes procesos claves:

Programar la formación, **Implementar** la formación, **Evaluar** la formación y **Seguimiento y mejora de los procesos e innovación** para incrementar la calidad de la formación.

Contenidos:

En base a esos 4 procesos clave desarrollamos los criterios e indicadores que presentamos en los anexos I, II, III y IV.

Conclusiones:

Creemos haber contribuido con nuestras reflexiones a dar una visión mas concreta y útil de lo que sería el ejercicio de las competencias del profesional de la formación con calidad.

Estos indicadores cubren unos vacíos en las normas de calidad en materia de formación. Dichas normas constituían una aproximación demasiado tecnológica, con especificaciones muy técnicas difíciles de casar con los matices mucho más etéreos de los procesos educativos. La nueva aproximación que planteamos puede ser una ayuda interesante a la hora de formar a nuevos profesionales, otorgar distintivos de calidad, establecer estándares en un centro formativo... e incluso reflexionar sobre nuestra propia actuación docente.

Hemos tenido serias dificultades a la hora de operativizar conceptos como "coherencia en las programaciones" o "motivación de los alumnos" y poder llegar a la obtención de indicadores. También somos conscientes de no haber abarcado el caso específico del formador de formación abierta y a distancia, ya que nos hemos centrado en el formador del aula real. Por todo esto esbozamos como líneas de actuaciones futuras:

1. Contactar con otras personas que a nivel trasnacional puedan estar trabajando en estos puntos a nivel europeo.
2. Plantear como nueva línea de investigación futura, para quien quiera adentrarse en este campo, la profundización en los criterios e indicadores específicos de los procesos específicos del formador de formación abierta y a distancia.

Anexo I

PROCESOS	CRITERIOS	INDICADORES	CUANTIFICACION		
			S/N	A	Nº
Programar y preparar la acción formativa	Presentación	Presentación estética de las programaciones.	X		
	Disponibilidad	La programación del curso se entrega a los alumnos.	X		
	Los objetivos: 1. Adecuación 2. Variedad 3. Coherencia	Los objetivos están formulados con diferentes grados de concreción según el tipo de programación. - Hacen referencia a distintos niveles de aprendizaje siguiendo una taxonomía. - Abarcan todos los aspectos del aprendizaje de la ocupación: "saber", "saber hacer", "ser y/o estar".	X X		
	Los contenidos: 1. Coherencia 2. Variedad 3. Adecuación	Los contenidos se hallan reflejados en los objetivos. - Se contemplan todos los contenidos de la ocupación: teóricos, prácticos, actitudinales. - Se estructuran en módulos, unidades didácticas, y secuencias de aprendizaje según el tipo de programación.	X X		
	La metodología: 1. Adecuación 2. Variedad	Existencia de un planteamiento metodológico activo y participativo y genérico en el caso de la programación del curso y una especificación concreta y variada de métodos y técnicas de dinámica de grupos para cada contenido en la programación de la Unidad Didáctica y en la de la sesión.	X		
	Medios didácticos: 1. Adecuación 2. Variedad y actualización	- Existe una relación exhaustiva y completa de todos los medios didácticos y materiales que se necesitan para todo el curso, cada U.D. y para cada sesión según el tipo de programación. - Se contempla la utilización de medios didácticos variados y con inclusión de nuevas tecnologías.	X X		
	Temporalización Exactitud	Todos los módulos, U.D. y sesiones están temporalizados por su índice de importancia, frecuencia en el ejercicio de la ocupación y dificultad de aprendizaje y/o teniendo en cuenta los métodos a emplear.	X		
	Sistema de evaluación: 1. Adecuación 2. Exactitud	- En el apartado evaluación se recoge el qué (teoría, práctica, actitudes y grado de satisfacción del curso) el cómo y el cuándo se evaluará. - Aparece una ponderación de los puntos a evaluar.	X X		

PROCESOS	CRITERIOS	INDICADORES	CUANTIFICACION		
			S/N	A	Nº
Programar y preparar la acción formativa	Preparación de medios didácticos: claridad, concisión variedad, adecuación al nivel de los alumnos y a los contenidos del curso	- Los medios didácticos elaborados por el docente: material impreso, transparencias, presentaciones informáticas, diaporamas fotos, vídeos... son claros, concisos, bien estructurados, estéticamente bien presentados.	X		
	Preparación de material didáctico: claridad concisión estructuración actualización adecuación manejabilidad estética	- El material didáctico seleccionado por el docente está actualizado, es completo, claro, conciso.	X		

Anexo 2

PROCESOS	CRITERIOS	INDICADORES	CUANTIFICACION		
			S/N	A	Nº
Implementación	Habilidades docentes (Se constataría mediante evaluadores externos que observarían la actuación docente y	Logra una buena sensibilización introductoria: <ul style="list-style-type: none"> - Logra un clima de atención suficiente. - Presenta de forma clara y precisa los objetivos de la sesión. - Breve recapitulación de la sesión anterior (en el caso de que sea preciso). - Recurre a lo anecdótico. - Presenta problemas o experiencias motivadora. - Indica el método de trabajo a seguir. - Presenta el esquema de la clase. 	X		
	Registrarían los datos en hojas de evaluación).	Muestra claridad expositiva: <ul style="list-style-type: none"> - Emplea un lenguaje fluido, claro, preciso y conciso. - Ayuda a la comprensión con ejemplos, anécdotas... - Sigue un esquema general en la exposición de las partes del tema. - Logra una progresión e hilación lógica de los conceptos (Evitando "saltos atrás" y "saltos en paralelo"). - Realiza síntesis o conclusiones parciales. - Explica el significado de las palabras técnicas y difíciles. 	X		

PROCESOS	CRITERIOS	INDICADORES	CUANTIFICACION		
			S/N	A	Nº
Implementación	Habilidades docentes (Se constataría mediante evaluadores externos que observarían la actuación docente y registrarían los datos en hojas de evaluación)	Usa adecuadamente recursos expresivos y silencios: <ul style="list-style-type: none"> - Los gestos son expresivos y dinámicos - Se desplaza por el aula y se mueve con soltura. - El ritmo y la entonación del lenguaje son variados y apropiados. - Usa silencios para reforzar contenidos o dar tiempo al alumno para reflexionar. - Focaliza sobre algunos conceptos para destacar los puntos clave. 	X		
		Logra una buena participación del grupo: <ul style="list-style-type: none"> - Hace preguntas a los alumnos para controlar la comprensión (tanto preguntas colectivas como individuales). - Se dirige a la clase en su totalidad. - Varía el tipo de interacciones (profesor-alumno; profesor grupo;alumno-alumno; subgrupos...). - Propone la aplicación y reflexión sobre ejemplos y problemas, comprobando como son resueltos. - Provoca la reflexión de los alumnos respecto a los puntos más importantes. - Grado de participación espontánea del alumnado. 	X		
		Sabe escuchar: <ul style="list-style-type: none"> - Provoca las intervenciones y evita interrupciones entre los alumnos. - Se muestra flexible. - Da tiempo a los alumnos para organizar sus reflexiones. 	X		
		Refuerza a los alumnos y consigue un buen clima: <ul style="list-style-type: none"> - Consigue una relación armoniosa con el grupo(ambiente de respeto, confianza, comunicación abierta y sinergia). - Utiliza refuerzos positivos ante la motivación y participación del alumno (gestos y comentarios positivos: sonrisa, "excelente"...). - Utiliza estímulos aversivos o ausencia de refuerzo ante actitudes negativas e intervenciones erróneas del alumno (gestos y comentarios negativos: de duda, enfado, "no exactamente"...). 	X		

PROCESOS	CRITERIOS	INDICADORES	CUANTIFICACION		
			S/N	A	N°
Implementación	Habilidades docentes (Se constataría mediante evaluadores externos que observarían la actuación docente y registrarían los datos en hojas de evaluación).	Utiliza adecuadamente recursos pedagógicos: - Emplea estímulos diversos y oportunos. - Usa adecuadamente medios didácticos (pizarra, vídeo, retroproyector, rotafolio...)	X		
		Realiza una síntesis final : - Cierra la sesión haciendo una breve recapitulación de los conceptos básicos tratados. - Enuncia la conclusión práctica que se deriva de lo tratado en clase. - Enlaza lo visto con otras cuestiones a tratar mas adelante (en el caso de que vayan a verse).	X		
		Realiza una evaluación o seguimiento de los alumnos: - Registra en Hojas de Evaluación el cumplimiento de los objetivos de la clase por los alumnos. - Pide a los alumno que le indiquen su grado de interés y registra por escrito su implicación en las actividades.	X		
		Se organiza en el tiempo: - Logró hacer una equilibrada distribución del tiempo (10 ≅ en la introducción, 60 80% en el grueso de la clase, ≅ 10% en el cierre y conclusión). - Concluye y finaliza en el tiempo previsto (con una desviación inferior a $\pm 5'$).	X		
Relación programación/ implementación. (Analizando comparativamente los documentos de inicio - programación- y final de la acción formativa -Acta final, acreditación en certificados, memoria de final de curso...- se constatarían las siguientes relaciones:)	- Los contenidos teorico-prácticos impartidos se adecúan a lo programado (con la flexibilidad que requiere cada situación de aprendizaje).		X		
	- Las horas previstas en la programación se imparten(con la flexibilidad que requiere cada situación de aprendizaje).		X		
	- Los objetivos propuestos en la programación se alcanzan (en el Acta de Evaluación se constata los alumnos que superan los módulos).		X		

PROCESOS	CRITERIOS	INDICADORES	CUANTIFICACION		
			S/N	A	Nº
Implementación	Seguimiento de los alumnos * Se podría constatar del mismo modo que las habilidades docentes ** A constatar documentalmente mediante los partes de firmas de los alumnos y los documentos de justificación	Nivel de puntualidad: % de los alumnos que están presentes a los 10' del inicio de la clase*.		X	
		Nivel de asistencia: - % de los alumnos que asisten a las clases (salvo ausencias documentalmente justificadas) **		X	
		No se producen abandonos: - Todos los alumnos que inician el curso lo concluyen, salvo causas justificadas (enfermedad, contrato de trabajo...) **	X		
	Satisfacción del alumno (Encuestas aplicadas a lo largo del curso)	% de satisfacción del alumno en el acogimiento en el curso.		X	
		% de satisfacción del alumno en la valoración de lo que va aprendiendo.		X	
		% de satisfacción del alumno en cuanto al ambiente de clase.		X	
		% de satisfacción del alumno en cuanto al trato y orientación proporcionadas por el profesor.		X	
	Asesoramiento, tutorías y orientación individualizada: - Identificando las necesidades y estilos de cada uno. - Estimulando acciones de progreso en actitudes y competencias profesionales - Reforzando progresos	Nº de sesiones realizadas.			X
		Grado de satisfacción de los alumnos asesorados.		X	

Anexo 3

PROCESOS	CRITERIOS	INDICADORES	CUANTIFICACION		
			S/N	A	Nº
Evaluación	Nivel de adecuación del perfil del alumnado a los requerimientos formativos del curso	1. Existencia o no de instrumentos de evaluación inicial para adecuación del perfil del alumno/a al curso. - Análisis de C.V. - Hoja de entrevista. - Instrumentos de evaluación de necesidades, expectativas e intereses. - Análisis de conocimientos previos. - Balance de competencias inicial.	X		
		2. Registro de los datos obtenidos en la ficha personal de evaluación del alumno.	X		
		3. Informe del análisis de los resultados obtenidos en la evaluación inicial con las posibles modificaciones o adaptaciones propuestas.	X		
	Grado de aprovechamiento y nivel de aprendizaje de los alumnos a lo largo del curso teniendo en cuenta los principios y criterios de la evaluación continua	4. Existencia de instrumentos para la evaluación formativa o procesual. - Pruebas de aprendizajes teóricos. - Pruebas y actividades de evaluación para medir conocimientos prácticos. - Pruebas para comprobar los aprendizajes actitudinales. - Pruebas y actividades de autoevaluación.	X		
		5. Las pruebas, actividades e instrumentos evaluativos se ajustan a los diferentes tipos de objetivos.	X		
		6. Las pruebas, actividades e instrumentos evaluativos son consistentes con los diferentes contenidos del curso.	X		
		7. Se utiliza la evaluación como instrumento de diagnóstico y reorientación.	X		
		8. Se conocen las causas que han podido provocar interferencias o bajos rendimientos en los aprendizajes de los alumnos.	X		
		9. Se hacen propuestas para la adaptación de los contenidos y objetivos del curso en función de los resultados obtenidos.	X		
		10. Se proponen medidas individuales de refuerzo para los alumnos que no alcanzan el rendimiento esperado.	X		
		11. Todos los registros quedan consignados documentalmente.	X		

PROCESOS	CRITERIOS	INDICADORES	CUANTIFICACION		
			S/N	A	Nº
Evaluación	Niveles finales de aprovechamiento del curso en relación con las competencias requeridas según el perfil profesional desarrollado en el curso	12. Existencia de instrumentos para la evaluación final o sumativa. - Pruebas de aprendizajes teóricos. - Pruebas y actividades de evaluación para medir conocimientos prácticos. - Pruebas para comprobar los aprendizajes actitudinales. - Pruebas y actividades de autoevaluación.	X		
		13. Las pruebas, actividades e instrumentos evaluativos se ajustan a los diferentes tipos de objetivos.	X		
		14. Las pruebas, actividades e instrumentos evaluativos son consistentes con los diferentes contenidos del curso.	X		
		15. Se conocen las causas que han podido provocar que algunos alumnos no hayan podido superar los niveles de aprendizaje requeridos.	X		
		16. Los porcentajes del rendimiento general de los alumnos son, en todo caso, adecuados.		X	
		17. Existencia de las actas finales reseñando las incidencias que se hayan podido producir.	X		
	Aplicación o Transferencia	- Porcentajes de inserción laboral. - Porcentajes de inserción laboral relacionados con la ocupación. - Grado de transferencia o aplicación de los aprendizajes al puesto de trabajo.		X	

Aspectos generales de la evaluación:

Previsión de un sistema de evaluación con criterios ajustados a:

- Perfil del alumnado
- Temporalización (en las distintas fases del desarrollo del curso)
- Contenidos (teóricos, prácticos y actitudinales) y objetivos (generales y específicos)

Se contempla un sistema de evaluación continua en el que el alumno/a conocerá en todo momento su grado de aprovechamiento y su adecuación a los niveles de aprendizaje requeridos

Elaboración de los instrumentos con:

- Adecuación de las diferentes técnicas e instrumentos evaluativos utilizados en función de los diferentes objetivos y contenidos de aprendizaje.
- Utilización de los instrumentos de medida teniendo en cuenta su validez y fiabilidad.

PROCESOS	CRITERIOS	INDICADORES	CUANTIFICACION		
			S/N	A	Nº
Seguimiento y mejora de la calidad	Memoria del curso con propuestas de mejora del proceso formativo y de revisión de documentación, medios didácticos e inventario de materiales	Coherencia de las propuestas de mejora con las necesidades detectadas en el curso.	X		
		Idoneidad de las propuestas presentadas con los objetivos del Centro de formación (o de la organización).	X		
		Viabilidad de las propuestas en el Centro de formación (pueden ser realizables dentro de la organización).	X		
		Incorporación de sugerencias aportadas por los alumnos que han realizado el curso en los cuestionarios de satisfacción (si procede).	X		
		Presentación de una propuesta de revisión de materiales justificada.	X		
		Incorporación de documentación y medios didácticos actualizados.	X		
	Participación en cursos de perfeccionamiento	Número de cursos realizados en un año.			X
		Adecuación del curso (o de los cursos) a la actividad docente del formador.	X		
	Participación en otras actividades profesionales (congresos, seminarios, ferias del sector, etc.)	Número de actividades profesionales a las que se ha asistido en un año.			X
		Adecuación de la actividad (o de las actividades) a la labor docente del formador.	X		
	Estudio (Informe) de empresas del sector para facilitar la inserción laboral de los alumnos	Número de empresas del sector clasificadas por tamaño y actividad laboral.			X
		Inclusión de datos referentes a cada empresa: dirección, teléfono y fax, persona de contacto, etc.	X		
		Incorporación de análisis e interpretación de datos referentes a empresas del sector.	X		
		Presentación de aportaciones y recomendaciones.	X		

TALLER 2: LOS DIRECTIVOS Y LOS PROCESOS DE GESTION

Introducción

La dificultad y complejidad de este taller hizo que inicialmente surgieran dudas respecto a si se estaban utilizando criterios o indicadores. Bajar a indicadores resultaba más complejo que encontrar criterios. De cualquier modo, tratamos de ponernos de acuerdo en la denominación y selección de los procesos y a partir de ahí se desarrollaron, los criterios e indicadores.

Los procesos claves serían la planificación, las relaciones institucionales, la gestión de RRHH y comunicación interna, la gestión económica y el control del proceso y resultados.

En el anexo siguiente, dichos procesos claves se desarrollan en criterios e indicadores.

Componentes del equipo de trabajo

El taller que se inició con varias personas, debido a una serie de circunstancias, se vio reducida, quedando como único autor Don Luis Lopez Algaba.

Anexo I

PROCESOS	CRITERIOS	FASE PREVIA		CUANTIFICACION		
		INDICADORES	S/N	A	Nº	
Planificación	- Detección de necesidades de formación	- nº de estudios realizados en la zona.			X	
		- nº de encuestas realizadas a potenciales usuarios de formación.			X	
		- existencia o no de base de datos de entidades, proyectos, programas y posibles alumnos.	X			
		- existencia o no de fondos documentales.	X			
		- nº de reuniones con agentes clave de la zona.				
	- Objetivos	- existencia o no de objetivos a corto, medio y largo plazo.	X			
		- definición o no de limitaciones previas.	X			
		- correspondencia o no con los vectores o ideas fuerzas que se propician desde la Unión Europea en la definición de objetivos.	X			
	- Planning de actividades	- existencia o no de calendario/cronograma de actividades.	X			
		- nº de actividades previstas durante la ejecución del proceso.			X	
		- existencia o no de itinerarios de formación individualizados para cada una de las actividades.	X			
		- elaboración o no de recursos didácticos asociados a las actividades planificadas.	X			

FASE PREVIA					
PROCESOS	CRITERIOS	INDICADORES	CUANTIFICACION		
			S/N	A	Nº
Planificación	- Determinación de recursos	- existencia o no de listado de recursos materiales necesarios para el proceso.	X		
		- previsión o no de recursos humanos necesarios.	X		
		- adecuación o no de las personas previstas al perfil exigible del profesorado: titulación, capacitación docente...	X		
		- adecuación o no de las instalaciones del centro a la acción formativa.	X		
	- Prácticas no laborales	- nº de convenios de PNL firmados antes del inicio del proceso.			X
		- nº de empresas con las que se firma convenios de PNL.			X
		- nº de sectores económicos de las empresas con las que se firma PNL.			X
	- Convenios	- existencia o no de convenios de colaboración o acuerdos entre las administraciones educativas o laborales y las organizaciones empresariales, sindicales, corporaciones, instituciones o entidades.	X		
		- nº de convenios firmados antes, durante y después del proceso.	X		
		- existencia o no de relaciones con empresas para favorecer la inserción laboral de los alumnos.	X		
		- participación o no en programas institucionales de desarrollo de la Formación Profesional de ámbito territorial.	X		
		- participación o no en programas institucionales de desarrollo de la Formación Profesional de ámbito europeo.	X		
		- asesoramiento o no a las entidades colaboradoras.	X		
	- Congresos, seminarios y foros	- nº de congresos realizados.			X
		- implicación o no de las personas que participan en los distintos congresos, seminarios.	X		
		- nº de productos realizados al término de los seminarios.			X
		- porcentaje de personas que participan activamente con productos realizados.		X	

FASE EJECUCIÓN

PROCESOS	CRITERIOS	INDICADORES	CUANTIFICACION			
			S/N	A	Nº	
Gestión de RRHH y comunicación interna	- Canal de comunicación	- existencia o no de un canal de comunicación claro y eficaz.	X			
		- existencia o no de consenso, por parte del personal implicado, en las fases del proceso.	X			
	- Comunicación bilateral: propuestas de personal	- nº de propuestas de personal llevadas a término.				X
		- nº de quejas formuladas al centro.				X
		- implicación o no del personal en la mejora del proceso formativo.	X			
		- adecuación o no de habilidades y destrezas de los docentes al curso.	X			
		- satisfacción o no del personal implicado.	X			
		- existencia o no de modelos claros de coordinación.	X			
		- nº de acciones de reconocimientos/premios a las personas implicadas en el proceso.				X
		- % medio de respuestas a encuestas.			X	
	- Efectividad de la comunicación	- % de personas con acceso a intranet.			X	
		- nº de consultas por persona vía intranet.				X
		- nº de gestiones solucionadas vía intranet.				X
	- Formación interna	- nº de horas solicitadas.				X
		- nº de horas concedidas.				X
		- nº de personal docente y gestor formados.				X
		- % de personal minusválido en la plantilla.			X	
		- nº total de horas de formación recibida por el personal del centro.				X
		- realización o no de formación individualizada.	X			
		- aprovechamiento o no de las sesiones formativas.	X			

FASE EJECUCIÓN					
PROCESOS	CRITERIOS	INDICADORES	CUANTIFICACION		
			S/N	A	Nº
Gestión de RRHH y comunicación interna	- Formación interna	- adecuación o no entre las actividades a desarrollar en la empresa así como la formación de los tutores en relación al módulo profesional de formación en centro de trabajo del título profesional correspondiente.	X		
		- introducción o no de nuevas tecnologías en el proceso formativo.	X		
		- nº de nuevos programas de reciclaje implantados.			X
	- Trabajos externos	- nº de personas de la organización que participen en trabajos externos			X
	- Metodología	- existencia o no de metodología específica prevista desde la organización.	X		
	- Gestión alumnos	- existencia o no de documentación necesaria para la realización del curso.	X		
		- tramitación o no de posibles becas/ayudas para los alumnos.	X		
		- existencia o no de visitas técnicas.	X		
		- existencia o no de control estadístico de asistencia/incidencias de alumnos.	X		
		- existencia o no de seguro de accidentes para alumnos.	X		
	- Información /Orientación	- adecuación o no de la información/orientación facilitada a los alumnos con el proceso formativo.	X		
		- actualización o no de la información/ orientación facilitada.	X		
		- existencia o no de información/orientación que facilite el acceso al empleo.	X		
		- nº de tabloneros de anuncios.			X
		- existencia o no de asesoramiento/información individualizada al alumno.	X		
		- existencia o no de convenios con los Departamentos de la Administración General y Autonómica, los agentes sociales, así como centros y entidades colaboradoras del INEM, para la puesta en red de los recursos de información/orientación existentes.	X		
		- nº de instituciones con las cuales interactúa la organización.			X
		- establecimiento o no de vínculos estables y sistemáticos con las empresas para adaptar las ofertas formativas a las necesidades de éstas con la información facilitada a los alumnos.	X		
		- nº de reuniones con entidades colaboradoras.			X
		- difusión o no de información relevante a la comunidad.	X		

PROCESOS	CRITERIOS	FASE FINAL			
		INDICADORES	S/N	A	Nº
Gestión económica	- Ejecución presupuestaria	- existencia o no de planificación presupuestaria.	X		
		- % de ejecución de la misma.		X	
		- % de calidad del proceso en función de la inversión realizada.		X	
	- Gastos producidos	- adecuación o no de gastos al presupuesto establecido.	X		
		- porcentaje de desviación producida respecto a la planificación inicial.		X	
	- Instrumentos de control	- existencia o no de instrumentos de control de gastos.	X		
Evaluación de resultados	- Acciones del proceso	- % de cumplimiento de las actividades previstas.		X	
		- consecución o no de los objetivos previstos.	X		
		- nº de acciones correctoras propuestas.			X
		- nº de acciones preventivas propuestas			X
		- implicación o no del personal en la mejora del proceso.	X		
		- existencia o no de instrumentos (test/cuestionarios) para el control del proceso.	X		
		- nº de horas del proceso formativo.			X
		- nº de personas formadas.			X
		- nº de alumnos que inician el curso.			X
		- nº de alumnos que finalizan el curso.			X
		- existencia o no de especialización en la formación que garantice la calidad de la prestación laboral.	X		
		- correspondencia o no entre la formación impartida y las competencias demandadas.	X		
		- porcentaje de alumnos que abandonan la formación por causas ajenas a la inserción.		X	

FASE FINAL					
PROCESOS	CRITERIOS	INDICADORES	CUANTIFICACION		
			S/N	A	Nº
Evaluación de resultados	- Resultados obtenidos a) Formación	- nº de días de absentismo al curso no justificados.			X
		- porcentaje de alumnos aprobados.		X	
		- porcentaje de alumnos que obtienen certificado de profesionalidad.		X	
		- % de hombres y mujeres formados.		X	
		- nº total de actividades formativas novedosas propuestas por los centros colaboradores.			X
	b) Inserción laboral	- nº de personas insertadas.			X
		- relación o no del contrato con la acción formativa. (evaluación de transferencia de la formación al puesto de trabajo).	X		
		- nº de personas que abandonan el proceso formativo por inserción en el oficio.			X
		- nº de personas insertadas en las empresas en las que han realizado PNL.			X
		- nº de alumnos insertados fuera del oficio.			X
		- nº de contratos realizados por periodo superior a 6 meses.			X
		- nº de contratos fijos.			X
		- nº de contratos que se convierten en indefinidos.			X
		- satisfacción o no en la realización de PNL.	X		
		- satisfacción o no de las personas insertadas.	X		
		- existencia o no de fórmulas de incentiva-ción dirigidas a las empresas.	X		
		- % de hombres y mujeres insertados.		X	
		c) Mejoras	- existencia o no de listado de mejoras para el futuro.	X	

TALLER 3: LAS TIC'S Y LAS PLATAFORMAS DIGITALES Y LOS PROCESOS DE GESTIÓN Y FORMACIÓN.

Introducción

De manera sucinta, cabe plantearse tres tipos de evaluación de las plataformas digitales de formación:

1. Un tipo de análisis con respecto a lo que puede comprobarse al acceder a la plataforma como mero usuario.
2. Otro tipo de análisis más profundo y dilatado en el tiempo que pretende evaluar su funcionamiento.
3. Y un tercer análisis que supone evaluar cómo ha sido construida la plataforma.

Por supuesto que la complejidad y duración de cada tipo de análisis se incrementa en cada uno de estos apartados, con especial dificultad de realización, en el tercero de los casos.

Componentes del grupo de trabajo

- Antonio Rial Sánchez: Universidad de Santiago de Compostela.
- Pedro Córdoba Pinilla: DIRFO Consultor.
- Genoveva González Camino: UNED.
- M^a Jesús Rodríguez Marcos: FONDO FORMACIÓN.
- Bartolomé Torres Cardora: Junta de Andalucía.
- Susana Pinto Méndez: Servicio de Ocupación Islas Baleares.
- Miguel Ángel Ballesteros Moscoso: Universidad de Sevilla.
- Luz Gutiérrez Gutiérrez: Escuela Nacional de Protección Civil.
- M^a Nieves Rouco González: Xunta de Galicia Centro de FO de Coia, Vigo.
- Javier González López: Instituto de Formación y Estudios Sociales.
- José A. Campos Hernández: FASE net.
- José Javier Larrañeta: STI.
- Enrique Aliente Povedano: Instituto Formación On line.
- Juan Carlos Sanmartín Gasulla: INEM Melilla.
- Miguel Ángel Carretero Díaz: Universidad de León.

Metodología:

Con el fin de iniciar la construcción de una herramienta de estudio cualitativo de las plataformas digitales de formación, se realizó un análisis conceptual de los siguientes elementos: el escenario (la demanda de necesidades) o procesos de interrelación con el entorno, el alumnado, los procesos de enseñanza-aprendizaje, los procesos de comunicación, el profesorado, la administración y procesos organizativos y por último, el soporte tecnológico.

Contenidos:

Los indicadores apuntados pretenden llegar a ser características o rasgos medibles y

cuantificables o al menos identificables, que permitan la evaluación de dichas plataformas.

Por razones de tiempo, durante el desarrollo de este taller, no se desarrollaron indicadores de medición en algunos apartados.

De acuerdo con cada denominación del proceso, los indicadores propuestos fueron los siguientes:

Escenario:

- ▶ Adecuación del sistema e-learning a los objetivos del aprendizaje formación conceptual, iniciación a tecnologías, simulaciones, etc.
- ▶ Adecuación del sistema al tipo de alumnos:
 - Grado de partida de los alumnos.
 - Localización geográfica (que incide en el número de tutorías).
- ▶ Articulación con otros sistemas de formación:
 - Teoría/práctica.
 - Presencia/distancia (autoestudio).
- ▶ Existencia y características del centro virtual de formación.

Alumnado

- ▶ Identificación/formulación de requisitos previos (nivel de estudios, experiencia previa).
- ▶ Información y orientación (evaluación y orientación iniciales).
- ▶ Motivación e implicación (puntualidad de envíos, número de chats, número de contactos)
- ▶ Identificación de información y herramientas para el estudio distribución del tiempo, organización del material, etc.).

Proceso de enseñanza - Aprendizaje

- ▶ Propuesta de itinerarios:
 - a) Único itinerario.
 - b) Diferente itinerario.
- ▶ Evaluación de conocimientos previos:
 - a) Incluye prueba inicial.
 - b) No incluye prueba inicial.
- ▶ Ayudas, (banner didácticos, ayudas contextuales, ayudantes):
 - a) Contempla.
 - b) No contempla.
- ▶ Orientación usuario:
 - a) Incluye mapa de contenidos.
 - b) No incluye.
- ▶ Diseño interfaz:

- a) Contempla el RD sobre pantallas de visualización de datos (PVD's).
- b) No la contempla.
- ▶ Herramientas de comunicación (chat, correo):
 - a) Las incluye.
 - b) No las incluye.
- ▶ Tipos de actividades:
 - a) Diferentes (test,v/f, etc.).
 - b) Un único tipo.
- ▶ Herramientas de trabajo colaborativo:
 - a) Incluye.
 - b) No incluye.

Procesos de comunicación

- ▶ Información (orientación).
- ▶ Información clara y accesible sobre la oferta formativa.
 - a) Identificación curso.
 - b) Buscadores de ayuda.
- ▶ Información precisa sobre el equipo pedagógico:
 - a) Director curso.
 - b) Tutores.
- ▶ Información sobre requerimientos tecnológicos de acceso por el alumno.
- ▶ Inscripción:
 - a) Facilidad del proceso: intuitivo, amigable, etc.
 - b) Identificación de necesidades del solicitante (alumno).
 - c) Compromiso de privacidad/confidencialidad de los datos personales del alumno (LORTAD) y de sus actividades/evolución.
 - d) Personalización: individualización procesos (clave/contraseña, etc.).
- ▶ Glosario:
 - a) Sí
 - b) No
- ▶ Mapas conceptuales:
 - a) Incluye.
 - b) No incluye.
- ▶ Conceptos clave:
 - a) Se destacan.

b) Los contenidos se presentan uniformemente.

- ▶ Estructura hipermedia:
 - a) Incluye (vídeo, audio, texto, imagen estática).
 - b) No incluye.
- ▶ Recursos de accesibilidad para discapacitados:
 - a) Incluye etiquetas HTML.
 - b) No incluye.
- ▶ Material complementario:
 - a) Incluye.
 - b) No incluye.
- ▶ Feedback de actividades:
 - a) Incluye.
 - b) No incluye.

Profesor

- ▶ Número de contactos que realiza el profesor con los alumnos.
- ▶ Número de material complementado por el profesor (archivos adjuntos).
- ▶ Disponibilidad/proximidad: tiempo de respuesta a las demandas del alumno.
- ▶ Preparación técnica pedagógica:
 - a) Sistema de selección.
 - b) Experiencia profesional.
 - c) Evaluación y formación continua del profesor.
- ▶ Sistema de encuadramiento y evaluación de los tutores.
- ▶ Ratio profesor/alumno/tipo de curso.
- ▶ Conocimiento de los alumnos:
 - a) Fichas individuales - Dbase.
- ▶ Homologación por entidades públicas:
 - a) Cuestionable, este apartado necesita ser reconsiderado.
- ▶ Tutoría:
 - a) Existencia de actividad tutorial.
 - b) Tutor conocido.
 - c) Ayuda on line.
 - d) Faq's, manuales online de ayuda (interface curso, etc.).

Administración y Procesos organizativos

- ▶ Registro de la actividad del alumno:
 - a) Consultable por alumno, tutor, director.
 - b) Registro personal (avance, etc.).
- ▶ Tutoría:
 - a) Gestión de la actividad del tutor/es.
 - b) Evaluación de su intervención.
- ▶ Proceso administrativo.

Los indicadores son similares a otros procesos administrativos de un centro de formación presencial.

Infraestructura tecnológica

Información precisa de requerimientos técnicos de acceso del alumno.

- ▶ Índices de capacidad de número de usuarios del sistema:
 - a) Total de alumnos.
 - b) Accesos simultáneos.

Sistema de control de incrementos de requerimientos tecnológicos (número de servidores, ancho de banda de salida, SGBDR, etc.) ante:

- Alta de nuevos cursos (convocatorias).
- Alta de nuevos alumnos (total activos).

- ▶ Índices de seguridad y redundancia de los sistemas informáticos y telecomunicaciones similares a cualquier S.I.

Estandarización

- ▶ Necesidad de estándares para intercambio de cursos entre plataformas como integración.
- ▶ Registros de los alumnos.

TALLER 4: VARIABLES SOCIOECONOMICAS E IMPACTO. CRITERIOS DE EVALUACIÓN DE CALIDAD EN EL IMPACTO DE LA FORMACIÓN

Componentes del grupo de trabajo:

- José Luis Pascual Arranz de la Federación Estatal de Enseñanza de CCOO.
- Carmen Olmos de IFES.
- José Manuel Hermosilla Rodríguez de la Universidad Complutense.
- Antonio Carmona de FOREN-CCOO.

Contenidos

Se consideraron tres áreas principales de impacto o procesos clave a tener en cuenta. Estas áreas son:

- ▶ **Personal.** Impacto de la formación en los beneficiarios directos de la formación. Es el primer eslabón en la cadena de impacto formativo. A través del impacto en las personas que reciben la formación éste se extiende a los otros ámbitos.
- ▶ **Organizacional.** Impacto de la formación en las organizaciones dónde desarrollan su labor los destinatarios directos de la formación. Por medio de la mejora de la labor de éstos se abre la transferencia del impacto a su organización.
- ▶ **Social.** El siguiente eslabón de la cadena de impacto se desarrolla en el ámbito social por medio de la influencia organizacional y también por medio del impacto personal directo en los destinatarios de la formación.



▶ **Ámbito personal.** Se desarrollará una formación de calidad si, debido a ella, se ponen en marcha procesos de:

- Desarrollo personal.
- Inserción y promoción profesional.

- Desarrollo de carreras profesionales por medio de itinerarios formativos.
- Certificación de la formación recibida.
- Reconocimiento de la cualificación obtenida por formación o por experiencia profesional.
- Cambios de actitudes ante todos los aspectos de la vida (profesional y personalmente).
- Adecuado desempeño en el puesto de trabajo.
- Desarrollo de una formación prospectiva que permita una adecuada adaptación del trabajador a los cambios en su organización, puesto de trabajo y vida personal.

▶ **Ámbito organizacional:**

- Aumento de la competitividad de la organización.
- Incremento de la productividad.
- Crecimiento de la empresa en términos de empleo.
- Desarrollo de procesos de generación y gestión del conocimiento.
- Satisfacción de los "clientes-usuarios" de la organización.
- Generación de un clima y cultura organizacional.
- Mejora de la imagen general de la organización.
- Mejora en la calidad y funcionamiento de los servicios ofertados.
- Fidelización de "clientela" en función del número de clientes y de su permanencia en el tiempo.

▶ **Ámbito Social.** Formación que fomente o facilite el desarrollo de principios de:

- Igualdad de oportunidades y equidad.
- Solidaridad.
- Libertad.
- Participación democrática.
- Multiculturalidad.
- Atención a grupos desfavorecidos (social y económicamente, inmigrantes, discapacitados, ...). Inserción social, laboral y económica.
- Generación y gestión del conocimiento. Acceso a fuentes de conocimiento (NNTT).

6. Tendencias actuales y futuras de la calidad en la formación



Varios Autores

Como colofón del trabajo desarrollado durante estos meses por los profesionales y expertos en formación y cuyo producto final ha sido recogido en la presente publicación, a modo de resumen de todo el esfuerzo, entusiasmo, aportaciones y experiencias, presentamos estas conclusiones, que pueden servir como punto de partida en el desarrollo de su propio trabajo, a todas aquellas personas que trabajan en el ámbito de la Formación y están interesadas en la Cultura de la Calidad

Se recogen de forma somera los principales contenidos que se han plasmado en los diferentes capítulos de esta publicación, acompañados de algunos interrogantes que han surgido al hilo de la lectura reflexiva de los mismos.

I. TENDENCIAS ACTUALES Y FUTURAS DE LA CALIDAD EN LA FORMACIÓN

- ▶ En los últimos tiempos las organizaciones han experimentado un cambio acelerado, que ha hecho que los procesos existentes como sistema de organización y funcionamiento se "tambaleen". Esto ha producido una situación de incertidumbre y una necesidad de crear nuevos modelos de gestión y vías de funcionamiento.
- ▶ La sociedad de la información y los recursos tangibles están siendo desplazados por otros elementos nucleares en los escenarios organizacionales: La sociedad de conocimiento, los recursos intangibles (capital intelectual de las organizaciones) y las competencias como comportamientos observables de los trabajadores. Dos nuevos paradigmas se imponen: El aprendizaje permanente y la cultura digital (e-Learning).
- ▶ La **revolución industrial** de principios de siglo XX demandó y formó a las personas para que "**supieran hacer**" (corriente eficientista y patrón formativo conductual). A finales de los años 60 aparece la **sociedad de la información** que requiere estructuras organizativas más flexibles y abiertas; la persona ha de "**saber pensar y aprender**" (teoría cognitiva). En los 90 surge la 3ª gran revolución la **sociedad del conocimiento** que demanda de la persona "**aprender a desaprender**" y "**aprender a transferir**" (escenarios en red, virtuales,...). Máquina de vapor ↔ Sociedad Industrial; Informática ↔ Sociedad de la Información; Internet ↔ Sociedad del conocimiento.
- ▶ La sociedad del conocimiento en las organizaciones educativas y formativas (generadoras de conocimiento), supone una cultura curricular nueva: Centros de interés, temas transversales, planteamientos inter y metadisciplinarios, concepto de competencia más complejo, versátil y polivalente, respuestas a la diversidad e integración de alumnos (p.e. ampliación de la educación hasta los 18 años), aprendizaje a lo largo de la vida, transferencias, y evaluación de competencias.

Los perfiles profesionales de este contexto formativo estarán organizados de manera cefalópoda o dendrítica (forma de pulpo); en la base encontramos a los

formadores que además también deben ser orientadores, parámetros de calidad, gestores de su autoformación,.. (formación continua); a continuación se sitúan los **especialistas**: expertos, asesores, y finalmente los **directivos** como gestores profesionales especializados: descentralizador de funciones, dinamizador de la autonomía,, con cultura colaborativa (implicación profesional) y mayor capacidad de respuesta y rapidez. La reestructuración va a ser interna y externa en redes, con talleres, sindicatos, empresas, ... (redes de instituciones holónicas).

► El "**conocimiento**" es el **ADN de las organizaciones** (valores, ideología cultura,...). La organización debe facilitar la capacidad de aprender de la propia organización a través de su historia y de sus formas específicas: saber hacer, intangibles y valor añadido. La formación es uno de los elementos esenciales para esta organización. Lo importante es saber transferir ese conocimiento a otras situaciones. La organización gestiona conocimientos, pero no muchas los generan. El gran reto para ellas será crear nuevos conocimientos como soluciones distintas a problemas diferentes en contextos cada más cambiantes y complejos.

► Las líneas que enmarcan el desarrollo de la Cultura de la Calidad en el contexto europeo son el "Aprendizaje Permanente" y la "Sociedad del Conocimiento". El Consejo de Europa en Lisboa, marzo de 2000, marcó como **objetivo estratégico** el de: "*convertirse en la economía basada en el conocimiento más competitiva y dinámica del mundo, capaz de crecer económicamente de manera sostenible con más y mejores empleos y con mayor cohesión social*". Para conseguir estos propósitos se consideraba primordial conseguir una mejora y una mayor calidad en la formación de los ciudadanos y residentes europeos. Sin embargo, en estos dos últimos años y medio transcurridos desde la propuesta, inmersos en un periodo de inestabilidad económica a escala mundial, no sólo no se ha avanzado por el camino adecuado, sino que el retroceso es fácilmente constatable.

► La calidad no es un elemento extrínseco al propio desarrollo personal y profesional de los miembros de una organización. La **Cultura de la Calidad** depende de actitudes, de compromisos, de relaciones, de condiciones de trabajo. Para no perdernos en el *maremagnum* de siglas de Normas y Modelos y quedarnos, simplemente, con el aspecto superficial y uniforme de sellos y acreditaciones, debemos tener claro que la mejora y la innovación está en cada una de las personas que integran y desarrollan su trabajo en las diferentes organizaciones, instituciones y empresas. La palabra clave es **compromiso**, pero el compromiso lleva aparejada una relación bidireccional, es decir, todas las partes implicadas, empleadores y empleados, empresarios y trabajadores, han de comprometerse a dar lo mejor de sí, pero ¿esto es compatible con las actuales condiciones de trabajo que se ofrecen en nuestras *avanzadas* sociedades europeas?

► La cultura de la calidad lleva por definición aparejada una cultura organizacional en la que comunicación, trabajo en grupo, colaboración, responsabilidad individual (EMPOWERMENT)... son elementos claves. Sin embargo, las actuales estructuras organizativas de un buen número de instituciones públicas y privadas distan mucho de favorecer el

desarrollo de estos elementos claves. En muchos casos las estructuras de poder son rígidas y fuertemente jerarquizadas; los canales de comunicación entre los miembros de la organización o los empleados de la empresa son escasos, cuando no inexistentes; se potencia la competitividad y el individualismo frente a la competencia y la colaboración. La acreditación en calidad es, en estos casos, un elemento impuesto desde fuera y totalmente ajeno a la realidad que se vive diariamente en los diferentes ámbitos laborales y profesionales. ¿De que nos vale acreditar la calidad de forma externa si la organización, desde el interior, no genera los cambios necesarios?

► La Calidad es un proceso que se inició como un sistema de control en procesos industriales para abaratar costes, adecuar bienes y productos, en primer lugar, y servicios posteriormente. Este concepto evolucionó, en el se incluyeron las necesidades de los clientes y, como consecuencia, una mayor competitividad de las empresas.

En esta evolución histórica hay que tener en cuenta tres etapas:

- En la 1ª, desde principios del siglo XX hasta los años 40, el concepto de calidad va parejo a la *duración del producto* (se cruzan la forma artesanal con nuevas formas de producción). Con los años 40 aparecen las teorías taylorianas: *calidad = control de productos finales* desechando los defectuosos. **W. Shewart** introdujo el control estadístico, con él la *calidad = conformidad a las especificaciones*.
- En la 2ª etapa (años 40 a los 70), se produce el milagro japonés y el modelo **Deming**, el concepto de *calidad = satisfacción de la demanda del cliente externo e interno* (pilar fundamental en la cultura de calidad actual, una revolución para los directivos de las empresas).
- La 3ª etapa se inicia en los últimos años del siglo XX en los que aparece "la gestión de calidad total" (**Armand V. Feigenbaum** fue el primero en utilizar el término); *calidad = participación y corresponsabilidad de todos los departamentos de una organización*.

Mención a parte merece la aportación japonesa que tuvo una gran importancia como alternativa a los modelos americanos; hay que destacar **K. Ishikawa** cuya gran aportación son los "círculos de calidad", **G. Taguchi** (calidad de los procesos), el **grupo Kaizen** (5 S), **S. Shingo** (poka-yoke: prueba de errores),

► En la actualidad nos encontramos, por un lado, con los modelos de calidad a modo de concurso que llevan implícitos la concesión de premios y entre los que destacan: el modelo Japonés (premio **Deming**), el americano (premio **Malcolm Baldrige**) y europeo (**EFQM**); y, por otro lado se encuentran, las normas de certificación y aseguramiento de la calidad, llamadas **Normas ISO 9000: 2000**. En ambos casos, han sufrido evoluciones y mejoras importantes, que han permitido mejorar el concepto de calidad de modelos más adaptados a las necesidades de la Sociedad Industrial y de la producción manufacturera, a modelos propios de la Sociedad de la Información y del Conocimiento con preeminencia de los servicios frente a la producción.

Posteriormente, de estas Normas y Modelos (**ISO, "EFQM", ...**), se han realizado adaptaciones para las organizaciones educativas. Hay un consenso general a favor de la cultura de la calidad porque es deseable que las cosas mejoren, que las sociedades progresen, que la calidad de vida aumente en todos los sectores y en todos los países. Sin embargo, para algunos autores, ese progreso esa mejora no debe ir unido, al aumento de las desigualdades, ni ser un elemento de discriminación, y más si estamos hablando de uno de los derechos básicos que tiene el ser humano que es el derecho a la educación. Las organizaciones educativas, públicas y privadas, sea cual sea su ámbito de formación (reglado, ocupacional o continuo) deberían medir sus resultados, no sólo desde parámetros económicos a corto plazo, sino en términos de competencia, equidad y de beneficios sociales, a largo plazo. Todavía, en la actualidad, algunas de las organizaciones educativas que se consideran inteligentes (excelentes), no parecen haber superado la fase de control (certificación) y su horizonte no va más allá de la cuenta de resultados.

► A los Modelos de calidad y las Normas de certificación que se han desarrollado pensando en los procesos productivos y en la prestación de servicios les falta el acercamiento al escenario formativo. En muchos casos nos encontramos con adaptaciones forzadas **que no tienen en cuenta las especificidades del proceso formativo y la complejidad de la persona, protagonista de este proceso**. Tanto los Modelos como las Normas obligan a un análisis profundo de la organización y a una documentación exhaustiva, aunque necesaria, de los procesos, sin embargo, eso no es suficiente para implantar la Calidad en la Organización. Lo importante es que la organización asuma la Cultura de la Calidad independientemente de la herramienta que utilice.

¿Las certificaciones y los premios garantizan que la organización está asumiendo, realmente, su cultura de calidad?

► Dentro del amplio espectro de Modelos de gestión para la calidad, debemos destacar la existencia de ciertos Modelos como el denominado **Deming**, que se constituyó en Japón ya en el año 1951, siguiendo los principios de gestión instituidos por **W. Edwards Deming**, posteriormente fue creado el Modelo **Malcolm Baldrige** en Estados Unidos en 1987, para a continuación ser desarrollado en esta tendencia el **Modelo Europeo de Excelencia E.F.Q.M.** en el año 1992. A estos Modelos de Excelencia cabe añadir el Sistema de aseguramiento y certificación internacional de la calidad **ISO**, que ha derivado también como Modelo de gestión orientado hacia la **Calidad Total** con el desarrollo de la **NORMA ISO 9001: 2000**.

Hay otros Modelos de calidad con un ámbito más restringido, aplicados en organizaciones para procesos de formación y desarrollo de recursos humanos, que en algunos casos han sido desarrollados a partir de los principios elaborados por los Modelos anteriormente mencionados **ISO9000** o **E.F.Q.M.**, podemos señalar los siguientes: **Q*For - CEDEO, EQUIS, VERO, SECAI , Doble Evolución, PROZA y ASH**.

► Los diferentes **modelos y normas** de calidad son herramientas y prescripciones al servicio de los contextos formativos para la mejora del funcionamiento y gestión de las

organizaciones educativas e intenta ofrecer datos para diagnosticar cuales son las deficiencias, sus causas y las posibles alternativas de solución. Así mismo el concepto de **certificación** es la acción de una entidad reconocida como independiente de las partes interesadas, que manifiesta una confianza adecuada en un producto, proceso o servicio y debidamente identificado como conforme a una Norma. La implementación de un Modelo de calidad en nuestras organizaciones puede implicar un doble aspecto:

- Utilizarlo como referente para un cambio cultural completo, con el propósito de incorporar valores y principios básicos de excelencia que fundamenten la planificación estratégica de la organización.
- Emplearlo como una metodología de mejora permanente que suele estar basada en la autoevaluación, según las pautas propuestas por cada modelo.

Hemos de optar por un modelo que establezca como virtud fundamental su **flexibilidad** y un **carácter orientativo**, motivador y abierto, que nos sirva de marco de referencia para establecer el proceso de mejora en la gestión.

Esta aplicación debe facilitar también la comprensión de las dimensiones más relevantes de la realidad de la organización, debe estructurar nuestras fortalezas y las áreas a mejorar, debe permitir establecer criterios de comparación y análisis de las mejores prácticas identificadas en otras organizaciones, concepto denominado **benchmarking** en un contexto de calidad, y también un intercambio de experiencias.

El modelo debe permitirnos establecer una clara orientación hacia los resultados y un marco de referencia objetivo, riguroso y estructurado para el diagnóstico de la organización y proporcionarnos una herramienta para lograr la coherencia, al establecer las líneas de **mejora continua** hacia las cuales deben dirigirse los esfuerzos de la organización.

► Una muestra variada de organizaciones pertenecientes a los ámbitos privado y público: universidades, empresas, centros de formación ocupacional, sindicatos etc, exponen aquí su experiencia en la implantación de modelos, normas o proyectos concretos que desde distintas motivaciones, con diferentes ritmos alcanzan un objetivo común como es la mejora de la calidad de la formación. Es interesante observar cómo **los caminos hacia la calidad y la mejora no son uniformes**, y así encontramos junto a las dos grandes vías de sistematización como son las normas ISO-9000 y el modelo EFQM de Excelencia, otros acercamientos a la mejora de la calidad en formación que podríamos calificar de independientes y ciertamente originales.

► Las experiencias y aportaciones recogidas en esta publicación denotan una inquietud hacia la Calidad pero también muestran las dificultades y los problemas propios de una primera andadura que poco a poco deberán superarse. Estas experiencias contemplan tanto adaptaciones del EFQM como de las Norma ISO, pero en ambos casos se comparten una serie de dificultades entre las que destacan: problemas en los estilos de liderazgo, falta de implicación de la Dirección, escasa formación específica, pobre sensibilización y motivación en las plantillas, cultural organizacional inadecuada, resistencia al cam-

bio.....Ante este panorama, repetido en diferentes experiencias que supone un cambio a la hora de abordar mejoras organizativas, **¿seremos capaces esta vez, en el caso de la calidad en la formación, de conseguir superar el reto que tenemos planteado?**

► La calidad es una forma de hacer, no tiene fin. Hay que comprender que el objetivo no es la perfección, es la mejora. **Mantener un sistema significa mejorarlo**, si no, no tiene sentido. La Norma no asegura la calidad por sí misma. Es el uso de las herramientas que ofrece lo que nos ha permitido gestionar los datos que la relación con los clientes y el desarrollo de la actividad proporcionan.

► Para "establecer y mantener" dicho sistema es imprescindible: La implicación y apoyo de los altos niveles jerárquicos, tanto en los procesos formativos como en las demás fases, un incremento de los procesos formativos, conocimiento de otras experiencias similares, apoyo técnico de expertos en Calidad, rentabilización de experiencias anteriores en "**buenas prácticas**", medidas de acompañamiento y seguimiento, finalmente, buscar la compatibilidad entre la sistematización, el procedimiento que establece el Modelo, la **creatividad y el sentido crítico** en cada paso del proceso.

► Implantar un plan de calidad en una organización es implicar a los equipos de personas de esa Organización, con sus miedos a "no poder" y sus rechazos de entrada; ha de respetarse la implicación de las personas a diferentes ritmos. Supone también un **cambio de hábitos en el trabajo**, un cambio en la **comunicación** que se hace más transparente. Esta transparencia permite **gestionar el conocimiento** de las personas y trasvasarlo a la organización. Se optimiza la adaptación de las personas a cambios, y se incrementa el nivel de exigencia de las personas a la dirección y de las personas a ellas mismas. La calidad es una **forma de hacer** no tiene fin.

► En el trabajo y las conclusiones de los talleres que se desarrollaron y en los que participaron grupos de expertos procedentes de diferentes ámbitos educativos se contemplaron las **variables** más habituales que se han venido teniendo en cuenta en los **contextos** formativos. Por un lado, se profundizaron en los **criterios e indicadores** de calidad propios de los **Formadores** y el **Proceso Formativo** y, por otro, en el de los **Directivos** y los **Procesos de Gestión**, pero además, con miras a tendencias futuras que ya, en algunos casos, son realidades presentes, se avanzó analizando la aportación que las **TICs** puedan dar a la formación, así como, el **Impacto** que esta formación tiene en las organizaciones y en el conjunto de la Sociedad. **¿Las organizaciones y la sociedad en su conjunto serán capaces de valorar el impacto en el plano personal, profesional, laboral y social?**

► Creemos haber contribuido con nuestras reflexiones a dar una visión más concreta y útil de lo que sería el ejercicio de las **competencias del profesional de la formación con calidad**.

Los indicadores analizados cubren unos vacíos en las normas de calidad en materia de formación. Dichas normas constituían una aproximación demasiado tecnológica, con especificaciones muy técnicas difíciles de casar con los matices mucho más etéreos de los

procesos educativos. La nueva aproximación que planteamos puede ser una ayuda interesante a la hora de formar a nuevos profesionales, otorgar distintivos de calidad, establecer estándares en un centro formativo... e incluso reflexionar sobre nuestra propia actuación docente.

2. LA CALIDAD: VIAJE HACIA LA MEJORA

En este segundo apartado vamos a esbozar algunas claves de reflexión para que cada profesional haga suyas las que les sean significativas en función de su propio contexto. Estas reflexiones no son meras elucubraciones teóricas, sino que nacen de la experiencia en el desempeño de las tareas formativas; creemos, que su análisis puede guiar algunas de las actuaciones que deberán emprenderse para que Calidad y Formación constituyan un BINOMIO INSEPARABLE.

Pasemos a analizar dichas claves dentro de un marco de interés para aquellos profesionales de la formación que estamos embarcados en este "**Viaje hacia la Innovación y la Mejora**".

► "*Somos lo que hacemos día a día, de modo que la EXCELENCIA no es un acto sino un HABITO*". **Aristóteles (384-322 A.C.)**

Alcanzaremos la EXCELENCIA en la gestión cuando hayamos adquirido los adecuados **Hábitos Competenciales**, a través de los correspondientes procesos formativos y de seguimiento (Impacto). No es suficiente el aprendizaje de elementos competenciales en situación de prueba (aula) sino hay que transferirlos a situaciones profesionales (lugar de trabajo). Para conseguir que la formación sea eficaz, a la par que eficiente, hay que convertir los aprendizajes individuales en aprendizajes organizacionales. Eso significa que debemos ser capaces de desarrollar los hábitos competenciales con la colaboración de equipos de trabajo y en los diferentes contextos laborales.

¿Diseñamos nuestros proyectos formativos y contamos con los recursos adecuados para conseguir esa adquisición de Hábitos Competenciales?

► "*Conócete a ti mismo y serás invencible*" **Tsun Chu Liu**

Ante el nuevo paradigma del **Aprendizaje Permanente**¹, parte de nuestra formación tendremos que realizarla a través de procesos de autoaprendizaje, por lo que es fundamental que cada persona conozca cuales son sus necesidades formativas. El aprendizaje debe superar el viejo modelo de transmisión de contenidos, en el que el "experto" enseña y el "alumno" aprende de forma pasiva. El nuevo modelo que deberá guiar las actuaciones formativas es el de: "**Aprender a Aprender**" en el que el alumno se implica activamente en su propio aprendizaje y el formador favorece su motivación y autonomía.

1. Cfr. HABERMAS, Jürgen, "*Problemas de legitimación en el capitalismo tardío*", Amorrortu editores, Buenos Aires, 1975. Abarca todas las dimensiones de la vida, toda las ramas del saber y todos los conocimientos prácticos que puedan adquirirse por todos los medio y contribuir a todas las formas de desarrollo.de la personalidad

En este contexto será fundamental el papel de orientadores y tutores; los objetivos fundamentales de su tarea serán los de guiar y tutelar el proceso formativo para que los resultados previstos se consigan de forma eficaz.

¿En nuestros Planes de formación promovemos actividades de autodiagnóstico formativo? ¿Cuántas acciones formativas de las que programamos permiten el aprendizaje de estrategias y técnicas para la autoformación?

► "Aprende primero a andar y después podrás correr"

En el Consejo Europeo de Feira, celebrado en Julio de 2000, se acordó que todo eurociudadano debería de tener las siguientes **COMPETENCIAS BASICAS**:

Compresión lectora, Aprender a Aprender, Idiomas, Cultura Tecnológica y Educación Cívica.

El dominio de todas estas competencias básicas supone el desarrollo integral del individuo. Las investigaciones actuales sobre aprendizaje, basadas en la Neurociencia Cognitiva, concluyen que existen múltiples inteligencias en las personas y acorde a ellas se enseña y aprende. No sólo es importante el **Aprender a Pensar** (Saber Intelectual), sino también el **Aprender Hacer** (Saber Instrumental) y el **Aprender a Ser** (Saber Actitudinal). Tenemos que diseñar y aplicar técnicas y metodologías didácticas para que los programas y las acciones formativas desarrollen todos estos saberes.

¿Cuántas acciones Formativas hemos desarrollado en este año 2002 con estos contenidos formativos?

► "La calidad se define en términos de cliente/usuario"²

Con el nuevo planteamiento del **Aprendizaje Permanente**, la formación que diseñemos tendrá que tener en cuenta el itinerario profesional del trabajador, así como sus necesidades y expectativas tanto personales como sociales.

Estamos hablando de una formación personalizada y de demanda que contemple tanto la integridad del individuo, como las necesidades de la organización donde se desarrolla. Para conseguir la calidad en este contexto, el primer paso es la realización de una adecuada Detección de Necesidades. Esta detección tendrá que estar en consonancia y ser coherente con el Plan Estratégico de la organización; pero, sin olvidar, las expectativas e intereses de todos los implicados en el proceso formativo.

¿Nuestros diagnósticos de necesidades de formación están orientados acia este nuevo enfoque?

► "Aprender a desaprender"

Nuestras organizaciones tienen que estar **RECONSTRUYÉNDOSE** permanentemente para aportar valor añadido continuamente a sus clientes a través de la **INNOVACIÓN**.

2. Utilizamos el término más habitual en los contextos de calidad para definir al receptor de la formación, aunque pueda resultar extraño, por su poco uso, en los ámbitos educativos.

Pero es difícil innovar sobre bases obsoletas, con culturas organizacionales encorsetadas que ahogan cualquier sugerencia o cualquier atisbo de creatividad. No se puede innovar con programas formativos, que se repiten año tras año, curso tras curso, al pie de la letra. Con profesionales a los que no se les facilita un reciclaje continuado para el desempeño competente de su trabajo. Si realmente queremos INNOVAR, deberemos crear las condiciones adecuadas y proporcionar los recursos necesarios para conseguir que nuestras organizaciones sean competentes a la vez que competitivas.

Como dice **Peter DRUCKER**: "el conocimiento aplicado a lo conocido es MEJORA y a lo desconocido es INNOVACIÓN".

¿Cuáles son el grado de mejora y el porcentaje de Innovación que incorporamos a los planes de formación tras el análisis de los resultados evaluativos de nuestros programas?

▶ " Dedicar más tiempo a pensar que a ejecutar"

En los momentos que corren, con una competencia que surge en todo momento y en cualquier parte del mundo, la única forma de ser competitivos es a través de nuestro CONOCIMIENTO. Para gestionar adecuadamente el conocimiento y generar ventajas competitivas en las organizaciones debemos potenciar el Aprendizaje Organizacional y desarrollar escenarios de colaboración y de trabajo en grupo.

¿Analizan nuestros Diagnósticos de Necesidades de formación los verdaderos problemas de la organización o sólo los visibles a primera vista, es decir la punta del iceberg?

▶ " Desalojar los nidos de la no Calidad"

Evaluar la "no-calidad" es comenzar a disminuirla. Busquemos los nidos donde se cobija, siendo la improvisación uno de sus mayores aliados. Pero tampoco caigamos en el extremo contrario, no podemos permitir que la planificación, la sistematización ahoguen la capacidad de solventar imprevistos. En el equilibrio entre ambos extremos encontraremos la virtud

*¿Analizamos los costes de la "no calidad" en nuestras acciones formativas?
¿Descubrimos sus causas?*

▶ "Solo te ignorarán, juntos negociaremos"

Desde formación debemos potenciar la creación de equipos, para que se consigan las sinergias propias de esta forma de actuar.

El curso es un lugar idóneo para fomentar esta forma de trabajo. Actualmente, en las organizaciones más punteras la fórmula que mejores resultados consigue es la de COLABORACIÓN + INNOVACIÓN = MEJORA CONTINUA. Sin equipos de profesionales que gestionen los proyectos de forma cooperativa, no podremos alcanzar una verdadera Cultura de CALIDAD.

¿ En cuántos cursos promovemos el aprendizaje basado en el trabajo en equipo?

¿Planificamos acciones formativas teniendo en cuenta el valor que supone el aprendizaje cooperativo?

▶ "El aprendizaje no se enseña, se construye"

Debemos potenciar el perfil de líder (MEDIADOR) de nuestros formadores, para que conduzcan a buen puerto a los participantes, promoviendo una actitud de apertura, compromiso, ejemplaridad, accesibilidad y laboriosidad, así como, de realizar un esfuerzo por implicarles en el proceso de aprendizaje a lo largo del desarrollo de la acción formativa.

Los nuevos modelos educativos del tercer milenio proponen un paradigma de enseñanza-aprendizaje en el que el formador media entre los contenidos y la asimilación de los mismos por parte del formando. A partir de diferentes estrategias y técnicas y con la utilización de los recursos adecuados, el aprendiz, verdadero protagonista de la formación, construirá su propio Aprendizaje Significativo y será capaz de transferirlo en los contextos en el que los precise.

¿Que recursos dedicamos a desarrollar esa capacidad de liderazgo democrático de nuestros formadores? ¿Potenciamos a los formadores cuando actúan como MEDIADORES, o preferimos el modelo del experto transmisor de información?

▶ "Autores, no ejecutores"

En los procesos formativos nuestros clientes/ usuarios deben elegir en libertad movilizando su conocimiento y la forma de realizar actividades formativas para conseguir la implicación y el compromiso necesarios que permitan obtener unos resultados EXCELENTES.

Durante los últimos años, ante el avance de las nuevas tecnologías, se están potenciando, cada vez más, los programas de formación a través de sistemas de **e-learning**. Aunque todavía falta por demostrar, que estos sistemas sean la panacea universal, tal y como algunos "interesados" nos quieren hacer creer, no se puede negar que el uso de las nuevas tecnologías va a favorecer el desarrollo de los conocimientos y la autonomía en el Aprendizaje. Para evitar la INFOMARGINALIDAD es necesario que se universalice el uso de esas nuevas tecnologías de la Información y la Comunicación (TICs).

¿Promovemos en nuestras acciones formativas este enfoque motivador para conseguir la asunción de responsabilidad e implicación de los participantes en su proyecto de desarrollo personal y profesional a través del aprendizaje permanente?

▶ "Guerra al despilfarro"

Eliminemos todo aquello que no aporte valor a nuestro cliente/ usuario, tanto en recursos como en contenidos. No hay que confundir lo excelente con lo caro. Los formadores deben aprovechar cualquier oportunidad, por pequeña que sea, para motivar la MEJORA de los participantes, asumiéndola como un logro y convirtiendo ese comportamiento en un estilo de vida profesional.

Hay que combinar el aprendizaje formal, que se produce en el aula, con el informal, que se produce a través de los estímulos con los que cuenta el medio aprovechando los múltiples recursos que en él se ofrecen: Radio, Televisión, Prensa escrita, Internet...)

*¿Tienen nuestros formadores asumido el criterio de eficiencia, una vez conseguida la eficacia?
¿Introducimos en nuestros cursos el concepto de MEJORA como motor de la competitividad de nuestras organizaciones?*

► "En busca de la sostenibilidad social"

El rendimiento de la formación no se puede medir, exclusivamente, por parámetros de rentabilidad a corto plazo. Se necesita una mirada más global, más comprensiva donde: "la productividad de la formación no sea contradictoria con su naturaleza de bien público si se entiende como una **productividad mediata**, porque el vínculo entre producción y formación no es directo e inmediato sino indirecto y mediato".

Como sostiene **J. Cabello** "la clave para mejorar la sostenibilidad social está en que la formación capacite a las personas y les ayude a transformar las relaciones con sus condiciones objetivas de convivencia humana y de producción económica"

¿En nuestros cursos potenciamos la educación cívica necesaria para una sostenibilidad social a través de la convivencia y el diálogo democrático?

► "Los VALORES y las EMOCIONES" han de acompañar a la RAZON"

Recordando el proverbio chino de **Guanzi** "Para toda la vida educad y formad a la gente". En nuestros cursos no sólo debemos impartir contenidos técnicos, sino debemos también educar en valores. Tenemos que esforzarnos para formar ciudadanos activos, críticos y responsables, en un mundo donde cada vez es más difícil evitar la marginación y las desigualdades sociales.

¿Cuántos cursos de nuestro Proyecto Formativos incluyen este enfoque de desarrollo personal y profesional?

Si a través de estos apuntes, apenas esbozados, hemos conseguido crear inquietudes para MEJORAR y CAMBIAR nuestros razonamientos y comportamientos profesionales formativos, habremos dado un paso de gigante hacia la CALIDAD, como estilo de vida, utilizando la FORMACIÓN como herramienta estratégica.



Bibliografía

A

- ▶ **Abetas Manuales.** *Diez herramientas para ofrecer calidad.* Ed. Abetas. 1999.
- ▶ **Aguirre Sádaba, A. Castillo Clavero, A. M. y Tous Zamora, M. D.** **Administración de Organizaciones.** *Fundamentos y Aplicaciones.* Madrid. Pirámide. (1999):
- ▶ **Argyris, C.** *Como vencer las barreras organizativas.* Edit. Díaz de Santos. Madrid 1993
- ▶ **Argyris, Ch. Y Shon, D.A.** **Organizational Learning: A Theory Of Action Perspective.** *Revista Española de Investigaciones Sociológicas* N° 77-78. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas. (1997).
- ▶ **Argyris, Chris.** *Conocimiento para la acción. Una Guía para superar los obstáculos del cambio en la organización.* Edit. Granica. 1999.
- ▶ **John Allan.** *Cómo ser mejor...motivando al personal.* Edit. Panamá.
- ▶ **Aubrey, R. Y Cohen, P.** *La Organización en aprendizaje permanente. Estrategias prácticas para ganar ventajas competitivas.* Bilbao: Deusto. (1995).
- ▶ **Ayuntamiento de Espulgues de Llobregat.** *Proyecto Diana: Poner al ciudadano en el centro de la mejora continua.* Ed. Club Gestión de calidad. 2001.

B

- ▶ **Bartoli.** *Comunicación y Organización: La organización comunicante y la comunicación organizada.* Paidós - Empresa. Barcelona. (1992).
- ▶ **Block, Peter.** *El Servicio como estilo de management. Stewardship.* Edit. Granica. 1993.
- ▶ **S. Boix.** *La Norma Iso 9001:2000.* Ed Gestión 2000. 2001.
- ▶ **Bolivar Boitia, A.** *Los centros educativos como organizaciones que aprenden. promesas y realidades.* Madrid. Muralla. (2000).
- ▶ **F. Borrell.** *Cómo trabajar en equipo.* Ed. Gestión 2000. 1996.
- ▶ **Le Boterf.** *Ingeniería de las competencias.* Edit. Gestión 2000. 2001.
- ▶ **G. Le Boterf.** *Cómo Gestionar la calidad de la formación.* Edit. Aedipe. Gestión 2000. 1993.
- ▶ **Luc Brunet.** *El clima de trabajo en las organizaciones.* Edit. Trillas.

C

- ▶ **Humberto Cantú Delgado.** *Desarrollo de una cultura de calidad.* Edit. Mcgraw Hill.
- ▶ **Castells, M.** *La era de la Información, Economía, Sociedad y Cultura.* Vol. I La Sociedad en Red. Madrid. Alianza Editorial. (1997).
- ▶ **CEE (1995).** *Libro Blanco sobre la Educación y la Formación. Enseñar y Aprender. Hacia la Sociedad del Conocimiento.* Dirección General V y Xxii. Luxemburgo. Oficina de publicaciones de la CEE.
- ▶ **CEE (1996).** *Educación, formación, investigación: Los obstáculos para la movilidad transnacional.* Boletín de la Unión Europea. Suplemento 5/96. Luxemburgo.
- ▶ **Chang, R.** (1998): *Cómo crear programas de formación de alto impacto.* Madrid. Centro de Estudios Ramón Areces.
- ▶ **Choo, Ch.W. (1998).** *La organización inteligente.* Oxford. Oxford University Press.

- ▶ **Club Gestión de calidad-Varios Autores.** *Gestión de procesos.* Ed. Club Gestión de Calidad. 1999.
- ▶ **Club Gestión de Calidad-Varios Autores.** *El Reconocimiento de esfuerzos.* Ed. Club Gestión de Calidad. 1997.
- ▶ **Costa y Asociados.** *Norma ISO 9001:2000 en los servicios.* Ed. Ciss Praxis. 2001.
- ▶ **Costa, Miguel y Lopez, Ernesto.** *Los secretos de la dirección. Manual práctico para dirigir organizaciones y equipos.* Edit. Pirámide.
- ▶ **Stephen R Covey.** *Liderazgo centrado en principios.* Edit. Paidós Empresa.
- ▶ **S. Covey.** *Los siete hábitos de la gente altamente efectiva.* Ed. Paidós Ibérica. 1995.
- ▶ **Phillip Crosby.** *Calidad sin lágrimas.*

D

- ▶ **De la Torre (1997).** *La Formación y las Organizaciones. Los Acuerdos Nacionales de Formación Continua.* Revista Española de Investigaciones Sociológicas, Nº 77-78. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.
- ▶ **W.E. Deming.** *Calidad, productividad y competitividad.* Ed. Díaz de Santos. 1989.
- ▶ **Robert Dilts.** *Liderazgo creativo.*
- ▶ **Dirección General de Calidad de los Servicios de la Comunidad de Madrid.** *Manual de implantación del Plan de Calidad de la Comunidad de Madrid.* Ed. Comunidad de Madrid. 1999.
- ▶ **Dirección General de Calidad de los Servicios de la Junta de Castilla y León.** *Calidad en la Administración Autonómica. Cinco experiencias en Castilla y León.* Ed. Junta de Castilla y León. 2001.
- ▶ **Dixon, N. M. (2000)** *El Ciclo del aprendizaje organizativo.* Madrid. Aenor-Dayton.
- ▶ **Dollan, S; Shuller, R. S.; y Valle, R. (2000).** *Gestión de los Recursos Humanos.* Madrid. Mc. Graw Hill.
- ▶ **Domínguez, G. y Mesanza, J. (1996,a).** *Manual de Organización de Instituciones Educativas.* Madrid. Editorial. Escuela Española.
- ▶ **Domínguez, G (1996,b).** *Los Procesos Interactivos que configuran las redes del tejido sociorelacional de una institución.* En Domínguez, G y Mesanza, J.: Op. Cit.
- ▶ **Domínguez, G. y Diéz, E. (1996,c).** *La evaluación del funcionamiento de un centro a través del análisis de la cultura organizativa como instrumento para la mejora y la innovación.* En Domínguez, G y Mesanza, J.: Op. Cit.
- ▶ **Domínguez, G. (1997,a).** *Reestructuración interna de los centros y del sector educativo.* en *Organización y Gestión Educativa*, 2, Pp. 15-20.
- ▶ **Domínguez, G. (1998,a).** *La Gestión de la Formación Continua. Factores e Indicadores que Facilitan la Mejora de la Calidad. Un Modelo Interactivo e Integrador.* Actas de la Jornadas sobre la Calidad de la Formación Continua. Madrid. Fondo Formación.
- ▶ **Domínguez, G. (1998,b).** *Campos emergentes de estudio e investigación en la organización escolar: Ampliación del concepto escolar y/o la desescolarización del concepto educativo.* en *Las Actas del V Congreso Interuniversitario de Organización de Instituciones Educativas.* Las Organizaciones Ante los Retos.
- ▶ **Domínguez, G. (1998,c).** *Organización y Estructuración de los Departamentos y de las Instituciones educativas no Formales.* III Jornadas Andaluzas sobre Organización y Dirección de Instituciones Educativas. Granada. Universidad de Granada.

- ▶ **Domínguez, G. (1999).** *La Organización de Instituciones Educativas y las nuevas salidas profesionales: La gestión del conocimiento y la recualificación de perfiles.* En las Actas de las Jornadas de Organización y Dirección de Instituciones Educativas en contextos interculturales. Granada. Grupo Editorial Universitario.
- ▶ **Peter F Druker.** *Manual de auto evaluación para organizaciones sin fines de lucro.* Edit. Fundación Compromiso.
- ▶ **H. Drumond.** *La Calidad Total.* El movimiento de la calidad. Ed. Deusto. 2000.

E

- ▶ **Willian E. Eureka y Nancy E. Ryan.** *Manual simplificado de despliegue de la función de calidad.* Edit. Panorama Editorial, México 1994.

F

- ▶ **Ferrández, A. (1996).** *El formador en el espacio formativo de la redes.* Revista Educar, N° 20, P.43-67.
- ▶ **Roger Fisher, Alan Sharp.** *El liderazgo lateral.* Edit. Grupo Editorial Norma.
- ▶ **Forcem.** *Estudio de evaluación, rentabilidad y calidad de la Formación Continua.*
- ▶ **Forcem (1997):** *Acuerdo tripartito sobre Formación Continua.* Forcem - Fondo Social Europeo.
- ▶ **Fournies, Ferdinand F.** *Por qué los empleados no hacen lo que se supone deben hacer y qué hacer para corregirlo.* Edit. Mc. Graw Hill.
- ▶ **Fuller, G. (1999):** *Win Win Managment.* Madrid. Gestión 2000.

G

- ▶ **Garmendia, J. M. (1997):** *Formación y evolución de la estructura ocupacional en la sociedad de la información, seferencia a España.* Revista Española de Investigaciones Sociológicas, N° 77-78. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.
- ▶ **José M^a Gasalla.** *La nueva dirección de personas.* Edit. Pirámide.
- ▶ **Gibson; R. (Coord.) (1997).** *Preparando el futuro.* Barcelona. Gestión 2000.
- ▶ **Gil Estallo, M.A. (1999):** *Dirigir y organizar en la sociedad de la información.* Madrid. Pirámide.
- ▶ **F. Gil Rodríguez y M. Garcia Saiz.** *Grupos en las Organizaciones.* Edit. Eudema. 1993.
- ▶ **F. Gil Rodríguez y M. Garcia Saiz.** *Habilidades de dirección en las Organizaciones.* Ed. Eudema. 1993.
- ▶ **Gil Robles, Francisco y Garcia Saiz Miguel.** *Grupos en las Organizaciones.* Edit. Pirámide 1996.
- ▶ **Gizycki, R.; Ulrici, W.; y Rojo, T. (1998).** *Los trabajadores del conocimiento.* Madrid. Forum - Universida-Empresa.
- ▶ **Goodstein Leonard, Nolan Timothy y J. William Pfeiffer.** *Planificación estratégica aplicada.* Edit. Mcgraw Hill.
- ▶ **Gore Ernesto.** *La Educación en la empresa.* Edit. Elipse. Publicaciones Garnica.
- ▶ **González Tirados, R.M. (1994)** *Análisis de los factores de proceso y otros factores de influencia que condicionan la calidad de las enseñanzas universitarias y el rendimiento*

(estudio piloto). Madrid: ICE Universidad Politécnica de Madrid.

- ▶ **GonzálezTirados, R.M. (1997)** *Engineering Education Quality Evaluation System (SECAI)* publicado en las Actas del Seminario *A tool to improve the learning Process Evaluation and Quality Development in Engineering Education*, Oslo (Noruega) pp. 35-40.

H

- ▶ **Gary Hamel, Michael E. Porter, C.K. Prahalad, Alfred Rappaport** .*Las Mejores Ideas de los Gurus: Formulas de estrategia empresarial.*, Edit. Planeta. Ediciones Deusto, S.A.
- ▶ **M. Hammer.** *Cuadro de Mando Integra.* Ed Gestión 2000.1997.
- ▶ **Handy, C., y Cols. (1997).** *Preparando el futuro.* Barcelona: Gestión 2000.
- ▶ **H. J. Harrington.** *Mejoramiento de los procesos de la empresa.* Edit. Mc Graw-Hill.1999.
- ▶ **Harvard Business Review. Varios Autores.** *Gestión del conocimiento.* Edit. Deusto. 2000.
- ▶ **Arnoldo Hax y Nicolas Majluf.** *Estrategias para el liderazgo competitivo.* Edit. Dolmen
- ▶ **B.E. Hayes.** *Cómo Medir la Satisfacción del Cliente.* Edit. Gestión 2000.1998.
- ▶ **R. Hiebeler. T.B. Kelly. C. Ketteman.** *Las mejores prácticas.* Arthur Anderssen. Edit. Gestión 2000. 1998.
- ▶ **Heselbein, F; Goldsmith, M; y Beckhard, R. (1997).** *La organización del futuro.* Bilbao. Deusto Ediciones.
- ▶ **Charles W.L. Hill** . *Administración Estratégica. Un enfoque integrado.* Edit. Macgraw Hill.

I

- ▶ **Masaaki Imai.** *Cómo implantar el Kaizen en el sitio de trabajo (Gemba).* Edit. Mcgraw Hill.
- ▶ **Ivancevich, J., Lorenzi, P., Skinner, S. y Crosby, P. (1997).** *Gestión, Calidad y Competitividad.* Madrid: Mc. Graw Hill.
- ▶ **Aparicio Izquierdo, F; Gonzalez-Tirados, R.M. (1994),** *La Calidad de la Enseñanza Superior,* (Universidad Politécnica de Madrid, Instituto de Ciencias de la Educación,(ICE), ESPAÑA, 236 p.).

J

- ▶ **Jennings, D. y Wattam, S.** *Toma de Decisiones.* Edit. Cecsca 1996.
- ▶ **Paula Jersey, Kenneth Blanchard, Dewey y E. Jhonson.** *Administración del comportamiento organizacional. Liderazgo situaciones.* . Edit. Prentice Hal.

K

- ▶ **Kaplan y Norton.** *El Cuadro de Mando Integral.* Edit. Gestión 2000.
- ▶ **Piter Koestanbaum.** *Liderazgo. La Grandeza Interna.* Edit. Pearson Educación.
- ▶ **Jhon P Kotter.** *El Líder del cambio.* Edit. Macgraw Hill.

L

- ▶ **M. Labrado.** *Misiones y responsabilidades de los puestos de trabajo.* Edit. Gestión 2000.1996.

- ▶ **Levy-Leboyer, Cl. (1999).** *Gestión de competencias.* Madrid. Gestión 2000.
- ▶ **Cl. Levy-Leboyer.** *Feedback de 360 °.* Edit. Gestión 2000. 2000.

M

- ▶ **Gary Maclean.** *Documentación de Calidad para Iso 9000.* Edit. Macgraw Hill.
- ▶ **Martens (1998).** *Competencias Claves.* Madrid. Oei.
- ▶ **Mayo, A. y Lank, E. (2000).** *Las Organizaciones que aprenden: el poder del aprendizaje.* Barcelona. Gestión 2000.
- ▶ **H. Mc Hale.** *Hágalo bien a la primera.* Edit. Gestión 2000.1998.
- ▶ **Mchugh, P., Merli, G. y Wheeler,W.(1998).** *Más allá de la reingeniería empresarial.* Madrid: Díaz de Santos.
- ▶ **D. Mills.** *Manual de auditoría de la calidad.* Edit. Gestión 2000. 1999.
- ▶ **Ministerio de Administraciones Públicas.** *Guía de autoevaluación para la Administración Pública.* Modelo Europeo de Gestión de Calidad . 3ª Edición. Ed. Librería B.O.E. 2001.
- ▶ **Missenard, Bernard.** *Como negociar eficazmente.* Edit. Gestión 2000 S.A: 1993.
- ▶ **Morales, A., Ariza, J. A. y Morales, E. (1999).** *Gestión integrada de personas, una perspectiva de organización.* Bilbao: Desclée.
- ▶ **Montaner Ramon.** *Negociación para obtener resultados.* Edit.: Deusto 1992.
- ▶ **Montaner y Asociados.** *Manual del directivo eficaz.* Edit. Gestión 2000,S.A.1998
- ▶ **Andrés Muñoz Machado.** *La gestión de la calidad total en la Administración Pública,* Edit. Díaz Santos.

N

- ▶ **Nelson Bob.** *1001 Formas de recompensar a sus empleados.* Edit. Gestión 2000
- ▶ **Nonaka, I. y Takeuchi, H. (1995;1999).** *La Organización creadora de conocimiento.* Oxford. Oxford University Press.
- ▶ **Nuñez, Trinidad y Ioscertaines, F.** *El Grupo y su Eficacia. Técnicas al Servicio de la Dirección y Coordinación de grupos.* Edit. Eub 1997.

O

- ▶ **Ortiz Chaparro, F. (1999).** *El Teletabajo.* Una nueva sociedad laboral en la era de las Tecnología. Madrid, Mc Graw Hill.

P

- ▶ **Jean Paul Sallenave.** *Gerencia y planificación estratégica.* Edit. Norma.
- ▶ **Peña Baztan, Manuel.** *La Psicología y la Empresa.Tratamiento del factor Humano.* Edit. Hispano-Europea. Col.: Esade.
- ▶ **J. Petrick y D. Furr.** *Calidad total en la dirección de recursos humanos.* Edit. Gestión 2000. 1997
- ▶ **Probst, G; Raub, S.; y Romhardt, K. (2000).** *Managing Knowledge. Building Blocks For Success.* Chichester. John Wiley & Sons Ltd.

- ▶ **Poveda Martínez, S. (1998)** *Informe de los resultados de evaluación realizados en la Escuela Universitaria de Ingeniería Técnica Aeronáutica*. Madrid (Informe restringido).

Q

- ▶ **I. Quintanilla.** *Recursos humanos y marketing interno*. Edit. Pirámide. Madrid.1991.

R

- ▶ **Ramírez del Río, A. (1997).** *Valoración de la formación. Cómo rentabilizar los costes de formación*. Madrid. Griker.
- ▶ **Randolph, W. Alan.** *El arte de gestionar y planificar en equipo*. Edit. Grijalbo.
- ▶ **W J Reddin .** *Efectividad gerencial*. Edit. Diana
- ▶ **Revista Española de Investigaciones Sociales.** Núm. 77/78. Enero. Junio 1997. Monográfico sobre formación y los organismos. Barcelona. Cis.
- ▶ **Riverola, J. (2000).** *La gestión del conocimiento*. Londres. Mcgraw Hill.
- ▶ **Robinson, D. G.; Robinson, J. C. (1999).** *De la formación a la gestión del rendimiento*. Madrid. Centro de Estudios Ramón Areces.
- ▶ **Robbins, H. y Finnley, M.** *Por qué fallan los equipos. Los problemas y como corregirlos*. Edit. Granica 1999.
- ▶ **Rodríguez Porras, J.M.** *El Factor humano en la empresa*. Edit. Deusto 1994.
- ▶ **Rodríguez Porras, J.M.** *Casos de factor humano en la empresa*. Edit. Gestión 2000, S.A. 1995.
- ▶ **J.B. Roure, M. Moñino y M.A. Rodríguez Badal.** *La gestión por procesos*. Biblioteca IESE de Gestión de Empresas. Edit. Folio S.A.

S

- ▶ **Pierrete Sartin.** *Gestión eficaz del trabajo en equipo*. Edit. Díaz de Santos. Colección Pyme.
- ▶ **Sabiron Sierra, F. (1990).** *Evaluación de centros docentes: Modelos, Aplicaciones y Guía*. Zaragoza: Central de Ediciones.
- ▶ **Santos Guerra, M.A. (1992).** *Cultura y Poder en la Organización Escolar* Actas del II Congreso Interuniversitario de Organización Escolar: Cultura escolar y desarrollo organizativo. Gid. Sevilla: Universidad de Sevilla.
- ▶ (2000): *La Escuela que Aprende*. Madrid. Morata.
- ▶ **F. Schargel.** *Cómo transformar la educación a través de la gestión de la calidad total*. Edit. Díaz de Santos. 1997.
- ▶ **Schank, R. (2000).** *Aprendizaje virtual*. Madrid. Mc. Graw Hill.
- ▶ **Schreider, A. Th.; Akkermans, H. y Alt. (2000).** *Knowledge Engineering And Managment. The Commonkads Methodology*. Cambridge. Massachussets. Mit Press.
- ▶ **A. Senlle.** *Calidad total en los servicios y en la Administración Pública*. Edit. Gestión 2000.1998.
- ▶ **A. Senlle.** *Cómo evaluar su calidad*. Edit. Gestión 2000.1999.
- ▶ **Serieyx, H. (1994).** *El Big Bang de los organismos*. Barcelona. Ediciones B.
- ▶ **Stacily, R. (1994).** *La Gestión del caos*. Barcelona. Ediciones S.

- ▶ **Stahl, T., Nyhan, B. y D'aloja, P. (1993).** *La Organización cualificante.* Bruselas. Eurotecnet.
- ▶ **Stern, C.W. y Stalk, G. Jr. (1998).** *Ideas sobre estrategia.* Bilbao. Deusto Ediciones.
- ▶ **Sistema de evaluación de la calidad de la enseñanza de ingeniería. SECAI.**(1995). *Objetivos, características y manuales de aplicación* (CRE-Columbus, PARIS, 340 p.).

T

- ▶ **Marice Thevenet.** *Auditoria de la Cultura Empresarial.* Edit. Díaz de Santos,S.A.

U

- ▶ **Uned.** *Calidad total en centros docentes.*

V

- ▶ **Valdés, T. (Dir.) (2000).** *Formación Continua y Evaluación. Evaluación de impacto de la Formación Continua.* Madrid. Ugt-Madrid.
- ▶ **A.Valls.** *Las doce habilidades directivas clave.* Edit. Gestión. 2000. 1998
- ▶ **Varios. (1997).** *Preparando el Futuro.* Barcelona. Gestión 2000.
- ▶ **Veira, J. L. (1997).** *Cambio cultural y formación en las organizaciones públicas.* Revista Española de Investigaciones Sociológicas, N° 77-78. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.

W

- ▶ **Wade, P. A. (1998).** *Cómo medir el impacto de la formación.* Madrid: Centro de Estudios Ramón Areces.

X

- ▶ **T.Wilson.** *Manual del empowerment.* Edit. Gestión 2000. 1996.



ANEXO

8. "Experiencia de Aplicación del Proyecto Doble Evolución. Proyecto Leonardo da Vinci". Empresa FASE-NET.
..... Jose Antonio CAMPOS

▶ **CAPITULO 5: "Síntesis de los Talleres realizados en el Seminario de Calidad en la Formación. Red TTnet- España 2002.** Varios autores "Introducción".

1. Taller 1: Los Formadores y los procesos de formación.
2. Taller 2: Los Directivos y los procesos de gestión.
3. Taller 3: Las TIC's ,las Plataformas digitales y los procesos de gestión y formación
4. Taller 4: Variables Socioeconómicas e impacto de la formación

▶ **CAPITULO 6: "Tendencias actuales y futuras de la calidad en la formación".** Varios Autores"

Calidad: Viaje hacia la Mejora"

Paco Ibañez

COORDINACIÓN DE LA PUBLICACIÓN

Responsables del "Grupo Estilo" que han realizado la supervisión, coordinación y revisión de la Publicación

- ▶ Paco Ibañez. (INEM-Vizcaya)
- ▶ Ciro Acebes:. (CCAA Castilla-Leon)
- ▶ Fernando Gutiérrez:. (CCAA Madrid)
- ▶ Macarena Cavestany. (Ministerio de Interior)

QUIENES SOMOS

▶ **Ciro Fernando Acebes Gozalo**

Licenciado en Psicología.

Técnico de Formación especializado en las áreas de Formación de formadores.

Desarrollo de recursos humanos y Gestión de calidad en el Centro Nacional de Formación Profesional Ocupacional del INEM durante 18 años.

En la actualidad Técnico de la Escuela de Administración Pública de la Dirección General de la Función Pública de la Junta de Castilla y León.

Miembro integrante del Grupo de estilo de la publicación.

Miembro de la red Ttnet-España.

▶ **Margarita Araújo**

Licenciada en Filosofía y Letras por la Universidad de Zaragoza.

Máster en Formación de Formadores por la Universidad Politécnica de Catalunya.

Directora de TAU Formación, S.L., cargo en el que asume las funciones de

Responsable de Calidad y colaboradora habitual de la Unidad de Formación de Formadores de la UPC.

Miembro de la red Ttnet-España.

▶ **Ignacio Baratech Ramírez**

Licenciado en Derecho por la Universidad Autónoma de Madrid.

Director de Doxa Formación desde su fundación.

Más de diez años de experiencia como consultor de formación y e-learning.

Autor de diferentes estudios y artículos sobre la formación y el e-learning.

Director de Negocio Grupo Doxa.

Miembro de la red Ttnet-España.

▶ **Miguel Barrio Alvarez**

Licenciado en derecho por la UNED; actualmente doctorando en la Cátedra de Derecho Civil: Especialidad Familia.

Director de la oficina de empleo del INEM en Moratalaz durante 8 años.

Actualmente director del Centro Nacional de Formación Ocupacional de Moratalaz de la Comunidad de Madrid, centro que ha sido galardonado con la Primera mención especial en el IV premio a la Excelencia y Calidad del Servicio Público de la Comunidad de Madrid por los resultados obtenidos en la inserción laboral de sus alumnos.

Miembro de la red Ttnet-España.

▶ **Jose Antonio Campos Hernández**

Director de FASEnet desde 1994, empresa privada dedicada a la innovación educativa y a la aplicación de las nuevas tecnologías, e-learning, multimedia, etc.

Coordinador de un buen número de proyectos internacionales de innovación sobre formación.

Anteriormente técnico de empleo del INEM y Euroconsejero Eures de la Dirección General.

Miembro de la red Ttnet-España.

▶ **Antonio Carmona Herrador**

Licenciado en Sociología por la Universidad Complutense de Madrid.

Los últimos 11 años trabajó en la Fundación Formación y Empleo "Miguel Escalera" como Responsable del Área de Proyectos, del Área de Planes Formativos, y del Área.

Comunicación y Relaciones Institucionales.

Miembro de la red Ttnet-España.

▶ **Miguel Carretero Díaz**

Doctor en Ciencias de la Educación por la Universidad Complutense de Madrid.

Ha trabajado como Pedagogo en el Insalud y en la Dirección de Formación de Telefónica

En la actualidad es Profesor de Didáctica y Organización Escolar en la Universidad de León.

Miembro de la red Ttnet-España.

► **Pedro Córdova**

Doctor en Ciencias de la Educación por la Universidad de Salamanca. Diplomado en Investigación Pedagógica y Tecnología Educativa (Ginebra) y Diplomado en Administración y Dirección de Empresas (Barcelona).

Ha sido Director de Formación en Telefónica, Experto en Programas de Formación de Profesorado de la UNESCO y colaborador de IRDAC, ERT, CEDEFOP, MEDA, CEOE. Presidente de AFYDE y de la ETDF/FEFD (Federación Europea de Formación y Desarrollo), en la que representa a AEDIPE-AFYDE.

Promotor de DIRFO Directorio de Formación y de la Red Europea Q*For®.

Miembro de la red Ttnet-España.

► **Guillermo Domínguez Fernández**

Licenciado en Filosofía y Letras. Doctor C.C. de la Educación por la UNED.

Profesor titular del Departamento de Didáctica y Organización Educativa .

En su trayectoria profesional ha ocupado diversos cargos: Director de departamento, Director Adjunto del ICE, Director del programa de Formación del profesorado y coordinador de centros asociados de la UNED.

Ha dirigido y participado en diferentes investigaciones sobre evaluación institucional, formación de equipos directivos y gestores y calidad en la formación (Programa alfa de la CEE, CICYT, CIDE, FORCEM).

Miembro de la red Ttnet-España.

► **Yolanda García García:**

Licenciada en Pedagogía por la Universidad Complutense de Madrid.

Durante 7 años trabajó como formadora en el CFO Santamarca del INEM (Madrid), impartiendo cursos de Metodología Didáctica.

Desde hace 3 años está desarrollando funciones de gestión de la formación ocupacional en el CFO de Moratalaz de la Comunidad de Madrid, y desde finales del 2002 es Jefa de Unidad de Gestión.

Miembro de la red Ttnet-España.

► **Alberto González Díaz**

Maestro Industrial Rama Química Durante 15 años impartió cursos de Fabricación y de Operador de Planta en diversas industrias químicas de las provincias de Tarragona, Huelva, Asturias y Cantabria principalmente. En 1980 es nombrado Jefe de Estudios del Centro Fijo de Torrelavega (Cantabria) y, desde 1985, es Director de dicho Centro.

Ha recibido numerosos cursos de Formación Técnica, de Metodología Didáctica y de Gestión de la Calidad.

► **Rosa María González-Tirados**

Doctora en Psicología por la Universidad Complutense de Madrid.

Catedrática de la Universidad Politécnica de Madrid

Ha desarrollado toda su actividad profesional en el Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad Politécnica de Madrid, dirigiendo e impartiendo cursos de Formación de Directivos Docentes.

También dirigió la División de Investigación.

En la actualidad es Directora del Instituto de Ciencias de la Educación.

Miembro de la red Ttnet-España.

► **Marta Gonzalo Iraceburu**

Licenciada en Psicología por la Universidad de Deusto.

Cursos de Doctorado en la Universidad de Deusto.

Técnico de Formación en el Centro de Formación Ocupacional del Servicio Navarro de Empleo - Gobierno de Navarra con 16 años de experiencia en el área de Formación Ocupacional y Dirección de Recursos Humanos.

Miembro de la red Ttnet-España.

► **Fernando Gutiérrez Justo**

Desde 1989 Técnico Superior del Instituto Nacional de Empleo y desde 2000 de la Comunidad de Madrid.

Coordinador del Plan de Calidad del CFO Moratalaz. Formador de los cursos del Plan de Calidad de Formación Interna de la Comunidad de Madrid.

Actualmente destinado en el Servicio de Centros Propios de Formación del Servicio Regional de Empleo de la Comunidad de Madrid.

Miembro de la red Ttnet-España.

► **Luz Lozano Pérez**

Licenciada en Psicología por la Universidad Autónoma de Madrid.

Experta en Formación Continua en Organizaciones Sociales Universidad Complutense.

Master en Fundamentos Psicológicos de la Educación

Más de 10 años de experiencia como responsable de gestión y coordinación de planes de Formación Ocupacional y Continua. Técnica de Valoración en el departamento de Análisis y Valoración de FORCEM.

Miembro de la red Ttnet-España.

► **Alegría Mira García**

Licenciada en Pedagogía por la Universidad de Oviedo.

Experta en Metodología Didáctica, pertenece a la Red de Formación de Formadores del Instituto Nacional de Empleo.

Desde 1992 imparte cursos de Formación de Formadores en el C.N.F.O. de Lasarte (Guipúzcoa) y de Recursos Humanos.

Miembro de la red Ttnet-España.

► **Esperanza Portet Cortés**

Ingeniero químico por el Instituto Químico de Sarriá y Licenciada en Ciencias Químicas por la Universidad Autónoma de Barcelona.

Ha coordinado el Programa de formación para la función docente del profesorado de la Universidad Politécnica de Catalunya.

Desde 1997, responsable del Programa de Formación de Formadores que la UPC realiza en colaboración con el Departamento de Trabajo, Industria, Comercio y Turismo de la Generalitat de Catalunya.

Desde junio de 2002, coordinadora de calidad de la Unidad de Formación de Formadores de la UPC.

Miembro de la red Ttnet-España.

► **Nieves Varela**

Licenciada en Psicología por la Universidad Autónoma de Madrid.

Durante 7 años trabajó en Metodología Didáctica como Formadora de Formadores del Instituto Nacional de Empleo.

Desde hace 10 años es Jefa del Servicio de Formación de Formadores y Evaluación del Instituto y desde el 2000 Coordinadora Nacional de la Red TTnet- España.

AGRADECIMIENTOS

Nuestro especial agradecimiento a todos los miembros de la Red TTnet que han colaborado a través de los talleres del 2º Encuentro, el seminario de “Calidad en la Formación” (Abril 2002) y el Workshop “Quality of the training and skill of teacher and trainers” (Octubre 2002).

Así como al personal del Servicio de Formación de Formadores del INEM.

Fruto del Trabajo de todos ellos se pudo realizar esta publicación.

Fe de erratas

◆ En la pagina 260 en el apartado “QUIENES SOMOS” hay que incluir a los siguientes autores:

Concepción Boyer Fernández

Licenciada en Filosofía y CC. de la Educación. Sección Filosofía
Catedrática de filosofía de Educación Secundaria desde 1982.

Trabaja como Asesora técnico-docente en la Subdirección General de Formación del Profesorado desde 1994 hasta 1996.

Es permanente sindical de la Federación de Enseñanza de CC.OO. desde 1996 y Secretaria federal de Formación de la Federación de Enseñanza de CC.OO. desde 1998 hasta la actualidad.

Paco Ibáñez Gómez

Ingeniero industrial. Con experiencia en Recursos Humanos. De 1973 a 1988 Instructor del INEM, Jefe de estudios, Director del Centro de Sestao, Jefe de Sección de Formación de Vizcaya y Subdirector de Recursos en el INEM de Vizcaya.. De 1988 a 1991. Managin de Recursos Humanos en Price Waterhouse, De 1991 al 1996 Socio Director del Instituto Vasco de Gestión, De 1996 a 2001 Subdirector de Formación del Departamento Nacional de Formación del CSI-CSIF. Del 2001 a 2003 Técnico de Formación del INEM. Trabaja también como Profesor de la Universidad de Deusto y de la UNED. [Miembro de la red Ttnet-España](#)

Luis López Algaba

Ingeniero Técnico Agrícola por la Universidad Politécnica de Valencia. 1973
Funcionario de Carrera de la Escala Media de Formación Ocupacional del INEM (Instituto Nacional de Empleo). 30 años de experiencia profesional, contándose entre ellos docencia en la Universidad Politécnica de Valencia, docencia de FP Ocupacional en el INEM y diversos puestos de trabajo técnicos, de gestión y de dirección, en el INEM y el SERVEF (Servicio Valenciano de Empleo y Formación). Durante 10 años Director del Centro Nacional de FP Ocupacional de las Industrias de la Madera y el Corcho en Paterna (Valencia)

Actualmente Jefe del Servicio Territorial de Formación Profesional del SERVEF en Valencia. [Miembro de la red Ttnet-España.](#)

◆ En la contraportada del Libro falta incluir el Logo de la Junta de Castilla y Leon



- Coordinación de la publicación: Almudena Rodríguez Olias
- Diseño de portada y estilo: Sonia Ribote Andres