

Revista **econòmica** de Catalunya

Dossier

**Formació,
empresa
i competitivitat**





9 Presentació

Revista d'Economia

- 11 Caixes d'estalvi. Govern i competència**
MIGUEL ÀNGEL GARCÍA CESTONA I
VICENTE SALAS FUMÀS

- 17 Instruments de comptabilitat de gestió
dels col·legis d'economistes d'Espanya
dins del sistema de control
de la seva gestió**
PILAR SOLDEVILA I GARCIA

Dossier: Formació, empresa i competitivitat

- 30 Presentació**
MARC EGUIGUREN I XAVIER LLINÀS
- 31 La contribució del model d'anàlisi
territorial a l'estudi de la formació
d'abast professionalitzador
a Catalunya**
FRANCESC SOLÉ PARELLADA
- 42 Política de formació contínua,
mobilitat i salaris**
FRANCISCO JAVIER MATO
- 49 La formació d'adults a l'àmbit
empresarial**
ANGEL FONT I FRANCESC IMBERNON
- 56 La formació a les empreses espanyoles.
Claus i referències empíriques
per incrementar-ne el valor i l'eficàcia**
PEDRO CÓRDOVA
- 63 Anàlisi organitzativa de la situació
de la formació a Catalunya**
OLGA PONS I XAVIER LLINÀS
- 70 Formació on line per a empreses**
JOAN CARLES GIL I XAVIER BELLÉS
- 79 Formació, transferència i avaluació:
un triangle complex**
PILAR PINEDA
- 90 Costos i beneficis de la formació
en les organitzacions empresarials**
MARC EGUIGUREN I XAVIER LLINÀS
- 98 De la unitat de formació a la unitat
de consultoria interna**
JOAN QUINTANA
- 106 Innovació. La transició interminable**
HENRY ETZKOWITZ
- 118 Taula rodona. Formació i empresa**
AURORA MASIP

Núm. 44
Data de tancament:
setembre 2002

Espai obert

- 128 La contribució espanyola al naixement
de l'euro**
FRANCESC GRANELL

Crítica de llibres

- 133 Retrat de família sobre fons de trèvol,
de Lluís Barbé**
LLUÍS ARGEMÍ

- 135 Notícia de llibres**



MEDIOLANUM BANKING GROUP

EL BANCO CONSTRUIDO EN TORNO A TI

**Exclusivo para
Profesionales
independientes**

Si eres **Profesional Independiente**,
quieres complementar tus servicios,
fidelizar a tus clientes y
aumentar tus ingresos, házte
Consultor Asociado Fibanc

Solicita información al teléfono

902 152 595

e-mail: info@fibanc.es

Tots els Serveis a les Empreses a la seva disposició

8500 firmes en el Directori de Serveis a les Empreses de Catalunya 2002

- Les empreses estan classificades en 13 sectors i 72 subsectors de serveis:

Associacions professionals-empresarials Consultories/Management

- Auditories
- Assessories fiscals
- Consellers jurídics
- Estudis de mercat
- Recursos humans
- ...

Serveis tècnics

- Enginyeries
- Estudis d'arquitectura
- Disseny Industrial
- ...

Serveis financers i assegurances

- Entitats bancàries
- Societats i Agències de Valors i Borsa
- Empreses de crèdit
- Corredories i Agències d'Assegurances
- ...

Publicitat/Imatge

- Agències
- Disseny gràfic
- Productores
- ...

R+D

Informació/Informàtica

- Telecomunicacions
- Consultories d'Informàtica
- ...

Internet

- ISP
- Desenvolupadors
- Comunicació on-line
- ...

Viatges

Formació

- Empreses
- Disseny
- Informàtica
- ...

Serveis logístics, Operacionals i d'Aprovisionament

- Organització de congressos
- Caterings
- Missatgeria
- Reprografia
- Serveis Lingüístics
- ...

Lloguer

Cambres de Comerç

- Índex d'activitats.
- Índex alfabètic general de recerca ràpida.
- Índex de directius d'empresa.

Com adquirir el Directori 2002

- Mitjançant comanda a:
BCF Consultors
Pg. de Sant Joan, 93 pral. 2a.
08009 Barcelona
Fax. 93 4762031
Tel.: 93 4762040 / 93 4762030
e-mail: bcf-consultors@cambrabcn.es
www.serveisempreses.com

- A les llibreries

Les empreses que hi participen figuren:

- En una pàgina completa al Directori
- En tots els índexs del Directori
- Internet (pàgina completa connectada amb la pròpia web)
- A les bases de dades institucionals i empresarials

Participar en el proper Directori 2003

La participació en el Directori és un servei a les empreses que busca la màxima difusió entre els seus usuaris potencials.



Aquest Directori ha estat realitzat per

(BCF)
CONSULTORS



Economistes Crèdit Permanent

l'equilibri per la seva economia personal

En l'activitat de molts professionals sovint hi ha desfasaments de tresoreria, a conseqüència de la concentració en determinats períodes tant d'ingressos com de despeses.

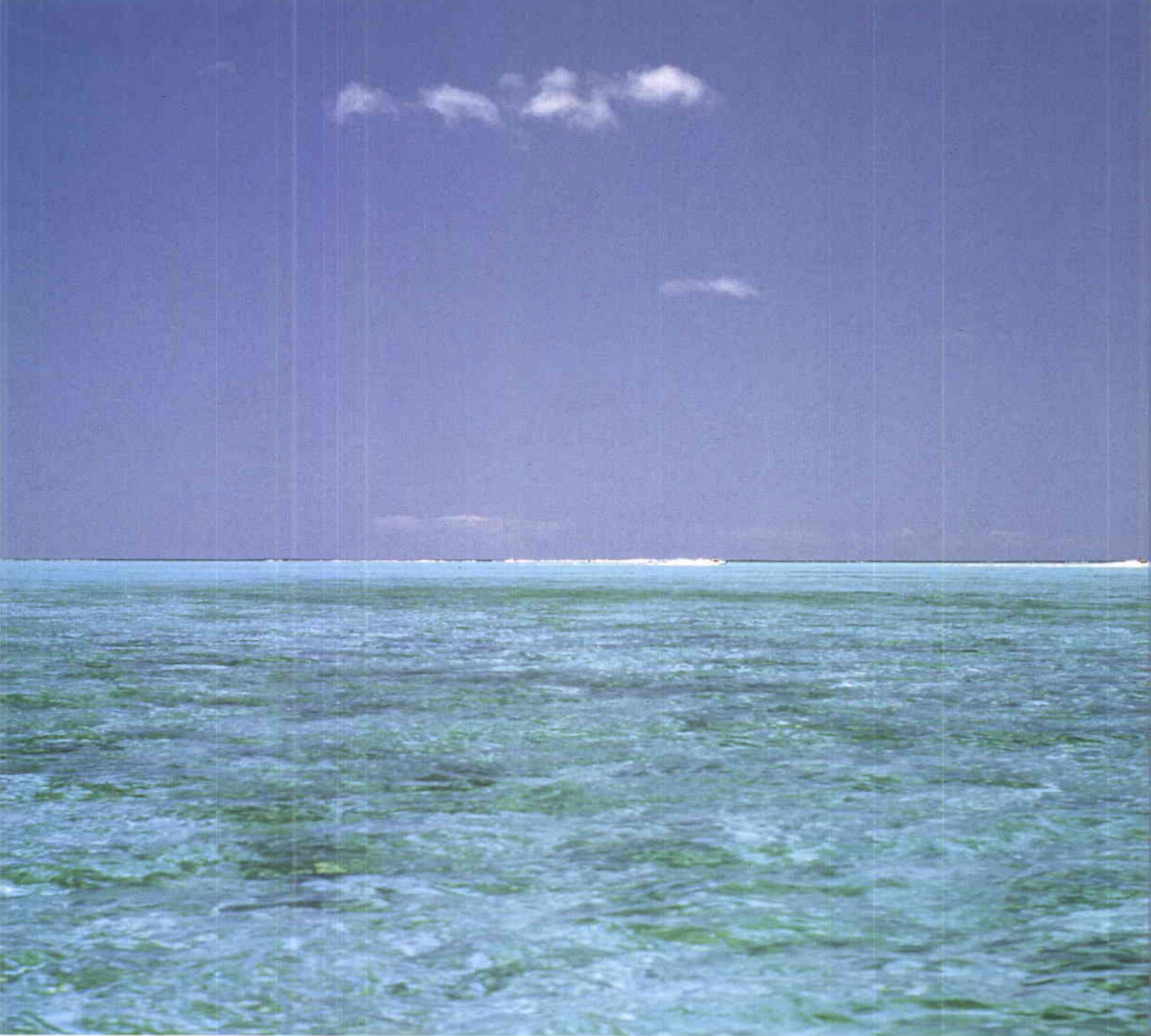
Es per això que l'oferta financera del Banc Sabadell per al Col·legi d'Economistes de Catalunya incorpora una **pòlissa de crèdit exclusiva** vinculada

al Compte Economistes. **Un crèdit permanent que l'ajudarà a equilibrar la seva economia personal.**

Amb l'Economistes Crèdit Permanent, podrà disposar de diners en tot moment, **sense cap tipus de comissió ni despeses de gestió**. I només pagarà interessos per la quantitat i el temps de què disposi dels diners.

Economistes Crèdit Permanent és un producte que s'emmarca dins de l'acord de col·laboració amb el seu col·lectiu professional.

Sol·liciti'l a qualsevol oficina del Banc Sabadell, trucant al **902 323 666**
o accedint a **www.bancsabadell.com**



Calma absoluta.

08017 BARCELONA

Avda. Diagonal, 648

902 110 120

www.fiatc.es

fiatc@fiatc.es

FIATC 
ASSEGUANCES

Fem costat a la pime

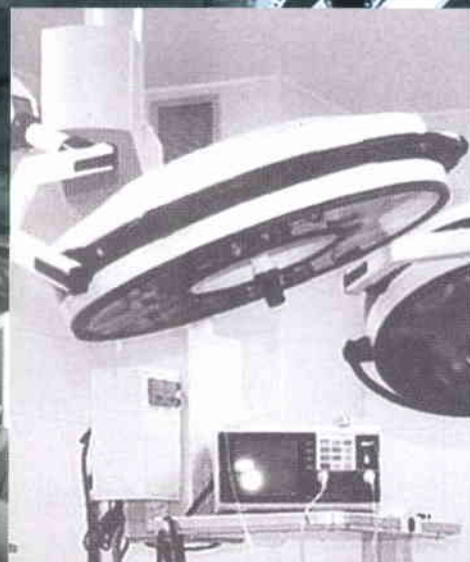
L'Institut Català de Finances és l'entitat de crèdit públic de Catalunya.

Present des del 1986, ha facilitat recursos per més de 1.500 milions d'euros per a una gran diversitat de projectes, principalment del sector privat. Enguany haurà dedicat més de 300 milions d'euros a nous projectes a Catalunya.

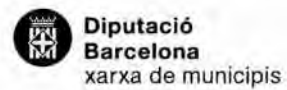
L'activitat creditícia s'adreça a gairebé tots els sectors econòmics, de forma preferent a la indústria i als serveis. També financia inversions públiques dels ens locals.

L'ICF compta amb diverses línies de finançament específic, en condicions especials: medi ambient i estalvi energètic, microcrèdits per a dones emprenedores, turisme, petit comerç, etc.

L'ICF es qualifica per les agències de rating Standard & Poor's (AA- i A1) i Fitch (A+, i F1).



Entitats col·laboradores



Presentació

El capital humà ha estat identificat des dels models tradicionals dels anys cinquanta com un factor clau per al desenvolupament econòmic. Des d'una aproximació al capital humà com a factor residual s'ha anat progressivament acceptant el seu caràcter central en tota estratègia que es plantegi assolir taxes elevades de creixement econòmic. L'estoc educatiu acumulat durant la joventut s'ha considerat tradicionalment com a sinònim de capital humà, i s'han endegat polítiques educatives d'extensió i generalització de la formació obligatòria. En els darrers temps, i coincidint amb la intensificació del procés de canvi tècnic i de globalització econòmica, s'ha reconegut la necessitat d'estendre la noció de capital humà cap a l'aprenentatge durant tota la vida activa de les persones, i s'ha identificat de manera especial la importància de la formació continuada.

La nostra economia ha viscut aquest fenomen de manera molt activa des de fa uns quinze anys, i la formació s'ha estès tant en l'àmbit de l'empresa com en l'àmbit professional. El dossier central, que dirigeix Marc Eguiguren i que inclou una desena d'articles, posa l'èmfasi en la importància de la formació contínua i en general de la formació lligada a l'activitat econòmica com a factor primordial en el desenvolupament econòmic. Olga Pons, Xavier Llinàs i Francesc Solé Parellada aborden en els seus treballs la situació de la formació a Catalunya, aportant respectivament una visió organitzativa i territorial. Joan Carles Gil i Xavier Bellés aborden la qüestió de la formació on line per a les empreses, i posen l'èmfasi en la necessitat de donar prioritat als aspectes pedagògics per sobre dels tecnològics. Pilar Pineda planteja la necessitat d'avaluar els programes de formació, i exposa els diferents enfocaments en què aquesta es pot plantejar. Àngel Font i Francesc Imbernon aborden el paper de la formació d'adults en l'àmbit empresarial, i identifiquen el paper crucial que aquesta formació té en tot procés de flexibilització productiva. L'empresa entesa com un lloc d'aprenentatge exigeix, d'acord amb el treball de Joan Quintana, entendre la formació com una unitat de consultoria interna, i no tant com una funció complementària exercida per un departament específic. Pedro Córdova exposa els resultats d'una recerca sobre la situació de la formació en les empreses espanyoles, que demostra un evident progrés en la darrera dècada, i planteja vies per incrementar la seva eficàcia. Henry Etzkowitz mostra en el seu treball els lligams entre la formació, la recerca i l'empresa, i postula l'existència d'una nova relació amb els processos d'innovació, en una transició sense fi. Francisco Javier Mato aborda en el seu treball la diferència entre formació contínua general o específica, i introdueix la qüestió de la mobilitat associada a la formació més generalista, i les seves implicacions sobre el mode de finançar aquestes activitats. Finalment el dossier es clou amb la publicació dels resultats d'una taula rodona convocada per la nostra revista, en la qual destacats experts exposen els seus punts de vista sobre la situació i perspectives de la formació en l'àmbit de l'empresa, taula coordinada per Aurora Masip i que va comptar amb la participació de Josep Maria Feliu, Pere Rifà, Àngel Ramírez, Josep Francí, Josep Arcas, Ezequiel Baró, Marc Eguiguren i Martí Parellada. Amb aquest document es clou el dossier que creiem que aporta un seguit de treballs originals i rigorosos sobre un dels temes de més actualitat i transcendència econòmica.

El número es completa amb les seccions habituals. En la secció «Revista d'Economia», s'inclouen sengles estudis de Miguel Àngel García Cestona i Vicente Salas sobre el govern de les caixes d'estalvi, i de Pilar Soldevila sobre els instruments de comptabilitat de gestió en els Col·le-

gis d'Economistes d'Espanya. Francesc Granell aborda en l'Espai Obert una reflexió sobre la contribució espanyola al naixement de l'euro i, finalment Lluís Argemí publica una nota sobre el darrer llibre de Lluís Barbé *Retrat de família sobre fons de trèvols*, dedicat a la nissaga dels Edgeworth i els seus lligams amb la família catalana dels Eroles.

SE Serveis
Col·legi d'Economistes
Borsa de Treball



Promoció de perfils professionals en el WEB del Col·legi

La Borsa de Treball posa en marxa un nou servei mitjançant el qual aquells col·legiats que ho desitgin podran promocionar el seu perfil professional (fotografia i dades de contacte incloses) dins el web del Col·legi. L'objectiu d'aquest nou servei és el de posar a l'abast de les empreses la possibilitat de contactar amb economistes

col·legiats per tal que aquests accedeixin a les possibles vacants laborals que aquestes empreses tinguin.

S'estructurarà la informació en base a una classificació per especialitats professionals per facilitar a les empreses la recerca de possibles candidats davant una oferta laboral.

Dins el web del Col·legi, aquesta informació es posarà en l'apartat dedicat a serveis a les empreses que s'ofereix des de la pàgina de la Borsa de Treball.

Caixes d'estalvi. Govern i competència

MIGUEL ÀNGEL GARCÍA CESTONA* I VICENTE SALAS FUMÀS**

* Universitat Autònoma de Barcelona

** Universidad de Zaragoza

1. INTRODUCCIÓ

Les caixes d'estalvi susciten a Espanya amplis debats socials i acadèmics. Una de les principals raons de l'interès per aquestes institucions és la combinació entre una peculiar estructura de govern i uns brillants èxits comercials en la banca al detall, on competeixen amb els bancs comercials. Les caixes s'atribueixen el qualificatiu d'entitats de caràcter social però, al mateix temps, d'ençà que la seva activitat financera s'ha equiparat a la dels bancs, mantenen un creixement sostingut de la seva quota en els mercats de préstecs i dipòsits, sense que això perjudiqui el seu compte de resultats. El nostre objectiu en aquest treball és dur a terme una breu recopilació de les principals fites històriques que han configurat la naturalesa jurídico-econòmica de les caixes d'estalvi, i establir alguns vincles temptatius entre aquesta naturalesa i els resultats comercials i financers obtinguts.

L'estudi econòmic de les organitzacions emfasitza la importància que l'estructura de propietat i el sistema de govern tenen per a l'eficiència productiva.¹ En un entorn competitiu, les diferències en eficiència acaben traduint-se en diferències de resultats econòmics (quotes de mercat, marges de beneficis). Per a les caixes d'estalvi, la pregunta sobre qui són els seus propietaris suscita una àmplia discussió en què afloren un munt d'opinions. Per exemple, tot i que són entitats sotmeses al dret privat, els representants de les administracions públiques concentren, en algunes d'elles, més de la meitat dels vots dels òrgans de govern (assemblea general, consell d'administració...). En segon lloc, ¿responen les caixes a una forma jurídica de fundació? L'existència d'una obra social a la qual es destinen els excedents permet considerar les caixes com a organitzacions sense ànim de lucre, característica que les apropa molt a la figura jurídica de la fundació. Però al mateix temps les caixes es governen a través d'un sistema propi, clarament diferenciat del legalment establert per a les fundacions.²

La indefinició sobre la propietat i la naturalesa jurídica hauran de ser suficients per preveure una certa ineficiència en les caixes d'estalvi que és reflex, almenys, de la indefinició de drets de propietat que les caracteritza. A més, la restricció de creixement endogen (restringit als recursos generats però sense desatendre els compromisos de l'Obra Social) hauria de resultar limitativa en més d'una ocasió. Tanmateix, com ja hem esmentat anteriorment, l'evidència empírica contradiu aquestes prediccions i les ineficiències, en relació amb la resta d'entitats financeres, no estan empíricament documentades.³ Més aviat al contrari, les caixes estan superant competitivament els bancs en determinats segments del mercat.

L'exposició posterior continua amb un primer apartat que valora la naturalesa empresarial-social de les caixes d'estalvi dins d'una perspectiva històrica d'evolució d'aquestes entitats. L'apartat segon resumeix els principals resultats d'un model teòric que permet racionalitzar l'evidència empírica sobre evolució dels resultats econòmics de les caixes d'estalvi. El treball conclou amb unes valoracions i perspectives de futur.

2. EVOLUCIÓ HISTÒRICO-JURÍDICA

Un primer element que hem de ressaltar és l'ambigüitat existent pel que fa a la naturalesa jurídica de les caixes d'estalvi. En els primer intents que hi va haver per definir-les,⁴ ja es par-

1. Hansmann (1996) proporciona una excel·lent visió sobre els vincles entre propietat i eficiència de les organitzacions en diversos contextos.

2. La *Revista Econòmica de Catalunya* nüm 40 (2000), dedica bona part dels seus continguts a l'estudi de les Caixes d'Estalvi des de diverses perspectives, que posen de manifest el debat existent al seu voltant.

3. Vegeu Altunbas i (2000).

4. Reial Ordre de 3 d'abril de 1835.

5. Document extern de la Ceca, 1999. «La llei catalana de caixes», en l'article 2, afegeix: «...que presten llurs serveis a la comunitat, sota el Protectorat públic de la Generalitat...»

6. No sempre van ser acceptats aquests canvis: en el cas de Barcelona, la Caixa de Pensions va necessitar formar el seu propi Mont de Pietat, en negar-se l'existent a carregar un interès als seus usuaris i col·laborar per a la seva creació. Nadal y Sudrià (1981) pág. 55.

lava d'entitats de beneficència, i així, els estatuts de la primera caixa d'estalvis espanyola, la de Madrid, establien que era un establiment de beneficència, destinat exclusivament a rebre i fer productives les economies de les persones laborioses. Això contrasta amb la definició actual, que en consagra el caràcter financer i on les mateixes caixes consideren que són una forma especial de fundació privada, una fundació empresa, on el patrimoni independent s'adscriu, per un acte fundacional, a la realització i servei d'una missió empresarial amb finalitats de caràcter social i naturalesa privada.⁵

¿Com han anat evolucionant la missió i forma organitzativa de les caixes? Primer, és important ressaltar la relació amb els Monts de Pietat. Són aquestes unes entitats de beneficència, algunes ja centenàries a començament del segle XIX, que havien resistit els diversos avatars socials i econòmics, conservant intacta la popularitat. Aquest fet contrastava amb la manca de confiança en les institucions financeres existents, que constituïa un important obstacle per impulsar amb èxit la formació de caixes d'estalvi a Espanya, tal i com pretenien diversos intel·lectuals i filàntrops a la vista de l'exitosa experiència de les caixes a d'altres països. De fet, la pròpia Reial Ordre de 1835 que intenta afavorir l'aparició d'aquestes noves entitats reconeix «*la imposibilidad de que los ahorros sean invertidos en fondos públicos, debido al poco crédito que tiene el estado en estos momentos*». És en aquest context on els esforços de gent com Ramón de Mesonero Romanos conceben i aconsegueixen la implicació del Mont de Pietat en la creació de la Caja de Ahorros de Madrid, ja que dirigia les seves activitats a qui eren l'objecte d'interès de les caixes, les classes populars. Aquest vincle resultaria posteriorment massa restrictiu, ja que l'èxit de les caixes va fer que de seguida es desbordessin les previsions, però en els inicis va ajudar a resoldre el difícil tràngol de la confiança. Així, la caixa proporcionava liquidesa al Mont en captar l'estalvi popular i permetre que es pogués augmentar el volum d'operacions, mentre que, per la seva banda, el Mont de Pietat permetia que la nova institució guanyés confiança entre els usuaris. El mateix Mont de Pietat també va haver d'evolucionar i, en concret, carregar un petit interès a diferència de com havia operat fins aleshores.⁶ Per tot això, sembla raonable pensar que els aspectes socials de la seva missió van impregnar la pròpia missió de les caixes, almenys en els orígens.

Així, pel que fa a l'ús que aquestes entitats poden fer dels excedents, el Reial Decret de 29 de juny de 1853, que constitueix la primera norma de caràcter detallat que afecta les caixes d'estalvi, esmenta en el seu article 33, els següents:

1. Saldar els interessos dels capitals menors de 100 reals imposats.
2. Cobrir el desnivell que ha de resultar, si s'escau, pels préstecs que els monts de pietat facin a interès del 6 %.
3. Formar un fons d'emulació per als imponents que creditin haver imposat quatre rals o major quantitat totes les setmanes durant cinc o deu anys consecutius a les caixes d'estalvi.
4. Desempenyorar cada any, amb una suma que no podrà excedir d'un 10 % del fons, prendes que estiguin empenyorades en el mont de pietat per menys de 50 rals, començant pels deutors més antics i entre aquests pels més pobres...
5. Augmentar el rèdit dels capitals imposats a les caixes d'estalvi.

Diversos són els matisos que volem destacar. En primer lloc, no s'especifica cap ordre en els criteris per al repartiment i, llevat del límit del 10% esmentat en el punt 4, la dedicació dels excedents sembla quedar a criteri de l'entitat. Més encara, el propi punt 4 especifica un ordre de prioritat en funció de les necessitats i l'antiguitat, no en la idea de proporcionalitat. En segon lloc, i més important per a la nostra anàlisi, tots els apartats que es detallen fan referència a l'alternativa que afavoreixen els partícips de l'entitat, bé en la seva qualitat d'impositors (apartats 1, 3 i 5) o en la seva qualitat d'usuaris del Mont de Pietat (possibilitats 2 i 4) i no contempen, per tant, la societat en conjunt. Això és important perquè implica que, en el seu origen, el tractament que el legislador donava als excedents no era un ús social o de destinatari global sinó una

cosa més pròxima a allò que pugui existir en una mútua: els possibles excedents han de repercutir en els usuaris o mutualistes d'aquests serveis. Aquesta interpretació contrasta amb la situació actual, on l'Obra Social pretén tenir com a destinatari el conjunt de la societat, sense exclusions.

¿Quan i com es produeix aquest canvi d'actitud davant els excedents de l'entitat?

Després dels documents esmentats de 1835 i 1853, el següent text legal va ser la llei de 29 de juny de 1880 on no s'especifiquen amb tant de detall aquestes obligacions sobre els excedents. Ara bé, es referma que les caixes d'estalvi són institucions de beneficència, i deixa la interpretació exacta d'aquestes labors de beneficència als consells d'administració de les entitats. A la vista de l'èxit que va tenir la Caja de Madrid, la mateixa llei anima la formació de caixes d'estalvi i monts de pietat a totes les capitals de província. Cal assenyalar aquí que aquest nou impuls es produeix després del malaguanyat intent de crear una Caixa General de Dipòsits⁷ a l'estil de les que existien en altres països, com ara França o Portugal. Aquesta fallida experiència va suposar que per cobrir les necessitats de l'estat es va haver d'acudir a d'altres entitats (lletres, pagarès) amb un cost molt superior al de la CGD, a la vegada que va marcar el desenvolupament posterior entre l'estat (que actua de regulador i també d'usuari) i les institucions financeres.

Posteriorment, el reial decret llei de 9 d'abril de 1926 denomina com a caixes aquelles institucions l'objecte de les quals sigui rebre dels particulars diners a través, per invertir-lo sense que els fundadors, gestors, garantidors, administradors, o altres interessats tinguin dret a participar del remanent de beneficis obtinguts. El terme «interessats» genera una certa ambigüitat, però creiem que no s'ha d'interpretar tant en el sentit de *stakeholders* dels estudis actuals sobre el govern de l'empresa, sinó més aviat com qualsevol persona involucrada en la presa de decisions a nivell de gestió. Impositors i empleats estarien així exclosos d'aquesta definició. També des de 1926 es comença a influir directament sobre les inversions de les caixes d'estalvi i, en concret, se'n sol·licita la participació en el procés de finançament de les anomenades «cases barates».

Ja durant la II República, el decret de 14 de març de 1933 estableix que les caixes d'estalvi seran considerades com a institucions beneficosocials i estipula que entre el 25 i el 50% com a màxim dels beneficis es dediquin a reserves estatutàries (fins assolir un mínim del 10% de les quantitats dipositades a l'entitat) i voluntàries per millorar la solvència de les entitats. Aquestes disposicions permetien per tant que un mínim del 50% de les utilitats líquides obtingudes es dediquessin a finançar aquestes activitats. Com ja esmenten alguns autors,⁸ l'objectiu de les caixes d'estalvi el 1933 era «realitzar una acció coadjuvant de l'estat, a través d'una obra social, benèfica i cultural complementària de la seva actuació fonamental», que se sobreentén que ha de ser l'economicofinancera.

Aquest plantejament es mantindria en les línies essencials fins a l'adveniment de la democràcia. Així, el decret de 6 de juny de 1947 no altera la divisió d'utilitats, tot i que estableix que el 15% dels fons beneficosocials han de ser posats a disposició del Ministeri de Treball, i la resta ha de quedar per a obra social pròpia i obra social lliure. Aquesta aportació del 15% dels fons només va ser eliminada el 1977, i es va erigir en el primer capítol de despesa d'obra social i una font important de recursos per a l'administració. En centrar-se en instal·lacions sanitàries, culturals, escoles i la construcció d'habitatges protegits, es reafirma aquest caràcter complementari respecte de les actuacions de l'estat.

Lleis posteriors, ja a la dècada dels 70, han primat els aspectes de solvència sobre els aspectes socials de l'entitat i coincideixen amb les diferents crisis econòmiques i financeres i un major protagonisme del Banc d'Espanya com a ens regulador del sistema financer. El 1971, la llei d'Organització i Règim del crèdit oficial atribueix al Banc d'Espanya les tasques de control i inspecció de les caixes, i el 1977 es crea el Fons de Garantia de Dipòsits per a les caixes d'estalvi. De fet, a final de 1978 i el 1980 el Banc d'Espanya duu a terme crides per a l'enfortiment dels recursos propis de les caixes d'estalvi, que en opinió de les autoritats del Banc d'Espanya eren relativament baixos, i recomanava a les entitats que dotessin a reserves les quantitats màximes en funció dels seus coeficients de garantia.

7. Fundada el 1852 pel ministre d'Hisenda Bravo Murillo, l'entitat va tenir una curta trajectòria ja que el 1874 va ser finalment liquidada. La inestabilitat política i econòmica regnant en aquest període i el repetit incompliment en el manteniment de liquidesa i del pagament dels interessos endeutats, van generar un cicle pervers de pujades i baixades d'interès que, finalment, van acabar amb l'entitat malgrat que comptava amb la garantia de l'estat. Vegeu Titos (1979).

8. Vegeu Yepes (1990) i Titos (1991) pàg 36.

9. Vegeu Yepes (1990)

10. Com els treballs ja esmentats de la *Revista Econòmica de Catalunya* (2000) y *Papeles de Economía Española*.

El Banc d'Espanya també elabora en aquesta època clars pronunciaments sobre les activitats d'Obra Social i, en concret, demana a les entitats que evitin la creació d'obra social que suposi compromisos de manteniment, així com la desaparició de l'obra social de caràcter «lliure». Seguint aquestes directrius, veurà la llum el Reial Decret de 9 de març de 1983, en què s'estableixen només percentatges mínims de dotacions a reserves obligatòries i que passen a ser ara d'un 50% per a les caixes en millors condicions i de fins a un 80% per a aquelles entitats amb un coeficient inferior al 3%. Lògicament, les anteriors disposicions es van traduir en una forta reducció dels saldos disponibles per a obra social, com ja han recollit altres estudis.⁹ Resulta paradoxal, no obstant això, observar que un gran nombre d'entitats dedica a reserves quantitats molt superiors als mínims establerts, i perjudica així els interessos de l'obra social, un fet que analitzarem posteriorment.

Finalment, la publicació de la LORCA el 1985 i la legislació posterior ha desembocat en la situació actual, estudiada en nombrosos treballs.¹⁰

Al nostre parer, aquesta breu ressenya històrica il·lustra el fet que les caixes d'estalvi espanyoles van passar de fer un ús benèfic i mutualista dels seus resultats els primers anys, a incorporar i desenvolupar el caràcter social. La distribució mutualista dels primers temps es correspondria amb el que duïen a terme les caixes d'estalvi estrangeres, franceses o angleses, que van inspirar la creació d'aquest tipus d'entitats al nostre país. De tota manera, les singularitats del nostre context històric i de les mateixes caixes d'estalvi van influir posteriorment perquè els excedents tinguessin un destí social més que no pas mutualista. En aquest sentit, van resultar decisius els dos elements abans esmentats. Primer, la presència dels monts de pietat, entitats amb una dilatada història i un objecte social propi, per facilitar la creació de les caixes d'estalvi. Segon, l'escassa credibilitat de l'estat en matèria financera i la seva crònica manca de recursos durant el segle XIX, que va conduir a episodis importants com el fracàs de la Caixa General de Dipòsits que, juntament amb la capacitat de legislar que l'estat té sobre les caixes d'estalvi, va anar afavorint que els excedents d'aquestes es dediquessin a activitats socials suplementàries de les actuacions públiques.

3. PREFERÈNCIES I COMPETÈNCIA

L'exposició prèvia ha posat de manifest que les caixes d'estalvi assumeixen com a tret distintiu destinar una part dels seus beneficis comptables a finançar béns i serveis de naturalesa social i cultural, que seran consumits pel conjunt de la població. També hem posat de manifest la restricció a què ha estat sotmesa la decisió sobre el repartiment dels beneficis comptables, de manera que almenys la meitat d'aquests beneficis han de destinar-se a reserves. O el que és el mateix, la proporció màxima de beneficis que les caixes poden destinar a obra social és el cinquanta per cent.

Una prioritat inequívoca de les caixes d'estalvi solvents per l'obra social que realitzen hauria de fer que s'hi destinessin la major quantitat de beneficis possibles, és a dir, que s'apurés la restricció del cinquanta per cent en la taxa de repartiment de beneficis. Tanmateix, durant molt de temps, les caixes d'estalvi estan destinant a les obres socials percentatges de beneficis més propers al 25 per cent que al 50 per cent. Podem esperar, doncs, que l'«excés» de retenció respon a preferències per alguna cosa més que els «beneficis» que presten a la societat en general a través de l'obra social. Potser els qui dirigeixen i treballen a les caixes busquen un nivell de solvència que faci mínima la probabilitat de crisi financera o fallida, és a dir, l'excés de retenció es destina a reduir el nivell de riscos a què està exposada cada entitat. Però també és possible que una retenció de beneficis per damunt de la taxa establerta pel regulador, reflecteixi preferències per la dimensió i/o el creixement, a més de preferències pels beneficis de l'obra social. En qualsevol cas, la modificació de les preferències té conseqüències no solament en termes de com es reparteix el benefici un cop generat, sinó sobre el propi nivell de beneficis que s'obté com a resultat del procés competitiu.

Un model formal senzill.¹¹ Suposi's una entitat financera que capta dipòsits en el mercat sabent que els dipòsits captats es col·loquen després en un altre mercat a un tipus d'interès igual a r . Si l'oferta de dipòsits depèn del tipus d'interès ofert, r_d , és a dir,¹² $D = D(r_d)$, i el cost de transformació per unitat de dipòsit és c , el benefici de l'empresa bancària descrita serà,

$$B = (r - r_d - c)D(r_d)$$

Quan l'empresa és un banc comercial, el benefici B representa la funció objectiu a maximitzar. D'altra banda, una caixa d'estalvis amb preferències únicament per l'obra social a la qual finança amb una proporció del cinquanta per cent dels seus beneficis (la màxima permesa), tindrà com a funció objectiu a maximitzar, $\frac{1}{2} B$. Com que es tracta d'una funció proporcional al benefici B , resulta immediat comprovar que maximitzar B o maximitzar $\frac{1}{2} B$ porta a les mateixes decisions sobre el tipus d'interès dels dipòsits. Sota aquest supòsit, un banc comercial i una caixa serien entitats perfectament simètriques.

Però si la caixa d'estalvis inlogués preferències pel creixement, a més de preferències pels beneficis destinats a obra social, aleshores la funció objectiu a partir de la qual es prendran decisions ex ante seria

$$W = (r - r_d - c)D(r_d) + \lambda (D(r_d))$$

on λ és un paràmetre que mesura les preferències relatives pel creixement en comparació amb les preferències pels beneficis.¹³ La funció W es pot reescriure com

$$W = (r - (r_d + c - \lambda))D(r_d)$$

Per tant, les preferències pel creixement equivalen a pensar que l'empresa percep un cost marginal per unitat de dipòsits inferior en una magnitud λ , al cost marginal de l'empresa que només té preferències pel benefici. L'asimetria entre un banc comercial que maximitzi beneficis i una caixa d'estalvis que maximitzi la funció W , queda ara manifesta.

La modificació dels costos unitaris efectius, que resulta en la pràctica d'unes preferències pel creixement, altera les decisions operatives pel que fa a les que es prendrien si aquestes preferències no existissin. Encara més, en un mercat on el banc comercial que maximitza B competeix amb una caixa d'estalvis que maximitza W , la solució d'equilibri atorga a la caixa una quota de mercat més gran que la que obté el banc, malgrat que els costos operatius, « c », siguin els mateixos. Dit altrament, des d'una situació on la simetria en costos i funció objectiu (les dues empreses maximitzen beneficis) donaria lloc a un equilibri simètric d'igual quota de mercat i d'igual benefici per a les entitats, passem a una altra on la presència de preferències pel creixement dóna lloc a un equilibri asimètric, on l'empresa que es desvia de la maximització dels beneficis obté major quota i, segons el valor de λ , majors beneficis que l'empresa que no es desvia!

4. VALORACIÓ I CONCLUSIONS

Com s'esdevé amb la majoria d'institucions, el pes i importància actual de les caixes d'estalvi estan en bona part determinats per l'evolució i la història d'aquestes entitats. En la primera part d'aquest treball n'hem analitzat, en clau històrica, l'evolució i la de l'obra social, que avui sembla constituir un element consubstancial a aquestes. Hem posat de manifest que han passat de tenir un caràcter benèfic i mutualista en els orígens, a primar en l'actualitat el caràcter d'entitat financera (amb la consegüent preocupació per la solvència de l'entitat) i una dedicació dels excedents a fins de caràcter social i cultural. Així, una part considerable dels excedents de les caixes, fins al cinquanta per cent com a màxim, es poden dedicar actualment a aquests fins.

11. Aquesta secció s'inspira en Purroy i Salas (2000). Remetem el lector a aquesta publicació per als detalls tècnics i les demostracions formals.

12. $D(r_d)$ és una funció creixent en r_d .

13. El benefici B es pondera per la unitat. Les conclusions no canvien si es pondera per λ , la proporció d'aquests beneficis que es destinen a obra social. N'hi hauria prou de substituir $\frac{1}{2}$ per $\frac{\lambda}{\lambda + 1}$.

14. L'interès dels bancs per neutralitzar l'asimetria creada per una funció objectiu de les caixes diferent, es materialitza en el disseny de sistemes d'incentius per als seus gestors en què la retribució depèn de la quota de mercat a més del benefici; vegeu Purroy i Salas (2000)

A través d'una senzilla il·lustració hem posat de manifest un escenari, creiem que plausible, on una empresa la funció objectiu de la qual es desvia de la maximització dels beneficis (situació que pot correspondre a les caixes d'estalvi tenint en compte l'estructura de propietat difusa sota la qual operen), quan competeix amb una altra que sí que maximitza beneficis perquè se suposa que està sota el control d'uns accionistes privats, obté en l'equilibri uns resultats econòmics superiors als de l'empresa competidora i als seus propis si hagués maximitzat beneficis des de bon començament. En un context de competència imperfecta, d'oligopoli, la connexió entre la funció objectiu (reflex d'una estructura de propietat) i els resultats econòmics és indeterminada, tot i que existeixen escenaris on no es pot descartar que desviar-se de la funció objectiu ortodoxa dels beneficis es tradueixi en una recompensa de més grandària i més beneficis. És la nostra conjectura que la realitat competitiva entre bancs i caixes en els últims anys ha pogut estar marcada per una situació com la descrita on les caixes, amb una eficiència productiva semblant (mateix c) a la dels bancs, han superat aquests últims en termes de resultats econòmics.¹⁴

Les preferències pel creixement converteixen les caixes en competidores relativament més agressives, i el resultat final és un tipus d'interès pels dipòsits superior al que s'obtindria si competissin dos bancs comercials. El regulador, des del punt de vista de l'eficiència social estàtica, no té res a objectar a l'escenari de competència asimètrica. Però en un context més dinàmic sorgeixen algunes consideracions que cal tenir en compte.

Amb l'expansió territorial les caixes passen a competir entre si. Per tant, hi haurà molts mercats on diverses caixes seran rivals en la captació de dipòsits i en la concessió de préstecs. Sota aquest escenari, l'equilibri redueix, inequívocament, els beneficis de les dues entitats, en comparació amb el que obtindrien dos bancs maximitzant beneficis. L'efecte estratègic de la funció de preferències desapareix quan competeixen dues caixes entre si ja que es restableix la simetria. La major agressivitat competitiva redueix els beneficis, tal vegada fins al punt on es posi en perill la solvència, situació que sí que podria preocupar el supervisor bancari.

En resum, la propietat-govern de les caixes d'estalvi suggereix nous temes de debat i reflexió quan es combina amb els efectes estratègics sobre la competència en mercats de caràcter oligopolístic. Si les caixes d'estalvi modernes responen al model d'«organització comercial no lucrativa», en tant que busquen maximitzar beneficis realitzant activitats d'intermediació financera per nodrir així dels majors fons possibles la seva obra social, no hem d'esperar conductes molt diferents de les que observàriem en bancs comercials o empreses lucratives. La situació pot ser diferent si la peculiar estructura de propietat-govern de les caixes acaba per alterar la funció objectiu, i incorpora preferències pel creixement. Bancs i caixes ja no serien simètrics, tot i que des del punt de vista dels interessos socials aquesta asimetria no resulti necessàriament indesitjable.

Bibliografia

- ALTUNBAS, Y., EVANS, L. i MOLYNEUX, PH. (2000): «Bank Ownership and Efficiency», Document no publicat.
CASTELLANO REAL, F. (1991): «La Obra Social», *Papeles de Economía* 46, pàgs. 127-135.
CECA (1999): «Papel de la Obra Social en las Cajas de Ahorros y autonomía en su gestión», documento de la 79 Asamblea General Ordinaria
HANSMANN, H. (1996): «The Ownership of Enterprise», Belknap Press, Cambridge, Mass.
LÓPEZ YEPES, J., PALACIOS, L., SAGREDO, F. i TITOS MARTÍNEZ, M. (1990): «La Obra Social de las Cajas de Ahorros Españolas. Orígenes y evolución histórica», Confederación Española de Cajas de Ahorros, Madrid.
NADAL, J. i SUDRIÀ, C. (1981): «Història de la Caixa de Pensions», Edicions 62, Barcelona.
PURROY, F. i SALAS, V. (2000): «Strategic Competition in Retail Banking under Expense Preference Behavior», *Journal of Banking & Finance*, 24, pàgs. 809-824.
La Revista Económica de Catalunya n° 40, 2000.
TEDDE DE LORCA, P. (1991): «La naturaleza de las Cajas de Ahorros: sus raíces históricas», *Papeles de Economía* 46, pàgs. 2-11.
TITOS MARTÍNEZ, M. (1991): «La respuesta histórica de las Cajas de Ahorros a las demandas de la sociedad española», *Papeles de Economía* 46, pàgs. 12-38.
— (1979): «La Caja General de Depósitos 1852-1874», *Moneda y Crédito*, pàgs. 79-104.

Instruments de comptabilitat de gestió dels col·legis d'economistes d'Espanya dins del sistema de control de la seva gestió

PILAR SOLDEVILA I GARCIA

Universitat Pompeu Fabra

1. INTRODUCCIÓ I OBJECTIUS

En les darreres dècades, els instruments d'informació de comptabilitat de gestió com a sistemes de control han anat adquirint més rellevància en les organitzacions (Caplan, 1971: 7). Entre d'altres raons, a causa de la necessitat cada vegada creixent de planificar i gestionar les actuacions dels diferents individus de l'organització (Merchant, 1982: 43) i per adequar-se i ser flexibles als nous entorns que cada són cop més incerts. Una de les principals causes d'aquesta incertesa són els canvis constants de l'entorn, la competència creixent, la internacionalització i globalització de mercats, i la incertesa del futur (Jaeger i Balinga, 1985: 115; Neimark i Tinker, 1986: 380). Per tot això, és necessari tenir el màxim d'informació en quantitat i en qualitat de la situació de l'organització i de l'eficàcia i de l'eficiència de les seves operacions (Kaplan, 1991: 217). Cal, doncs, que les organitzacions desenvolupin per sobreviure instruments o tècniques d'informació, flexibles i actualitzades, com a sistemes de control, adaptades a les noves circumstàncies (Kaplan, 1984: 391). Dins d'aquestes tècniques hi ha els instruments d'informació de comptabilitat de gestió. Cal que aquests instruments siguin oberts, moderns, flexibles i que s'utilitzin per a l'estratègia de gestió (Palmer, 1992: 180; Estes, 1992: 107). També cal que aquests sistemes comptables estimulin la curiositat de l'organització, facilitin el procés de presa de decisions i incrementin l'habilitat de l'organització per fer front a les diferents variables de l'entorn (Hedberg i Jönsson, 1978: 47).

Aquesta necessitat afecta les organitzacions de tots els sectors econòmics, tant el sector públic com el sector no lucratiu (Waldhorn, Gollub i Klein, 1989: 287). En el cas d'Espanya, i segons Giménez Barriocanal (1995: 58), les organitzacions no lucratives (ONL) han tingut una forta implantació en les darreres dècades, «però donat que s'han desenvolupat sota criteris socials, per l'impuls de voluntaris, moltes vegades poc desenvolupats en la gestió, els seus sistemes d'informació han estat en moltes ocasions nuls, essent només els legalment exigits i sense ser utilitzats com a eina de gestió». A mesura que les ONL han anat creixent, i han entrat a formar part del mercat i actuen en competència amb altres ONL en la recerca de recursos econòmics, o fins i tot en algunes activitats amb organitzacions lucratives (Burnham, 1998: XXI), s'han vist en la necessitat de tenir informació de la seva situació econòmica patrimonial i organitzacional (Hudson, 1995: 290) i de justificar el destí dels recursos obtinguts (Dees, 1998: 66), ja sigui perquè els finançadors reclamen conèixer el destí dels fons que han aportat o bé perquè l'Estat ho exigeix legalment aprovant la normativa al respecte o bé per via impostos. Aquesta situació s'accentua en un moment com és l'actual en què les retallades de despeses que es fan per l'Administració Pública produeixen un fort impacte en el sector no lucratiu i, de retruc, en els milions de persones que depenen dels serveis que les organitzacions i entitats no lucratives proporcionen (Burnham, 1998: XXI). Tot això ha portat que, en les darreres dècades, els estudiosos de les organitzacions hagin desenvolupat estudis específicament en aquest camp, i ja centrats en les característiques de les ONL. Cal notar que el sector no lucratiu és molt ampli, les ONL inclouen activitats molt

1. Vegeu: Camman, 1978: 92; Newman i Wallender, 1978: 24.

2. Tribunal de Defensa de la Competència: «Informe sobre el libre ejercicio de las profesiones: Propuesta para adecuar la normativa sobre las profesiones colegiadas al régimen de la libre competencia vigente en España». Madrid, juny 1992.

3. Article 1, paràgraf 3, de l'Estatut dels professionals economistes, professors i perits mercantils, RD 871/1977 del 26 d'abril.

diverses i molt diferents entre elles i, a més a més, i especialment per al cas espanyol, es disposa d'informació incompleta i poc actualitzada del sector, per la qual cosa no és fàcil la formalització de sistemes d'informació específics (Barea i Monzón, 1995: 147). No obstant això, hi ha acadèmics que han demostrat que els instruments de control poden ser els mateixos que utilitzen les organitzacions lucratives i que, per tant, tota la literatura desenvolupada que afecta el sector lucratiu es pot utilitzar per les ONL adaptant-la a les seves característiques.¹

Dins de les ONL hi ha els col·legis professionals; aquests engloben un conjunt de professionals que exerceixen la mateixa professió i que, per tant, comparteixen problemàtiques i situacions comunes.

La primera llei de col·legis professionals aprovada a Espanya és la Llei 2/74 del 13 de febrer (B.O.E. 15-02-74), modificada per la Llei 74/78 del 26 de desembre (B.O.E. 11-01-79), i per la Llei 7/97 del 14 d'abril (B.O.E. 15-04-97). Aquesta darrera modificació canvia substancialment el panorama dels col·legis professionals a Espanya, i ha estat fruit d'un procés molt llarg i amb un ampli debat social que es va iniciar al 1992 amb un informe del Tribunal de Defensa de la Competència² contra el monopoli de les professions amb col·legi i amb una defensa de la liberalització d'aquests; accentuada davant la globalització i la internacionalització dels mercats, de l'increment de la competitivitat i de l'entrada d'Espanya a la CEE. Aquest fets han canviat el panorama dels col·legis professionals, tot i que no totes aquestes remodelacions afecten de la mateixa manera tots els col·legis sinó que estan en funció del tipus de professió a la qual engloben.

En aquest article ens centrarem en els col·legis professionals dedicats a la professió d'economista. Es tracta dels col·legis d'economistes, els quals integren el col·lectiu que ha realitzat les llicenciatures en Ciències Econòmiques i Empresariales, en les diferents branques d'especialització com ara: Economia, Administració i Direcció d'Empreses, Tècniques i Investigació de Mercats, Gestió i Administració Pública; i Actuaris i Finances. Els programes d'estudis d'aquestes llicenciatures tenen assignatures de diverses ciències socials cosa que condiciona el perfil del futur professional. Aquest perfil pot realitzar múltiples especialitats, tant dins com fora del camp econòmic. Els col·legis d'economistes no són d'adscripció obligatòria per exercir la professió i, segons l'Estatut dels professionals economistes, professors i perits mercantils, es delimita l'ús de la paraula «economista» només als llicenciats col·legiats,³ tot i que la societat ho desconeix i, en general, l'ús d'economista s'utilitza per a qui s'ha llicenciat en una carrera de Ciències Econòmiques i d'Empresariales. Actualment, la demanda de llocs laborals de professionals relacionats amb el món de l'economia i de l'empresa és cada cop més elevada, així com el nombre d'estudiants que anualment es matriculen a les diferents facultats. Paral·lelament, els col·legis d'economistes estan estancats, és a dir, tenen un creixement net anual cada cop més a la baixa, i no creixen proporcionalment al nombre de llicenciats que anualment surten de les llicenciatures corresponents.

Davant aquest moment de canvi per a totes les organitzacions i professions, i específicament per als col·legis d'economistes, s'ha considerat adient analitzar quins sistemes de control de gestió utilitzen aquestes corporacions. Més concretament, s'ha volgut examinar la qüestió sobre quins instruments de comptabilitat de gestió utilitzen i si aquests coincideixen amb els que realment la literatura de gestió proposa per a les organitzacions no lucratives.

Es desenvolupa una anàlisi descriptiva del sistema de control que els col·legis tenen implantat, a nivell global i en funció de la grandària del col·legi, mesurat aquest pel nombre de col·legiats. També s'analitza si en el sistema de control de gestió que utilitzen es tenen en compte les característiques pròpies dels seus usuaris, entre les quals destaca la diversitat d'especialitats professionals que l'economista pot desenvolupar.

També s'ha volgut analitzar la missió i els objectius que els col·legis d'economistes tenen: d'una banda, per conèixer si els gestors els tenen definits i clars; i, a més, per veure si estan relacionats amb els instruments de comptabilitat de gestió que els col·legis utilitzen.

Tenint present que aquestes corporacions viuen moments d'estancament de col·legiats, la darrera qüestió anava dirigida a saber l'opinió sobre el futur dels col·legis d'economistes d'Espanya des de les pròpies organitzacions.

Per realitzar l'estudi s'ha escollit una enquesta dirigida als responsables de la gestió de tots els col·legis d'economistes d'Espanya. En funció de la grandària del col·legi, el responsable que ha respost l'enquesta ha estat el degà, el gerent, el secretari tècnic, o el responsable d'administració. Per reafirmar algunes respostes, s'han utilitzat les entrevistes realitzades durant l'exercici amb els gerents i/o secretaris tècnics dels col·legis més grans.

2. METODOLOGIA UTILITZADA PER A L'ESTUDI EMPÍRIC

El mètode de recerca utilitzat en el present estudi és el d'un qüestionari estàndard enviat per correu a tots els col·legis d'economistes d'Espanya, que en són trenta. El treball de camp s'ha realitzat per enquesta postal.⁴ L'índex de resposta ha estat del cent per cent. El paquet informàtic utilitzat per a la tabulació de les respostes ha estat el paquet estadístic per a agents socials (SPSS) versió 6.1.2.⁵

El qüestionari utilitzat conté qüestions bàsicament de tipus tancat i algunes de tipus obert. S'ha dividit en les seccions següents:

- Perfil del col·legi, a nivell de nombre de col·legiats, composició del pressupost i nombre de plantilla.
- Implantació i utilització dels instruments tradicionals de comptabilitat de gestió. En primer lloc es qüestiona sobre la comptabilitat financera. En segon lloc, sobre la comptabilitat de costos. En tercer lloc, sobre el càlcul i seguiment del pressupost. Finalment, en quart lloc, sobre la planificació a llarg termini i la seva relació amb la missió de l'entitat i els objectius principals.
- Utilització per a la gestió de l'opinió del col·legiat. Es qüestiona als gestors sobre si realitzen anàlisi de satisfacció del col·lectiu, via enquestes d'opinió, tant a nivell d'activitats i serveis que els col·legis els ofereixen, com als col·legiats que es donen de baixa.
- Indicadors no financers i quadre de comandament integral. Té com a objectiu veure quins indicadors no financers utilitzen els col·legis per obtenir informació de la gestió que realitzen, si els tenen formalitzats i si valoren la diversitat d'especialitzacions professionals que el seu col·lectiu pot realitzar.
- Futur dels col·legis d'economistes a Espanya. Es demana l'opinió personal sobre el futur d'aquestes corporacions des del punt de vista del qui treballa dins l'organització.

Per a la tabulació de l'enquesta realitzada, s'ha utilitzat una anàlisi bivariàble. Aquest tipus d'anàlisi és útil per respondre preguntes com ara: —pot influir el volum del nombre de col·legis sobre la implantació de la comptabilitat de gestió?, —hi ha alguna relació entre el volum de pressupost del col·legi i el tipus de pressupost que utilitzen? Tenint en compte l'escala en què estan mesurades les variables que s'han d'analitzar i les relacions que hi ha entre aquestes, s'utilitza l'anàlisi bivariàble entre dues variables qualitatives i s'expressen les seves relacions amb les taules de contingència, les quals són un dels instruments més utilitzats perquè els resultats són fàcilment interpretables i comprensibles (Pedret, 1997: 32), la variable fixa són els diferents col·legis professionals per nombre de col·legiats i la variable no fixa són les diferents qüestions que es realitzen.

3. PRESENTACIÓ DELS RESULTATS A NIVELL GLOBAL PER A TOTS ELS COL·LEGIS

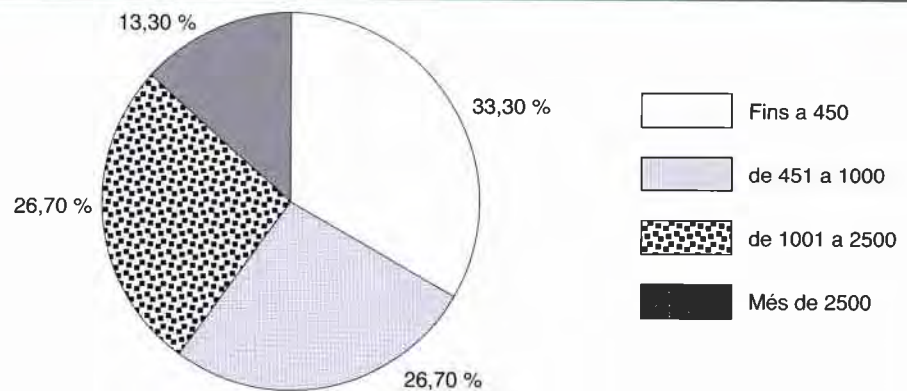
3.1. Perfil dels col·legis

Donat que el nombre de col·legiats determina el volum d'ingressos de què disposa el col·legi, i per tant el volum de pressupost a gestionar i el volum organitzatiu del col·legi, s'ha utilitzat la variable volum en funció del nombre de col·legiats per obtenir les tabulacions. S'han

4. Els qüestionaris anaven acompanyats d'un encapçalament en què es remarcava la confidencialitat de les respostes. Els enquestats, podien tornar l'enquesta per fax, per correu o per e-mail. Es va enviar l'abril de 1999.

5. No s'ha realitzat el test de significació donat que el volum de la mostra és només de trenta col·legis i que correspon a l'univers total.

GRAFIC 1
CLASSIFICACIÓ DE COL·LEGIS PER NOMBRE DE COL·LEGIATS PER A LA TABULACIÓ DELS RESULTATS DE L'ENQUESTA

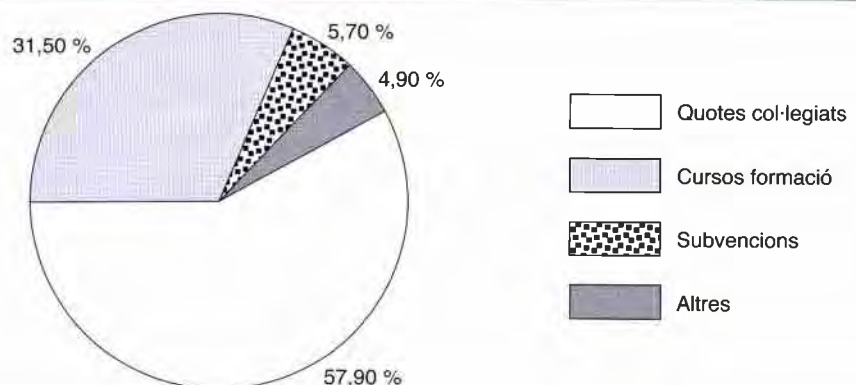


classificat els col·legis en quatre grups tenint en compte la plantilla mitjana anual que el col·legi té contractada: fins a 450 col·legiats (grup A), de 451 a 999 col·legiats (grup B), de 1.000 a 2.500 (grup C); i, més de 2.501 col·legiats (grup D). Sent la plantilla mitjana anual per al grup A d'una persona, per al grup B de dues persones, per al grup C de tres persones i per al grup D, de dotze o més persones (Vegeu gràfic 1).

Per tipificar el volum de pressupost per als grups anteriors de col·legis, s'ha separat el volum de pressupost: fins a vuit milions, de vuit a trenta milions, més de trenta fins a noranta-nou milions; i més de cent milions de pessetes. Així el 33,3% dels col·legis (correspon a deu col·legis) té un pressupost de despesa anual inferior a vuit milions de pessetes, el 26,7% té un pressupost superior a vuit milions i inferior a trenta milions (en correspon a vuit), un vint per cent dels col·legis (correspon a sis col·legis) té un pressupost de trenta milions a noranta-nou milions de pessetes; i quatre col·legis tenen un pressupost superior a cent milions de pessetes (en correspon al 13,3%). Cal notar que hi ha dos col·legis que no responen, però pel nombre de col·legiats que tenen en ambdós casos es podria assegurar que el pressupost anual és inferior a vuit milions de pessetes.

Els col·legis es financen en un 57,9% dels casos amb les quotes dels col·legiats, en un 31,5% amb els cursos de formació, un 5,7% amb subvencions i patrocinis; i un 4,9% amb altres aportacions (vegeu gràfic 2).

GRAFIC 2
COMPOSICIÓ DEL VOLUM DE PRESSUPOST PER INGRESSOS PER NATURALESA



3.2. Instruments de comptabilitat de gestió

En aquest apartat, es va demanar separatament sobre la comptabilitat financera, analítica i de gestió que els col·legis utilitzaven per obtenir informació sobre la gestió que realitzaven. Dins la comptabilitat de gestió, es va qüestionar sobre el pressupost, la planificació a llarg termini, i els indicadors no financers (els resultats es resumeixen al gràfic 3).

3.2.1. Comptabilitat financera

En aquest apartat es demanava si el col·legi portava comptabilitat financera i quin mètode utilitzava. El resultat és: vint-i-nou col·legis de trenta (el 96,7% del total) porten comptabilitat financera. D'aquests, el noranta-tres per cent (vint-i-set col·legis) utilitzen el sistema per partida doble; i un 13,85% utilitzen el registre de caixa.

3.2.2. Comptabilitat analítica

En aquesta secció, en primer lloc, es va demanar si el col·legi portava comptabilitat de costos, i també quin sistema de càlcul de costos utilitzaven.

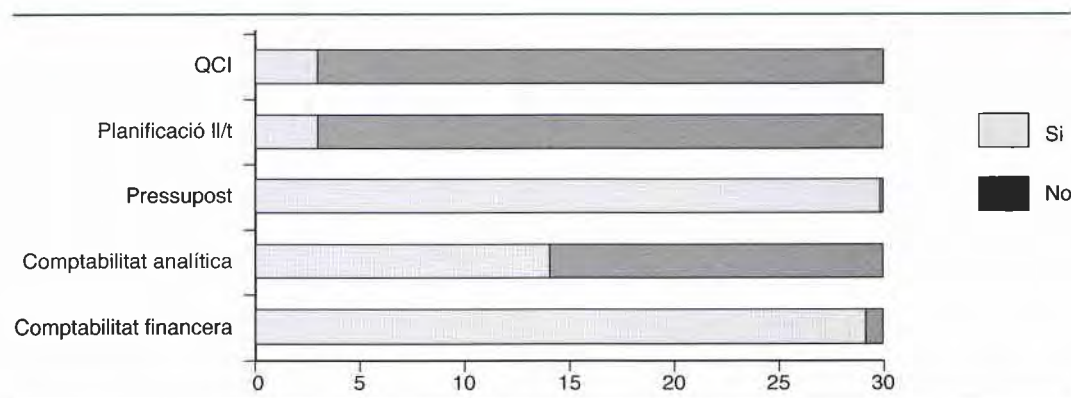
El 53,3% de col·legis no porten comptabilitat de costos. D'aquests, el 37,5% correspon a col·legis de volum més petit, el 31,3% del grup B, i el 31,3% de del grup C. Tots els col·legis del grup D porten comptabilitat analítica.

Els col·legis, majoritàriament, no comptabilitzen els costos amb el mètode de partida doble utilitzant el grup 9, sinó que utilitzen sistemes informàtics que tracten les dades extracomptablement (92,9% del total).

Abans de demanar quin sistema de costos porten els col·legis, s'ha volgut saber la relació del sistema de costos amb l'estructura organitzativa. Per això, s'ha qüestionat sobre l'existència de departaments o centres de cost al col·legi, qui n'era el responsable i si s'utilitzava l'estructura per al càlcul dels costos.

La resposta a l'estructura organitzativa era lliure, és a dir, no hi havia cap exemple de departament o centre de cost. De les respostes obtingudes, n'han sortit catorze departaments diferents. Cal notar que el volum del col·legi afecta l'estructura departamental, i que no hi ha cap col·legi del grup D que tingui menys de tres departaments especificats. Si analitzem els diferents departaments que hi ha, podem veure com tots els col·legis tenen el departament d'administració, que en molts casos no és només el que porta l'administració, sinó el departament que rep tots els costos generals i els no assignables. Pot passar que el col·legi només tingui el departament d'administració, la qual cosa indicaria que no imputen costos més que per naturalesa. El següent departament més comú és el de l'escola de formació. Hi ha catorze col·legis (un 46,7% del total) que tenen assignat un departament per portar la gestió de formació. N'hi trobem sis que tenen departament específic per a la borsa de treball (un 20% del total). N'hi ha cinc que te-

GRÀFIC 3
INSTRUMENTS DE COMPTABILITAT DE GESTIÓ QUE ELS COL·LEGIS D'ECONOMISTES D'ESPANYA TENEN IMPLANTATS.



nen un departament per al Registre d'Economistes Auditors (REA). N'hi ha quatre que tenen un departament per a comissions de treball, i uns altres quatre per als serveis que ofereixen al col·legiat. Tenim també tres col·legis que tenen centres de cost per al control de les activitats que el col·legi fa, i per al Torn d'Actuació Professional (en són dos del grup A i un del grup B). Hi ha dos col·legis que tenen un centre de cost definit per mantenir les relacions amb les institucions. Finalment, hi ha un seguit de centres de cost, que no són gens comuns i que només els tenen organitzats en un col·legi (que no és sempre el mateix): es tracta del Registre d'Economistes Auditors i Fiscals (REAF), per a l'Euro, un departament específic per a aquells que exerceixen lliurement la professió; i un col·legi que té un departament específic per a les relacions amb les Universitats (n'és un del grup A).

Tot i tenint presents els centres de cost especificats, només sis col·legis utilitzen l'estructura organitzativa per al càlcul de costos, cosa que representa un 20% del total. D'aquests, el 50% corresponen a col·legis de volum més gran; el 33,3% del grup C i el 16,7% restant a col·legis del grup B.

Un cop definits els centres de cost, es demanà quin tractament feien als costos del col·legi. Així, es demanava quina classificació de costos utilitzaven. En aquest cas, utilitzen la classificació de «directes/indirectes», o bé per «costos per naturalesa», en un 23,3%. Dins de la classificació de costos directes/indirectes, onze col·legis reparteixen els costos a les activitats o serveis; quatre al centre de cost; i tres fan el repartiment primer al centre de cost corresponent, i després a l'activitat i servei corresponent. Tots ells, tenen uns costos no assignables que els imputen al departament d'administració. Cal notar que dels catorze col·legis que havien respost que no portaven comptabilitat de costos, n'hi ha sis que els calculen. També cal notar que no hi ha cap col·legi que utilitzi la classificació de costos en funció del nivell d'activitat, és a dir, en costos fixos i variables; ni, tampoc, en costos controlables i no controlables. Veiem que no n'hi ha cap que utilitzi l'especialització professional com a variable informativa dels costos del col·legi.

Pel que fa al tractament dels costos indirectes, un 60% dels col·legis no imputen els costos indirectes. El 33% dels col·legis assignen primer els costos per naturalesa als centres de cost i després els assignen a les activitats o serveis, només per a l'escola d'economia. D'aquest sistema, però, hi ha un 13,8% dels col·legis que només ho utilitza per calcular els costos dels cursos de formació. Hi ha un 3,4% que els assigna directament a les activitats i un altre 3,4% que els assigna només als centres de cost. Els criteris d'imputació més utilitzats són les hores de dedicació, en funció dels metres quadrats d'ocupació o en funció de la quantitat utilitzada. Malgrat això, cal notar que els col·legis, encara que diguin que no calculen els costos de les activitats, sí diuen calcular els costos dels cursos de formació a efectes fiscals, en la declaració de l'impost de societats. Tot i que els col·legis d'economistes com a organitzacions no lucratives que són tenen avantatges fiscals, només és per a les activitats no lucratives, per la qual cosa cal que presentin impost de societats per al resultat dels cursos. Així, calculen el resultat dels cursos a partir dels ingressos obtinguts dels mateixos, en resten els costos directes i realitzen les imputacions dels costos indirectes sota criteris de volum, no formalitzats sinó segons l'experiència.

Finalment, a la qüestió sobre l'ús d'unitats d'obra per saber el cost del producte final, els col·legis van respondre que un 80% no utilitzaven les unitats d'obra. Del 20% restant, les utilitzaven per conèixer el cost de l'escola de formació, les publicacions i els serveis d'atenció al col·legiat. Les unitats d'obra per a l'escola de formació són per a tots els col·legis que les calculen el nombre d'hores lectives, i només un col·legi diu utilitzar també el nombre de cursos a l'any i el nombre d'alumnes a l'any. Per a les publicacions, només la calculen quatre col·legis per als quals la unitat d'obra escollida és el nombre de publicacions a l'any. El servei d'atenció al client només és calculat per tres col·legis, i la unitat d'obra utilitzada és de nous serveis a l'any.

Es va qüestionar la periodicitat dels col·legis en el càlcul dels costos. Per al cas dels costos del col·legi en general, el 10% dels col·legis calculen els costos cada mes (correspon a un col·legi de petites dimensions i a dos de més de 2.500 col·legiats); el 3,3% els calcula trimestralment (un

de petit); el 6,7% els calcula semestralment (dos de més de 1.000 col·legiats, un del grup C i un del grup D); el 50% els calculen un cop a l'any; i el 23,3% no els calculen. Aquests percentatges varien lleugerament si es tracta del càlcul del cost específicament de serveis, activitats, publicacions i de l'aula de formació.

3.2.3. *Comptabilitat de gestió*

Es va demanar que valoressin els objectius que tenia la comptabilitat de gestió per al col·legi, els quals per ordre de preferència són: per implantar el càlcul de costos per activitats i serveis; per a la presa de decisions de la Junta de Govern; per oferir informació en el procés de planificació i control; per a la presa de decisions del gerent; per oferir informació al col·legiat; i, en darrer lloc, hi ha col·legis que no creuen necessària la seva implantació.

3.2.4. *Pressupost*

Partint de la base que és obligatori confeccionar el pressupost anual per Estatuts, així com la seva liquidació, l'objectiu d'aquesta secció és conèixer com es realitza el pressupost i com s'utilitza en el procés de gestió i de planificació dels col·legis.

El nombre de col·legis que utilitzen els costos estàndards o previsionals és de tretze (un 43,3%) dels quals tres són del grup A (cosa que vol dir que un 30% dels col·legis d'aquest volum utilitzen els costos estàndards); tres són del grup B (vol dir un 37,5% del total d'aquest grup de volum mig); quatre són del grup C (un 50% dels col·legis del grup C); i tres són del grup D (un 75% dels col·legis del grup D).

El 83,3% dels col·legis confeccionen el pressupost a partir de la realitat dels exercicis anteriors, i de forma incremental, tenint en compte la inflació anual i les previsions per al nou exercici. El 80% dels col·legis no modifiquen el pressupost un cop aprovat. El 60% fan un pressupost fix per costos per naturalesa; el 16,7% utilitzen el pressupost fix per activitats o serveis; i el 3,3% de col·legis en fan un de fix per departaments.

3.2.5. *Missió i objectius. Utilització dels mateixos en el procés de planificació*

Primerament, es demana si es coneixen els objectius anuals del col·legi, si estan aprovats i es tenen per escrit, i, si és així, quins són els tres objectius per a 1999, deixant la resposta oberta. A més, es demana si els objectius s'utilitzen per a la confecció del pressupost.

Analtzant les respostes, es pot notar com el 60% dels col·legis no tenen per escrit els objectius. El 33,3% dels quals són col·legis del grup A; el 22,2% del grup B; el 38,9% del grup C; i, la resta, un 5,6% del grup D. Dins dels objectius principals per a l'exercici de 1999, els col·legis han esmentat vint-i-dos objectius diferents. Els objectius més compartits i repetits han estat el d'incrementar el nombre de col·legiats, amb disset col·legis que el tenen com a prioritari i que són un 56,7% del total. El següent i molt igualat és per a un 53,3% dels col·legis, el d'incrementar el nombre de serveis i d'activitats per al col·legiat. Un 30% dels col·legis tenen com a objectiu millorar l'escola de formació. Cal notar que no hi ha objectius econòmics per obtenir un benefici determinat o una rendibilitat en concret. Malgrat això, el fet de posar com a fita el fet d'incrementar les infraestructures requereix tenir al darrere recursos econòmics. També cal tenir en compte que hi ha col·legis, sobretot els grans, que ja tenen seu social pròpia, per la qual cosa l'objectiu econòmic de compra i finançament de la seu ja és un objectiu històric.

La pregunta següent va dirigida a conèixer si el col·legi utilitza els objectius aprovats en el moment de fer el pressupost. En aquest cas, el 80% dels col·legis responen que sí; el 20% restant, sis col·legis, el 66,7% dels quals són del grup C; i, el 33,3% restant, correspon als col·legis més petits.

També en aquest apartat es qüestiona amb pregunta oberta, sobre si es coneix quina és la missió del col·legi. En aquest cas, cinc col·legis no han respost a la pregunta, i la resta de les diferents missions que han dit, les hem pogudes reflectir en deu missions diferents; n'hi ha que responen amb més d'una missió. De les respostes donades hi ha dues missions que es repeteixen i

que són, en primer lloc: «donar serveis de qualitat al col·legiat» (catorze col·legis); i, en segon lloc, «defensar la professió» (dotze col·legis). La resta de missions són poc comunes, i cal destacar: «millorar la fidelització del col·legiat», «ser un centre de referència per als economistes», «tenir més presència a la societat», «defensar als qui exerceixen lliurement la professió»; i, ja en darrer lloc, hi ha: «defensar el recent llicenciat en estudis d'economia», «aconseguir més captació de llicenciats», «defensar l'intrusisme» i «ajudar els col·legiats que estan en atur».

3.2.6. Planificació a llarg termini

El 90% dels col·legis no realitzen planificació a llarg termini, només tres col·legis diuen planificar per a un període superior a un any.

3.2.7. Ús de l'anàlisi de l'opinió dels col·legiats per a la gestió

L'objectiu d'aquesta secció és saber si els col·legis fan enquestes als col·legiats per conèixer el grau de satisfacció d'aquests i si utilitzen els resultats per a la gestió. D'una banda, es pot realitzar enquestes periòdiques al col·legiat actiu; i, a més, al col·legiat que es dona de baixa per tal de conèixer-ne els motius.

La norma general dels col·legis és realitzar enquestes als cursos de formació, però són enquestes que es refereixen específicament al curs que han realitzat. Pel que fa a enquestes de satisfacció general, el 83,3% de col·legis no realitzen enquestes de manera periòdica, el fet que destaquen per no realitzar-les és el baix índex de resposta que s'obté. Hi ha, però, vuit col·legis que han fet enquestes recentment. Només hi ha un col·legi, que pertany al grup D, que realitzi enquestes periòdicament i de forma anual, però són molt petites i aprofiten un acte anual de presentació per fer-ho, per la qual cosa l'enquesta no inclou tots els col·legiats sinó només els qui participen en aquest acte.

En general, i segons els estatuts, els col·legiats que es donen de baixa ho han de comunicar per escrit. Tot i així, un 30% dels col·legis els fan enquestes quan es donen de baixa.

3.2.8. Indicadors no financers i el quadre de comandament integral

3.2.8.1. Indicadors no financers

L'objectiu d'aquest apartat és conèixer si els col·legis utilitzen indicadors no financers per analitzar la seva gestió, i quins indicadors consideren més adients. En aquest cas es pot veure com els indicadors més utilitzats són els relacionats amb els col·legiats. Així, un 86,7% dels col·legis analitzen l'evolució anual de col·legiats i el nombre de baixes. Un 63,3% analitzen el volum d'assistència als actes realitzats. Un 43,3% tenen en compte l'evolució del col·legiat actiu en les activitats del col·legi. Un 60% intenten analitzar la satisfacció del col·legiat. Un altre grup d'indicadors va dirigit a l'anàlisi de les activitats que es fan. Així, un 63,3% analitzen l'evolució anual de les activitats fetes, a nivell de nombre d'activitats. Un 43,3% analitzen l'increment d'activitats respecte a l'any anterior; i un 30% les activitats que s'han deixat d'oferir respecte a l'any anterior. Un altre grup d'indicadors tenen per objectiu obtenir informació sobre els serveis. Així, un 56,7% dels col·legis analitza el nombre de serveis que es realitzen cada any, l'ús dels mateixos és analitzat per un 50% de col·legis i un 36,7% compara l'increment de serveis respecte als anys anteriors. Hi ha un grup d'indicadors més específics per als cursos de formació i la borsa de treball. Així un 56,7% dels col·legis comparen l'evolució en hores de formació que es donen cada any. Un 63,3% analitzen el nombre de demandes laborals tramitades per la borsa de treball, i en fan el seguiment de l'èxit un 60%. A nivell d'imatge a la societat, un 50% dels col·legis analitzen l'evolució de la presència en els mitjans de comunicació del seu col·legi. Finalment, hi ha un grup d'indicadors que se centren en el volum de subvencions. Així, un 26,7% de col·legis analitzen l'increment anual de les subvencions a fons perdut. Un 30%, de subvencions a l'explotació. Un 16,7% analitzen l'evolució de patrocinadors o esponsoritzadors d'activitats i serveis determinats; i un 13,3% relaciona l'increment de subvencions anuals respecte a l'increment d'activitats que es fan.

3.2.8.2. Quadre de comandament integral (QCI)

El 90% dels col·legis no tenen un quadre de comandament integral implantat. Només hi ha tres col·legis que el tenen implantat, i els tres tenen més de 1.000 col·legiats. Només el 30% dels col·legis consideren adequada la seva implantació. Les principals raons que donen per considerar que no és adequat implantar-hi el QCI és degut a les petites dimensions que creuen que el seu col·legi té i que el benefici que podria suposar, en la millora de la gestió, no està compensat amb el cost i dedicació per la seva implantació

3.3. Influència de l'especialització professional en el sistema d'informació per a la gestió

El 100% dels col·legis creuen que l'especialització professional influeix en la participació del col·legiat en les activitats i en els serveis col·legials. El 83,3% dels col·legis creuen que seria interessant implantar en el sistema d'informació per a la gestió, indicadors que informessin de l'opinió del col·legiat en funció de l'especialització professional. No obstant, la majoria dels col·legis que responen positivament també mostren la seva opinió sobre la dificultat de fer-ho.

3.4. Previsió de futur del col·legis d'economistes

El futur per als col·legis professionals, analitzat des de la perspectiva dels gestors que han respost l'enquesta, és negatiu i difícil per a un 16,7% dels col·legis, un 26,7% que no responen; i és positiu per a un 56,7% dels col·legis. No obstant això, els qui responen amb optimisme, especifiquen de forma oberta que és positiu ja que no creuen en la seva desaparició per ser una institució amb tradició i amb un creixement estable. Ara bé, consideren que perquè els col·legis tinguin una situació millor que l'actual, i que per tant tinguin més col·legiats, cal que es facin una sèrie d'actuacions. Entre elles, diuen que s'han d'oferir serveis més especialitzats i de qualitat al col·legiat, i aconseguir que els col·legis es professionalitzin més.

4. CONCLUSIONS

En aquest article s'ha presentat de manera descriptiva el resultat de l'estudi empíric realitzat als gestors dels col·legis d'economistes d'Espanya, sobre els instruments de comptabilitat de gestió que utilitzen per obtenir informació de la seva gestió. S'ha volgut identificar quins instruments de control de gestió utilitzen els col·legis d'economistes d'Espanya com a organitzacions no lucratives que són; si els sistemes de control que tenen implantats reflecteixen la diversitat d'especialitzacions professionals que els seus usuaris exerceixen, i si, a més a més, els gestors tenen en compte el nivell de satisfacció dels seus usuaris en el disseny de la seva gestió. També s'ha aprofitat l'enquesta per estudiar si la variable del volum del col·legi afecta l'estructura dels sistemes d'informació que aquests fan servir.

A nivell general, es pot dir que els col·legis d'economistes porten els instruments de comptabilitat de gestió de tipus formal, quantitatius i financers, concretament la comptabilitat financera i el pressupost a curt termini, però això no vol dir que els òrgans de govern els utilitzin per a la seva gestió. Un 46,7% utilitzen la comptabilitat de costos, però no coincideix amb els col·legis que calculen els seus costos, perquè gran part dels col·legis els calculen per a determinades activitats, bàsicament per als cursos de formació i per motius fiscals. Només un 13,3% planifiquen a llarg termini, coincidint amb el període de comandament de la Junta de Govern. Els col·legis no especifiquen si traslladen aquesta planificació en pressupostos anuals a llarg termini. Si ens centrem en la comptabilitat analítica i en el pressupost, no hi ha cap col·legi que calculi el cost per programes, ni hi ha tampoc cap col·legi que faci el pressupost per programes, ambdues eines recomanades per a les ONL. Calculen els costos i els pressupostos pels costos classificats per naturalesa. En general no calculen els costos indirectes a les activitats ni als centres, perquè no calculen els costos dels productes finals, els quals no estan del tot definits, excepte pels casos de les publicacions, els cursos de formació i alguns serveis d'atenció al client.

La majoria realitzen el pressupost de forma incremental, i no el modifiquen durant l'exercici, llevat que passi alguna cosa extraordinària. Calculen les desviacions de forma anual per fer la liquidació final del pressupost. Per realitzar el pressupost utilitzen els objectius anuals, però només un 40% els tenen per escrit. Els objectius dels col·legis no sempre es tenen clars i són molt diversos. Els principals objectius esmentats han estat: incrementar el nombre de col·legiats, incrementar el nombre de serveis i activitats que s'ofereixen; i, millorar els cursos de formació. No s'especifiquen objectius de caire econòmic.

Els gestors no consideren adient la implantació d'un sistema formalitzat d'indicadors que els ofereixi informació contínua de les variables que condicionen la seva gestió. Utilitzen però, indicadors no financers per analitzar la seva situació. Aquests, bàsicament, informen de l'evolució del col·legiat, de les activitats i serveis; i, específicament, de la borsa de treball i de l'escola de formació. Cap dels indicadors que utilitzen tenen en compte l'especialització professional dels seus usuaris. Pocs col·legis tenen formalitzats els indicadors en un quadre de comandament integral i, en general, no consideren adequada la seva implantació, però va relacionat amb la grandària del col·legi, considerant que si el col·legi és petit i el volum de pressupost també, no compensa implantar un sistema formalitzat d'indicadors per millorar la gestió que realitzen. No obstant, si tampoc es tenen clars els objectius i la missió, probablement serà difícil escollir quins indicadors i mesuradors són els que realment requereixen.

A nivell de grandària dels col·legis, es pot afirmar que com més gran és el col·legi més instruments de comptabilitat de gestió utilitza, més formalitzats té els sistemes d'informació, està més professionalitzat, té millor definida l'estructura organitzativa i els productes finals que ofereix, els objectius i la missió estan més ben definits i comunicats. Malgrat tot, aquesta millora es nota bàsicament per a col·legis de més de dos mil cinc-cents col·legiats, que són els que tenen un sistema de càlcul de costos més avançat, un nombre superior d'indicadors no financers, i tenen implantat el quadre de comandament integral. En els col·legis de petites dimensions, els responsables porten la gestió de forma voluntària i amb menys mitjans que els grans, a més a més tenen pocs treballadors (d'un a dos) que han de realitzar la coordinació executiva de totes les activitats del col·legi, i els queda poc temps per portar o implantar els instruments formalitzats de control de gestió. Per tot això el fet de portar més o menys professionalitzades les tècniques de gestió fa que depengui de la professionalitat del voluntari responsable de la Junta de Govern del col·legi. Així doncs, el volum d'activitat del col·legi va lligat amb la implantació de sistemes d'informació de comptabilitat de gestió i, per tant, amb la millora de sistemes de control de la gestió. El fet de tenir més col·legiats, vol dir: que el volum d'ingressos és superior, que es gestiona un pressupost amb un volum de recursos superior, que hi ha més treballadors al servei del col·legi, cosa que justifica la necessitat de sistemes d'informació més fiables i amb un grau d'informació superior.

Tots els col·legis creuen que l'especialització professional del col·legiat condiciona la seva participació al col·legi i que seria molt interessant reflectir aquesta especialització en els instruments de comptabilitat de gestió.

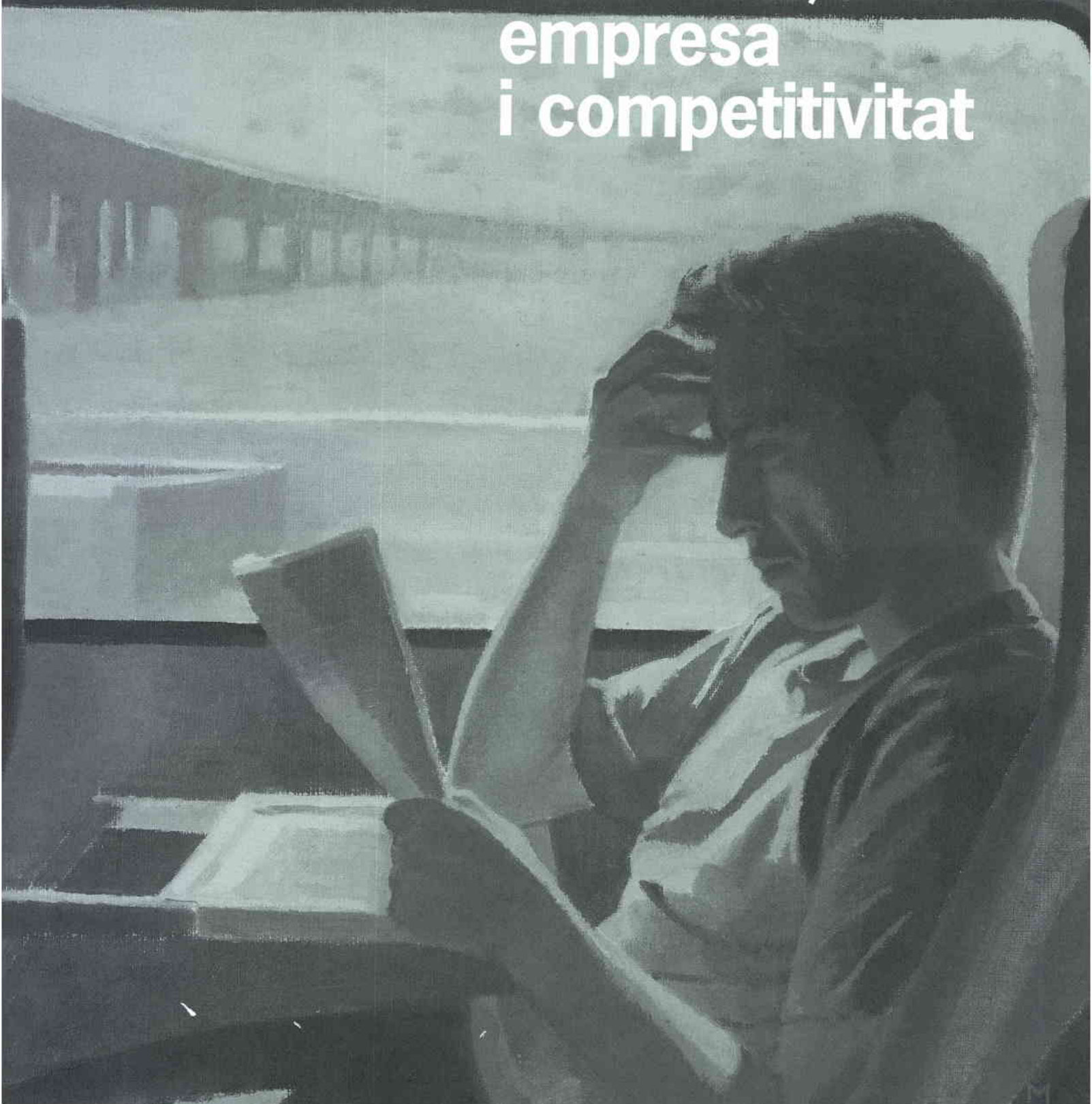
El futur dels col·legis d'economistes a Espanya, segons els enquestats, es preveu positiu tenint present que són institucions amb tradició; s'accepta que el creixement net és a la baixa, tot i que anualment hi ha altes; i la diferència no ha evolucionat negativament els darrers anys. Per la qual cosa, es considera que segueix tenint públic objectiu a qui interessa i, alhora, anualment augmenta el nombre de candidats amb l'increment de llicenciats que acaben les carreres. El futur pot ser positiu sempre que es facin més activitats i serveis pels col·legiats; i, s'aconsegueixi professionalitzar més el col·legi. Això ens podria dir que els col·legis d'economistes d'Espanya tendiran a convertir-se fonamentalment en entitats prestatàries de serveis per als seus col·legiats, uns serveis que caldria que s'adaptessin a les diferents especialitats professionals que exerceixen els seus usuaris.

Bibliografia

- BAREA, J. i MONZÓN, J. L. (1995): «La economía social desde una perspectiva española», *Ekonomiaz*, núm. 33, pàgs. 140-153.
- BURNHAM, (1998): Prefaci del llibre de Connors (ed): *Manual de les organitzacions no lucratives* (Barcelona: Edicions Plenuri).
- CAMMAN, C. (1978): «Better performance from nonprofit», *Harvard Business Review*, setembre-octubre, pàgs. 92-98.
- CAPLAN, E. H. (1971): *Management accounting and behavioural science* (Massachusetts: Addison-Wesley Publishing Company, Inc).
- DEES, G. (1998): «Enterprising nonprofits», *Harvard Business Review*, gener-febrer, pàgs. 55-67.
- ESTES, R. (1992): «Social accounting past and future: should the profession lead, follow - or just get out of the way?», *Advances in Management Accounting*, vol. 1, pàgs. 97-108.
- HEDBERG, B. i JONSSON, S. (1978): «Designing semi-confusing information systems for organizations in changing environments», *Accounting Organizations and Society*, vol. 3, núm. 1, pàgs. 47-64.
- HUDSON, M. (1995): *Managing without profit. The art of managing third-sector organizations* (Londres: Penguin Books).
- JAEGER, A. M. i BALIGA, B. R. (1985): «Control systems and strategic adaptation: lessons from the japanese experience», *Strategic Management Journal*, vol. 6, pàgs. 115-134.
- KAPLAN, R. S. (1984): «The evolution of management accounting», *The Accounting Review*, vol. LIX, núm. 3, juliol, pàgs. 390-418.
- (1991): «New systems for measurement and control», *Engineering Economist*, vol. 36, núm. 3, tardor, pàgs. 201-218.
- MERCHANT, K. A. (1982): «The control function of management», *Sloan Management Review*, estiu, pàgs. 43-56.
- NEIMARK, M. i TINKER, T. (1986): «The social construction of management control system», *Accounting Organizations and Society*, vol. 11, núm. 4/5, pàgs. 369-395.
- NEWMAN, W. H. i WALLENDER III, H. W. (1978): «Managing not-for-profit enterprises», *Academy of Management Review*, gener, pàgs. 24-31.
- PALMER, R. J. (1992): «Strategic goals and objectives and the design of strategic management accounting systems», *Advances in Management Accounting*, pàgs. 179-204.
- PEDRET, R. (1997): *Direcció comercial III* (Barcelona: Edicions Universitat Oberta de Catalunya).
- WALDHORN, S. A., GOLLUB, J. O. i KLEIN, J. A. (1989): *New approaches to financial nonprofit organizations: The role of lending* dins HODKINSON, V. A., LYMAN, R. W. i associats, (eds.): *The future of the nonprofit sector*, pàgs. 285-298.

Dossier

Formació, empresa i competitivitat



Presentació

Aquest dossier monogràfic que presentem de la *Revista Econòmica de Catalunya* sobre empresa i formació pretén proporcionar al lector una visió àmplia de la situació actual i tendències futures de la formació a les organitzacions, en especial en el cas de les empreses.

Per anar d'un àmbit més general a un de més específic, començarem amb l'article de Francesc Solé Parellada que ens parla de la importància que té la formació a les organitzacions com a element dinamitzador del creixement territorial. Francisco Javier Mato analitza amb una visió macroeconòmica les polítiques de formació contínua i el seu efecte en la mobilitat del factor treball i en els salaris. Per altra banda, però també amb un focus ampli, Francesc Imbernon i Àngel Font analitzen la problemàtica de la formació d'adults en el marc de les organitzacions empresarials.

Més centrats en una realitat territorial concreta, l'article de Pedro Córdova recull un complet estudi de la situació de la formació a l'empresa en el marc espanyol mentre que Olga Pons i Xavier Llinàs, ja en el marc de Catalunya, presenten una visió de les estructures organitzatives que utilitzen les empreses per abordar les seves necessitats en l'àmbit formatiu.

En el camp de les eines i tendències, Xavier Llinàs destaca la importància de les noves tecnologies en la formació a les empreses i la seva probable evolució futura mentre que Joan Carles Gil i Xavier Bellés, de manera més específica, tracten la situació de la formació on line a Catalunya i el grau actual de penetració que té a les empreses.

Un altre àmbit que està adquirint una rellevància creixent és el dels models de gestió i d'intervenció en la formació per a organitzacions empresarials. En aquest camp, Pilar Pineda ens presenta el seu model d'auditoria de la formació que permet una avaluació continuada dels diferents elements en què subdividim els processos de formació. L'article de Marc Eguiguren i Xavier Llinàs aprofundeix en el sempre complicat aspecte de l'avaluació de l'impacte econòmic de la cada vegada més important inversió en formació que fan les empreses, tot presentant un model concret al seu mesurament. Finalment, Joan Quintana, fruit de la seva àmplia experiència professional, descriu i justifica la necessària evolució que ha de patir el professional dels recursos humans i la formació a l'empresa cap a una figura diferent, la del consultor intern.

Amb un prisma diferent, el professor Henry Etzkowitz analitza el paper intercanviable de les universitats, empreses i governs, com a organitzacions d'aprenentatge que han de ser claus en la promoció de la innovació.

Per últim, aquest monogràfic presenta les conclusions d'una taula rodona que va comptar amb la presència de una sèrie d'alts directius d'empreses del nostre entorn i que va girar al voltant del paper de la formació en el dia a dia de les empreses i, més en concret, de la implicació dels directors generals en la definició de les polítiques formatives de les seves organitzacions.

XAVIER LLINÀS

MARC EGUIGUREN

Coordiadors del monogràfic Empresa i Formació

Setembre 2002

La contribució del model d'anàlisi territorial a l'estudi de la formació d'abast professionalitzador a Catalunya

FRANCESC SOLÉ PARELLADA

Universitat Politècnica de Catalunya

INTRODUCCIÓ

A començament del 2000 el Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya va considerar l'oportunitat d'endegar un procés de reflexió al voltant de la formació a Catalunya. Un procés participatiu i acotat a set temes claus: la descentralització i l'autonomia dels centres d'ensenyament; la importància de la funció social del professorat; l'atenció a la diversitat; l'auto-avaluació d'aprenentatges i l'orientació; els ensenyaments artístics; les competències bàsiques; i, finalment, la formació i la inserció laboral. Per tal de fer operatiu el procés, el departament va proposar una metodologia poc comuna i atrevida, però entenc que adaptada als objectius que es pretenien, i a tot plegat se li va posar un nom: «La Conferència Nacional d'Educació». El Departament va nomenar un coordinador per a cadascuna de les set seccions de la Conferència, se'ls va assignar un pressupost suficient i es van preveure dos anys per fer la feina. Cada coordinador havia de liderar el procés de reflexió col·lectiva més participatiu possible i, dos anys després, en acabar la feina, s'havia de redactar un informe sobre l'estat de la qüestió i fer propostes de millora. L'informe final aplegaria el de les set seccions i es presentaria al sistema educatiu en un acte públic que efectivament va tenir lloc el 15 de juny del 2002. En resum, sota la denominació de «Conferència Nacional d'Educació» en aquests dos anys de feina, relacionats amb els set temes claus escollits, s'han anat realitzant un nombre considerable d'estudis, taules rodones, xerrades, congressos i conferències. L'originalitat del procediment rau en la magnitud i intensitat de la consulta que ha abastat unes 10.000 persones, en la seva durada, i en el tarannà participatiu i transparent del procés. Aquest article és un intent de reflexió acadèmica sobre el treball realitzat per la secció «La formació i la inserció laboral» de la Conferència Nacional d'Educació, de la qual n'he estat el coordinador.

La secció «Formació i inserció laboral» de la Conferència Nacional d'Educació es constitueix el maig de 2000. La secció es va marcar tres objectius. Primer, liderar un procés de reflexió col·lectiva sobre la formació professionalitzadora a Catalunya. Segon, enfortir el compromís de la comunitat educativa, els agents econòmics i la societat amb la formació professionalitzadora. Tercer, elaborar i presentar un informe amb propostes de millora del sistema «formació-inserció» a Catalunya, que recollís les opinions dels diferents actors expressades en el decurs de la Conferència Nacional.

Per tal que es produís un procés de reflexió col·lectiva sobre un camp tan extens com el de la formació d'abast professional a Catalunya, l'equip de treball va preparar, i realitzar, un seguit de reunions, entrevistes, taules rodones, preguntes a la xarxa, congressos, trobades i conferències fins a un total de 90 actes. D'acord amb un pla establert de qüestions obertes es va preguntar als diferents participants, uns 2.000, sobre les febleses i fortaleces del sistema, i sobre les possibles solucions realistes a les disfuncions, i pels camins pràctics per dur-les a terme.

Atès el procés de consulta que ens venia en gran part forçat per l'objectiu de la CNE i la quantitat d'actes i de participants, sovint voluntaris, el repte acadèmic ha estat el de trobar un model apropiat per salvar el rigor.

En aquest article aniran sortint tres temes centrals: primer, la utilitat de les aproximacions pròpies de l'economia regional per facilitar l'anàlisi de l'adequació d'un sistema formatiu a les necessitats del territori; segon, la importància del consens sobre els objectius de la formació; i tercer, la conveniència que els agents decisoris facin una aproximació de la formació com a eina d'inserció i per tant una eina que faciliti els itineraris personals, professionals i formatius. Finalment oferirem un resum de les principals conclusions de l'informe final.

EL MODEL ORGANITZATIU D'ANÀLISI DE L'APORTACIÓ DE LA FORMACIÓ AL DESENVOLUPAMENT EN UN TERRITORI. EL CAS DE CATALUNYA

L'anàlisi aplicada de l'aportació de la formació del desenvolupament en un territori es pot fer des d'un punt de vista descriptiu que podríem qualificar de directe i fins i tot de lògic, o bé des d'un enfocament organitzatiu. Amb aquest darrer enfocament se suposa que l'economia regional disposa d'una bateria d'instruments suficients que ens permeten proposar recomanacions més aprofundides que les que provenen de la aplicació del tàndem «disfunció observada-recomanació tècnica», recomanacions que sovint condueixen a atacar els símptomes més que no pas els problemes.

El model o procediment descriptiu segueix la lògica que «si un sistema formatiu, en la seva vessant professionalitzadora, ha de servir un sistema productiu territorialitzat (en aquest cas el català) n'hi hauria prou d'estudiar el sistema productiu, detectar les seves necessitats formatives, i els buits formatius, per saber com ha de ser l'oferta formativa». No cal dir que com més coses sapiguem del sistema productiu més informació tindran els actors i per tant millor podran prendre les seves decisions, però això només és una veritat a mitges. Primer caldria que fos possible conèixer les necessitats formatives reactives, actives i proactives d'un sistema productiu territorialitzat, i, en segon lloc, caldria que el sistema les pogués planificar i satisfer en el temps. Ni una cosa ni l'altra són del tot certes atès, entre d'altres factors, que hi ha combinacions diacròniques i sincròniques que juguen en contra.

Un sistema formatiu no es fa sobre el buit sinó sobre un territori en concret. La funció de la formació en relació amb la inserció no ha de ser independent de les característiques i organització del sistema productiu sobre el territori i de tot el que l'envolta, i de la seva evolució (i fins i tot és impossible sense comptar-hi), però trobar els camins d'adaptació és el que és difícil. Per posar un exemple, hi ha un acord generalitzat que el sistema d'alternança autoregulatori formatiu va donar a la formació professionalitzadora alemanya un cert avantatge competitiu i el sistema no es va dissenyar segons la lògica de «detecció de necessitats-reforma de continguts» sinó amb una concepció organitzativa-adaptativa del sistema de formació sobre el territori. De tota manera, el coneixement del territori és una exigència prèvia.

En el cas del sistema productiu a Catalunya podem dir algunes coses que tenen a veure amb les característiques desitjables d'un sistema formatiu. Catalunya és un país amb una tradició industrial de més de dos segles. La seva renda està al voltant de la mitjana de la UE. Catalunya s'ha de considerar una regió homogènia susceptible de tenir una política industrial, tecnològica i de capital humà pròpia. El sistema productiu es basa en petites i mitjanes empreses industrials de sectors molt variats, al qual cal afegir-hi un notable sistema de serveis a les empreses, de serveis al consum i una oferta de serveis turístics molt notable. L'ocupació en el sector públic és també important, d'alt nivell i molt diversa. Catalunya té una economia inserida en la globalitat.

Catalunya té un sistema productiu integrat en l'economia del coneixement i per tant la formació és una variable decisiva per al seu desenvolupament futur. La gestió eficaç de la formació a Catalunya és una tasca irrenunciable. En tota economia basada en el coneixement, la gestió de la formació equival per una part a la gestió de la complexitat i per l'altra a la creació d'un sistema flexible i capaç d'adaptar-se amb rapidesa als requeriments econòmics i socials.

La descripció de la distribució del sistema productiu català sobre el territori no és homòloga a un estàndard i per tant és difícil d'explicitar. L'organització del sistema productiu ca-

talà sobre el territori inclou cadenes de valor variades, districtes industrials, filieres històriques, clústers més o menys identificables, mitjans innovadors, i un notable conjunt de petites i mitjanes empreses de difícil inclusió en qualsevol forma d'organització del sistema productiu que es vulgui imaginar. Per tant, el diagnòstic de formació en termes de distribució geogràfica no és senzill, les necessitats de formació són molt diverses, i la distribució de necessitats de formació per al territori no són fàcils ni de descobrir, ni de concentrar, ni tan sols dins de l'àrea funcional urbana de Barcelona que en aparença seria més fàcil.

El model organitzatiu d'anàlisi

El model organitzatiu d'anàlisi ens suggereix que un sistema de formació es compon de diferents actors, que atenen diferents sol·licituds i interessos. El sistema de formació és necessàriament dinàmic, i s'adapta en funció del «sistema de senyals» que percep, que pot alinear-se o separar-se dels interessos de la societat, i que està sotmès a inhibidors diversos. Tot sistema formatiu està constituït per:

- Una oferta formativa diversa. Els instituts, els col·legis, les acadèmies, les universitats, l'oferta formativa de les empreses, la xarxa, la formació ocupacional, els programes de garantia social, les escoles de negocis, la formació continuada, etc.
- Una demanda directa de formació que manifesten les persones i també empreses i institucions molt variades.
- Una demanda que manifesten els ocupadors a través del mercat de treball en demanar competències, habilitats i actituds concretes.
- La demanda que fa la societat i els ciutadans més enllà de les necessitats del sistema productiu.
- Els proveïdors a l'oferta, els que hi treballen i en resum els que la fan possible.
- Un espai de suport al sistema que està format per un conjunt d'agents que ajuden que als actors directament interessats els sigui més fàcil fer la seva feina. És a dir, el conjunt d'actors intermedis o pont i els que d'alguna manera milloren la formació sense participar en l'oferta.
- Organització del sistema. El sistema de senyals; els *interfaces* incorporats a l'oferta i a la demanda; les xarxes formals i informals entre agents que generen i intercanvien informació de tota mena i la jerarquitzen, com ara associacions de tot tipus i propòsit, reunions formals i informals, consells diversos, trobades, persones significades, etc.; la normativa a tots nivells; les accions de l'Administració en tant que regulador directe del sistema i també en el seu paper significat de *gouvernance*; les altres formes diferents de govern presents, relacions de jerarquia, cooperació, dependència indirecta, *gouvernances* variades, etc.; la cultura pròpia de tot sistema, o conjunt de normes admeses que indiquen allò que els agents creuen que es pot fer, que no es pot fer, que es pot dir i que no es pot dir, i també allò que pensen que és la seva missió i la percepció que tenen del que és la missió de les institucions; els models personals o col·lectius i les percepcions més o menys intuïtives d'altres sistemes a imitar o a rebutjar.

Tot sistema té mecanismes interns de canvi, de regeneració, i processos interns i paral·lels de millora o d'estancament, d'aprenentatge i desaprenentatge organitzatiu. Les recomanacions de política formativa en termes d'adequar el sistema als seus objectius serien proposar eines que desencadenin processos de canvi que modifiquessin el sistema de senyals en la direcció correcta a més a més de propiciar canvis de detall en les diferents parts del sistema.

L'estat de la formació a Catalunya

El nivell de formació dels ciutadans de Catalunya és dual. En comparació amb Europa, els nivells de formació del conjunt de la població són baixos. Una observació més aprofundida ens permetria matisar les dades en classificar la població a Catalunya en dos grups de característiques fàcilment identificables i, per tant, qualificar-la de dual. Els corrents migratoris, esdeveni-

ments històrics, canvis legislatius i culturals expliquen la situació actual. Les noves generacions escolaritzades estan substituint les que no van gaudir del dret a la formació i per tant la dualitat generacional està desapareixent. La desaparició de la dualitat generacional va deixant pas a una nova dualitat alimentada pels nous corrents migratoris i per les sortides del sistema no previstes. La diferència amb la resta de països de la UE s'escurça en baixar els nivells de dualitat generacional. Tot i així, de seguir el mateix ritme d'emigració, i de sortides no desitjades del sistema, i d'altres disfuncions possiblement atribuïbles al mercat de treball i a raons culturals, el gap de nivell formatiu en relació amb la mitjana europea, encara que força menor, es mantindrà a mig termini.

A Catalunya, la importància del sector educatiu és substancial i creixent. El 4,3% de la població activa és professor en la formació reglada. El nombre d'alumnes de primària, secundària i universitaris gira al voltant del milió cent-cinquanta mil. Les taxes d'escolarització a pre-escolar són molt altes i a primària recullen gairebé el 100% de les franges d'edat corresponent. En la secundària obligatòria i la post-obligatòria, les taxes d'escolarització van baixant a mesura que augmenta l'edat. El nombre d'estudiants universitaris equivalen a dues cinquenes parts dels joves compresos entre els 18 i els 23 anys, un dels percentatges més baixos d'Espanya però superior a moltes altres regions europees de rendes més elevades. Els creixements de les xifres estan sotmesos a les variacions demogràfiques que pel que fa a Catalunya són força inquietants ja que les dades ens asseguren caigudes substancials en la formació secundària post-obligatòria i en la universitat.

La demanda directa

En termes de diagnòstic podem dir que a Catalunya, un cop el sistema ha superat l'escassetat de places universitàries en determinades titulacions en relació a la seva demanda, gairebé tots els demandants de formació, a tots nivells, troben avui el que demanen, i el que reben els sembla bé. El nivell de satisfacció dels usuaris de l'ensenyament secundari és difícil de mesurar, però els resultats de les enquestes realitzades en els diferents àmbits són satisfactoris. El clima escolar és bo, la percepció dels pares i dels alumnes de la EFP és més que correcta, el nivell de satisfacció dels estudiants a les universitats és satisfactori i els pares d'aquests estudiants semblen encara més satisfets de la formació que els propis fills. La formació continuada també està ben avaluada. Tots els alumnes que entren als CFGM estan en disposició d'un títol i, per tant, estrictament parlant no es pot dir que provenguin del fracàs; tanmateix, l'opinió generalitzada és que els CFGM són la solució formativa per a aquells per als quals l'ESO ha estat un test per avaluar les seves possibilitats d'arribar a la universitat. Aquesta tendència està disminuint gràcies a l'estabilització i qualitat del sistema de formació professional i també a l'establiment de ponts que asseguren l'entrada en el sistema.

El que hem dit per als CFGM es pot repetir pel que fa als CFGS canviant la paraula «ESO» per la de «batxillerat», amb algunes diferències importants: per exemple, els ponts amb la universitat són més fàcils, molts alumnes els alternen amb la feina i s'ha començat un procés d'assegurar les convalidacions entre els CFGS i les carreres universitàries de la mateixa branca. L'escassa derivació d'estudiants cap al subsistema de formació professional específica, tant en acabar l'ESO com el batxillerat, és una de les febleses del sistema actual.

Els demandants de formació continuada són molt diversos però a grans trets, i en relació a la demanda que es vincula a través del FORCEM, el diagnòstic és que hi ha una important demanda insatisfeta i que té a veure amb el seu peculiar sistema de funcionament. La demanda directa de formació continuada ha augmentat gràcies a l'augment de la percepció de la importància de la formació per part del món del treball i aquesta és una dada significativa. En aquest canvi els sindicats hi han jugat un paper important. Les empreses i la pròpia administració i en general les organitzacions han canviat de manera significativa la percepció sobre la importància de la formació.

L'oferta

La funció de l'oferta és, si és possible, la de donar respostes a les necessitats reactives i actives a les dues demandes. Oferir continguts, intensitats, procediments, desplegament en el territori, etc. Oferir també allò que la demanda directa «de moment» no demana però que serà necessari en un futur previsible. Respondre a les necessitats formatives bàsiques i transversals. Respondre a les necessitats a mig i a llarg termini pròpies de la formació de per vida. Respondre a les sortides no desitjades de la pròpia oferta, a les necessitats dels que no hi han entrat, a la marginació i a l'exclusió. Col·laborar a establir els ponts cap avall vers els alumnes i els altres cap amunt vers els ocupadors per facilitar l'encaix. Respondre a les exigències de la inserció en el seu sentit ampli i contribuint a millorar el mercat de treball i a les necessitats de coneixement que té la societat.

La formació professional de base

La formació professional de base es garanteix en els currícula de l'educació secundària obligatòria i en els dels batxillerats. Una de les funcions de l'educació secundària obligatòria és la de facilitar que els alumnes que ho desitgin puguin entrar directament al mercat de treball en acabar aquests estudis. La formació professional de base, per tant, hauria d'ajudar que aquest objectiu es compleixi, sense necessitat d'una formació complementària. En general es reconeix un nivell baix de professionalització dels estudis tant en l'ESO com en el Batxillerat. Tanmateix, avui el problema més greu en aquesta etapa de la formació és l'elevada taxa d'alumnes que no obtenen la graduació. Però també hi ha el sentiment estès entre les famílies que els que no arriben a ser titulats universitaris també fracassen. El sortir endreçadament del sistema i tornar-hi a entrar després no té perquè ser un fracàs sinó un altre enfocament de l'itinerari personal. Per tant, assegurar l'itinerari alternatiu és essencial i les xifres ho demostren.

Programes de Garantia Social (PGS)

Els Programes de Garantia Social són un altre dels subsistemes de l'oferta educativa. Els PGS tenen per missió acollir els col·lectius de joves que no han assolit els requeriments acadèmics de l'ESO. Els PGS socials, a més a més d'una funció de retorn cap al sistema educatiu i d'inserció, tenen una funció compensatòria tant o més important. Avui els PGS constitueixen un sistema integrat i flexible que reorienta educativament i sociolaboralment i es mostra com un eficaç sistema de transició al treball i a més a més afavoreix la participació activa de les empreses i dels gremis; tanmateix, manquen recursos i interacció amb altres subsistemes educatius.

La FP ocupacional

Segons la llei, la formació ocupacional forma part de la formació professional. La formació ocupacional forma part de les polítiques actives contra l'atur i l'exclusió social, la formació ocupacional forma part de l'oferta formativa més directament relacionada amb la inserció laboral. Tot i amb això, és molt sensible a la conjuntura econòmica, a l'evolució de la dualitat generacional, a la dualitat derivada de les sortides del sistema i als moviments migratoris i, per tant, l'èxit i el fracàs de la formació ocupacional és difícil de mesurar. Tanmateix, a Catalunya la seva contribució a l'ocupació és innegable.

L'oferta de formació ocupacional a Catalunya té un model pactat entre els agents i les administracions força consistent. És un model participatiu i descentralitzat, compta amb un sistema d'orientació de detecció de necessitats amb un catàleg de mòduls renovat i s'endreça territorialment de manera força correcta. Tanmateix, la formació ocupacional hauria d'establir sinèrgies de complementarietat amb la formació específica i la contínua, evitar la duplicació d'ofertes, augmentar el prestigi per al reconeixement dels estudis realitzats, augmentar la flexibilitat i, com sempre, els recursos.

La formació continuada

La formació continuada és força variada i per tant es fa difícil generalitzar. De tota manera alguns punts són prou clars. La reforma del FORCEM hauria de ser la primera preocupació perquè, tot i que cal agrair al FORCEM l'arribada de recursos i probablement el canvi cultural a empreses i treballadors a favor de la formació, aquest no és prou flexible; la seva gestió s'ha de simplificar i l'arbitratge de l'administració central no ho facilita, té excessiva dependència dels compromisos històrics, els demandants de formació encara no han aconseguit possessionar-se, les regles del joc varien sovint, es fa formació innecessària, la qualitat de la formació és massa variable i sobretot la participació catalana en les decisions de formació és insuficient. Més enllà del FORCEM, si analitzem els problemes de la formació continuada trobem que els departaments de formació a les empreses són encara escassos, els mètodes de detecció de necessitats poc utilitzats o poc evolucionats, la formació de les PIMES no té prou referents.

La demanda directa de formació continuada ha augmentat gràcies a l'augment de la percepció de la importància de la formació per part del món del treball i aquesta és una dada significativa. En aquest canvi els sindicats hi han jugat un paper important. Les empreses i la pròpia administració i en general les organitzacions han canviat de forma significativa la percepció sobre la importància de la formació. Els empresaris, les cambres de comerç i les organitzacions patronals són avui en aquest camp molt més actives. Tanmateix si observem la importantíssima diferència entre les peticions de formació al FORCEM i les que aquest aprova hem de concloure que hi ha una notable demanda de formació insatisfeta que no es du a terme per raons de preu. De fet, la formació dels treballadors ocupats, malgrat la implicació de patronals i sindicats, és encara insuficient i depèn excessivament d'una oferta poc estudiada, que no té els mitjans per assolir els nivells de qualitat necessària.

L'experiència professional

L'adquisició de competències per a l'exercici professional, és a dir el que se'n diu els entorns formatius, és una evidència. El coneixement com a capacitat d'acció s'adquireix amb l'exercici. És clar que el reconeixement d'aquest aprenentatge pot ajudar la «transició-inserció» en sentit ampli. La formació no és una acció que es pugui justificar per si mateixa sinó que té sentit en termes d'itinerari professional, darrera o davant de la formació hi ha un procés. Hi ha un acord generalitzat sobre la bondat de la certificació, sobre la necessitat de la importància i el reconeixement de la formació adquirida en els entorns formatius però hi ha més dubtes sobre el procediment per fer-ho. En tot cas, cal un sistema d'acreditacions, i les propostes en la direcció de crear l'Institut Català d'Acreditacions van en aquesta direcció.

La Formació Professional Específica (FPE)

La Formació Professional és l'oferta més adaptada per assolir l'objectiu de preparar la joventut per al treball i és també la que rep una major pressió social per aconseguir-ho. Essent veritat que tot és millorable, si es fa la comparació de la tasca professionalitzadora de la FPE amb la resta del sistema educatiu reglat (incloent-hi la universitat) —tenint en compte el temps limitat de què disposa, la complexitat de la feina, i el fet que els cicles formatius no són de bon tros els que aporten el major nombre de titulats cap a la població activa—; hem de concloure que com a conjunt els cicles formatius són, de llarg, l'oferta reglada més professionalitzadora que hi ha a Catalunya, per tant la millor formació que es dona per a la inserció laboral i de fet la més moderna.

Tanmateix els CF no són prou flexibles ni s'adapten amb la rapidesa necessària; responen de manera molt desigual a les necessitats de les empreses en termes de professionalització, d'adaptació i en termes de distribució territorial i tenen problemes per assegurar la transició formativa. El volum de la demanda per part de famílies i alumnes és baixa en relació amb les necessitats del país i inferior a la demanda cap al batxillerat i cap al subsistema universitari. Certament alguns alumnes trien la FP com un mal menor, però cada cop hi ha una major percepció del valor objectiu dels CF, ja sigui com a fi de trajecte, ja com a camí deliberat per a es-

tudis superiors, i les qualificacions d'entrada són cada cop més homologades, especialment en els CFGS.

La demanda bàsica. Els ocupadors

Els ocupadors es manifesten en organitzacions formals i informals a tots nivells i distribuïdes territorialment amb més o menys intensitat. La Cambra de Comerç i les associacions professionals tenen els seus observatoris i els seus camins per manifestar la seva opinió i fer-la valer. El propi FORCEM, en el qual els ocupadors hi estan representats junt amb els sindicats, fan els seus estudis de necessitats. L'opinió dels ocupadors és molt diversa; de fet, fora del Consell Català de la Formació, no hi ha una opinió consensuada sobre la bondat del sistema ni una proposta global.

Alguns empresaris opinen que la formació que s'ofereix en la FP està molt allunyada de les necessitats de la indústria, però l'opinió institucional, i la que surt a les enquestes, és molt més positiva i les empreses valoren la gent que els ve de la FP. De fet, hi ha una opinió bastant generalitzada que els empresaris, un per un, tenen un notable desconeixement del sistema educatiu i que això no és bo per a les interrelacions oferta educativa-empresa. A un altre nivell, els ocupadors sí que són uns grans defensors de la professionalització, que el sistema sigui flexible i tingui una gran capacitat d'adaptació a la demanda, també de les competències transversals i de l'ampliació del sistema de pràctiques a l'empresa.

L'espai de suport

L'Administració és l'agent de l'espai de suport que té definides més clarament les seves funcions i que té un pressupost significatiu. Altres agents tenen també el seu paper, com és el cas dels agents socials i de les cambres de comerç, de les pròpies administracions locals i de nombroses organitzacions, fundacions, etc.

L'Administració Pública endreça l'oferta a més a més de ser l'ofertant de formació més important. Tanmateix, el sistema d'informació necessari per adoptar aquesta oferta a la realitat ha de complir tantes i tan variades feines i depèn de tantes variables que no es pot pensar que l'administració per ella mateixa pugui recollir i processar tota la informació necessària i sembla que sols és possible la concreció d'un sistema autoregulator amb la participació continuada de tots els agents en un sistema d'informació formal-informal territorialitzat en què en tant que sigui possible l'adaptació sigui com més automàtica millor. Els mitjans de comunicació tenen també aquí un paper a jugar i una gran responsabilitat d'orientar la demanda en els dos sentits: la dels alumnes i la dels ocupadors.

Organització del sistema

En el cas del sistema de la formació, com en tot sistema complex, l'organització és el que el fa eficaç o bé més feixuc, l'organització és el que li dona la imatge de model sòlid i consolidat, o per contra de desordre més o menys ben gestionat. La bona voluntat i la professionalitat ensopeguen quan l'organització del sistema és defectuosa o incompleta. En el camp de la formació els camps on més es pot observar l'organització són els de l'orientació en totes dues direccions, el sistema informació, els lligams que condueixen a la inserció, el model i la cultura compartida.

En general, l'organització del sistema entre tots els actors amb excepcions té un grau important de voluntarisme, està poc engranat i per tant té un nivell baix de sinèrgies. Les xarxes entre els ocupadors són escasses, manca de gestió directa i mancances en el sistema de senyals en ambdues direccions i poca atenció a la regulació i desregulació a la menuda. Alguns sectors han substituït la contribució a una millora de l'organització per la cultura de la queixa permanent. En tot cas, hi ha molt pocs models personals significats, manca d'un model global perfectament reconeixible i acceptat com a propi, poca difusió de missions i de la cultura de la rendició de comptes i finalment, amb excepcions, poca estructuració. Aquest és un fet general en els sistemes formatius del final del segle XX i començament del XXI i està en la base de les reformes

del sistema alemany i francès de la FP i de la majoria dels sistemes universitaris dels països de l'OCDE.

L'orientació com a part de l'organització del sistema

En un sistema que té per objectiu l'adaptació de l'oferta formativa als requeriments econòmics i socials, l'orientació és imprescindible. L'orientació ha de ser un dels elements fonamentals del sistema de senyals del sistema de formació. Els tres demandants de formació, «societat, ocupadors i alumnes», tenen diferents necessitats d'orientació. En gran part, l'orientació és un bé públic ja que la seva necessitat no és suficientment percebuda individualment pels diferents usuaris, i, tot i que la consideren important, en general no estan disposats a esmerçar-hi els recursos necessaris.

En relació als alumnes es pot dir que ni a l'ESO ni al Batxillerat la funció d'orientació no està prou formalitzada ni professionalitzada. Hem de concloure que, malgrat els esforços, l'orientació professional als alumnes és una de les oportunitats de millora del sistema de formació. Els ocupadors tenen també dificultats per orientar la seva demanda als ocupadors individualment i sovint com a grup, tampoc a nivell general i territorial no tenen una idea precisa sobre les seves necessitats formatives verticals, menys de les horitzontals i molt poc de les proactives. A les administracions i als agents de l'espai de suport també els costa precisar i difondre les necessitats formatives bàsiques per professionalitzar i aquelles que tenen a veure amb la formació de per vida i amb el desenvolupament personal i social.

LA FORMACIÓ COM A BÉ PÚBLIC

Bé, un cop fet el resum del sistema i comprovat que l'enfocament organitzatiu és certament enriquidor per a la descripció i per a la comprensió del seu funcionament, cal també ressaltar la utilitat del enfocament organitzatiu per construir un model de millora més enllà de les propostes parcials per a cada una de les disfuncions observades en cada subsistema en concret. I la primera de les consideracions té a veure amb la necessitat del consens en termes d'objectius del sistema formatiu.

La consideració de la formació com a bé públic no és tan òbvia com pugui semblar, i tanmateix la seva consideració, sense grans aprofundiments, és necessària per arribar a un consens entre els actors. El primer que s'ha de fer és situar la formació professionalitzadora entre els objectius de la formació en el país. Per tant, cal aclarir els objectius de la formació en tant que bé privat i bé públic la qual cosa, com és sabut, no és fàcil.

El sistema de formació en un país té almenys dos objectius principals: construir i millorar el capital humà del territori en els aspectes reactius, actius i proactius; i ajudar a construir una base ètica i de comportament que assegurï el benestar social més enllà de l'obtenció dels béns materials. La formació és el recurs més important per a la creació del coneixement, per sostenir i augmentar l'activitat econòmica, per millorar el benestar, i és l'eina que millor pot contribuir al desenvolupament personal i social. La formació només té sentit en funció d'aquest objectius professionalitzadors i socials. És difícil pensar i acceptar un sistema de formació funcionant d'esquenes, o amb independència, a les exigències i necessitats de la societat.

La vessant professionalitzadora de la formació té com a missió la capacitació de professionals competents i ha de contribuir a la vertebració territorial del país i la cohesió social. La formació professionalitzadora és un dels instruments per a la promoció personal i professional i ha de garantir la igualtat d'oportunitats. La formació ha de contribuir a la millora de les condicions de treball i a la mobilitat funcional i territorial. Per tant, si entenem per inserció, en sentit ampli, el conjunt de processos de transició necessaris per al bon funcionament del sistema, la formació es la millor eina a disposició de la inserció, i cal afirmar que «el nivell d'adequació del sistema formatiu a les exigències de la inserció equival al grau d'èxit social de la formació».

En resum la formació té tres clients: les persones, els ocupadors i la societat. En tant que bé privat la formació no deixa de ser una inversió individual però hi ha béns públics suficients, però de diferent naturalesa, com per justificar la regulació i la intervenció directa en tasques diverses que van des de la informació-orientació, la inspecció, la participació en l'oferta, etc..

Aquí és on es pot detectar el primer gran repte que té la formació d'abast professionalitzador a Catalunya, i en general en el conjunt del sistema educatiu, que no és sinó la capacitat dels decisoris de desllindar el que són béns públics i el que són béns privats i, un cop desllindats, jerarquitzar els diferents béns públics i avaluar la importància relativa entre ells i els privats. Aquesta qüestió no és trivial perquè la idea que tinguin els actors de la formació (professors, administració, pares, etc.) dels objectius i prioritats del sistema afecta els continguts de la formació, l'estructura de l'oferta, el comportament dels agents i fins i tot la comprensió del seu discurs.

L'objectiu que allò que traspassin al sistema educatiu es professionalitzi, és exigible i té parcel·les de bé privat i de bé públic prou importants per ser al capdamunt entre els altres objectius de la formació. Tanmateix, sovint la formació és entesa com un motor que ha de treballar en el buit i que no cal que s'engrani enlloc mentre funcioni. Amb l'excepció de la formació professional específica, la consciència de la necessitat del component professionalitzador de la formació és baixa. Aquesta conclusió de ben segur sorprendrà les persones que no tinguin una relació sovintejada amb el món de la formació. En el món de la formació reglada no hi ha una consciència suficient sobre el seu rol com a eina que ha de contribuir al benestar de la població pel camí de transmetre coneixements i ser el pont d'inserció entre els itineraris personals i formatius i el sistema productiu.

LA INSERCIÓ I ELS ITINERARIS

El segon tema a destacar, i que ha estat una de les conclusions a la qual ens ha portat la feina d'aquests dos anys, és el de la conveniència que els agents de la formació assumeixin els diferents rols de l'oferta formativa en relació a facilitar l'accés a la feina de les persones. Com que la feina és complexa i avui dia no és possible deixar-se de formar, i les situacions personals són diverses, l'oferta formativa ha de ser inevitablement complexa.

Per tal de copsar les necessitats de les persones hem de partir de la seva voluntat, és a dir, d'un primer vector que no és altre que els itineraris personals lliurement escollits per les persones o per les restriccions que les circumstàncies imposen a aquests itineraris. No totes les persones tenen les mateixes capacitats ni estan en la mateixa línia de sortida ni desitgen de la vida les mateixes coses. La consideració del vector itinerari personal és la primera. Un emigrant adult, que acaba d'arribar, en el supòsit que sigui analfabet o gairebé analfabet no pot rebre el mateix tractament en termes de sistema de formació que un aturat de cinquanta anys d'escassa formació; ni un disminuït psíquic requereix la mateixa atenció que uns alumnes amb les capacitats estàndards mesurades com es vulgui. Però a més a més, independentment de les condicions de partida, les persones tenen els seus propis plans de vida i tenen els seus interessos que el sistema ha d'integrar.

El segon vector a considerar és el del itinerari professional imaginat ja sigui a començament de la trajectòria personal conscient o bé construïda en el decurs de la vida. L'itinerari personal té molt a veure amb l'itinerari formatiu, i per tant una oferta formativa flexible permet itineraris professionals rics i una oferta formativa rígida els restringeix. Però no n'hi ha prou de disposar d'una oferta formativa rica per poder imaginar un itinerari professional, sinó que aquesta ha de ser coneguda i fàcil d'administrar. Després les persones faran el que desitgin fer, però és obvi que determinades condicions de l'oferta permeten a les persones una trajectòria professional més ambiciosa. Aquest és el cas de les possibilitats de tornar a entrar en el sistema formatiu per raons d'edat o per reconeixement de la feina feta en forma de crèdits, o fins i tot per l'existència de ponts entre els diferents subsistemes de la formació.

El tercer vector és precisament l'itinerari formatiu. L'itinerari formatiu és un dels camins que afavoreixen o dificulten els itineraris professionals. Però en els dos sentits, per trobar una feina, per canviar de feina i per adaptar-se a les noves exigències de noves competències que el temps proposa. Per avançar, per millorar, per mantenir-se, etc. Parlem per exemple de la formació contínua. Tanmateix, els itineraris formatius poden ser també un camí per retornar a la feina des de posicions aquí tan favorables. Fins aquí els itineraris personals, els professionals i els formatius i l'oferta formativa que els feia possibles, formaven un camí que portava del sistema formatiu a la feina i de la feina al sistema formatiu. Però algunes vegades les coses no són tan fàcils i en l'itinerari personal es passa de la feina a l'atur. Algunes vegades, encara no acabada la formació obligatòria, es comença una davallada cap a la marginació i potser cap a l'exclusió. El sistema formatiu, l'oferta, té per missió no solament atendre els itineraris personals del primer grup sinó del segon, especialment quan en depèn un percentatge considerable de la població o en moments excepcionals com pot ser el cas de depressions econòmiques o d'onades d'emigració.

En els tres itineraris, el personal, el formatiu i el professional, el sistema formatiu ha de tenir en compte el vector treball, el vector atur, el vector marginació i el vector exclusió. Per tant, els programes de garantia social, la formació ocupacional, la formació d'adults, etc., són components del sistema educatiu imprescindibles per tal de restaurar itineraris professionals i sovint personals.

En el decurs del treball es fa evident que el sistema formatiu ha de servir una varietat de situacions però especialment ha de permetre la previsió i ha de facilitar els itineraris. Només si la regulació de l'oferta educativa permet a les persones moure's amb facilitat dins del sistema gestionant els seus itineraris millorarà el nivell d'autoadaptació i consegüentment la seva eficiència.

PROPOSTES DE MILLORA

El nombre de desajustos que s'han desvetllat en el decurs d'aquests dos anys de feina, alguns substancials i els altres sense tanta importància aparent, són molt elevats i el nombre de millores parcials suggerides és molt gran, però l'enfocament organitzatiu i les consideracions sobre els objectius —la formació com a bé privat i bé públic— i la comprensió de la posició del vector trajectòria formativa en relació a l'oferta, ens permeten aventurar un model de proposta de millora.

Si hem de fer cas a aquest enfocament, la transformació del sistema formatiu a Catalunya ha d'assumir un sistema formatiu professionalitzador modern i adaptat i ha de ser necessàriament complexa. Consegüentment no es tracta d'anar produint canvis radicals sinó de trobar la manera que faci possible l'ajust o més ben dit «l'adaptació contínua». S'ha de crear un marc de relacions entre els actors a posteriori i no a priori, és a dir, un marc que premii el criteri de participació, d'objectius, de rendició de comptes en relació a la professionalització de la formació i lògicament amb la corresponent autonomia a cada nivell de responsabilitat. S'ha d'anar desplaçant el sistema des de la planificació vertical «top down» cap a la coordinació i cap a una planificació dinàmica com a eina de transformació en els diferents àmbits. Cal integrar subsistemes de l'oferta basant-nos en consideracions d'experteses, recursos i àmbit territorial. S'ha d'assumir la no homogeneïtat territorial en la distribució del sistema productiu a Catalunya i per tant la necessitat de la definició flexible de l'àmbit territorial de formació i de coordinació. S'ha d'establir un marc de competència adaptat a les necessitats del territori. S'ha d'organitzar l'atenció permanent a l'harmonització del model amb Europa preservant l'àmbit de competència català. L'administració ha de deixar camp per córrer als diferents actors amb generositat, assumint el paper de lideratge, *gouvernance*, responsabilitzant-se de la regulació, i desllindant el seus papers d'oferents del de governant. Els departaments de la Generalitat competents han d'aprofundir en la col·laboració. I els agents del sistema han d'acceptar els principis de transparència, participació i neutralitat.

Per bé que sembla que el que s'ha dit és més una expressió de bona voluntat que els eixos d'un pla assumit, el procés de reflexió endegat per la Conferència Nacional coordinat amb el Consell Català de la Formació Professional proposa entre d'altres accions: crear el sistema d'orientació a tots els nivells, el més complet i participatiu possible amb tota la bateria d'instruments i a tot nivell. Crear un sistema d'orientació que sigui congruent amb el model català de formació professionalitzadora i aprofundir en la creació i difusió d'informació qualificada. Crear el sistema d'avaluació mixt voluntari —obligatori i participatiu a tots els nivells. Crear uns mecanismes de coordinació com més generosos, millor, entre els actors i els departaments implicats: administracions locals, agents socials, cambres de comerç, sistema educatiu, associacions de pares, empreses, etc. Crear un sistema d'informació compartit i distribuït acompanyat d'instruments participatius: els plans estratègics, la gestió de la qualitat, els contractes programa, etc. Assegurar un sistema d'innovació. Anar adequant la regulació normativa de detall durant el procés, evitant rigideses. Crear aquelles comissions i organismes pont, resposta i proposta que en cada moment siguin necessaris. Anar afegint recursos al sistema en funció dels objectius i la rendició de comptes. Des de la preservació del marc competència per Catalunya, millorar el marc competència en relació al territori. Aplicar el principi de subsidiarietat amb l'aprofundiment més gran. Construir un mapa territorial flexible. Definir, pactar i precisar el model català de formació professionalitzadora. Extreure'n les línies més significatives per tal que sigui entenedor, comunicable i finalment assumit per els actors. Endegar un programa de comunicació interna i externa al sistema, «eficaç», basat en la proactivitat i en la participació i la transparència i que sigui insistent. Un pla de comunicació que generalitzi una percepció de les missions particulars i de grup i institucionals i difongui el model català de formació.

De fet el que es proposa és afegir al sistema rigor i capacitat de respondre flexiblement als reptes d'un societat en què el coneixement no és solament un dret sinó, a més, com hem vist, és una exigència.

Bibliografia

- CASTELLS, A. i PARELLADA, M. (1998): *L'economia catalana en el context espanyol i europeu*. Institut d'Estadística de Catalunya. Generalitat de Catalunya.
- CERVERÓ, J. i IGLESIAS, O. (1999): Cap a un nou model de turisme a Catalunya. *Memòria Econòmica de Catalunya*. Consell de Cambres de Catalunya.
- CONEJOS, J., TARRE, L., HERNANDEZ, M., DUCH, (1995): *Canvi Estratègic i Clústers a Catalunya*. Departament d'Indústria Comerç i Turisme. Generalitat de Catalunya.
- CONSELL DE CAMBRES DE CATALUNYA (2002): *Memòria Econòmica de Catalunya 2001*. Barcelona.
- CONSELL SUPERIOR D'AVALUACIÓ DEL SISTEMA EDUCATIU. *Sistema d'indicadors d'ensenyament de Catalunya*. Departament D'Ensenyament. Generalitat de Catalunya.
- CAMBRA DE COMERÇ DE BARCELONA (2002): *L'Informe 2001 de l'observatori de la formació*.
- FONTRODONA, J. i HERNANDEZ, J. M. (2002): *Les multinacionals industrials catalanes*. Departament d'Indústria Comerç i Turisme. Generalitat de Catalunya.
- FORAY, D. (2000): *L'économie de la connaissance*. Ed. La Découverte.
- GIL, J. C., CALVET, J. M. i LLINÁS, X. (1997): *Revista Econòmica de Catalunya*. 2000 i Lleonard, P. *Revista Econòmica de Catalunya*
- GUAL, J., SOLA, J. i FLUVIA, M. (1991): *La indústria catalana dels anys noranta*. Ariel.
- SÁNCHEZ, JOAN EUGENI (1998): *L'Estructura Industrial i Productiva de Catalunya*. Generalitat de Catalunya. Institut d'Estadística de Catalunya.
- SOLÉ P. F. i PÉREZ, A. (1998): *Organització del sistema productiu sobre el territori*. Política Industrial i Tecnològica. UPC
- SOLÉ P. F. (2000): *Los retos de la formación en la sociedad del conocimiento*. La Formación Continua. UIMP - FORCEM.
- , (2002): *Debat sobre el sistema educatiu català*. Departament d'Ensenyament. Generalitat de Catalunya.

Política de formació contínua, mobilitat i salaris

FRANCISCO JAVIER MATO DÍAZ

Departament d'Economia Aplicada
Universidad de Oviedo

1. Vegeu l'entramat institucional de la formació a Oroval i Torres (1999).

2. L'origen d'aquest article es troba a Mato Díaz (2001).

3. Vegeu l'Article 1 del Reglament 2084/93.

1. INTRODUCCIÓ

La formació contínua es postula com un dels instruments principals per apropar-se a l'objectiu genèric de construir la societat del coneixement i als objectius més concrets d'augmentar la productivitat i la competitivitat de l'economia espanyola, i també de millorar les perspectives d'ocupació i els salaris dels treballadors. D'acord amb aquests objectius, les administracions públiques estan impulsant durant els últims anys les polítiques de formació de treballadors en actiu, especialment a través de la Fundación para la Formación Continua (FORCEM), però també mitjançant d'altres programes, quasi sempre cofinançats per la Unió Europea a través del Fons Social Europeu (FSE).¹ El consegüent increment de la despesa pública destinada a les polítiques de formació contínua i, en general, a les mesures de formació per a l'ocupació, contrasta amb l'escàs esforç d'avaluació realitzat per conèixer els efectes d'aquestes polítiques al nostre país. En aquest sentit, aquest article estudia l'impacte d'un programa públic de formació sobre els ingressos dels seus participants en el mig termini. El programa analitzat respon a una mesura de formació pública, duta a terme a Astúries i avaluada posteriorment, que va consistir en formació fora del lloc de treball i les condicions principals de la qual van ser l'accés lliure i gratuït i la participació voluntària dels treballadors.²

2. ELS OBJECTIUS I EFECTES ESPERATS DE LA POLÍTICA DE FORMACIÓ CONTÍNUA

Els objectius de la política de formació contínua poden ser molt amplis i diversos. Una panoràmica podria incloure des de l'augment de la productivitat derivat de la major capacitat de la mà d'obra, fins al control de la inflació, quan la formació contribueix produint treballadors més qualificats que eviten els desajustos entre oferta i demanda de qualificacions. Altres objectius són l'elevació dels requisits formatius dels llocs de treball en l'actual context de canvi tecnològic i organitzatiu i l'actualització continuada dels treballadors; la consolidació de la inserció laboral dels joves, que seria facilitada per la formació en el primer o els primers treballs; per extensió, la reducció de l'atur en alguns grups de població que n'estan més exposats davant canvis del cicle econòmic; i fins i tot la reducció de la pobresa en millorar les habilitats d'uns certs grups de població més vulnerables. Es tracta d'objectius diversos però complementaris, macro i microeconòmics, que constitueixen fonaments poderosos per a la realització de polítiques públiques en formació contínua.

Del ventall d'investigacions que es poden plantejar en relació amb els objectius i els efectes possibles de les polítiques de formació contínua, ens centrarem en l'estudi dels seus efectes des d'una perspectiva microeconòmica que pren com a referència els treballadors. L'objectiu general de la política avaluada, corresponent al Programa Operatiu del FSE 1994-99 en el Principat d'Astúries, és «afavorir l'estabilitat i mantenir el creixement de l'ocupació mitjançant la formació contínua dels treballadors». Aquesta meta, que es correspon amb l'objectiu específic núm. 6 del FSE,³ es tradueix en el programa en dos objectius instrumentals: Primer, «recolzar i millorar la qualificació professional dels treballadors ocupats com a via i instrument de consoli-

dació de l'ocupació i de l'empresa a través de la formació contínua i permanent». En segon lloc, «possibilitar l'adaptació professional dels treballadors amenaçats de comiat, afectats per les mutacions industrials i l'evolució dels sistemes de producció».⁴

Les investigacions sobre els efectes de la formació contínua per als treballadors han estudiat la millora de l'estatus professional dels participants en formació, la incidència en la mobilitat laboral, la millora de l'estabilitat en el treball, la disminució del risc de desocupació i l'increment dels ingressos salarials (Tuijnman i Schömann, 1996). La raó d'enfocar aquesta investigació en l'impacte sobre els treballadors es troba en l'intent d'emmarcar l'anàlisi posterior del programa de formació contínua voluntari i gratuït que, com a tal, es fa sense la participació explícita de les empreses i sense cap cost per als treballadors o les seves organitzacions.

D'acord amb els postulats que fa Bishop (1994), les expectatives sobre els efectes de programa com l'esmentat seran modestes, ja que sense la participació dels empresaris la formació tindrà un impacte molt limitat sobre el treball i la productivitat. Al nostre país, la mancança d'algun sistema de credencials dels cursos de formació contínua contribueix a moderar aquestes expectatives, en limitar la senyalització dels treballadors que es formen, davant l'empresari i davant d'altres ocupadores potencials. No obstant això, la creença generalitzada que la formació contínua és un important element de potenciació econòmica, gràcies al fet que millora la productivitat del treball, juntament amb el fet que una part significativa de les polítiques de formació contínua dutes a terme a Europa siguin semblants al programa esmentat, atorguen una gran rellevància a l'avaluació de la formació voluntària. En definitiva, només a través d'un mesurament correcte es podran conèixer i matisar els efectes reals de les diferents polítiques de formació.

Així doncs, la pregunta que ens plantejem és la relativa a la validesa de la formació contínua (*off-the-job*), un dels efectes esperats de la qual, des d'una perspectiva micro, és l'increment dels ingressos salarials dels treballadors formats. Si la formació contribueix que els participants continuïn treballant i guanyin més diners, aleshores es complirà una condició necessària, per bé que no suficient, perquè s'assoleixin els amplis objectius esmentats anteriorment.⁵

2.1. Formació general i específica, permanència a l'empresa i efectes esperats sobre els ingressos salarials

L'establiment d'una distinció entre formació general i específica no sol resultar senzill en la política de formació contínua, però afecta les expectatives sobre els seus efectes. L'especificitat de la formació és un tret qualitatiu i, per això, la perspectiva quantitativa de l'avaluació que s'aspira a realitzar sempre estarà subjecta a discussió en el cas que pretengui diferenciar entre formació general i específica, i encara més si intenta estimar empíricament els efectes d'aquesta diferenciació. Des d'una posició qualitativa es podria argumentar que la major part de la formació no reglada és general, perquè es tracta de cursos de curta durada impartits fora de l'entorn productiu (*off-the-job*). La durada limitada d'aquesta mena de cursos probablement no permetrà una ampliació profunda dels coneixements del treballador, mentre que el seu desenvolupament desvinculat de llocs de treball concrets condicionarà l'aplicació d'aquests coneixements a la producció. D'altra banda, la demarcació entre formació general i específica canvia en el temps, i qüestions que podrien considerar-se específiques en el passat són avui dia habilitats generalitzades.

Per solucionar el que podria ser una llarga discussió, els economistes han acceptat la distinció establerta per Becker entre formació general i específica, segons la qual la formació específica es caracteritza per elevar la productivitat del treballador en major mesura a les empreses que la proporcionen, mentre que la formació totalment general incrementa la productivitat dels beneficiaris de la mateixa manera a totes les empreses, les que subministren la formació i la resta (Becker, 1983: 31-51). Dins d'un context en què la formació és costejada per les empreses i/o per l'alumnat, el punt de partida de Becker consisteix a vincular cada tipus de formació a l'agent (empresa o treballador) que n'assumeix els costos. El plantejament de la formació com una inversió econòmica fa que l'empresa inverteixi més en la formació que tindrà un rendiment que

4. Principat d'Astúries (1994: 12-13).

5. Per exemple, la major productivitat, o la conservació de la feina, o l'assumpció de tasques noves com a conseqüència de la formació, suposaran majors ingressos per al treballador en relació amb les alternatives, en cas de no haver rebut el curs.

6. Vegeu que una altra forma de participació de les empreses en els costos formatius, com ara finançar els cursos a canvi de reduir el salari dels treballadors en formació, estaria mancada de sentit en aquest cas, ja que el finançament monetari dels cursos correspon a l'administració.

7. Tot i que Bishop distingeix els programes governamentals dels protagonitzats per empreses o pels mateixos treballadors, això no és obstacle per prendre'n en consideració els resultats. En la formació avaluada aquí, el principal agent promotor és l'administració, però s'està estudiant la participació, per modesta que sigui, dels treballadors i les empreses en els costos dels cursos.

8. Barron *et al.* (1989) han estimat que l'impacte de la formació sobre la productivitat és equivalent al quintuplo dels seus efectes sobre els salaris.

repercutirà en la pròpia empresa (formació específica) i que el treballador estigui disposat a assumir el cost d'una inversió de la qual n'obtindrà el rendiment a través de majors salaris futurs (formació general).

En el plantejament de Becker, clàssic representant de la teoria del capital humà, el treballador assumeix els costos de la formació general en l'empresa rebent un salari inferior del que hauria pogut rebre a qualsevol altra empresa, essent la diferència els costos de la inversió en formació. Per contra, si la formació rebuda és específica, el salari del treballador seria independent de la formació que aquest rebi.

La trasllació d'aquesta distinció entre formació general i específica al cas que ens ocupa no és senzilla, ja que aquí s'aborda una formació que no proporcionen les empreses sinó l'administració, que n'assumeix els costos totals. Però l'aparició d'un tercer agent no implica la renúncia al marc d'anàlisi *beckerià*, ja que alguns dels seus elements poden resultar molt útils per investigar el paper que la formació específica juga entre els assalariats del sector privat. Concretament, és interessant saber fins a quin punt els altres dos agents, és a dir, les empreses i els treballadors, assumeixen algun cost de la política de formació contínua. El fet que la decisió d'acudir als cursos sigui personal i totalment voluntària suggereix que la formació sigui general, ja que els costos de la formació (no monetaris, però sí d'oportunitat) són assumits pels treballadors. Però els costos indirectes o d'oportunitat són diferents entre uns participants i els altres, ja que la diversa durada dels cursos i el temps total que cada alumne pugui invertir en la realització d'un curs donarà lloc a diferències individuals que, dins d'un mateix programa de formació contínua, poden ser rellevants i mesurables. La pregunta és, aleshores, si a majors costos indirectes de la formació, és a dir, a majors inversions personals en temps dels alumnes, corresponen millores salarials també superiors.

La inversió a la qual s'està fent referència és el temps, el cost d'oportunitat de la formació, que dona lloc a una altra pregunta: ¿el cost d'oportunitat recau solament en els treballadors, o també en les empreses? En aquest cas, estariem parlant de formació específica, d'acord amb el model del capital humà. Les empreses descompten una part de la jornada laboral al treballador i la cessió de més o menys temps de treball indicaria que la formació és més o menys específica, i reflecteix la participació relativa de les empreses en el cost d'oportunitat de la formació.⁶ Seguint el model de Becker, aquests cursos més específics només serien rendibilitzats per les empreses i, per tant, resultarien útils dins de l'organització i inútils si el treballador canvia d'empresa.

2.2. El finançament empresarial de la formació general

D'acord amb els postulats beckerians i segons les pautes generals obtingudes en diverses investigacions nord-americanes revisades per John Bishop (1994: 15-24), l'assistència a cursos de formació a l'empresa produeix increments salarials significatius en el curt termini, mentre que la concurrència a cursos sufragats pels mateixos treballadors no ofereix resultats semblants i fins i tot sembla associada a pèrdues salarials posteriors a la formació. L'explicació rau en la major capacitat de les empreses a l'hora de seleccionar la formació.⁷

No obstant això, els últims anys s'ha detectat un procés de creixent finançament empresarial de formació general en el qual val la pena deturar-se. Aquest fenomen, aparentment contrari al postulat del capital humà segons el qual els empresaris solament finançarien formació específica, s'està posant de manifest als Estats Units. Segons diversos autors, la col·laboració dels empresaris en el finançament de diversos tipus de formació fora de l'empresa pot considerar-se molt rellevant a final dels anys vuitanta i els primers noranta (vegeu Blanchflower i Lynch, 1994; Loewenstein i Spletzer, 1998). Els mateixos empresaris afirmen que la major part de la formació oferta als seus treballadors és útil fora de la pròpia empresa (vegeu Loewenstein i Spletzer, 1999).

Si els empresaris col·laboren en la formació general serà, probablement, perquè hi participen dels beneficis. Loewenstein i Spletzer (1998) sostenen que el repartiment dels beneficis de la formació entre els treballadors i els empresaris es fa fixant increments salarials inferiors als augments en la productivitat posteriors a la formació.⁸ D'aquesta manera, els empresaris rendi-

bilitzarien la inversió en formació general, mentre que els treballadors romandrien a l'empresa mostrant així (és a dir, sense buscar noves feines amb salaris superiors) la valoració del lloc de treball que ocupen. Com a conseqüència, rebre formació general fora del treball condueix a increments salarials en la mateixa empresa molt inferiors als que s'obtenen canviant d'organització. La clau de l'argument estaria en un acord inicial entre tots dos agents segons el qual els empresaris garanteixen un nivell salarial futur que evita l'extracció *excessiva* de rendes dels treballadors, oferint-los una referència salarial futura. Aquesta idea enllaça amb la hipòtesi dels salaris d'eficiència, tot plegat en el marc de l'anàlisi dels salaris des d'una perspectiva temporal.⁹

Un benefici addicional de la formació sufragada per les empreses és l'assoliment d'informació sobre l'habilitat dels treballadors, com ha assenyalat Autor (2000) en estudiar l'àmplia provisió de cursos, especialment d'informàtica, per les empreses de treball temporal nord-americanes.

Des del punt de vista dels treballadors i independentment dels costos de la formació general, el plantejament de Loewenstein i Spletzer (1998, 1999) els porta a concloure que aquests rendibilitzen la formació després de canviar d'empresa. La permanència en la mateixa empresa no comporta increments salarials, precisament perquè l'empresari que ha contribuït a costejar la formació, encara que aquesta sigui general, no incrementa els salaris al ritme al qual creix la productivitat, extreient els beneficis de la inversió en formació. Des d'aquesta perspectiva, si la formació aquí avaluada és general, es podria esperar que els treballadors que romanen a l'empresa vegin créixer els salaris menys que aquells qui han canviat d'empresa.

Malgrat aquestes referències, la qüestió del repartiment dels costos i beneficis de la formació general no sembla estar definitivament tancada. Per exemple, Groot et al. (1993) troben als Països Baixos que les pautes de participació dels empresaris i els treballadors en la formació no són sistemàtiques i els efectes d'aquesta sobre productivitat i salaris, tampoc. En el cas que ens ocupa, la dificultat d'analitzar l'especificitat o la generalitat de la formació des d'un punt de vista quantitatiu sense recórrer al repartiment dels costos (tot i que aquests siguin indirectes) entre els treballadors i les seves empreses restarà interès als adjectius de la formació, però no als efectes del repartiment d'aquests costos d'oportunitat.

3. L'AVALUACIÓ DEL PROGRAMA DEL FSE A ASTÚRIES

El programa avaluat comprèn cursos dirigits a persones ocupades, amb finançament públic de les accions, provisió dels cursos a través d'agències formatives que actuen com a intermediaris (públic i privats) i accés lliure dels treballadors, independentment del suport que puguin rebre per part de les empreses. La formació és programada per l'administració autonòmica a partir de les propostes dels agents socials i dels centres formatius més importants. La programació pot incloure propostes formatives procedents d'empreses que són canalitzades a través dels centres formatius col·laboradors. La gestió del programa està caracteritzada per la recerca d'un equilibri entre aquest i altres mecanismes formatius desenvolupats en el territori, com ara els cursos del FORCEM, però en aquest programa el gruix de la iniciativa formativa procedeix de l'administració i, en el millor dels casos per al treballador, l'empresa reconeixerà que el curs té un valor i li atorgarà un permís de formació.

El teixit productiu del Principat d'Astúries i la coordinació de facto amb altres programes fa que els participants estiguin relativament concentrats en la indústria i els serveis. La participació de treballadors empleats en grans empreses s'apropa a la meitat d'un total de treballadors formats que arriba a quasi tres mil persones/any en el sexenni 1994-99.¹⁰ També apareixen assalariats en empreses públiques del sector industrial i treballadors per compte propi. Pel que fa a les ocupacions, predominen els treballadors de la indústria i en especial els empleats en la branca metallmecànica (soldadors, xapistes, mecànics). És destacable la baixa qualificació en termes relatius, ja que els qui ocupen llocs en la part superior de la piràmide ocupacional són un nombre reduït (només el 15% de la mostra es concentra en els tres primers grups de la Classificació Nacional d'Ocupacions) i majoritàriament es tracta d'autònoms i gerents d'empreses molt peti-

9. Per exemple, el sistema japonès de relacions laborals, amb una vinculació profunda i duradora del treballador a l'empresa, inclou la participació d'aquesta en el finançament de l'educació i formació d'aquell.

10. L'avaluació que es presenta aquí utilitza dades de l'any 1997.

11. L'enquesta s'emmarca en l'avaluació de les accions del FSE en el Principat d'Astúries realitzada per un equip de professors del Departament d'Economia Aplicada de la Universitat d'Oviedo.

12. La incidència de possibles ingressos extrasalarials queda minimitzada si aquests se suposen constants i es pren com a variable de referència l'increment en els ingressos i no el nivell. No obstant això, tant el tipus de col·lectiu que es beneficia de formació contínua com la forma de preguntar pels ingressos (ingressos *mensuals nets*) permeten suposar que, tant en nivells com en increments, en aquesta mostra els ingressos constitueixen un bon indicador dels salaris.

13. La suma de la docència i el temps addicional constituiria una única variable representativa del cost d'oportunitat que, malgrat el seu interès, s'ha obviat perquè introdueix una gran heterogeneïtat. D'altra banda, la manca de dades sobre absentisme formatiu fa que les hores addicionals es considerin com a temps invertit, mentre que les faltes, freqüents en aquesta mena de cursos, no són descomptades.

14. Uns altres dos indicadors proposats per recollir aquesta participació, de tipus contractual i subjectiu, respectivament, no han ofert resultats significatius.

15. Això posa de manifest que alguns treballadors reben permisos de formació en termes d'hores de treball, però es veuen obligats després a recuperar les tasques pendents (la càrrega de treball). En qualsevol cas, aquests valors deixen traslluir que la formació és més general que no pas específica.

tes. Entre els assalariats de la indústria escassegen els empleats en llocs amb responsabilitat sobre altres treballadors (els encarregats representen el 3,7%). En definitiva, es tracta d'un programa de formació relativament general en la indústria i els serveis al qual accedeixen voluntàriament els treballadors, que assumeixen el cost d'oportunitat de la formació, mentre que l'administració finança el cost directe dels cursos.

Les dades utilitzades en aquest treball procedeixen d'una enquesta personal amb cita prèvia realitzada als 20 mesos de la realització dels cursos de formació contínua a una mostra aleatòria de 488 participants en els cursos.¹¹ L'anàlisi dels efectes de la formació sobre els ingressos salarials ha suposat l'establiment de dos filtres per als casos disponibles: un primer filtre de situació laboral pel qual s'ha exclòs els subjectes que estaven desocupats en el moment de l'enquesta, i un segon filtre de situació professional, pel qual s'ha seleccionat solament els assalariats del sector privat. La mostra resultant inclou 231 subjectes. A més, l'objectiu citat ha portat a definir la variable d'interès com l'increment dels ingressos mensuals nets dels treballadors al llarg dels 20 mesos transcorreguts des de la formació.¹²

Per aproximar-nos a les qüestions apuntades sobre el repartiment dels costos indirectes de la formació s'han dut a la pràctica algunes propostes realitzades anteriorment. S'ha estimat el cost indirecte assumit pels treballadors mitjançant la durada dels cursos i el temps addicional a les classes. La durada en hores de docència del curs és d'una mitjana de 128 hores. Pel que fa al temps addicional que el treballador hagi pogut destinar al curs, si s'escau, s'ha recollit en la següent pregunta del qüestionari: *¿Recordes el temps que li vas haver de dedicar al curs, a part de les hores de classe? (transport, estudi, etc.)* La mitjana aritmètica del temps addicional és de 32 hores, tot i que el 34% dels subjectes no va dedicar cap temps addicional a la formació.

Entre els qui van invertir algun temps addicional, la mitjana supera les 45 hores per persona, la qual cosa equival a un 40% de temps addicional al de les classes. Els costos no monetaris de la formació, així expressats, poden ser indicatius del seu caràcter general. Aquestes xifres mostren, d'altra banda, la diversitat entre els participants en termes de dedicació extraordinària al curs.¹³

Pel que fa a la participació dels empresaris en els costos de la formació, aquests s'han estimat a través de diversos mecanismes diferents, i s'han obtingut resultats analítics rellevants en analitzar la seva acceptació de costos no monetaris.¹⁴ Les empreses poden reconèixer i valorar la formació assumint una part del cost d'oportunitat, i alliberant el treballador d'una part de la jornada laboral per tal d'afavorir l'assistència al curs i fins i tot reduint la càrrega de treball dels qui s'estan formant. En aquest aspecte, s'han introduït les preguntes següents en el qüestionari: *Durant el temps en què va assistir al curs, ¿va tenir alguna reducció de càrrega de treball en les tasques habituals? ¿I va tenir alguna reducció d'horari de treball?* Els resultats indiquen que el 15% dels participants va tenir alguna reducció de la jornada laboral i l'11,5% va tenir alguna reducció de càrrega.¹⁵

En resum, la participació dels treballadors i de les empreses en els costos indirectes de la formació és molt desigual. Els treballadors assumeixen el cost temporal de la impartició del curs i la majoria (dues tercers parts) ha invertit un temps addicional important en la formació. Per contra, la participació de les empreses és molt modesta, la qual cosa suggereix alguna reflexió. Primer, si ja els programes de formació propis de les empreses tenen un caràcter selectiu, ja que es primen els col·lectius amb nivells de responsabilitat elevats (Martín Artiles i Lope, 1999), sembla lògic que el reconeixement per part dels empresaris de la participació en cursos fora de l'empresa sigui modest. A més, la necessitat d'una vinculació empresarial amb la formació, que sembla un objectiu genèric de sentit comú, ha quedat patent també en alguns treballs com el de Bishop (1994), el qual, en la revisió de la literatura sobre formació contínua als Estats Units, assenyala com la segona gran conclusió el contrast entre la formació proveïda pels empleadors i la que no compta ni tan sols amb el patrocini dels empresaris. Això contribueix a reduir les expectatives d'un programa de formació contínua que no solament no parteix de la iniciativa empresarial, sinó que també es mostra fora d'un marc explícit de cooperació dels ocupadors.

QUADRE 1
RESUM DELS EFECTES DE LA POLÍTICA DE FORMACIÓ CONTÍNUA SOBRE ELS INGRESSOS DELS PARTICIPANTS

	FORMACIÓ AMB PARTICIPACIÓ DEL TREBALLADOR	FORMACIÓ AMB PARTICIPACIÓ DE L'EMPRESA	FORMACIÓ AMB PARTICIPACIÓ DE L'EMPRESA
<i>Hores de treball</i>			
Diferencial entre la formació i el moment de l'enquesta	++	++	++
<i>Edat laboral</i>			
En el moment de formació (anys)	-	-	-
<i>Sexe</i>			
Varó	+++	+++	+++
<i>Ocupació</i>			
Pertinença als grups 1 al 4 de la C.N.O.	+++	+++	+++
<i>Durada</i>			
Durada de la formació (hores)	=		
<i>Temps addicional</i>			
Temps addicional invertit en la formació pel treballador (hores)	+		
<i>Continuïtat en l'empresa</i>			
Permanència a la mateixa empresa	=	=	=
<i>Participació de l'empresa</i>			
Reducció del temps de treball o de la càrrega de treball		=	---
<i>Continuïtat i part. de l'empresa</i>			
Permanència en la mateixa empresa i menor temps o càrrega de treball			+++

A partir de les consideracions anteriors es pot esperar dos resultats de l'anàlisi: primer, que la major durada dels cursos i el temps addicional a les classes invertit pels participants aniran acompanyats d'augment en els ingressos salarials relativament elevats, especialment si el treballador canvia d'empresa¹⁶; i, en segon lloc, que la participació dels empresaris en els costos indirectes de la formació contribuirà positivament a l'increment dels ingressos salarials dels beneficiaris, relació que es manifesta quan els participants romanen a l'empresa original. Per sotmetre a prova aquestes hipòtesis s'ha dut a terme una anàlisi economètrica basada en la utilització d'equacions salarials els resultats de les quals es presenten de manera esquemàtica en el Quadre 1, on el sentit i el nombre de signes positius o negatius, resumeix l'entitat i significativitat de la influència de les variables respectives, tant les variables d'interès com les de control.¹⁷

Els resultats de l'avaluació mostren que els efectes de la durada de la formació són nuls, mentre que s'observa, per contra, una contribució positiva i molt significativa del temps addicional invertit pels participants (columna 1). Aquesta aproximació al cost personal apareix com una variable explicativa dels increments salarials als 20 mesos i es manté quan s'introdueix una variable de control que recull si l'alumne ha canviat d'empresa. El canvi d'empresa no sembla afectar, doncs, els increments salarials.¹⁸ Les dues columnes restants del Quadre 1 recullen, per la seva part, els efectes de la participació de l'empresa en els costos d'oportunitat del programa formatiu. Un primer grup de models resumits en la columna 2 introdueixen com a factor explicatiu dels increments salarials una variable que recull la continuïtat a l'empresa del treballador format, i novament s'obtenen resultats nuls. L'efecte de la reducció del temps o de la càrrega de treball de l'assalariat durant el període de formació sembla que tampoc no influeix significativament sobre l'increment salarial. Tanmateix, un altre grup de models resumits a la columna 3 mostra com, en introduir un terme d'interacció entre les dues variables esmentades, és a dir, la permanència en l'empresa i la reducció del temps o la càrrega de treball, apareixen influències significatives: en primer lloc, els participants que van veure compensada una part de la jornada

16. També pot passar que els treballadors amb una major productivitat acudeixin a cursos de formació més curts per tenir un menor cost d'oportunitat del temps. En aquests casos la intensitat de la formació pot ser elevada i manifestar-se a través de nombrosos cursos de curta durada.

17. S'ha estimat la següent equació d'increment salarial amb models *probit* ordenats: $\Delta W_i = \alpha S_i + \beta T_i + \gamma E_i + \delta Z_i + \mu_i$, on S_i = variable fictícia que controla l'ocupació d'un treball emmarcat en els quatre grups superiors de la CON (major probabilitat de formar-se); T_i = variable fictícia que recull si l'individu ièssim pertany al grup d'interès (per exemple, si continua a l'empresa); E_i = edat laboral de l'individu ièssim (anys des del primer treball); i Z_i = altres variables de control (sexe, jornada laboral). Per a l'anàlisi completa, vegeu Mato Díaz (2001).

18. El canvi d'empresa tampoc no afecta l'increment salarial quan s'introdueixen variables d'interacció que combinen aquest canvi (o la permanència a l'empresa) amb els efectes de la durada i del temps addicional.

laboral durant la formació i romanen a la mateixa empresa presenten una major probabilitat d'experimentar un increment salarial. En segon lloc, els que van rebre aquests permisos de formació però han canviat d'empresa presenten una major probabilitat d'experimentar una disminució salarial.

En definitiva, la contribució dels empresaris a la política de formació en termes de permisos de formació, tant temporals com de reducció de tasques, remet a dues línies argumentals exposades anteriorment. D'una banda, sembla confirmar-se la hipòtesi tradicional del capital humà segons la qual, si la formació és específica, es rendibilitza a la mateixa empresa i no fora d'ella, amb la particularitat que aquesta formació específica es troba recollida en l'oferta pública. D'altra banda, si la formació és general es pot plantejar que algunes empreses estan contribuint a assumir els costos d'oportunitat d'aquesta formació general i, alhora, se n'estan beneficiant juntament amb els treballadors. Expressat d'una manera més tècnica, sota els supòsits que l'anàlisi en diferències anul·li els efectes d'ingressos no salarials i que els increments salarials aproximem les millores de productivitat, es pot apuntar que la política de formació contínua incideix positivament en la productivitat de les empreses que han col·laborat mitjançant permisos de formació amb el desenvolupament d'aquesta política. A la llum d'aquests resultats es pot afirmar que un programa de formació contínua, pel fet de ser públic, no elimina la responsabilitat dels altres dos agents implicats en la formació: empreses i treballadors. L'administració assumeix els costos directes de la formació però existeix un altre cost, el temps requerit per realitzar els cursos, que esdevé una inversió rendible per als treballadors i, quan aquests es queden a les empreses, també per a aquestes. En la mesura que ni els uns ni les altres assumeixen costos per raons altruistes sinó pels beneficis esperats, el repartiment dels costos de la formació adquireix un gran interès com a tema d'investigació.

Bibliografia

- AUTOR, D. H. (2000): «Why do Temporary Help Firms Provide General Skills Training?», *NBER Working Paper* Núm. 7637.
- BARRON, J. M., BLACK, D. A. i LOEWENSTEIN, M. A. (1989): «Job Matching and On-the-Job Trainings», *Journal of Labor Economics*, pàgs. 1-19.
- BECKER, G. (1975): *El Capital Humano. Un análisis teórico y empirico referido fundamentalmente a la educación*, Madrid, Alianza Editorial, 1983.
- BISHOP, J. (1994): «The Incidence of and Payoff to Employer Training: a Review of the Literature with Recommendations for Policy», *Cornell University Working Paper* 94-17, Ithaca, Nova York.
- BLANCHFLOWER, D. G. i LYNCH, L. M. (1994): «Training at Work: A Comparison of U.S. and British Youths», dins Lysa M. Lynch (ed.) *Training and the private sector. International comparisons*, Chicago, The University of Chicago Press, pàgs. 233-260.
- BOSWORTH, D., DAWKINS, P. i STROMBACK, T. (1996): *The economics of the labour market*, Harlow (Essex), Longman.
- GROOT, W., HARTOG, J. i OOSTERBEEK, H. (1993): «Sharing Costs and Benefits of Company Training», Paper presentat en el taller «Labor market: training and employment», Instituto Valenciano de Investigaciones Económicas.
- KATZ, E. i ZIDERMAN, A. (1990): «Investment in General Training: The Role of Information and Labour Mobility», *The Economic Journal*, 100, pàgs. 1147-1158.
- LOEWENSTEIN, M. A. i SPIETZER, J. R. (1998): «Dividing the Costs and Returns to General Training», *Journal of Labor Economics* 16 (1): 142-71.
- (1999): «General and Specific Training. Evidence and Implications», *Journal of Human Resources* 34 (4): 710-33.
- MARTÍN ARTILES, A. i LOPF, A. (1999): «¿Sirve la formación para tener empleo?», *Papers* 58, pàgs. 39-73.
- MATO DÍAZ, F. J. (2001): «La Formación para el empleo: una evaluación cuasi-experimental», Departamento de Economía Aplicada de la Universidad de Oviedo, mimeo, capítol V.
- OROVAL PLANAS, E. i TORRES SOLÉ, T. (1999): «Agents i fluxos econòmics de la formació», *Revista Econòmica de Catalunya*, núm. 37, pàgs. 43-51.
- PRINCIPADO DE ASTURIAS (1994): Memoria de las Acciones Cofinanciadas por el FSE al Principado de Asturias para el Período 1994 a 1999, Mimeo, pàg. 12.
- TUIJNMAN, A. C. i SCHÖMANN, K. (1996): «Life-long Learning and Skill Formation», dins Schmid, G., O'Reilly, J. i Schömann, K. (eds.), *International Handbook of Labour Market Policy and Evaluation*, Cheltenham, Edward Elgar, pàgs. 462-488.

La formació d'adults a l'àmbit empresarial

ÀNGEL FONT I FRANCESC IMBERNON

Universitat de Barcelona

El problema del nostre temps és que el futur ja no és el que era.

PAUL VALÉRY

Tot i que fa molts anys que es parla d'educació dels adults, fins als últims decennis del segle passat no s'ha aconseguit institucionalitzar-la i assumir-ne la importància com un subsistema del sistema educatiu. I aquest fet es va produir, sobretot, a partir dels processos d'alfabetització de grans capes de població que, bé per causes socials o econòmiques, bé per totes dues alhora, no havien rebut una educació reglada durant la infància.

D'altra banda, l'educació d'adults sempre ha estat —i encara ho és, d'una manera especial, a l'anomenat Tercer Món— una preocupació d'abast polític-social més que no pas purament formatiu. Les diverses experiències, tant didàctiques com de formació, que lluiten per una millor adequació formativa dels adults s'han estès no tan sols entre els professionals de la formació, sinó també entre les administracions i altres col·lectius interessats en diversos camps de l'educació i la formació.

És evident que al si de la nostra societat l'educació d'adults assumeix cada vegada més una importància notòria; no únicament per la clàssica educació d'adults d'anivellació d'estudis, que encara és necessària en alguns sectors socials, sinó per la formació contínua dels treballadors a causa del canvi vertiginós del coneixement. Per tant, en el món desenvolupat, es va substituint el vell concepte de desenvolupar en els adults una formació igual que la impartida en l'ensenyament reglat per una formació d'adults recurrent, al llarg de tota la vida. I això és degut al fet que per primera vegada la validesa del coneixement que una persona té d'una determinada cosa és inferior a la durada de la seva vida. En el moment que el coneixement no és immutable sinó que canvia constantment, la formació d'adults es fa imprescindible en qualsevol tasca professional. La històrica dita de «primer s'estudia i després es treballa» ha canviat per «sempre s'estudia».

L'EDUCACIÓ PERMANENT I LA FORMACIÓ PERMANENT

Es considera una fita important l'any 1970, quan la UNESCO va definir l'educació permanent d'adults com una educació coextensiva a la vida. Cinc anys abans, la mateixa UNESCO havia adoptat aquest terme arran d'una recomanació del Comitè Internacional per al Desenvolupament de l'Educació. Més tard, el president d'aquesta comissió internacional, Edgar Faure, va escriure en el seu conegut informe (1973, p.265): «*El concepte d'educació permanent s'estén a tots els aspectes del fet educatiu: engloba la totalitat, i la totalitat és més gran que les parts. Per tant, en formació no es pot identificar una part que sigui distinta de la resta que no sigui permanent. Dit altrament, l'educació permanent no és ni un sistema, ni un sector educatiu, sinó un principi en el qual es fonamenta l'organització global d'un sistema i, per tant, l'elaboració de cadascuna de les seves parts*». L'educació permanent comprèn, doncs, tots els processos educatius de l'home —la infància, l'adolescència, l'edat adulta, la vellesa— i esdevé un procés integrador d'altres processos específics.

Consultant altres fonts, i sense fer anàlisis terminològiques que no vénen al cas, veiem que educació és un terme molt ampli que fa referència a un conjunt d'activitats intencionals i

sistemàtiques organitzades que tenen com a objectiu el perfeccionament total de l'humanitat. En l'àmbit pedagògic s'utilitzen indistintament i amb caràcter de sinònims els termes educació i formació. Els mots francesos, *education* i *formation* tenen fonamentalment el mateix significat que els anglesos *education* i *training*, però l'ús quotidià dels termes francesos no contempla la distinció entre tots dos que es dona en l'ús dels equivalents anglesos, fins al punt que se solen utilitzar indistintament. Tant a França com als països francòfons, per a la mateixa mena d'activitats, en llocs i circumstàncies diversos, unes vegades es fa servir l'expressió, *éducation des adultes* i unes altres *éducation permanente* o *éducation populaire*. I aquesta vacil·lació terminològica no és sinó un reflex de la realitat.

Això no vol dir que no es pugui fer una distinció teòrica entre educació i formació en el nostre context. Fins aquí s'han fet servir tots dos termes; ara veurem l'aplicació als diversos conceptes d'educació d'adults.

Per tal d'aclarir el terme formació sempre s'ha fet servir com a terme comparatiu o bé l'educació o bé la instrucció. En aquest sentit, alguns autors consideren que la formació serveix per designar tot allò que tendeix a aconseguir que l'educand compregui els valors diversos i s'hi interessi, mentre que l'educació representa l'actuació posterior a la presentació de valors. D'altra banda, el terme educació ha estat analitzat dins les ciències de l'educació des de diverses òptiques filosòfiques, ja sigui des d'una dimensió personal (Plató, Kant, Pestalozzi, Spencer, Hubert...), en relació amb els altres (Thorndike, Dewey, W. James, Durkheim...) o, modernament, després de les aportacions de la psicologia genètica i cognitiva, en la interacció que s'estableix amb el medi on es desenvolupa l'individu, un model més funcional que pretén integrar tots els altres conceptes sobre l'educació.

Per aquest motiu, en el nostre context anomenem educació permanent d'adults tots els processos de culturització (en el sentit més ampli del terme) de la població, i hi podríem situar concèntricament tots els subsistemes d'educació específica. La formació permanent és inclosa a l'educació d'adults.

Però d'altres autors (Vaudiaux, 1974) en fan una distinció diferent: anomenen educació permanent tota educació rebuda al llarg de la vida, i formació permanent o contínua, la formació postescolar derivada de l'ocupació professional. Finalment, la UNESCO considera que formació implica l'adquisició de coneixements, actituds, habilitats i conductes mol sovint associats amb el camp professional.

Sens dubte el terme formació és el més ontològic perquè moltes vegades s'ha considerat la formació com una acció educativa. Further (1980, p. 141) creu que la formació és «*tota mena d'intervencions que provoquen canvis en el comportament, la informació, els coneixements, la comprensió, les aptituds, que no poden atribuir-se al creixement o al desenvolupament*». Aquesta opinió coincideix força amb la nostra conceptualització del terme formació dins de l'educació d'adults.

QUÈ ÉS, AVUI, LA FORMACIÓ D'ADULTS?

La formació d'adults va ser potenciada tot després de la segona guerra mundial del segle passat, quan es va desplegar àmpliament tot el ventall de principis renovadors de la formació. L'avenç de les diverses disciplines científiques i l'establiment de noves relacions socials i modes de producció, com a conseqüència de la consolidació del model social sorgit durant la postguerra, crearen aquesta necessitat. Més tard, a partir dels anys seixanta, la continuació d'aquell procés de canvi va convertir la formació d'adults en un mitjà de consolidació política i, com a tal, cada vegada més institucionalitzat. Actualment, el plantejament de la formació d'adults ha canviat molt. Els conceptes clau que han fet canviar aquest plantejament són diversos, però podríem destacar:

- Els avenços de la psicologia i la pedagogia.
- La importància del context específic.

- L'acceptació de la diversitat de les persones.
- La importància del subjecte en la formació.
- La introducció del paradigma col·laboratiu en la formació.
- La crítica a l'aprenentatge de tipus memorístic, sobretot quan no se'n veu clar la utilitat i la forma de comprensió.

Com dèiem abans, l'educació de persones adultes ha passat d'una visió compensatòria a un plantejament com a «aprenentatge al llarg de tota la vida», i l'emergència d'un model empresarial, que planteja la necessitat d'abordar els canvis amb les persones. Per tant, ha canviat la concepció de la formació d'adults.

El canvi més important és que l'aprenentatge que realitzen les persones adultes té relació amb la capacitat que tenen de comunicar-se, d'establir relacions amb les altres persones, d'interactuar. Capacitats que es veuen enfortides degut que les relacions que s'estableixen «entre persones adultes» són més igualitàries. La interacció entre les persones adultes i la comunicació es converteixen en pilars importants de l'aprenentatge que es realitza; un aprenentatge que s'assenta en el diàleg entre els actors, un diàleg basat en el respecte a les aportacions i arguments dels altres i la negociació.

Un dels temes més importants desenvolupats els darrers anys en el camp de la formació de persones adultes té a veure amb l'avenç de considerar que els actors socials tenen capacitat per transformar les seves condicions de vida i aconseguir un major nivell de participació. És el reconeixement dels adults com a subjectes de coneixement.

Aquesta nova formació d'adults parteix d'unes premisses que comporten una nova manera d'enfocar les modalitats de formació:

- Tota acció formativa amb adults ha de partir de les necessitats i motivacions dels participants.
- El coneixement dels objectius i del progrés en la seva consecució i, més encara, la sensació d'èxit en les tasques realitzades, són font de motivació en els processos de formació adulta.
- S'hauria de partir d'un coneixement real de l'adult, dels seus motius, amb la finalitat de «guiar-lo» cap a metes de formació humana i integral.
- Tota motivació eficaç i, sobretot, tot procés eficaç, posen l'adult en posició de lluita contra l'obsolescència i, com a conseqüència, en situació de formació permanent.
- Tota formació de les persones adultes requereix de la interacció, de la participació activa i «vivenciada» dels seus agents i en cadascun dels moments del procés.
- La participació de la persona adulta s'hauria de donar en tots els moments de la formació: en la planificació, en el procés i desenvolupament.

En resum, l'adult té problemes, criteris, valors, esquemes mentals, etc., que li porten a motivacions concretes i a cercar una aplicabilitat de la formació. Per tant, la formació d'adults s'ha de centrar en els problemes més que no pas en les matèries, partir de les seves necessitats i amb un procés més interactiu.

PER QUÈ ÉS IMPORTANT LA FORMACIÓ CONTINUADA D'ADULTS A LES ORGANITZACIONS?

Les organitzacions empresarials estan immerses en processos de canvi progressivament accelerat que afecta aspectes tecnològics, econòmics, polítics i socioculturals. Estem en una societat que s'ha qualificat com «la societat del coneixement postindustrial i de la informació», en la qual de manera constant s'han de revisar i actualitzar els coneixements i perfeccionar les habilitats o desenvolupar-ne de noves.

En aquesta societat, els trets que caracteritzen les organitzacions dels països industrialitzats són la globalització de l'economia, l'accelerada innovació tecnològica i la necessitat d'adaptació a una demanda/producció variable en un mercat obert i competitiu, com a conseqüència de la lliure circulació de productes, serveis i capitals.

Per tant, els empleats necessiten formar-se permanentment, bé sigui per aprofitar les oportunitats d'ascens i desenvolupament professional que puguin aparèixer en la pròpia organització o en les de la competència, be sigui per fer front, en les millors condicions possibles, a la inestabilitat d'un mercat laboral on apareix la paradoxa de la coexistència d'altres taxes d'atur amb la dificultat de cobrir determinats llocs de treball per manca de personal qualificat.

També la creixent elevació del nivell cultural de la població als països desenvolupats requereix la implantació a les empreses de nous models organitzatius i de gestió que generin profunds canvis en les estructures organitzacionals, que donin un paper més actiu i motivador a tots els seus integrants i que considerin la formació continuada del seu personal com un dels valors més importants.

En definitiva, la necessitat de les organitzacions de ser flexibles i competitives, és a dir, la necessitat de fer front a les exigències d'adequar-se a una nova societat i a uns nivells de qualitat cada cop més alts, tant en l'àmbit de la producció com del servei, així com la implantació de les noves tecnologies i de nous models organitzatius i de gestió, explica la importància creixent que en aquestes organitzacions s'està donant a la formació continuada del seu personal. Les empreses requereixen, cada cop més, un major grau de qualificació dels seus empleats i que aquests tinguin unes actituds noves i diferents i una alta capacitat d'adaptació al canvi.

LA FORMACIÓ CONTÍNUA I ELS PROCESSOS DE CANVI EN LES ORGANITZACIONS

La formació prèvia a la incorporació al món professional que sol oferir el sistema educatiu, és necessària, però cada cop és més insuficient per donar resposta a les necessitats que abans esmentàvem.

Aquesta mancança es pot observar en la majoria dels països desenvolupats. L'OCDE afirma que només una minoria d'individus pot accedir a llocs de treball altament qualificats a partir de la seva formació inicial

No únicament és necessària una formació generalista de base de molt bon nivell, sinó també una formació més específica prèvia o simultània a la primera ocupació i una formació permanent o continuada al llarg de tota la vida professional.

Les empreses i les institucions han de ser capaces d'assumir aquests processos de canvi accelerat amb la suficient flexibilitat i capacitat d'adaptació i de processos de formació, i no s'han de limitar a rebre el seu impacte d'una manera reactiva, sinó que els han de liderar i impulsar proactivament.

Com dèiem respecte a la nova situació de l'educació d'adults, en aquests processos formatius les persones tenen un paper fonamental. Són subjectes i no objectes de formació. És per aquest motiu que no s'ha d'oblidar que moltes vegades, els grups o els seus components individualment, si no reben una adequada formació, generen fortes resistències al canvi. Aquestes resistències de vegades són latents i de vegades són patents i es poden incrementar amb la inestabilitat o la pressió de l'entorn.

Per tant, quan la formació, basada en els principis actuals de l'educació d'adults, es converteix en una de les eines fonamentals d'un procés de canvi, s'ha de plantejar els seus objectius en el marc de tres diferents tipus d'intervenció:

- Sobre l'estructura cognitiva dels individus.
- Sobre l'estructura emocional dels individus (valors).
- Sobre el context dels individus.

Aquests tres aspectes es converteixen en fonamentals en la formació d'adults a l'organització. Introdueixen els elements de diversitat de les persones i el context com a aspectes imprescindibles de l'actual formació d'adults. Aspectes que ens indiquen que la formació uniformitzadora i descontextualitzada perd molta força en la seva aplicació a la pràctica professional.

També cal tenir en compte algunes consideracions en relació als receptors adults de la formació continuada o permanent en l'àmbit empresarial:

- Les persones tenen tendència a evolucionar cap a situacions de progrés i de qualitat de vida.
- Els professionals han de tenir capacitats, han de tenir potencial, però també necessiten formació per desenvolupar aquestes capacitats (han de saber i saber fer).
- Però el que és més important, han de voler aprendre. Han d'adequar les seves actituds, i estar motivats per les possibilitats de creixement personal i professional.

Aquestes consideracions, sent necessàries, no són suficients. La progressió l'ha de permetre el correcte disseny del lloc de treball d'acord amb els nous models organitzatius i de gestió i l'estil de lideratge utilitzat. Si això no és possible la formació pot convertir-se en un fort element de frustració. És a dir, si la persona té potencial com a persona i fa un esforç per saber i saber fer, i a més vol fer-ho i fer-ho bé, però les condicions organitzatives del seu lloc de treball o de l'estil de gestió sota el que ha de treballar no li ho permeten, patirà una forta frustració que a la llarga pot derivar en un rebuig cap a futures accions de formació que es vulguin emprendre.

Qualsevol procés de modificació d'aprenentatges pot ser viscut per l'adult com una amenaça i generar rebuig o resistències internes. Ni èticament ni tan sols des del punt de vista de l'eficàcia es pot utilitzar la formació com a manipulació o demagògia. En primer lloc, si no existeix motivació de l'adult és pràcticament impossible una formació eficaç i, en segon lloc, si per part dels receptors adults es percep com a engany o imposició es generarà, amb tota seguretat, un rebuig que pot afectar, igualment, la receptivitat sobre possibles accions plantejades amb bona intenció. El canvi en les persones adultes no se sol aconseguir fins que el nou sistema de valors es viu com a lliurement escollit, s'interioritza, es fa vivencial i s'aplica a la pràctica professional.

També creix la importància, en aquest nou context formatiu, d'algunes competències que abans eren ignorades, com per exemple: la iniciativa, la creativitat, la cerca de solucions, l'anàlisi de problemes des de diferents punts de vista, la presa de decisions, la capacitat de relació interpersonal, de crear xarxes de relació, de negociació i pacte, de treball en equip, etc.

Això implica adoptar, amb l'adult, modalitats i estratègies de formació actives, participatives i que generin la implicació i el compromís dels assistents a la sessió formativa.

Per tot això, donada la importància de la formació en aquest entorn canviant i davant d'aquestes noves necessitats, no sembla raonable que els responsables de les polítiques de recursos humans i del seu desenvolupament, segueixin aplicant les solucions formatives convencionals sinó que han de ser capaços d'albirar noves formes de desenvolupar aquesta funció, més participatives, més properes i lligades als problemes i les circumstàncies específiques de la tasca. Caldrà doncs, fonamentalment, desenvolupar metodologies que aprofitin, integrin i rendibilitzin les situacions diàries del treball, que, d'altra banda, són les que més motiven l'alumne adult, ja que els continguts conceptuals o teòrics, sense referència als seus problemes diaris i reals, no li solen interessar.

De fet, podem ressaltar que la preocupació per realitzar una oferta formativa que doni resposta a les necessitats de les persones adultes ha de conduir a desenvolupar propostes formatives més flexibles i obertes. Aquest és el cas, per exemple, de sistemes modulars que possibilitin itineraris o estadis formatius diferents, o el treball interdisciplinari mitjançant projectes o grups de millora; com també la introducció de diferents tipus d'agrupaments, distintes organitzacions temporals i horaris més flexibles, etc. Però tot això indica canviar l'enfocament de treballar amb els adults a les organitzacions.

Existeixen dos enfocaments diferents en la comprensió del treball formatiu que s'ha de realitzar amb adults. Ens referirem a una forma de treball centrada en els processos instructius, per una banda; i, per l'altra, centrada en les necessitats i capacitats de la persona adulta i el context.

Aquí ens trobem que el treball formatiu se centra en la instrucció, es fonamenta en una visió «en negatiu» de la persona adulta; això vol dir, que es veu des de les limitacions i dificultats que tenen degut al temps que porta sense participar en processos formatius. La formació és una forma de transmissió simplificada dels coneixements que es consideren bàsics i suficients per a les condicions de les persones.

Per altra banda, l'enfocament centrat en la persona adulta i el context d'aprenentatge; en un principi, s'adequa millor a les inquietuds i necessitats que expressen les persones adultes. En aquest enfocament es parteix d'una visió en «positiu» de les capacitats i possibilitats que tenen. La formació s'entén com un intercanvi, un diàleg que afavoreix la construcció cooperativa de coneixement, per tant, l'eix es desplaça a la persona o al grup, i es promou un treball en col·laboració, de manera que mantenint sempre el respecte a la individualitat, es possibiliten els processos d'aprenentatge.

En aquest enfocament que abans esmentàvem, el professional de la formació es converteix en un animador, un facilitador i orientador de l'aprenentatge de les persones adultes, que reconeix que en aquest procés també ell aprèn.

ALGUNES CLAUS DE LA FORMACIÓ D'ADULTS, AVUI, A LES ORGANITZACIONS

Alguns trets clau que volem ressaltar en l'aplicació d'una correcta formació d'adults a la formació a les organitzacions avui, són:

La implicació de la direcció

Una nova forma de veure la formació no és possible si la direcció no és implicada o no lidera el procés. Ha estat tradicional, tant per part de la direcció com dels caps de la línia jeràrquica, utilitzar la formació per a objectius que no els són propis.

De l'objecte de formació al subjecte de formació. L'atenció a les necessitats de formació sentides per les persones

Una major integració dels objectius individuals amb els de l'organització. Això passa per una atenció creixent, per la detecció de forma participativa de les necessitats de formació «sentides» pel personal més que no pas la prescripció de les que es creuen necessàries des de la línia jeràrquica, i també per desenvolupar plans de carrera i sistemes de *coaching* i «mentoria».

De la formació estàndard a la creació d'espais d'aprenentatge. La formació en el lloc de treball

Sense invalidar la formació convencional d'aula o mitjançant les noves tecnologies, cal analitzar cada cop amb més rigor l'eficient adequació de mètodes i modalitats d'intervenció formativa amb els objectius a assolir. En aquest context, la formació derivada de la participació en projectes transversals, l'anàlisi de casos i incidents reals en grup, les xarxes interdepartamentals, els grups de millora, els processos de substitució, de rotació, de *stage*, és a dir, tot allò que parteix de les situacions problemàtiques reals, que han de ser aprofitades com a oportunitats formatives de primer ordre i se'ls ha de donar la intencionalitat i l'organització necessària perquè ho siguin. En la veritable formació d'adults d'aplicació pràctica no hi ha problemes, hi ha situacions problemàtiques.

La descentralització de la formació

S'ha de passar d'un model fortament centralitzat en la «direcció de personal» a un model que delega gran part de les responsabilitats (i els pressupostos) de la formació del seu personal

en els caps de línia, i que fa que el responsable de formació assumeixi el paper de consultor intern. Darrerament s'ha anat més enllà, i s'ha fet que el mateix empleat es responsabilitzi de la seva formació, dins el model d'organització basat en l'aprenentatge més que en l'ensenyament i que desenvolupa una cultura i una actitud de sensibilitat cap a la potenciació d'aquesta autode-tecció de necessitats de formació. La centralització es manté, fonamentalment, en les decisions i en la gestió d'allò que es considera estratègic per a l'organització. Des d'aquest punt de vista, un altre aspecte clau al qual moltes organitzacions estan dedicant un esforç creixent, és el de:

La gestió del coneixement i les noves tecnologies per a la formació

Per afrontar el canvi accelerat en el perfil competencial necessari per desenvolupar correctament les noves tasques, moltes organitzacions s'han plantejat, en un marc estratègic de la gestió del seu capital intel·lectual, accions de gestió del coneixement, a nivell tàctic, tenint en compte els elements transculturals i utilitzant les noves tecnologies de la informació i la comunicació.

Perquè la persona adulta comparteixi i utilitzi el coneixement, a més d'identificar «qui sap què», «qui sap qui», «qui sap qui sap què» i «qui sap qui sap qui», caldrà:

- Desenvolupar una cultura i un entorn que ho valori, ho promogui i ho faciliti.
- Passar de la individualitat al treball col·lectiu.
- Potenciar el funcionament de xarxes que relacionin les persones.
- Unir la retribució variable dels seus directius a la consecució d'aquest tipus d'objectius.
- Integrar-ho en el dia a dia amb l'ajut de dissenys específics incorporats a les eines habituals de gestió, informació i comunicació. Internet, intranet, video-conferència, formació *on-line*... poden ser instruments de gestió del coneixement i de formació molt importants.

Bibliografia

- FAURE, E. (1973): *Apprendre a être*, París, Unesco.
FURTHER, J. (1980): *Les systèmes de formation dans leur contexte*, Berna, Peter Lang.
VAUDIAUX, J. (1974): *La formation permanente. Enjeu politique*, París, Armand Colin.

La formació a les empreses espanyoles. Claus i referències empíriques per incrementar-ne el valor i l'eficàcia

PEDRO CÓRDOVA

Soci-director de DIRFO

Hi ha diferents maneres d'abordar la qüestió de la formació a les empreses, amb l'objectiu estratègic de millorar-la/optimitzar-la tant com sigui possible i d'incrementar-ne la qualitat i l'eficàcia. Actualment s'estan incrementant sensiblement aquests aspectes mitjançant diversos enfoc: la progressiva professionalització de la funció «Formació i recursos humans», la utilització adequada de les noves tecnologies, la integració de la formació en les polítiques i estratègies de recursos humans, etc.

En aquestes pàgines ens proposem recórrer a un enfoc directament lligat al terreny, fent una relectura de l'últim estudi que sobre el conjunt de la formació a les empreses espanyoles ha realitzat la CEOE el 2000-2001 sota el títol *Formación en las Empresas Españolas. Situación, tendencias y expectativas*.

Aquest estudi ens proporciona informació sistemàtica i matisada sobre la situació actual i les tendències de la formació a Espanya, sobre les opinions i expectatives dels empresaris i de les persones que a les empreses o a les organitzacions empresarials tenen una responsabilitat més directa en la gestió i desenvolupament dels recursos humans, i finalment sobre els suggeriments i propostes que hi formulen per a la millora de la qualitat i dels resultats de la formació a les empreses.

Tot i que la publicació de l'informe de l'estudi i les presentacions que se n'han realitzat han provocat extensos comentaris sobre la significació de les diverses dades i magnituds obtingudes, sembla ara oportú conèixer més de prop i explotar els resultats, les opinions i els suggeriments proporcionats pels més de 800 responsables i professionals de les empreses i organitzacions empresarials que han participat en el treball de camp.

Aquest treball de camp es va fer durant l'últim trimestre de l'any 2000 i el primer del 2001, i va consistir en:

1. una àmplia enquesta «via qüestionari» a la qual van respondre més de 600 responsables de formació o de recursos humans a les empreses.
2. entrevistes en profunditat a 25 responsables de l'àrea de formació d'organitzacions empresarials i a 120 responsables de formació i recursos humans d'empreses, i
3. l'estudi de múltiples casos, dels quals se'n van seleccionar i elaborar 13 com a referències de bones pràctiques en el camp de la formació i el desenvolupament dels RRHH.

Així, s'ha recollit informació sobre tots els aspectes clau relatius a les polítiques i pràctiques de la formació i desenvolupament dels recursos humans a les empreses, i la seva relació amb l'ocupació. La informació obtinguda és tant descriptiva i estadística (fets i xifres), com qualitativa i subjectiva (percepcions, opinions i expectatives dels entrevistats). La complementarietat de les perspectives estadística i qualitativa constitueix un dels aspectes més rellevants de l'estudi. Mitjançant els casos de bones pràctiques s'ha obtingut, a més, una informació experiencial, que pot ser utilitzada com a referència per a l'acció.

A les pàgines següents farem, d'una banda, una síntesi «flash» dels resultats i conclusions més significatius de l'estudi; mitjançant l'anàlisi dels continguts, intentarem identificar tendències positives i pautes de treball a partir de les quals establir línies realistes d'acció per a la millora de la formació i, finalment, veurem directament els suggeriments i propostes aportades pels entrevistats i enquestats per a la millora del sistema.

1. ALGUNS FLAIXOS SOBRE ELS RESULTATS

Integració de la formació a l'empresa

En el 88% de les empreses es fan activitats de formació per als empleats. L'any 1993 el percentatge era del 27%.

En el 72% de les empreses, la formació i el desenvolupament dels recursos humans són considerats com a part integral de les seves polítiques i estratègies. En el 50% dels casos, se la considera a més com una part essencial de la funció de recursos humans i com un mitjà eficaç per a la motivació del personal.

Per la seva banda, el 90% dels empleats consideren la formació com un mitjà per a la superació personal i per al desenvolupament de noves competències professionals.

A les empreses, les diferents àrees o unitats de l'organització són la principal font de demanda de formació, seguida de molt de prop per les peticions dels empleats.

Els aspectes que es tenen principalment en compte per a la detecció i identificació de les necessitats de formació són la millora de les competències professionals i la innovació tecnològica, i en segon lloc l'evolució dels llocs de treball i les disposicions legals (cas específic de la formació en Seguretat i Higiene).

En els convenis col·lectius del 56% de les empreses hi ha alguna clàusula relativa a la formació dels empleats.

Gestió i organització de la formació

El nombre total de participants en activitats de formació és equivalent al 54% de la plantilla de totes les empreses. Això no vol dir que hagin participat en formació el 54% dels treballadors, ja que sovint passa que una mateixa persona assisteix a diversos cursos, i és comptada més d'una vegada.¹

La durada mitjana dels cursos de presència és de 26 hores. Per interpretar aquesta dada com a indicador de l'activitat formativa cal tenir en compte la creixent utilització d'altres alternatives i modalitats de formació (teleformació, formació en el lloc de treball) les unitats de mesura de les quals són d'una altra mena.

El 63% de la formació es realitza en hores de treball. Aquest percentatge és sensiblement superior en el cas de les grans i mitjanes empreses.

Les especialitats en què s'ha desenvolupat més activitat de formació són les d'informàtica i comunicacions, gestió i administració, seguretat i higiene en el treball. Segueixen en el rànking qualitat, idiomes i tecnologies pròpies de cada empresa o sector.

La gestió econòmica i el finançament de la formació

El 54% de les empreses consultades tenen un pressupost específic per a activitats de formació. Aquest percentatge puja al 60% a les empreses de més de 25 empleats.² Cal tenir en compte, tanmateix, que les empreses que fan tota la seva formació amb subvencions o mitjançant els plans agrupats i intersectorials del FORCEM no tenen o diuen no tenir pressupost propi de formació.

Les empreses espanyoles destinen, per terme mitjà, l'1,80% de la massa salarial per finançar la formació dels empleats. Aquesta xifra inclou l'1,35% corresponent a les despeses realitzades directament per les empreses amb fons propis, més el 0,45% corresponent a les subvencions rebudes del FORCEM o d'altres institucions com el Fons Social Europeu, o l'administració pública (central, autonòmica o local).³

1. En aquest 54% no s'inclouen els treballadors que, per iniciativa pròpia, participen en cursos externs a les empreses fora de les hores de treball.

2. Al Regne Unit el 90% de las empreses de la mateixa dimensió tenen pressupost de formació.

3. A aquest percentatge s'hi hauria d'afegir un 0,15% més corresponent a la diferència entre la quota de Formació Professional abonada per les empreses a la S.S. (0,6% de la massa salarial) i el que s'ha rebut via subvencions (0,45% de la massa salarial). En aquest cas, el percentatge «desemborsat» per les empreses per a formació professional seria de l'1,95%.

Com que a Espanya no existeix regulació normativa per a la comptabilitat de les despeses de formació, a la pràctica s'esdevé que entre les empreses la consideració de les despeses de formació no és homogènia. Per exemple, solament el 40% de les empreses inclouen entre aquestes despeses els salaris i càrregues socials dels empleats durant el temps que dediquen a la formació, tot i que la quantia és relativament molt elevada. Per tant, la despesa real de formació de les empreses espanyoles és superior a l'esmentada anteriorment, tot i que no puguem xifrar-la amb precisió.

En tot cas, les xifres anteriors són molt superiors a l'1% de l'any 1993 proporcionat per l'enquesta sobre Formació Professional Contínua del Ministeri de Treball i Eurostat. Això reflecteix l'evident progrés que des d'aleshores s'ha produït a Espanya en el camp de la formació.

L'avaluació de la formació

La majoria dels enquestats diuen que sempre s'avalua el grau de compliment dels plans de formació, el nivell de satisfacció dels empleats que participen en les accions formatives, i l'opinió dels participants al final dels cursos.

De vegades s'avalua si s'ha aplicat allò que s'ha après en el lloc de treball, si l'empleat ha aconseguit nous coneixements i habilitats per al treball, si s'han produït canvis de comportament o actituds a causa de la formació.

Molt poques vegades s'avalua si la formació ha contribuït a la millora de productivitat de l'empresa o si els directius o caps dels participants estan satisfets.

L'aplicació de les noves tecnologies

El 33% de la formació es fa amb ajudes informàtiques, multimèdia, internet. En el 57% de les empreses aquest percentatge ha augmentat en relació amb l'any anterior. El ritme d'implantació és més grans a les grans empreses (62%). No obstant això, el 84% de la formació es desenvolupa encara mitjançant cursos de presència. La formació en el lloc de treball li segueix en el rànking d'utilització, tot i que a molta distància.

Estudis recents i enquestes sobre la utilització de l'e-learning (DOXA, Global estrategia, Soluziona) mostren que el creixement de la utilització s'ha accentuat molt durant l'any 2001 i el primer semestre del 2002. Els propers cinc anys es preveuen taxes d'implantació molt elevades.

També està augmentant l'ús d'altres aplicacions basades en les noves tecnologies a la formació (CD-ROM i DVD), i l'augment previst per als pròxims anys és molt elevat.

Creixerà molt, igualment, la formació en el lloc de treball, que també es veurà potenciada per les facilitats aportades per les noves tecnologies.

Els proveïdors i professionals de la formació

El 63% de les empreses acudeixen als centres de formació i consultores externes perquè els ajudin a preparar i realitzar les accions formatives. Això dóna idea de l'envergadura del mercat de la formació.

Els criteris utilitzats per a la selecció dels proveïdors de formació són el resultat de les experiències anteriors, l'interès de l'oferta formativa i el preu o possibilitat de subvenció. Els proveïdors que tenen un certificat de qualitat (ISO, QHFor...) encara són pocs, per la qual cosa la consideració d'aquest criteri encara està realtivament poc estesa.

En avaluar els proveïdors de formació, la meitat de les empreses donen una valoració alta a la informació disponible, al grau de professionalitat i a la seriositat i a la capacitat de resposta a les expectatives. La relació qualitat/preu rep una qualificació mitjana o baixa del 75% dels entrevistats.

El paper dels agents socials en la formació

Les dades de l'estudi posen en relleu el paper cada cop més important que les organitzacions empresarials i sindicals juguen en l'àmbit de la formació, en tres aspectes:

— Com a *actors en l'àmbit de les polítiques* de formació, en el marc de la participació en les decisions polítiques relatives a formació mitjançant la participació en institucions com ara el Consejo General de la Formación Profesional o el CES, o mitjançant la negociació d'acords nacionals.

— Com a *proveïdors de formació* a través de les seves organitzacions sectorials o territorials o a través de les estructures especialitzades o centres de formació, amb una oferta formativa molt variada, tant general com sectorial. El coneixement i valoració d'aquesta oferta per part dels responsables de formació de les empreses és molt desigual.

— Com a *implicats en el desenvolupament de les activitats de formació* en l'àmbit de les empreses. Segons l'estudi, els sindicats tenen un paper assenyalat en el 40% de les empreses, en les quals ajuden a establir i desenvolupar la política de formació i col·laboren en la gestió dels ajuts i subvencions a la formació. Aquest paper l'exerceixen en el marc de la promoció i defensa dels interessos dels treballadors.⁴

4. És en aquest marc en el qual s'entén la valoració de l'aportació dels sindicats per parts dels responsables de personal o formació entrevistats, per als quals la formació és una responsabilitat de l'empresa; l'ajuda dels sindicats contribueix a millorar i reforçar el treball dels directius i responsables de la formació.

5. En aquestes dades no s'inclouen les empreses, especialment PIMES, que reben subvenció indirectament, mitjançant la participació en plans de formació agrupats o intersectorials.

2. TENDÈNCIES I REFERÈNCIES DE MILLORA I TREBALL

Extreurem alguns dels plantejaments posats de manifest en l'estudi que poden servir de referència per a la millora de la formació a les empreses.

Principals preocupacions dels empresaris

Com mostren els percentatges de la taula adjunta, els aspectes considerats com a més importants per als pròxims dos anys són *la vinculació de la formació amb l'exercici de la feina, l'avaluació cost/benefici de la formació, la retenció dels empleats després de formats i la contenció de costos de les activitats de formació*.

Per contra, l'aplicació de la «*Gestió del Coneixement*», *la Formació basada en la Web (teleformació) o altres tecnologies i el recurs a l'exterior per resoldre les necessitats de formació (Outsourcing)* no seran aspectes tan rellevants, malgrat que augmentaran sensiblement.

	MOLT IMPORTANT	IMPORTANT	NO IMPORTANT
Vinculació de la formació a la realització de la feina	72	28	—
Avaluació de la relació cost/eficàcia de la formació	28	68	4
Retenció dels empleats després de formats	40	48	12
Contenció de costos de les activitats de formació	32	44	24
Formació basada en la web/Teleformació	20	48	32
Altres noves tecnologies aplicades a la formació	24	64	12
El recurs a l'exterior (Outsourcing) per a formació	28	48	24
Desenvolupament d'estratègies de gestió del coneixement	28	40	32

Entre els dos aspectes més importants des del punt de vista empresarial (suma de les columnes *molt important* i *important*), la vinculació i l'impacte de la formació sobre l'exercici professional de les persones formades es refereix als plantejaments estratègics de la formació en l'empresa i la relació cost/eficàcia s'emmarca en la preocupació general de les empreses per optimitzar les inversions i despeses, també en el camp de la formació.

El FORCEM

La gran majoria (87,5%) de les empreses considera que tant els Acords Nacionals de Formació Contínua com el FORCEM han contribuït al desenvolupament de la formació contínua (molt, segons el 41%, o moderadament, segons el 47%). Aquesta percepció reflecteix una apreciació global positiva d'aquests dos elements clau de l'actual subsistema espanyol de Formació Professional Contínua. El 41% de les empreses han sol·licitat finançament de FORCEM l'any 2000. Un altre 23% que no ho ha sol·licitat aquest any, sí que ho ha fet en anys anteriors.⁵

Les empreses que no han sol·licitat mai subvencions a FORCEM o que, havent-les sol·licitat anteriorment, no ho han fet l'any 2000, addueixen els motius següents: la sol·licitud i la seva tramitació resulten massa complexes o burocràtiques, es considera que es té poques possibilitats que se li concedeixin o, simplement, no fan formació.

Casos de bones pràctiques

L'estudi ha permès identificar i estudiar les experiències o maneres de treballar de 25 empreses o organitzacions que puguin resultar d'interès per seu bon fer en algun aspecte o camp més significatiu de la formació i el desenvolupament dels recursos humans a les empreses.

A partir d'aquestes experiències, s'han elaborat tretze casos. No es tracta de situacions excepcionals o d'experiències singulars, sinó de *bones pràctiques*, que funcionen i que responen a les necessitats i expectatives de les organitzacions respectives.

Aquesta part de l'estudi posa de manifest com les empreses estan utilitzant noves eines de gestió i nous procediments, o com han implantat pràctiques de plans de carrera, avaluacions de la realització de la feina, gestió per competències i del coneixement, teleformació multimèdia tutoritzada, etc.

Els casos recollits en l'estudi són els següents:

- *Formació basant-se en Matrius de Polivalències i en la Gestió del Coneixement* (Electrotécnica Artech)
- *Pla de Formació per a integració de plantilles després d'una fusió empresarial bancària* (Cajamar y Heineken España)
- *Sistema Virtual de Formació* (Iberdrola) i *potenciació de la formació a distància i l'autoformació a través de la seva Intranet-Form@via* (Santander Central Hispano)
- *Plan de Formació d'un col·lectiu multicultural* (Amadeus)
- *Model de Formació com a resposta a una necessitat gremial* (Gremi d'empreses del sector d'Arts Gràfiques)
- *Programa de desenvolupament de directius* (Fasa Renault i Leroy Merlin)
- *Model de gestió i de pràctica de formació basada en la qualitat i en la especialització* (Agrupació d'empreses del sector màquina-eina)
- *Sistema de Desenvolupament Personal - SDP* (Grup Ramel)
- *Selecció de Personal basada en la sistematització de les Pràctiques en empresa* (Telvent),
- *Sistema d'autoformació basat en programes multimèdia interactius* (El Corte Inglés).

SUGGERIMENTS DE MILLORA I TREBALL

Els enquestats i entrevistats han exposat els seus suggeriments o opinions sobre com millorar les accions i el sistema de formació. De les nombroses aportacions, resumim a continuació algunes que poden servir de referència per al treball dels decididors, responsables i professionals.

Convé destacar que, malgrat que les qüestions plantejades eren completament obertes, els interlocutors van orientar-se majoritàriament cap als aspectes relatius al finançament i gestió de la formació. Ja s'ha apuntat anteriorment que els aspectes econòmics de la formació interessen particularment les empreses; i en aquest sentit es multipliquen les referències relatives al paper de les institucions (FORCEM, INEM, governs autònoms i organitzacions empresarials i sindicals) dins l'àmbit de la formació.

Burocràcia

Es considera que hi ha un excés de documentació i tràmits. Apareix en primer lloc del rànking de les mencions: més del 50% de les empreses i el 30% de les organitzacions. «*Burocràcia excessiva en FORCEM, amb una inflexibilitat que encotilla les empreses*».

Complexitat

Es posa de manifest la dificultat per elaborar la documentació necessària per a la sol·licitud i gestió de les subvencions. *«Cal alliberar algun empleat durant unes quantes jornades per dedicar-lo a la complimentació del paperam».*

Transparència

Es demana una major claredat en la valoració i la presa de decisions sobre els plans de formació i projectes presentats, i la seva comunicació als interessats de les decisions adoptades i la seva justificació. *«Facilitat, claredat i transparència a l'hora d'avaluar un pla. No denegar-lo sense comentar-lo perquè l'empresa sàpiga a què atènyer-se».*

Flexibilitat

Se suggereix adaptar la normativa i els procediments a la realitat i a les necessitats i expectatives dels responsables de formació en les empreses. *«Aquesta empresa té repartits més de 25 centres de treball i estan en diferents localitats que estan separades entre si per uns quants quilòmetres de distància. Cada centre o establiment comercial té una plantilla mitjana de 7 treballadors i per fer cursos subvencionats ens demanen que en cadascun s'hi inscrivui un mínim de 15 alumnes; a causa de les distàncies i dels problemes d'horari no podem ajuntar-los».*

Paper de la formació en l'empresa

Apareixen nombrosos comentaris sobre com es veu des de l'empresa, especialment des de les PIMES, la funció i aportació de la formació. *«El problema principal no és la manca d'interès, sinó que subjau implícitament que en les preocupacions la producció va abans que la formació. Direcció i RRHH tenen clar que la formació és prioritària, però a la pràctica els caps d'àrea o de departament imposen les prioritats de producció».*

La formació i l'autodesenvolupament dels treballadors

Des de l'empresa es veu molt positivament que els treballadors prenguin progressivament consciència de la responsabilitat que tenen del propi desenvolupament professional i personal. *«Encara que no s'hagi establert una política de formació a l'empresa, davant de qualsevol curs del qual es tingui coneixement s'ofereix als treballadors la possibilitat de poder fer-lo, i se'ls faciliten els mitjans necessaris.» «Generalment, l'empresa mai no nega l'ajut econòmic per formació, el motiu principal que aquesta sigui tan escassa es deu a la manca de temps per excés de feina».*

Formació en el treball i per al treball

Aquest és un altre dels aspectes reiterats: la necessitat d'orientar la formació als llocs de treball i de desenvolupar-la com més a prop possible de la realitat. *«Aquesta empresa no disposa de monitors especialitzats; tanmateix, la formació del personal la fem sobre la pràctica, donant ajuts al personal ja especialitzat en el lloc d'especialitat en atenció a les necessitats de l'empresa».*

La gestió de competències

Són moltes les mencions sobre aquest enfoc metodològic i els seus avantatges per a la planificació i desenvolupament de les activitats de formació. *«Tenim un sistema de competències, però n'estem iniciant la implementació a tots els nivells».* *«Actualment estem en fase de desenvolupament de la gestió de competències en l'organització. L'any que ve desenvoluparem la formació basada en la gestió per competències».*

Intrusisme

Es refereixen a la realització de plans de formació per agents o societats, de vegades quasi virtuals, sense tradició en el camp de la formació i alienes a les organitzacions empresarials o

sindicals. En aquest sentit, un dels entrevistats suggeria que calia «*Evitar l'intrusisme d'organitzacions fantasmes*».

CONCLUSIÓ

A partir de l'aplicació d'una metodologia rigorosa i d'un treball de camp molt ampli i variat, aquest estudi aporta conclusions, perspectives, referències i pautes empíriques que facilitaran les decisions i el treball a persones amb responsabilitats a qualsevol nivell en el món de la formació i els recursos humans (en les institucions amb responsabilitats polítiques i de gestió de la formació, en les empreses, en les organitzacions empresarials o sindicals).

Els investigadors i professionals de la formació i el desenvolupament dels recursos humans trobaran pautes per al seu treball, especialment perquè, independentment de les consideracions ideològiques, econòmiques o metodològiques, tenir en compte les dades d'aquest estudi o d'altres de semblants permet adequar el treball a les necessitats i expectatives dels usuaris i destinataris de la formació contínua.

De fet, algunes de les millores introduïdes en l'aplicació dels acords nacionals de formació corresponen a suggeriments i propostes que apareixen en aquest estudi, i els resultats i les conclusions han estat tinguts en compte en les reflexions i plantejaments relatius a formació d'empreses i organitzacions.⁶

Anàlisi organitzativa de la situació de la formació a Catalunya

OLGA PONS I XAVIER LLINÀS

Universitat Politècnica de Catalunya

INTRODUCCIÓ

Aquest article és fruit de la tesi: «La formació a les organitzacions: una perspectiva des del disseny organitzatiu de Mintzberg», que es va realitzar dins de la línia de recerca sobre «Empresa i Formació» al Departament d'Organització d'Empreses de la Universitat Politècnica de Catalunya» durant el curs 2000-2001.

La tesi va analitzar la relació que existeix entre la formació i l'estructura organitzativa de l'empresa, seguint el model de Mintzberg.

L'estudi es va recolzar en un important treball de camp que va consistir en una mostra de 381 empreses amb seu a Catalunya, amb més de 250 treballadors i una facturació superior als 4.000 milions de pessetes.¹ El qüestionari va ser contestat per 106 de les 381 empreses, que significa un índex de resposta del 27,8% amb un nivell de confiança del 95,5%.

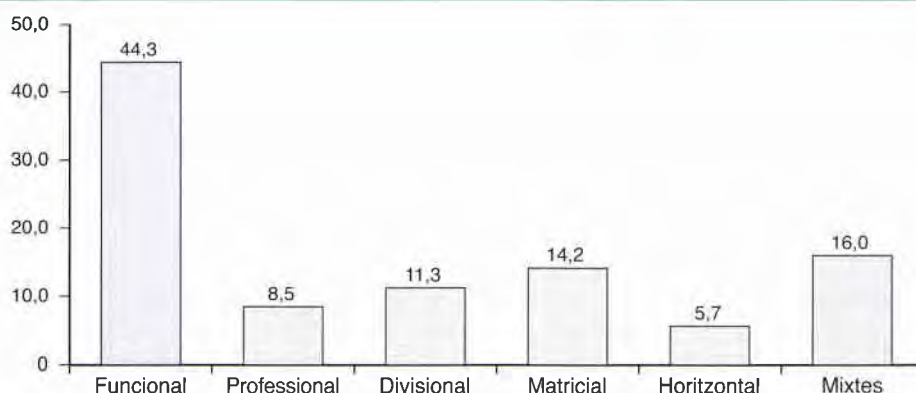
Es van elegir empreses d'aquestes característiques, ja que per la seva dimensió, infraestructura i mitjans, es donen les condicions adequades per a l'existència d'un departament de formació amb capacitat per desenvolupar una política de formació pròpia.

En aquest article detallarem, en primer lloc, algunes dades generals i descriptives de les empreses de la mostra. A continuació ens centrarem en l'estudi dels nivells organitzatius de la formació en relació a la dependència jeràrquica i finalment la implicació dels departaments en la gestió de la formació.

1. DADES GENERALS I DESCRIPTIVES

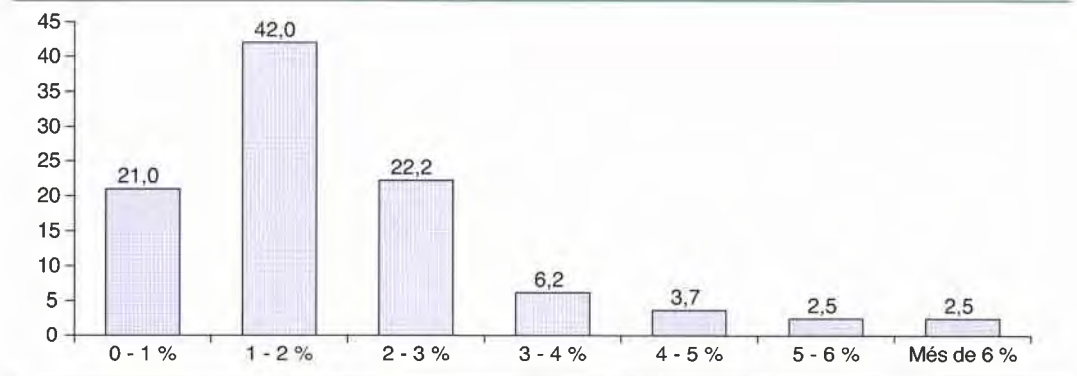
— L'estructura organitzativa més habitual entre les empreses de la mostra és l'estructura funcional, en el 44,3%. En percentatges inferiors se situen les estructures mixtes en un 16% i les estructures matricials en un 14,2%.

GRÀFIC 1
TIPOLOGIA D'ESTRUCTURES ORGANITZATIVES



1. Emparam com a unitat de compte les pessetes perquè l'estudi es va dur a terme abans de l'1 de gener del 2002.

GRÀFIC 2
PRESSUPOST DESTINAT A LA FORMACIÓ



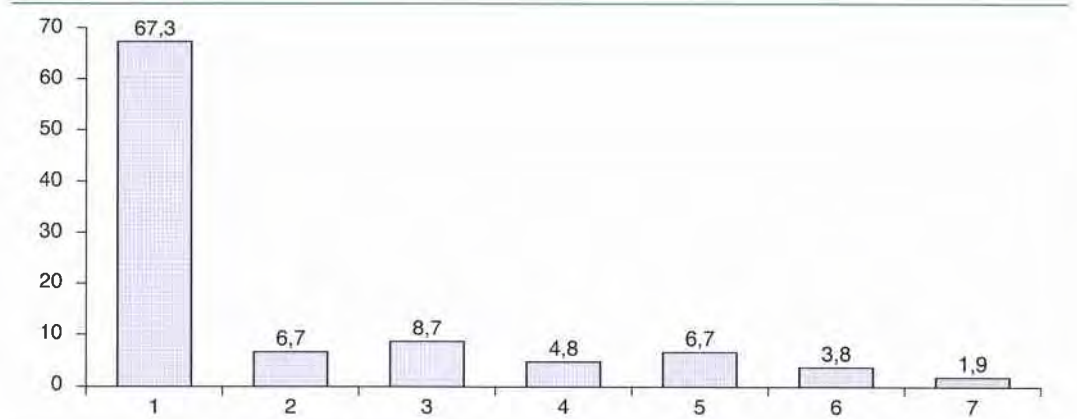
Font: elaboració pròpia

- El 62,3% de les empreses de la mostra té departament de formació.
- La presència del departament de formació en les empreses està correlacionat amb la dimensió de l'empresa. Com més grandària i major facturació, hi ha un percentatge més gran de companyies amb departament de formació.
- El nombre d'integrants més habitual del departament de formació són dues persones (26,8% dels casos) i una sola persona (22,7% dels casos).
- Totes les empreses, el 91,3% disposen de pla de formació per un període d'entre 1 i 2 anys, en el 71% dels casos.
- Las empreses inverteixen en formació, per terme mitjà, l'1,8% de la seva massa salarial bruta. Un 21% de les empreses inverteixen menys del 1% de la m.s.b. El percentatge més elevat se situa a la franja de l'1% al 2% de la m.s.b., concretament el 42% de les empreses.

2. DEPENDÈNCIA JERÀRQUICA DEL DEPARTAMENT DE FORMACIÓ

En aquest apartat analitzarem la situació del departament de formació dins l'estructura de l'empresa. La recollida de dades ha donat lloc a set tipus d'organigrames, on s'especifiquen les dependències del departament de formació, tal com ens mostra el gràfic 3.

GRÀFIC 3
ORGANIGRAMA DEL DEPARTAMENT DE FORMACIÓ

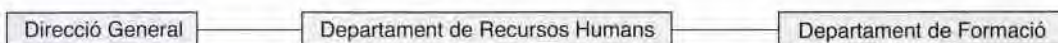


Font: elaboració pròpia.

El Departament de Formació depèn jeràrquicament de:

1. Direcció General – Departament de Recursos Humans – Departament de Formació.
2. Direcció General – Altres Departaments – Departament de Recursos Humans – Departament de Formació.
3. Direcció General – Comitè de Formació o Departament de Formació com a staff – Departament de Recursos Humans.
4. Direcció General – Departament de Recursos Humans i Departament de Formació al mateix nivell.
5. Direcció General – Departament de Recursos Humans més altres Departaments – Departament de Formació.
6. Direcció General – Altres Departaments – Departament de Formació.
7. Direcció General – Departament de Formació.

1. Dependència de la Direcció General - Departament de Recursos Humans – Departament de Formació



La formació bàsicament depèn directament del Departament de Recursos Humans i aquest, de Direcció General. Aquesta és la dependència més habitual en el 67,3% de les empreses.

Aquest tipus d'organigrama es dona en major proporció en les empreses industrials que en les de serveis.

Aquesta tipologia d'estructura predomina a les empreses més grans en un 71% dels casos. Es fa palès que aquest tipus de dependència organitzativa es dona majoritàriament a les empreses de capital estranger, en un 83% dels casos, i en les empreses que desenvolupen una política de formació centralitzada.

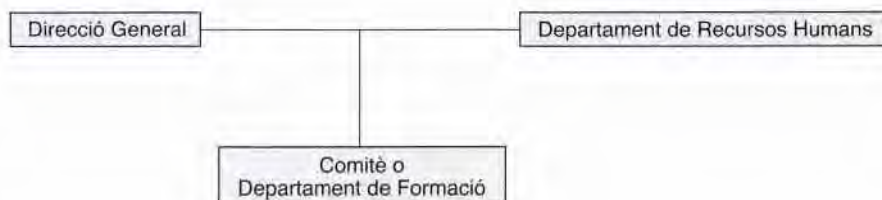
2. Dependència de la Direcció General - Altres departaments – Departament de Recursos humans – Departament de Formació



Només en el 6,7% dels casos la formació depèn del departament de recursos humans i aquest, d'altres departaments. En aquest nivell, la formació queda situada al tercer nivell de l'organigrama. Aquest tipus és més freqüent en els serveis financers que en la indústria i és típica de mercats nacionals i d'empreses més grans on la política de formació és centralitzada.

Aquest organigrama és més propi de les organitzacions matricials, en el 13,3% dels casos, seguit de les burocràcies funcionals i de les estructures mixtes.

3. Dependència de la Direcció General - Comitè de formació o Departament de formació com a staff – Departament de Recursos Humans



La funció de formació es troba com a *staff* dependent de la direcció general, sota la denominació de comitè de formació o departament de formació en un 8,7% dels casos.

Representa l'11,6% de les empreses de serveis i el 6,6% de les empreses industrials. Principalment són empreses de capital nacional i estan ubicades al mercat local i la política de formació és descentralitzada.

Les estructures organitzatives on aquesta dependència és més habitual és en l'estructura professional, amb una major proporció, seguit de les estructures divisionals, matricials i funcionals.

4. Dependència de la Direcció General - Departament de Recursos Humans i Departament de Formació al mateix nivell

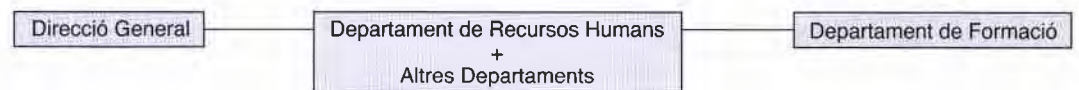


Només en el 4,8% de les empreses consultades, el departament de formació se situa al mateix nivell d'organigrama que el departament de recursos humans i depenent tots dos de la Direcció General.

Aquest organigrama és exclusiu de les empreses de serveis no financers. Són empreses amb un gran volum de facturació i que operen al mercat local.

Les estructures organitzatives que adopten aquest tipus de dependència pel seu departament de formació són majoritàriament l'estructura professional, seguit de l'estructura matricial i l'estructura divisional.

5. Dependència de la Direcció General – Departament de Recursos Humans més altres departaments – Departament de Formació

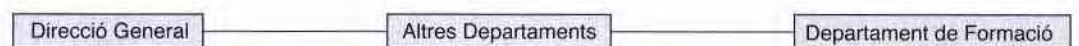


En un 6,7% d'empreses, la formació és una funció més compartida i descentralitzada, ja que depèn conjuntament del departament de Recursos humans i també d'altres departaments, com producció i qualitat.

Aquest tipus és més freqüent en les indústries química i alimentària i també en les empreses petites, de capital mixt i amb polítiques de formació descentralitzades.

La tipologia d'estructura organitzativa en aquest cas és més freqüent en les estructures mixtes, seguit de les estructures funcionals i les estructures matricials.

6. Dependència de la Direcció General - Altres departaments – Departament de Formació



Tan sols en el 3,8% d'empreses, la formació no depèn del departament de recursos humans, sinó d'altres departaments diferents, com el comercial o el de producció.

És exclusiva de la indústria química i dels serveis no financers i són empreses amb un vo-

lum de facturació elevat, de capital mixt, d'àmbit local i amb polítiques de formació descentralitzades.

Aquesta tipologia és més freqüent en les estructures divisionals, seguit de les estructures funcionals.

7. Dependència directa de la direcció general – departament de formació



Les empreses en què la formació depèn directament de la direcció general es el cas més petit, tan sols representen l'1,9% de les organitzacions de la mostra.

Bàsicament són empreses químiques i de transformats metàl·lics de capital mixt i de mercat nacional. És més freqüent en les estructures mixtes i en les estructures funcionals.

3. IMPLICACIÓ DELS DEPARTAMENTS EN ELS ÀMBITS DE LA FORMACIÓ

A continuació analitzem el rol dels Departaments en relació als diferents tipus de formació que es desenvolupa a l'empresa.

TAULA 1
PARTICIPACIÓ DELS DEPARTAMENTS

DEPENDÈNCIA	FORMACIÓ (EN GENERAL)	FORMACIÓ TÈCNICA	FORMACIÓ COMERCIAL	TOTAL
Direcció general	46,3%	27,8%	25,9%	100%
Dpt. recursos humans	44%	29,7%	26,3%	100%
Altres departaments	15,2%	46,8%	38%	100%

Font: elaboració pròpia.

La direcció general i el departament de recursos humans gestionen la formació gairebé en un 50% dels casos, i intervenen en menor proporció en la formació tècnica i comercial que es deixa en mans d'altres departaments tal com es mostra en la taula anterior.

Funcions del departament de formació

Una vegada analitzada la formació a les organitzacions, des de la seva dependència organitzativa, tot seguit detallarem les funcions que assumeix el departament de formació.

Si analitzem les tasques assignades al departament de formació, com ens mostra la taula 2, constatem que és el departament de formació o bé el de recursos humans qui s'encarrega majoritàriament de totes les funcions.

TAULA 2
FUNCIONS DE FORMACIÓ

FUNCIONS	DPT. FORMACIÓ/RH	ALTRES DPT. EMPRESA	EMPRESSES EXTERNES
Desenvolupar la política de formació de l'organització	94,1%*	22,5%	1%
Analitzar els perfils professionals de la plantilla	81,2%	30,7%	5,9%
Detectar les necessitats de formació	89,4%	51,9%	1%
Elaborar els procediments de formació interns i externs	96%	10,9%	5%
Dissenyar els plans de formació	96,2%	17,3%	5,8%
Controlar i avaluar els plans de formació	95%	15,8%	5%
Impartir la formació	55,8%	55,8%	85,6%
Avaluar la formació una vegada realitzada	92,8%	33%	17,5%
Sol·licitar i gestionar les subvencions públiques de formació	88,6%	2,9%	16,2%

* Aquests percentatges es refereixen al total d'empreses de la mostra.
Font: elaboració pròpia

El departament de formació participa en la majoria de les tasques de formació en més del 80% de les empreses. Els altres departaments intervenen en la detecció de les necessitats de formació, en impartir la formació i en analitzar el perfil professional de la plantilla. Les empreses externes gestionen la impartició de la formació i també en menor proporció participen en la seva avaluació.

CONCLUSIONS

— El 62,3% de les empreses de la mostra té departament de formació. El nombre d'integrants més habitual del departament de formació són dues persones en el 26,8 i una sola persona en el 22,7%. Totes les empreses, el 91,3% disposen de pla de formació per un període d'entre 1 i 2 anys, en el 71% dels casos.

— Les empreses inverteixen en formació, per terme mitjà, l'1,8% de la seva massa salarial bruta. Un 21% de les empreses inverteixen menys de l'1% de la m.s.b. El percentatge més elevat se situa a la franja de l'1% al 2% de la m.s.b., concretament el 42% de les empreses.

— Les empreses disposen de departament de formació. Quan no existeix departament de formació, aquesta funció l'assumeix el departament de recursos humans. Només en el 10% dels casos la formació és responsabilitat d'aquest departament juntament amb altres departaments.

— El departament de formació està més consolidat en les empreses de serveis que en les empreses industrials, amb un 71,1% front el 55,7%, respectivament.

— La grandària de l'empresa és un factor clau perquè hi hagi departament de formació. Com més gran és l'empresa, en nombre de treballadors i en volum de facturació, més elevat és el percentatge d'empreses que tenen departament de formació.

— Les estructures funcionals són les úniques que se situen per sota de la mitjana pel que fa a departament de formació. El 51% d'aquestes estructures tenen departament de formació enfront del percentatge més elevat de les estructures mixtes, amb un 76,5%, i les estructures divisionals, amb un 75%.

— La dependència del departament de formació recau majoritàriament en el departament de recursos humans en el 67% dels casos, seguit a molta distància per la direcció general, en un 19% dels casos. Pel que fa a l'organigrama, el departament de formació depèn de la direcció general i del departament de recursos humans.

— A mesura que augmenta la grandària de l'empresa i el volum de facturació, el departament de formació depèn més de recursos humans. En canvi, com més petita és l'empresa, menys de 250 treballadors, la dependència és de la direcció general.

GLOSSARI

— Estructura funcional: agrupació en àrees funcionals o especialitats. Estructura departamental i jeràrquica.

— Estructura professional: descentralitzada amb especialistes professionals. Habitual en hospitals, universitats i fundacions.

— Estructura divisional: entitats autònomes unides per una estructura administrativa central.

— Estructura matricial: estructures funcionals de projectes, autosuficients en recursos i personal. Doble criteri: funcional i projecte, producte o procés.

— Estructura horitzontal: estructura plana amb pocs nivells.

Bibliografia

- BAMBROUGH, J. (1993): Training your Staff, Ed: The Industrial Society, London.
- BUCKLEY, R. i CAPLE, J. (1991): La Formación: Teoría y Práctica, Ed: Díaz de Santos, Madrid.
- (1996): One-to-one Training and Coaching Skills, Ed: Kogan Page Limited, London.
- COLOM, A., SARRAMONA, J. i VÁZQUEZ, G. (1994): Estrategias de formación en la empresa, Ed: Narcea, Madrid.
- DE LA FUENTE, J. M., GARCIA-TENORIO, J., GUERRAS, L. i HERNÁNDEZ, J. (1997): Diseño organizativo de la empresa, Ed: Civitas, Madrid.
- EGUIGUREN, M., PONS, O., PARÍS, J. i PRETEL, C. (2000): La función de formación y la gestión económica de la formación en la empresa: Estudio en la gran empresa catalana, Informe, Departamento de Organización de Empresas, Universidad Politécnica de Cataluña.
- (2000): Aspectos económicos de la formación en la empresa: una metodología para el control de gestión de la función de formación en la empresa en Catalunya, Tesis Doctoral, Departamento de Organización de Empresas, Universidad Politécnica de Cataluña.
- FONT, A. (1993): La Funció de la Formació i del Desenvolupament a les Organitzacions, Tesis Doctoral, Departamento de Didáctica y Organización Escolar, División de Ciencias de la Educación, Universidad de Barcelona.
- LE BOTERF, G. (1991a): Ingeniería y Evaluación de los Planes de Formación, Ed: Deusto-Aedipe, Bilbao.
- (1991b): Cómo invertir en Formación, Ed: Gestión 2000, Barcelona.
- LE BOTERF, G., BARZUCCHETTI, S. i VINCENT, F. (1993): Cómo gestionar la calidad de la formación, Ed: Gestión 2000-Aedipe, Barcelona.
- LLINÁS, X., SOLÉ, F., PONS, O. i TORRENS, C. (1989): Necesidades de formación continua en áreas técnicas y económicas en Cataluña, Instituto Catalán de Tecnología, Departamento de Organización de Empresas, Universidad Politécnica de Cataluña.
- (1991): «Necesidades de formación en los sectores», Horizonte Empresarial, Sept. n° 201, Barcelona.
- (1992): «Technological training requirements in Catalonia», European Journal of Engineering Education, Vol. 17, n° 1, Amsterdam.
- (1993): Necesidades de formación continua en áreas técnicas y económicas en Cataluña, Instituto Catalán de Tecnología, Departamento de Organización de Empresas, Universidad Politécnica de Cataluña.
- (1994a): «Necesidades de Formación en Cataluña», Sociedad Catalana de Tecnología, Colección Monografías de Tecnología, n° 2, Barcelona.
- LLINÁS, X., PONS, O. i CALVET, J. M. (1994b): «Motivaciones, actitudes y organización de la formación continua en las empresas, un análisis comparado: el caso de Catalunya, Midi-Pyrenées y Wallonie», Boletín de Afide-Catalunya, n° 21, Barcelona.
- (1999a): «La Dinàmica de les necessitats de formació a les empreses de Catalunya als anys 90», Revista econòmica de Catalunya (Barcelona), n° 37, juny, pàgs. 28-42.
- MEIGNANT, A. (1995): Manager la Formation, Ed: Editions Liaisons, Rueil-Malmaison.
- MINTZBERG, H. (1988): La estructuración de las organizaciones, Ed: Ariel, Barcelona.
- (1989): Diseño de organizaciones eficientes, Ed: Ateneo, Buenos Aires.
- PINEDA, P. (1994): La Formació a l'empresa: planificació i avaluació, Ed: Ceac, Barcelona.
- (1995): Auditoria de la Formació, Ed: Gestión 2000, Barcelona.
- PONS, O. (2000): La formació a les organitzacions: una perspectiva des del disseny organitzatiu de Mintzberg, Tesis Doctoral, Departamento de Organización de Empresas, Universidad Politécnica de Cataluña.
- REID, M. A. i BARRINGTON, H. (1994): Training Interventions: Managing employee development, Ed: Institute of Personnel and Development, London.
- SOLÉ PARELLADA, F. i CASTELLS, E. (1993): La Formació. Quaderns de Competitivitat, Direcció General de Indústria, Generalitat de Catalunya, Barcelona.
- SOLÉ PARELLADA, F. i CAÑABATE, A. (1994a): «La tecnologia i la formació. Del residual al substancial», Revista Econòmica de Catalunya, n. 26, Col·legi d'Economistes, Barcelona, pàgs. 99-109.
- SOLÉ PARELLADA, F. i MIRABET, M. (1994b): Cómo confeccionar un plan de formación en una empresa, Ed: Hogar del Libro, Barcelona.
- SOLÉ PARELLADA, F. i ROYO J. (1995): L'Estat de la formació a l'empresa a Catalunya, Papers d'economia Industrial, Direcció General d'Indústria, Generalitat de Catalunya, Barcelona.
- SOLÉ PARELLADA, F. i MIRABET, M. (1997): Guía para la formación en la empresa, Ed: Civitas, Madrid.

Formació *on line* per a empreses

JOAN CARLES GIL* I XAVIER BELLÉS**

* Director acadèmic adjunt MBA-Interuniversitari-Les Heures - Fundació Bosch Gimpera - UB

** Director acadèmic de l'Escola Virtual d'Empresa - UB virtual

FACTORS D'ÈXIT. INTRODUCCIÓ

Tradicionalment, la formació a distància ha tingut poc prestigi. Normalment es tractava d'estudis no acreditats, amb un mètode de treball que no aportava gaire avantatges amb relació als inconvenients que presentava. Però els costos eren reduïts i no calien grans esforços per part de l'alumne.

La utilització de noves tecnologies en l'àmbit de la formació a distància ha permès desenvolupar models pedagògics que superen clarament el model clàssic i, fins i tot, presenten avantatges inaccessibles a un sistema estrictament presencial.

En la situació actual, el mercat ofereix múltiples alternatives de formació a distància. Aquestes alternatives són de qualitats molt diferents, però es presenten com a competidores les unes de les altres. Això fa que la comparació entre elles sigui difícil, en especial quan els responsables de formació no sempre tenen clar què és una formació de qualitat en aquest àmbit.

El resultat és que s'estan considerant com a competidors directes productes d'acreditacions, qualitats i preus molt diferents. A més, es troben un prejudici establert contra la formació a distància, per la seva suposada falta de qualitat.

En part per aquests motius, no s'han acomplert les expectatives de mercat que hi havia inicialment a propòsit de la formació *on line*. Tampoc no s'han acomplert les que hi havia en qualsevol altre àmbit de les noves activitats vinculades a Internet, amb excepció dels proveïdors d'infraestructures (equips, software i telefonia), que, de fet, operen en mercats més madurs.

L'error més generalitzat ha estat suposar que la tecnologia podia representar un avantatge competitiu, i que només calia utilitzar-la correctament. En realitat, un bon funcionament del sistema tecnològic és condició *sine qua non* per treballar, però no garanteix l'èxit de cap iniciativa.

En la major part dels casos, s'ha pecat d'optimisme quan s'ha suposat que els canvis sociològics es produirien automàticament.

La formació online compleix les expectatives des del punt de vista pedagògic, si es fa bé, i pot ser, en conjunt, més barata que la presencial. Diem «pot ser més barata», perquè la seva estructura de costos varia molt segons el model docent que s'utilitzi.

Com qualsevol altre e-àmbit, el sector de la formació *on line* ha patit una posada en marxa centrada en aspectes tecnològics, en detriment dels formatius. Aquest error ha afectat especialment les empreses clients, desorientades per l'oferta de determinades «solucions» tecnològiques, que no eren projectes formatius, i que han representat fortes inversions.

De la mateixa manera que un negoci a la xarxa no es pot limitar a l'existència d'una pàgina web, tampoc el resultat d'un projecte de formació pot ser una intranet amb continguts afegits.

ERRORS HABITUALS

L'error més important ha estat centrar-se en aspectes tecnològics. És el cas d'empreses que han fet grans inversions en una intranet, que després calia justificar aprofitant-la, entre altres coses, per impartir formació. També n'hi ha que s'han dotat d'un campus virtual sense vincular la seva utilització amb un pla de formació preexistent.

Un altre error freqüent ha estat fer proves sense organització prèvia. De la mateixa manera que molts inversors institucionals van entrar en negocis a internet perquè políticament no

podien deixar de fer-ho, alguns departaments de formació van començar a impartir formació *on line* per provar-ho. La falta de referents va fer que aquestes proves pilot no tinguessin un propòsit gaire definit. Com passa amb qualsevol altre experiment, es produeix un fracàs si no es dissenya correctament i no se sap què observar.

Per diferents vies s'acaba arribant al mateix resultat. Sembla que amb una intranet, un pla de formació i uns continguts l'empresa ja ho té tot. Ho anuncia i, a mesura que avança el primer dia, el departament de formació descobreix que no sap qui es connecta, ni per quant de temps, ni si es llegeixen els continguts. A més, algunes persones pateixen problemes tècnics i no saben a qui s'han d'adreçar. També n'hi ha que anuncien que abandonen, després d'enviar diversos missatges de queixa. Tot això mentre el responsable del departament intenta explicar als seus superiors jeràrquics com es produirà el retorn de la inversió.

QUÈ HA FALLAT?

Si es pregunta als participants, es queixaran de sensació de soledat, de problemes tècnics (malgrat les fortes inversions), de sensació d'estar perdent el temps, de desmotivació i de falta de suport.

Certament, el departament de formació no ho tenia tot. Encara faltava un model docent —ben dissenyat i ben executat—, un suport tècnic, prou informació de gestió, i, potser, prou credibilitat del projecte. En aquestes condicions, era impossible fer una prova pilot coherent.

QUÈ ES UNA FORMACIÓ ON LINE DE QUALITAT?

Aquesta és, en realitat, la qüestió central. Si s'admet que la formació és una inversió, s'ha d'optar per la que ofereixi la màxima rendibilitat al mínim risc. I cal fer-ho en un mercat que encara és lluny de ser transparent.

Si s'admet, a més, que el principal factor de risc és una qualitat inadequada, queda clar l'interès de saber què és una formació *on line* de qualitat.

A l'any 2000, l'Institute for Higher Education Policy, una institució sense ànim de lucre de Washington D.C., va portar a terme una investigació sobre aquesta qüestió. El resultat va ser una llista de 24 aspectes essencials, dels quals només 3 eren de caire tecnològic. Tota la resta feien referència a aspectes pedagògics i d'organització interna.

Els aspectes essencials eren:

1. Existència i implantació d'un pla tecnològic documentat, que inclogui mesures electròniques de seguretat.
2. Màxima fiabilitat del sistema tecnològic.
3. Existència d'un sistema centralitzat de suport, per crear i mantenir la infraestructura educativa.
4. Utilització de directrius en el disseny i desenvolupament dels cursos. La tecnologia utilitzada per lliurar els continguts ha de basar-se en el resultat de la formació i no pas en la disponibilitat de recursos tecnològics.
5. Actualització periòdica dels materials.
6. Dissenyar els cursos de manera que obligui els estudiants a involucrar-s'hi.
7. Donar un paper essencial a la interacció dels estudiants entre ells i amb els professors, i facilitar-la a través de diversos mitjans (e-mail, xats, veu, etc.)
8. Donar respostes constructives a les consultes i aportacions dels estudiants, i fer-ho en un termini breu.
9. Ensenyar els estudiants a utilitzar els mètodes adequats de recerca.
10. Abans de començar el programa, donar als estudiants informació suficient per determinar si tenen la motivació necessària i els recursos adequats.

11. Donar als estudiants informació suplementària sobre el curs, incloent-hi objectius, conceptes i idees. Especificar clarament quins resultats s'esperen del curs.
12. Donar accés a una biblioteca suficient, que pot incloure recursos accessibles a través de la xarxa.
13. Acordar expectatives referents a terminis de lliurament i correcció dels exercicis.
14. Donar als estudiants informació suficient sobre els programes, incloent-hi requeriments d'admissió, preus, llibres, accessoris, requeriments tècnics i serveis de suport.
15. Donar als estudiants informació i formació pràctiques sobre com obtenir recursos a través de bases de dades, xarxes de biblioteques, serveis públics, serveis de notícies i altres fonts.
16. Donar als estudiants accés fàcil al suport tècnic durant tot el curs, instruccions detallades sobre el funcionament dels mitjans tècnics utilitzats i sessions pràctiques abans de l'inici del curs.
17. Donar una resposta ràpida i precisa a les consultes adreçades al servei de suport a l'estudiant i disposar d'un sistema estructurat d'atenció de queixes.
18. Donar assistència tècnica als professors i animar-los a utilitzar-la.
19. Facilitar la transició dels professors des de tècniques presencials fins a formació *on line*.
20. Mantenir el suport als professors durant tot el curs.
21. Facilitar als professors documentació referent a com resoldre problemes derivats de l'ús que els estudiants puguin fer de les dades que rebin.
22. Elaborar un procés d'avaluació de l'efectivitat pedagògica del programa, on s'apliquin exigències específiques.
23. Avaluar l'efectivitat del programa amb dades sobre inscripcions, costos i aplicacions innovadores i adequades de la tecnologia.
24. Revisar periòdicament els resultats d'aprenentatge previstos, per garantir que siguin clars, útils i adequats.

Altres aspectes van resultar no ser essencials. Per exemple, promoció del treball en equip, divisió dels cursos en mòduls o consideració dels diferents estils d'aprenentatge.

En definitiva, la formació *on line* de qualitat ha de tenir un funcionament tècnic impecable, un model docent a mida del client, bons continguts, sistemes independents de suport per resoldre problemes de caire tècnic (relacionats amb el sistema informàtic), científic (relacionats amb la matèria del curs) i pedagògic (relacionats amb el model docent), alumnes i professors formats i informats, i una bona organització interna.

TECNOLOGIA VERSUS MODEL DOCENT

A la vista d'aquests resultats, resulta com a mínim sorprenent que es consideri encara que un projecte de formació *on line* sigui un projecte de caire tecnològic. La principal causa de fracàs es pot trobar, doncs, en el fet de negligir els aspectes pedagògics. Com ja s'ha publicat en alguna ocasió, s'oblida la qüestió de «learning» en favor de l'«e». És a dir, s'ha oblidat que la formació és l'objectiu i que la xarxa només és un mitjà.

Per tant, com en qualsevol projecte on intervingui suport informàtic, cal començar per obtenir especificacions de l'usuari. Això vol dir que l'usuari ha de saber prou bé què necessita. Evidentment, el procés inclourà certa negociació amb l'equip de desenvolupament tecnològic —tothom té un pressupost limitat— però no es pot esperar que aquest equip intueixi correctament, i treballant tot sol, les necessitats de l'usuari.

Hi ha un fet en què val la pena posar un èmfasi especial: ni el paper de l'alumne ni el del professor són intuïtius. Tant l'un com l'altre han d'aprendre què s'espera d'ells, com han de fer la seva feina i amb quin suport poden comptar. Per això hem dit anteriorment que han d'estar formats i informats. L'un ha de saber aprendre i l'altre ha de saber formar, en aquest context.

La nostra experiència demostra que els resultats milloren molt quan el treball dels professors se sotmet a un protocol estricte i quan els alumnes saben quina càrrega de treball han d'assumir i de quina flexibilitat disposen. Per tant, els protocols de treball s'han de fer a mida de les necessitats del client.

Aquesta conclusió no és gaire benvinguda. La flexibilitat s'ha venut com el gran cavall de batalla de la formació a distància i a ningú no li agrada descobrir que restringir la flexibilitat pot aportar molta qualitat al model formatiu. De fet, si es vol que els cursos siguin molt interactius, cal dinamitzar-los, cal forçar la participació de tots els actors i assegurar-se que les seves aportacions arribin dins de terminis raonables. Ha d'haver-hi flexibilitat, però també un calendari. Si no es fa així, no hi ha grup ni interactivitat.

La formació a distància clàssica només funciona bé si l'estudiant adopta una actitud que compensi la passivitat del model formatiu. Sovint, té a la seva disposició un servei de tutoria, però es tracta d'una tutoria passiva, que no afavoreix la interacció. No s'encoratja la utilització de la tutoria per part dels alumnes i s'assumeix un cert índex d'abandonament. És la contrapartida a la famosa flexibilitat. De fet, si hi hagués interacció i un índex d'abandonament molt baix, el model seria inviable a causa dels costos de tutoria. Per tant, no és estrany que la formació a distància s'hagi considerat de baixa qualitat. Cal dir, però, que l'estudiant que s'hi esforçava, acabava obtenint una satisfacció raonable.

La nostra experiència diu que, treballant on line, la interactivitat s'encomana. En alguns cursos, els professors i els estudiants han estat tan participatius que han duplicat les càrregues de treball previstes inicialment.

Però l'exaltació de la interactivitat també ha portat a cometre alguns errors. Sovint, es considera que cal trobar interactivitat en els continguts, i fer, gràcies a la tecnologia disponible, que un curs s'assembli més aviat a un videojoc. Evidentment, no és aquesta la forma d'interactivitat que donarà qualitat a un curs. Ha d'haver-hi interacció real —no simulada— entre els alumnes i amb un professor expert en la matèria.

Cada cop hi haurà una tecnologia més avançada, i és de suposar que a un cost inferior. Però el disseny adequat d'un curs hauria de dependre més dels coneixements que es vulguin transmetre que no pas de la tecnologia disponible. Per exemple, un curs sobre Estadística no necessita fer el mateix ús d'imatges que un curs sobre Tècniques d'Expressió Oral.

En primer lloc, alguns formats no ajuden a concentrar-se en la matèria d'estudi, i requereixen de força més temps per transmetre un missatge determinat. Alguns experts, per exemple, afirmen que un mateix text es llegeix un terç més de pressa sobre paper que sobre pantalla.

En el futur, augmentaran les pressions en favor de continguts interactius amb molt suport d'imatge. Independentment del model docent, les generacions que utilitzen ordinadors des de la infantesa els exigiran al mercat, perquè saben que són factibles des d'un punt de vista tecnològic.

Un bon model docent no pot renunciar a la interacció amb els professors ni, possiblement, als cursos en grup. No es tracta que els alumnes hagin de resoldre exercicis en equip, sinó d'optimitzar el nombre i la qualitat de les aportacions als fòrums de discussió. A més, si tots els estudiants d'un curs pertanyen a la mateixa empresa, el sentit de comunitat que es crea pot ser molt valuós.

FACTORS QUE CAL TENIR EN COMPTE

És possible observar un comportament diferent en l'alumne que s'ha inscrit en un curs obert i en el que s'ha inscrit a un curs de la pròpia empresa. Estan sotmesos a pressions diferents, poden tenir objectius diferents, pot ser que també hi hagi diferència en les càrregues de treball que puguin assumir, i no estan motivats pels mateixos factors. A més, en els cursos d'empresa, el client pot tenir objectius afegits a la pròpia formació. De fet, els tindrà sempre que el seu Pla de Formació formi una part coherent del seu Pla Estratègic.

Els protocols de treball que es dissenyin per a cada curs hauran de ser diferents. En els cursos per a empresa poden aparèixer actors nous, o pot ser que alguns d'ells, per exemple, els tutors, pertanyin a la pròpia empresa. En aquest cas, també caldrà formar-los perquè sàpiguen accomplir aquesta funció.

Amb independència del motiu que hagi portat a la situació present, és clar que la formació online ha de demostrar continuament la seva utilitat. En formació presencial de curta durada, és habitual atorgar un certificat a qui assisteix a un cert nombre d'hores de classe. Per exemple, 80%. Als responsables de formació on line no se'ls permet d'atorgar un certificat per connectar-se al campus virtual un cert nombre d'hores. Cal que demostrin que els alumnes han treballat. Si es tracta de formació on line de qualitat, això voldrà dir que han après. La intervenció del professor serà determinant a l'hora d'avaluar els alumnes, però el campus virtual pot automatitzar part del treball.

Un campus virtual s'hauria de poder utilitzar com a generador automàtic d'informes de gestió. El contingut i la periodicitat d'aquests informes s'ha de decidir per endavant i ha de ser coherent amb els protocols de treball.

Cal no exagerar amb la freqüència dels informes ni amb la informació que s'hi demana, si es vol que realment resultin útils. A primera vista, pot semblar raonable demanar als professors que emetin una opinió sobre el progrés de cada alumne cada setmana.

Però, si es fa això, el departament de formació es trobarà inundat d'informes sobre com progressa cada alumne després de cada 5 hores de treball. Els professors hauran de dedicar massa temps a l'emissió d'informes inútils, i poden negligir altres funcions més importants (o demanar més diners). No hi ha cap decisió regular de gestió acadèmica que no es pugui prendre amb informes generats automàticament pel propi campus virtual, incloent un sistema d'indicadors i alertes, que permetin concentrar els esforços de gestió acadèmica en allò que és realment important.

Això condueix a una altra observació interessant: l'organització de formació on line és diferent de la de formació presencial. No es tracta només que calgui coordinar recursos diferents. És que la coordinació d'un curs on line ha de ser proactiva durant l'organització i durant el desenvolupament del curs. Encara que no hi hagi cap problema, hi ha moltes funcions que s'han de fer regularment. Naturalment, això també tindrà incidència en els costos.

Potser en preveure l'estructura de costos és on més errors s'han comès. Les principals fonts d'error han estat emmirallar-se en els costos de cursos presencials i emmirallar-se en el que se suposava que serien els costos d'operar per Internet.

Val la pena explicitar algunes de les diferències més notòries:

— Forta inversió en intangibles, en especial, propietat intel·lectual.

Tot i que és evident que s'ha d'invertir en la creació dels continguts, també cal tenir en compte que no es pot simplement aprofitar els materials existents. Cal que els autors treballin segons una pauta establerta, que dependrà del model docent i dels destinataris del curs. També calen treballs de correcció i de maquetació, que potser són habituals en el sector editorial, però que no se solen associar amb l'organització de cursos.

— Forta inversió en infraestructura tecnològica i de suport

En aquest cas, tothom tenia clar que s'haurien de fer inversions. Però pensem que s'han equivocat en decidir qui hauria de fer-les. Moltes de les empreses que s'han dotat d'una Intranet de Formació abans de tenir un bon Pla de Formació o d'haver fet una prova pilot, s'haurien pogut estalviar diners i maldecaps subcontractant la funció tecnològica.

Pel que fa a la funció de suport, no sempre s'ha tingut en compte que en caldria un d'específic. A més, com que aquest suport també forma part de la qualitat de la formació, cal que es faci bé i que l'usuari tingui la percepció de ser atès de manera adequada. Per tant, també és una funció que pot requerir formació específica.

— Menys economies d'escala.

Sens dubte, la propietat intel·lectual i la infraestructura tecnològica presenten economies d'escala. En canvi, el treball de professors, tutors i coordinadors acadèmics varia significativament amb el nombre d'alumnes a cada curs. Les prediccions dels gurus tecnològics van fallar del tot, en aquest cas. Si afegim el fet que la qualitat de la formació on line depèn de la interactivitat, resulta que no n'hi ha prou amb un bon professor per tenir un bon curs. També cal que hi dediqui temps, regularment. Si de veritat l'hi dedica, no és probable que, a mig termini, els costos acadèmics siguin inferiors als de la formació presencial. A curt termini només ho són perquè se subestimen les hores de dedicació, o perquè la qualitat no és adequada.

— Major nombre d'incidències amb alumnes

La persona que utilitza el servei no sol ser conscient de tot el treball que hi ha darrera del funcionament d'un campus virtual. Encara que l'alumne no es dediqui al curs, la major part de les funcions es fan igualment, i s'incorre en els costos corresponents. En canvi, ell pot tenir la sensació que, simplement, s'ha donat d'alta en un servei a Internet. Això porta que requereixi serveis i prerrogatives addicionals, que no espera en un curs presencial. Per exemple, possibilitat de començar el curs en una data posterior, de repetir un curs sense cost afegit, de donar-se de baixa a mig curs i recuperar l'import total de la matrícula, de descarregar-se per Internet, sense cost, tota la bibliografia recomanada, o de tenir el curs a la seva disposició durant més dies (o mesos) del que estava previst. Després de tot, no li havien venut flexibilitat?

Tots aquests requeriments presenten un cost en forma de temps dels responsables de Coordinació. Si, a més, s'atenen totes aquestes demandes, la viabilitat financera i pedagògica de la formació on line quedarà molt lluny.

QUINS COSTOS S'ESTALVIEN REALMENT?

La resposta habitual es troba en costos de desplaçament, allotjament, i mantenició, i costos d'oportunitat vinculats a la presència en el lloc de treball.

Però no voldríem que la resposta a aquesta pregunta fos massa restrictiva. No es tracta només que la formació *on line* acabi sent més barata. També pot ser més eficient i presentar avantatges valuosos. Per una banda, la generació d'informes de gestió permet de fer un seguiment quantificat de les inversions en formació *on line*. També es pot parlar de vincular el campus virtual amb un sistema de gestió del coneixement, que permeti, per exemple, una millor detecció de les necessitats de formació.

El gran avantatge de la formació online es troba en dos factors: estalvi de temps en la arribada al mercat dels coneixements adquirits per l'empresa, per exemple en forma de nous productes (*time to market*) i estalvi en el temps que tarden en ser operatius els nous professionals contractats per l'empresa (*time to deploy*).

És a dir, la formació on line permet formar un gran nombre de persones, geogràficament disperses, en molt poc temps. En la mesura en què cada acció formativa es tradueixi en una millor posició de l'empresa al mercat, es podrà dir si aquest estalvi de temps és realment significatiu en termes de retorn de la inversió. Després de tot, la formació seria innecessària si no millorés la posició competitiva de l'empresa.

De manera anàloga als efectes que s'acaben d'esmentar, un sistema de formació on line integrat en una comunitat virtual operativa permet implantar molt aviat i amb força consens qualsevol nova estratègia, o procediment operatiu. Totes les parts involucrades hauran pogut fer la seva aportació, hauran participat en la discussió, i coneixeran les causes i les implicacions del canvi. Per tant, la seva implantació serà més ràpida, més ben acceptada i amb menys errors. Això també és teòricament possible amb una intranet. El valor afegit, en aquest cas, és que la formació on line ja ha establert uns sistemes tutoritzats d'intercanvi d'informació, en els quals s'encoratja la participació. Per tant, l'elaboració del nou procediment es pot planificar de manera similar a com es faria amb un curs.

ACTORS QUE INTERVENEN EN EL CAMPUS VIRTUAL

A més dels alumnes, hi ha quatre actors bàsics que convindria que sempre fossin a un campus virtual:

- Coordinació administrativa
- Coordinació acadèmica
- Tutoria
- Professorat

Les seves funcions bàsiques són les següents:

- *Coordinació administrativa:*
 - Gestió de calendaris de formació
 - Control, revisió i lliurament de documentació
 - Control general de bon funcionament
 - Subministrament de recursos a professors i tutors
 - Altes, baixes i altres funcions administratives
- *Coordinació acadèmica:*
 - Planificació de calendaris docents
 - Selecció de professors
 - Atenció a problemes acadèmics d'alumnes
 - Seguiment general dels alumnes
 - Contacte periòdic amb professors
- *Tutoria:*
 - Seguiment regular dels alumnes assignats
 - Orientació professional i consell individualitzat
 - Solució de problemes personals relacionats amb el programa.

Les empreses que externalitzin del tot o en part la formació on line, haurien de considerar l'interès que tindria per elles que la funció de tutoria la portés a terme algú de la pròpia empresa. El tutor és un personatge clau en la comunicació amb l'estudiant. Segons les dimensions de l'empresa, es poden assignar tutors per cursos o per grups d'estudiants.

- *Professorat:*
 - Proveir criteris de dinamització, ritme d'aprenentatge, i avaluació
 - Confecció del calendari de cada curs
 - Atenció a consultes
 - Dinamització
 - Avaluació
 - Emissió d'informes.

Cadascun d'aquests papers tindrà un protocol de treball específic, per a cada curs.

ANÀLISI D'UN CAS REAL

Un dels clients corporatius de l'Escola Virtual d'Empresa, pertanyent a la Universitat de Barcelona Virtual, va endegar un programa molt ambiciós de formació on line. El nombre d'inscrits va representar molt aviat una mostra estadísticament significativa a l'hora de veure quins problemes es podien trobar amb més freqüència.

Els problemes més significatius, i les solucions corresponents, van ser:

— **Barreres culturals.** N'hi havia tant de tipus corporatiu com de tipus personal.

Solució: Aquests problemes es van resoldre satisfactòriament mitjançant un sistema adequat de màrqueting intern dels cursos, i impartint un curs previ sobre el mètode d'aprenentatge online, cada cop que començava una nova convocatòria.

— **Problema d'accés al campus virtual.** Molts dels inscrits no podien accedir als cursos per falta d'equips o per falta de temps. En alguns casos, alumnes molt motivats havien de treballar des de cibercafès, perquè estaven massa ocupats en hores de treball i trobaven l'ordinador en mans dels fills quan arribaven a casa.

Solució: Es va reconèixer la necessitat que alguns alumnes disposessin de temps per formar-se al propi lloc de treball, sense ser sotmesos a interrupcions. També es va facilitar la connexió des del propi domicili i l'adquisició d'equips informàtics.

— **Falses expectatives.** Molts dels professionals de l'empresa client ja havien seguit cursos a distància, i havien obtingut certificats amb poc esforç. Alguns d'ells van subestimar la dificultat dels cursos on line i, al mateix temps, en van sobreestimar la flexibilitat.

Solució: També en aquest cas, modificar les especificacions del màrqueting intern dels cursos va resoldre el problema, juntament amb la formació prèvia sobre el mètode d'aprenentatge.

A la vista d'aquesta i d'altres experiències, es poden formular una sèrie de recomanacions a les empreses interessades en la formació online.

CONCLUSIONS

Què fer

— **Concentrar-se en l'aprenentatge** més que no pas en la tecnologia. Un projecte de formació on line té aspectes tecnològics i metodològics. Tots dos han de funcionar bé.

— **Assegurar-se que els estudiants saben què s'espera d'ells**, pel que fa a motivació, temps de dedicació, etc. Si no es fa això, hi haurà molts abandonaments o molts estudiants que es queixaran, sospitosament avançat el curs, de problemes tècnics.

— **Encarregar a persones diferents el suport tècnic i l'acadèmic.** Formar adequadament per atenció al públic les persones de suport. Al principi, el 50% de les consultes són de caire tecnològic. Cal que siguin resoltes aviat i amb l'actitud adequada. Per exemple, si els tècnics de sistemes insisteixen en què les consultes els arribin exclusivament pel correu del campus, quina solució s'està oferint a qui no pot connectar-se?

— **Preparar protocols de treball** per cada curs i per cadascun dels actors que intervinguin en el campus virtual. Hauran de tenir en compte, entre altres aspectes:

- Objectius de l'acció formativa
- To desitjable en el tracte amb els estudiants (depèn de cada cultura corporativa).
- Es vol transmetre coneixements o també fomentar actituds?
- Hi haurà un tutor-supervisor representant l'empresa?
- Quina informació de gestió cal i com s'utilitzarà.
- Quin seguiment es farà dels alumnes. Quan i com es decidirà que cal cridar l'atenció a un alumne. Qui ho farà i per quins mitjans.
- Quines càrregues de treball poden (i volen) assumir els participants.
- Com s'avaluaran els resultats dels curss.
- **Incloure en el projecte de formació quins aspectes s'externalitzaran.** Per una prova pilot, es pot externalitzar tot. Això permetrà a l'equip de formació de saber-ne més i formular noves especificacions més endavant, abans de fer grans inversions.

- **Decidir per endavant quins cursos seran més eficients online.** Exemples de cursos que es fan millor en presencial:
 - Cursos que tenen importància com a acte social
 - Cursos que hagin de permetre adquirir determinades habilitats manuals o que requereixin escenificació presencial
 - Cursos que hagin de tenir molt pocs assistents i no justifiquin la inversió en elaboració de continguts
 - Cursos en què es vulgui la plena atenció dels participants durant molta estona, o que requereixin un cert temps previ de relaxació
- **Recordar que el Pla de Formació ha de ser únic i coherent.** L'empresa ha de decidir si els diversos tipus de formació simplement han de coexistir o si han de complementar-se en una estratègia integrada.
- **Preveure també cursos fonamentalment motivadors.** Per exemple: Gestió del stress, Gestió del temps, Dieta mediterrània, etc.

Què evitar

- **No fer grans inversions en tecnologia sense saber què es necessitarà.** Qui compraria un camió de 16 Tm només preveient que hauria de fer algun transport? Qui posaria els fonaments d'un edifici sense tenir-lo projectat?
- **No subestimar les inversions necessàries per elaborar els propis continguts**
- **No caure en la temptació d'obrir un sol curs per a tothom** que s'hi vulgui inscriure. L'organització del curs i el treball de professors i tutors dependrà del nombre d'alumnes i, per això, cal conèixer-lo per endavant i evitar els grups massa nombrosos.
- **No barrejar estudiants de nivells massa diferents en el mateix curs.** Els continguts han d'estar elaborats pensant en el nivell previ dels estudiants. Un curs sobre Seguretat en el Transport de Productes Inflamables serà molt diferent si va adreçat a conductors o si va adreçat a responsables de planta.
- **No donar per fet que s'obtidran de la intranet o de qualsevol campus virtual els informes de gestió que calen.**
- **No preveure càrregues de treball poc realistes.** Caldrà trobar un compromís raonable entre l'interès en implantar els coneixements el més aviat possible i les hores setmanals que es poden dedicar al seguiment del curs. Si la càrrega de treball és excessiva, hi haurà abandonaments, demandes d'ajornament i queixes poc fundades sobre problemes tècnics.
- **Si es trien professors de la pròpia empresa, no utilitzar perfils generalistes,** ni amb estil paternalista, ni confondre aquesta funció amb la de tutor. A vegades, els missatges de motivació són contraproductius, si permeten al professor fugir d'estudi. Per exemple: «Etic segur que, si s'ho proposa, trobarà resposta a la seva pregunta a la bibliografia recomanada».

Bibliografia

<http://www.masie.com> The Masie Center. Un centre de referència en formació online.
<http://www.aefol.com> Asociación Española de Formación online
<http://ebcenter.org> e-Business Center PwC&IESE
<http://www.rrhhmagazine.com>
<http://www.arearh.com>

Formació, transferència i avaluació: un triangle complex

PILAR PINEDA HERRERO

Universitat Autònoma de Barcelona

L'avaluació és un concepte ampli, amb nombrosos significats i aplicacions, tot i que sovint les seves connotacions queden reduïdes a l'àmbit purament escolar de control del rendiment. D'altra banda, l'avaluació és una funció pròpia del professional de recursos humans, tant des d'una accepció psicològica (avaluació del rendiment, de RRHH) com des d'una altra de més pedagògica (avaluació de la formació). Tant en un cas com en l'altre, la «funció avaluació» és una de les més difícils del conjunt de responsabilitats vinculades a la gestió de recursos humans.

El present article pretén aportar la llum que el professional de recursos humans necessita per avançar pel fosc i ardu camí de l'avaluació de la formació. Per això, s'intenta situar progressivament el lector en el context de l'avaluació i conduir-lo fins a l'elaboració d'estratègies que li siguin útils en la pràctica professional, estratègies que actuïn com a suports bàsics, com a pilars, en el camí per la drecera de l'avaluació.

1. L'AVALUACIÓ COM A PRÀCTICA SOCIAL

1.1. Avaluació i societat

L'acte d'avaluar és una constant des dels inicis de la societat humana. Separar allò que és bo d'allò que és dolent, determinar els aspectes positius i negatius d'un objecte, jutjar la bondat o maldat d'un fenomen, i triar o decidir en funció del judici realitzat són pràctiques que l'home ha realitzat des dels seus inicis com a espècie i que sovint són prioritàries per a la seva continuïtat com a tal. L'avaluació és així una activitat humana essencial per a la societat.

En les últimes èpoques, l'avaluació s'ha estès a totes les pràctiques socials i per tant ha augmentat la seva complexitat i sofisticació. Avui dia, l'avaluació té un gran relleu social, tant per la seva omnipresència com pel paper que exerceix, ja que transforma, justifica o desacredita els productes i serveis, tant públics com privats, que integren la societat. L'avaluació es realitza a tots els nivells: individual, grupal, privat, social, governamental... i els seus resultats determinen les eleccions d'individus, col·lectius i institucions i les actuacions posteriors que se'n deriven. L'avaluació avui es presenta com un element d'ajuda per poder triar (House, 1994).

Com indica aquest autor, en l'accepció més simple, l'avaluació condueix a una accepció fundada que una cosa és d'una certa manera, és a dir, dirigeix cap a un judici sobre el valor d'alguna cosa. Normalment, aquest judici s'assoleix mitjançant l'anàlisi del grau de compliment de determinades normes o criteris per part de l'element avaluat. Així, l'avaluació és comparativa per naturalesa, i per això ha d'existir un conjunt de normes i un grup d'objectes amb el qual comparar l'objecte que s'avalua. Si aquest s'avalua com a «bo» o com a «dolent», la comparació s'està realitzant, en base a les normes establertes, amb el total del grup d'objectes o amb l'objecte mitjana del grup; si l'objecte es qualifica com a «millor» o «pitjor», se'l compara directament amb un subgrup concret d'objectes semblants. Per exemple, un llibre es compara amb altres cinc en relació al seu preu; la norma és el preu, i el grup de comparació l'integren els cinc llibres. Així, es procedeix a classificar els llibres en funció del nivell de cadascun en relació a la norma i en comparació amb la resta del grup. Amb això, s'emet un judici de valor sobre la «bondat» o «maldat» del llibre avaluat, o millor dit, amb la seva «adequació» o «inadequació» en relació amb la norma, en aquest cas el preu. S'ha d'assenyalar que el simple fet de seleccionar un determinat grup de

comparació pot generar una enorme diferència en el resultat de l'avaluació, tot i que el conjunt de normes utilitzat sigui el mateix. Si això ho apliquem a processos d'avaluació més complexos, com ara l'avaluació d'un programa de formació, la diferència en els resultats serà sens dubte espectacular i desconcertant.

L'avaluació com a pràctica social suposa, per naturalesa, adoptar un conjunt de normes, definir-les, especificar la classe de comparació i deduir en quin grau l'objecte satisfà les normes i complimentades aquestes etapes, l'avaluador ha d'arribar a establir un judici sobre el valor de l'objecte avaluat. En la pràctica d'avaluació moderna, els judicis de valor solen convertir-se en recomanacions que orienten la presa de decisions, però la posada en pràctica d'aquestes ultrapassa les responsabilitats pròpies de l'avaluador.

Actualment avaluem elements tan diferents com les prestacions de diverses marques i models en el moment d'adquirir un electrodomèstic, el valor artístic d'un quadre, el rendiment escolar dels alumnes, la capacitat professional d'un col·laborador o també l'adequació del seu perfil als requisits d'una ocupació, l'eficàcia d'un programa social dirigit a població marginada, l'impacte d'una campanya publicitària, el valor monetari de les accions en el mercat borsari... Totes aquestes actuacions, tan diferents entre si, es denominen «avaluació» per una raó bàsica: tenen en comú l'essència mateixa de la seva acció, ja que totes elles se centren a indicar el valor d'un objecte o d'un fet. Els elements que diferencien aquestes actuacions són molts: el seu objectiu, els elements analitzats, el procediment seguit, les normes, criteris i referencials utilitzats, l'ús dels resultats... Són precisament aquests elements diferenciadors els que ens permeten identificar diverses modalitats i enfoc d'avaluació com a pràctica social.

1.2. Enfocs d'avaluació

Es denomina «enfoc d'avaluació» la manera de considerar l'avaluació d'un objecte o d'un fenomen, és a dir, la concepció d'avaluació adoptada, la finalitat perseguida amb ella i el procediment i metodologia posada en pràctica per dur-la a terme. Hi ha nombrosos enfoc d'avaluació en la nostra societat. Tanmateix, la majoria d'ells poden agrupar-se en diversos tipus bàsics. Housse aplega els principals enfoc existents en vuit tipologies bàsiques, amb l'objectiu d'analitzar les seves característiques i trets fonamentals. El quadre de la pàgina següent resumeix les seves aportacions.

Per avaluar un programa educatiu, i en concret un programa de formació en l'organització, es pot adoptar pràcticament qualsevol d'aquests enfoc. No obstant això, destaquen tres enfoc perquè són els més adequats per avaluar les pràctiques educatives i perquè a més són els que s'utilitzen més sovint.

- Enfoc d'objectius conductuals:

Aquest enfoc, també anomenat enfoc basat en metes, se centra en els objectius del programa i els converteix en la font exclusiva de normes i criteris per avaluar. L'enfoc, desenvolupat per Tyler, parteix de les metes del programa tal com estan formulades i comprova el grau en què han estat assolides en acabar aquest, de manera que la discrepància entre els objectius formulats i els resultats obtinguts constitueix la mesura d'èxit del programa. Així, se centra a determinar si al final del programa de formació els estudiants mostren les conductes expressades en els objectius; aquests es denominen «objectius conductuals» perquè recullen la conducta esperada en l'alumne en acabar la formació, conducta que serà l'objecte d'avaluació.

L'enfoc per objectius conductuals també s'ha aplicat en uns altres contextos diferents a l'educatiu, i en concret en el món de les organitzacions on s'ha desenvolupat des de fa anys el corrent de la gestió per objectius, i més recentment el corrent de la gestió per valors.

- Enfoc de decisió:

Aquest enfoc planteja que l'avaluació ha d'estructurar-se a partir de les decisions que cal prendre, pel que fa exclusivament al responsable del programa objecte d'avaluació. En el

FIGURA 1
QUADRE RESUM DELS ENFOCS D'AVALUACIÓ, ADAPTAT DE HOUSE (1994:24)

ENFOC	DESTINATARIS/GR. REFERÈNCIA	ELEMENTS CLAU	METODOLOGIA	PRODUCTE	QUESTIONS TÍPIQUES
Anàlisi de sistemes	Economistes, directius, organismes governamentals	Objectius, causa i efecte coneguts, variables quantificables	Programació lineal, variació planificada, anàlisi cost/producte	Eficiència	¿S'han assolit els efectes previstos? ¿Poden aconseguir-se els mateixos efectes de forma més econòmica? ¿Quins són els programes més eficients?
Objectius conductuals	Directius, psicòlegs, pedagogs	Objectius fixats, variables de producte quantificades	Objectius conductuals, test de resultats finals	Productivitat responsabilitat	¿El programa assoleix els objectius proposats? ¿Genera els resultats esperats?
Decisió	Executius, en especial administradors	Objectius generals, criteris	Enquestes, qüestionaris, entrevistes, variació natural	Eficàcia, control de qualitat	¿Es eficaç el programa? ¿Quines parts són eficaces?
Sense objectius definits	Clients	Necessitats, efectes previstos i no previstos, criteris	Control de biaixos, anàlisi lògica, modus operandi	Elecció del client, utilitat social	¿Quins són tots els efectes del programa?
Crítica d'art	Clients	Crítica, normes, elements essencials	Revisió crítica	Major consciència millors normes	¿Resisteix el programa la crítica? ¿Augmenta l'apreciació del clients?
Revisió professional	Professionals i societat	Criteris, tribunal, procediments, pràctica professional	Revisió a càrrec del tribunal. Autoavaluació	Acceptació. Acreditació professional	¿Com classificarien els professionals aquest programa?
Quasi-jurídic	Jurat	Procediments, jutges	Procediments quasijurídics: proves, testimonis...	Resolució de situacions complexes	¿Quins arguments hi ha en pro i en contra del programa?
Estudi de casos	Clients, professionals	Percepcions. Negociacions	Entrevista, observació, narració	Comprensió de la realitat	¿Quina percepció tenen del programa diferents persones?

camp educatiu, el màxim exponent d'aquest enfoc és Stufflebeam, i planteja un model d'avaluació que parteix de la identificació del nivell de decisió requerit, per projectar la situació de decisió, definir els criteris de cada situació i les normes per a l'avaluador, i passar així a recollir, analitzar i transmetre la informació requerida. Podem trobar altres àmbits d'aplicació de l'enfoc de decisió, com és el cas del context de les organitzacions amb l'aplicació de Plans de Qualitat Total.

- Enfoc sense objectius:

Aquest enfoc, protagonitzat per Scriven, s'origina com a reacció davant l'omnipresència de l'avaluació centrada en els objectius. L'autor considera que el coneixement dels objectius d'un programa condiciona l'avaluador d'aquest i, per tant, esbiaixa l'avaluació que aquest pot realitzar. Així, l'enfoc planteja una avaluació que no busca determinar el nivell d'assoliment dels objectius plantejats, sinó tots els resultats del programa en general, molts d'aquests resultats són efectes imprevistos, tant positius com negatius, que d'una altra manera no haurien estat descoberts.

En l'aplicació d'aquest enfoc a l'àmbit educatiu, les necessitats dels destinataris són l'element central, i es converteixen en el fonament de l'avaluació, en la font autoritzada de criteris i normes per avaluar. Així, en aquest enfoc l'avaluació dels objectius es basa en l'anàlisi de les necessitats de l'usuari i no dels objectius dels productors.

L'omnipresència de l'avaluació a la nostra societat és un fet indiscutible. De fet, l'avaluació és una pràctica social habitual, constant i, sovint, inconscient, i pot adoptar diferents enfoc en funció del fenomen avaluat i de la concepció d'avaluació que hi subjau. Una de les aplicacions més clares de l'avaluació com a pràctica social és el món de l'educació. Fins al punt que, tot sovint, quan ens parlen d'avaluació pensem en el sistema educatiu i en els seus mecanismes de control del rendiment (exàmens, proves...). Dins del món de l'educació, se situa la formació en les organitzacions com a àmbit específic d'intervenció. L'avaluació d'aquesta mena de for-

1. L'Estudi Cranfield-ESADE del 2000 sobre Gestió Estratègica de Recursos Humans mostra que a Espanya el 29% de les organitzacions dedica més d'un 2% dels costos salarials a formació, mentre que el 1992 aquest percentatge es limitava al 23% de les empreses.

mació comporta particularitats i condicions concretes que la diferenciï enormement d'altres contextos educatius. D'això ens ocupem a les pàgines següents.

2. AVALUACIÓ DE LA FORMACIÓ EN LES ORGANITZACIONS

L'avaluació de la formació contínua és un procés necessari i ineludible per garantir la qualitat de la formació i el resultat de la inversió realitzada per les organitzacions en la potenciació del seu capital humà. Només a través d'una avaluació rigorosa es poden detectar els resultats obtinguts gràcies a la formació, tant en les persones com en l'empresa, i identificar els mecanismes necessaris per introduir millores en el sistema formatiu.

Aquesta avaluació de resultats es torna cada dia més necessària, ja que paral·lelament a l'augment progressiu de la inversió de les organitzacions en formació,¹ augmenten les exigències per part dels òrgans directius de proves palpables que mostrin els resultats que aquestes inversions generen en l'organització.

En aquest context són necessaris models i instruments que permetin al professional de recursos humans respondre a aquestes exigències de manera eficaç, i demostrar el valor que la formació aporta al conjunt de l'organització i que la converteix en una estratègia central per a l'assoliment d'objectius organitzacionals. Però, a més de models i instruments, també es requereixen reflexions de fons que situïn les pràctiques d'avaluació en un enfoc concret, i que palesin les finalitats que es persegueixen i els criteris als quals respon. La revisió dels orígens i desenvolupaments que l'avaluació educativa i l'avaluació de la formació ha experimentat pot servir de base a aquestes reflexions.

2.1. Orígen i evolució de l'avaluació de la formació

El terme «avaluació» apareix a partir del procés d'industrialització massiva que es va produir als Estats Units a començament del segle XX. Aquest procés va afectar tots els àmbits i dimensions de la societat, i va modificar no solament l'organització laboral, familiar i social, sinó també l'educativa ja que va obligar els centres d'ensenyament a adaptar-se a les exigències del món productiu.

En aquest context sorgeix la moderna orientació científica de l'educació, amb l'aparició de conceptes com «tecnologia educativa», «disseny curricular» o «avaluació de l'educació». Aquí ens interessa especialment aquest últim, ja que se situa en la base del concepte d'avaluació de la formació en les organitzacions, i els desenvolupaments d'aquell determinen i condicionen totalment els avenços en aquest.

Els desenvolupaments que es donen a començament del segle XX en organització del treball tenen un reflex directe en l'entorn educatiu. Així, la segmentació del treball, el control de temps i moviments i els estudis sobre el rendiment dels obrers van generar en el context educatiu un concepte d'avaluació centrat en el control dels resultats acadèmics obtinguts pels alumnes. Així, com indica Casanova (1995:19), el control empresarial i l'avaluació educativa van evolucionar paral·lelament en els moments de la seva iniciació i primer desenvolupament. Curiosament, aquesta evolució paral·lela no va tenir interconnexions en el terreny específic de l'avaluació de la formació en les organitzacions, entre d'altres coses per l'escàs desenvolupament de la formació contínua en els entorns empresarials en aquesta època i per l'existència d'una visió empresarial encara immadura en relació amb el desenvolupament dels recursos humans en les organitzacions.

Aquest desenvolupament inicial paral·lel a començament del segle XX entre organització empresarial i ciències de l'educació, se separarà radicalment durant les dècades següents per seguir camins clarament diferenciats. Així, el concepte d'avaluació educativa evoluciona progressivament per adoptar connotacions cada cop més «educatives» en el sentit global del terme, és a dir, connotacions que impliquen la millora dels elements avaluats com a missió oficial de l'avaluació, i no únicament la mesura i traducció a termes quantitativs.

Tanmateix, durant les últimes dècades, es detecta un nou apropament entre les disciplines empresarials i les disciplines educatives, però aquest cop en sentit oposat: és l'empresa la que recorre a l'educació per identificar un marc teòric a partir del qual organitzar els seus processos. Així, la formació en les organitzacions s'inspira en els processos de planificació educativa en el marc acadèmic, i passa a ser un camp d'estudi específic de la pedagogia. En el cas de l'avaluació, el procés és semblant: es recorre als principis de l'avaluació educativa per concebre i dissenyar l'avaluació de la formació en les organitzacions.

2.2. Concepte i característiques de l'avaluació de la formació

El concepte d'avaluació no és unívoc. Depèn fonamentalment del context en què s'apliqui i de la finalitat que l'inspiri. En el context educatiu, el concepte d'avaluació ha anat evolucionant a mesura que s'han ampliat i modificat les aplicacions, i que els especialistes han anat reflexionant sobre aquestes. L'anterior anàlisi històrica de l'evolució de l'avaluació en educació permet comprendre millor les postures actuals i pràctiques avaluatives que d'elles se'n deriven.

Un repàs als diversos conceptes d'avaluació que presenten els principals autors, ens permet identificar tres elements clau comuns a tots ells, que serien aquells trets constitutius del concepte d'avaluació de la formació avui (Tejada, 1997):

— *Un procés sistemàtic de recollida d'informació*, per tant, un procés no improvisat, planificat, organitzat, estructurat en fases i seqüencialitzat, que preveu els seus recursos i elabora o selecciona els seus instruments.

— *Que implica un judici de valor*, és a dir, valora en base a uns criteris i a uns referencials la informació recollida i determina la seva bondat o la seva adequació a aquests.

— *Orientat cap a la presa de decisions*, amb la finalitat d'optimitzar l'objecte o procés avaluat i de donar-li utilitat a l'avaluació realitzada. Per tant, l'avaluació no és un fi, sinó un mitjà per a la millora de la pràctica educativa.

L'avaluació de la formació concebuda des d'aquesta perspectiva presenta una sèrie de característiques que la constitueixen com a tal (Colás i Rebollo, 1993):

1. L'avaluació és un procés, per la qual cosa adopta un caràcter dinàmic.
2. Es basa en procediments científics, que inclouen estratègies de disseny, recollida i anàlisi de la informació rigorosos i sistematitzats i que pretenen obtenir informació vàlida i fiable.
3. Implica l'emissió d'un judici o la valoració d'un fet o fenomen.
4. S'orienta cap a la presa de decisions, amb la qual cosa se li atorga una utilitat a l'avaluació basada en la seva projecció posterior.
5. Té un caràcter contextualitzat, és a dir, està condicionada per les circumstàncies reals en què es dona el programa objecte d'avaluació.
6. Es refereix a un programa, entenent com a tal un conjunt sistemàtic d'actuacions que es realitzen per assolir uns determinats objectius; el programa pretén produir determinats canvis en subjectes, institucions, centres o entorns socioeducatius, laborals, polítics, etc.
7. Parteix d'un concepte determinat d'avaluació, la qual cosa implica l'adopció d'un o més models teòrics i d'enfocs metodològics específics.
8. El procés avaluatiu, tot i que parteix d'un model determinat, admet diversitat d'enfocs metodològics, tècniques de recollida de dades, d'anàlisi d'aquestes i processos de presa de decisions.
9. El context i la ideologia de l'avaluador són elements determinants en la selecció del model i l'enfoc d'avaluació a seguir
10. Tota avaluació té una funció ideològica i política.

L'aplicació d'aquestes característiques de l'avaluació al context de la formació en les organitzacions mostra que, si es pretén que les pràctiques d'avaluació siguin efectives, s'han de complir uns requisits mínims. D'entre ells, el requisit més important fa referència a la necessitat de planificar l'avaluació de manera sistemàtica, és a dir, no es pot deixar a l'atzar (o per a l'últim moment) un procés tan complex, que està directament vinculat amb totes les fases del disseny de la formació i que és decisiu per garantir-ne la qualitat. Aquest requisit, tot i que sembla obvi, s'incompleix amb massa freqüència, amb la qual cosa els processos d'avaluació que es porten a terme són poc eficaços. L'experiència ens demostra que sovint els responsables de la formació es preocupen de l'avaluació quan l'acció formativa és a punt de finalitzar o ja ha finalitzat. En aquests casos, atesa la urgència del moment, no poden dissenyar el procés d'avaluació de manera sistemàtica, no utilitzen oportunitats clau per recollir informació (al començament i durant la formació), i no vinculen l'avaluació amb la planificació i el disseny de la formació, perdent així informació de vital importància per a la millora de la qualitat.

2.3. Modalitats d'avaluació

Hi ha nombrosos tipus d'avaluació aplicables a la pràctica educativa. Cadascun d'ells segueix fins, processos i metodologies específiques, i permet obtenir resultats notablement diferents. Presentem una tipologia que pretén classificar les diverses modalitats d'avaluació de manera clara i pràctica (vegeu fig. 2).

De totes aquestes modalitats d'avaluació, analitzarem les que s'apleguen sota el criteri de finalitat, ja que això ens permetrà aprofundir després en la realitat que es dona en les organitzacions i plantejar propostes optimitzadores.

La finalitat de l'avaluació és l'expressió de l'objectiu últim que es pretén assolir amb la seva aplicació, i està directament vinculada a les funcions que compleix. Alguns autors identifiquen nombroses finalitats expressades en les seves respectives funcions, com la finalitat predictiva, reguladora, descriptiva, formativa, certificadora, preventiva, prospectiva, de desenvolupament, etc. Aquí ens centrarem en cinc finalitats bàsiques, i en els cinc tipus de valoració que d'elles es deriven.

— *Avaluació diagnòstica*: Aporta informació sobre la realitat en què es realitzarà el programa educatiu, és a dir, sobre el context en què es desenvoluparà i sobre els seus destinataris, i possibilita l'adaptació del programa als requisits d'aquesta realitat: característiques del context, nivell d'entrada dels destinataris, necessitats, expectatives i motivacions, etc. També es denomi-

FIGURA 2
TIPOLOGIA D'AVALUACIÓ

CRITERI	TIPUS D'AVALUACIÓ
Finalitat	Diagnòstica Formativa Sumativa Transferència Impacte
Temporalització	Inicial Processual Final Diferida
Agents	Autoavaluació Coavaluació Heteroavaluació
Referencial	Nomotètica: Normativa/Criterial Ideogràfica

na avaluació d'entrada. En l'àmbit de la formació en les organitzacions, aquesta modalitat d'avaluació se centra en l'anàlisi de la coherència pedagògica de la formació dissenyada i en la seva adequació a les necessitats de formació detectades en l'organització i els participants.

— *Avaluació formativa*: Informa sobre el desenvolupament del programa educatiu i s'orienta cap a la millora i l'optimització d'aquest durant el transcurs de l'acció formativa; per això, rep també la denominació d'avaluació de processos. Permet així ajustar aquesta acció als esdeveniments que tenen lloc durant la formació, a través de la millora de les estratègies d'ensenyament per optimitzar l'aprenentatge dels destinataris. Així, i en l'àmbit concret de la formació les organitzacions, l'avaluació formativa consisteix bàsicament a analitzar la marxa del procés d'ensenyament-aprenentatge i l'avenç en l'assoliment dels objectius plantejats.

— *Avaluació sumativa*: També anomenada avaluació de productes, informa sobre els resultats obtinguts amb el programa educatiu i la seva finalitat és determinar el valor d'aquest producte final qualificant-lo de positiu o de negatiu. Per això, la presa de decisions s'orienta cap a la certificació i la promoció dels participants, i a la introducció de modificacions de cara a futures aplicacions del programa. En l'àmbit de la formació en les organitzacions, aquesta modalitat d'avaluació se centra a determinar els resultats finals obtinguts pels participants en termes de competències assolides en acabar la formació.

— *Avaluació de la transferència*: Aquesta modalitat d'avaluació i la següent són específiques de la formació en les organitzacions, per la qual cosa no es donen en altres contextos educatius. A més, són aquells tipus d'avaluació que més interessen a l'organització, ja que permeten palesar els resultats que la inversió realitzada genera en el lloc de treball i en l'organització. L'avaluació de la transferència pretén determinar el grau en què els participants transfereixen o apliquen al seu lloc de treball els aprenentatges i les competències assolides amb la formació.

— *Avaluació de l'impacte*: Aquesta modalitat d'avaluació, específica també de la formació en les organitzacions, se centra a determinar les repercussions que la formació té en l'organització en termes de beneficis qualitatius i quantitatius o monetaris, i s'orienta així a descobrir la rendibilitat econòmica de la formació per a l'organització. Un dels articles del present número està dedicat a l'avaluació de l'impacte i la rendibilitat, o, en altres paraules, a l'anàlisi dels costos i beneficis de la formació.

Entre aquestes cinc modalitats es dona una interdependència mútua, ja que un procés d'avaluació exhaustiu ha de contemplar-les totes i utilitzar de manera sistèmica la informació que n'ergeixi.

Si analitzem quin és el nivell de presència d'aquestes modalitats en la realitat, és a dir, quines d'elles apliquen les organitzacions del nostre entorn, els resultats no són molt positius. Com es desprèn de les últimes investigacions realitzades al nostre país sobre l'estat de l'avaluació de la formació en les organitzacions (Epise 2000; Pineda i altres 1999), tot i que el 89% de les empreses de la mostra afirmen que avaluen la formació, menys del 20% aplica les cinc modalitats d'avaluació. Com s'ha indicat anteriorment, les dues últimes modalitats d'avaluació, és a dir, l'avaluació de la transferència i de l'impacte de la formació, són les que més interessen a l'organització ja que permeten demostrar els resultats reals que la formació genera en els objectius de l'organització. No obstant això, aquestes són les modalitats que amb menys freqüència s'apliquen i sobre les quals hi ha més desconcert entre els professionals de recursos humans. Dedicuem així l'últim apartat de l'article a aportar una mica de llum sobre un dels aspectes de l'avaluació més demandat i necessari: l'avaluació de la transferència.

4. AVALUACIÓ DE LA TRANSFERÈNCIA DE LA FORMACIÓ²

Per transferència s'entén la plasmació en el lloc de treball dels resultats de la formació, és a dir, l'aplicació de les competències adquirides gràcies a la formació. Així, l'avaluació de la transferència consisteix a detectar si les competències adquirides amb la formació s'apliquen en

² Aquest apartat és el resultat de la revisió i ampliació d'una publicació prèvia apareguda a Pineda (coord) *Gestión de la formación en las organizaciones*. Ariel, Barcelona, 2002.

l'entorn de treball i si es mantenen al llarg del temps. Avaluar la transferència permet demostrar la contribució de la formació a la millora del rendiment de les persones i els beneficis que aporta a l'organització, per determinar més tard el seu impacte i rendibilitat. Així, l'avaluació de la transferència és el primer pas per demostrar amb rigor el valor real de la formació.

Malgrat el rol crucial que l'avaluació de la transferència exerceix, la seva pràctica no està gaire estesa en les organitzacions. Les investigacions realitzades (Epise 2000, Pineda i altres 1999) mostren que la transferència de la formació al lloc de treball s'avalua en el 62% de les empreses, però en la majoria dels casos afecta menys del 40% de les accions formatives. Els instruments que es fan servir més sovint són les entrevistes als supervisors (70%), seguides de l'observació (60%) i de l'avaluació de l'exercici (40%), i els agents que realitzen aquesta avaluació solen ser el departament de formació i el supervisor del participant. Els motius que les organitzacions al·leguen per no realitzar aquesta mena d'avaluació són principalment la dificultat per mesurar determinats factors, seguida de la manca de recursos i de la manca de coneixements sobre el tema.

L'avaluació de la transferència necessita un fort impuls que la converteixi en una pràctica habitual en les organitzacions; només així podrà demostrar els resultats reals que la formació genera i els beneficis que aporta a l'organització. Aquest impuls passa en primer lloc per l'aplicació d'una sèrie d'estratègies orientades, no tant a l'avaluació de la transferència, com a garantir que la transferència realment es doni. De fet, tot i que la transferència és allò que tota acció formativa hauria de perseguir, el seu assoliment no sempre està garantit i de vegades no és fàcil. La formació ha d'orientar-se cap a la transferència dels aprenentatges que genera, i aquesta orientació ha de plasmar-se tant en el disseny com en l'aplicació i el seguiment de la formació. Així, les estratègies que proposem per garantir la transferència de la formació se situen en tres moments: durant el disseny, durant la realització o operativització de la formació i durant l'aplicació dels aprenentatges en el lloc de treball; són les següents:

- Disseny de la formació:

La formació ha de partir d'un coneixement detallat de les necessitats de l'organització i de la seva plasmació en objectius operatius; aquests objectius permetran posteriorment avaluar els canvis que la conducta laboral de les persones ha experimentat: si no coneixem la situació de partida ni els objectius, no podrem determinar amb objectivitat els canvis que s'han donat. A més, el disseny de la metodologia ha de tenir la transferència com a prioritat, i s'ha de potenciar la implicació d'altres agents per dissenyar la formació de manera participativa. Les estratègies que garanteixen la transferència en aquesta fase són:

- Identificar les necessitats de formació reals
- Establir objectius d'aprenentatge operatius
- Determinar el nivell d'entrada del grup
- Dissenyar una metodologia activa
- Implicar en el disseny els agents clau (superior del participant, participant...)

• L'aplicació d'aquestes estratègies correspon principalment al departament de formació, ja que és qui dissenya la formació i qui vetlla per la qualitat d'aquest procés. Però també el formador i el superior del participant tenen un rol actiu, en la mesura que s'impliquin en el disseny de la formació.

- Operativització de la formació:

La formació hauria d'aplicar-se seguint una metodologia que faciliti i possibiliti la transferència, és a dir, una metodologia pràctica, aplicativa, propera a la realitat del lloc de treball, i que inclogui estratègies per orientar i garantir la posterior transferència. Les principals estratègies en aquesta fase són:

- Aproximació o escenificació de l'escenari laboral
- Vincular la formació als problemes reals dels participants
- Activitats i exercicis transferibles, propers a la realitat laboral
- Orientacions pràctiques que potenciïn la transferència
- Elaborar un pla d'acció o de trànsfert

El principal protagonista en l'aplicació d'aquestes estratègies és el formador, que amb la seva metodologia docent pot facilitar enormement la transferència. El formador pot aproximar els aprenentatges a la realitat laboral dels participants i orientar-los sobre com aplicar allò que han après; en aquest sentit, és de gran ajuda el «pla de trànsfert», que permet que cada participant planifiqui i prioritzi les competències que transferirà en el seu treball, i que a més serveix com a eina de seguiment del procés de transferència.

• Seguiment i avaluació de la formació:

Un cop acabada la formació i de retorn al treball arriba el moment de transferir. La formació ha de contemplar mecanismes per al seguiment i el manteniment de la transferència,³ mecanismes que necessàriament seran paral·lels als d'avaluació. Les principals estratègies en aquest nivell són:

- Avaluar l'assoliment dels objectius al final de la formació, per determinar en base a aquests resultats el nivell de transferència desitjat.
- Crear sistemes de seguiment que orientin i assegurin la transferència; poden ser el «pla de trànsfert», un contracte amb el participant i el seu superior, informes, entrevistes, l'avaluació del rendiment, etc. Es recomana utilitzar sistemes que ja existeixin a l'organització i introduir-hi la transferència de la formació com a variable.
- Implicar activament els agents clau, especialment el superior del participant, ja que és qui millor pot liderar el seguiment de la transferència dels seus col·laboradors.
- Detectar i superar barreres que dificulten la transferència; les barreres poden ser organitzatives (manca de suport...), formatives (disseny i realització poc adequats) o personals (manca de motivació o de competències per transferir).

El departament de formació exerceix un paper central en l'aplicació d'aquestes estratègies, però també altres agents clau com el participant, el seu superior, els companys i els clients, ja que són els qui realment duren a terme les estratègies que des de formació es proposen.

Com es pot observar, aquestes estratègies per garantir la transferència porten implícits els mecanismes per a la seva avaluació, especialment aquelles estratègies que s'apliquen després de la formació. Així, els sistemes de seguiment permeten a més avaluar el nivell de transferència que es dona en el lloc de treball, i la implicació dels agents clau permet obtenir aquesta informació. L'avaluació de la transferència sempre és diferida i es recomana realitzar-la entre un i sis mesos després de la formació, en funció de la complexitat dels aprenentatges que s'han de transferir.

Els instruments que es fan servir més sovint per avaluar la transferència són, a més dels esmentats abans com a estratègies de seguiment:

- l'observació del rendiment,
- l'entrevista, tant als propis participants com als superiors i col·legues,
- els qüestionaris als participants i també als seus col·legues,
- l'autoavaluació dels participants, recollida en un informe,
- els informes dels superiors sobre la transferència detectada,
- els plans d'acció elaborats pels participants al final de la formació.

3. Per més informació sobre els sistemes de manteniment de la transferència, consulteu Garivaglia (1998) pp. 6-10.

L'orientació del disseny i la realització de la formació cap a la transferència és el primer requisit per al seu assoliment. Però també exigeix la implicació activa de diversos agents clau, a més del departament de formació i el formador, com ara el propi participant, el seu superior i els companys. Aquests tenen un paper crucial tant en la facilitació de la transferència com en l'avaluació, i garanteixen l'aplicació d'allò que s'ha après, al mateix temps que eliminen possibles barreres i recullen les informacions que possibilitaran l'avaluació. Això demostra un cop més el caràcter col·laboratiu inherent a l'avaluació de la formació: una avaluació efectiva no pot ser realitzada només per un agent, sinó que s'hi han d'implicar tots els afectats per la formació, des dels clients fins a la direcció.

Aquesta exigència se situa en un context més ampli de concepció de la formació i del seu rol en l'organització: la formació és un sistema més en el macrosistema que integra l'organització, i està en interrelació constant amb la resta de sistemes, per la qual cosa els diferents agents de l'organització participen en els seus processos. Aquesta participació és especialment important en el cas de la direcció de línia, que progressivament va assumint com a responsabilitats pròpies qüestions de recursos humans i de formació que afecten els seus col·laboradors. Com es desprèn dels resultats de l'estudi Cranfield-Esade (Esade 2000), la tendència que s'observa és la integració estratègica dels processos de recursos humans en l'organització, tant amb la implicació del professional de recursos humans en l'estratègia d'empresa, com amb la major participació dels comandaments en la decisió i operativització d'estratègies de gestió i desenvolupament de recursos humans.

En el context actual de globalització creixent, la formació és una de les més importants estratègies de desenvolupament de recursos humans. Però com s'ha indicat anteriorment, dels processos que la integren, l'avaluació és el menys desenvolupat i el que presenta més deficiències en les organitzacions del nostre entorn. Tanmateix, l'avaluació és el procés que més interessa les organitzacions ja que, entre altres coses, els permet optimitzar la qualitat dels processos formatius que duen a terme i identificar els efectes i beneficis que aquests generen en el conjunt de l'organització. L'optimització dels processos d'avaluació passa per l'aplicació d'estratègies que simplifiquin la complexitat que el professional de recursos humans ha d'afrontar. Esperem que les aquí presentades siguin d'utilitat per a un repte tan ambiciós.

Bibliografia

- AMAT, O. i PINEDA, P. (1996): *Aprender a enseñar*, Barcelona, UAB-Ed. Gestión 2000.
- BARZUCCHETTI, S. i CLAUDE, J. F. (1995): *Évaluation de la formation et performance de l'entreprise*, Rueil-Malmaison, Ed. Liaisons.
- CASADO, L.L. (1999): *Qüestions clau sobre avaluació de la formació*, Barcelona, Escola d'Administració Pública de Catalunya.
- CASANOVA, M. A. (1995): *Manual de evaluación educativa*, Ed. La Muralla, Madrid.
- COIÁS, P. i REBOLLO, M. A. (1993): *Evaluación de programas*, Kronos, Sevilla.
- CREA (2001): *Metodologías de adaptación de la formación en el aula al puesto de trabajo*, Confederación de Empresarios de Aragón, Documento de trabajo.
- EPISE (2000): *Evaluación de la formación en las empresas españolas*, Barcelona, Epise S.A.
- ESADE (2000): *Estudio Cranfield-Esade, Gestión Estratégica de Recursos Humanos*, ESADE, Barcelona.
- GARAVALLIA, P. (1998): *La transferencia de la formación: ¿cómo consolidarla?*, Barcelona, Epise.
- HOUSE, E. R. (1994): *Evaluación, ética y poder*, Madrid, Morata.
- HOYOS, J. (1999): *Formación y desarrollo en la empresa*, CISS Especial Directivos, Madrid.
- KIRKPATRICK, D. L. (1998): *Evaluating Training Programs*, San Francisco, Berrett-Koehler Publishers.
- LE BOTERF, G. y otros (1993): *Cómo gestionar la calidad de la formación*, Barcelona, Ediciones Gestión 2000.
- MEIGNANT, A. (1997): *Manager la formation*, Rueil-Malmaison, Ed. Liaisons.
- MINGOTAUD, F. i MINET, F. (1994): *Rentabiliser la formation*, Paris, Les Éditions d'Organisation.
- PHILLIPS, J. (1990): *Handbook of training evaluation and measurement methods*, Houston, Kogan Page.
- (1994): *Measuring return on investment*, Virginia, ASTD.
- PINEDA, P. (1994): *La formació a l'empresa: planificació i avaluació*, Barcelona, CEAC.
- (1995): *Auditoria de la Formació en la Empresa*, Barcelona, Edicions Gestió 2000.
- (1998): «El reto de evaluar la formación en la empresa», *Capital Humano*, 111, Madrid, pp. 32-36.
- (2000): «La formación en la empresa y su evaluación», *Bordón*, vol. 52, núm. 3, Madrid, pp. 421-438.
- (2000): «La evaluación de la formación en las organizaciones: situación y perspectivas», *Revista Española de Pedagogía*, núm. 216, Madrid, pp. 291-311.
- (2000): «Evaluación del impacto de la formación en las organizaciones», *Educación*, núm. 27, Barcelona, pp. 119-133.
- (coord) (2002): *Pedagogía Laboral*, Barcelona, Ariel.
- (coord) (2002): *Gestión de la formación en las organizaciones*, Barcelona, Ariel.

PINEDA, P. i altres (1999): «¿Cómo se evalúa la formación en las organizaciones?», *Capital Humano*, octubre y noviembre, Madrid, págs. 126 y 127.

RAE, L. (1994): *Manual de formación de personal*, Madrid, Diaz de Santos.

RAMIREZ, A. (1997): *Valoración de la formación*, Madrid, Griker Asociados.

TEJADA, J. (1997): «La evaluación» en FERNANDEZ, A. i GAIRÍN, J. (coords.), *Planificación y gestión de instituciones de formación*, Práxis, Barcelona, pp. 243.268.

WAAGEN, A. (1998): *Fundamentos de la evaluación*, Barcelona, Epise.

WADE, P. (1994): *Measuring the Impact of Training*, London, Kogan Page.

Com indica aquest autor, en l'accepció més simple, l'avaluació condueix a una accepció fundada que alguna cosa és d'una certa manera, és a dir, encarrila cap a un judici sobre el valor d'alguna cosa.

Costos i beneficis de la formació en les organitzacions empresarials

MARC EGUIGUREN* I XAVIER LLINAS**

* Soci-director de Network

** Economista

1. Amat, O., Pineda, P., *Aprender a Enseñar*, Barcelona, Ed. Gestión 2000, S.A., 1996, pàg. 19.

2. Sarrañana, J., *Fundamentos de Educación*, Barcelona, CEAC, 1989, pàg. 37.

3. Buckley, R., Caple, J., *La Formación. Teoría y Práctica*, Madrid, Díaz de Santos, 1991, Pàg. 2.

4. Eguiguren, M., «Aspectos económicos de la formación en la empresa: una metodología para el control de gestión de la función de formación en la empresa en Catalunya». Tesis Doctoral, Departament d'Organització d'Empreses, Universitat Politècnica de Catalunya, Barcelona, 2000, pàg. 23.

5. Salas Velasco, M. (2001): *Aspectos económicos de la educación*. Ed: Grupo Editorial Universitario, Granada.

6. Majó, J. (1997): *Xips, Cables i Poder*. Edicions de la Universitat Oberta de Catalunya, Barcelona. Pàg. 75.

INTRODUCCIÓ

Els experts i els teòrics en el camp de l'educació diferencien habitualment de manera molt clara la definició de dos conceptes que, de vegades, fem servir indistintament com a exponents d'una mateixa realitat: l'educació i la formació.

En el cas de l'educació, podríem assumir que la seva finalitat gira al voltant de la construcció d'individus i ciutadans que acompleixin amb els valors propis de la societat en què estan immersos. Així, l'educació és un procés ampli de canvi personal els objectius del qual es presten a una definició poc precisa.

L'educació és, en conseqüència, un procés inherent a l'ésser humà en el qual aquest està immers al llarg de tota la vida¹ i en què es barregen factors socials propis de l'època i la cultura imperants, a més de principis bàsics del que podríem entendre com a perfecció humana.²

El terme formació, tanmateix, implica l'adquisició de conductes, fets, aptituds, idees, etc., que es defineixen en un context de treball específic. La formació, a diferència de l'educació, està orientada d'una manera més clara al treball que a la persona.³

Per això, podem definir la formació com un esforç sistemàtic i planificat per modificar o desenvolupar el coneixement de les tècniques i les actituds a través de l'experiència d'aprenentatge i aconseguir l'actuació adequada en una activitat o rang d'activitats.⁴

Les definicions que hem ressaltat en els paràgrafs anteriors, ens col·loquen davant una sèrie de reflexions immediates (dins l'àmbit de l'econòmic) relacionades amb tots dos conceptes. A priori, sembla racional pensar que, a major dedicació d'esforços que faci una societat en el camp de l'educació, major prosperitat i desenvolupament podrà assolir.

D'altra banda i mimèticament, quan una organització empresarial potencia la formació dels col·laboradors, també hem d'esperar un major retorn a futur.

En el camp de l'educació, la majoria d'estudis efectuats demostren l'existència de correlacions positives entre el nivell d'educació d'una societat i el seu desenvolupament mesurat en termes d'evolució del seu PIB. Altres estudis demostren la correlació positiva entre el grau d'educació de determinats col·lectius d'individus i el seu nivell d'ingressos.⁵

FORMACIÓ EN L'EMPRESA I GRAU D'EMPLEABILITAT

Pel que hem analitzat fins al moment, es pot desprendre el convenciment que, més enllà de consideracions de caràcter tecnicocomptable, els recursos que una empresa destina a promoure la formació entre els seus treballadors s'han de considerar i tractar com una inversió més de la companyia.

Ara bé, en un món com el que vivim, aquesta inversió té clarament dues lectures, la que es fa des del punt de vista de l'inversor (l'empresa), i que tractarem en detall més endavant, i la que té a veure amb el subjecte de la inversió (el treballador), la intervenció del qual en el procés no pot de cap manera passiva.

Els continus avenços tècnics i socials requereixen un sistema de formació que permeti l'adaptació i capacitat continuada dels treballadors.⁶ Aquesta realitat, que obliga les empreses a

desrinar cada cop més recursos a finançar la formació dels treballadors, també obliga aquests a assumir, per la seva banda, el repte de la formació contínua com una inversió individual.

L'empleat que vulgui garantir les seves possibilitats futures de millorar la col·locació actual o de trobar una ocupació alternativa, tant en l'empresa o entorn actual com, en general, dins del mercat de treball, ha d'aprofitar estratègicament les oportunitats que se li presentin d'actualitzar-se i, així, mantenir o millorar el seu anomenat «grau d'empleabilitat».

Per tant, el concepte d'inversió formació també assoleix la vessant del subjecte d'aquesta inversió, el qual ha de destinar la voluntat, el temps i l'esforç a millorar el «grau d'empleabilitat» si no vol posar en perill la continuïtat del lloc de treball o la qualitat d'aquest.

L'oferta genèrica de formació contínua del sistema i part de les accions de formació que promou la mateixa empresa permeten que el treballador incrementi el «grau d'empleabilitat transversal», és a dir, aquell que possibilitarà que el treballador trobi un lloc de treball, bé semblant, bé de major qualitat o bé en un entorn distint, que el que gaudeix a l'empresa actual.

D'altra banda, una part important de les accions de formació promogudes per la mateixa empresa estan destinades que el treballador incrementi el «grau d'empleabilitat específic», és a dir, el que possibilita que el treballador mantingui l'actual lloc de treball o prossegueixi la carrera laboral dins la mateixa empresa.

En qualsevol cas, la necessària renúncia⁷ en temps i lleure personal per poder continuar formant-se i mantenir el grau d'empleabilitat, és el particular concepte d'inversió individual que ha de realitzar qualsevol treballador en l'entorn actual si no vol ser escombrat per les contínues situacions de canvis tècnics i socials.⁸

LA FORMACIÓ COM A INVERSIÓ PER EXCEL·LENCIA EN LES ORGANITZACIONS

Tornant novament al punt de vista de l'empresa, la necessària actualització i modernització dels actius humans ha de considerar-se, clarament, com una inversió. Aquesta afirmació ens porta a plantejar-nos l'evolució que han de fer les unitats organitzatives (formació, RRHH, etc.) que lide- ren i dirigeixen tècnicament aquestes inversions, des d'una situació actual en què són considera- des centres de costos, a una situació en què han de transformar-se en centres de beneficis.⁹

Tanmateix, el trànsit de centre de costos a centre de beneficis és un camí plagat de difi- cultats ja que, tot i que conceptualment quasi ningú dubta de la consideració d'inversió estratè- gica que la formació té, des d'un punt de vista tècnic hi ha encara barreres importants que cal vèncer i en les qual cal avançar. Entre aquestes barreres, hem d'esmentar les següents:

- Necessitat d'homogeneïtzació del criteri del que considerem inversió en formació.
- Construcció dels sistemes de control de gestió que ens permetin realitzar una avalu- ació contínua dels beneficis de la formació.
- Modificació dels sistemes organitzatius per transformar definitivament els departa- ments de formació en serveis de consultoria interna per a la millora de l'actiu humà.
- Creació de protocols d'actuació entre la unitat de formació i els clients interns per po- tenciar els compromisos organitzacionals i millorar la mesura de resultats.

Malgrat que aquests quatre punts estan íntimament lligats entre si, intentarem abordar- los d'un en un.

CRITERIS PER MESURAR EL MUNTANT GLOBAL DE LA INVERSIÓ EN FORMACIÓ

Un dels punts claus és la manca d'homogeneïtat en els criteris per seleccionar els con- ceptes de cost que, convenientment agregats, delimitaran la inversió total en formació.

7. Eguiguren M. (2002). «Control de la Gestión Económica de la Formación». Comunicació presentada en el Màster en Direcció de Formació en les Organitzacions. Les Heures-Universitat de Barcelona, Barcelona.

8. García, J. (1983). *La Ciencia de la educación, Pedagogos ¿para qué?*. Ed. Santillana, Madrid.

9. Eguiguren, M. (2001). «La formación orientada a los resultados: un modelo integral para la formación en la empresa». *Capital Humano*, 2001, Ma- drid.

10. En les grans empreses catalanes, aquest percentatge és del 90,5% de les empreses. Vegeu Eguiguren, M. (2000): «Aspectos económicos de la formación en la empresa: una metodología para el control de gestión de la función de formación en la empresa en Catalunya». Tesis Doctoral. Departament d'Organització d'Empreses. Universitat Politècnica de Catalunya. Barcelona. Pàgs. 134-135.

11. Eguiguren, M. (2000). Op. Cit., pàg. 143-144.

De facto, la immensa majoria d'empreses diu conèixer amb exactitud l'import total de la inversió anual en formació.¹⁰ Tanmateix, aquesta afirmació té una lectura molt especial.

Allò que les empreses diuen que coneixen amb exactitud són les partides que figuren en el seu «pressupost de formació», és a dir, aquelles partides de cost que, segons el seu sistema comptable, són part del pressupost de formació que habitualment es confecciona a la companyia i que, lògicament, són objecte d'un seguiment específic.

Això vol dir que una mateixa partida de cost que, per a una empresa, pot ser considerada com a part del pressupost de formació, pot no ser-ho per a una altra.

Així, per exemple, en un estudi realitzat en l'entorn del Departament d'Organització d'Empreses de la Universitat Politècnica de Catalunya entre els anys 1999 i 2000 i referit a les pràctiques, en l'àmbit de la formació, de la gran empresa catalana,¹¹ s'observa com els costos de desplaçament i allotjament dels alumnes d'activitats de formació són considerats com a costos inherents a aquesta formació (i, per tant, com a part integrant del pressupost), per un 66,7% de les empreses.

També a tall d'exemple, el mateix estudi certifica que, només el 41,3% de les empreses consideren com a costos inherents a la formació el cost de les hores no treballades per assistents a cursos, per bé que, fins i tot en aquests casos, aquesta sol ser una dada «extrapressupostària».

Tot i que, òbviament, aquesta és una decisió sobirana de qualsevol empresa, entenem que és important que els criteris pels quals definim que un determinat tipus de costos formi o no part del que anomenem «inversió en formació», siguin criteris sòlids i *com més homogenis en el temps millor*. L'homogeneïtat de criteris permet realitzar comparacions de major qualitat, tant interempreses com intraempresa al llarg d'una determinada sèrie temporal.

Per la nostra part, entenem que han de formar part de la inversió total en formació d'una activitat o programa concret o d'una companyia en la seva totalitat, tots aquells conceptes de cost que implícitament o explícitament signifiquin consum de recursos del programa de formació o, agregadament, de la companyia.

Aquest concepte ens obliga a dissociar la informació de gestió que normalment fem servir en els departaments de formació (la informació que ens proporciona els costos explícits, també anomenats costos patents), de la necessitat d'informació sobre tipologies de cost que consumeix una activitat i que no estan explícitament reflectits en els pressupostos (costos ocults).

Els que hem batejat com a costos ocults poden incorporar partides molt diferents si els analitzem en una empresa o en una altra depenent de quin sigui el seu sistema comptable. Així, conceptes com el cost que representen les hores no treballades pels empleats mentre estan realitzant accions de formació, es considera com a inversió en formació en unes empreses sí i en d'altres, no.

En tot cas, tot i que el sistema comptable de l'empresa no reculli determinada partida com a cost propi de la formació, els responsables de recursos humans sí que han de tenir-la en compte, des d'un punt de vista analític, a fi d'homogenitzar els criteris i presentar una xifra d'inversió tècnicament lògica.

SISTEMES DE CONTROL DE GESTIÓ PER AVALUAR ELS BENEFICIS DE LA FORMACIÓ

Un altre dels elements claus per convertir la funció de formació en un centre de beneficis per a l'empresa és la necessitat de construir sistemes (dins de l'àmbit del control de gestió) que permetin apropar-nos al mesurament dels beneficis que la realització de programes de formació aporta a una companyia.

Tot allò que no es mesura no es valora de manera suficient. Això és una cosa que ha passat tradicionalment en l'entorn de la formació a l'empresa. No s'ha disposat tradicionalment de metodologies que ens ajudin a mesurar el retorn de la inversió realitzada en formació i això, malgrat la innegable importància que té, ha afeblit el paper que els responsables de la funció

de formació i, més en general, de les funcions vinculades amb els recursos humans, tenen a les empreses.

En qualsevol cas, el que és obvi és que, ateses les característiques actuals de la comptabilitat financera, l'increment dels actius intangibles i de la capacitat que una organització pot estar portant a terme a través de les seves actuacions de formació i de les seves polítiques de recursos humans, no es veu reflectit d'una manera concreta en els seus estats financers i, per tant, és difícilment comunicable a empleats, accionistes, creditors i la societat en general.¹²

Aquesta realitat ens porta a la necessitat de construir les solucions que ens permetin calcular el benefici de la formació en l'àmbit de la comptabilitat analítica i de gestió. Així, el benefici que calculem serà un benefici que qualificarem com a «sintètic», perquè:

— No pot ser considerat un «benefici comptable» sinó un benefici artificialment calculat a través d'un model d'actuació i d'una sèrie de convencions que han de ser acceptades organitzacionalment.

— Aquest benefici sintètic no mesurarà probablement tot l'efecte que han produït les activitats de formació sinó que mesurarà una part d'aquest efecte. La resta vindrà avaluada a través del seguiment d'un conjunt d'indicadors de millora no monetaris.

Hi ha diversos models que ens permeten obtenir una lectura d'aquest benefici sintètic. Podem destacar, entre d'altres, els presentats per Barzucchetti-Claude,¹³ Meignant,¹⁴ Wade,¹⁵ Kirkpatrick¹⁶ o Phillips.¹⁷ Tots aquests models presenten característiques semblants, tot i que solen diferir tant en el grau de tendència cap a la quantificació del resultat final com en la qualitat i detall del procés d'aplicació.

Nosaltres seguirem, tot i que d'una manera esquemàtica i resumida, el fil argumental del model Gdor,¹⁸ expressat per Eguiguren¹⁹ i que es nodreix d'alguns dels elements clau dels models dissenyats per Phillips²⁰ i Kirkpatrick,²¹ si bé amb un major equilibri entre tendència al resultat monetari i al resultat no monetari, incorporant, a més, un mètode d'aplicació i procés més elaborat i detallat.

Una de les primeres decisions a l'hora d'aconseguir una aproximació al benefici sintètic que es deriva de la formació, és la de si tota la inversió en formació ha de ser avaluada o no en termes d'impacte. Probablement no tots els esforços que es realitzen en formació han de ser avaluats en aquests termes, ni totes les activitats de capacitat tenen la mateixa importància per a l'organització ni tècnicament totes elles requereixen d'una avaluació d'impacte. Per això s'incorporen en els models una sèrie de «filtres d'avaluació» que permeten discriminar quines de les activitats té sentit avaluar i de quines no cal tenir una visió del seu impacte econòmic ja que una avaluació d'una altra mena (aprenentatge, reacció, etc.) és suficient.²²

Les activitats que hagin passat el filtre han d'ordenar-se per categories o blocs homogenis d'informació. Aquesta categorització de les activitats avaluable té un objectiu múltiple:

- Pretén facilitar el disseny d'indicadors de comprovació, que és el pas següent.
- Les categories permeten organitzar la informació resultant en blocs homogenis per poder incorporar-la al quadre de comandament o document d'informació de gestió que es dissenyi com a conseqüència de l'aplicació del model.
- Finalment, les categories permeten vincular el model de mesurament de l'impacte econòmic de la formació amb altres sistemes de gestió clau que pugui tenir l'organització.²³

Un cop ordenades les activitats en categories, el pas clau consisteix en la identificació d'indicadors de comprovació que hauran de ser afectats per la realització d'activitat de formació.

Entenem com a indicador de comprovació aquella variable o paràmetre vinculat a negoci que és l'expressió quantitativa i mesurable de l'objectiu formatiu de l'activitat seleccionada. Així

12. Kaplan, R.; Sweeney, A. (1994). *Romero Engine Plant*. Harvard Business School, Boston.

13. Barzucchetti, S.; Claude, J.F. (1995). *Évaluation de la formation et performance de l'entreprise*. Ed. Liaisons, Rueil-Malmaison.

14. Meignant, A. (1997). *Manager la formation*. Ed. Liaisons, Rueil-Malmaison.

15. Wade, P. (1994). *Measuring the Impact of Training*. Kogan Page, London.

16. Kirkpatrick, D.L. (1998). *Evaluating Training Programs*. Ed. Berrett-Koehler Publishers, 2^a Edition, San Francisco.

17. Phillips, J.J. (1997). *Return on Investment in Training and Performance Improvement Programs*. Ed. Gulf Publishing, Houston.

18. Gestió del desenvolupament orientat a resultats.

19. Una visió suficient del model es pot veure en el capítol 9, *Costes y beneficios de la formación en las organizaciones*, Eguiguren M., pàgs. 221-246, de l'obra coordinada per Pilar Pineda (2002), *Gestión de la formación en las organizaciones*, Ariel, Barcelona.

20. Phillips, J.J. Op.cit.

21. Kirkpatrick, D.L. Op.cit.

22. Els filtres no són elements estandaritzables sinó que en l'aplicació a cada organització s'ha de dissenyar un sistema de filtres ad-hoc. Exemples de possibles filtres són: Percentatge d'inversió que representa una activitat en relació amb el total d'inversió en formació de la companyia, percentatge d'empleats de la companyia als quals va dirigida una activitat, importància estratègica, etc.

23. Així, hi ha diverses possibilitats. Per exemple, en organitzacions que hagin adoptat el quadre de comandament integral, les categories poden esdevenir una adaptació de les perspectives del model «Balanced Scorecard». També una organització que faci servir un sistema de gestió per competències, les categories poden estar relacionades amb les famílies competencials. En qualsevol cas, la categorització és sempre específica per a cada organització.

com els objectius formatius d'una activitat han de ser identificats juntament amb el directiu responsable dels *formands* (en realitat ens estem referint al nostre client intern), els indicadors de comprovació no solament han de ser identificats sinó consensuats amb aquest client intern.

Aquesta negociació i consens de l'indicador de comprovació és el que dona validesa organitzacional i acceptació al benefici sintètic que es derivi de l'aplicació del model.

Els indicadors de comprovació vinculats a una activitat de formació no seran necessàriament informacions de tipus monetari. És més, en la majoria de casos assistirem a l'existència d'indicadors no monetaris com ara percentatges de millora de determinada dada, ratios, temps hora/home, empleats en processos, etc.

Això implica que el següent pas del model és la identificació d'allò que anomenem «factores de conversió», entesos com aquell multiplicador que, aplicat a un indicador determinat, converteix la dada no monetària de l'indicador en l'impacte esperat de l'evolució d'aquesta dada en el marge d'explotació del compte de resultats.

La multiplicació del factor de conversió per l'evolució de l'indicador ens donarà el benefici monetari sintètic provocat per la realització de l'activitat de formació

Un element addicional, un cop calculat aquest benefici, és la possible necessitat d'aïllament de l'efecte de la formació d'altres factors que hagin pogut tenir influència en l'entorn. L'aplicació o no de tècniques per aïllar l'efecte de la formació és un altre dels aspectes a consensuar amb el client intern. Aquest consens és clau per donar credibilitat i fiabilitat tècnica al sistema.

En qualsevol cas, no sempre serem capaços de trobar factors de conversió idonis per a un indicador en concret. En aquests casos, simplement no és imprescindible buscar el factor de conversió i el nostre model de mesura de l'impacte de la formació haurà de conformar-se amb un seguiment d'aquesta activitat a nivell de l'indicador de comprovació. La recerca a ultrança d'un factor de conversió, encara que freguem l'absurd pel simple fet d'intentar aconseguir una dada monetària a tota costa, pot perjudicar la credibilitat i acceptació de les dades finals del model.

La definició d'aquests models d'anàlisi de l'impacte econòmic de la formació es completa amb la utilització d'eines simples de recollida i/o observació de la informació, selecció de mostres per a aplicació de les eines, etc.

ESTRUCTURA DE CONSULTORIA INTERNA, IMPACTE DE LA FORMACIÓ I ACTIU HUMÀ

Probablement, després de la lectura de les pàgines anteriors, a ningú no se li escapi que la filosofia que impera al darrere de la consideració decidida de la formació com una inversió empresarial i, per tant, incorporant un mesurament racional i complet del que considerem com a tal inversió, a més, lògicament, de la construcció de mètodes i sistemes per a l'avaluació del benefici i impacte que aquesta inversió provoca, té implicacions de fons en el marc organitzatiu, especialment en aquelles unitats que s'especialitzen en la gestió dels recursos humans.

L'anàlisi cost-benefici en gestió dels recursos humans no queda tan sols en l'àmbit avaluatiu. És més, cap sistema de control de gestió en cap àmbit de l'activitat empresarial pot ser considerat com un simple i innocent detall tècnic dins de la disciplina de la comptabilitat de gestió.

En efecte, la correlació entre estratègia, objectius empresarials a llarg termini i sistemes de control de gestió, és òbvia. En el cas que ens ocupa, el de les unitats de gestió de recursos humans (UGRH), la implementació de sistemes de seguiment de la gestió com el que hem analitzat resumidament a les pàgines anteriors, només pot donar-se en companyies que consideren que les unitats de negoci pertanyents a la tecnoestructura,²⁴ o unitats de tipus staff, són veritables centres de benefici els clients dels quals són la resta d'unitats de l'empresa.

Així, aquestes UGRH poden perfectament tenir els seus objectius en clau de compte d'explotació i de client i, en aquest cas, el tipus d'eines que hem descrit, són eines que han de permetre a l'organització que les seves unitats de negoci puguin fer un seguiment correcte de la seva actuació des d'aquesta perspectiva de centre de beneficis.

En aquest tipus d'organitzacions centrades en el client en què fins i tot les unitats de tipus staff tenen els seus clients interns i els seus objectius finalistes en clau de millores de la qualitat i de la rendibilitat, l'estructuració interna de les UGRH ha de canviar i passar de ser una estructura basada en processos (selecció, formació, relacions laborals, etc.) a una estructura més centrada en el client.²⁵

Així, haurem de trobar-nos amb estructures de consultoria interna en les quals cada consultor —a més de poder tenir la seva especialitat de coneixement específic en l'àmbit dels processos— actuï com un executiu de comptes amb els seus clients interns assignats i els seus objectius de rendibilitat i de millora de l'actiu humà que seran necessàriament compartits amb els objectius de negoci de cadascun dels seus clients.

Només UGRH que s'estructurin com a serveis de consultoria interna amb objectius de rendibilitat compartits amb els seus clients interns poden dur a terme una funció proactiva i rendible en gestió de recursos humans en general que porti a una millora contínua en la valoració de l'actiu humà de l'organització.

Per tant, la implementació de sistemes de seguiment cost-benefici de la formació en les organitzacions en el sentit que hem analitzat en pàgines anteriors, no és en absolut un tema purament tècnic vinculat a la implantació d'un sistema de mesurament diferent per a aquelles funcions que ja feïem habitualment, sinó que té un impacte definitiu en la pròpia estructuració, filosofia i, fins i tot, contingut d'aquestes funcions.

Aquest tipus de sistemes de control de gestió de les UGRH, només pot ser implantat en organitzacions madures, conscients de la necessitat que tota l'organització estigui abocada cap al client, intern o extern, com a punt clau per a la consecució de la rendibilitat empresarial, organitzacions que no tenen por de modificar de manera substancial estructures de funcionament tradicionals per noves estructures que impliquen un compromís molt més gran.

PROTOCOLS D'ACTUACIÓ, COMPROMÍS ORGANITZACIONAL I CONSULTORIA INTERNA

Aquest canvi organitzatiu, de les estructures tradicionals i processuals de les UGRH a estructures de negoci modernes basades en sistemes de consultoria i amb objectius de negoci compartits amb el client intern, té unes altres implicacions en la mateixa manera d'afrontar el dia a dia de les UGRH.

Estem acceptant implícitament que les unitats de consultoria interna treballen amb els seus clients interns per aconseguir objectius de negoci compartits basats en l'evolució del «benefici sintètic» i en indicadors no monetaris de negoci.

El mateix adjectiu «sintètic», afegit a la paraula «benefici», juntament amb els processos d'obtenció d'aquest benefici, que hem repassat més amunt, ens porta a posar un èmfasi especial en alguns dels elements d'aquest procés d'avaluació i que són també essencials en la definició de com han d'enfocar-se globalment els treballs de consultoria interna:

- El tècnic de la UGRH és un consultor amb els seus clients interns i amb els seus objectius de rendibilitat de negoci compartits amb aquests.
- En molts dels casos, el benefici que s'obtindrà de la relació UGRH-client intern, serà un benefici sintètic.
- L'obtenció de benefici sintètic requereix d'un intercanvi madur d'informació prèvia entre consultor i client intern per detectar els problemes a solucionar o identificar els objectius de millora.
- L'aplicació dels instruments d'avaluació del benefici provocat per l'actuació de les UGRH, requereix d'un consens complet —compromís organitzacional— entre client intern i consultor.
- El benefici sintètic que s'obtingui de l'aplicació del treball de les UGRH, ha de gaudir, doncs, d'una total acceptació per part del client intern i de l'organització en general.

25. Pel que fa a la formació en les organitzacions i les estructures organitzatives, podem veure un treball interessant dins Pons, O. (2000), *La formació a les organitzacions: una perspectiva des del disseny organitzatiu de Mintzberg*, Tesi doctoral, Departament d'Organització d'Empreses, Universitat Politècnica de Catalunya, Barcelona.

Tots aquests elements requereixen de protocols d'actuació absolutament diferents per part dels professionals de les UGRH. En el seu nou rol de consultors interns, s'enfronten a una tasca delicada en què són o poden ser corresponsables de determinats objectius de negoci en els àmbits de millora de l'actiu humà per a cadascun dels seus clients interns.

Per aquest motiu, els professionals, consultors interns de les noves UGRH, han de tenir un coneixement molt més profund del negoci de la companyia, així com un coneixement més gran de determinats àmbits del món de la gestió en general (visió estratègica, comercial i financera), sense oblidar la seva lògica especialització en alguns dels processos clàssics de la gestió de recursos humans.

Així mateix, aquests professionals s'han d'acostumar treballar amb les eines de gestió pròpies de la consultoria en què el binomi client-projecte cobra una gran importància, essent la gestió per projectes una de les eines principals per a un consultor.

El disseny de protocols d'entrevista entre client intern i consultor de la UGRH és un element molt important, ja que permet facilitar l'obtenció d'informació de valor per al disseny adequat de programes de formació i desenvolupament a més de possibilitar el consens de quins han de ser els criteris d'avaluació d'una activitat (indicadors de comprovació, factors de conversió, etc.) en termes d'impacte.

CONCLUSIONS

L'anàlisi cost-benefici de les activitats de formació en les organitzacions no es pot contemplar com una cosa aïllada i pertanyent a la família de solucions en l'àmbit de l'avaluació.

Els mètodes per mesurar l'impacte econòmic de la formació es basen en l'obtenció del «benefici sintètic» o benefici artificialment construït. Per a aquesta obtenció es requereix d'un procés sòlid i rigorós que sigui consensuat per entre les persones de les UGRH i els seus clients interns.

L'aplicació de sistemes de mesurament de la inversió en formació que siguin homogenis i rigorosos (i que permetin, per tant, una millor anàlisi d'aquesta inversió a través del temps i en comparació amb altres organitzacions o sectors), juntament amb la utilització de mètodes per avaluar l'impacte en termes monetaris i finalistes, té implicacions culturals o organitzatives més enllà de la pròpia avaluació.

L'organització que avalua la seva formació en termes d'impacte ha de treballar, dins l'àmbit de les UGRH, sota un disseny estructural de consultoria interna, clarament orientada al client —intern o extern— i al resultat i, a més, dotar-se d'eines de gestió que possibilitin el consens de les actuacions i dels criteris d'èxit d'aquestes.

Per últim, un sistema d'informació de gestió d'aquestes característiques, tan sols sobreviurà en organitzacions que estiguin en una fase de prou maduresa per acceptar els canvis organitzatius i d'enfoc cultural que es deriven de l'aplicació d'aquests, o que hagin promogut ja aquests canvis i s'estiguin dotant d'eines de gestió per perfeccionar-los i omplir-los de contingut.

Bibliografia

- AEDIPE, *Estudio sociolaboral de Cataluña*, Informe anual, 1996, 1997, 1998, Barcelona.
- AMAT, O. i PINEDA, P. (1996): *Aprender a Enseñar*, Ed. Gestión 2000, S.A. Barcelona.
- BARZUCCHETTI, S. i CLAUDE, J. F. (1995): *Évaluation de la formation et performance de l'entreprise*, Ed. Liaisons, Rueil-Malmaison.
- BUCKLEY, R. i Caple, J. (1991): *La Formación. Teoría y Práctica*, Díaz de Santos, Madrid.
- ECUIGUREN, M. (2000), «Aspectos económicos de la formación en la empresa: una metodología para el control de gestión de la función de formación en la empresa en Catalunya», Tesi Doctoral, Departamento de Organización de Empresas, Universidad Politécnica de Catalunya, Barcelona.
- (2002): «Control de la Gestión Económica de la Formación», Comunicació presentada en el Màster en Direcció de Formació en les Organitzacions, Les Heures-Universitat de Barcelona, Barcelona.

- FONT, A. (1993): «La Funció de la Formació i del Desenvolupament a les Organitzacions», Tesi Doctoral, Departament de Didàctica y Organización Escolar. División de Ciencias de la Educación. Universidad de Barcelona. Barcelona.
- (1997): «Estrategias para la formación en las organizaciones», Apunts de la sessió impartida en el curs de doctorat: «Empresa i Formació», Departament d'Organització d'Empreses, Universitat Politècnica de Catalunya, Barcelona.
- GARCÍA, J. (1983): *La Ciencia de la educación. Pedagogos ¿para qué?*, Ed. Santillana, Madrid.
- GARCÍA ECHEVARRÍA, S. i DEL VAL, M. T. (1996): *Los recursos humanos en la empresa española*, Ed: Diaz de Santos, Madrid.
- KAPLAN, R. i NORTON, D. (2000): *Cuadro de mando integral*, Ed: Gestión 2000, Barcelona.
- KAPLAN, R. i Sweeney A. (1994): *Romero Engine Plant*. Harvard Business School, Boston.
- KIRKPATRICK, D. L. (1998): *Evaluating Training Programs*, Ed: Berrett-Koehler Publishers, Segona edició, San Francisco.
- LLINÁS, X., Solé, F., PONS, O. i TORRENS, C. (1993): *Necesidades de formación continua en áreas técnicas y económicas en Cataluña*, Institut Català de Tecnologia, Departament d'Organització d'Empreses, Universitat Politècnica de Catalunya, Barcelona.
- LLINÁS, X., Solé, F. i TORRENS, M^a. C. (1994a): «Necesidades de Formación en Cataluña», Societat Catalana de Tecnologia, Col·lecció de Tecnologia, núm. 2, Barcelona.
- MAJÓ, J. (1997): *Xips, Cables i Poder*, Edicions de la Universitat Oberta de Catalunya, Barcelona.
- MEIGNANT, A. (1997): *Manager la formation*, Ed. Liaisons, Rueil-Malmaison.
- MINTZBERG, H. (1988): *La estructuración de las organizaciones*, Ed. Ariel, Barcelona.
- PINEDA, P. (1994): *La Formació a l'empresa: planificació i avaluació*, Ed. Ceac, Barcelona.
- (coord.). (2002): *Gestión de la formación en las organizaciones*, Ed. Ariel Educación, Barcelona.
- PHILLIPS, J. J. (1997): *Return on Investment in Training and Performance Improvement Programs*, Ed. Gulf Publishing, Houston.
- PONS, O. (2000): «La formació a les organitzacions: una perspectiva des del disseny organitzatiu de Mintzberg», Tesi Doctoral, Departament d'Organització d'Empreses, Universitat Politècnica de Catalunya, Barcelona.
- RAMÍREZ DEL RÍO, A. (1997): *Valoración de la Formación: cómo rentabilizar los costes de la formación*, Ed. Griker División, Madrid.
- RIPOLL, V. (coord.) (1993): *Introducción a la contabilidad de gestión. Cálculo de Costes*, Ed: Mc. Graw Hill, Madrid.
- SALAS VELASCO, M. (2001): *Aspectos económicos de la educación*, Ed: Grupo Editorial Universitario, Granada.
- SARRAMONA, J. (1989): *Fundamentos de Educación*, CEAC, Barcelona.
- SEGRELLES CUCALA, F. (1996): «Evaluación de la Formación», *Aedipe*, págs. 45-56, Madrid.
- SIERRA BRAVO, R. (1998): *Técnicas de investigación social*, Ed: Paraninfo, Madrid.
- SOLE PARELLADA, F. i CASTELLS, E. (1993): «La Formació», *Quaderns de Competitivitat*, Direcció General de Industria, Generalitat de Catalunya, Barcelona.
- SOLE PARELLADA, F. i CANABATE, A. (1994a): «La tecnologia i la formació. Del residual al substancial», *Revista Econòmica de Catalunya*, núm. 26, Col·legi d'Economistes, Barcelona, págs. 99-109.
- WADE, P. (1994): *Measuring the Impact of Training*, Kogan Page, London.

De la unitat de formació a la unitat de consultoria interna

JOAN QUINTANA FORNS

Assessor de Direcció

Co-Director de projectes estratègics del sector públic i privat

«... Els de recursos humans estan «crivellant» la meua gent amb cursos i jo no se mai amb qui puc comptar.»

*«... Amb mi en van avisar ahir, perquè vingúes a un curs, realment no sé molt bé que hi faig, aquí...
bé, suposo que alguna cosa en treuré...»*

«...tot això està bé, però la realitat del dia a dia és molt diferent, en els cursos sempre ens expliquen com podrien ser les coses...»

«.. Doncs jo estic content; a nosaltres, la gent de formació ens ha ajudat molt, han fet un programa per als responsables del departament que realment ha millorat els resultats i sobretot la manera de treballar...»

*«.... per a mi el catàleg que avui ens han presentat només serveix per acontentar els sindicats, treure diners del FORCEM i fer els temes que toquen, i l'any proper seran altres dèries...
a mi això no em serveix...» .*

«.. Quan no sàpigues què fer demanes un curs de formació i així almenys... s'ha intentat i la gent no podrà dir que no hagi fet res...»

Comentaris com aquests els hem sentit a les sortides de reunions amb directius i a les sobretaulas dels cursos de formació.

És part d'una realitat, la dels departaments de formació, que per inèrcia, any rere any elaboren les ofertes formatives, allò que els empleats de les empreses anomenen «els cursos».

PER QUÈ FER CURSOS DE FORMACIÓ

Les respostes poden ser molt variades:

- Perquè en demanen.
- Perquè és important oferir cursos per cobrir necessitats que s'han demanat o detectat.
- Per conveni del sector i per complir el nombre de les hores o cursos establerts.
- Perquè el curs es l'únic sistema de formació que entenen els directius d'altres àrees de l'empresa.
- Per adequar coneixements i capacitats que permetin adaptar-se a les demandes constants del mercat i dels clients, per poder fer així, en cada moment, la millor gestió possible.

I així podríem continuar...

FORMACIÓ PER CATÀLEG

A les grans empreses, aquesta situació s'accentua. Normalment, el departament de formació està dins l'àrea de recursos humans, i un cop a l'any elabora un catàleg formatiu amb una oferta de cursos que es dissenyen en funció de les prioritats puntuals de l'empresa i de les demandes i necessitats que els tècnics de formació han anat recollint.

El catàleg formatiu s'envia als responsables funcionals de les diferents àrees de l'empresa perquè decideixin quines persones assistiran als cursos. Els criteris utilitzats per enviar la gent als cursos poden ser objectius en referència a la productivitat i efectivitat, criteris de reconeixement o criteris personals nascuts de la simpatia i l'antipatia.

Una altra variant és enviar el catàleg formatiu a tots els empleats i que siguin ells els qui demanin i acordin la participació o no en un curs que consideren positiu per ampliar coneixements i capacitats o perquè al seu cap li agrada que el demani o senzillament perquè necessita «punts» per promocionar-se.

Quan arriba el dia del curs, el participant pot desconnectar de la quotidianitat i compartir amb altres professionals experiències, opinions i escoltar noves visions i maneres de fer.

Alguns d'ells són avisats en l'últim moment, a corre cuita, i passen les primeres tres hores sense saber ben bé què hi fan, allà, i si la seva presència és una demostració de reconeixement, de càstig o un avís per a un possible trasllat imminent.

D'altres estan satisfets, la seva valoració en acabar el curs és de 7 o de 8, fins i tot de 9, però l'endemà torna a la seva unitat i tot segueix igual que abans. Durant els tres primers dies volen posar a la pràctica tot allò que els han explicat i, al cap de set intents, decideixen que no és el moment i que el curs els ha servit per a d'altres àmbits de la seva vida... i que bé.

ELS TÈCNICS DEL DEPARTAMENT DE FORMACIÓ SABEN QUE...

Explicar en un curs com podríem millorar amb eficàcia el nostre treball sense modificar les estructures i els procediments de treball que generen les dificultats és del tot inútil. Malgrat això, se segueixen fent els cursos tradicionals, un rere l'altre.

És necessari acompanyar les persones fins que arribin a tenir seguretat tècnica i personal per poder incorporar una nova manera de fer, però molts cops aquest acompanyament es limita a donar un curs i esperar màgicament que aquella persona modifiqui el comportament que ha anat construint al llarg de tres, cinc o deu anys de treball.

Totes aquestes afirmacions poden fer dibuixar en el lector un somriure maliciós de complicitat, tret del cas que el lector sigui un responsable de formació, ja que els responsables dels departaments de formació consideraran que tot el que he dit fins ara exagera i magnifica els aspectes més negatius. Ara bé, potser sí que haurem de reconèixer que, de vegades, construir imatges entre patètiques i còmiques basades en la realitat, serveix per incomodar els seus actors i per invitar a modificar tot allò que requereix d'un nou plantejament amb una certa urgència.

DE MAL NECESSARI A UNITAT ESTRATÈGICA

Que un departament de formació d'una empresa sigui considerat com una unitat estratègica i no com un mal necessari, implica necessàriament que els directors dels altres departaments i la direcció general han de considerar com a clau la seva aportació a la millora del negoci i a la qualitat de servei, així com als resultats de l'empresa en general.

Per innovar estratègicament, cal el convenciment que un departament de formació s'ha d'associar amb la capacitat d'observar i donar resposta a tot allò que pot dificultar el treball de la línia directiva i servir de suport a les estratègies generals de l'empresa.

Perquè això sigui possible s'ha de modificar el llenguatge, la manera de comunicar, el que és i el que es vol fer com a departament de formació.

Els departaments de formació tenen una imatge històrica contaminada.

Es considera un departament que *complementa*, però generalment no es considera un departament que *aporti millora als resultats*, és a dir, normalment, no es considera com un soci del negoci.

S'ha de construir una nova visió en totes les àrees funcionals de l'empresa sobre la utilitat del departament de formació? Poso ací un interrogant en la paraula formació, i aniré explicant a poc a poc el perquè d'aquesta interrogació.

Aquesta visió d'una nova unitat de formació, o com la vulguem anomenar, s'ha de fonamentar de forma sòlida considerant determinats elements:

1. Parlar el llenguatge del client intern (àrea de producció, màrketing, operacions, tecnologia, comercial...)

Els tècnics d'aquest nou departament, encara pendent de ser batejat, tindrien un ampli coneixement de l'elaboració del producte i del servei que l'empresa ofereix.

No es pot seguir parlant amb els clients interns amb el llenguatge d'especialista dels tècnics de formació que, entre parlar de competències, de potencial de desenvolupament i, com a element potser més proper al negoci, de retorn de la inversió de la formació, entre d'altres expressions habituals, generen una tipologia de discurs que els responsables de línia, normalment, consideren com a obsessions «de la gent de recursos humans» i modes passatgeres.

S'ha de poder i saber llegir un compte de resultats, una desviació pressupostària, un problema de producció que es repeteix, s'han de conèixer les dificultats que representa donar un servei directe al client, etc.

Tot aquest coneixement del negoci, de la situació de l'empresa, dels problemes dels seus departaments i del paper que cadascun d'ells ha de tenir en la cadena de valor del negoci, és bàsic perquè el departament de formació sigui vist com un veritable soci i com un departament d'ajut.

2. Mirar la persona en el seu context de treball (figura 1).

Durant molt de temps, les àrees de recursos humans han considerat la persona com una unitat fora del context del seu lloc de treball i del seu entorn competitiu.



Només cal analitzar les dades que tenen la majoria de sistemes d'informació de les empreses sobre els seus empleats. Recorden amb claredat les fitxes policiaques.

Aquestes dades no són, en la majoria de casos, un instrument per gestionar persones i poder valorar les aportacions que un professional ha anat fent en les diferents unitats de negoci on ha pogut treballar dins l'organització.

S'ha de mirar la persona amb una visió més global. Els sistemes d'informació de recursos humans han de començar a introduir aspectes relacionats amb l'entorn sociofamiliar del individu, la tipologia de client intern amb el qual es relaciona, les característiques de les persones que componen el seu equip de treball, quina utilització fa de la tecnologia, les pròpies competències professionals, les peculiaritats del mercat i del territori on treballa, la valoració i retribució, els objectius de la seva unitat, les aportacions individuals als resultats..., en definitiva, la informació ha d'ampliar el seu abast i passar de mirar la persona exclusivament a observar la persona dins del triangle Persona – Negoci – Territori.

3. Actuar sota el principi: «No a tothom li passa tot ni en cada lloc passa el mateix».

Aquesta afirmació tothom la considera lògica, però sorprenentment no es reflecteix en els mètodes de treball de molts departaments de formació.

Molts departaments de formació continuen pensant des de les estructures centrals i corporatives. Així, per dir que coneixen les necessitats reals de l'organització fan un qüestionari de necessitats elaborat per ells mateixos.

Continuen oferint-ho tot a tothom, independentment de les peculiaritats del mercat d'una delegació determinada, de la situació conjuntural d'una divisió de negoci, de les càrregues de treball d'un departament... Sembla com si el context fos universal, com si la realitat d'una empresa fos la mateixa en totes les seves unitats de producció o de negoci.

Alguns departaments de formació sembla com si es regissin pel lema: «Els altres necessiten el que nosaltres sabem fer i, per tant, nosaltres decidim què necessiten».

4. Considerar que qui treballa sap

Amb això no vull dir que els actuals departaments de formació no treballin: treballen i molt! Ho deixo clar, perquè una cosa és molestar una mica i intentar provocar canvis amb algunes afirmacions caricaturesques i, una altra, és fer enemics per un equívoc.

El nou llenguatge s'ha de construir considerant que els professionals que treballen directament en l'elaboració del producte o amb el client final del servei són els que saben allò que es necessita, quines són les accions possibles, amb quin ritme es poden implementar i amb quines dificultats ens trobarem en el procés de canvi i de implementació de noves solucions.

Aquests professionals són els veritables dissenyadors i els planificadors de la formació a l'empresa.

Els tècnics de formació haurien de ser els traductors que saben escriure el guió de les intervencions de formació que impulsaran el canvi, els escenògrafs que preparen escenaris perquè els aprenentatges i la millora contínua que se'n pugui derivar, es faci en òptimes condicions.

Aquests nous punts en els quals ens hem de fixar, ens porten a haver de «canviar de lògica».

Existeix una lògica dominant:

- Si hi ha departament de formació, la gent demana cursos.
- Si hi ha una oferta formativa anual (catàleg general), i la gent vol seguir creixent professionalment, consumirà cursos del catàleg ofertats pel departament de formació.
- Si s'han inscrit al curs, els empleats «van al curs», a mirar, a escoltar, a participar i després, a «tornar al seu treball normal».

Conclusió:

Això d'anar a un curs és com una activitat que es fa de tant en tant per relaxar-se i per després seguir treballant com abans.

Es pot utilitzar una altra lògica.

- Si *no* existís departament de formació, no es podrien demanar cursos.
- Si *no* existís una oferta formativa anual (catàleg general), i els empleats volguessin seguir creixent professionalment, haurien d'argumentar i negociar amb els responsables de la línia les seves demandes de capacitatació perquè la línia trobés la resposta adient.
- Si els professionals *no* poden «anar al curs», seguiran treballant en el lloc de treball, i, des de la seva realitat, els directius responsables de les unitats o els propis professionals demanaran programes i solucions perquè es produeixi la millora del seu treball.

Conclusió:

Tant des del punt de vista dels directius responsables de les unitats de negoci com des del dels propis treballadors, la millora i ampliació de les capacitats professionals de cada individu, de manera que adaptem constantment las capacitats a las necessitats del mercat i a las condicions internes de l'empresa, depenen en realitat del professional i del directiu. Per tant, ambdós han de demanar, negociar i argumentar solucions i programes de millora i fer-se co-responsables del propi futur professional del treballador.

DEL DEPARTAMENT DE FORMACIÓ A LA UNITAT DE CONSULTORIA INTERNA

Fer desaparèixer el departament de formació

Per crear una nova visió s'ha de fer desaparèixer en la seva totalitat o en una part significativa el departament que fins aquell moment representa la visió que volem modificar: el departament de formació.

La invitació es clara:

Reinventar el departament de formació i com a primer pas fer-lo desaparèixer de l'organigrama de l'empresa, i fer aparèixer una nova estructura amb un nom diferent perquè diferent serà el mètode de treball i diferents seran els seus objectius finals.

Quin nom li podem posar?

Propostes:

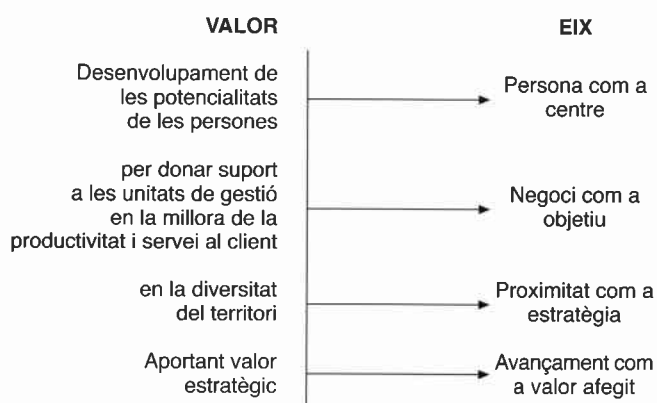
- Innovació i desenvolupament professional.
- Desenvolupament de les persones.
- Desenvolupament professional i millora del negoci.
- Consultoria interna de desenvolupament de les persones.

Una manera diferent de treballar: negoci i valor afegit (figura 2)

La primera reacció serà d'inquietud i confusió. A l'empresa circularà una preocupació: «què farem ara quan necessitem “formar” la nostra gent?, «i quan hàgim de resoldre un problema formatiu concret?

El primer pas imprescindible per mostrar el valor de la nova l'alternativa és que, quan arribi el moment de començar a treballar, la nova unitat ha de mostrar unes formes de fer les coses que impliquin un posicionament i un compromís ferm amb dos eixos clars:

MISSIÓ DE L'UNITAT DE CONSULTORIA INTERNA



Treballar com una unitat de millora del negoci,

- A través del desenvolupament de les persones en el seu entorn de treball,
- Ajudant a resoldre problemes o a millorar situacions, sigui en la xarxa comercial, línia de producció o serveis centrals-corporatius,
- Fent un treball de reflexió i creació conjuntament amb els responsables de les línies de negoci,
- Partint de dades de negoci i de dades àmplies de les persones de l'organització,
- Amb objectius i resultats de negoci avaluables,
- Amb el compromís de la nova unitat d'assolir aquests objectius,
- Comptant amb els recursos de professionals de la consultoria interna i amb consultors i formadors externs.

Aportant valor afegit,

- Sumant a la perspectiva de les persones els problemes del negoci,
- Facilitant l'intercanvi d'experiències,
- Aportant visions noves i externes,
- Avançant solucions a situacions que es poden presentar en el futur.

Com treballa una consultoria interna de desenvolupament de les persones?

Per treballar amb un model de consultoria interna cal disposar de dades significatives del negoci i de les persones vinculades al seu entorn natural de treball i a les peculiaritats del seu sector i mercat. En moltes empreses aquestes dades estan desvinculades, l'àrea de recursos humans té les seves, l'àrea comercial en té d'altres... Un primer treball és decidir quines dades són les bàsiques per poder treballar amb una visió de persona - negoci - mercat.

Es treballarà per projectes. Això implica:

- Estructurar la demanda.
- Treballar conjuntament el consultor i el client intern allò que es vol resoldre o millorar, descrivint els resultats que s'haurien d'obtenir perquè el projecte fos considerat com un èxit.
- Definir els col·lectius o professionals implicats.
- Estructurar les fases de l'actuació del projecte (evitar superar l'any)
- Determinar quines persones conduiran el projecte.
- Definir la proposta de col·laboradors externs.

DEL DEPARTAMENT DE FORMACIÓ A LA CONSULTORIA DE DESENVOLUPAMENT



- Pactar les claus i indicadors de l'èxit del projecte (avaluació del procés i dels resultats finals).
- Dissenyar el pla de màrqueting intern .

Condicions mínimes per implantar un model de consultoria interna (figura 3).

La direcció general ha de ser la impulsora clau.

La direcció ha de defensar que la persona és l'eix de l'empresa i que tot el que serveixi per millorar les capacitats dels professionals, la millora del negoci i la qualitat de servei al client intern i al client final, és prioritat.

En el cas específic de les empreses de servei, amb la pressió i proximitat del client final, el mètode de treball de la consultoria interna es demostra de gran utilitat com a eina de negoci per a la direcció general.

Les empreses de serveis venen serveis i relació de confiança, així, el model de treball de la consultoria interna «ensenya» al client intern com construir una relació que és posteriorment aplicable al client final.

La consultoria interna està fortament orientada a escoltar, analitzar i decidir amb el client intern, es treballa cos a cos i es fonamenta en establir una sòlida relació de confiança.

Els principals directius de línia, han de participar també en la seva constitució.

Els responsables de les àrees comercials o de producció han d'entendre la utilitat del model de consultoria interna. Aquesta és una condició imprescindible per evitar que els consultors interns siguin rebutjats.

Els consultors interns treballen a distàncies curtes, directament en el lloc de treball i actuant amb problemes reals, això fa por i els impediments de la pròpia línia ho fan, a vegades, impossible.

Per evitar aquesta situació, la participació dels principals directius de línia, per exemple, en la selecció dels professionals que treballaran com a consultors interns, pot ser crítica.

És bàsic que com a mínim el 50% de professionals del nou departament de consultoria interna procedeixin de la xarxa comercial o de la línia de producció.

Els consultors interns que abans han treballat amb l'estructura productiva o comercial saben què significa el dia a dia, han viscut les dificultats i les oportunitats i sobretot són reconeguts com un «d'ells» pels interlocutors.

Els directius mitjans de la xarxa comercial o de la línia productiva han de ser els primers aliats

La primera acció per implantar el model de consultoria interna és decidir qui son els clients interns, els que serviran d'amplificadors del model.

En les grans empreses, normalment són els caps de zona o caps d'unitats productives, és més accessible treballar amb 20 o 200 professionals que amb 1000, 5000, 10000...

L'organització del treball dels consultors interns es realitza «carteritzant» aquests directius mitjans com si es tractés de clients externs.

Cada consultor intern té un nombre de directius assignats i és el referent d'aquest grup de directius en tots aquells aspectes relacionats amb la relació persona-negoci.

Un dels primers programes a realitzar és el que permeti treballar directament amb els «directius mitjans-clients interns preferencials» on es parli de com optimitzar el paper de les persones en les diferents unitats de negoci i de la importància de la figura del directiu mig com a responsable de la vinculació persones-negoci, facilitant que les millors pràctiques es converteixin en referència i que la figura del consultor intern es vagi introduint en el grup de clients interns clau.

Paciència i confiança

La implantació d'un model de consultoria interna requereix un ritme pausat i constant. La clau és la confiança i aquesta s'ha d'anar construint a poc a poc.

En un primer moment el consultor intern es viu com un intrús. S'associa a una figura de control «enviada» per recursos humans per avaluar, informar o fiscalitzar el treball de les àrees de producció o comercial.

Fa més fàcils les coses començar a treballar amb els directius amb més predisposició d'ajut que mai, però serà la confidencialitat, la rigorositat, la capacitat d'escoltar i d'entendre la demanda juntament amb la capacitat de donar una resposta eficient que millori la vida quotidiana de la unitat de treball, allò que donarà credibilitat i així, lentament, s'anirà construint una relació de confiança.

Els èxits dels projectes de consultoria interna, son els èxits dels equips de la línia. Els consultors interns només acompanyen, actuen com a suport i lentament van desapareixent en cada projecte. La força es demostra fent créixer els resultats de les unitats de producció, de gestió o comercials.

La finalitat és pensar junts el que es fa per poder millorar constantment i estar en una sòlida posició per competir en el mercat.

La formació continuada i la supervisió dels projectes per una persona externa a la empresa són de gran ajut. El treball de consultor intern té molt de desgast, requereix de molts viatges i d'una gran capacitat d'adaptació a molts entorns culturals diferents. Per això, l'ajut de experts externs és molt necessari.

De vegades també els consultors interns són utilitzats pels directius de nivell en lluites de poder o com a excuses per prendre decisions sobre determinades persones que els mateixos directius no són capaços de prendre. Per això, la figura del consultor intern ha de ser una figura molt especial i sòlida i, a més a més, requereix d'una atenció especial per part de l'organització.

El treball de la consultoria interna per al desenvolupament de les persones és transmetre una passió per convertir l'empresa en un lloc d'aprenentatge.

Aprendre del client, del treball diari i de l'experiència, com el millor curs per millorar professionalment.

Els valors i eixos per portar a la pràctica aquest model estan dibuixats; ara falta el convenciment, la constància i la confiança de la direcció general o de l'empresari. A vosaltres us queda la resta.

Innovació. La transició interminable

HENRY ETZKOWITZ

Institut de Ciències Polítiques
State University of New York

1. Machlup, Fritz. 1962 *The Production and Distribution of Knowledge in the United States*. Princeton: Princeton University Press

2. Bush, Vannevar. 1945 [1960]. *Science the Endless Frontier*. Washington D.C.: The National Science Foundation.

INTRODUCCIÓ

Tradicionalment, la universitat ha estat vista com una estructura de suport a la innovació que proporciona persones preparades, resultats de recerques i coneixement a les empreses, mentre que la innovació ha estat vista com un fenomen del sector privat. La transformació de l'acadèmia es reflecteix en l'evolució d'aquesta mateixa innovació, que va d'un procés intern entre empreses a la interacció entre les empreses i les institucions productores de coneixements, com ara les universitats i els laboratoris governamentals. Donat que la producció de coneixements científics s'ha transformat en una empresa econòmica, l'economia també s'ha transformat, ja que opera cada vegada més sobre una base epistemològica.¹ La propietat intel·lectual està esdevenint tan important com el capital financer com a base del futur creixement econòmic i així ho indica la inadequació dels models tradicionals, que avaluen les empreses principalment en termes dels seus resultats tangibles.

En alguns països es dona un moviment que s'aparta de l'assumpció que hi ha un únic punt d'inici per a la recerca i un punt final per a l'economia: un «model lineal» en el qual les coses succeeixen soles. També s'ha constatat que cal agafar els problemes de la societat com a punt de partida, al contrari del que proposa el model lineal, i veure de quina manera es pot fer servir el coneixement per abordar-los.² Cada cop és més freqüent que una empresa necessiti l'aplicació de coneixement per millorar el procés de producció o per desenvolupar noves formes basades en aquest mateix coneixement. No es pot esperar sempre que els empresaris ho facin tot ells sols. Els programes governamentals hi tenen un paper important, no solament a nivell nacional (de dalt a baix), sinó també a nivell local (de baix a dalt), i sovint en col·laboració amb d'altres organitzacions de la societat civil.

El model de la «triple hèlix» de competència i cooperació simultànies entre esferes institucionals és diferent del d'aquelles situacions en què l'estat dirigeix la indústria i la universitat, com les que existien a l'antiga Unió Soviètica o a alguns països europeus i llatinoamericans a l'època en què predominaven les empreses de propietat estatal. Tampoc no es tracta de separar esferes institucionals, a la manera, per exemple, com se suposa que treballen els Estats Units, almenys en teoria, en la societat del *laissez-faire*. Partint des de qualsevol d'aquests punts, es dona un moviment envers un nou model global per a la gestió del coneixement i la tecnologia que permet l'anàlisi de la dinàmica de la innovació en termes de tendències històriques, noves disposicions estructurals i emergència dels moments de canvi.

EMERGÈNCIA DE LA TRIPLE HÈLIX

La societat és més complexa que la biologia. N'hi va haver prou amb una «doble hèlix» per al model DNA, però es requereix una «triple hèlix» per al model d'interacció universitat-indústria-govern.

La tesi de la triple hèlix s'expressa en vuit proposicions:

1. *Els acords i xarxes entre les esferes institucionals de la triple hèlix subministren una font d'innovació millor que no pas un únic conductor.* Les noves iniciatives que sorgeixen d'aquestes xarxes esdevenen la font de les polítiques d'innovació a nivell nacional, subnacional i suprana-

cional. La innovació és un fenomen que va més enllà que qualsevol altre que tingui lloc en una única esfera institucional, com ara la conducta de les empreses en planejar i implementar canvis per desenvolupar nous productes o en aprendre de poques empreses en un clúster o en un altre sector. Actualment, la recerca acadèmica es connecta cada vegada més amb l'avenç industrial i la política de desenvolupament econòmic del govern. D'aquesta manera, el govern esdevé un soci en el procés de fer les polítiques, mentre que les polítiques esdevenen el resultat de la interacció entre les agències de la triple hèlix.

2. *La invenció d'un nou acord social esdevé tan important com la creació de mecanismes específics.* Nous mecanismes d'organització, com les incubadores d'empreses, els parcs científics i les xarxes entre ells, esdevenen una font d'activitat econòmica, de formació de comunitat i d'intercanvi internacional. Nous sistemes de producció de coneixement interdisciplinar, que impliquen els socis de la triple hèlix, es tradueixen en formació d'empreses a Internet i en incubació de negocis en diferents escenaris.

3. *Nous canals d'interacció vinculen les diferents esferes institucionals i impulsen la innovació.* El model lineal de transferència de coneixement generat a l'acadèmia es complementa amb la transferència de tecnologia, tant amb la propietat intel·lectual com a través de la formació de les empreses per a estudiants i personal. El model lineal contrari, que comença amb els problemes socials i industrials, aporta punts de partida per a nous programes de recerca i disciplines de formació. La interacció entre aquestes dues dinàmiques es tradueix en l'emergència d'un sistema d'innovació interactiu.

4. *La formació-capital adopta nous aspectes, fins i tot quan es creen noves formes de capital.* La transformació del capital no pot ser entesa del tot ni des de la perspectiva de l'empresa individual ni des de l'operativa dels mercats. Es creen noves formes de capital sobre la base de la interacció social, «a qui coneixes», i de les activitats intel·lectuals, «què coneixes». Les formes dels capitals són intercanviables. D'aquesta manera, l'increment del capital financer es basa en l'acumulació de capital tant intel·lectual com social. Les necessitats de capital humà, social i intel·lectual es redefeixen com a empreses relacionades amb les universitats i el govern.

5. *La globalització esdevé descentralitzada i es dona a través de xarxes entre universitats, i també a través d'empreses multinacionals i organitzacions internacionals.* Mentre que les innovacions en l'organització de la transferència de tecnologia es difonen des d'una part del món a una altra, la interacció a través de les regions i les nacions reforça la globalització. A mesura que les universitats desenvolupen vincles, poden combinar porcions discretes de la propietat intel·lectual i explotar-les conjuntament. Aquestes noves configuracions esdevenen la base d'un procés continuat de formació d'empresa, diversificació i col·laboració entre competidors.

6. *Els països i les regions en vies de desenvolupament tenen la possibilitat de fer un progrés ràpid, sempre que les fonts de coneixement puguin ser absorbides dins l'economia política.* Els acords polítics i socials basats en principis d'equitat i transparència són la base del treball per al desenvolupament ràpid en un ambient estable. És possible fer grans salts endavant que permetin salvar algunes etapes del desenvolupament econòmic. Les universitats i les incubadores en xarxa poden ser utilitzades tant per adaptar tecnologies avançades que resolguin problemes locals com per transferir les innovacions locals a l'exterior.

7. *Les reorganitzacions a través de les esferes institucionals, els sectors industrials i les nacions són induïdes per les oportunitats en noves tecnologies.* La innovació tecnològica dona una nova forma a l'escenari en termes de desenvolupament de grups, relacions entre empreses de diferents mides i tipus i la creació de fonts, tant privades com públiques, de capital-risc. Les empreses estan formades per elements de totes les esferes institucionals rellevants, no solament de la pròpia indústria. El desenvolupament social fa un gir inesperat quan les noves tecnologies reforcen la dinàmica de la formació d'empresa i viceversa.

8. *Les universitats esdevenen cada cop més la font del desenvolupament econòmic regional i les institucions acadèmiques es reorienten o es funden amb aquest propòsit.* El creixement de conurbacions industrials al voltant de les universitats, amb el suport dels fons per a la recerca del

3. Vegeu Casas, Rosalba and Matilde Luna (eds). 1997. *Gobierno, Academia y Empresas en Mexico* (Mexico City: Plaza y Valdes).

govern, ha esdevingut el distintiu del model de desenvolupament empresarial, exemplificat pel Silicon Valley; el perfil del desenvolupament econòmic basat en el coneixement va créixer després de la fundació de Genentech i altres companyies de biotecnologia per part d'acadèmics i de capitalistes de risc en els anys 80. Altres regions en altres països com Karlskronna Ronneby a Suècia i la Universitat Estatal de Rio de Janeiro a Friburg han adaptat aquesta estratègia per fer reviure les regions industrials en declivi o desenvolupar «camps verds», espais com la Universitat Estatal de Nova York a Stony Brook.

INNOVACIÓ EN LA INNOVACIÓ

La formació d'institucions i la incubació de noves empreses implica la creació de coneixement, consens i espais d'innovació al llarg d'una continuïtat no lineal. Un espai de consens pot unir els diferents actors d'una regió o d'un país. Partint de l'anàlisi dels recursos d'una regió es pot generar una consciència tal del potencial del seu espai de coneixement, que, a més, pugui esdevenir la base per a la creació d'un espai d'innovació. Aquests «espais de desenvolupament» poden, teòricament, ser creats en qualsevol ordre, usant qualsevol d'ells com a base de desenvolupament dels altres.

Espai de coneixement

El concepte d'«espai de coneixement» va ser desenvolupat per la doctora Rosalba Casa a la UNAM, per conceptualitzar el trasllat d'un nombre d'instituts de recerca de la ciutat de Mèxic cap a d'altres regions de Mèxic.³ Aquesta descentralització de la recerca va aportar una base per fer negocis relacionats amb les noves tecnologies en àrees de la societat que prèviament no havien tingut aquest potencial. Una part d'aquesta descentralització es va produir a causa d'un terratrèmol. Una altra recol·locació va tenir lloc perquè es va decidir que era millor no concentrar tots els recursos tècnics en un sol lloc. Tanmateix, així com als Estats Units l'existència d'universitats de recerca als anys 20 i 30 representava un potencial per al desenvolupament econòmic basat en el coneixement, aquests instituts de recerca en altres indrets de Mèxic encara només representen un potencial fins que siguin posats en ús.

Espai de consens

Un espai de consens proporciona un terreny neutral on guanyar l'acceptació i el suport per introduir noves idees per al desenvolupament econòmic i social. L'organització hondurenya, FONEC, per exemple, representa un espai de consens en què els grups i individus de diverses parts de la societat (empresaris, treballadors, indígenes) es troben per discutir assumptes i resoldre problemes. En una trobada, organitzada pel Ministeri de Ciència i Tecnologia el juliol del 2000, es va presentar i discutir l'aplicació del concepte d'incubadora. Un altre exemple d'espai de consens va ser una organització creada a Nova Anglaterra en els anys 20 i 30. El Consell de Nova Anglaterra va reunir líders de la universitat, de la indústria i del govern per discutir els problemes de la regió, que patia una depressió des de començament de segle, quan les indústries van ser traslladades a d'altres indrets del país. Després de pensar en totes les idees existents per al desenvolupament econòmic, que eren les típiques de reduir els impostos o subvencionar els negocis, es va arribar a la conclusió que aquestes estratègies no funcionarien. Nova Anglaterra es trobava massa lluny de les primeres matèries i les distàncies de distribució eren massa grans.

Espai d'innovació

Compton, el president del MIT, va convèncer els membres del Consell que els recursos especials de la regió eren les seves universitats, especialment a l'àrea de Boston. Harvard i el MIT són un exemple de noves empreses que han partit, en el seu inici, de les universitats. L'empresa de capital-risc es va inventar, just després de la Segona Guerra Mundial, per proporcionar a la regió els elements que li mancaven per crear noves companyies. La tecnologia estava dispo-

QUADRE 1
FACILITAR LES CONDICIONS PER AL DESENVOLUPAMENT ECONÒMIC BASAT EN EL CONEIXEMENT

ETAPA DE DESENVOLUPAMENT	CARACTERISTIQUES
Creació d'un espai de <i>coneixement</i>	Dirigit a «ambients regionals d'innovació» en què diferents actors treballen per millorar les condicions locals en pro de la innovació a base de concentrar activitats de R + D i altres operacions rellevants.
Creació d'un espai de <i>consens</i>	Es generen idees i estratègies en la «triple hèlix» de relacions múltiples i recíproques entre sectors institucionals (acadèmic, públic, privat).
Creació d'un espai d'innovació	Intents de fer realitat els objectius articulats en la fase prèvia, establint i/o atraient capital de risc públic o privat (combinació de capital, coneixement tècnic i coneixements en negocis).

4. Etzkowitz, Henry. 2002 *MIT and the Rise of Entrepreneurial Science*. London: Routledge.

5. Clemence, Richard. 1951 *Essays on Economic Activities of J.A. Schumpeter*. Prot Washington NY: Kenikat Press.

nible a universitats com el MIT i Harvard, però els empresaris potencials necessitaven assistència financera per crear companyies. L'American Research and Development Inc. (ARD) es va crear per proporcionar consell financer i tècnic als empresaris. Les empreses de capital-risc van servir com a proto-incubadores i algunes empreses es van ubicar en espais del campus del MIT que no es feien servir.⁴

D'aquestes experiències podem extreure la importància d'analitzar una situació particular per determinar:

1. Els recursos locals que es poden usar per iniciar el procés d'incubació
2. Què és el que manca i com i on es poden trobar aquests recursos que manquen, de manera local o internacional.

Arribar a aquesta col·laboració vol dir que hi hagi hagut comunicació entre els actors potencials més que no pas que el govern digui què és el que s'hauria de fer.

DE LA CAPACITAT EMPRENEDORA INDIVIDUAL A LA COL·LECTIVA

La transició d'un espai a un altre es dona normalment a través de les iniciatives dels emprenedors. He identificat diversos tipus d'iniciatives empresarials definits per la unió de diferents tipus de capital i elements socials, intel·lectuals i financers entre organitzacions, així com per la creació de noves organitzacions.

La iniciativa implica la projecció d'una visió de futur, la intenció de fer-la real i convèncer persones i grups de fer els passos per assolir l'objectiu.

Els emprenedors individuals es complementen amb emprenedors organitzatius, com el Departament d'Agricultura dels Estats Units, reconegut per Schumpeter,⁵ i amb l'emergència d'iniciatives empresarials a les fronteres de les esferes institucionals, com la del Consell de Nova Anglaterra.

A països amb tradició de «laissez faire», com els Estats Units, el paper del govern i l'acadèmia en la generació de Route 128, Silicon Austin, Texas i el Research Triangle ha estat enfosquit per la ideologia individualista, que només dona crèdit als patrons individuals i als capitalistes de risc.

Desenvolupament regional en la societat del coneixement

A mesura que les activitats dels emprenedors acadèmics s'intensifiquen, poden posar en marxa un procés de formació d'empreses, autogenerant-lo sense estar ja directament lligat a una universitat en particular. El creixement de les conurbacions industrials al voltant de les universitats, amb el suport dels fons de recerca dels governs, ha esdevingut el distintiu d'un sistema d'innovació regional exemplificat pel Silicon Valley; el perfil del desenvolupament econòmic basat en el coneixement va créixer amb la fundació de Genetech i altres companyies biotecnològiques ba-

6. Etzkowitz, Henry, Magnus Gulbrandsen and Janet Levitt. 2001. *Public Venture Capital*. 2nd edition New York: Aspen Kluwer.

7. Braczyk, Hans Joachim, Philip Cooke and Martin Heidenreich (eds.) *Regional Innovation Systems*. London: UCL Press.

QUADRE 2
TIPOLOGIA DE LA INNOVACIÓ ORGANITZATIVA

INICIATIVES	REUNEIXEN RECURSOS
Intra-emprenedors	Per a un nou projecte dins una organització existent
Emprenedors	Des de diverses fonts, per exemple, capitals socials, intel·lectual i financers per establir una nova organització
Inter-emprenedors	De diferents organitzacions en una mateixa esfera institucional per establir un projecte conjunt.
Extra-emprenedors	De diferents esferes institucionals per establir un espai de col·laboració.

sades en la recerca acadèmica dels anys 80. Quan això despegua als Estats Units, només es reconeix el paper del sector privat; el paper del govern és oblidat: per exemple, el paper de la Defense Research Projects Agency (DARPA), en la fundació de SUN, de Silicon Graphics i de Cisco.⁶

Tanmateix, hi ha moltes regions mancades de sistemes d'innovació. Disposen d'ambients d'innovació amb alguns elements presents que encoratgen la innovació, però n'hi manquen d'altres. En aquestes situacions és important que algun grup o organització faci el paper d'organitzador de la innovació regional i reuneixi els diferents elements de la triple hèlix per tirar endavant nous projectes. Les coses comencen a créixer al voltant de conceptes, com el Silicon Valley a Nova York i Oresund a Copenhagen i al sud de Suècia, que uneixen polítics, homes de negocis i acadèmics. La imaginació també és important perquè no sempre hi ha fortes raons de mercat per ubicar recursos per al desenvolupament d'una regió.⁷

A primers dels anys 80, mitja dotzena d'estats dels EUA tenien agències tecnològiques. En l'actualitat cada estat té algun tipus de programa. Amb el pas del temps s'ha donat un canvi en el paper d'aquestes agències. Quan es van fundar, donaven sobretot suport a la recerca acadèmica amb potencial comercial, sovint com un complement als projectes sostinguts pels fons federals de programes de recerca aplicada i bàsica.

Amb el temps, molts estats han apartat la seva mirada de l'acadèmia i han usat els seus recursos per ajudar en el desenvolupament de noves companyies i millorar els processos de producció i els productes d'empreses més antigues. Aquesta política va ser relativament poc polèmica, donat el paper tradicional dels governs locals i estatals en el desenvolupament econòmic. El paper del govern nacional en el desenvolupament de la tecnologia civil ha estat molt més polèmic. Alguns crítics valoren aquesta intervenció com un atac al mercat, com una interferència inapropiada que està destinada al fracàs.

LA TRANSICIÓ EN UNA ECONOMIA DE MERCAT

Hi ha dos tipus de transició: una consisteix en les lleis i regulacions proporcionades per la infraestructura governamental; l'altra són les pròpies institucions i les seves relacions entre elles. En els antics països socialistes, les lleis i regulacions d'un sistema de planificació central es descartaven en favor dels mecanismes del mercat. Tanmateix, la relació de l'estat amb el mercat és sovint mal entesa.

L'existència del mercat no implica l'absència d'una implicació governamental formal en la vida econòmica. De fet, el mercat és una criatura de l'estat. És una esfera institucional amb lleis i regulacions establertes sota eixos governamentals per garantir contractes segurs, que poden reconèixer tots els partits, amb possibilitat de ser reformats en cas de disputes o fracassos en complir les obligacions acordades.

Fonamentalment, almenys en teoria, el mercat permet les transaccions lliures, sense coaccions. Tanmateix, l'existència d'un mercat, en si mateix, no garanteix un sistema de bon funcionament de la innovació tecnològica i del creixement de l'economia. Això es pot veure en la recent experiència dels Estats Units, on els mecanismes de mercat han estat complementats per un seguit d'accions governamentals per millorar el funcionament dels sistemes industrials i d'innovació.

En les passades dues dècades, al principi, de vegades com una política amagada, i més recentment com una política oberta, el govern ha jugat un paper més important en la indústria, a través de polítiques i programes, però també canviant les regles del joc. Una norma fonamental de l'economia dels Estats Units, establerta per llei a finals del segle XIX, ha estat que les corporacions no haurien de col·laborar les unes amb les altres.

La regulació anti-trust que impedeix la col·laboració entre empreses ha estat essent eliminada en les darreres dues dècades. Les lleis que prohibeixen la monopolització encara són vigents i continuen influint les grans companyies perquè no eliminin totalment els competidors. Durant els anys 60 es va donar un cas anti-trust contra la IBM Corporation. De fet, fins recentment la companyia operava sota un manament, un decret judicial que donava autoritat judicial a algunes accions de la companyia, tot i que l'amenaça de la monopolització ja fa temps que va passar. En el cas de Microsoft, si es donés una separació, aquesta portaria la indústria a un oligopoli.

Molt més significativa que la relativament inusual persecució de les empreses dominants per encoratjar la competència, és que les normes que prohibeixen que les empreses treballin juntes han estat canviades amb l'objectiu d'encoratjar la cooperació. Riscos compartits, consorcis de companyies per produir els productes del mercat són ara legals i els consorcis de R + D de vegades són fins i tot subvencionats.

Per què es van revisar les regles del joc? No hi va haver un ensorrament del sistema polític com va passar a l'Europa de l'Est. Tampoc no es pot atribuir a un canvi ideològic quan el pes de l'opinió continua estant en la direcció oposada. L'impetu del canvi va ser, més aviat, un ensorrament parcial de l'economia.

Des dels anys 70 fins a primers dels 80, els sectors de la indústria pesada i les indústries de producció massiva als Estats Units estaven sota una gran tensió a causa de l'augment de la competència internacional. Els efectes de la crisi es van resumir en aquells temps en el terme «cinturó rovellat», una regió al mig oest amb indústria de l'automòbil i del metall en declivi. La producció d'acer, per exemple, va desaparèixer de Pittsburgh, sense deixar ni una fàbrica a una ciutat internacionalment famosa per la seva indústria.

Tanmateix, la indústria pesada encara cobreix el 50% dels llocs de treball a Pittsburgh, però l'altra meitat consisteix en feines de creació de software i en empreses de productes mèdics. Aquestes han crescut a partir de diverses fonts: des d'institucions acadèmiques, com la Universitat Carnegie Mellon i la Universitat de Pittsburgh, o a causa del tancament de grans laboratoris corporatius.

Han sorgit també noves empreses, com a spin-off's de segon ordre, des de la inicial onada de companyies que sortien de l'àrea universitària i de les empreses. Un nombre significatiu d'aquestes empreses emergents van rebre suport del Programa Ben Franklin, l'Agència C + T de l'Estat de Pensilvània amb tres seus regionals, incloent-hi una a Pittsburgh.

REFORMA DELS LABORATORIS NACIONALS

Sumats a la tesi de Schumpeter de la «destrucció creativa», hi ha processos de «renovació creativa» que troben noves funcions dins velles institucions. Això es pot veure especialment en el paper canviant dels laboratoris nacionals, especialment els que van ser creats durant la Segona Guerra Mundial. Els més ben coneguts són els que van iniciar el desenvolupament del projecte de la bomba atòmica, però hi ha més de 600 laboratoris establerts, amb diferents objectius, que van des de l'agricultura a la salut, etc. A finals dels anys 80, les lleis que governaven aquests laboratoris van ser canviades per permetre que s'arribés a acords amb companyies i així iniciar projectes cooperatius de recerca.

En connectar un grup d'aquestes companyies a un laboratori nacional amb capacitat de recerca rellevant, malgrat que mai no havien estat aplicats en tals assumptes prèviament, els processos de producció i els productes van ser analitzats i s'hi van realitzar millores. Aquest procés es va produir en diferents sectors de la indústria tradicional, com ara la indústria del vidre,

8. Vegeu Etzkowitz, Henry i Loet Leydesdorff (eds.) 1997. *Universities in the Global Knowledge Economy: A Triple Helix of University-Industry-Government Relations*. London: Cassell.

que també es va organitzar per formar un col·lectiu de recerca, fundat per les pròpies companyies, aprofitant un programa NSF per esdevenir part d'un centre universitari. Així, a través d'un programa en què el govern i les companyies, conjuntament, fundaven un centre de recerca, la indústria va guanyar en capacitat de R + D, a la qual no podia accedir prèviament.

Els laboratoris nacionals són conscients que les seves possibilitats de futur estan lluny dels de la indústria nuclear. Encara que la Comissió Galvin va desaconsellar la implicació en la indústria, no la va eliminar. L'informe tampoc no va portar a l'anul·lació de les lleis que van establir el marc i el fons de les relacions govern-indústria de finals dels anys 80. Encara que els laboratoris nacionals no van mantenir l'alt nivell de creixement en projectes amb la indústria que s'havia produït a finals dels anys 80 i començament dels 90, la seva interacció amb la indústria persisteix.

Els Estats Units han desenvolupat un sistema de capital-risc públic que consisteix en una varietat de programes federals i estatals que ajuden a fer funcionar el «model lineal», movent la tecnologia de laboratori al mercat. Tot i que els Estats Units han adoptat un paper actiu en la política C + T, d'altres països, on el govern era dominant, n'han reduït el seu rol. S'espera una convergència envers una «transició interminable» d'innovació organitzativa en les relacions universitat-indústria-govern, la «triple hèlix», més que el punt final d'un «laissez-faire» fixat. El resultat és un model interactiu, amb mecanismes intermedis, que integren els dos punts de partida tradicionals de la política de ciència i tecnologia. En contrast amb l'evolució biològica, que es dona a base de mutacions i selecció natural, l'evolució social es dona a través de la «formació d'institucions» i de la intervenció conscient. La triple hèlix proporciona un marc flexible per guiar els nostres esforços des de diferents punts de partida per aconseguir un objectiu comú de desenvolupament social i econòmic basat en el coneixement. D'aquesta manera la innovació esdevé una transició interminable, un procés d'autoorganització d'iniciatives entre les esferes institucionals. La universitat exerceix un paper d'innovació especial en la triple hèlix, com una organització que s'autorenova amb el flux d'entrada i sortida d'alumnes.

POLÍTICA INDUSTRIAL INDIRECTA

La universitat és una organització flexible i capacitada. Com l'església, la seva companyia medieval, és capaç de reconciliar contradiccions aparents al mateix temps que persegueix objectius múltiples. Quan la universitat adapta un rol nou en la promoció de la innovació, les seves missions, educativa i de recerca, també es transformen. Quan la universitat expandeix el seu rol en l'economia i passa de ser una proveïdora de recursos humans a ser una generadora d'activitat econòmica, la seva relació amb la indústria i el govern creix. Paradoxalment, com més la universitat influeix la societat, més subjecta està també a la influència, amb l'autonomia acadèmica incrementada en algunes ocasions i, en d'altres, reduïda. Quan les iniciatives de baix a dalt que han demostrat tenir èxit, com el moviment de les incubadores al Brasil, són reforçades per polítiques i programes de dalt a baix, potser s'aconsegueix un resultat més dinàmic i fructífer.⁸ També vol dir que les universitats i altres institucions que produeixen coneixements juguen un nou paper en la societat, no solament preparant els estudiants i dirigint les recerques, sinó també fent esforços per veure quin és el coneixement que es posa en pràctica.

Hi va haver algunes universitats, com el MIT, des de finals del segle XIX, i Stanford, durant la postguerra, que van desenvolupar relacions estretes amb la indústria. La major part de les universitats van jugar el paper tradicional de proporcionar persones preparades i els resultats de les recerques, a través de publicacions a l'abast de la indústria, i potser amb alguna relació de consultoria. Com a efecte secundari del debat sobre si el govern hauria de prendre una part més activa en la innovació tecnològica civil, es va fer un petit pas envers la política industrial.

L'Acta Bayh-Dole de 1980 va encoratjar les universitats a adoptar un paper més important en l'economia, fent que adquirissin un nou rol en la transferència de tecnologia. La llei requeria que les universitats fessin l'esforç de posar en pràctica els resultats de les recerques com

a condició per rebre els fons del govern i es garantia a les universitats els drets de la propietat intel·lectual que emanava de les recerques finançades federalment.

La premissa d'aquest canvi va ser que els bilions de dòlars subministrats als fons de recerca de les universitats contenien un potencial significatiu no utilitzat pel desenvolupament tecnològic. Certament, un govern que no creia que hauria d'ajudar directament la indústria per millorar les seves capacitats d'innovació, difícilment desenvoluparia aquests drets sobre la propietat intel·lectual. Per això, continuarien essent no utilitzats. Hi havia procediments perquè les companyies guanyessin l'accés a aquests drets, però rarament es feien servir.

Les companyies van considerar que si s'organitzaven per usar aquesta propietat intel·lectual i tenien èxit desenvolupant un producte comercialitzable, sorgiria un competidor que voldria desenvolupar un producte similar. Es pretenia que si la invenció d'una tecnologia havia rebut el suport del govern, de fet a través dels impostos públics, la segona companyia també hauria de tenir garantit l'accés a la tecnologia. Fent aquesta anàlisi amb anterioritat, la primera companyia decidiria per tant no involucrar-se, el clàssic efecte *free-rider*.

A més d'encoratjar la creació dins de les universitats d'oficines per donar llicències i comercialitzar la propietat intel·lectual, el canvi en les lleis va encoratjar l'expansió de la tendència a la formació d'empreses des de l'acadèmia, encara que limitada a unes poques institucions especialitzades, com ara el MIT i Stanford. Algunes d'aquestes empreses es van formar aprofitant les oportunitats comercials emergents en biotecnologia, electrònica i software. D'altres van ser inspirades per la depressió acadèmica que, des de final dels anys 70, va limitar l'entrada de nou personal permanent.

Als Estats Units, l'Europa de l'Est o l'antiga Unió Soviètica, els investigadors van treballar durant moltes dècades sota condicions de suport virtualment garantit. En situació de crisi, alguns van haver de buscar altres oportunitats laborals. Una solució era la de traduir les capacitats d'aquests escenaris de recerca previs en un producte comercialitzable en el context d'una nova empresa.

Als Estats Units, la transició des de l'acadèmia es va ajudar de l'experiència guanyada pels empresaris dins el sistema de fons per a la recerca acadèmica. Tradicionalment, els grups de recerca han operat com a quasi-empreses dins de les universitats, amb professors responsables d'aconseguir fons per a la recerca. Molts d'aquests patrons emprenedors acadèmics han mantingut les seves posicions acadèmiques a les universitats dels Estats Units, deixant-les per formar una nova empresa i tornant a l'acadèmia tant si l'empresa tenia èxit com si fracassava.

Aquest és el principi d'un sector industrial que apareix com una penombra al voltant de moltes universitats. De fet, aquest fenomen es pot veure en moltes altres parts del món. Per exemple, a Budapest, al carrer Kende, prop de la Universitat Tècnica, hi ha diverses empreses d'ordinadors i de software que es van fundar a finals dels anys 80 i començament dels 90 a partir del sector de la universitat i l'institut. A finals dels anys 80 l'estratègia indirecta d'utilitzar les universitats per desenvolupar l'economia i descentralitzar els programes a nivell estatal, van començar a ser complementades per iniciatives federals directes als Estats Units.

POLÍTICA INDUSTRIAL DIRECTA

Durant la postguerra, les grans sumes de diners gastades pels Estats Units en el desenvolupament tecnològic, sobretot amb objectius militars i de salut, també van esquitxar de manera significativa l'economia en àrees com la biotecnologia i el software. Amb la fi de la guerra freda, s'esperava que les despeses militars en R + D baixarien.

A més a més, malgrat les mesures indirectes per ajudar la indústria, a mitjans dels anys 80 hi havia la gran preocupació que els japonesos avansessin els Estats Units en semi-conductors i potser en altres àrees tecnològiques. Com a resposta, la indústria de semi-conductors va proposar una iniciativa per fer una estructura de suport R + D basada en la unió de la indústria i el govern, SEMATECH. Malgrat les seves creences contràries, el president Reagan va donar su-

port a aquesta mesura, després que la indústria assegurés que era una mesura necessària per a la seva supervivència.

Una iniciativa més àmplia, establir un Programa de Tecnologia Avançada civil com el model de la DARPA (Agència de Projectes d'Investigació Avançada de Defensa) es va produir a finals dels 80, durant l'administració Bush, contra l'oposició del president. Els demòcrates, que tenien la majoria al Congrés, van iniciar un programa modest finançat amb uns 15-20 milions de dòlars per proporcionar beques a empreses individuals i consorcis de companyies per desenvolupar tecnologies pre-competitives.

El programa es va formular per encarar les objeccions que el govern financés el desenvolupament de productes en companyies o dupliqués les tasques d'una agència com ara la NSF, muntada per donar suport a la investigació bàsica. L'objectiu era definir una àrea intermèdia per actuar en base a la premissa del «fracàs de mercat», la poca voluntat en augment de les companyies per dirigir R + D a llarg termini. Les empreses, que primerament van poder acceptar una perspectiva a llarg termini com aquella, a causa de la manca de competència nacional o internacional, van haver de retirar-se per un canvi en el seu estatus com a monopolis regulats, com va ser el cas de l'AT&T o per la competència severa de noves empreses, com ara IBM.

El Programa de Tecnologia Avançada (ATP) permet que una empresa, o consorci d'empreses, desenvolupi una tecnologia que s'aparta 2-3 anys del mercat que és on es troba l'espai buit entre la investigació bàsica i el desenvolupament del producte. Els crítics etiqueten l'ATP i altres programes similars que proporcionen fons a les companyies que treballin en les tecnologies com a corporacions benèfiques de tecnologies pre-competitives.

Justificar la existència d'un espai d'innovació intermedi no és una tasca senzilla. Si un projecte té molt d'èxit i arriba al mercat en un termini de temps curt, llavors es pot dir que el govern va intervenir massa de prop en el desenvolupament del producte, responsabilitat de la indústria. Per altra banda, si es troba que la utilitat és distant o que no existeix, llavors el projecte es jutjarà com si més pròpiament hagués estat pensat amb la poca vista d'una agència de recerca bàsica com la NSF.

Després de molta polèmica, el programa ATP ha canviat la seva estratègia de donar suport a consorcis dirigits per grans companyies que poden permetre's el desenvolupament de les tecnologies per elles mateixes, si així ho desitgen. La mirada es dirigeix ara més concretament a donar suport a empreses més petites, tant si és ajudant-les en les capacitats de recerca per acostar-se al mercat o ajudant empreses que estan properes al mercat a adquirir capacitats de recerca per tal que engegin un desenvolupament tecnològic major del que les petites empreses poden permetre's normalment.

Fins i tot petites empreses de high tech estan a prop de les tecnologies existents. Poden estar al caire de la frontera tecnològica però rarament més enllà. Aquestes petites empreses diran que no poden permetre's els llargs terminis, que han d'estar a pocs mesos d'arribar al mercat.

A mesura que l'ATP avança en la direcció d'ajudar, cada vegada més, les empreses petites, els atacs ideològics i polítics que aquestes han sofert aniran en declivi. D'ençà que els petits negocis han aconseguit un estatus polític sagrat als Estats Units, un rol pel govern federal en el desenvolupament de la tecnologia industrial esdevé més acceptable en aquest format.

Aquest és un dels motius pels quals el programa Recerca en Innovació dels Petits Negocis (SBIR), un «impost» en el pressupost de totes les agències del govern federal ocupades en recerca per proporcionar una sèrie de beques a les petites companyies destinades a traduir la recerca en productes pràctics, ha resultat ser tan popular entre els legisladors.

CAPITAL-RISC PÚBLIC

El capital-risc públic té un paper cada cop més significatiu en la política d'innovació civil, contràriament a les expectatives d'un paper severament limitat pel govern als Estats Units. El govern dels Estats Units ha engrandit el seu paper en la política de Ciència i Tecnologia

(C + T) a través de lleis promulgades durant els anys 80 per encoratjar les universitats i els laboratoris nacionals a tirar endavant la transferència de tecnologia. Sumats a aquesta política industrial indirecta, durant la passada dècada s'han establert programes governamentals per donar suport directe a la innovació tecnològica civil, posant a l'abast capital-risc públic, especialment en àrees prioritàries.

El govern està jugant un paper clau en la transició dels Estats Units, a tots nivells, macroeconòmic i microeconòmic.⁹ Havent abandonat la planificació central, alguns països de l'Europa de l'Est van prendre el camí del «laissez-faire» i van limitar el seu paper en la política de C + T. D'altra banda, els països occidentals, en els quals el govern tenia tradicionalment un paper força limitat en la innovació, s'estan acostant a l'antic sistema socialista. Alguns estan adoptant una variant de la branca del model de ciència, en forma de centres de recerca en xarxa situats a les universitats, però amb la important diferència d'una manca de controls centralitzats.

Altres parts del món es mouen en una direcció similar a la de l'Europa de l'Est, i han reduït el paper del govern en les seves economies. A Llatinoamèrica, on els governs jugaven el paper predominant d'organitzar la R + D industrial, s'estan donant canvis similars als de l'Europa de l'Est i l'antiga Unió Soviètica. Les diferents transicions, movent-se en qualsevol de les direccions, a un nivell d'implicació alt o baix, suggereixen que hi ha un important, però no controlador, paper per a l'estat en la innovació tecnològica.

Per exemple, al llarg del passat mig segle, el govern federal dels Estats Units ha desenvolupat una sèrie de programes per ajudar les iniciatives tecnològiques, tant dels que s'inicien com d'empreses innovadores ja establertes. L'objectiu del govern és generar llocs de treball per al creixement econòmic futur. Les empreses no han de cedir accions i, en la majoria dels casos, retenir els seus drets de propietat intel·lectual.

El govern federal va repartir 1.2 bilions de dòlars en FY 1999 en fons R + D directament destinats a petites empreses a través de l'Small Business Innovation Research (SBIR), a més dels 250 milions de dòlars dels fons d'investigació pre-competitiva que estaven a l'abast a través de l'Advanced Technology Program (ATP).

Iniciat al NSF en 1977, el concepte SBIR s'ha estès a totes les agències amb pressupostos de recerca per damunt d'una certa quantitat. Amb el temps, el Congrés ha augmentat el percentatge establert per l'SBIR de 1/2% fins a 2.5%. Les quantitats repartides són normalment d'un abast de 50 fins a 150 mil dòlars per a les ajudes en la primera etapa per provar la viabilitat de la tecnologia. En una segona etapa les ajudes van de 250 fins a 750 mil dòlars per al desenvolupament d'un prototipus.

La tercera etapa d'inversió, posar el producte al mercat, s'espera que tingui lloc en el sector privat. És en aquest punt que ha aparegut un espai buit, l'anomenat «Vall de la mort». Moltes tecnologies que han emergit a través del procés SBIR eren massa llunyanes del mercat per atraure la inversió privada.

De fet, l'administració Bush va contemplar la possibilitat de tancar l'SBIR quan s'adonà que les companyies japoneses, amb una perspectiva a més llarg termini que les seves competidores americanes, estaven utilitzant l'SBIR com un mecanisme qualificat per fer inversions.

Malgrat que es va continuar amb el programa, amb moltes empreses que emergien amb èxit del procés, gran part d'aquest espai buit ha persistit. Una possibilitat és que l'ATP, amb les seves ajudes a gran escala de 2 milions per a petites empreses, omplirà part d'aquest espai en el sistema d'innovació dels Estats Units.

L'Administració de Petits Negocis (SBA) garanteix uns quants bilions en crèdits per a petites empreses cada any, tot i que les empreses de tecnologia tenen problemes per accedir a aquests fons. A través del Manufacturing Extension Partnership (MEP), el govern proporciona fons per subvencionar serveis de consulta per a petits negocis a través d'oficines locals i regionals.

Els Acords de Cooperació en Desenvolupament i Investigació (CRADAS) ofereixen, potencialment, prop d'uns 700 laboratoris governamentals com a socis en projectes R + D en els

9. Cf. Bense, Richard. 1990. *Yankee Leviathan: The Origins of Central State Authority in America, 1859-1877* Cambridge: Cambridge University Press; i Graham, Otis. 1992. *Losing Time: The Industrial Policy Debate*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

quals el govern pot fer contribucions en temps dels investigadors i equips. Tanmateix, 70 laboratoris ocupen actualment la major part de l'associació.

També hi ha diversos programes, sobretot en el Departament de Defensa (DOD), com l'Act II i el Mantech, que proporcionen altres oportunitats per fer que la R + D completa faci funcionar el següent pas cap a la producció. La Fundació Nacional de Ciència (NSF) té actualment un programa experimental, l'SBIR 2b, que proporciona fons compartits, dues parts privades per cada partida del govern (el màxim actual és de 100.000 dòlars) a aquells exitosos adjudicataris de la Phase 2. Programes d'ús dual en diverses agències de R + D en el DOD ofereixen oportunitats per demostrar la utilitat de la tecnologia civil a la militar i viceversa.

Malgrat que el govern federal ha posat a l'abast fons per a les primeres etapes de comercialització d'una tecnologia, portar una tecnologia des d'un prototipus exitós a través de la producció i finalment al mercat és un problema persistent. Els governs dels estats han actuat per omplir aquest buit en els darrers anys, posant a l'abast 3 bilions de dòlars en fons per a una varietat de programes normalment orientats a les indústries de l'estat existents i projectades.

Tanmateix, l'espai buit continua existint i el govern federal, la indústria de capital-risc i les iniciatives públiques i privades conjuntes, com els crèdits SBA, han d'abordar encara molts fets de cara a la iniciativa empresarial tecnològica i les empreses innovadores. Per exemple, les garanties dels crèdits SBA tenen dificultats per considerar els requeriments de les empreses basades en tecnologia, els resultats de les quals són normalment en forma de propietat intel·lectual i no pas resultats fixos o inventaris que poden ser utilitzats com a col·laterals.

LA TRANSICIÓ INTERMINABLE

Malgrat els espais buits, el capital-risc públic fa possible que el «model lineal», basat en els fons R + D del govern, aconsegueixi la fita de contribuir en el desenvolupament social i econòmic, tal com es va indicar en l'informe «Frontera interminable» dels primers temps de la postguerra. La transició dels Estats Units ha fet prospera la relació entre la ciència i la tecnologia, entre la universitat i la indústria i entre el govern i la indústria.

Es tracta d'una transició en la qual el govern ha incrementat el seu paper, en la direcció oposada a l'Europa de l'Est i Llatinoamèrica, en què el paper de l'estat s'ha reduït. Brasil, per exemple, s'ha retirat del paper de líder en política tecnològica, en part a causa de la disminució dels recursos, però de manera més important a causa del fracàs a gran escala dels programes R + D del govern per crear sectors tecnològics totalment nous, com ara una indústria nacional d'ordinadors.

Actualment, molts països estan intentant seguir un model representat pels Estats Units, assumint que aquest es basa en el capital-risc privat. S'oblida sovint el paper significatiu que el capital-risc públic juga com a base de molta de la innovació tecnològica que facilita el següent pas endavant envers el mercat a través d'empreses de nova creació. Com a mínim, el model dels Estats Units certament no hauria de ser adoptat sense considerar el paper significatiu que hi juga el govern, així com les circumstàncies locals i regionals i les herències institucionals prèvies.

Per copiar el model dels Estats Units, s'hauria de ser conscient d'allò en què consisteix en realitat, més que no pas basar polítiques en l'esquema passat de moda del «laissez-faire», que, mentre que encara és una influència en teoria, ja no representa acuradament la manera com la innovació funciona en la pràctica. Encara que els seus implementadors no poden constatar que els Estats Units tinguin una política industrial civil, degut a la polèmica ideològica que aquesta notícia crearia, certament s'està en posició d'augmentar programes, polítiques i reestructuracions institucionals.

Un futur comú està emergint, tant en els països desenvolupats com en els que estan en vies de desenvolupament, en un sistema d'innovació equilibrat, consistent en empreses amb unitats R + D, grups d'investigació en universitats i instituts governamentals i transferència de tecnologia intermediària i organitzacions tipus Fraunhofer. Considerar aquests nous papers i relacions entre les institucions és una de les raons que dona peu al desenvolupament del model de la «triple hèlix».

També implica un programa d'investigació per examinar l'emergència de xarxes i organitzacions híbrides que apareixen a través de les interseccions entre la universitat, la indústria i el govern. Les facilitats de les incubadores que fomenten el desenvolupament d'empreses de nova creació high-tech, normalment a través d'una combinació de recursos públics i privats, representen un exemple de les relacions de la triple hèlix, universitat-indústria-govern.

L'important principi metodològic que cal destacar aquí es el de donar una ullada als canvis que estan tenint lloc. Es podria dir que moltes d'aquestes innovacions organitzatives, com ara les incubadores, són molt petites comparades amb el que algunes organitzacions massives, com els laboratoris nacionals, estan fent en l'actualitat i el que han aconseguit en el passat.

Mirant uns pocs exemples de la indústria basada en la ciència de mitjans del segle XIX, Marx va predir que aquest seria el futur del desenvolupament de la indústria. De manera semblant, nosaltres hem de mirar aquests petits canvis en els sistemes d'innovació contemporanis i veure què és el que en podem extrapolar. Finalment, més que una transició envers un punt fixat, com ara una economia de mercat a l'Est, podem estar en un estat de transició contínua. Més que un estat final com en l'assumpció d'una transició al mercat, és més possible, donada la dinàmica i naturalesa competitiva del desenvolupament de la tecnologia en una economia global, que hi hagi una invenció continuada de nous papers i relacions per a institucions fins ara estàtiques.

Certament, la transició no va cap a un mercat pur, ja que cap país no està abandonant completament les subvencions, i alguns n'estan creant de noves. La transició va, més aviat, cap a un sistema en el qual es barregen les forces del mercat i els incentius dels governs. Est/Oest, Nord/Sud: la interacció del govern, indústria i acadèmia està evolucionant des d'uns models previs de separació o control cap a una «triple hèlix» en la qual se sobreposen, encara que de manera relativament autònoma, esferes amb relacions entre elles basades en els principis d'igualtat.

Formació a l'empresa: una inversió més que rendible

Taula rodona coordinada per AURORA MASIP

Periodista. Ona Catalana

En l'era de la tecnologia i la modernització dels processos, és evident que hi ha pocs elements que puguin diferenciar una empresa d'una altra competidora. Què fa que una empresa funcioni millor que l'altra, si tenen les mateixes màquines i la mateixa aportació de capital? La resposta és senzilla: les persones que hi treballen, la motivació, la dedicació, l'esforç, la complicitat amb l'empresa. I per aconseguir arribar a un nivell màxim és necessària una base: la formació. No només la que té l'empleat abans de contractar-lo sinó, sobretot, la que rep un cop ja és a l'empresa i que li permet desenvolupar-se professionalment i ajustar-se a les necessitats de qui el contracta.

A Espanya, segons l'última estadística d'Eurostat, les empreses dediquen un 1'5% dels seus recursos a la formació dels seus empleats. És la meitat del que hi destinen països com Dinamarca o Holanda però el mateix percentatge que hi dediquen les empreses alemanyes o belgues.

Per tal de conèixer l'opinió dels empresaris sobre la importància de la formació i els criteris a partir dels quals decideixen que s'ha d'emprendre una acció formativa, la *Revista Econòmica de Catalunya* va reunir al voltant d'un dinar, que sempre és quan es parla amb més distensió i tranquil·litat, un seguit d'empresaris i consultors:

- Josep Maria Feliu, Cap de Recursos Humans de Fira de Barcelona;
- Pere Rifà, Director General de Caixa Sabadell;
- Àngel Ramírez, President de GTD;
- Josep Francí, Director del Servei de Formació de la Cambra de Comerç de Barcelona;
- Josep Arcas, President i Director General de Nestlé a Espanya;
- Ezequiel Baró, Consultor de BCF;
- Martí Parellada, Director de la *Revista Econòmica de Catalunya*;
- Marc Eguiguren, Consultor i Coordinador del dossier de la *Revista Econòmica de Catalunya*.

Sobre la taula, mai més ben dit, una pregunta: què aporta la formació continuada a les seves empreses?

Josep Arcas

Per nosaltres és un element fonamental perquè tenim una cultura d'empresa en la qual tota la trajectòria professional es fa per promoció interna. Per tant, necessitem anar donant a les persones que s'incorporen la formació necessària pel lloc que ocupen i després pels gir i canvis de trajectòria professional que han d'anar fent. Com que tot funciona per promoció interna, hem de donar l'oportunitat a la gent de ser efectiva a l'empresa. I com ho fem? Doncs canviant-los de posicions, canviant de països, canviant de feines, i això necessita molta formació.

Àngel Ramírez

En el nostre cas, gairebé el 80% de la plantilla és tècnica i la gran majoria s'incorporen just després d'acabar la carrera. Ara som 210 i pràcticament tots enginyers. Com que s'incorpo-

ren quan tenen 1 o 2 anys d'experiència, és imprescindible una formació continuada des de bon començament. A més, tenim una rotació de persones molt baixa i intentem incentivar-la amb una planificació de la carrera guiada a la formació des del principi.

Pere Rifà

Al Banc Sabadell també tot està basat en la promoció interna. Per a una entitat financera la formació és bàsica per poder conèixer tota l'evolució d'aquest món, dels productes que van sortint, etc. Hi ha un pla de desenvolupament personal en el qual tots els empleats hi són emmarcats de manera que, per passar d'un lloc a l'altre, d'empleat administratiu a gestor o de gestor a director, s'ha de complir una determinada formació. L'empleat pot cursar-la quan vulgui però sap que no arribarà a un lloc determinat si no passa per un esquema de formació determinat. Això està administrat per ells i a través d'una plataforma informàtica que es diu Virtàgora.

Josep Maria Feliu

Nosaltres ens trobem amb un col·lectiu d'unes 300 persones que no havien tingut accés a la formació pràcticament mai. Era una plantilla estable, persones que portaven 25-30 anys fent el mateix, al voltant de les mateixes persones i exactament en el mateix entorn. El repte era canviar la mentalitat, canviar l'actitud i formar-los cap a una actitud més oberta, moure'ls. I ho hem fet. Els que portaven 20 anys fent el mateix amb les mateixes persones al voltant, els hem canviat de lloc, els hem dit que eren capaços de fer-ho i els hem donat formació per aconseguir-ho. A alguns això els ha costat dos dies de baixa, per problemes de nervis o intestinals, però els hem donat el suport, la formació i el seguiment i ara ens diuen que estan molt contents, que han descobert un món i que treballen més a gust. La formació serveix no solament per transmetre coneixements i donar capacitats a les persones, sinó que reforça l'autoestima. La gent, d'ençà que li dones formació, caminen i treballen molt més solts, creuen més en les seves possibilitats. Per tant, prenen decisions, són més autònoms i això fa que l'empresa es posi en moviment.

Pere Rifà

A més, penso que la formació també és atractiva per una altra raó: l'empleabilitat. Tenim gairebé un 70% dels empleats amb formació universitària, de les carreres d'empresarials o econòmiques. I sabem que no tothom podrà accedir als llocs que desitja. Per tant, el que espero que generi la formació, i crec que genera, és l'empleabilitat. És el dir: jo, en aquest marc també em formo, i per tant, tinc interès per l'empresa encara que sé que probablement no m'hi quedaré. Per tant, sempre tindràs una persona empleada d'un nivell alt.

Per a vostès la formació ha passat a ser una oportunitat.

Josep Maria Feliu

Sí, ha passat a ser una oportunitat.

Josep Arcas

En una empresa com la meua la gent està immersa en un ambient en què allò que és natural és fer tota la teua carrera a l'empresa, amb la qual cosa l'empleabilitat queda dins. I un altre tema és la qüestió de sortir fora. Les últimes generacions de joves que surten de les universitats et demanen que volen fer carrera internacional. Això, fa pocs anys, era insòlit. Tu havies de ven-

dre la idea de la carrera internacional. És una transformació de la societat espanyola i catalana i és un canvi important que també requereix formació.

Pere Rifa

En el nostre cas, el que hem notat els últims temps és que hi ha més variació de persones que van a altres companyies. I quan s'acomiaden, el primer que agraeixen és haver tingut possibilitat de formació. I després hi ha una altra cosa que també agraeixen molt i és que hem arribat a un moment d'una política oberta en què pràcticament tenim el 45% de la plantilla que són dones. I aquest mecanisme de formació és molt important per a elles perquè genera una dinàmica diferent.

Per què ho agraeixen especialment les dones?

Pere Rifa

Els homes ja hi estaven més acostumats però elles són les últimes fornades que han vingut i tenen una determinada manera de relacionar-se. La formació els dona la possibilitat d'entrar per camins molt fàcils sense haver de preguntar a ningú. És curiós però és així.

Ho comparteixen?

Josep Maria Feliu

La societat encara és com és i les dones encara han d'assumir responsabilitats fora de la feina. L'e-learning, per exemple, dona més flexibilitat en l'accés a la formació. Des del nostre punt de vista hi ha dos problemes greus en la formació. Un és el cost i un altre és aconseguir trobar un temps d'unes quantes persones els mateixos dies que pot el ponent i que s'estiguin allà i no s'hi moguin. O hi ha una cultura molt arrelada de formació o aquestes coses són difícils d'assimilar. L'e-learning permet que el col·lectiu femení pugui accedir a la formació des de casa en el moment que li vagi millor. Per tant, comparteixo l'opinió que és una cosa molt ben valorada especialment per les dones.

Ha parlat de l'e-learning. Ens explicava abans el senyor Rifa que tenen una plataforma virtual a través de la qual fan tota la formació...

Pere Rifa

Sí, hi estan tots els cursos i tota la formació que pugui donar la Caixa. Els empleats s'administren a través d'aquest sistema virtual i qualsevol que vulgui sap que pot accedir a la plataforma, que hi ha uns cursos i que també es pot tutoritzar amb un altre empleat de la caixa. És la base del sistema: capacitat d'administració per part de les persones d'una forma directa. I això està muntat i funciona i s'hi pot accedir des de la pròpia empresa o des de casa a través d'Internet. Tenim un sistema informàtic accessible des d'on sigui i on hi és tot. I després un sistema de gestió del coneixement on no solament hi ha el curset o la tutorització sinó que ells mateixos generen grups i comparteixen sense la intervenció de la direcció, personalment.

Creuen que el futur passarà per aquí?

Pere Rifa

Jo crec que sí. L'e-learning com a base i la formació presencial de suport.

Josep Arcas

Nosaltres hem començat un programa d'e-learning per la necessitat d'aconseguir molta gent amb un nivell d'anglès bo. Som 7000 empleats i ara cal l'anglès per a llocs que no ens podíem ni imaginar: un cap de magatzem d'una fàbrica al centre d'Espanya, com que exporta a França o Alemanya, necessita parlar anglès en moments determinats. El que fem és usar el sistema d'e-learning i aconseguim que 500 persones al mateix temps aprenguin a tenir un nivell d'autonomia en anglès. És un canvi cultural perquè ho fan en horari de feina i al seu lloc de treball. Tenen uns cartells on hi posa: «fins a aquesta hora, estic estudiant». I així no els molesta ningú. És la primera gran experiència que estem fent massivament en e-learning i funciona bé.

Josep Francí

Això, si ho hem d'estendre a la resta d'empreses catalanes probablement ho podríem dividir per dos. En l'informe 2001 de la formació de la Cambra, una dada important era que la meitat de les empreses catalanes havien tingut necessitat de desenvolupar noves competències al seu personal. Però rebaixaria bastant aquesta dada si parlem de la confiança que ha generat l'e-learning. És complicat que hi confiïn empreses que probablement encara no han arribat a veure la necessitat d'invertir en formació, i dic necessitat com a necessitat estricta per la pervivència del propi negoci. Evidentment quan un es convenç que si no té un personal prou ben format haurà de tancar, comença a invertir. I pel resultat d'aquest estudi i per la nostra experiència jo diria que aquest grau de convicció ha crescut molt els últims anys, però encara falta l'altra meitat del got. I en e-learning encara costa de confiar-hi. Nosaltres tenim un campus empresarial virtual que s'adreça a la pime i que estem satisfets com ha anat funcionant però no té res a veure amb els resultats obtinguts amb la formació presencial.

Josep Maria Feliu

Hi ha també una formació en actituds o habilitats que és molt important i és on crec que serà difícil que la formació on line doni resultats. La formació on line és el futur però haurà de conviure amb la presencial i amb un enfocament al més pràctic possible.

Josep Arcas

La formació presencial en una empresa com la nostra és fonamental perquè reunim gent de diversos llocs, departaments, unitats, que fan cursos que els serveixen també en la seva vida personal... Per tant, l'aspecte presencial és bàsic. Hi ha aspectes que la relació presencial va més enllà de la pròpia formació. Recordo quan era jove que passàvem una setmana 30 persones de l'empresa però de diferents llocs formant-nos. I això crea equip, fa que la gent es conegui, genera complicitats... això no es pot substituir.

Josep Maria Feliu

Això ho notes l'endemà mateix, ho perceps als equips que funcionen en la interacció diària d'una forma més eficaç perquè s'han fet amics, han sortit, s'ho han passat bé, han fet un viatge junts... i això facilita el treball del dia a dia.

Josep Francí parlava de l'observatori de la formació que dirigeix Ezequiel Baró. Quins resultats ha aportat?

Ezequiel Baró

És una anàlisi periòdica de l'estat de la formació a partir d'una enquesta a unes 1200 empreses (vegeu annex 1). La intenció és veure no solament la formació a les empreses sinó la pa-noràmica a Catalunya i la interacció entre oferta i demanda formativa. La formació té tendència

a manifestar asimetries. Per exemple: la intensitat i l'esforç és proporcionalment més gran a les empreses grans que a les petites. Segon aspecte: quanta més formació de base té una persona, més demana formació. I al revés: quanta menys base formativa té, menys té tendència a demanar formació. Un altre: és evident que a Espanya i Catalunya en particular tenim un retard de formació amb la UE. Però a partir dels anys 70 i sobretot dels 80 hi ha un procés d'aproximar-nos-hi gràcies a l'extensió de l'escolarització obligatòria. I ara, la població activa té unes desigualtats de formació molt clares. Els de més de 45 anys tenen un nivell d'estudis acabats més baix que els de fins a 45 anys. Si hi afegim que en la dècada actual, per raons demogràfiques, hi haurà una caiguda de la població activa jove, ens trobarem primer que hi haurà dificultat per trobar actius. I segon que la població jove tindrà un nivell de formació molt més alt que les generacions anteriors. Tindrem menys gent activa però molt més formada. I el nombre d'escolaritzats encara baixarà considerablement, primer afectant la secundària i després la universitat. La quarta característica previsible és que la demanda de formació en gent jove, de 16 a 18-29 anys, continuarà sent important tot i que millorin les condicions d'accés al treball perquè hi haurà menys actius. I les previsions són també que hi haurà un increment considerable de gent jove que comparteixi feina amb estudis, molt més que ara. Per tant, l'oferta formativa s'haurà d'adaptar a aquestes noves realitats i s'hauran de buscar les maneres de respondre a la necessitat de seguir-se formant un cop ja s'han integrat al procés laboral.

Aquesta formació no l'acabarà assumint l'empresa?

Ezequiel Baró

S'hauria de pensar en quin punt comença la formació a l'empresa. Quan parlem de formació dins l'empresa, què vol dir? Vol dir una continuïtat de la formació que els ha vingut o una adaptació de la formació a les necessitats de l'empresa o alguna cosa més, com la formació d'actituds, com s'ha dit abans? La universitat i la formació professional han d'educar també en aquest tipus d'aptituds transversals? De quina manera, en quin nivell? Són qüestions que caldrà determinar...

Josep Arcas

Quan parlem de formació transversal, en actituds, etc., a l'empresa podem estar fent coses però el que s'està dient és formar persones i això continua sent una responsabilitat de les institucions. Jo sóc partidari que les universitats facin formació generalista i després les empreses ja farem l'especialització. Penso que així s'obre més l'esperit, la gent agafa les coses amb més amplitud i després la vida professional a les empreses ja permet anar fent alguna especialització.

Pere Rifà

Jo el que veig és que és molt difícil per a les companyies petites fer formació. Només cal veure a les carreteres la gent a quina hora va a treballar i a quina hora surt. Si un fa més hores, l'empresari estarà més content. I això fa que el concepte de treballar amb intensitat que permetria el complement de la formació no es doni. A més, hi ha companyies que ja no donaran més formació perquè el que exigeixen és arribar a uns resultats. Per tant, la gent, o es forma en el treball que està exercint o no té cap possibilitat de fer-ho; l'únic que pot fer és sortir del treball, i aïllar-se i, o fer-ho al temps lliure o deixar de treballar per un temps. I un altre problema és, quan parlem de formació, que hi ha una visió aquí de gastar diners per gastar diners i això està passant a totes les institucions, no tant a les empreses. És a dir, s'ha de fer això, doncs es fa això.

Josep Maria Feliu

Hi hauria d'haver un diàleg més intens entre les institucions públiques, les universitats i el món de l'empresa. Si mirem 10 anys enrere, els programes de formació que donaven les universitats tenien poc a veure amb el que les empreses necessitàvem. S'ha avançat molt però crec que s'ha d'avançar més en la línia de transmetre coneixements però també de fer persones i d'aquesta formació transversal d'ensenyar la gent a ser flexibles. Crec que universitat i empresa hem de fer un esforç per entendre'ns millor i la universitat ha d'escoltar què necessiten les empreses: necessitem persones, no solament professionals. Per una altra banda, l'onada de baixa natalitat arribarà un dia a la universitat, que no tindrà prou clients per a la dimensió que li estem donant. Penso que preveient el seu futur, la universitat hauria de començar a postular-se com a proveïdora de formació a un preu més competitiu que les empreses que estan al nostre voltant i que contractem habitualment per donar formació a uns preus importants. Si aconseguíssim a la universitat tenir plans de formació, formadors que amb uns preus més competitius poguessin introduir-se a les nostres empreses hauríem avançat d'una forma important. I no solament a nivell docent sinó també d'infraestructures. La universitat està pensada per fer cursos de formació i optimitzar la utilització d'aquestes infraestructures a uns preus més competitius seria d'una gran ajuda per empreses com la nostra que no tenim un centre de formació físic establert. Una part importantíssima del cost de la formació se'n va en desplaçaments, manteniment, sales, etc.

Ángel Ramírez

El problema de les empreses petites no és tant que no facin formació sinó els recursos que tenen per fer-la, no solament al nivell de tenir un centre de formació sinó de disposar del personal dins del departament de recursos humans perquè pugui fer una planificació, seguiment i avaluació correcta de la formació. En el cas nostre, ho reconeixem, s'estan fent accions formatives que en moltes ocasions són de qualsevol manera, es fan a mesura que van sent necessàries però sense una planificació ni un seguiment ni una avaluació correcta. Aquest és un dels problemes de la petita empresa. L'altre és no disposar d'aquests mitjans com un centre de formació que t'augmenta molt els costos de desplaçaments, lloguers de sales, etc. Els costos esdevenen comparativament molt més elevats que en una gran empresa.

Com es mesuren els resultats que té la formació a l'empresa?

Josep Arcas

Nosaltres, a tots els cursos, els que hi van fan una qualificació anònima de professors, continguts, etc. Després tenim un pla de seguiment en què ells mateixos es comprometen a indicar les coses que pensen fer a partir de l'impuls que els ha donat la formació que han seguit. I al final, l'informe passa per mi i pel comitè de direcció i analitzem els comentaris que s'han fet, les iniciatives que diu la gent que fa...

Martí Parellada: I la quantitat de diners que s'hi destina, és un indicador?

Josep Arcas

La quantitat de diners és important perquè s'ha de pressupostar i establir, està clar. Però el factor fonamental és tenir algú que s'hi dedica, que planifica i segueix i parla i comenta amb les diferents unitats com ha estat el curs, si ha tingut l'impacte que es buscava, també es pregunta als clients... però els diners no són un indicatiu perquè amb els diners que es gasta amb el FORCEM, etc podríem concloure que a Espanya estem molt ben formats tots i tampoc és això.

És un factor bàsic perquè sense diners no pots fer-ho però el que de cap manera mesurem és «aquest any hem gastat un 10% més en formació, què contents estem!». Això no serveix.

Àngel Ramírez

Hi ha diferents indicadors que en algunes ocasions poden servir. Per a determinades formacions, sobretot en habilitats, es poden tenir indicadors com ara el nivell d'anomalies que pots tenir en un servei abans i després de la formació. Però en la majoria de casos és un intangible, és molt difícil de determinar quina aportació ha tingut la formació des del punt de vista de millora en un servei.

Pere Rifà

És difícil. Hi ha vegades que es pot mesurar. Com per exemple, si et diuen: necessitem tres nous directors per a un determinat lloc, o tres analistes, és aleshores quan t'adones si la formació ha tingut o no efecte.

Qui decideix quines són les necessitats de formació d'una empresa?

Josep Maria Feliu

Les iniciatives parteixen dels directors d'àrea i també un cop l'any en una comunicació formal li preguntem a l'empleat quines creu que són les seves necessitats. En aquesta interacció entre el responsable i l'empleat surten necessitats genèriques de formació. Tot això ho treballa el departament de Recursos Humans i presenta un pla anual que de vegades té variacions perquè al llarg d'un any passen moltes coses. Des del juny d'aquest any al juny de l'any que ve pot haver-hi canvis i aquí hi entra també la flexibilitat. Hi ha una formació més genèrica de tots, que és la que diem corporativa, que impulsa el comitè de direcció de l'empresa. I després hi ha la que detecta el cap d'àrea...

Pere Rifà

La iniciativa ve de la percepció de la direcció general, de l'equip de Recursos Humans. En canvi, jo amb els anys d'experiència que tinc diria que mai prové pròpiament dit dels directors de zona, a no ser que sigui l'específica per resoldre temes. La gent està posada en l'activitat diària i costa que diguin què necessita la seva gent, la gent que depèn d'ell. Has de tenir les antenes posades i has de tenir tu una concepció genèrica com a direcció.

Ezequiel Baró

De l'enquesta que vam fer, un 60% de les empreses declaraven que tenien persones dedicades a la gestió dels processos de formació. Ara bé, no arribava a un 15% de les empreses de Catalunya que tinguessin un departament, una àrea funcional o un grup específic denominat formació. Per això, la majoria de vegades, la responsabilitat de formació penja del departament de Recursos Humans, sobretot si es tracta d'empreses mitjanes-grans. Si són empreses petites, la responsabilitat és del comitè de direcció.

Àngel Ramírez

A GTD depèn de Recursos Humans, encara que la decisió sobre la formació ve de part dels departaments tècnics, de les divisions tècniques. Normalment treballem sobre projectes i una font de les necessitats formatives és en l'origen del projecte, on es veu quins recursos es necessiten, quines són les disponibilitats d'aquests recursos i si les persones estan al 100% i amb la

formació adequada per tirar endavant el projecte. També hi ha una formació vinculada al pla estratègic de l'empresa. Per exemple, quan volem obrir un nou mercat es fa un esforç per formar un equip de persones que n'entenguin o hi ha altres formacions estàndards que marquen que qualsevol persona que entri a l'empresa hagi de passar per aquesta formació.

Per acabar, creuen que els ajuts del FORCEM tenen la utilitat que se'ls atorga?

Angel Ramírez

Per a mi el gran problema del FORCEM és la inflexibilitat. Tu planifiques una formació a començament d'any per al pla de formació FORCEM i després estàs obligat a seguir-la al llarg de l'any. Això per a nosaltres és impossible. La nostra experiència amb FORCEM és que quan canvies o el nombre de persones o lleugerament el nom de la formació, justificar-ho és complicat. Crec que el pla FORCEM és una ajuda, relativament baixa pel volum que invertim en formació, però que és massa inflexible.

Josep Arcas

Jo crec que les empreses que tenen l'aspecte formatiu com a important, amb FORCEM o sense FORCEM farien el mateix. Com que hi és, benvingut sigui perquè és una ajuda però està molt burocratitzat i no acaba de funcionar prou bé. S'hauria de flexibilitzar perquè pel que m'expliquen s'ha anat complicant cada vegada més.

Josep Maria Feliu

Jo crec que s'ha de desburocratitzar i, si s'ha de mantenir un sistema com l'actual, s'han d'acostar les decisions al que necessita l'empresa. Vaig tenir una vegada l'ocasió d'estar a les oficines del FORCEM i vaig quedar impactat de la quantitat de persones que poden estar treballant en una cosa que és burocràcia pura, que no aporta valor. Ens demanen quantitats i quantitats de papers: justificacions, firmes de tot tipus, hi ha tanta burocràcia que acabes pagant el que et donen amb temps i hores de la persona que s'encarrega de complimentar-ho... Jo seria partidari que les quantitats que descomptem dels treballadors o que paguem en concepte de formació professional poguessin ser gestionades per la mateixa empresa. Que hi hagués algú que inspeccionés que s'està fent bé, com passa amb els impostos i ja està. Jo apostaria per un model d'aquestes característiques, que ens donaria més recursos perquè al final com que hi ha tanta burocràcia el que recuperem és una mínima part del que paguem.

Josep Francí

Jo crec que una funció que històricament ha tingut el FORCEM és estimular la formació i permetre descobrir la importància que té a unes quantes empreses que es poden haver afegit a fer formació per aprofitar la subvenció. A partir d'un punt determinat, a finals del segon acord de formació contínua, l'intervencionisme governamental ha anat planant per sobre de l'INEM i del FORCEM fins que s'ha arribat al tercer acord que ha estat la confirmació definitiva d'aquesta burocratització que ara és un problema fonamental que avalaria enderrocar-ho tot i anar a un model que diu: es paguen uns determinats impostos, no? Doncs si no inverteixes en formació, al final hauras de pagar més en forma d'impost.

ANNEX 1

PERCENTATGE QUE DEDIQUEN LES EMPRESES EUROPEES A FORMACIO

Dinamarca	3 %	Espanya	1,5 %
Holanda	2,8 %	Austria	1,3 %
Suècia	2,7 %	Estònia	1,3 %
Finlàndia	2,4 %	Portugal	1,2 %
Irlanda	2,3 %	Hongria	1,2 %
Luxemburg	1,9 %	Letònia	1,1 %
Rep. Txeca	1,9 %	Bulgària	0,9 %
Grècia	1,8 %	Polònia	0,8 %
Noruega	1,7 %	Lituània	0,7 %
Bèlgica	1,6 %	Romania	0,4 %
Alemanya	1,5 %		

ANNEX 2

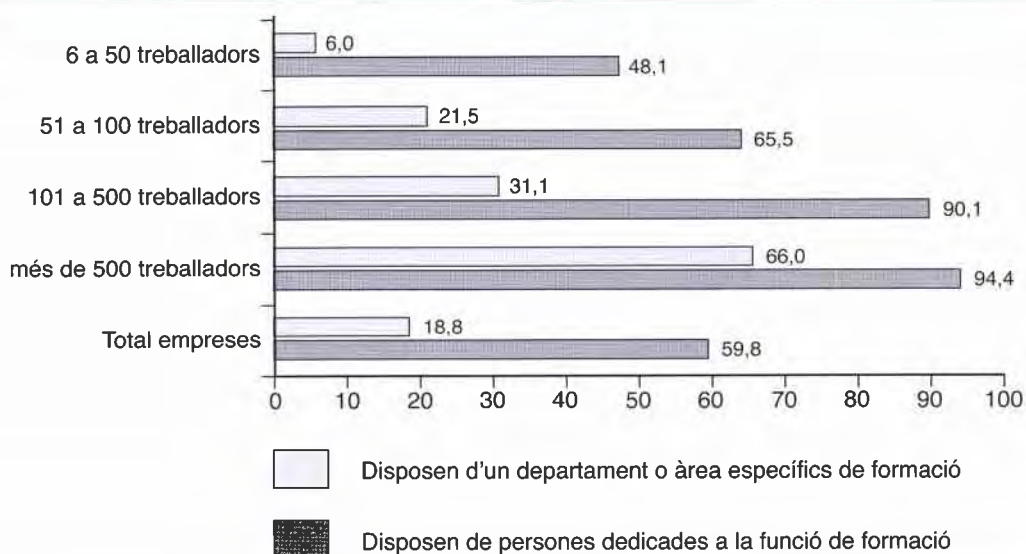
L'observatori de la formació

L'observatori de la formació recull els resultats d'una enquesta a 1200 empreses catalanes distribuïdes segons diferents criteris: grandària, sector o territorials. N'aportem aquí una petita part dels resultats, que fan referència al punt específic «les empreses catalanes en relació als temes de formació del seu personal». Per més detalls, es pot descarregar tot l'informe des de la web de la Cambra de Barcelona www.cambrabcn.es.

— Actualment, 6 de cada 10 empreses amb seu a Catalunya tenen persones dedicades a la gestió de la formació del personal. Ara bé, només 2 de cada 10 tenen un departament o àrea específica de formació.

— Menys d'un terç de les empreses catalanes van assignar l'any 2000 un pressupost específic a les tasques de formació del personal. Només un 16% van recórrer a firmes o experts ex-

GRAFIC 1
PERCENTATGE D'EMPRESES (SEGONS GRANDARIA) QUE DISPOSEN DE DEPARTAMENT DE FORMACIO
O QUE DEDIQUEN PERSONES A AQUESTA TASCA

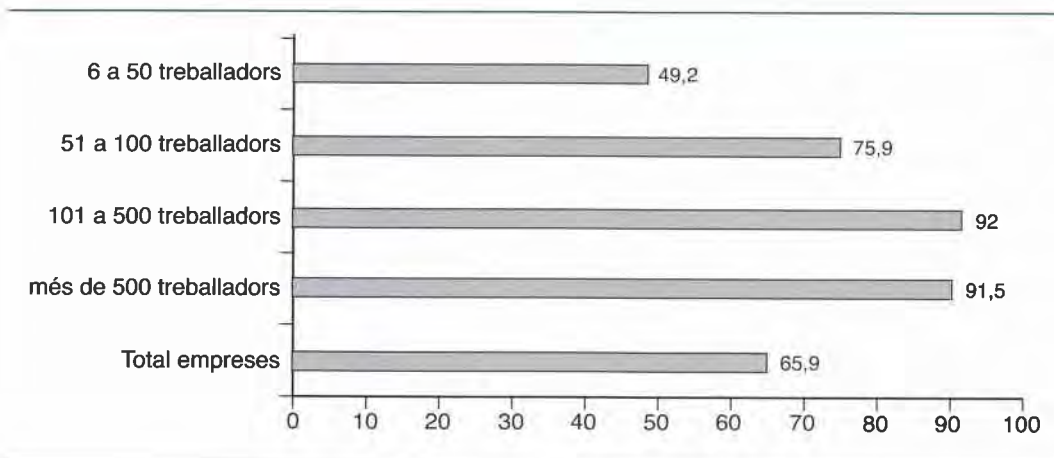


terns per assessorar-se per avaluar les necessitats de formació del personal i la manera de satisfer-les.

— Gairebé 2 de cada 3 empreses havia programat accions de formació contínua del personal en l'any 2000.

— Un 76'8% de les empreses coneix l'existència dels fons destinats a formació contínua que gestiona el FORCEM. Un 51'8% de les empreses va demanar finançament a càrrec d'aquest fons, un ajut que es va concedir a un 91% de les firmes que l'havien sol·licitat.

GRÀFIC 2
EMPRESSES (SEGONS GRANDÀRIA) QUE, L'ANY 2000, VAN PROGRAMAR ACCIONS DE FORMACIÓ CONTÍNUA DEL SEU PERSONAL



La contribució espanyola al naixement de l'euro

FRANCESC GRANELL

Universitat de Barcelona

ESPAI
OBERT

Les enquestes que periòdicament la Comissió Europea fa en l'Eurobaròmetre indiquen que la població espanyola ha tingut sempre un grau elevat d'acceptació de la idea d'integrar-se en la moneda única, a diferència d'altres països membres de la UE que estan fora de l'euro com a conseqüència del resultat advers en el referèndum popular que s'hi va celebrar (Dinamarca) o dels dubtes dels governs davant una opinió pública dividida (casos de Gran Bretanya i Suècia).

Amb la irrupció de l'euro, la pesseta creada per Laureà Figuerola fa més de 130 anys perd el curs legal a favor d'una moneda sense estat, cridada a tenir un paper internacional important a mesura que es creïn les condicions precises perquè això sigui possible.

Cada estat europeu dels que perd la divisa nacional amb l'entrada de l'euro té la visió pròpia del que és aquesta substitució en funció de la seva història econòmica, la força de la moneda pròpia o la realitat de l'evolució econòmica recent.

A Espanya aquesta visió està connotada per tres qüestions que considero fonamentals:

— una escassa estima popular per la pesseta a causa de la minva contínua de la seva capacitat adquisitiva per culpa dels processos inflacionaris registrats en bona part de la història recent fins arribar a la situació de començament del 2001, en què es produeix la substitució física de pessetes per euros, i en què la moneda d'«una» pesseta és un símbol que circula molt poc per la quasi nul·la capacitat adquisitiva que té.

— la simbologia de bona gestió de la cosa pública i d'alineament correcte amb la UE que l'entrada en l'euro dins el grup capdavanter dels països que s'hi integren des de bon començament va tenir per als governs del PSOE, primer, i del PP, després.

— l'euro no és un signe monetari que se'ns hagi imposat des de l'exterior, ja que Espanya

ha estat fortament implicada en el seu naixement per una desena de causes i circumstàncies. És evident que l'eix franco-alemany i els països de la més o menys existent àrea del marc van tenir un paper fonamental a l'hora de llançar-se a l'aventura d'una moneda única basada en la cultura de l'estabilitat, però no és menys cert que s'han produït un seguit de situacions en el procés de creació i posada en marxa de l'euro en què el govern espanyol i el Banc d'Espanya han estat particularment implicats.

La història de la pesseta i la por a quedar fora de l'euro

La pesseta que va crear Laureà Figuerola per Decret de 19 d'octubre de 1868 amb la intenció que Espanya s'integrés a la Unió Monetària Llatina, va esdevenir una simple «pervivència transitòria com a unitat de compte i mitjà de pagament del sistema fins a la substitució física de bitllets i monedes en euros» quan aquesta última moneda es va crear l'1 de gener del 1999, però solament l'1 de gener del 2002 en què s'inicia la circulació física de bitllets i monedes denominades en la moneda única i, sobretot, l'1 de març en què deixa de tenir vigència la doble circulació pesseta/euro, la pesseta va deixar de tenir curs legal.

La pesseta ha tingut, doncs, una història de 130 anys, tenint en compte que en el Sexenni Revolucionari 1868-1874 només es va convertir en moneda obligatòria el 31 de desembre de 1870. Des de la seva entrada a la UE, Espanya ha estat un país marcadament «europeista» i quan es va gestar la idea d'una moneda els governs espanyols s'hi van adherir, malgrat que no hi havia unanimitat dels estudiosos respecte als impactes econòmics que una tal adhesió podria suposar per al desenvolupament econòmic davant la realitat des de la qual la moneda única va ser concebuda, i que no era una altra que la de la cultura de l'estabilitat.

En molts moments hi va haver, però, dubtes que la incorporació a la moneda única pogués realitzar-se, ja que no se sabia si Espanya estaria a l'alçada dels criteris exigits pel Tractat de Maastricht. Espanya no volia quedar fora de la integració a l'euro amb la primera onada de països que complien amb els criteris establerts al Tractat de Maastricht en matèries d'inflació, deute i estabilitat canviària.

Hi va haver una etapa que entrar a l'euro semblava una utopia inassolible a causa de la inflació i el dèficit pressupostari existent, però, finalment, es va poder estar en situació d'elegitat per arribar a la cita de l'euro quan, el 1997, la Comissió i el Consell de la UE van dictaminar els països que des de començament de 1999 podrien participar en la nova moneda comuna com a «països fundadors».

Arribar en aquesta situació no sempre havia resultat evident. Quan a finals de 1993 i començament de 1994 vaig ser cap negociador per a l'ingrés de Finlàndia a la Unió Europea, vaig sostenir moltes converses amb els negociadors espanyols que (temerosos que Espanya no estigués en condicions d'ajustar-se als criteris de convergència establerts pel Tractat de Maastricht) volien que l'arribada de nous països rics i estables a la Unió (Àustria, Noruega, Suècia i Finlàndia, amb els quals aleshores se'n negociava l'ingrés) no modifiqués la composició de forces fins aleshores contemplada de cara a determinar el pas a la tercera fase de la Unió Econòmica i Monetària europea (UEM) i que era que la meitat més un dels dotze països arribés a assolir aquests criteris.

La difícil experiència de gestió de la pesseta en molts períodes de la història econòmica d'Espanya explicaven aquell temor del 1993-94. A més, era un temor avalat per la realitat dels contradictoris resultats que s'havien produït amb la incorporació de la pesseta als mecanismes de canvis del Sistema Monetari Europeu el juny de 1989, durant la primera presidència espanyola del Consell de la UE.

Les vicissituds per les quals la pesseta de Figuerola ha passat des de la seva creació han estat força descoratjadores en molts períodes de la nostra història recent, cosa que ajudava a pensar que no es podia malbaratar l'opció d'integrar-se a la Unió Monetària i Europea dissenyada pel Tractat de Maastricht i que oferia garantia de solidesa al signe monetari substitutiu de la pesseta, malgrat abandonar l'element de sobirania nacional constituït per la moneda pròpia.

Joan Sardà ens ha explicat bé la guerra titànica del segle XIX i la primera part del XX per anar jugant amb tota mena d'ambigüitats políticofinanceres respecte al preu internacional de la pesseta i el seu contingut metàl·lic fins que l'ingrés d'Espanya en el Fons Monetari Inter-

nacional (tan ben explicat pel professor Muns) i el Pla d'Estabilització disciplinaren la pesseta per primera vegada.

Pel camí quedaven les discussions, anàlisis i decisions polítiques sobre la pesseta i el seu valor protagonitzades, entre d'altres, per Cambó, Vandellós, Flores de Lemus, Jaume Carner o Funes Robert, per demostrar com eren de difícils les opcions a considerar per al maneig de la «pesseta exterior» i la responsabilitat que assumien aquells qui aconsellaven abandonar les possibilitats de manipulació del tipus de canvi entrant en la moneda europea única basada en la idea de l'estabilitat no sempre d'acord amb les pressions inflacionàries diferencials que quasi sempre ha patit la nostra economia.

L'experiència 1989-92, amb la incorporació de la pesseta al mecanisme de canvis del Sistema Monetari Europeu dins de la banda de flotació ampla, tampoc no feia pensar que entrar en la moneda única resultaria fàcil. L'experiència 1989-92 va fer aprendre que estar en una moneda única sense una inflació semblant a la dels veïns i sense equilibri pressupostari només servia per crear tensions que a la llarga enfonsaven la indústria menys competitiva i generaven desocupació. El corol·lari era ben clar. Entrar en la moneda única era econòmicament difícil si no es canviaven els comportaments de la política econòmica. Això comportava un altre corol·lari. Com que existia la convicció que la moneda comuna portaria l'estabilitat necessària per generar un desenvolupament sa, entrar en la moneda única esdevenia un objectiu polític altament prioritari.

L'euro com a objectiu polític

En aquest sentit es pot dir que abandonar la pesseta i assumir la nova unitat monetària europea, que aleshores encara no tenia nom, esdevenia una autèntica necessitat política, ja que quedar fora de la Unió Econòmica i Monetària s'interpretava com despenjar-se del nucli dur europeu que era, per cert, una opció molt poc vendible en una Espanya que tenia aleshores el zel europeista propi d'un país que durant molts anys no havia estat acceptat com a membre del club europeu per raons polítiques.

A més a més, es pensava que entrar en l'euro permetria consolidar un marc d'estabilitat més gran per apropar-se a majors ritmes de creixement i de marxa cap a la convergència real amb

l'economia europea, tot i que es perdés l'autonomia en la formulació de la política monetària. Des d'aquells primers anys noranta, el debat mundial, europeu i espanyol sobre la moneda única europea ha comptat amb molts protagonistes i la batalla de l'euro ha passat per vicissituds internacionals que han culminat recentment, quan el Banc Central Europeu i la Reserva Federal Nord-americana s'han concertat oficialment per primer cop per fer front als eventuais efectes borsaris i depressius dels macroatemptats terroristes de Nova York i Washington de l'11 de setembre de 2001.

Pel camí han quedat moltes discussions teòriques i pràctiques sobre el maneig de la política econòmica i sobre els problemes de substitució de la pesseta Figuerola i les altres monedes nacionals dels països de l'euro per les noves monedes i bitllets. Aquest temps de discussió no ha estat suficient, emperò, per convèncer britànics, danesos i suecs que l'opció euro és prou bona; aquests països han seguit conservant encara les antigues monedes nacionals respectives, per bé que en aquests casos les consideracions són més polítiques que no pas econòmiques.

A Espanya vam adoptar l'euro i abandonar la pesseta de Figuerola, vella de 130 anys, amb el convenciment que aquesta opció era la millor per a la nostra economia i constatant que, per un seguit de circumstàncies, Espanya és un dels països que té més connexions amb la creació de l'euro. L'euro no és, doncs, una moneda que se'ns ha imposat des de l'exterior, sinó una moneda que hem contribuït activament a crear.

Espanya i el naixement de l'euro: les deu connexions

En aquest sentit, descriuré deu vincles que la Història ha volgut que Espanya tingui amb la nova moneda única europea, que substitueix la pesseta de Figuerola fins deixar-la convertida en una relíquia històrica per a numismàtics i col·leccionistes de velles monedes i bitllets de banc.

1. La primera vinculació que permet considerar que el nou euro que substitueix la pesseta és parcialment espanyol es produeix per la participació espanyola en el grup de treball que va recomanar la creació d'una moneda única. Feia poc que Espanya formava part de la Comunitat Europea (hi vam entrar l'1 de ge-

ner de 1986) i el president de la Comissió, l'ex ministre francès d'Hisenda, Jacques Delors, feia avançar de pressa l'aprofundiment de la integració. En vigor ja l'Acta Única Europea, per la qual els aleshores «Dotze» passarien a constituir-se en mercat únic el 31 de desembre de 1992, el Consell Europeu de Hannover de juny de 1998 nomenava un Comitè que, presidit pel mateix Jacques Delors, hauria d'estudiar les etapes concretes que permetrien arribar a la Unió Econòmica i Monetària (UEM), prèvia a l'Acta Única Europea.

Del Comitè en van formar part dos espanyols, Mariano Rubio i Miguel Boyer. Mariano Rubio, en la seva qualitat de Governador del Banc d'Espanya, i Miguel Boyer com un dels tres experts especialment nomenats a l'efecte. Boyer havia deixat el Ministeri d'Economia i Hisenda del primer govern del PSOE i s'havia convertit en president del Banc Exterior d'Espanya. Va ser el mateix Felipe González qui va proposar Boyer a Delors com a membre del comitè per a l'estudi d'una futura Unió econòmica i monetària. Aquesta doble representació va ser la primera vinculació espanyola amb la proposició d'una moneda única per a Europa, que era la conclusió més cridanera a la qual va arribar el Comitè Delors. Més tard, Mariano Rubio va acabar malament al capdavant del banc emissor i Boyer va adoptar una postura escèptica respecte a la moneda única, però això són ja peces d'un altre teler.

2. La segona vinculació de la Moneda Única amb la nostra terra es produeix a la Costa Brava, a S'Agaró, ja que va ser allí, a l'hotel on Tarradellas havia signat el Decret de Col·lectivitzacions el 1936, on l'aleshores Ministre d'Economia i Hisenda, Carlos Solchaga, va organitzar el consell informal de ministres d'Economia i Finances de la CE que va donar per bo l'Informe Delors i va obrir la porta a la creació de la moneda única. Eren els dies 19 i 20 de maig de 1989 en el context de la primera presidència que Espanya va exercir al capdavant del Consell de Ministres de la Comunitat, a la qual només feia tres anys que hi havia ingressat.

3. Una tercera i més decisiva vinculació es produeix pel fet que va ser a Madrid, i sota la presidència de Felipe González, que el 41è Consell Europeu que va tancar la primera pre-

sidència espanyola (26 i 27 de juny) va acceptar l'informe Delors i va decidir que la primera etapa d'allò que hauria de ser la UEM començés l'1 de juliol de 1990 al mateix temps que donava mandat per a la Convocatòria de la Conferència Intergovernamental que havia de dissenyar de manera completa el programa per etapes que hauria de dur fins a la fase definitiva de la UEM, que és la que es va obrir l'1 de gener de 1999, quan la pesseta Figuerola deixava de funcionar com a divisa i s'integrava irrevocablement en l'euro al tipus de 166,386 pessetes per euro, fixat pel Reglament del Consell de Ministres Ecofin de 31 de desembre de 1998.

4. A partir d'aquí, i amb Enrique Barón com a president del Parlament Europeu (quarta vinculació) i en els marges del Consell Europeu de Roma de desembre de 1990 es va llançar la Conferència Intergovernamental que redactaria el Tractat de Maastricht, en què es dissenyarien tots els perfils d'allò que serien la UEM i la moneda única: criteris de convergència, sistema de bancs centrals i banc central europeu, etc.

5. Tanmateix, per a l'arribada al final del procés de l'1 de gener del 2002, mancaven dos detalls: el nom definitiu de la moneda única europea i la posada en marxa de la institució que havia de ser la clau de volta del sistema: el Banc Central Europeu.

La depreciació de l'ecu respecte al marc alemany i a d'altres monedes europees fortes feia impensable que «els ortodoxos» del Deutsche Bundesbank sacrificuessin el seu marc fort per un ecu envilit perquè formaven part del seu cistell de components algunes monedes europees que a començament dels noranta es consideraven febles en el context del Sistema Monetari Europeu (entre elles la pesseta). Calia trobar una altra denominació perquè la nova moneda única nasqués sense aquesta rèmor i això és el que va fer el 58è Consell Europeu presidit, a Madrid, per Felipe González, que tancava la segona presidència espanyola del Consell (15 i 16 de desembre de 1995): la moneda única de la UEM que es crearia l'1 de gener de 1999 es denominaria euro (cinquena vinculació).

6. La sisena vinculació va venir del fet que qui ostentava la presidència del Parlament euro-

peu en l'acte inaugural del Banc Central Europeu que gestiona l'euro, el 30 de juny de 1998, i que com a tal va pronunciar un dels quatre discursos oficials d'obertura, va ser l'espanyol José María Gil Robles.

7. Ja des del període transitori del Banc Central Europeu, la incorporació de l'espanyol Eugenio Domingo Solans al Comitè executiu de la màxima autoritat monetària europea en funcions relacionades amb fer arribar l'euro al públic ha constituït un aspecte important per facilitar el coneixement de la UEM i l'euro en molts cercles espanyols del màxim relleu (setena vinculació).

8. La vuitena prové del fet que va ser l'antic ministre socialista Pedro Solbes el comissari europeu qui, com a responsable de les qüestions econòmiques i financeres de la Comissió Prodi, en exercici des de 1999, es va encarregar de fer els arranjaments previs al llançament final de l'euro en concertació, lògicament, amb el Banc Central Europeu i el Sistema Europeu de Bancs Centrals.

9. La novena s'associa amb el fet que el dia 1 de gener del 2002, que l'euro esdevé moneda de curs legal a l'eurozona, Espanya inicia la tercera presidència del Consell de la UE corresponent a la rotació establerta pels tractats comunitaris. És la presidència espanyola del Consell la que manejarà les primeres setmanes de circulació dels euros físics, produïts per les seques nacionals i el BCE i distribuïts abans del dia fixat per a l'inici de la circulació material de la nova moneda sense estat.

10. Una vinculació final ve del fet que entre el començament i el final del procés que ens ha conduït a la supressió de la pesseta i a l'adopció de l'euro, cinc espanyols han presidit, en moments distints, entitats europees que han donat suport a la UEM: Enrique Barón i José María Gil Robles el Parlament Europeu, el malaguanyat Carles Ferrer Salat en les etapes que va presidir la Unió Europea d'Indústries i, després, el Consell Econòmic i Social Comunitari, Antoni Negre, en el període que va ostentar la presidència d'Eurochambres, i Pasqual Maragall, que va tenir la presidència del Comitè de les Regions.

L'euro multinacional comunitari

Totes aquestes vinculacions són, juntament amb el treball de molts polítics i funcionaris espanyols en ministeris, el Banc d'Espanya, les institucions europees i el Banc Central Europeu, el que ha de fer-nos considerar que l'euro és tan espanyol com ho ha estat la peseta de Laureà Figuerola, que ha perviscut des que esdevingué moneda obligatòria el 31 de desembre de 1870 fins a l'arribada de l'euro com a nou signe monetari europeu comú.

No es tracta, aquí, de fer cap declaració nacionalista o xovinista ja que és evident que el pes d'Espanya a la UE és el que és i no més, sinó simplement la constatació del fet que en una Unió Europea com l'actual, en què les decisions importants s'adopten per unanimitat, Espanya ha tingut també el seu paper en el naixement de l'euro.

A partir d'aquí cal confiar que la moneda que substitueix la pesseta de Figuerola sigui manejada des de Frankfurt de manera positiva per al futur desenvolupament de l'economia espanyola i de la seva inserció en l'economia europea i mundial, i cal confiar també que els governs que Espanya vagi tenint siguin més escrupolosos que mai per aconseguir que Espanya no perdi per la via de la inflació i els desequilibris macroeconòmics la competitivitat que ha de mantenir qualsevol país que s'integri a una unió monetària amb tipus de canvi fixos i irrevocables.

Bibliografia

- ALBEROLA, E. (1998): «Espana en la Unión Monetaria. Una aproximación a sus costes y beneficios», Banco de España, *Estudios Económicos*, núm. 62.
- ALZOLA, J. L. i MAYCAS, J. (1989): «La incorporación de la peseta al mecanismo de cambios del Sistema Monetario Europeo», *Boletín Económico del Banco de España*, juliol-agost.
- ARGANDOÑA, A. (1997): «Espana en la Moneda Única: las ventajas de la estabilidad y los problemas del crecimiento», dins *Libro Marrón del Círculo de Empresarios: de la Estabilidad al crecimiento estable*, Madrid.
- BANCO DE ESPAÑA (1995): «El Consejo Europeo de Madrid y la UEM europea», dins *Boletín Económico del Banco de España*, desembre.
- (1997): *La Unión Monetaria Europea: Cuestiones Fundamentales*, Madrid.
- BARBÉ, E. (1999): *La política europea de España*, Ariel, Barcelona.

- CALVO, A. i ALGARRA, A.A. (1995): «La política monetaria española tras la incorporación a la Comunidad Europea», pàgs. 64-669, dins Carlos F. Molina del Pozo (coordinador), *Espana en la Europa comunitaria: balance de diez años*, Madrid. Ed. Centro de Estudios Ramón Areces.
- CÍRCULO DE EMPRESARIOS (1991): *La política económica española en la Unión Económica y Monetaria Europea*, Libro marrón, Madrid.
- COSTAS, A. (1984): *Apogeo del liberalismo en la Gloriosa. la reforma económica en el Sexenio Liberal 1868-1874*, Siglo XXI, Madrid.
- CUADRADO, J. R. i MANCHA, T. (1996): *Espana frente a la UEM*, Civitas, Madrid.
- DE SILGUY, Y. T. (1998): *El euro: historia de una idea*, Planeta, Barcelona.
- DOMINGO SOLANS, E. (2000): «La política monetaria del BCE: un primer balance», *Revista Econòmica de Catalunya*, núm. 38, gener.
- FUENTES QUINTANA, E. (1995): *El modelo de economía abierta y el modelocastizo en el desarrollo económico de la España de los años 90*, PUZ, Saragossa.
- GARCÍA DELGADO, J. L. i JIMÉNEZ, J. C. (1999): *Un siglo de España: La economía*, Marcial Pons, Madrid.
- GARCÍA DELGADO, J. L. i SERRANO SANZ, J. M. (directors) (2000): *Del real al euro: una historia de la peseta*. La Caixa, Col·lecció Estudios Económicos, núm. 21, Barcelona.
- GRANELL, F. (1986): *Política comercial y comercio exterior de España*, Orbis, Barcelona.
- (1995): «The European Union Enlargement Negotiations with Austria, Finland, Norway and Sweden», *Journal of Common Market Studies*, març.
- (1999): «El euro y el sistema internacional», *Revista de Derecho Comunitario Europeo*, núm. 5, gener-juny.
- (2001): «Europe's Evolving Economic Identity: Spain's Role», dins Gillespie, R. i Youngs, R. (ed.), *Spain: The European and International Challenges*, Frank Cass, Essex.
- GUAL, J. (1997-1998): «Crecimiento y empleo en España ante la moneda única», *Información Comercial Española*, núm. 767, desembre-gener.
- JIMÉNEZ, J. C. (ed.) (1998): *La economía española ante una nueva moneda: el euro*, Civitas, Madrid.
- MARTÍN ACEÑA, P. (1994): «Las tribulaciones de una rubia centenaria», *Claves de Razón Práctica*, núm. 40, març.
- MUNS, J. (ed.) (1986): *Historia de las relaciones entre España y el FMI*, Alianza Editorial para el Banco de España, Madrid.
- (1997): *Espana y el euro: riesgos y oportunidades*, La Caixa, Col·lecció Estudios e Informes, núm. 9, Barcelona.
- PATRONAT CATALÀ PRO EUROPA (1997): *L'euro: la moneda de la Unió Europea*, Barcelona.
- ROJO, L. A. (1992): «La Unión Monetaria y los Acuerdos de Maastricht», dins Fuentes Quintana, E., et al., *Espana y la UE: las consecuencias del Tratado de Maastricht*, Plaza y Janés para la Real Academia de Ciencias Morales y Políticas, Barcelona.
- SCHWARTZ, P. (coord.) (1970): *Ensayos sobre la economía española a mediados del siglo XIX*, Banco de España, Madrid.
- VELASCO, R. (1999): «La amenaza regional del euro», *Claves de Razón Práctica*, núm. 97, novembre.
- VIÑALS, J. (ed.) (1992): *La economía española ante el Mercado Único Europeo*, Alianza, Madrid.

Retrat de família sobre fons de trèvols

LLUÍS ARGEMÍ

Universitat de Barcelona

La tasca dels historiadors del pensament econòmic és, de vegades, com la d'un detectiu: a partir d'unes poques pistes cal anar esbrinant tota una imatge, o fins i tot, una vida. Pel que fa al pensament econòmic català, i amb el seu característic humor, Fabià Estapé deia que tenia una gran fita en una Y, curiosament una lletra que poc es fa servir en la nostra llengua. Es referia a la *middle initial* o inicial intermèdia, de l'economista anglo-irlandès Edgeworth, de nom Francis Y. La Y venia donada per Ysidro, tal com solia escriure-ho, i era deguda a la filiació catalana de l'economista a través de la seva mare, Rosa Florentina Eroles. Aquesta va ser la primera pista que Lluís Barbé va voler seguir. De fet, nogensmenys que el Premi Nobel Hicks va contribuir a centrar l'atenció en aquesta pista, ja que fent massa cas de algunes fonts pretesament erudites, va dir que Rosa Florentina Eroles, mare d'Edgeworth, era ni més ni menys la filla del germà del Baró d'Eroles, notori absolutista, sense adonar-se de la diferència entre un cognom i un títol. Barbé ha ben esbrinat que Rosa Florentina Eroles era filla del general Eroles, liberal que com tants d'altres liberals hagué de refugiar-se a Anglaterra després de la invasió dels cent mil fills de Sant Lluís el 1823, al final del Trienni Liberal.

Però a aquest interès inicial va seguir un interès molt més ampli que va portar Lluís Barbé a fer diverses estades a Irlanda per fer la recerca sobre la família Edgeworth, una família plena de personatges interessants, que fins i tot va donar nom a una població irlandesa, Edgeworthstown. Fruit d'aquesta recerca és el llibre que comentem, i que necessàriament ha de tenir continuïtat: aquí tot just arribem a l'economista, i ens falta la seva vida, presenti o no símptomes de catalanitat. Barbé ha tractat aquesta saga irlandesa en forma de biografia novel·lada, i en molts punts apareixen diàlegs que l'autor ha imaginat a partir de la docu-

mentació existent. Gràcies a aquesta forma, el llibre es fa llegidor, alhora que manté la fidelitat històrica en una nota final, quan aclareix que aquells extrems que podrien ser agosarats en la interpretació que en fa, queden plenament justificats.

Ara bé, aquesta primera part ja presenta el retrat d'una família al llarg de tres generacions almenys, si no comptem Francis Y., l'economista, de la qual molts dels seus membres foren personatges singulars i deixaren una marca important en la cultura anglesa. Tot i els nombrosos membres de la família que hi apareixen, crec que són dos els que presenten un interès més gran.

El primer, Richard Lovell Edgeworth, il·lustrat i participant en moltes associacions erudites, és de fet, l'inici de la saga que Barbé ens comenta. Casat quatre vegades, va deixar una àmplia descendència que és el que permet fer un retrat de família molt ampli, i que per ella mateixa és tot un paisatge humà, a més del paisatge de trèvols irlandesos del títol. A mi, particularment, m'interessa la figura de la seva filla Maria Edgeworth, coneguda escriptora d'històries morals a l'estil de les *Historietes exemplars* de Folch i Torres, que va ser seguida per altres dones autores que van escriure històries del mateix estil en el camp de l'economia política, o introduccions a l'economia política per a senyoretes de bona família: Jane Marcet, Harriet Martineau (totes dues apareixen d'una forma o d'una altra en el curs del llibre), o més tard, Millicent Fawcett. I aquesta afecció la va poder cultivar gràcies al cercle d'amistats en què es mogué, i que va incloure economistes de la importància de Ricardo i Malthus. Al llarg de la història també hi van apareixent altres personatges importants, des de l'astrònom Herschel al matemàtic Hamilton i molts més.

El coneixement que Barbé demostra és insuperable, i als practicants de la matèria ens deixa admirats. Potser per això he volgut trobar-hi alguna cosa nova per aportar, a fi de no quedar enrere. Un dels personatges que hi apareix, un ginebrí, de nom Dumont i que va tenir una important correspondència amb Maria Edgeworth, queda poc definit. De fet, Etienne Dumont va ser el gran traductor i editor en francès de les obres de Bentham (a qui, per cert, Maria Edgeworth tenia poc respecte, segons constata Barbé). Però, en canvi, de la cor-

CRÍTICA DE LLIBRES



Lluís Barbé, *Retrat de família sobre fons de trèvols*, Premi Sant Joan, Caixa de Sabadell, Ed. 62, Barcelona, 2001.

respondència que ella va enviar a aquest deixeble de Bentham es desprèn que potser fins i tot va pensar de casar-s'hi. Ara bé, els fons de Dumont són a Ginebra, no pas a Dublín, i seguir aquesta o d'altres pistes que apareixen al llibre, seria una feina que comprenc que Barbé no s'ha proposat: amb una família n'hi ha prou, i més si aquesta és la família Edgeworth. El biòleg Gerald Durrell va escriure una biografia de la seva família amb el títol *La meua família i altres animals*, i la lectura del llibre de Barbé fa pensar en un títol similar, entenent el terme animal en el sentit de gran personatge: si no eren animals polítics (ja que el terme es fa servir en aquest context), sí que foren grans animals intel·lectuals, com ho han estat els Durrell o els Huxley. Tots els Edgeworth descrits formen també un gran conjunt de personatges que mereixerien cadascun d'ells un biografia.

Es podrien donar moltes més referències dels diferents personatges familiars, que potser no van accedir a la notorietat de Richard Lovell o

Maria, però aleshores eliminaríem la gràcia de la lectura, i si alguna cosa ha de fer una nota com aquesta és incitar aquesta lectura. El resultat s'ho val. I és d'esperar que Barbé no ens faci esperar gaire per veure el final de la seva recerca detectivesca: ara ja sabem més de l'origen català d'Edgeworth, però ens falta esbrinar si la caixa d'Edgeworth, aquell instrument de tortura dels estudiants de microeconomia, també presenta característiques que la fan plenament catalana. Si fos així, als catalans ens quedaria encara la tranquil·litat de saber que el vertader inventor de la caixa de tortura va ser el noble proto-feixista italià Pareto, ja que Edgeworth sols en va dibuixar la meitat. Per això, haurem d'esperar la continuació, la biografia del mig català i economista que era a l'inici de la recerca. No sé si Lluís Barbé ha pensat en aquesta continuació, però els seus admiradors, entre els qui em compto, l'esperem, i potser l'any vinent tindrem el nou Barbé collita 2003, que de ben segur serà tan bo com la collita passada.

La modernización económica en la España de Alfonso XIII

José Luis García Delgado

Espasa Calpe, col·lecció Austral, Madrid, 2002, 210 pp..

Acaba de publicar-se un treball que constitueix la síntesi de més d'un quart de segle de recerques històriques del seu autor, el professor García Delgado, sobre el període que va del 17 de maig de 1902, data del jurament de la Constitució per part del jove Alfons XIII fins el 14 d'abril de 1931. Tres dècades que no són perdudes en el procés de desenvolupament econòmic d'Espanya, sinó que presenten una vitalitat mol superior a la que una part de la historiogra-

fia tradicional ha reconegut. Els conflictes socials i polítics derivats de l'existència d'enormes desigualtats en les condicions de vida i de treball no poden amagar els avenços importants en molts dels sectors industrials i de serveis.

El text és especialment interessant per als lectors preocupats de conèixer les arrels del capitalisme espanyol contemporani, amb una especial atenció pels lligams entre industrialització i terciarització, així com la consolidació de Madrid com a plaça financera. Les ressonàncies actuals d'algunes de les polítiques empreses durant aquells anys són evidents, en especial les que impulsaren el traçat radial de les infraestructures de transport durant la dictadura de Primo de Rivera.

Les PIME a Catalunya. La força productiva catalana

Jacint Ros i Ombravella (coordinador)

Ed. Pòrtic, Barcelona 2002

El llibre publicat per Jacint Ros Ombravella tracta d'analitzar els reptes que s'albiren en relació al futur de les PIMES catalanes. El llibre està estructurat en tres parts que analitzen successivament la vessant financera i els factors condicionants de la dinàmica de les PIMES i els

elements de política econòmica per a la petita i mitjana empresa catalana.

En la primera part hi col·laboren O. Amat i J. de Folguera, que tracten sobre les necessitats financeres, i A. Pes, sobre els mercats de capital-inversió. A la segona part, F. Solé Parellada, J. Lladós i F. Gustavo aborden respectivament els temes de la recerca i el desenvolupament, les infraestructures i la globalització; finalment, la tercera part incorpora tres col·laboracions sobre la influència de la política econòmica, a les PIME de R. Tremosa, J. Trigo i A. Hermosilla.

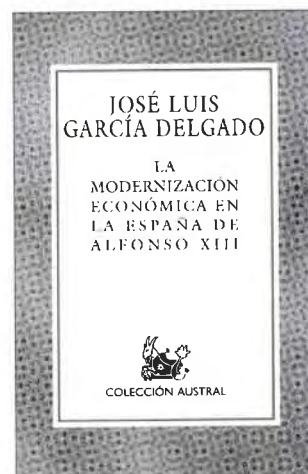
Los aspectos clave de la financiación autonómica a debate

Institut d'Economia de Barcelona

Institut d'Estudis Autònoms, Generalitat de Catalunya, 2002

El llibre recull les intervencions dels 16 participants més els coordinadors i relators a la Jornada sobre finançament autònom organit-

zada per l'Institut d'Economia de Barcelona i l'Institut d'Estudis Autònoms el mes de juny de 2001. La Jornada, realitzada en el moment del debat sobre el nou marc del finançament autònom –que finalment es va acordar al juliol del 2001–, constitueix un resum sistemàtic dels principals trets d'aquest debat: correspondència fiscal, equitat intel·lectual i coordinació i estabilitat pressupostària.



NOTÍCIA DE LLIBRES





**Ciudad y transporte.
El binomio imperfecto.**

Carme Miralles-Guasch

Ariel Geografía, Barcelona, 1991, 250 pp.

La millora de la mobilitat quotidiana dels residents ha esdevingut una de les qüestions més importants que té plantejada la ciutat contemporània. Les estratègies seguides per les diferents ciutats són molt diverses, i, en tot cas, el binomi ciutat i transport és un binomi imperfecte. Les ciutats que tractaven d'encarar-se a aquest repte mitjançant polítiques basades en la construcció de grans infraestructures per al transport privat han demostrat els límits d'aquesta estratègia. L'increment en la demanda de mobilitat és un fet generalitzat a totes les ciutats del planeta. Carme Miralles aborda la qüestió tant des d'una òptica teòrica com des d'una perspectiva aplicada, i subratlla l'estreta

relació entre models de ciutat i polítiques infraestructurals. La nova pràctica d'un urbanisme consumidor d'espai en les perifèries urbanes tant per a usos residencials com no residencials ha demostrat els límits de solucions basades en el model americà. Cal introduir la sostenibilitat en el debat sobre noves estratègies urbanes.

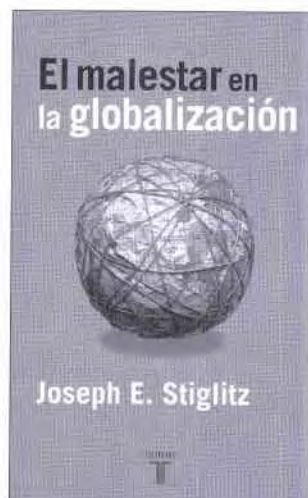
En la segona part del seu llibre, Carme Miralles presenta tres casos d'estudi de ciutats que coneix amb molta profunditat. Barcelona, i el model de metròpoli policèntrica, formada a partir de diferents estratègies de connectivitat que se superposen en la història. París, la ciutat capital, que no es pot entendre ja sinó és en els límits de la Regió d'Île-de-France, la metròpoli que ha dissenyat el transport col·lectiu pensant més en el centre que en la perifèria. Finalment Milà, la ciutat-regió, que cal interpretar com a l'espai del conjunt de la Llombardia, metròpoli mancada d'autoritats locals que la governin en la seva complexitat.

El malestar en la globalització

Joseph Stiglitz

Ed. Empúries, Barcelona, 2002, 316 pp.

Ed. Taurus, Madrid, 2002, pp. 316 pàgs.



El professor de la Universitat de Columbia i premi Nobel d'Economia de l'any 2001 Joseph Stiglitz acaba de publicar un treball titulat *El malestar en la globalització* que ha tingut una gran acollida internacional. Traduït ràpidament a més de quinze idiomes, entre els quals es troben les edicions catalana i castellana, ha generat un debat que ha superat els límits acadèmics tradicionals. Stiglitz, un dels economistes més influents del darrer quart de segle, ha elaborat una obra que no solament té el do de l'oportunitat, atès que planteja la qüestió dels lí-

mits de la globalització dels mercats si aquesta no s'acompanya amb la construcció d'institucions de govern d'àmbit planetari, sinó que inclou un autèntic al·legat contra la política practicada pel Fons Monetari Internacional.

Stiglitz coneix de primera ma les institucions sorgides de Bretton Woods atès que des de 1993, com a membre del Consell d'assessors econòmics del president Clinton, i, des de 1997, com a economista en cap i com a vicepresident després del Banc Mundial va participar activament en el disseny o en la discussió de polítiques de desenvolupament econòmic i d'estabilització en diferents regions del planeta. Per Stiglitz, l'existència d'un nou «fonamentalisme de mercat» ha dominat en institucions econòmiques com el FMI, i ha estat nefast en la conducció de la política econòmica en molts països com Rússia.

Té un minut?



Descobreixi el concepte d'estalvi senzill i segur que s'explica en un minut

Amb els Plans d'Estalvi BS, descobrirà com treure més rendiment als seus estalvis obtenint una **rendibilitat garantida** i coneguda per endavant.

Mentre mantingui la seva inversió, **els rendiments s'acumulen sense pagar impostos**, millorant la rendibilitat financerofiscal.

Quan decideixi disposar dels diners podrà beneficiar-se

d'**importants reduccions fiscals** i, com més temps mantingui la inversió, menys haurà de pagar, **estalviant-se fins a un 75% d'impostos**.

Vostè podrà fer **aportacions des de 60 euros** de la manera que vostè vulgui (puntuals o periòdiques), al termini que vostè decideixi i, a més a més, podrà **disposar fàcilment dels seus diners**.

Pla Estalvi BS i Invesvida Economistes són assegurances de vida de BanSabadell Vida, que s'emmarquen dins del conveni de col·laboració signat amb el seu col·lectiu professional.

Informi-se'n a les nostres oficines, mitjançant Internet,
o bé trucant al telèfon **902 323 222**

311

**311 PROJECTES PER
COMPARTIR. 311 IDEES PER
PORTAR ENDAVANT ENTRE
TOTS. 311 POBLES I CIUTATS
QUE TREBALLEN
CONJUNTAMENT.
311 MUNICIPIS EN XARXA.
PER CREAR OCUPACIÓ.
PER DONAR SERVEIS ALS
CIUTADANS. PER TENIR CURA
DEL TERRITORI.
PER AVANÇAR JUNTS.**

311 municipis de la província de Barcelona **en xarxa**

www.diba.es

Scudder

PIMCO

Westpeak

Strong Capital

Alliance

Goldman Sachs

Next Century Growth

GMC Woolley

Turner

Schroder

Henderson

Fidelity

JP Morgan Fleming

FFTW
(afdo. BNP Paribas)

Jardine Fleming

AXA Rosenberg

Glasgow

TCW

Suffolk

Barclays

MFS

Systematic

Balanced Equity

Deutsche Bank

Putnam

Robeco

Times Square

Merrill Lynch

BlackRock

Marsico

D.J. Greene

Peachtree

AC MultiEstrellas Selección, FIMF
dipositats a CECA. N'hi ha un full in formatu a disposició del públic a la CNMV i a les oficines de la
societat gestora.

Un equip d'estrelles treballa per a vostè

Per primera vegada a Espanya una galàxia
d'estrelles en la gestió de l'estalvi es posa a la seva
disposició. Un equip format per 34 estrelles de la
gestió internacional, a la cerca del seu benefici.

Els nostres experts li assessoraran sobre el fons
AC MultiEstrellas Selección que més li convingui,
des del més conservador, amb un 20% de renda
variable, fins al més dinàmic, amb un 90%.

 **Caixa Sabadell**



Grupo
Ahorro Corporación

Més Informació:
Línea TEL 902 22 22 33
www.caixasabadell.es
I a les oficines de Caixa Sabadell

 **Russell**



**Podem explicar-li perquè el
Grup Gas Natural és una de les millors
companyies energètiques del món.
Té 150 anys per a dedicar-nos?**



Fa molt de temps que invertim tots els nostres recursos i il·lusions en aquesta energia. Per tal que, a més d'eficaç, versàtil i respectuosa amb el medi ambient, sigui també rendible i que les nostres accions siguin un valor segur. El Grup Gas Natural creix i es diversifica arreu del món. Perquè el gas natural està destinat a ser l'energia del futur. Com a mínim, durant 150 anys més.


gasNatural

Sempre en bones mans



PER QUÈ NO PUC DECIDIR
COM INVERTIR ELS MEUS DINERS?

TENIM 9 PLANS DE PENSIONS AMB DIFERENTS OPCIONS D'INVERSIÓ PERQUÈ, AMB EL NOSTRE ASSESSORAMENT, ELS PUGUI COMBINAR COM VOSTÈ VULGUI PER TREURE'N EL MÀXIM PROFIT.

MULTIPLA DE PENSIONS TOTAL

CE Col·legi d'Economistes de Catalunya

Serveis d'Economistes de Catalunya



Publicacions

- Revista Econòmica de Catalunya
- L'Informatiu de l'Economista i Agenda d'Activitats
- Altres publicacions d'interès per als professionals:
 - Honoraris Professionals,
 - Principis Deontològics
 - Normes Tècniques d'Auditoria

Aula Multimèdia

Els col·legiats disposen d'una aula d'informàtica per poder realitzar consultes a través de la xarxa d'Internet. També es poden consultar bases de dades com CISS, Normacef, Quantor, BOE i DOGC.

Assessorament personalitzat gratuït

Atès per experts sobre temes: fiscal, jurídic, assegurances i perfils professionals.

Per concertar aquest servei cal dirigir-se a la secretaria del Col·legi, ext. 101

Formació

Preus especials en tots els cursos, jornades i seminaris organitzats per l'Aula d'Economia del Col·legi d'Economistes de Catalunya (Fiscal, Auditoria, Comptabilitat, Finances, Direcció d'empreses...).

Es tracta d'activitats formatives específiques per a economistes, amb orientació pràctica i aplicació immediata al treball professional.

Beques per a col·legiats en els cursos de l'Aula.

Per a més informació

Tel. 93 416 16 04 (ext. 214)



Accés gratuït a Internet amb e-mail propi

El Col·legi posa a disposició dels seus membres el servei d'accés gratuït a Internet⁽¹⁾ sense limitació d'horaris i directament per Infovia Plus, amb una adreça de correu electrònic personalitzada, sota el domini: **economistes.com**

Per acollir-te a aquest servei només cal que tinguis un PC, un mòdem i una línia telefònica disponible (bàsica o XDSL) i sol·licitar l'alta al Col·legi. En pocs dies estaràs navegant per la xarxa.

El servei també disposa d'una línia telefònica d'atenció als usuaris per ajudar-los en la instal·lació i configuració de la connexió i dels programes.

Per a més informació

Tel. 93 416 16 04 (ext. 115)

(1) El consum telefònic és a càrrec de cada usuari segons les tarifes vigents de Telefònica per a trucades locals



Assegurances

Convenis especials amb descomptes per als col·legiats

Automòbil
Caudal

Vida i accident
Allianz Seguros

Responsabilitat Civil
All American

Assistència sanitària
FIATC

Indemnització per malaltia:
La Previsión Mallorquina

Per a més informació

Tel. 93 416 16 04



Comissions de treball per àrees d'interès professional

Tots els associats tenen dret a inscriure's gratuïtament a les comissions que consideri del seu interès. Aquestes ofereixen la possibilitat de mantenir reunions amb professionals que estiguin en els mateixos temes i a estar informats de l'actualitat econòmica en l'especialitat de la comissió.

Altres Serveis

Torn d'Actuació Professional

Els col·legiats inscrits en el Torn, tenen la possibilitat de ser designats per efectuar encàrrecs professionals de diverses especialitats per a les Administracions Públiques, empreses i particulars.

Per a més informació

Tel. 93 416 16 04 (ext. 108)

Productes financers

Conveni especial amb Banc Sabadell que ofereix als col·legiats condicions especials en productes d'actiu i passiu (Economistes Pla de Pensions, Targeta Visa Affinity Economistes...).

Per concertar aquest servei us podeu dirigir a la oficina més pròxima al vostre domicili i cal identificar-se com a col·legiat.



Economistes Cash Management

Conveni amb FIBANC

Borsa de treball

El servei divulga, mitjançant Internet, les ofertes de treball rebudes al Col·legi i les complementa amb informació relacionada amb el servei com Beques, Oposicions, Directori d'Empreses de treball temporal o de selecció adreces a Internet... A més, permet la possibilitat que els col·legiats insereixin en el web del Col·legi el seu perfil professional per tal que aquest sigui accessible a les diferents empreses o institucions que busquin personal per cobrir vacants.

Amb l'ús del correu electrònic tots els col·legiats interessats en participar en un procés de selecció poden fer arribar el seu currículum al Col·legi.

Per a més informació

Tel. 93 416 16 04 (ext. 115)



REVISTA ECONÒMICA DE CATALUNYA

DIRECTOR
Martí Parellada

SECRETARI CONSELL DE REDACCIÓ
Joan Trullén

CONSELL DE REDACCIÓ

Oriol Amat
Ezequiel Baró
Ignasi Casanovas
Antoni Castells
Jordi Conejos
Enric Genescà
Francesc Granell
Jordi Gual
Andreu Morillas
Amadeu Petitbò
Valentí Pich
Miquel Rubirola
Francesc Santacana

PROMOCIÓ
Col·legi d'Economistes
Telèfon 93 416 16 04

CONSELL ASSESSOR

Eugeni Aguiló
Lluís Argemí
Manuel Artís
Jordi Bacaria
Lluís Barbé
Josep M. Bricall
Fabià Estapé
Joan M. Esteban
José Luis García Delgado
Teresa García-Milà
Josep Jané Solà
Ernest Lluch†
Aurelio Martínez
Andreu Mas
Joaquim Muns
Jordi Nadal
Vicenç Oller
Alexandre Pedrós
Jacint Ros Hombravella
Antoni Serra Ramoneda
Juan Tugores

SECRETARIA I ADMINISTRACIÓ
Carme Cuartielles

DISSENY DE LA COBERTA
Dario Grossi

IL·LUSTRACIÓ COBERTA
María del Mar Saiz Ardanaz

COORDINACIÓ I PRODUCCIÓ EDITORIAL

Antoni Munné
Perspectiva editorial cultural
Consell de Cent, 321, 3.ª 2.ª 08007 Barcelona

SUBSCRIPCIONS

Ferran Santos
Avda. Diagonal, 512, pral. 08006 Barcelona
Telèfon 93 416 16 04

IMPRESSIÓ

Índice S.L.
Fluvià, 81-83
08013 Barcelona

DIPÒSIT LEGAL. B. 8.160-1975
ISSN 135-819 X

REDACCIÓ

Col·legi d'Economistes de Catalunya
Avda. Diagonal, 512, pral. 08006 Barcelona
Telèfon 93 416 16 04

COMITÈ D'EDICIÓ

Rosa Cava
Martí Parellada
Jordi Conejos
Artur Sauri

JUNTA DE GOVERN DEL COL·LEGI D'ECONOMISTES

DEGÀ
Jordi Conejos Sancho

VICE DEGÀ
Artur Sauri del Río

SECRETÀRIA
Montserrat Casanovas Ramon

VICE-SECRETARI
Oriol Amat Salas

TRESORER
Raimon Casanellas Bassols

INTERVENTOR
Joan B. Casas Onteniente

VOCALS
Mercè Sala Schnorkowski
Joan Ràfols Esteve
Joaquín Trigo Portela
Joan B. Casas Onteniente
Miguel Antonio Pérez Carnicero
Jordi Gual Solé
Amadeu Petitbò Juan

VOCAL-PRESIDENT A GIRONA
Josep Pujolrás Nonell

VOCAL-PRESIDENT A LLEIDA
Jordi Vilalta Miquel

VOCAL-PRESIDENT A TARRAGONA
Antoni Terceño Gómez

CONSELLERS
Jesús Betrian Piquet
Guillem Rovira Jacquet
Anton Gasol Magriñá
Núria Bosch Roca

NORMES PER A LA PUBLICACIÓ D'ORIGINALS

1. Els originals caldrà enviar-los a *Revista Econòmica de Catalunya*, Avda. Diagonal, 512, pral., 08006 Barcelona.
2. L'extensió dels treballs no superarà les vint pàgines a doble espai (8000 paraules), incloent-hi quadres, gràfics, mapes, notes i referències bibliogràfiques.
3. Els articles, que han de ser originals i inèdits, són sotmesos a avaluació per part d'especialistes qualificats.
4. La versió definitiva de l'article es lliurarà també en suport magnètic.

Les runes seran platja.

Zona Fòrum 2004



2 quilòmetres més de platja. En total, gaudirem d'aquí a poc de 14 quilòmetres de costa que connectaran el litoral des de Barcelona fins a Montgat. A més a més, el riu Besòs tornarà a ser un riu, net i ple de vida. El 2004, viure Barcelona

des d'un altre punt de vista, el de l'aigua, serà més evident que mai. Així, a la recuperació del front marítim de la ciutat, se li afegirà la recuperació del seu riu i la creació d'una novedosa zona de banys. Perquè Barcelona sigui més blava per a tothom. **El 2004, Barcelona serà molt millor per a tots.**

