

NUEVAS PERSPECTIVAS DE LA EDUCACION EN LA EMPRESA

por BERNARDO MARTÍNEZ MUT
Universidad de Valencia

Las acciones de formación son uno de los instrumentos que tiene la organización para conseguir una adecuada socialización de sus miembros, es decir, su integración en el complejo entramado de normas, valores y creencias que constituyen los elementos de su cultura corporativa [1]. Por ello, además de sus objetivos específicos, aquéllas tendrán siempre un propósito común: comprometer a las personas en el desarrollo del proyecto comunitario. Para que esto sea posible se necesita, en primer término, una definición del proyecto empresarial en forma explícita, y que éste se convierta en orientador de las estrategias organizacionales, en segundo lugar, porque sólo así será posible que se logre una cierta coherencia entre los intereses de la organización y los objetivos de los individuos, condición sin la cual el compromiso no pasa de ser una mera declaración de intenciones. Ya he escrito en otro lugar [2] que los valores, uno de los elementos clave de la cultura de la empresa, son el sistema o marco de referencia de las acciones de formación, las cuales tienen que ser diseñadas, realizadas y evaluadas en relación con aquél, de lo contrario es imposible que constituyan un instrumento real de socialización.

Este trabajo se plantea en la línea de las actuales tendencias de consideración de los recursos humanos como uno de los elementos clave en la eficacia de las organizaciones.

Hoy todas las organizaciones, al menos las más sobresalientes, ya que por ello será considerado uno más entre sus rasgos de eficacia y eficiencia, ponen especial énfasis en definir y transmitir su credo, sus valores, su carácter propio, es decir, aquello que las caracteriza como corporación y les confiere una habilidad o competencia distintiva frente a otras que son similares y que, incluso, operan en el mismo campo empresarial. No sería lógico, dentro de esta perspectiva, que no se busque una coherencia entre todas las estrategias organizacionales, dentro de las que las acciones de formación del personal ocupan un lugar rele-

vante. De ahí el interés en conseguir que todos los miembros de la organización defiendan, se comprometan y realicen en sus tareas concretas aquellos criterios —normas, valores y creencias— que son su constante línea definitoria. Por ello quiero señalar como tesis central del presente artículo que «los valores, las actitudes y los propios comportamientos individuales y organizacionales son una de las fuentes —quizá la más definitoria— para explicar la filosofía de las acciones de formación, es decir, sus objetivos comunes, y el predominio de unas estrategias de planificación y realización de los programas concretos sobre otras» que, quizá en tiempos recientes y aún hoy en organizaciones no avanzadas, conservan un cierto predicamento.

El análisis de los planteamientos corporativos de las empresas sobresalientes (japonesas, «tipo Z», norteamericanas «excelentes» y francesas «del tercer tipo») nos permite sacar las siguientes consecuencias que influyen directamente en la organización, realización y evaluación de las acciones de formación:

1.^a) Se presta una especial atención a los procesos de selección interna y de formación permanente de todos los miembros de la organización.

2.^a) Se considera enormemente eficaz una política basada en la permanencia del personal en la organización a lo largo de su vida profesional.

3.^a) El orgullo de pertenecer a la empresa es un indicador de evaluación del grado de la implicación y del compromiso.

4.^a) Los planes de formación y educación se consideran como inversiones a largo plazo, no como gastos concretos y a corto plazo que no hay más remedio que realizar.

5.^a) Se exige un protagonismo de todos los miembros de la organización en la consolidación del compromiso personal respecto a los valores fundamentales y en el progreso de aquélla.

6.^a) Se pone un especial énfasis en determinadas estructuras de participación del personal, como son los Círculos de Calidad o los Grupos de Mejora, que tuvieron su origen en las empresas japonesas y se han extendido después a todo el mundo.

7.^a) Es consustancial a todas estas organizaciones, pese a seguir modelos diferentes, el fuerte compromiso en la defensa de su «modo de ser», lo cual tolera pocas desviaciones y se concreta en aquellos valores que considera definitorios y distintivos.

Además, en este tipo de empresas, se considera capital el papel del liderazgo en la formación y educación del personal [3]. La tesis de la «Gestión Itinerante» como estrategia en el ejercicio del liderazgo está vinculada precisamente a promover y generar la integración y el compromiso de las personas. Estos autores concretan esta estrategia en el

desempeño de cinco funciones directamente relacionadas con los objetivos y las actividades de formación:

a) *Educar*. Se necesita o requiere esta función cuando cambian los objetivos, los roles individuales y las condiciones de trabajo; cuando un recién ingresado recibe orientación personal y profesional y cuando se exige a las personas la adquisición de nuevas competencias.

b) *Apadrinar*, función apropiada para proyectos y personas extraordinarias.

c) *Guiar*, es decir, transmitir incentivos y alientos específicos, propia para corregir y criticar como criterios de formación y no de rechazo.

d) *Aconsejar*, que es conveniente cuando surgen problemas que dificultan el logro de los objetivos, después de haber educado y guiado; para responder de forma estimulante a fracasos y decepciones y para acelerar el cambio de comportamiento esperado.

e) *Alertar*, que es función indispensable cuando persisten las dificultades en los resultados, cuando algún miembro de la organización parece incapaz de dar lo que se espera de él o cuando alguna persona no cumple su papel.

Se trata, como fácilmente el lector puede adivinar, de un estilo de liderazgo poco convencional, orientado a las personas y a los procesos y no meramente centrado en la dirección de los intercambios laborales. Un determinado estudio sobre la gestión japonesa [4] plantea la exigencia de que el gerente «baje» al lugar de trabajo (GEMBA) para encontrar allí oportunidades de mejora y de cambio continuo sin desconectarse de los intereses y las aportaciones de todos los miembros de la organización.

Las acciones de formación, también denominadas entrenamiento y desarrollo del personal, forman parte, por lo que hemos venido diciendo, de los procesos de integración del individuo en el seno de la empresa y dependen, por igual, de dos de ellos que son complementarios: la selección del personal y el análisis y modificación de los puestos de trabajo. Efectivamente, la necesidad de aplicar acciones de formación en la empresa estará en función, por un lado, de las características personales y profesionales que le fueron diagnosticadas al individuo al ser seleccionado y, por otro, de los cambios en el desempeño de los puestos de trabajo exigidos por el desarrollo de la propia organización. De todas formas, el énfasis se pone en asegurar que los individuos puedan desempeñar las funciones para las que fueron seleccionados o aquellas para las que fueron promovidos posteriormente. Los objetivos y los fines de los programas de formación vienen a confirmar esta idea:

- 1) Perfeccionamiento de los conocimientos y de la capacidad técnica.
- 2) Comunicación de la información para la orientación del colaborador.

- 3) Modificación de actitudes y motivación.
- 4) Mejora de las pautas de interacción individual [5].

Este planteamiento, por otro lado el más frecuente en la historia reciente de los programas de educación laboral, relaciónase con el enfoque racional de la organización [6], que busca sobre todo la eficacia organizacional a través de dos palancas: el trabajo en equipo y el análisis y solución racional de los problemas. Se trata, pues, de asegurar, por medio de las acciones de formación laboral, el dominio de los conocimientos, las habilidades y las actitudes necesarias para el desempeño de las funciones del puesto de trabajo.

No se ha encontrado de manera explícita una teoría o filosofía subyacente en estas acciones [7] para optar por unas u otras de las estrategias posibles; parece que la única explicación sea garantizar el logro de los objetivos de cada programa concreto.

Sin rechazar de plano esta visión, pero apoyándonos en lo que hemos venido llamando enfoque sociocultural de la organización [8], queremos mostrar que la elección de las estrategias de educación laboral se realiza en función de los valores y creencias de la organización; es dentro de aquéllas donde adquieren pleno sentido los programas y las acciones concretas.

Dentro de esta perspectiva consideramos que los Círculos de Calidad, la formación-acción y el liderazgo transformador constituyen líneas renovadoras de la educación en la empresa dentro de las tesis que en este trabajo se defienden.

1. *Desde un punto de vista educativo, los Círculos de Calidad* [9] responden a la necesidad de que, para desempeñar tareas propias de este tipo de grupos, existan acciones permanentes de educación que sean consecuencia de una filosofía explícita, desarrolladas en el seno de su ámbito de trabajo y promovidas por los líderes del Círculo sobre la base de las necesidades que las tareas del grupo planteen. La educación de los miembros de los Círculos de Calidad es una estrategia clave para su eficacia, de ahí que se necesiten acciones para los líderes y los miembros, así como para los facilitadores y los miembros de la gerencia de la empresa [10], y se insista en la necesidad de experiencias de formación en habilidades para las relaciones interpersonales, personales, de equipo, para la planificación, análisis y solución de problemas y para la comunicación.

2. *La concepción del liderazgo transformador* [11] sostiene que la intervención de quienes ejercen esta función debe estar orientada a la generación y mantenimiento del compromiso respecto de los valores propios de la organización. Una parte importante de aquélla tratará de la formación y enseñanza de estos valores a través de las tres vías o perspectivas más relevantes: clarificación valoral, inculcación de va-

lores y razonamiento moral [12]. Así podemos decir que el líder transformador o transformacional deberá ejercer funciones de pedagogo, tutor, modelo, explicitador de valores y promotor de grupos ad hoc, y no limitarse exclusivamente a realizar funciones meramente transaccionales. Una de las líneas más novedosas en esta concepción es la «creación de mitos» como técnica de socialización empresarial que contribuye a satisfacer las necesidades de expresión, en lenguaje de idealismo y de moralidad, de esos objetivos comunes de orden superior [13] por parte de los individuos y de las organizaciones.

3. *La formación-acción.* Se basa en la tesis de que la educación permanente de un miembro de una organización debe favorecer la realización de proyectos, bien individuales, bien grupales, planteados como hipótesis de trabajo que deben ser contrastadas o resueltas, pero formuladas siempre a partir del propio trabajo de los actores de la formación. Se caracteriza fundamentalmente por una estrecha conexión con las situaciones de trabajo, a diferencia de las actividades tradicionales, que centran su interés en la adquisición de conocimientos y habilidades, sacan a los sujetos de los lugares de trabajo y la aplicación de los logros de las acciones de formación a la mejora del propio desempeño profesional es simplemente una esperanza no continuada, la mayor parte de las veces, de su seguimiento y control.

Una constante de esta concepción es el deseo de mejorar la calidad de ejecución de las acciones profesionales, por lo que es necesario un análisis de la realidad, un diagnóstico inicial, para formular hipótesis o problemas y poner de relieve la diferencia entre el estado momentáneo del equipo o del grupo y el marco de referencia explícito —los valores propios de la organización— que sirven de guía para la formulación de los objetivos específicos del proyecto de formación-acción. Cuando una empresa trata de implantar un sistema de gestión de calidad, un diagnóstico inicial define los errores y desviaciones y, al recomendar las correcciones necesarias, incluye acciones de formación conectadas con la filosofía del sistema y las necesidades de cambio en el desempeño organizacional, aspectos ambos que subyacen en las actividades de formación-acción.

El objetivo de la formación-acción no es otro que desarrollar las capacidades de los miembros de la empresa para analizar y resolver los problemas, formular y aplicar proyectos, para aumentar la potencia de intervención de cada uno de aquéllos en las situaciones que les plantea el ejercicio de su trabajo como profesionales. Por tanto, podemos decir que el punto de partida para estas acciones es el mismo que el de los Círculos de Calidad: necesidades, problemas y proyectos que el ejercicio de su propio trabajo les plantea. Quizá la formación-acción ponga más el énfasis en los proyectos mientras que los Círculos de Calidad insisten en la solución de los problemas. Esa es la razón por la

cual determinadas empresas (IBM de España entre ellas) distingan entre círculos de calidad y equipos de mejora, reservando esta segunda modalidad para la formulación y aplicación de proyectos concretos.

Obliga este planteamiento estratégico a la elección de unos criterios metodológicos muy definidos. No se trata simplemente [14] de utilizar «problemas de clase» o «estudios de casos», aprovechando la implicación de las personas en las situaciones de formación y su capacidad para el role-playing o la simulación, sino de aprovechar *problemas reales para que los sujetos los resuelvan teniendo en cuenta los condicionantes de la empresa*; es decir, la llamada a la realidad tiene que ser constante. De ahí la necesidad de integrar los proyectos de formación-acción en el proyecto general de la empresa. Propone, por tanto, este autor tres criterios para la elección de los problemas:

- 1.º Factibilidad en relación con los recursos disponibles y con las orientaciones del proyecto de empresa
- 2.º Factibilidad en relación con las capacidades de intervención del grupo actor.
- 3.º Capacidad para producir efectos de formación, es decir, constituir un verdadero «centro de interés» que dote a estas acciones de un significado más atractivo para el grupo de personas implicadas en ellas.

La formación-acción considera al grupo como sujeto de la formación, aprovechándose de las necesidades de integración de los individuos y del potencial de acogida y refuerzo que poseen los grupos primarios, en los cuales las relaciones interpersonales son factor de eficacia de primer orden. No se trata, como pudiera pensarse, de grupos definitivos, al estilo de los círculos de calidad, sino más bien de *comunidades evolutivas* que se constituyen en función de las necesidades diagnosticadas y de los objetivos del proyecto y que desaparecen cuando éstos han sido logrados y aquéllas satisfechas. El origen de los grupos no son las necesidades individuales de formación de sus miembros, sino las exigencias del análisis y solución de los problemas, por lo cual otra de sus características debe ser la *heterogeneidad de sus miembros*, no importa cual sea su lugar en la jerarquía de la organización, ni si existen o no como tales estructuras en el organigrama de la empresa.

La propia dinámica del análisis y solución de los problemas implica la *coordinación y la alternancia, dentro del proceso de formación-acción, de momentos de búsqueda o investigación, momentos de acción o ejecución y otros de formación*, sin que pretenda establecer un proceso rígido de carácter lineal, sino más bien flexible, cíclico, en el cual la retroalimentación entre los tres momentos se asegure de forma permanente de cara al logro de los objetivos del proceso, por lo que la evaluación de las diferentes acciones y su explotación por el responsable de su dirección se revelan indispensables.

Le Boterf, al caracterizar al proceso de formación-acción como una tarea compleja, considera relevante *el establecimiento de un dispositivo de pilotaje* que asegure las siguientes funciones: montaje de los procesos, negociación entre agentes y criterios, disponibilidad de los recursos, coordinación y acompañamiento o facilitación de la formación. Como complemento establecer un *comité de apoyo* que asegure el refuerzo de la dirección y la coordinación entre todos los sectores de la empresa que puedan verse afectados por el desarrollo de un proyecto o la solución de un problema.

3.1. *Análisis de un modelo teórico-práctico de formación-acción.* Etienne Collignon [15] elabora para la Escuela Superior de las Cajas de Ahorro Confederadas un proyecto de formación-acción que nos sirve como referencia para la elaboración de este epígrafe.

Para este autor la formación-acción se integra en el contexto de la empresa que define claramente:

- Su propio proyecto.
- Su propia estrategia.
- Su propia cultura e historia.
- Sus propios valores.

No obstante existen algunos valores en los cuales se apoya la formación-acción y que pueden ser comunes a muchas empresas que la implanta:

- Integración de los aspectos económicos y sociales.
- La calidad.
- El rigor metodológico.
- El trabajo en equipo.

Podemos decir que esta concepción se apoya en las siguientes bases:

1.^a *Los recursos humanos disponibles en la empresa son su activo más importante*, al que hay que valorar, reforzar y, a la vez, permitir que en aquélla obtenga ocasiones de éxito psicológico y de crecimiento como persona. Ya analizamos en su momento cómo el reto entre los objetivos de la organización y las necesidades de los individuos impulsaba a sus miembros a constituir empresas más eficaces [16]. El papel de las actitudes del empleado ante la empresa es uno de los temas más relevantes en las acciones de formación: aspectos tales como la participación, el compromiso personal con la calidad, etc., no se entienden si se desgajan de la consideración que en la organización se tenga de sus miembros. De ahí que consideremos de capital importancia, y así lo hemos expuesto en varias ocasiones a lo largo del artículo, la implicación de la dirección en las acciones de formación y su compromiso respecto a la consideración de los empleados como personas que constituyen un elevado potencial.

2.^a *La noción de calidad*, entendida como una responsabilidad asumida y compartida por todos los miembros de la empresa y no como la tarea de un departamento concreto, el de control de la calidad. No es algo, la calidad, que deba ser simplemente controlado, sino gestionado y producido por la empresa en su conjunto desde el principio hasta el final del producto o servicio que ofrece a sus clientes. Hoy es una noción que revoluciona, que supone un reto su aplicación real, pese a que teórica e intencionalmente nadie la discute.

3.^a *El rigor metodológico en la solución de problemas* partiendo de una situación que se considera insatisfactoria y de cuyo análisis, a través de una serie de fases más o menos desarrolladas, se llega a una propuesta de solución con la que todo el grupo se compromete.

4.^a *La sinergia del grupo* como fuerza al servicio de los objetivos de la empresa. Ya hemos dicho en otro momento de este apartado que la situación típica en la formación-acción es la grupal y que el origen de las acciones así consideradas no son las necesidades de los sujetos contemplados desde una perspectiva individual.

5.^a *Considera como factores de la formación-acción* no sólo a los participantes, sino también a los directivos, al coordinador o facilitador del proceso y a los propios animadores de los grupos de trabajo que se constituyan al efecto, asignando, por supuesto, a cada estamento funciones diferenciadas.

El recurso a expertos y formadores externos a la organización se considera transitorio y para atender a necesidades especiales que no pueden ser satisfechas con la única aportación de los recursos personales internos.

Por lo que se refiere al desarrollo de la formación-acción «se proponen desde este modelo las doce fases siguientes:

- 1.^a) Expresión de la intención.
- 2.^a) Diagnóstico de fiabilidad.
- 3.^a) Construcción de la operación.
- 4.^a) Elaboración del presupuesto.
- 5.^a) Decisión de realización.
- 6.^a) Información.
- 7.^a) Constitución del comité de seguimiento.
- 8.^a) Creación de los grupos de trabajo.
- 9.^a) Preparación pedagógica de los grupos.
- 10.^a) Realización de la formación-acción.
- 11.^a) Evaluación de los resultados.
- 12.^a) Extensión de la formación-acción.»

3.2. *Una experiencia de formación-acción: «les chantiers» o talleres.* El taller o chantier es una experiencia de formación-acción basada en el principio de la alternancia entre momentos de formación y momentos de puesta en acción sobre el ambiente real de trabajo.

De acuerdo con la experiencia descrita por Le Boterf [17], un taller se caracteriza por:

— *Un tema de acción* formulado en términos de objetivos operativos. Se trata, por tanto, de un proyecto de mejora dentro de la empresa y no solamente de un proyecto de formación para los individuos en el seno de un grupo.

— *Un grupo homogéneo*, cuyos miembros, siendo de departamentos diferentes de la misma organización, están afectados por la aplicación del proyecto y trabajan en contextos similares dentro de aquélla.

— *Una noción de contrato*, pues se trata de que todos los implicados en el proyecto se comprometan en el logro de los objetivos. Ya se habló en el epígrafe anterior de los actores de la formación-acción y vimos que se trataba de una especie de compromiso tripartito entre dirigentes, participantes y responsables de las acciones de formación.

— *Un equipo de animación* o facilitación de las tareas del taller, constituido por personal de la organización y cuyas funciones serían las de pilotaje y acompañamiento ya analizadas en su momento.

— *Un calendario de acción*, cuya duración estará en función de la importancia del proyecto y en el que se asegure la alternancia de las sesiones de formación y puesta en acción, tal como se especificaba en la definición de taller.

— *Un dispositivo de seguimiento* que se encarga de garantizar la ayuda que los participantes necesiten en la puesta en acción del proyecto.

— *Un metodología de formulación de proyectos.* Es difícil pasar a la acción, en ello consiste esencialmente la formulación del proyecto y su ejecución, si previamente no se diseña, a partir del análisis de la situación real que es el foco de aquél, un mapa de ruta que determine para todos los actores —individuos y grupos— implicados los objetivos, las acciones, los recursos y los criterios de evaluación. Ya he analizado en otra ocasión [18] las bases para la formulación de proyectos curriculares y defendía entonces los siguientes puntos o fases en este proceso:

- 1) Análisis de la realidad.
- 2) Definición de las líneas directrices.
- 3) Formulación de objetivos específicos.
- 4) Estructuración de los contenidos.
- 5) Plan de acción o estrategias de intervención.
- 6) Selección de los criterios de evaluación y de las estrategias de retroalimentación.

No se puede olvidar el origen educativo-formal de mi preocupación por el tema de la formulación de proyectos curriculares. No obstante llevo años trabajándolo en el ámbito de la educación en la empresa, por lo que mi próxima publicación abordará, de forma específica y más exhaustiva, el tema de los proyectos desde el enfoque de la formación-acción en la empresa.

Como resumen de esta modalidad de formación quiero presentar las siguientes palabras de Ardoino [19]: «sea la formación inicial o la continua, la educación de adultos, la formación profesional o la personal..., estas verdaderas prácticas sociales suponen, requieren siempre la explicitación de sus proyectos... Pensamos poder decir que toda pedagogía es, necesariamente, una pedagogía del proyecto».

3.3. *Un proyecto de formación-acción para una empresa de cerámica* [20]. Se partió para elaborar este proyecto del siguiente supuesto real: «La empresa X de cerámica es una empresa familiar que surge como consecuencia de la fusión de otras dos más pequeñas, en las cuales los actuales accionistas eran socios mayoritarios, aunque no únicos. Hoy el grupo familiar domina el 100 % de las acciones. Como consecuencia de una subvención oficial, la empresa se compromete en un proceso de mejora de la calidad, para lo cual contrata los servicios de una consultora externa. Esta, después de hacer una auditoría de calidad orientada fundamentalmente a los procesos de fabricación, recomienda al Director General —un economista no miembro de la familia accionista— un programa de asesoramiento que afecta fundamentalmente a los departamentos de almacén, programación, producción y mantenimiento. Se conviene que una vez a la semana un técnico de la consultora (Ingeniero Técnico Industrial) se desplace a la fábrica para asesorar a los jefes de departamento en los temas propios del programa de calidad y en cuantos otros puedan presentarse. En dicho programa se incluían, como temas referidos al factor humano, la comunicación y las relaciones interpersonales, sin que se hubiera definido ninguna estrategia concreta para el desarrollo de estas acciones en la auditoría.

En la primera parte del programa, surgen conflictos importantes entre los jefes de los departamentos de Producción y de Mantenimiento. Dentro del departamento de producción también se plantean conflictos o tensiones entre el jefe y su supuesto sustituto. El director de fábrica, del que dependen ambos jefes de departamento, apenas interviene como director de personal de ésta y se limita en este aspecto a atajar los problemas cuando surgen.

Como consecuencia del programa de mejora de la comunicación y coincidiendo con la huelga del catorce de diciembre se agudiza el conflicto entre los dos jefes de departamento que llegan a un enfrentamiento verbal en público. El director de fábrica los llama al orden y

pone el suceso en conocimiento del director general, que atribuye la causa del conflicto al programa de mejora de la comunicación y decide suspenderlo de momento.»

a) Elección de los ámbitos de la empresa en los que se desea intervenir.

- Conflicto interno en el departamento de producción.
- Conflicto entre los jefes de departamento de producción y de mantenimiento.
- Carencia de intervención del director de fábrica.
- Deficiencias del estilo del Director General de la empresa.

b) Constatación de los hechos.

— No existe formalmente el estatus de «sustituto» del jefe de departamento, aunque se haya atribuido desde la dirección de fábrica tal función a una persona, que es experto en informática y ejerce funciones de control de producción sin mando alguno sobre los miembros del departamento. El sustituto declina la responsabilidad de efectuar tal función y no se atreve a entrar en funciones ajenas al campo de la informática.

— El jefe de producción es un profesional serio y competente. Se le reconoce en la empresa como el mejor técnico. Es de origen sudamericano, condición que explota para asumir, en cierto modo, el papel de víctima de la incompreensión. Su carácter es ciertamente difícil. El espera que el «sustituto» asuma su papel cuando esté ausente y se haga cargo, por ello, del Departamento.

— A pesar del trabajo de mantenimiento hay averías en la maquinaria. Según el departamento de producción, el de mantenimiento no realiza bien su trabajo. Según éste, el problema es que no pueden efectuar un trabajo de prevención porque las paradas tienen poca duración y les falta la información suficiente sobre cuándo se van a producir éstas por parte de programación. Existe un problema personal entre ambos jefes de departamento. El de producción recomendó la contratación del de mantenimiento, pero hay una manifestación pública del enfrentamiento.

— El director de fábrica espera a que se produzca el enfrentamiento público entre los dos jefes de departamento para atajar el problema. En ese momento, descarga la responsabilidad de la actuación en el director general de la empresa. Se constata, por tanto, que el director de fábrica apenas interviene como director de personal, solamente se ocupa de problemas técnicos.

— En cuanto a los comportamientos de la alta dirección constatamos que:

- el director de fábrica manifiesta un comportamiento puramente reactivo;
- el director general refuerza este comportamiento al tomar medidas y hacerse cargo del problema;
- existen problemas de coordinación de los mandos del mismo nivel y no se comparten criterios de actuación;
- la ausencia de formalización de un cargo puede denotar un estilo de dirección inseguro, no definido.

c) Definición del marco de referencia.

— *Existente:* La familia propietaria compone el consejo de administración. Se mantiene un estilo de dirección familiar pese a que es un técnico ajeno a la familia el que asume el papel de Director General. La cultura de la empresa podría calificarse de «paternalista».

El estilo de dirección es claramente defensivo y no puede decirse que los directivos tengan iniciativas en su función de mando. A pesar de los problemas internos, la rentabilidad de la empresa está fuera de toda duda, lo cual contribuye a reforzar el mantenimiento de este marco de referencia.

— *Visión de un agente externo de cambio:*

Existe una aparente necesidad de definición específica de roles y funciones. Hay una carencia de funciones de coordinación horizontal. No se reconoce la relación cliente-proveedor interna.

El sistema vigente de autoridad paternalista puede permanecer si se eliminan las disfunciones observadas y se mantiene el modelo organizativo en sus líneas actuales.

d) Discusión del marco de referencia con los implicados y formulación de los objetivos del programa.

Se acuerda con los mandos de la fábrica que se necesita:

— Una reformulación de las funciones directivas: definición de la escala de funciones y formalización de las funciones técnicas y de mando.

— Establecimiento de un nuevo sistema de flujo de informaciones y decisiones.

— Definir cambios posibles en los comportamientos de los que detentan la autoridad.

De acuerdo a estos puntos se formulan los siguientes objetivos:

1.º Que el jefe de fábrica asuma que la dirección es una función doble: debe encargarse tanto de los aspectos técnicos como de los de dirección de personas.

2.º Que adquiera formas autónomas para resolver problemas en el ámbito de las relaciones interpersonales.

- 3.º Definir estatus y funciones del sustituto del Jefe de Producción.
- 4.º Arbitrar un sistema de coordinación horizontal que incluya la celebración periódica de reuniones de jefes de departamento.
- 5.º Dotar de contenido a las relaciones internas cliente-proveedor.
- 6.º Procurar que el Director General delegue funciones de control y solución de problemas en el director de fábrica.

e) *Actividades que deben realizarse para conseguir el cambio:* programa de formación-acción o «chantier» sobre relaciones interpersonales.

— *Aspectos que deben ser tratados:*

— Consecución de un compromiso de los participantes. Motivación a la participación de los mismos sobre el centro de interés que es el propio problema planteado.

— Realización de acciones tendentes a conseguir cambios de comportamiento específicos:

- * Que el Director de fábrica se ocupe de los asuntos de personal.
- * Que los jefes de departamento no discutan en público.
- * Que todos aprendan a resolver problemas en común.

— Realización de las acciones y formación necesarias para la adquisición de conocimientos y habilidades en:

- * Dirección de relaciones interpersonales.
- * Coordinación de acciones departamentales.

— *Proceso de intervención:*

— Se elevará un informe (exposición-anticipación del programa) al Director general para lograr su apoyo.

— Se elaborará un calendario de reuniones para los directivos, convocadas en principio por el director general y con la participación de un experto externo que asumirá progresivamente la coordinación de las mismas gracias a una delegación de autoridad por parte del director general.

— La primera reunión tendrá carácter informativo y general, con el objetivo de satisfacer las demandas existentes y las expectativas respecto a la auditoría sufrida. Se expondrá la existencia de problemas y un esbozo del plan previsto para su solución.

— Se concertarán entrevistas personales con los afectados directamente por los problemas (participantes en el taller o chantier), donde se les detallará tanto las particularidades del problema como el programa de acción. Se procurará el compromiso de participación activa.

— Se comenzará el ciclo de reuniones del chantier con los directivos

afectados y se elaborará un plan de trabajo. Deberá comenzarse con el análisis y solución de problemas sencillos, preferentemente recogidos de la propia experiencia vivida en la empresa. Se podrán repasar como temas de trabajo los siguientes:

- * Reciclaje del director de fábrica.
 - * Problemas de comunicación.
 - * Trabajo en equipo.
 - * Estrategias de solución de problemas en grupo...
- Deberá conseguirse como producto del trabajo un «Manual de calidad de las funciones directivas», que describa éstas y su puesta en práctica.
- Se establecerá un período de prueba para comprobar la efectividad y aplicación del Manual de Calidad, así como un plan de seguimiento y evaluación de los resultados del proceso de formación-acción.

Dirección del autor: Bernardo Martínez Mut, Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Valencia, 46010 Valencia.

Fecha de recepción de la versión definitiva de este artículo: 4.VII.1989.

NOTAS

- [1] SCHEIN, E. H. (1988) *La cultura empresarial y el liderazgo*, pp. 194-196 y 266-268 (Barcelona, Plaza y Janés).
- [2] MARTÍNEZ MUT, B. (en prensa) Los valores como marco de referencia de la educación en la empresa, en *varios: Tratado de Educación personalizada, Educación y Trabajo*, tomo XXV (Madrid, Rialp).
- [3] PETERS, T. y AUSTIN, N. (1986) *Pasión por la excelencia*, pp. 395-412 (Barcelona, Folio).
- [4] IMAI, M. (1986) *KAIZEN. The key to Japan's Competitive Success*, pp. 81-124 (New York, Random House Business Division).
- [5] WIENERT, A. (1985) *Manual de psicología de la organización. La conducta humana en las organizaciones*, pp. 249-251 (Barcelona, Herder).
- [6] KEPNER y TREGOE (1981) *El nuevo directivo racional*, pp. 1-19 (México, McGraw Hill).
- [7] COETSIER, P. (1987) Necesidades futuras en la investigación sobre la transición de la escuela al trabajo, en PEIRÓ, J. M.^o y MORET, D. *La socialización laboral y el desempleo juvenil: la transición de la escuela al trabajo*, pp. 217-230 (Valencia, Nau Llibres).
- [8] Cfr. PASCALE, R. T. y ATHOS, A. G. (1983) *El secreto de la técnica empresarial japonesa* (Barcelona, Grijalbo). OUCHI, W. (1984) *La teoría Z* (Barcelona, Orbis). PETERS, T. y WATERMAN, R. H. Jr. (1984) *En busca de la excelencia* (Barcelona, Plaza y Janés). ARCHIER, G. y SERIEYX, H. (1985) *La empresa del tercer tipo* (Barcelona, Planeta).
- [9] MARTÍNEZ MUT, B. (1986) Tecnología del análisis de problemas en los Círculos de Calidad, *Teoría de la Educación*, n. 1, enero-diciembre, pp. 147-156 (Universidad de Málaga).

- [10] BARRA, R. (1985) *Los círculos de calidad en operación*, pp. 118-129 (México, Mc Graw Hill).
- [11] BURNS, J. Mc Gr. (1978) *Leadership*, pp. 13-40 (New York, Harper and Row).
- [12] ESCÁMEZ, J. y ORTEGA, P. (1986) *La enseñanza de actitudes y valores*, pp. 126-129 (Valencia, Nau Llibres).
- [13] SELZNICK, Ph. (1957) *Leadership in administration: a sociological interpretation* (New York, Harper and Row). MARTÍNEZ MUT, B. (1987) La promoción de valores comunitarios: el liderazgo en las instituciones educativas, en *Varios: Conceptos y Propuestas (IV) Papers d'educació* (Valencia, Nau Llibres).
- [14] LE BOTERF, G. (1987) La problemática actual de los planes de formación en la empresa, *Boletín de la CECA*, 8, pp. 6-8 (Madrid).
- [15] COLLIGNON, E. (1986) *Manual de formación-acción* (Madrid, ESCA).
- [16] ARGYRIS, Ch. (1979) *El individuo dentro de la organización* (Barcelona, Herder).
- [17] LE BOTERF, G. (1985) Una experiencia de formación-acción con los directivos y mandos de las Cajas de Ahorros francesas, *Boletín de Formación ESCA*, n. 1 (Madrid).
- [18] MARTÍNEZ MUT, B. (1986) Bases tecnológicas para la formulación de proyectos curriculares, *Varios: Teoría de la Educación*, n. 1, enero-diciembre (Universidad de Málaga).
- [19] ARDOINO, J. (1987) Finalement, il n'est pas, jamais, de pédagogie sans project, en *Varios: Education Permanente*, n. 87.
- [20] Trabajo realizado, bajo mi dirección, por los alumnos de Tercer Ciclo en el área de «educación en la empresa».

SUMMARY: NEW PERSPECTIVES IN MANAGEMENT EDUCATION.

The training action is an instrument for getting the appropriate socialization of the organization members. Today the outstanding enterprises emphasise the determination and transmission of their credo, values and own character. For that these look for the coherence between the cultural parts and the training action because those are the pattern of all the strategies.

The rational approach of the organization tries to get the organizational efficacy through the team work and the rational problem solving. Instead of it, the socio-cultural approach tries to choose the strategies regarding the values and beliefs, which don't always operate rationally and consciously.

Regarding this last perspective, the Quality Circles, the Training Action and the Transformational Leadership are innovative lines in the management education. Although this item approaches all of them, we put a special emphasis in the development of the training action because, besides of being a special way, it facilitates the integration of the other ones.

The training action involves the alternation between moments of the research, training and action; it is supported by a series of basic criteria or principles and comes out methodologically in workshops of training action.

The formulation and execution of the projects are the most important way of intervention.

KEY WORDS: Management education.