

**“Inno var mediante la formación,
inno var en la formación”**

La formación al servicio del desarrollo territorial



LIAISON ENTRE ACTIONS
DE DÉVELOPPEMENT
DE L'ÉCONOMIE RURALE
LINKS BETWEEN ACTIONS
FOR THE DEVELOPMENT
OF THE RURAL ECONOMY



COMMISSION EUROPÉENNE
DIRECTION GÉNÉRALE
DE L'AGRICULTURE
EUROPEAN COMMISSION
DIRECTORATE - GENERAL
AGRICULTURE

LA FORMACIÓN AL SERVICIO DEL DESARROLLO TERRITORIAL

La “formación”, de una manera u otra, forma parte de los instrumentos de trabajo de la mayoría de los grupos de acción local (GAL) LEADER. Esta guía pretende aportar hoy a estos grupos, y a todos aquéllos que se emplean a fondo en los territorios, elementos enriquecedores y de “buenas prácticas”, recopilados en toda la Europa rural.

El hilo conductor de los tipos de formación que nos ocupan es un vínculo construido entre:

- > las gestiones estratégicas de territorio,
- > la aplicación de proyectos y la adquisición por la población o por grupos (profesionales, sociales) de los elementos que les permiten convertirse en actores del desarrollo y realizar sus proyectos personales.

Este tipo de estrategia de formación, que en Francia se denomina “formación-desarrollo”, parte de necesidades precisas, que conciernen a un público determinado y voluntario. Una respuesta “individualizada”, “a la carta”, “a la medida”, “acompaña” al responsable de proyecto en el desarrollo del mismo y modifica el comportamiento de un grupo humano que debe pasar de la espera a la acción y abrirse a la innovación.

En esta lógica, los responsables de los GAL desempeñan un papel preponderante: deben concretar progresivamente lo que esperan de la formación, partiendo para ello de un proyecto de territorio y de un diagnóstico de los recursos humanos que ponen de manifiesto las necesidades de formación.

Estas necesidades, con frecuencia no manifestadas, son potencialmente importantes y conciernen a 4 tipos de público:

- > **La población local**, que se debe movilizar y sensibilizar.
- > **Las asociaciones**, auténtico crisol de las iniciativas colectivas y de las preocupaciones sociales.
- > **Los responsables de proyecto**, que se deben calificar y profesionalizar.
- > **Los responsables territoriales** (representantes elegidos y técnicos), que necesitan informarse, organizar, concebir y aplicar proyectos integrados de desarrollo.

El desafío para el mundo rural es inventarse un nuevo desarrollo y alcanzarlo siendo igual de dinámico, innovador y adaptable que el mundo urbano (e incluso más), en un momento en que numerosos territorios se ven aún afectados por la disminución de la actividad económica, los desequilibrios demográficos y el alejamiento de los centros neurálgicos de la economía moderna. En este contexto, la formación puede, desde su nivel, aportar su contribución:

- > La evolución de las *mentalidades* rige la manifestación de las necesidades: concienciar sobre los desafíos, situar e impregnar a la población de una cultura del desarrollo.
- > La movilización local implica la *apropiación de las estrategias de desarrollo*: aprender y atreverse a hablar del territorio, pero también pasar de las preocupaciones locales a las exigencias de la economía abierta.
- > *El difícil paso de las preocupaciones locales* (“la entrada en el desarrollo”) a las exigencias técnico-económicas (las necesidades del desarrollo y el desafío de la apertura) puede ser facilitado considerablemente por la formación.
- > *La finalización de los proyectos* (formación-acción) y la integración de éstos en un territorio y/o un sector que también impliquen formación.

En esta orientación de la formación según las necesidades surgidas de las dinámicas de desarrollo, es necesario innovar “mediante” y “en” la formación:

- > Los objetivos y el contenido de los programas deben discutirse caso por caso y corresponder a las necesidades de los agentes locales integrados en un territorio y en una gestión particular de desarrollo. *Se hablará entonces de innovación “mediante” la formación.*
- > Las modalidades prácticas, la pedagogía y la forma de los programas deben adaptarse finamente al contenido de la enseñanza y a los que se benefician de ella (las personas en prácticas). *Se hablará entonces de innovación “en” la formación.*

Esta guía o herramienta de trabajo debería permitir, además de la transferencia de experiencias y la capitalización metodológica, determinar con mayor precisión las estrategias de formación posibles, precisar mejor las necesidades de los actores locales y, en definitiva, favorecer mediante la formación el paso de una “**voluntad de hacer**” a una “**posibilidad de hacer**” .

INNOVAR MEDIANTE LA FORMACIÓN

El aspecto territorial del desarrollo reposa en tres elementos esenciales:

- > la existencia de un espacio, caracterizado por una identidad fuerte (“las raíces”), recursos suficientes y grupos sociales dinámicos;
- > la presencia de actividades lo más diversificadas posible, ancladas en ese territorio y eficaces (abiertas al exterior);
- > la existencia de hombres y mujeres “ciudadanos”, responsables, competentes para promover o apoyar proyectos y, a la vez, deseosos de un bien común compartido.

Estos elementos son la base:

- > de una **economía** de mercado, competitiva,
- > de un **territorio** dinámico y atractivo, abierto a las iniciativas,
- > de una **sociedad** innovadora y de una “administración” eficaz.

Innovar mediante la formación es, además de una respuesta a las necesidades reales, utilizar la formación como catalizador:

- > de la **dinamización del territorio** y de los que en él residen;
- > del **apoyo a las actividades y al empleo**, con una atención particular por cierto tipo de público, como los jóvenes y las mujeres;
- > del **apoyo a la administración** (representantes elegidos locales, técnicos, etc.).

Estos tres tipos de apoyo mediante la formación se incluyen en “fichas instrumento y método” y en “fichas de experiencia”.

De estas experiencias procedentes de toda la Unión Europea surgen características comunes, sea cual sea la diversidad de las situaciones concretas:

- > un contexto local con problemas por resolver y personas que deben aprender a resolverlos;
- > la búsqueda continua de una respuesta específica adaptada, que implique horizontalidad, cooperación, asociación;
- > el cambio progresivo de la mentalidad, la práctica del trabajo en común, la anticipación progresiva.

INNOVAR EN LA FORMACIÓN

En materia de desarrollo, si bien las necesidades de formación son importantes, su manifestación suele ser difícil y lenta, y los solicitantes diversos y dispersos por el territorio.

Los dispositivos de formación, mucho más concentrados, ejercen presión, en aras de la rentabilidad de sus “productos”, para generar una demanda que les convenga; así, se observa en múltiples casos:

- > una construcción de la oferta a partir de la orientación y el saber hacer de los instructores, lo que no se corresponde necesariamente con las necesidades de los actores del desarrollo;
- > una generalización de los programas y una falta de originalidad en los métodos y las modalidades prácticas de aplicación;
- > trabas administrativas y financieras, a menudo fuertes, que frenan la utilización flexible e innovadora de la formación. Estas trabas pueden explicar, en algunos países, la escasa utilización de los fondos previstos en LEADERII al amparo del Fondo Social Europeo.

Comprender las necesidades del territorio, identificar los proyectos que, para salir adelante, necesitarían un acompañamiento a través de la formación, formular una demanda, construir un plan de formación o montar unas prácticas concretas son operaciones necesarias, que presuponen una labor creativa de análisis, reflexión y concierto: estudio de las necesidades, búsqueda de la mejor respuesta posible, trabajo acerca de la pedagogía y las modalidades, y evaluación.

En torno a estos temas se “fabrica” la innovación “en” la formación, que es una condición de la innovación “mediante” la formación.

MODO DE EMPLEO

Esta guía preconiza un planteamiento de la definición y la realización de la formación centrado en las necesidades del proceso de desarrollo. Se puede utilizar desde el momento en que se plantea la cuestión de cómo concebir y poner en marcha tales formaciones.

Esta guía responde a una preocupación manifestada a menudo por los grupos LEADER:

“Sabemos que la formación es importante - no podemos alcanzar un desarrollo local realmente eficaz y duradero sin valorizar los recursos humanos del territorio. Pero nuestros recursos son limitados. Además, no somos una agencia de formación especializada... ¿Cuál debería ser en este campo nuestro papel particular como grupo LEADER?”

¿CÓMO UTILIZAR ESTA GUÍA?

Esta guía, que es esencialmente una herramienta práctica, se ha estructurado en fichas, distinguiendo:

- > **12 fichas “herramienta y método” (Fichas M);**
- > **9 presentaciones de casos concretos o de experiencias (Fichas E).**

La lista de los temas abordados y su numeración figuran en una ficha recapitulativa al comienzo de la presentación.

¿CUÁL ES EL OBJETO DE ESTA GUÍA?

- > **valorizar mejor los recursos humanos del territorio.**
- > **acompañar mejor mediante la formación los proyectos de desarrollo del territorio.**
- > **garantizar una mayor coherencia entre concepción, montaje, realización y evaluación de las formaciones .**
- > **aclarar el papel y las posibilidades de los GAL en su esfuerzo de comprensión y negociación con los responsables (ideadores y financiadores) de la formación.**

Esta guía ha sido realizada por **Malcolm Moseley** y **René Caspar**, en colaboración con **Leo Baumfeld**, **Yves Champetier**, **Pirkko Eino**, **Michel Schlaifer** y **Catherine Leroy**. Se inspira en enseñanzas del seminario transnacional LEADER **"Innovar mediante la formación, innovar en la formación"** organizado en Muurevesi (zona LEADER North-Eastern Savo, Finlandia) en octubre de 1997. **Jean-Luc Janot** (Observatorio Europeo LEADER) ha participado en la redacción final del documento.

- > **Malcolm Moseley** es investigador de desarrollo rural en el *Cheltenham & Gloucester College de Educación Superior (Inglaterra, Reino Unido)*.
- > **René Caspar** es profesor, investigador y experto en desarrollo territorial en la *Escuela Superior de Agricultura de Purpan (Toulouse, Midi-Pirineos, Francia)*.
- > **Leo Baumfeld** es consultor de la *ÖAR Regionalberatung GesmbH, agencia de apoyo al desarrollo local sita en Viena (Austria)*.
- > **Yves Champetier** era director del Observatorio Europeo LEADER en el momento de redactar el presente informe. Entre 1981 y 1988 fue director de la *ADEPFO (Asociación de Desarrollo de los Pirineos mediante la Formación)*, primera organización denominada de "formación-desarrollo" creada en Francia, fundamentalmente por iniciativa del Fondo Social Europeo.
- > **Pirkko Eino** es miembro del Centro universitario de cursos nocturnos de *Turku (Finlandia)*.
- > **Catherine Le Roy** es secretaria general de la *Fundación rural de Valonia (Bélgica)*.
- > **Michel Schlaifer** es instructor en la *AFMR (Asociación para la formación en el medio rural) de Etcharry (Aquitania, Francia)*.

© diciembre 2000, Observatorio Europeo LEADER / AEIDL

Observatorio Europeo LEADER

AEIDL

Chaussée St-Pierre, 260

B-1040 Bruselas

Tel: +32 2 736 49 60

Fax: +32 2 736 04 34

E-Mail: leader@aeidl.be

WWW: <http://www.rural-europe.aeidl.be>



Financé par la Commission européenne
Financed by the European Commission

Editor responsable: Rob Peters, Commission européenne, DG Agricultura, Unidad F.I.L.3, 130 rue de la Loi, B-1040 Bruselas

SUMARIO

FICHAS “M”: HERRAMIENTAS Y MÉTODOS

- M1: “Innovar mediante la formación” – La formación, una baza al servicio del desarrollo
- M2: Formación y dinámica local – Adquirir capacidades
- M3: Formación y administración local – Dar al territorio los medios para administrarse
- M4: Formación y creación de actividades – Las lecciones de la práctica
- M5: Apoyar los esfuerzos de profesionalización – Una estrategia por etapas
- M6: La gestión prevista en los empleos – Anticipar la evolución de los empleos y las actividades
- M7: La formación-desarrollo – Un nuevo planteamiento de la formación
- M8: Definir una estrategia de formación – Un papel primordial para la formación
- M9: Analizar las necesidades de formación – Múltiples entradas posibles
- M10: Organizar la formación – Cooperación, calidad y pragmatismo
- M11: Contenido y pedagogía – Modalidades prácticas
- M12: Evaluar la formación – Eficacia y eficiencia

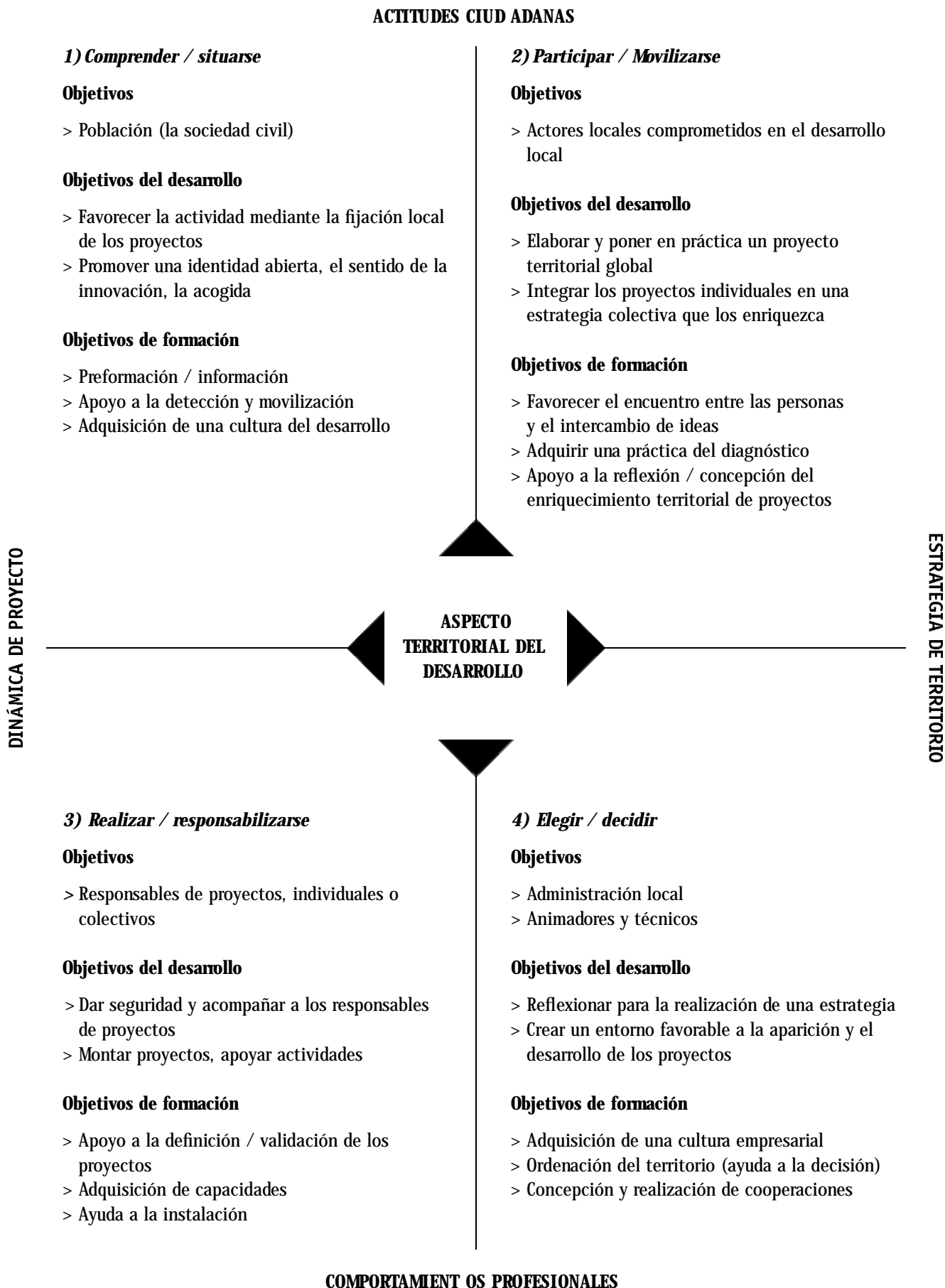
FICHAS “E”: ESTUDIOS DE CASOS

- E1: Movilizar y aumentar las competencias de la población
Formar “desarrolladores” de pueblos (Satakunta del Norte, Finlandia)
Reforzar la democracia participativa con “círculos de estudio” (Zona LEADER Mitt-i-Landet, Suecia)
- E2: Formar agentes de desarrollo – *La experiencia de la Fundación Rural de Valonia (Bélgica)*
- E3: Licenciatura en desarrollo rural – *Programa de formación propuesto por la Universidad de Galway (Irlanda)*
- E4: La formación al servicio de nuevas producciones locales
El caso del vino de frutas y bayas en la zona LEADER North-East Savo (Finlandia)
- E5: Formación-desarrollo – *Ejemplo de ADEFPAT (Midi-Pirineos, Francia)*
- E6: Planificar la formación a escala de un sector y un territorio
Elaboración de un plan plurianual de formación en el ámbito del turismo (Haute-Saône, Franco-Condado, Francia)
- E7: Formar a distancia
Una formación a distancia al servicio del desarrollo rural integrado (Zona LEADER Western Isles, Escocia, Reino Unido)
- E8: Evaluar la formación
4 propuestas de cuestionarios de evaluación
 - > *Cuestionario Organismo de Formación*
 - > *Cuestionario de evaluación económica*
 - > *Cuestionario persona en prácticas*
 - > *Cuestionario de evaluación económica*
- E9: La formación como acompañamiento de una política de desarrollo territorial
Cuadro recapitulativo de los objetivos posibles de una política local de formación

M1

“INNOVAR MEDIANTE LA FORMACIÓN”

LA FORMACIÓN, UNA BAZA AL SERVICIO DEL DESARROLLO



FORMACIÓN Y DINÁMICA LOCAL

ADQUIRIR CAPACIDADES

Un gran número de grupos LEADER ha tratado de utilizar la formación para mejorar las competencias de la población y las capacidades de los organismos locales con el fin de que desempeñen un papel más importante en el desarrollo de su territorio.

No estamos hablando de la formación de los profesionales del desarrollo local. Se piensa más bien en los **voluntarios, que trabajan por el bien de la colectividad durante su tiempo libre** (representantes elegidos locales, miembros del grupo LEADER, responsables económicos y culturales, etc.), y en la “gente normal” que vive en el territorio, sobre todo en aquéllos que piensan, al menos al principio, que tienen poco o nada que ofrecer.

En la mayoría de los casos, los grupos LEADER que han realizado acciones en este campo han seguido varias etapas:

1) Un “análisis de las necesidades” ha permitido, a partir de la estrategia global del grupo, realizar:

- > un control rápido de lo que ya existe en la zona en términos de organizaciones locales: qué hacen, quiénes son, su nivel de conocimiento del desarrollo, etc.;
- > un diagnóstico, con la ayuda de los responsables locales, de los grupos que todavía no participan, o no lo hacen lo suficiente, pero a los que se podría animar a jugar un papel activo.

Gracias a una animación particular, la definición de las necesidades de formación y de las prioridades locales (realizada mediante numerosas consultas) puede formar parte del proceso de dinámica local y sensibilizar respecto a la conveniencia de un programa de formación.

2) una definición de los objetivos de formación, como por ejemplo:

- > adquirir una percepción colectiva de los cambios deseables en el territorio;
- > aumentar el número de personas capaces de tomar responsabilidades;
- > favorecer una mejor distribución de la información local dentro del territorio,
- > relanzar o sustituir determinadas instituciones u organizaciones inactivas o frágiles;
- > preparar a los miembros del grupo LEADER a convertirse en “animadores del territorio”;
- > implicar a la población local en la elaboración del “plan de desarrollo del territorio”.

Los objetivos seleccionados han llevado a la preparación de iniciativas de formación específicas y sirven posteriormente de referencia para evaluaciones ulteriores.

3) La elección de una estrategia y opciones de organización.

Este análisis de las necesidades permite elaborar una estrategia para formar a estas personas, grupos y redes a escala local sin desperdiciar los recursos limitados del grupo LEADER. Impartir un curso de dinámica local u organizar la formación de consejeros municipales, por ejemplo, son iniciativas con pocas posibilidades de resultar eficaces, a menos que formen parte de una perspectiva más amplia.

Esta estrategia se define tras consultar a representantes de los grupos objetivo, para conocer sus propias prioridades y asegurarse de su voluntad de desempeñar un papel constructivo. Sirve para conocer las prioridades, los recursos y el tiempo que se podrán dedicar a la misma.

Organizar tal formación exige el concierto con, al menos, dos tipos de interlocutores:

- > los organismos que tienen una experiencia en la dinámica local;
- > los organismos que tienen una experiencia en la formación para el desarrollo local.

Sobre la base del pliego de condiciones presentado por los responsables del grupo LEADER, éstos últimos podrán ser invitados a proponer las respuestas de formación mejor adaptadas y, cuando proceda, se les encomendará que impartan algunos elementos de la formación como participante o como responsable pedagógico.

4) La elección de opciones pedagógicas .

Los “instrumentos” de formación para promover una dinámica local son múltiples. Su elección obedece a varios factores, como la naturaleza del grupo objetivo y de sus necesidades, las características particulares del territorio, la experiencia y las preferencias del instructor. Algunas herramientas se han utilizado satisfactoriamente, y con suma frecuencia se usan de manera complementaria:

- > **La formación continua.** Las sesiones de formación tienen lugar una vez por semana, por la noche, por ejemplo durante los meses de invierno. En general se recomienda que se brinden a los participantes numerosas ocasiones para debatir y compartir sus experiencias. Un estudio local o un proyecto llevado a cabo al final de un ciclo puede resultar útil y dar un objetivo operativo a la formación.
- > **Aprender trabajando (la “formación-acción”).** Este planteamiento considera que el aprendizaje se deriva con frecuencia de la realización de un proyecto concreto, realizado en asociación con otras personas (la realización de una encuesta en el territorio local, la

planificación y restauración de un viejo edificio destinado a un uso colectivo, etc.). Para alcanzar una auténtica dinámica de *formación* es preciso realizar una reflexión colectiva y rigurosa en paralelo y durante el desarrollo del proyecto.

- > **Visitas de estudio.** Un tercer planteamiento consiste en llevar a los participantes a otro territorio – que puede hallarse en su propia región, su país o, incluso, en el extranjero – para que reflexionen sobre las diferentes maneras de abordar un problema similar al que existe en su zona.

Es necesario preparar esas visitas con esmero e integrarlas en un conjunto que incluya una presentación previa, un seguimiento y una restitución de las enseñanzas recabadas.

Los participantes, elegidos en función de su motivación, (para evitar un simple desplazamiento de carácter turístico), suelen sacar un efecto directo suplementario, que es el conocerse y establecer vínculos entre sí, lo que facilita el montaje posterior de operaciones colectivas.

5) La realización de la formación.

los **programas de formación** se basan, independientemente de los métodos utilizados, en una serie de elementos considerados necesarios para que los participantes puedan desempeñar mejor su papel de “activistas locales”, como por ejemplo:

1. “*El territorio*”... su sociedad, su economía, su geografía. Los desafíos de desarrollo a los que se enfrenta.
2. “*El contexto más amplio*”... las instituciones, las políticas y las fuerzas que influyen en el territorio. ¿Se puede influir en ellas? ¿cómo trabajar en cooperación?
3. “*Las competencias clave*”... por ejemplo el trabajo en cooperación, el lobbying y la interconexión en red, la movilización de la población local, la recaudación de fondos, la organización de reuniones, la gestión de asociaciones, la realización de encuestas, etc.

En Inglaterra, en las Midlands, se abrió un curso de 10 semanas (“Ellesmere 2000”) a todos los habitantes interesados en el futuro de su pequeña ciudad. El curso consistió en diez clases nocturnas y tuvo lugar en otoño de 1988. Lo organizaron conjuntamente el Consejo municipal del Condado y la Workers Education Association (Asociación de Educación de los Trabajadores). A cada clase se invitaba a un conferenciante distinto y el instructor lanzaba un debate general. El programa de estudios incluyó los temas siguientes: el desarrollo rural en el Reino Unido, los problemas locales, el transporte público, la planificación y el desarrollo (¿cómo se toman las decisiones?), las pequeñas empresas en el medio rural, los servicios locales (por qué están en declive y si existen alternativas), las respuestas al paro, las acciones voluntarias y la ayuda mutua, la organización de una auditoría local. Por otra parte, se elaboró un informe del curso y de las propuestas prácticas.

6) Una vez realizado el programa, evaluación de las distintas iniciativas de formación.

La evaluación consiste esencialmente en comparar la labor realizada con los objetivos iniciales. La evaluación se necesita para todo el programa de formación, escalonado probablemente a lo largo de varios años, y también para cada operación particular de formación. Si el objetivo era, por ejemplo, mejorar la eficacia de una asociación local o aumentar el número de personas dispuestas a asumir responsabilidades en la comunidad, ¿se ha alcanzado? ¿a qué precio?. La participación de los beneficiarios en la evaluación forma parte de su formación.

El término “administración” remite, independientemente de la definición que se dé del mismo, a una organización de poderes, con una pluralidad de agentes que actúan a diferentes niveles, y que coordinan sobre la base de un proyecto común.

1) Los agentes de desarrollo local, que se hallan en el punto donde convergen la emergencia de las necesidades y la respuesta que se les puede dar, se encuentran en una posición esencial pero especialmente delicada (“entre la espada y la pared”). Su formación resulta por tanto imprescindible, tanto más porque proceden de horizontes muy diversos, con calificaciones igualmente diversas.

Se trata de la formación de los agentes de desarrollo local profesionales, o sea, personas empleadas por un organismo para aplicar el desarrollo “sobre el terreno”.

Tales agentes suelen ser jóvenes (con frecuencia tienen menos de 40 años) y muy motivados. Algunos ya tienen un nivel de formación alto y un buen conocimiento de los contextos y procesos de desarrollo local. Otros tienen un bagaje muy diferente y pueden haber trabajado anteriormente, por ejemplo en el campo de la educación, del desarrollo de la agricultura o de las actividades sanitarias y sociales. Así pues, las necesidades de formación de tales agentes, incluso dentro de un mismo organismo, pueden ser muy variadas y abarcar necesidades individuales muy diferentes, como:

- > un mayor **conocimiento y comprensión** del mundo rural, de la economía, del desarrollo local y de todo lo que se deriva de ello;
- > la adquisición de las **capacidades** necesarias para iniciar, apoyar y coordinar un proceso de desarrollo local.

2) La necesidad no es fácil de analizar debido a la diversidad de las misiones de estos técnicos y también del marco de ejercicio de sus competencias. Por lo tanto, los que analizan la necesidad deben referirse a la vez a las expectativas del “cliente”, es decir, del empleador y/o del usuario, y a las expectativas de los propios agentes de desarrollo, cuya demanda en realidad corresponde parcialmente a una necesidad de seguridad generada por una situación profesional con frecuencia incierta, motivada por contratos precarios o de duración indeterminada.

Presentamos a continuación, sobre la base de la experiencia LEADER, una reseña de las capacidades útiles y de los principales conocimientos necesarios, incluso si varían de un territorio a otro y en el tiempo.

> El agente de desarrollo debe poder (actitudes, comportamientos):

- utilizar la información local para definir los puntos fuertes y los puntos débiles, las oportunidades y las amenazas sobre el territorio (analizar);
- “leer” una situación local particular y decidir cómo actuar o reaccionar (“hacerse una idea”);
- pensar de manera estratégica, permaneciendo abierto a las oportunidades o a los problemas inesperados (distanciarse de una situación para juzgarla objetivamente, considerarla con perspectiva);
- comunicar la información, los argumentos y las ideas en situaciones diferentes y a personas diferentes (comunicar, transferir);
- facilitar, motivar y ayudar a los demás a desarrollar sus propios planes y a ejecutarlos (ayudar a que produzcan las iniciativas);
- interconectar en red, distribuir la información entre los grupos de individuos o los organismos (“atar cabos”);
- negociar y llevar a las partes en desacuerdo a una posición de consenso o de compromiso (acercar, negociar);
- concebir, presentar y dirigir proyectos que con frecuencia implican varias partes (montar un proyecto, lograr cooperación);
- movilizar a otros agentes cuya participación es necesaria para triunfar (asociar).

> Debe conocer y comprender (saber, conocimiento):

- la dinámica de los cambios socioeconómicos en el mundo rural y los desafíos que de ellos se derivan;
- las repercusiones en el territorio de las decisiones tomadas fuera del mismo;
- la estructura administrativa y política del territorio y el papel de los diferentes actores;
- los procesos de desarrollo local, cómo y por qué se producen; qué puede entorpecerlos o estimularlos;
- las fuentes de ayuda disponibles (locales, regionales, nacionales y europeas);
- los puntos específicos útiles en el contexto local, por ejemplo el turismo rural, la financiación de las autoridades locales, la asistencia disponible para determinados grupos sociales (por ejemplo los jóvenes).

3) Sobre esta base de referencias profesionales de la profesión de animador, el programa concreto de formación se define en función de las circunstancias locales; no obstante, se pueden precisar algunas modalidades que constituyen en cierto modo las “buenas prácticas” que se han observado sobre el terreno:

Abordar cuestiones de “saber” y “saber hacer” de manera integrada. Se puede, por ejemplo, pasar de lo general a lo específico a través de seis módulos de 2 días, como en este ejemplo de formación de agentes de desarrollo dispensados por **AFMR Etcharry** en el País Vasco francés:

- a) La innovación. ¿Qué es? ¿Por qué es importante? ¿Cómo reconocer una innovación (criterios)?;
- b) definir y aplicar proyectos de desarrollo en el contexto de un pequeño territorio;
- c) animar un grupo de trabajo durante un tiempo;
- d) comprender las finanzas de una autoridad local;
- e) integrar una “dimensión social” a un proyecto de desarrollo;
- f) concebir un proyecto específico, en el marco de un taller, respetando criterios y objetivos definidos.

Aplicar una pedagogía de “**formación-acción**”, lo que significa establecer una “cultura” y mecanismos a los que se puedan referir los participantes en la formación y que ulteriormente repercutirán en su propia experiencia. El instructor juega entonces el papel de consejero y, para ello, debe comprender la situación profesional del cursillista.

Realizar una evaluación continua, asociando a los instructores y a las personas en prácticas, tanto en lo que se refiere a los objetivos como a los resultados.

Es preciso que el empleador admita que mejorar la competencia de una persona es también ofrecerle los medios de ejercerla, modificando si es necesario la organización. Así pues, para lograr los mejores resultados posibles, la persona que aprende no es la única que debe cambiar y evolucionar. Puede que el organismo de acogida de ésta también deba adaptarse para alcanzar una mayor eficacia: “... **la meta es encontrar la combinación óptima entre el marco organizativo, las iniciativas de desarrollo que desea emprender la agencia y las competencias y conocimientos del agente de desarrollo local. En otras palabras, crear las condiciones ideales...**” (Formación AFMR Etcharry)

En la medida en que se persigue este objetivo más ambicioso, la formación de los miembros elegidos y de los responsables de desarrollo se hace igualmente necesaria.

Este “efecto de retorno” de la formación no se limita a los miembros de la administración, sino que afecta también a los instructores, cuyas prácticas tendrán que ser modificadas en el contacto con una realidad compleja que deben comprender progresivamente desde el interior. Así, en múltiples casos, algunos miembros de una estructura de formación – o la propia estructura – se convierten en auténticos “animadores del desarrollo”, fuertemente integrados en su medio local.

Una parte de la formación tiene lugar **en la empresa**, lo cual hace posible conocer la realidad y la experiencia de los demás y beneficiarse del saber hacer de personas competentes en activo.

Por consiguiente, casi siempre se dan:

- > la integración de la formación a la ingeniería de desarrollo, lo que se traduce en una articulación precisa entre la formación, la animación y la asistencia técnica;
- > una alternancia entre las aportaciones teóricas, los estudios sobre el terreno y los ejercicios prácticos;
- > una inmersión en el mundo del trabajo y el futuro entorno de los cursillistas.

3) En lo que se refiere a las

4) Ejemplos

En el marco de un proyecto de comercialización de carnes de calidad, el grupo LEADER Pays de Gâtine (Poitou-Charentes, Francia) organiza formaciones específicas para los ganaderos (definición de un pliego de condiciones, técnicas de producción de calidad, calificación de las producciones ganaderas, etc.), para los empleados de matadero (respeto de determinadas tácticas de sacrificio, calidad sanitaria...), para los minoristas (corte y valorización de las piezas, reglamentación, información del público, normas de calidad). Una formación común acompaña la creación de una red informática para la realización de una rastreabilidad segura^[1].

En la zona LEADER de Val Bormida (Piamonte, Italia), para sensibilizar en el cultivo de las plantas medicinales, se organizaron unos cincuenta encuentros en los pueblos de la zona y se plantaron quince variedades de hierbas medicinales. La experiencia convenció a 10 jóvenes agricultores, que cultivaron varias parcelas y crearon la cooperativa "Agronatura"^[2].

En la zona LEADER Vinschgau/Val Venosta (Trentino-Alto Adigio, Italia), nació la acción "El viejo pan del Monasterio" tras una sesión de formación en la que participaron los 14 panaderos del valle que decidieron poner en práctica una estrategia colectiva, mientras que anteriormente se consideraban competidores^[3].

[1] Véase el artículo de Jean-Luc Janot: "Los Gâtinautas", LEADER Magazine n° 19, invierno 1998-99 (Observatorio Europeo LEADER).

[2] Véase el repertorio "Acciones innovadoras de desarrollo rural" (Observatorio Europeo LEADER).

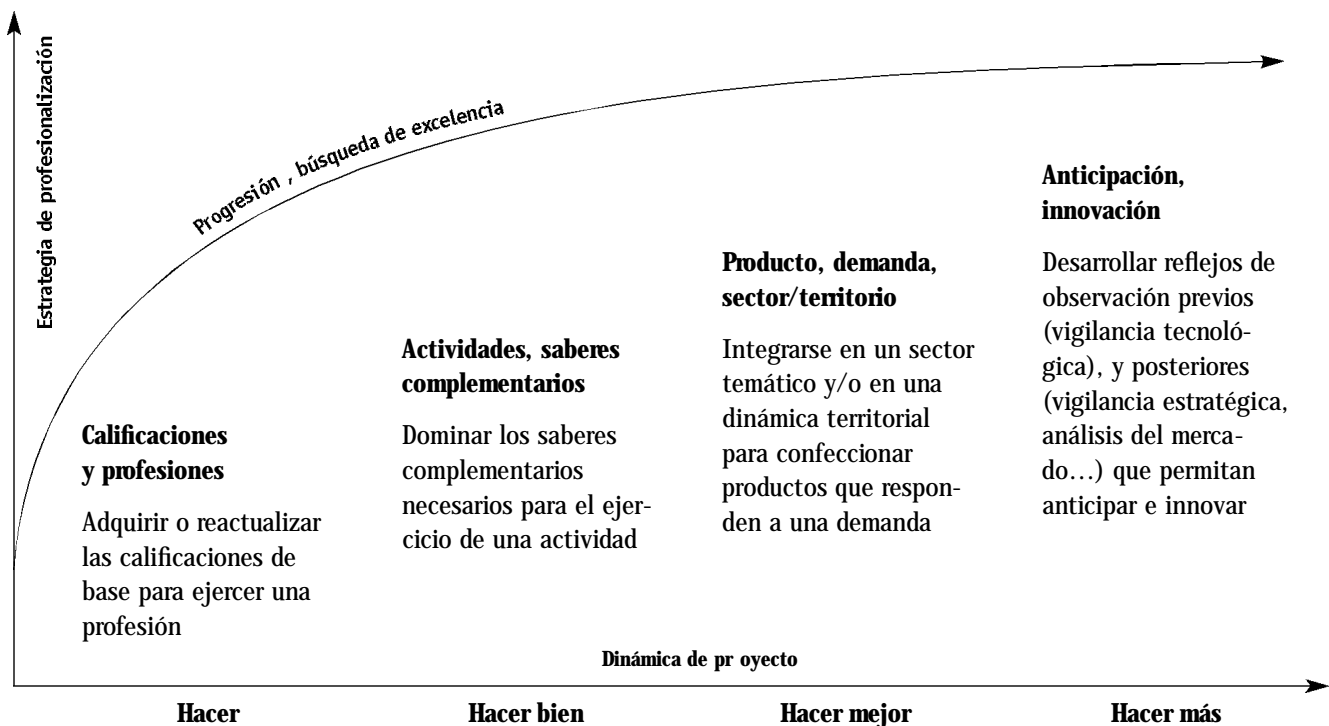
[3] Véase el repertorio "Acciones innovadoras de desarrollo rural" (Observatorio Europeo LEADER).

APOYAR LOS ESFUERZOS DE PROFESIONALIZACIÓN

UNA ESTRATEGIA POR ETAPAS

Adquirir un alto nivel de profesionalismo es una condición necesaria para poder tener éxito en cualquier proyecto económico.

El esquema siguiente traza las grandes líneas de la estrategia de profesionalización:



Las estrategias de profesionalización tienen en común que se apoyan en tres etapas previas:

- > la constitución de unas **referencias profesionales** (definición de la "profesión", análisis de situaciones profesionales de referencia, descripción de tareas y actividades);
- > la identificación de los **comportamientos necesarios** ("ser");
- > la definición de los conocimientos para movilizar ("saber") y las capacidades para utilizar ("saber hacer").

La evaluación de las diferencias permite definir las necesidades de formación, en un contexto y con agentes determinados, respetando las etapas de la estrategia de profesionalización: es difícil (o ilusorio) querer "hacer más" si el "hacer", o sea, las competencias de base, no se domina.

El cuadro siguiente da el ejemplo de una evaluación rápida en un territorio, por categorías de actores, de las principales necesidades y de la evolución deseable para la profesionalización de una rama en el sector del turismo.

	Estrategia de profesionalización	Hacer	Hacer bien	Hacer mejor	Hacer más
Tipo de prestaciones	CONTENIDO → OBJETIVOS ↓	Cualificación (adquisición de capacidades y saber hacer, rejuvenecimiento)	Diversificación (saberes conexos necesarios para la actividad: acogida, gestión, venta)	Integración Pasar de la prestación al producto: (ensamblaje producto, enriquecimiento territorial)	Adaptación Vigilancia tecnológica y anticipación, innovación
Recepción	Profesiones del alojamiento	✓ →	Habría que estar aquí		
	Profesiones de la restauración	Rejuvenecimiento ✓ →	Habría que estar aquí		
	Profesiones de la acogida local (Casas de país, Oficinas de turismo, etc.)	✓			→ Habría que estar aquí
Distracción	Profesiones de carácter deportivo		✓ →	Habría que estar aquí	
	Profesiones de carácter cultural (y patrimonio)		✓		
	Profesiones relacionadas con el descanso y el ocio	✓			→ Habría que estar aquí
	Profesiones relacionadas con el espectáculo y la organización de actos			✓	
Ventas	Institucionales				✓
	Agencias de viajes y asociaciones legales				✓
	Comerciales individuales y operadores turísticos			✓	
Medio ambiente	Técnicos de las instituciones públicas	✓			
	Representantes profesionales				✓
	Agentes de las administraciones públicas e instituciones de formación	✓			

Este término de “gestión prevista de los empleos” se utiliza principalmente en las empresas, en la dirección de recursos humanos. La reflexión sobre este tema tiene escasa presencia en los territorios rurales. Además, en la mayoría de los casos, se confía esencialmente a sistemas de formación, pero puede ser interesante abordarla aquí sucintamente, ilustrándola con la situación de los equipos técnicos que trabajan para un grupo de acción local.

Así, se puede establecer una distinción entre:

- > los empleos relacionados con una actividad (por ejemplo la animación de un territorio); actividad cuyo ejercicio implica una serie de conocimientos especializados y comportamientos que evolucionan independientemente de las personas;
- > las necesidades de capacidades que se observan a partir de la estrategia del organismo que propone estos empleos (un grupo de acción local, por ejemplo) y permite evaluar la diferencia entre el nivel requerido y el nivel actual de las personas que ocupan estos empleos (el agente de desarrollo).

Se pueden entonces evaluar las necesidades de formación teniendo en cuenta una tercera noción, la del puesto de trabajo, es decir la situación precisa y particular del empleo en la estructura (animador “general”, animador-organizador de proyecto, etc.). La definición de este puesto de trabajo describe principalmente las diversas tareas que se deben efectuar, las responsabilidades ejercidas y el lugar en la organización interna. Se trata por tanto de acercar un saber y una organización que distribuye y precisa la legitimidad de ejercer ese saber^[1].

Por consiguiente, gestionar estas capacidades consiste en simultáneamente:

- > actuar sobre el desarrollo de los saberes individuales (y sobre la valorización de los saberes adquiridos);
- > y actuar al mismo tiempo sobre la organización del trabajo, que permite que estos saberes individuales se puedan ejercer.

Por tanto, la capacidad es en definitiva un “saber hacer operativo validado”:

- > “saber hacer”, o sea, capacidad de realizar,
- > “operativo”, o sea, ejercido en la práctica,
- > “validado”, o sea, reconocido en la organización de una empresa o de un grupo (y por tanto remunerado como tal).

La noción de capacidad da lugar a una dinámica fuerte de transformación de las organizaciones. Aporta un contenido muy concreto a la noción de recurso humano. La gestión prevista de los empleos sirve para anticipar la evolución del número y el contenido de los empleos, a partir de la estrategia y el entorno de la estructura (empresa, asociación,

entidad territorial, etc.). Permite que evolucionen las personas y la organización del trabajo, y así aporta coherencia y sentido a la gestión de las capacidades.

Volviendo al ejemplo de los asalariados de un GAL LEADER:

- > Hoy en día, a nivel individual, ¿tiene la persona titular de un puesto de agente de desarrollo necesidades de formación para controlar mejor su profesión?
- > Globalmente, a nivel territorial, ¿dominan las personas titulares de un puesto de agente de desarrollo (general, sectorial, etc.) las exigencias de su empleo? ¿Se pueden identificar necesidades colectivas de mejora de las capacidades?
- > Habida cuenta de lo que son estos animadores (edad, programa de estudios, etc.) y de sus posibilidades objetivas de evolucionar, ¿qué capacidades y posibilidades tendrán al cabo de 5 años (medio plazo)?;
- > La estrategia del GAL y las necesidades del territorio ayudan a identificar empleos futuros (organizador de proyecto en el sector agrario y alimentario, por ejemplo) que impliquen capacidades indispensables? ¿Cuáles?
- > ¿Qué revela el análisis de las diferencias entre las posibilidades de evolución en 5 años de los asalariados actuales y las necesidades de capacidades reveladas por la estrategia territorial del GAL?
- > Las necesidades de capacidades, por ejemplo en 5 años, ¿se pueden precisar en empleos futuros y en puestos que impliquen capacidades específicas que permitan concretar objetivos de formación?
- > Concretamente, ¿existe alguna persona de los agentes de desarrollo actuales que, a través de una formación, pueda cambiar de empleo y acceder a puestos futuros?
- > En definitiva, ¿serán los titulares actuales de puestos de agentes de desarrollo los titulares de los puestos futuros? ¿Pueden serlo? ¿Desean serlo? ¿En qué condiciones? ¿A qué precio? En este caso nos enfrentamos a un delicado problema de justificación de la inversión realizada en una persona, teniendo en cuenta lo que es.
- > En caso de que el titular actual no pueda o no desee adaptarse, ¿qué solución humanamente aceptable se le puede proponer dentro o fuera del GAL? ¿Cómo puede mejorar el problema la formación?
- > Si es necesario contratar a personal para estos nuevos empleos, ¿sobre qué base hay que proceder? ¿Con qué formación complementaria, que permita una mayor integración en un equipo existente?

Estas cuestiones, adaptadas al caso de la animación territorial, permiten que aparezcan las bases de una política de formación y que se clasifiquen los objetivos en el corto plazo (perfeccionamiento), medio plazo (adaptación, reestructuración, promoción) y largo plazo (nueva organización, nuevas misiones, etc.).

[1] Véase al respecto el programa de organización del informe “Organizar la cooperación local”, p.43 (Observatorio Europeo LEADER, 1997).

LA FORMACIÓN-DESARROLLO

UN NUEVO PLANTEAMIENTO DE LA FORMACIÓN

La finalidad esencial de la “formación-desarrollo” es llegar a conciliar y poner en práctica de manera articulada dos lógicas:

- > el apoyo al proyecto individual, profesional, sectorial, económico, operativo;
- > el apoyo al proyecto de desarrollo territorial que tiene un carácter colectivo, multisectorial, transversal y una dimensión estratégica.

Estas dos lógicas que con frecuencia oponemos, en realidad están relacionadas entre sí:

- > porque se dan sentido y se dinamizan mutuamente;
- > porque permiten responder al mismo tiempo a las exigencias del corto plazo y a la anticipación de un plazo más largo;
- > porque proceden del mismo método de gestión.

La formación-desarrollo tiene por objeto crear una dinámica participativa de movilización de los agentes.

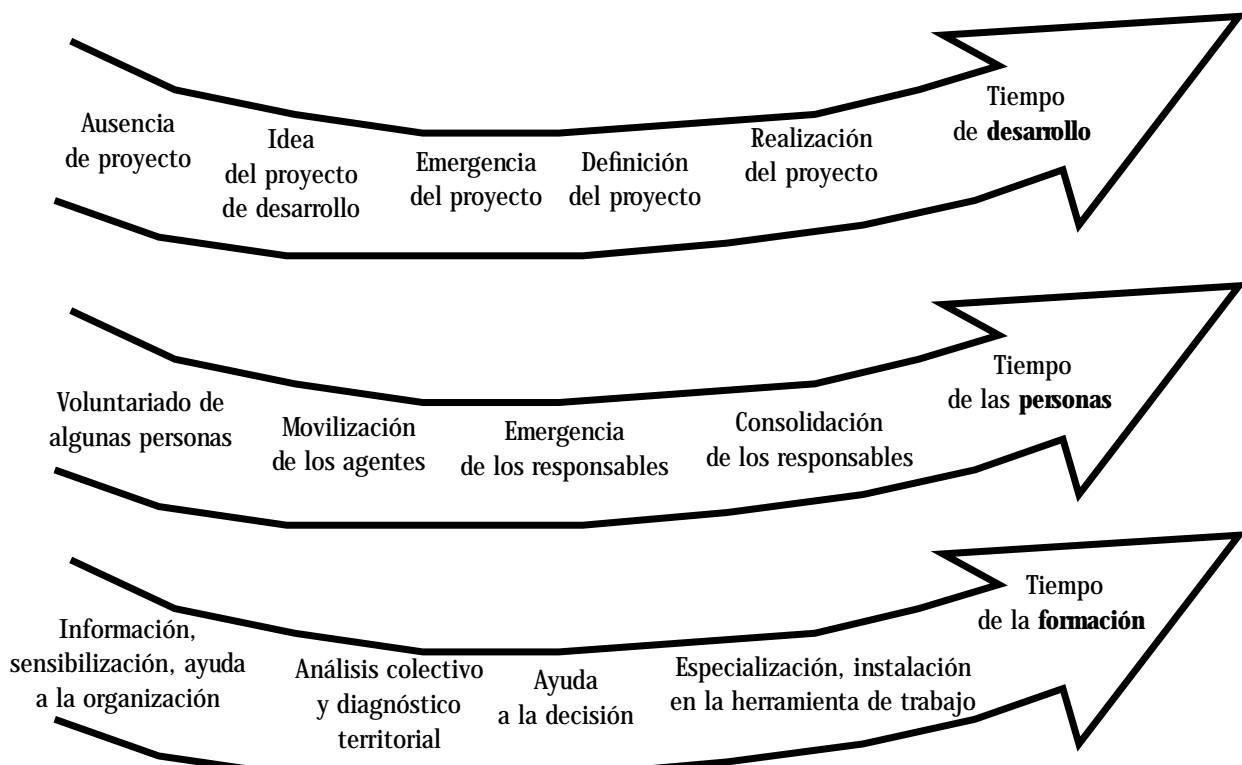
La formación-desarrollo, que constituye un apoyo para una estrategia de desarrollo, interviene como acompañamiento de ésta, integrándose en sus diferentes etapas, en coordinación con la animación y el apoyo técnico, respetando los principios siguientes:

- > no sustituye: la formación-desarrollo no reemplaza el apoyo técnico ni la animación; es una herramienta que refuerza los rendimientos globales de la estrategia de desarrollo en el campo de la adquisición de saber, de saber hacer y de las capacidades;

- > flexibilidad: los contenidos y los ritmos se adaptan al contexto y a la evolución de la estrategia, durante la concepción y también durante la realización. Por lo tanto, está claro que no podemos transponer el modo de construcción de las formaciones “tradicionales”;
- > organización: la formación-desarrollo no tiene efectos mágicos y no todo en ella depende exactamente de la formación. Así, la construcción de formaciones “en acompañamiento” supone un análisis previo del proceso iniciado, de sus etapas, de sus ritmos, pero también el apoyo de un comité de supervisión meticulosamente elegido, apto para comprender los desafíos y proceder a los ajustes necesarios;
- > profesionalismo: tras la estrategia general, el montaje de tales formaciones recurre a numerosas herramientas que exigen una tecnicidad sumamente precisa (análisis de las necesidades, construcción de recorridos pedagógicos, elección de métodos pedagógicos, etc.);
- > adaptabilidad: aplicación de un sistema de respuesta en tiempo real, a la carta, flexible y riguroso (transparente), plurianual, evaluable, asociativo.

La formación, la animación y el apoyo técnico no deben ir demasiado rápido ni demasiado lento, sino que deben ajustarse:

- > al ritmo de desarrollo del proyecto,
- > al ritmo de asimilación del cambio por las personas. En consecuencia, el recorrido pedagógico se adapta en tiempo real a la progresión del proyecto y de los responsables del proyecto, y no al revés, como demuestra el esquema siguiente:



Las modalidades concretas de aplicación de las formaciones expresan los principios de flexibilidad, rigor (elaboración de reglas del juego precisas) y transparencia (creación de un grupo de supervisión que asocia sobre el terreno las diversas capacidades necesarias).

Habida cuenta del tiempo necesario para el desarrollo de un proyecto (de 3 a 7 años en la mayoría de los casos), parece lógico no “cortarle la subvención” demasiado pronto. El apoyo técnico y financiero debe ser continuo, pero ha de reconsiderarse periódicamente con objeto de alcanzar una autonomía financiera progresiva.

La evaluación es necesariamente doble. Debe centrarse en lo que se produce efectivamente en el campo de la formación (evolución de las calificaciones, diplomas entregados, etc.), pero también debe medir los efectos en el desarrollo (transformación del proyecto, nacimiento de las sinergias, etc.).

La colaboración activa entre un jefe de proyecto y un “piloto educativo” (su papel es convertir en programa de formación las necesidades surgidas del desarrollo) ilustra la cooperación necesaria entre los que están a cargo del desarrollo (realizadores y financiadores) y los responsables de la formación (prescriptores, distribuidores y pagadores).

La creación de semejante cooperación no se improvisa. Se organiza en torno a dos polos:

> un grupo de supervisión que va a:

- proponer la formación más adaptada al contexto;
- articular estas formaciones con el dispositivo de acompañamiento (asistencia técnica, experiencia, etc.);
- coordinar en torno a los responsables de proyecto toda la realización del proyecto y garantizarle un entorno positivo.

Para realizar estas tareas con eficacia, la composición del grupo local de supervisión no se debe dejar al azar ni a la conveniencia. Debe reunir (exclusivamente) a aquéllos que deben colaborar en la realización del proyecto y están motivados en este sentido;

> un equipo técnico que, en el cruce entre la estrategia de desarrollo y la estrategia de formación, comprueba permanentemente si se adecuan mutuamente. Formado principalmente por “pilotos educativos” (cuyo papel es traducir las necesidades del desarrollo en respuesta formación), esta célula o equipo técnico:

- asegura el apoyo técnico al grupo de supervisión;
- sigue la realización de las formaciones y participa en su evaluación;
- concibe formaciones adaptadas;
- supervisa su ejecución;
- asegura la evaluación.

Definir una estrategia es precisar orientaciones prioritarias, modalidades de organización, principios y reglas del juego, etapas que permiten alcanzar metas y objetivos fijados.

La particularidad de la Iniciativa comunitaria LEADER es que se encuentra en la intersección de tres preocupaciones:

- > Las aspiraciones, capacidades y conocimientos especializados de los hombres y mujeres de un territorio. LEADER es ante todo una apuesta por la iniciativa de una población y su capacidad de hacerse cargo de su devenir.
- > Las oportunidades y limitaciones internas en función de los recursos, la situación geográfica y la historia de ese territorio.
- > Las oportunidades y limitaciones externas en función de la apertura del territorio y la exigencia cada vez mayor de competitividad.

Teniendo en cuenta estas tres dimensiones podremos afinar una estrategia de desarrollo y poner en práctica un **“proyecto de territorio”**.

ESTRATEGIA DE DESARROLLO Y ESTRATEGIA DE FORMA CIÓN

El lugar central de los recursos humanos en el desarrollo local hace que la formación desempeñe necesariamente un papel destacado, que supera su dimensión tradicional de adaptación profesional y consolidación de las calificaciones técnicas. Más allá de ese papel, la formación permite a una población y a unos grupos apropiarse de una situación en todas sus dimensiones para aprovechar las posibilidades y oportunidades. Se trata de que participe el mayor número posible de personas y de acompañar las transformaciones.

Por lo tanto, además del aumento de las capacidades profesionales, el objetivo de la formación es alcanzar un ideal de “ciudadanía territorial”.

hacer” (además del “saber ser”), necesarios para el desarrollo del territorio, permite aclarar las necesidades y por tanto precisar los esfuerzos necesarios desde el punto de vista de la formación.

Para estas cuestiones pueden servir de ayuda las reflexiones desarrolladas en la **“Guía metodológica para el análisis de las necesidades locales de innovación”** (Observatorio Europeo LEADER, 1996). Para cada uno de los ocho puntos clave que en ella se proponen, la dimensión “recurso humano” tiene una fuerte presencia y puede ser objeto de formaciones, ya que en cada caso se plantea una doble pregunta:

- > ¿De qué modo puede contribuir la formación a que se utilicen positivamente los puntos fuertes y las oportunidades descritas en el diagnóstico de territorio?
- > ¿De qué modo puede la formación reducir los puntos débiles del territorio y protegerlo de las amenazas que pesan sobre él?

La estrategia de formación también prevé con frecuencia un acompañamiento mucho más concreto de las principales acciones incluidas en el “programa de actividades” del GAL. En tal caso, la formación es, ante todo, un “ejercicio de acompañamiento”.

PRECISAR EL PAPEL DEL GRUPO LEADER EN LA FORMA CIÓN

La cuestión que se plantea aquí es “¿cuál puede ser el **valor añadido** o la contribución específica del grupo LEADER en el ámbito de la formación?” “¿Qué podrá hacer el grupo mejor que las estructuras especializadas y cómo va a posicionarse frente a los demás organismos interesados más competentes y más experimentados en el ámbito de la formación?”

Waportij por OEM (manera de 50 en las 02 is es 0474500 Td (r) Te tanto como lo que se quiere hacer y hay que añadir cuestiones más específicas:

- > ¿Se debe favorecer la formación de determinados grupos sociales (por ejemplo las mujeres de los agricultores) o de sectores de actividad esenciales (por ejemplo las tecnologías de la información)? O bien, ¿se debe restringir el apoyo a operaciones colectivas específicas para las que se ha detectado una necesidad de formación (planteamiento “formación – desarrollo” sumamente extendido en Francia)?
- > ¿Debemos concentrarnos en **“la adquisición de capacidades”** mejorando, por ejemplo, las **capacidades generales** de los actores locales para que estimulen y favorezcan ellos mismos el desarrollo local? ¿O debemos enfocarnos más bien hacia el desarrollo de capacidades específicas necesarias a grupos particulares para operaciones precisas?

> ¿Debemos ser “**proactivos**” en lo relativo a la formación, es decir, tomar iniciativas consideradas necesarias para superar ciertas limitaciones del desarrollo? ¿O debemos ser “reactivos”, es decir, recibir las propuestas de los organismos locales, con la obligación de respetar una serie de criterios?

Estas preguntas y otras muchas se plantean desde el principio en los grupos LEADER y son objeto de debate con los diferentes actores y especialistas. Para controlar este debate en interés del territorio, es preciso articularlo en torno a la filosofía y la estrategia general de desarrollo y que no sea un “añadido” o una reflexión “posterior”.

EVALUAR Y MOVILIZAR LOS RECURSOS NECESARIOS

Los grupos LEADER definen los recursos financieros que piensan destinar a la formación (suelen figurar en el “programa de actividades” del grupo) y también los “recursos externos” susceptibles de ser movilizados.

La utilización de recursos externos plantea el problema de la sensibilización de los financiadores de la formación y de los realizadores (agencias y estructuras de formación), y de su asociación a la reflexión, antes de tomar cualquier decisión.

Con frecuencia estas diferentes estructuras deben aceptar, en interés del territorio, superar sus normas de funcionamiento o su lógica de intereses para llegar a la concepción real de un vínculo estrecho entre desarrollo y formación y cumplir una verdadera función de asistencia y apoyo.

Por lo demás, la coherencia y la necesidad de economizar los medios implican que se evite organizar actividades de formación a su propia escala, sin tener en cuenta lo que sucede en torno y sin tratar de aportar un “valor añadido” al trabajo de los demás.

ELABORAR EL PLAN DE FORMACIÓN

El plan refleja, a través de las prioridades, la estrategia de formación y su coherencia con la estrategia de desarrollo.

Estos objetivos y prioridades, establecidos por los grupos LEADER, pueden referirse por ejemplo a:

- > la ayuda a la creación y el crecimiento de pequeñas empresas en determinados sectores de la economía local;
 - > la “adquisición de capacidades” y la consolidación de la dinámica local;
 - > la mejora del nivel de conocimientos y capacidades del personal y/o de los miembros del grupo LEADER;
 - > la mejora de las “infraestructuras de formación” en ciertos sectores importantes donde se consideran insuficientes;
 - > la “reinserción profesional” de algunas categorías sociales excluidas, como los desempleados de larga duración.
- La decisión dependerá fundamentalmente del contexto local.

En los planes de acción, con objetivos más concretos que la estrategia, se precisarán metas indicativas calculables, como el número de empresas afectadas, el número de personas de un grupo que hayan adquirido una determinada formación, etc.

DEFINIR LAS REGLAS DEL JUEGO

En el plan de formación se precisan reglas del juego y principios que permiten saber cómo ejecutar las distintas acciones de formación, lo que remite a las cuestiones, ya mencionadas, del papel y el lugar que se asignan los grupos LEADER. ¿Un grupo será proactivo y/o reactivo? ¿Se va a encargar él mismo de la formación o de trabajar con organizaciones de formación existentes? ¿Se limitará a “acompañar” las nuevas empresas u operaciones colectivas? En cada uno de esos casos, ¿cómo hará para decidir cuáles son las prioridades y decidir entre las distintas demandas solicitadas?

ANALIZAR LAS NECESIDADES DE FORMACIÓN

MÚLTIPLES ENTRADAS POSIBLES

La aportación en formación en el contexto de un programa LEADER local reposa en la identificación y el análisis preciso de las diferentes necesidades del territorio. No obstante, si bien la experiencia relativa a la identificación de las necesidades en formación en una empresa es considerable, lo es mucho menos en un territorio geográfico.

En un contexto LEADER, la misión consiste en identificar las limitaciones en recursos humanos que:

- > limitan el desarrollo del territorio;
- > se pueden superar mediante programas de formación.

Para llegar más lejos, es preciso identificar las limitaciones en recursos humanos que entorpecen, no solamente el desarrollo “en general”, sino también la estrategia específica de desarrollo definida para el territorio en el marco de LEADER. Así, la identificación y el análisis de las necesidades de formación no se disocian jamás del desafío más importante del programa de desarrollo.

1) En el contexto LEADER se pueden examinar **cinco entradas** para el análisis de las necesidades en formación:

> **Énfasis en el territorio** . La identificación de la necesidad de formación es un elemento del diagnóstico inicial del territorio. Este diagnóstico, en la mayoría de los casos, va a detectar problemas precisos que justifican programas de formación específicos.

Se puede tratar por ejemplo de la existencia de un recurso local que está especialmente poco explotado. O del despido reciente o inminente de un gran número de asalariados que tienen pocas perspectivas de reintegrarse en el mundo laboral con sus capacidades actuales.

El diagnóstico también sirve para recabar información de base sobre el territorio y sus recursos humanos, como por ejemplo:

- el índice de paro: la cifra global y también el desglose por sexo y por grupo de edad, así como la evolución en el tiempo, con objeto de discernir una tendencia;
- todo indicio de “subempleo”, generalmente manifestado en ingresos bajos y una inseguridad en el empleo;
- el “índice de actividad de las mujeres”, o sea, la proporción de mujeres en edad de trabajar que tienen un empleo o buscan uno activamente;
- la “estructura de ocupación”, es decir, una indicación sobre el tipo de empleo de la mano de obra activa;
- la “estructura económica” del territorio, que indica las tendencias pasadas y las perspectivas futuras;
- el nivel de formación inicial de la población.

> **Énfasis en el sector** . En este caso, el objetivo perseguido concierne a un sector económico particular que tiene dificultades o que, por el contrario, presenta un potencial de crecimiento todavía sin explotar. Se comparan entonces las competencias actuales y lo que se podría necesitar en el futuro.

> **Énfasis en el grupo objetivo** . Este planteamiento consiste en analizar las necesidades de formación “grupo por grupo”, en el contexto de un programa previo de desarrollo del territorio. Estos grupos objetivo pueden por ejemplo comprender:

- **los agentes de desarrollo**, personas empleadas por la agencia de desarrollo o asociadas con ella;
- **los grupos de excluidos**, como los desempleados de larga duración o las mujeres que tienen niños de corta edad, y los **grupos vulnerables**, como los asalariados de empresas que se encuentran con dificultades y/o con una evolución tecnológica rápida;
- **los empresarios potenciales**, en el caso en que la reticencia a tomar los riesgos inherentes a la creación de una nueva empresa represente claramente un freno al desarrollo.

> **Énfasis en una empresa u organismo** . En este contexto, se estudia en general la evolución probable de una empresa y se evalúa:

- según la situación, cuáles son las capacidades y los conocimientos necesarios para la empresa;
- en qué difieren las capacidades necesarias de las capacidades actuales de la mano de obra.

Las “diferencias de capacidades” así identificadas pueden referirse a capacidades individuales, pero también a los modos de organización dentro de la empresa, modos que permiten o no que se ejerzan las capacidades. En tales circunstancias, la elaboración de una estrategia de formación tendrá en cuenta la necesaria evolución de esas modalidades de organización y de funcionamiento de la empresa.

> **Énfasis en un proyecto específico** . En este caso, toda la atención se centra, por ejemplo, en todas las capacidades necesarias para concebir y llevar a bien ese proyecto; la formación podrá orientarse a todos aquéllos que, de una manera o de otra, van a participar en su ejecución.

Una combinación de dos o varios de los planteamientos citados es probablemente benéfica en el contexto LEADER: por ejemplo, una “orientación territorio” en una primera etapa y una “orientación misión o proyecto” una vez que se han identificado proyectos específicos que deben ser respaldados.

2) A partir de una o varias de estas entradas, y dentro de la lógica de los grupos LEADER, es interesante hacerse las 3 preguntas siguientes:

- > **Pregunta 1** – ¿Qué capacidades y conocimientos especializados serán necesarios para ejecutar todo el programa LEADER en ese territorio? Anticipación estratégica, auditoría de proyecto, evaluación, interconexión en red, gestión financiera, trabajo en cooperación, etc.?
- > **Pregunta 2** – ¿Quién necesita esas capacidades y hasta qué punto ya disponen de ellas las personas interesadas? (miembros del consejo de administración del GAL, gestores de LEADER y personal de terreno, interlocutores en diferentes operaciones colectivas, consultores, responsables de proyecto, etc.)?
- > **Pregunta 3** – ¿Qué formación es necesaria para reducir las diferencias entre la necesidad y la aportación de capacidades particulares?

La respuesta precisa y operativa implica trabajar en asociación con especialistas de la formación, con los clientes y con las personas a las que hay que formar, con objeto de pasar de las necesidades a los objetivos y de los objetivos a los programas.

Todos tendrán una opinión útil sobre la formación específica. Conocer el punto de vista de cada parte y presentarlo a la otra parte para que lo debata es generalmente preferible a otorgarle una confianza absoluta a una u otra parte.

Por otra parte:

- > para decidir los objetivos, es necesario encontrar un equilibrio entre la satisfacción de las necesidades identificadas y una utilización razonada de los recursos disponibles;
- > es importante asegurarse de que los objetivos corresponden exactamente a la estrategia seguida por todo el programa LEADER en el territorio;
- > en la medida de lo posible, los objetivos tienen una “duración determinada” (por ejemplo, “un plazo de dos años...”) y se pueden evaluar.

3) La reflexión prospectiva, independientemente de cuáles sean los métodos, tiene un papel a jugar, ya que, en la mayoría de los casos, conviene anticiparse para encauzar al territorio y a sus habitantes frente a los desafíos del futuro. Es aquí donde está indudablemente la auténtica posibilidad de innovar. **Innovar no es hacer más de lo que ya se hace, sino hacer otra cosa o de otra manera.**

ORGANIZAR LA FORMACIÓN

COOPERACIÓN, CALIDAD Y PRAGMATISMO

¿Cómo pasar de la estrategia al lanzamiento de programas o de iniciativas de formación específicas?

Para la organización se deben tener en cuenta tanto el nivel estratégico de la política de formación del grupo LEADER como cada proyecto específico, pero los principios que se han de respetar son los mismos:

- > asegurarse de que cada proyecto específico se integre bien en la estrategia de desarrollo del grupo LEADER;
- > insistir en la calidad de la formación, ya que no existe nada más desalentador para los participantes que tener que seguir una formación de mala calidad;
- > hacer participar al grupo objetivo, futuro beneficiario, en la organización, ya que aportará buenas ideas y conlleva un sentimiento de cohesión y refuerza la motivación;
- > hacer de la "cooperación" un elemento central del proceso de organización, puesto que la organización y la realización de una formación son casi siempre fruto de un trabajo de equipo y, al mismo tiempo, el hecho de reunir a agentes para organizar una formación constituye de por sí un "ejercicio de desarrollo".

Algunas preguntas son igualmente importantes:

- > ¿Qué puede aportar LEADER a los programas de formación que ya existen en el territorio?
- > A la inversa, ¿qué pueden aportar éstos últimos a LEADER?
- > ¿Qué fuentes de financiación son susceptibles de completar el presupuesto LEADER?
- > ¿Cuál debe ser la relación coste/eficacia de las actividades del programa de formación? ¿Qué equilibrio se debe encontrar entre los "medios" y los "resultados"? ¿De qué modo responden esos resultados a los objetivos?
- > Entre los programas propuestos, ¿cuáles son prioritarios?

Una vez que se ha respondido a estas preguntas, existe un cierto número de elementos de organización importantes que se refieren al grupo de supervisión, a los instructores, al seguimiento y a la formación.

EL GRUPO DE SUPERVISIÓN

Puede comprender por ejemplo:

- > un miembro del GAL, preferiblemente muy interesado en la actividad considerada,
- > un representante del organismo o de la agencia de formación seleccionada,
- > un representante de los financiadores,
- > un representante del grupo objetivo,
- > un representante de asociaciones o agencias interesadas en el proyecto, etc.

En su primera reunión, el grupo de supervisión precisa su papel y sus modalidades de funcionamiento (número de reuniones, papel específico de cada miembro del grupo). Posteriormente, el grupo de supervisión tendrá con frecuencia las siguientes misiones:

- > determinación de los objetivos;
- > aprobación del contenido de la formación, es decir, de las capacidades, conocimientos y actitudes que deberán adquirir los participantes, y de las modalidades pedagógicas;
- > examen del presupuesto de la formación;
- > selección del o de los instructores más adecuados;
- > en caso necesario, definición de los métodos para dar a conocer la formación, producir el material de promoción necesario y llevar a cabo una operación de comercialización;
- > definición de los criterios de selección de los participantes (obsérvese que, en gran número de casos, no existe una selección de participantes. La formación se organiza sobre la base de un grupo de personas comprometidas con un proyecto de desarrollo que, para triunfar, tienen necesidad de reforzar sus capacidades).

LOS INSTRUCTORES

La **diversidad** y la competencia son esenciales en este caso. Se trata de una elección deliberada de varios instructores e interlocutores de formación, y de varios planteamientos distintos de la formación para varios tipos de clientes procedentes de contextos diferentes.

Puede resultar útil para el grupo LEADER crear un banco de datos de los instructores que ejerzan en el territorio o fuera del mismo, y que hayan demostrado su competencia en un ámbito de formación particular. Pero habrá que elegir entre:

- > por un lado, instructores **locales**, más fáciles de movilizar y, sobre todo, que conocen bien el territorio y sus dificultades particulares;
- > por otro lado, instructores que operan a nivel regional o nacional y poseen competencias y una experiencia sumamente especializada sobre el tema en cuestión. Lo importante es elegir con esmero, lo que puede exigir una licitación formal.

MODALIDADES DE LA FORMACIÓN

Las modalidades prácticas de la formación (número de días, duración, periodicidad, horarios, costes, etc.) pueden influir en la contratación de los participantes, pero también en la calidad de su aprendizaje. Por ejemplo, si la formación tiene lugar en un sitio demasiado alejado, muchas personas no podrán seguirla regularmente. Tal vez resulte preferible combinar jornadas de formación en la “ciudad principal” del territorio, con grupos de trabajo descentralizados y de enseñanza a distancia.

SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN

El seguimiento y el control de la calidad de la formación son importantes para la credibilidad del grupo LEADER y por el interés de los participantes, tanto en lo que se refiere a la estrategia (implicación en la estrategia LEADER) como a cada proyecto específico.

El “*seguimiento*”, es decir, la comprobación de la progresión del programa durante su desarrollo, no se debe confundir con la “*evaluación ex-post*”, o sea, la valoración de la eficacia del programa una vez terminado.

El seguimiento y la evaluación requieren que, al principio, se pueda decidir:

- > **¿Qué** medir? Por ejemplo, la prestación del instructor, el desarrollo de la cooperación, el número de personas formadas, la aparición de nuevas necesidades de formación, los resultados desde el punto de vista de los empleos, los ingresos, las cuotas de mercado, etc.;
- > **¿Cómo y cuándo** medir? Se necesitan procedimientos simples para registrar y analizar la información interesante, elaborar informes periódicos para el grupo de supervisión, y, cuando proceda, para el GAL sobre el avance de las actividades de formación del grupo.

CONTENIDO Y PEDAGOGÍA

MODALIDADES PRÁCTICAS

Esta ficha propone una lista de preguntas y algunos consejos que pueden resultar útiles en el momento de organizar la formación.

1) conocer a los cursillistas, sus expectativas , lo que se espera de ellos...

¿Quiénes son los cursillistas? ¿Cuáles son sus experiencias, sus expectativas, su disponibilidad, etc. (comprensión de los “clientes” y “de dónde vienen”)

¿Es necesario hacer hincapié en el conocimiento, la capacidad o el comportamiento? (orientación general de la formación)

¿Qué necesitan saber los cursillistas o qué deben ser capaces de hacer? (objetivos del ejercicio de formación)

¿Cuáles son sus conocimientos actuales? (punto de partida de las capacidades y conocimientos)

Por consiguiente, ¿qué deben aprender? (contenido de la formación, programa de estudios)

¿Cuáles son los recursos disponibles, concretamente la financiación, el tiempo del personal, los demás apoyos (medios humanos y financieros)

¿Cuáles son limitaciones vinculadas al desarrollo de la formación, incluida la disponibilidad en tiempo?

Teniendo en cuenta lo anterior, ¿cuál es el mejor medio de enseñar a los cursillistas? (métodos y pedagogía)

¿Qué se les propone hacer? (argumento y contenido de la formación)

¿Cuáles serán las etapas de la formación?

¿Cómo se va a garantizar la calidad de las prestaciones a lo largo de la formación?

¿Cómo vamos a medir los progresos y la conclusión satisfactoria? (técnicas de control y evaluación)

¿Qué resultados formales? (certificados, diplomas, etc...)

La consideración atenta de estas cuestiones ayudará a contestar provisionalmente a preocupaciones como:

- > ¿Debe definirse la formación a la medida para un proyecto y un grupo de clientes particular o se debe incitar a los participantes a que tomen parte en formaciones “ya listas”, preexistentes?
- > ¿Será necesario trabajar individualmente con cada cursillista o es suficiente una actividad colectiva?
- > ¿Se podrá reproducir la formación o se tratará de una actividad para un caso concreto?
- > ¿Se puede impartir la formación en un lugar centralizado o será necesario organizar determinados encuentros en lugares diferentes?

2) Hacer la participation atractiva

Los instructores utilizan múltiples métodos pedagógicos, como por ejemplo:

- > usar un “lenguaje apropiado”, evitar la jerga de la formación en la publicidad y la documentación;
- > dirigirse a personas con estudios distintos y puntos de partida diferentes;
- > tener en cuenta las demandas de los participantes relativas a los horarios y, por ejemplo, a los problemas de guardería de los niños;
- > escuchar los deseos y las expectativas de los participantes; tener en cuenta todo lo posible sus necesidades personales;
- > utilizar métodos que puedan motivar a los participantes y lograr su colaboración desde el principio;
- > crear toda una gama de métodos de enseñanza y aprendizaje variados;
- > esmerarse en “ayudar a los participantes a aprender”, más que “enseñar”;
- > “aprender a aprender”;
- > contratar a los mejores instructores: una formación de buena calidad aumenta la motivación.

3) Elegir los planteamientos de formación

Los instrumentos del instructor son variados y es poco probable que una formación compuesta únicamente por enseñanza teórica sea la estrategia pedagógica más eficaz.

Un instructor profesional con experiencia podrá ayudar a explorar los distintos planteamientos y la formación podrá abarcar por ejemplo:

- > *cursos convencionales*, para los que se reúnen varias personas en un mismo lugar, y trabajan según un calendario y un programa determinados;
- > *formaciones a distancia*, en que las personas se queden la mayor parte del tiempo en su casa, en su lugar de trabajo o en un centro de estudio local y mantengan una correspondencia con un tutor;
- > *formación individualizada*, a menudo en el lugar de trabajo del cursillista;
- > *formación en el lugar de trabajo*. El objetivo es ayudar a la persona en formación en su situación profesional real.
- > *prácticas*. Para éstas, los cursillistas deben efectuar generalmente un trabajo relativamente importante, individualmente o en un grupo pequeño, a lo largo de un período de varias semanas o varios meses. El papel del instructor es ayudar al cursillista a definir su proyecto, guiarlo y ayudarlo durante el desarrollo del estudio. Suele resultar útil organizar “talleres” periódicos, durante los cuales los cursillistas deben informar sobre sus progresos.

- > *trabajo colectivo*. En este caso se insiste en la exploración mutua de los problemas y de las soluciones posibles: los cursillistas no sólo aprenden **en** el grupo sino también **a partir** del grupo.
- > *intercambios de experiencia* con las personas que ya trabajan en la actividad en cuestión. Eso puede suponer viajes relativamente largos, en ocasiones al extranjero.

Los diferentes métodos se superponen y se pueden combinar.

4) Asociar la teoría y la práctica

La mayoría de los individuos en formación serán personas “orientadas a la acción”, que tendrán poco tiempo para seguir una enseñanza convencional o para teorías abstractas. Desearán “ir hacia adelante” y obtener resultados útiles desde las primeras etapas. En este sentido, resulta evidente la conveniencia de las prácticas, del trabajo en equipo y del aprendizaje en el lugar de trabajo.

- transversales, es decir, inducidos por parte de la operación o por toda, en los que la formación constituye tan sólo un aspecto: creación de sinergias como la consolidación o la creación de asociaciones; efectos multiplicadores como la cooperación, el gusto de aprender; modificación de las prácticas de los instructores y una mayor exigencia profesional de éstos (“formación de instructores”).

3) La evaluación como herramienta de mejora de la calidad: ejemplo de ADEPFO (Francia)

La Asociación de Desarrollo de los Pirineos mediante la Formación (ADEPFO) es una asociación francesa de formación-desarrollo creada y financiada en cooperación entre el Estado, la Unión Europea y tres regiones del suroeste de Francia. Su misión se asemeja a la de la ADEFPAT (véase la ficha E5).

Desde sus orígenes (1981), la ADEPFO ha concedido una gran importancia a la evaluación como herramienta de mejora de la calidad de toda formación a la que presta apoyo. Por ese motivo, entrega dos tipos de cuestionario al final de cada formación y un cuestionario de evaluación económica algo después del final de la formación:

> al final de la formación,

- los cursillistas deben evaluar la importancia que conceden a la formación recibida y explicar los beneficios que han sacado;
- el instructor o la agencia de formación debe juzgar respecto al objetivo, el éxito y las dificultades del ejercicio de formación y responder a cuestiones precisas sobre su desenvolvimiento.

En ambos casos, se concede una gran importancia a la evaluación del papel del grupo de supervisión, y a la coherencia entre el proyecto de desarrollo de los cursillistas y el contenido de la formación.

> varios meses después del final de la formación, se lleva a cabo una evaluación económica, realizada en parte por el responsable de proyecto y en parte por los organismos implicados, que permite analizar el impacto de la formación en el proyecto de desarrollo.

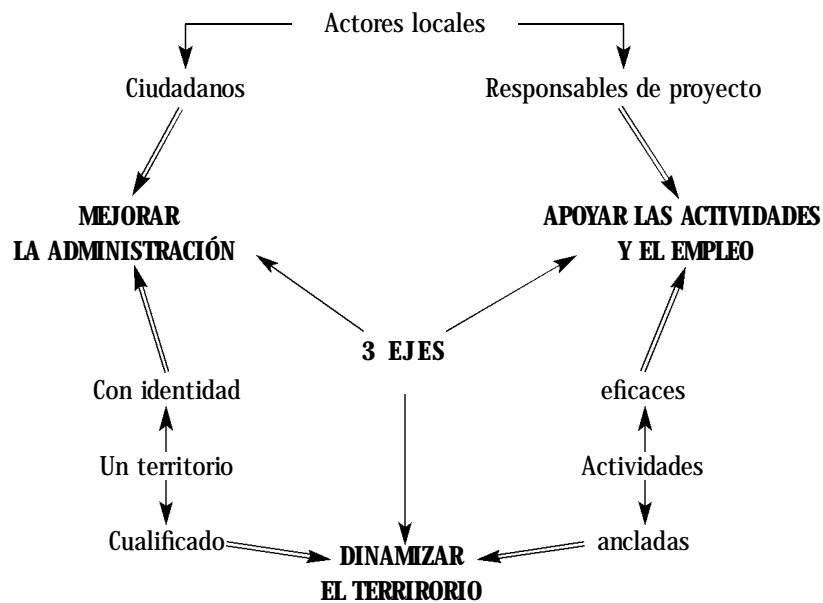
- El cuestionario económico “responsable de proyecto” se interesa por la situación inicial y por el sector profesional del responsable, pero también:
 - por la concretización o no del proyecto y por su resultado (creación de empleo, consolidación de empleo, creación de empresas, dinámica local);
 - por el papel de la formación y sobre todo del apoyo técnico que supone esta formación.
- El cuestionario económico relativo a los miembros del grupo de supervisión:
 - se refiere también a las cuestiones de creación de empleo, empresas y dinámica local;
 - aborda la cuestión de un posible fracaso y de las razones del mismo;
 - insiste en el apoyo técnico que se haya aportado o no.

Una vez reunida toda esta información, se puede plantear un diagnóstico sobre el impacto de la formación en el cursillista, el proyecto o la empresa de la que depende y, en la medida de lo posible, sobre un aspecto más amplio que es el papel que la formación ha podido desempeñar en la economía local de los territorios pirenaicos.

Los 4 cuestionarios se proponen en la ficha E8.

FICHAS E

“INNOVAR MEDIANTE LA FORMACIÓN , INNOVAR EN LA FORMACIÓN ” ESTUDIOS DE CASOS



1E EJE: DINAMIZAR EL TERRIT ORIO

- > Los “desarrolladores” de pueblos (Finlandia)
- > Reforzar la democracia participativa con “círculos de estudio”(Suecia)

2E EJE: APOYAR LAS A CTIVIDADES Y EL EMPLEO

- > Desarrollo de una nueva producción local: el vino de frutas y bayas (Finlandia)
- > Formación-desarrollo: el ejemplo de la ADEFPAT (Midi-Pirineos, Francia)
- > Elaboración de un plan plurianual de formación en materia de turismo (Franco-Condado, Francia)

3E EJE: MEJORAR LA ADMINISTRA CIÓN

- > Formación de agentes de desarrollo (Valonia, Bélgica)
- > Control del desarrollo rural (Irlanda)
- > Formación a distancia (Escocia, Reino Unido)

REFORZAR LA DEMOCRACIA PARTICIPATIVA CON “CÍRCULOS DE ESTUDIO” (ZONA LEADER MITT-I-LANDET, SUECIA)

El objetivo de esta acción de formación-acción era incitar a los habitantes de un valle a tomar ellos mismos medidas que pudieran resolver sus problemas.

1. CONTEXTO INICIAL Y OBJETIVOS

El valle de Svågadalen (municipio de Hudiksvall) abarca seis pueblos con un total de aproximadamente 700 habitantes. Este territorio adolece de un índice de paro elevado y de una acusada despoblación.

En primer lugar, hubo que devolver la confianza y promover el espíritu de compromiso y la cooperación. Por consiguiente, la finalidad del programa era, no sólo la democracia participativa, sino también el desarrollo de la economía local.

Se adoptó una estrategia “ascendente”. Se trataba de preparar planes de desarrollo para cada pueblo y proponerlos posteriormente al municipio de Svågadalen, encargado de aplicar un programa de desarrollo para todo el valle.

2. MÉTODOS Y CONTENIDOS

El programa de formación comprendía 3 etapas:

- > en primer lugar, en cada pueblo se crearon “círculos de estudio”, fórmula muy extendida en Suecia para la formación continua. Se inició a los participantes en estos “círculos” en el modo de realizar sondeos en su entorno, con el fin de conocer las necesidades de los residentes, sus recursos y sus ideas en materia de desarrollo;
- > a partir de estas encuestas, los círculos examinaron algunos proyectos potenciales, y los participantes presentaron sus propuestas de plan en una reunión pública;
- > un plan así definido fue presentado después al Consejo municipal.

El grupo LEADER jugó un papel esencial al facilitar la toma de contacto entre las comunidades locales y los organismos exteriores. Asimismo, contribuyó a la financiación de algunos proyectos.

3. RESULTADOS

Así, la formación constituyó una especie de “producto derivado” del ejercicio de consulta y de definición de programa, pero el objetivo de “adquisición de capacidades” o de mejora de los recursos humanos siempre se ha considerado tan importante como el resultado tangible del ejercicio, es decir, el programa de desarrollo propiamente dicho.

En uno de los pueblos, por ejemplo, un sondeo demostró que la población estaba conmovida por el cierre de una pequeña biblioteca. Por iniciativa del grupo LEADER, se organizó una reunión. En ella, 20 personas propusieron ocuparse voluntariamente de la biblioteca, actualmente reinstalada en la escuela del pueblo, accesible gratuitamente y dotada de un fondo en fideicomiso que permite la compra regular de libros. Por tanto, esta acción se deriva al mismo tiempo de la formación y de la dinámica local.

Precisar las necesidades

Cada año se elabora un programa en función de las necesidades identificadas por los agentes de desarrollo en su práctica profesional y de la evolución de los problemas encontrados. Estas formaciones se proponen a todos los agentes de desarrollo, pero no todos los equipos participan en cada una de ellas. En general, en la misma formación participan como máximo 3 agentes de desarrollo de un mismo equipo.

Algunas formaciones se consideran indispensables para todos los agentes de desarrollo (tomar la palabra en público, supervisar reuniones, etc.) y por ello se multiplican para que todos puedan participar.

Las formaciones destinadas a los actores locales se crean en función de las necesidades identificadas por los agentes de desarrollo durante sus reuniones y encuentros con la población y los representantes elegidos locales en los municipios de que se trate.

Una pedagogía de “obra”

La formación de los nuevos agentes de desarrollo comienza con una aportación exterior de información, datos, nociones, etc., salpicada de secuencias de preguntas-respuestas. Una gran parte de la formación se realiza después “en el empleo”, dentro del equipo al que es destinado el agente. Al acompañar a los agentes de desarrollo experimentados, participar con ellos en la preparación de reuniones y encuentros con actores locales, documentarse y discutir con los colegas, el nuevo agente de desarrollo adquiere poco a poco los elementos necesarios para la buena marcha de su trabajo.

Una parte de las formaciones para agentes de desarrollo experimentados la imparten expertos exteriores o instructores internos de la institución, especializados en la materia. Se organizan principalmente en jornadas enteras, alternando aportaciones teóricas y debates que implican una participación activa de los agentes. Se suele proporcionar un programa de estudios a los participantes, a los que se invita después a transmitir los logros de la formación a sus colegas, con objeto de que el equipo, igual que el individuo, retire y aplique rápidamente en su trabajo cotidiano lo máximo posible del contenido de estas formaciones.

Las formaciones de la FRW no se limitan a sesiones teóricas. También conceden gran importancia a las visitas sobre el terreno para ilustrar o comparar la “teoría” con la realidad cotidiana, y a formaciones que se realizan en forma de jornadas de intercambio, en que los agentes de desarrollo comparan sus prácticas metodológicas, en un esfuerzo de evaluación y perfeccionamiento. Cada uno transmite a los demás sus éxitos y fracasos. Poco a poco, se elaboran así métodos originales, “caseros” en materia de consulta de la población y de concepción de los programas de desarrollo.

3. EVALUACIÓN

Cada módulo de formación es objeto de una evaluación “en caliente”, registrada en un cuestionario que rellenan las personas en prácticas al final del día. Más adelante, se solicita una evaluación “en frío” a cada uno al final del semestre y a finales de año. Estas evaluaciones, efectuadas de manera individual o en equipo, tratan de identificar qué mejoras ha aportado concretamente cada módulo de formación al trabajo cotidiano.

Por su parte, se invita a los actores locales a evaluar el desarrollo y el contenido de la formación en la que han participado a través de un cuestionario distribuido al final de la sesión.

La Universidad de Galway, en la parte occidental sumamente rural de Irlanda, cuenta desde hace varios años con un programa de formación superior en “desarrollo rural”. Está destinado a los animadores de las entidades locales, a los responsables locales y a los agentes de desarrollo. Los candidatos deben tener una experiencia mínima de tres años en un ámbito que tenga relación con el desarrollo.

Los cursos tienen lugar del viernes (14 h) al sábado (13 h) a lo largo del año universitario (30 semanas). Los estudiantes deben además estudiar solos 20 horas por semana como media. El curso dura un año (para el Diploma) o dos (para la Licenciatura).

1. CONTEXTO INICIAL Y OBJETIVOS

El objetivo de la licenciatura es formar a las personas en los aspectos generales y específicos del desarrollo local. Se trata de facilitar la coordinación y la participación en iniciativas “ascendentes”, controlando a la vez la aplicación de las políticas “descendentes”. Por tanto, el objetivo es lograr que los planteamientos “descendentes” y “ascendentes” del desarrollo se completen y se refuerzan mutuamente, con el fin de valorizar el entorno económico, social, cultural, etc. de los municipios rurales.

2. MÉTODOS Y CONTENIDOS

El primer año se dedica esencialmente al estudio de las teorías y las prácticas del desarrollo rural, y también a las técnicas de análisis útiles a los actores del desarrollo local (elaboración de encuestas, análisis de la toma de decisiones, redacción de informes, montaje de expedientes, etc.).

El segundo año comprende un determinado número de módulos, a saber:

- > gestión de empresa y desarrollo;
- > administración pública y desarrollo;
- > ordenación del territorio y desarrollo;
- > aspectos jurídicos del desarrollo;
- > desarrollo local;
- > cooperativas y desarrollo;
- > servicios sociales en el desarrollo rural;
- > recursos rurales y desarrollo.

Por otra parte, los estudiantes tienen que preparar una tesina sobre un aspecto de su trabajo de desarrollo y mantener un contacto estrecho con un grupo o con una asociación de desarrollo local durante toda la duración de la formación.

3. RESULTADOS

Se ha entablado una estrecha colaboración con los grupos LEADER irlandeses que apoyan este curso y se benefician del mismo, al igual que de otros cursos similares ofrecidos por la Universidad de Galway. El grupo LEADER Offaly, por ejemplo, ha instalado en sus oficinas un “centro de recursos” destinado a las personas que siguen estos cursos. Al mismo tiempo, ha animado a los responsables locales a trabajar de “tutores” a tiempo parcial o a contribuir a la formación de otra manera. Las personas en prácticas que realizan su proyecto en el territorio se benefician de ello y, en contrapartida, colaboran en la redacción del boletín de información del grupo LEADER. Éste también ha financiado la participación de una serie de actores locales en cursos de desarrollo rural/local de Galway, con el fin de mejorar el nivel general de las capacidades en desarrollo en el territorio.

En 1993, la Escuela de Agricultura y Horticultura de Muurevesi, en el centro de Finlandia, lanzó un programa de formación para los pequeños productores de vino de frutas y bayas. La finalidad del curso era suscitar la aparición de una actividad totalmente nueva en Finlandia. Efectivamente, los organizadores habían anticipado un cambio en la legislación, autorizando desde ese momento la producción de vino en las granjas.

1. CONTEXTO INICIAL Y OBJETIVOS

El proyecto nació de una serie de factores:

- > la latitud de Finlandia y sus largas jornadas soleadas de verano son propicias al crecimiento de frutas y bayas de calidad;
- > a comienzos de los años 90, se lanzaron varios proyectos de desarrollo regional y local en Finlandia. El objetivo era crear nuevas empresas que explotasen ciertos recursos del país;
- > la Escuela de Muurevesi ofrecía desde hacía mucho tiempo cursos de producción familiar de vino, lo que permitió evaluar el potencial de una producción comercial en la granja;
- > el rector de la Escuela se había familiarizado con la producción de vino durante sus viajes por Europa occidental. Estaba convencido de que se podía desarrollar esta producción en las granjas finlandesas;
- > la Escuela tenía experiencia en este campo y disponía de diversos contactos internacionales que le procuraban competencia profesional suplementaria.

2. MÉTODOS Y CONTENIDOS

La formación asocia cursos teóricos y trabajos prácticos en la Escuela, proyectos realizados en la propia explotación de los participantes, prácticas en el extranjero y una participación en ferias comerciales de Europa.

La formación de base dura un año y comprende 700 horas, de las que 40 días tienen lugar en la Escuela o en prácticas en otras granjas, ferias, etc. La Escuela propone también una formación suplementaria a través de cursos de fin de semana, y un servicio de consulta para los productores de vino y las empresas asociadas. La formación tiene lugar fuera del período estival de cosecha para que los participantes puedan seguir trabajando a tiempo completo.

Las personas en prácticas pagan derechos de inscripción poco onerosos, pero el alojamiento y los desplazamientos corren por su cuenta. La mayor parte de la financiación procede del Condado de Kuopio y del Ministerio de Educación finlandés.

La formación ha facilitado un conocimiento general de los procesos de producción de vinos de frutas y de bayas en granja. Asimismo, ha hecho posible que esta actividad se convierta en un comercio floreciente. El primer grupo que se formó estaba compuesto por agricultores que producían ya frutas y bayas, pero también por nuevos explotadores agrícolas.

3. RESULTADOS

Resultados directos

A principios de 1998, 33 productores de vino de frutas y de bayas habían conseguido una licencia para producir y vender sus vinos. En total, 38 de los empleados que trabajan en estas explotaciones se han formado en la Escuela de Muurevesi. Siete personas están empleadas en la propia Escuela para enseñar o dirigir las actividades de formación en producción de vinos de frutas y bayas. Otros tres trabajan en el Centro de investigación y desarrollo vecino (*véase más adelante*).

Resultados indirectos

- > Han seguido *otras iniciativas de formación*. En 1997 se lanzó en Muurevesi una formación profesional para la producción de vino; se organizan cursos específicos por iniciativa de los productores de vino de bayas o de otros profesionales; también se han entablado vínculos con tres liceos profesionales del norte de Finlandia (en Ilomantsi, Kuusamo, y en Laponia occidental) para garantizar determinadas prácticas de formación.
- > El “*Centro Finlandés de Investigación e Información sobre los Vinos de Frutas*” se creó dentro de la Escuela en 1995. Hoy en día emplea a tres personas en un laboratorio construido especialmente con este fin. Entre sus tareas actuales se cuenta la investigación relativa a variedades particulares de bayas y un proyecto de desarrollo de productos con bajo contenido de alcohol.
- > Progresivamente se ha ido configurando una *red de expertos finlandeses y extranjeros*. Comprende institutos de formación, cooperativas de productores de vino, importadores de equipo de producción de vino y otros.
- > La producción de vino favorece también el *turismo rural* en la región de Savo.

Proyectos futuros

- > deseamos “exportar” algunos módulos de formación a otras partes de Europa gracias a cooperaciones transnacionales: formación del personal de la restauración en el ámbito de los vinos de frutas y bayas; formación destinada a los consejeros de las nuevas empresas;
- > en materia de investigación y desarrollo de productos, está previsto realizar trabajos complementarios sobre el proceso de fermentación y sobre el potencial de vinificación de diferentes tipos de bayas; se está pensando en alquilar equipos a los empresarios para que ellos mismos desarrollen sus productos;
- > deseamos establecer cooperaciones transnacionales con otros colegas europeos y con empresas extranjeras productoras de vino y frutas.

4. CONCLUSIÓN

- > La formación ha desempeñado un papel esencial en la aparición de una nueva actividad basada en recursos locales hasta ese momento poco valorizados. Otros proyectos y actividades lucrativas se derivan también de esa iniciativa. La colaboración entre la Escuela, las autoridades locales, los agricultores y los demás empresarios ha sido sumamente importante, al igual que la rápida toma de conciencia respecto a la necesidad de importar determinados conocimientos especializados extranjeros.
- > Esta formación se concibió antes del lanzamiento del programa LEADERII en la zona. Éste último aporta hoy en día un apoyo suplementario a los nuevos productos de vino y fomenta el desarrollo de otras actividades, especialmente en el sector del turismo.

Según la Asociación de Desarrollo mediante la Formación de los países de Aveyron y Tarn, “el objetivo de la “formación-desarrollo” es aportar a la población rural las capacidades, las herramientas y los métodos de trabajo que les ayudarán a concebir y poner en práctica sus propios proyectos. Así, se convertirán en actores responsables en su territorio”.

1. CONTEXTO INICIAL Y OBJETIVOS

Las asociaciones de formación-desarrollo surgieron en Francia tras una doble constatación:

- > por un lado, el apoyo del empleo y de la creación de actividades en un medio rural difícil divergían de los procedimientos clásicos de apoyo técnico y de formación, con frecuencia inadecuados a los problemas existentes;
- > por otro lado, el dinamismo local, concretado desde los años setenta con la creación de asociaciones de desarrollo, difícilmente conseguía sortear los obstáculos impuestos por una gestión técnica y administrativa sectorial, compartimentada y “descendente”.

Estas constataciones, compartidas por todos los “militantes” de la acción local, llevaron a éstos, situados en diversos puestos de responsabilidad, a concebir y poner en práctica un sistema asociativo en respuesta a la demanda, con una concepción ampliada de la formación. No sólo se trataba de aportar las calificaciones necesarias a la realización de proyectos, sino también de contribuir a la detección y a la movilización de responsables de proyectos, apoyar la validación técnico-económica de estos proyectos, y acompañar y dinamizar su montaje.

La ADEFPAT (Asociación de Desarrollo mediante la Formación de los países de Aveyron y Tarn, dos departamentos del suroeste de Francia) nació en 1992 en el contexto de programas experimentales de apoyo al desarrollo territorial impulsados en esa época por el Fondo Social Europeo.

2. MÉTODOS Y CONTENIDOS

Reglas del juego explícitas

La flexibilidad exigida y la garantía de llegar a un buen fin imponen un gran rigor; así, se debe respetar un cierto número de criterios para que la ADEFPAT acepte concebir un programa de ayuda a la formación;

- > El proyecto se le debe remitir a través de una agencia de desarrollo, un municipio o un organismo similar. Debe estar integrado en una estrategia de desarrollo local más amplia. Los responsables de proyecto no pueden contactar directamente la ADEFPAT para solicitar una ayuda de formación.

- > La agencia de desarrollo tiene que estar dispuesta a crear y a dirigir un “grupo de apoyo al proyecto” para aportar un apoyo continuo y amplio al proyecto (y no solamente una formación especializada).
- > El responsable de proyecto debe estar muy motivado y aceptar lo que se le requiere en el planteamiento “formación-desarrollo”.
- > Los cursillistas deben estar claramente identificados y también aceptar las “reglas del juego”.

Examen minucioso de las necesidades

La ADEFPAT trabaja ahora en cuatro departamentos del suroeste de Francia, en relación con unas 40 asociaciones de desarrollo local que identifican a los responsables de proyecto que necesitan ganar más confianza en ellos o mejorar técnicas de trabajo para que avance su proyecto. En esta etapa, los responsables de proyecto manifiestan dificultades más que una necesidad de “formación”.

La asociación de desarrollo toma nota de estas demandas implícitas y contacta a un consejero de formación de la ADEFPAT. Éste organiza una entrevista con el responsable de proyecto (que puede ser un individuo o un grupo) con objeto de determinar lo que realmente plantea problemas y qué es necesario para que avance el proyecto. El consejero propondrá, en caso necesario, un “acompañamiento mediante la formación”. El hecho mismo de preparar este “acompañamiento mediante la formación” ya es un acto de formación para el responsable de proyecto.

La originalidad de la “formación-desarrollo” se debe por tanto al hecho de que no parte de “necesidades de formación” que generarían una respuesta de formación clásica. Se parte más bien de los problemas manifestados por los responsables de proyecto (problemas financieros, de credibilidad, motivados por la falta de tiempo o por métodos inadecuados de trabajo). Tras varias entrevistas, los problemas se traducen en “necesidades en competencias”, que pueden adquirirse con el conocimiento de las experiencias ajenas.

Método de intervención que responsabiliza

Con un número mayor o menor de variaciones en función del contexto local, el desarrollo de los acontecimientos es el siguiente:

- > La asociación de desarrollo propone a la ADEFPAT la concepción de un programa de formación para apoyar a una empresa o un proyecto particular que le interese. Un consejero de formación de la ADEFPAT estudia la situación para asegurarse de que la respuesta al problema es una “necesidad y no una oferta”.

- > Si la respuesta es favorable, el agente de desarrollo crea con la ADEFPAT un “grupo de ayuda al proyecto”. El grupo está constituido por personas que “aportan” algo tangible al responsable de proyecto.
- > El consejero de formación de la ADEFPAT contacta a un instructor apropiado, de acuerdo con el responsable de proyecto. El instructor puede ser empleado por una estructura especializada en la formación, o ser un consultor privado; debe ser competente en un ámbito preciso y como instructor. Juntos, elaboran un plan de formación, concediendo una atención particular al método, al contenido, a las herramientas de enseñanza y aprendizaje, al empleo del tiempo, a los criterios de evaluación, etc. El consejero de formación se ocupa de los aspectos contractuales del acuerdo.
- > El “grupo de ayuda al proyecto” se reúne para validar la formación propuesta y asegurarse de que es compatible con otros tipos de apoyo ofrecidos.
- > La formación también está garantizada “in situ” (es el instructor el que se desplaza). Los cursos teóricos y los trabajos prácticos están organizados de tal manera que el responsable del proyecto y su equipo puedan aplicar progresivamente la teoría a su trabajo. La formación suele durar uno o dos años, en función de los compromisos y de las necesidades del responsable de proyecto. De vez en cuando, el grupo de ayuda al proyecto hace balance sobre los progresos y sugiere cambios de dirección en el programa de formación.
- > Por último, se efectúa una **evaluación** sobre la base de los objetivos fijados al comienzo por el grupo de ayuda al proyecto. Se suele dividir en tres partes:
 - pedagogía: esta parte concierne al nivel de capacidades alcanzado y a los cambios en el comportamiento;
 - economía: concierne a las repercusiones en el volumen de negocios de la empresa, al empleo, etc.;
 - desarrollo: concierne a las repercusiones en la “dinámica” local.

El método de evaluación empleado es sumamente empírico. Consiste simplemente en comparar la situación “antes” y “después de” la formación. El instructor y el/los cursillista/s participan en este ejercicio.

3. Resultados y enseñanzas

- > 507 personas han participado en el programa, con una progresión cuantitativa del primer al tercer año.
- > El público era principalmente femenino (el 63% de los participantes), mayoritariamente del tramo de edad comprendido entre los 25 y los 40 años, y personas con más de 60 años.
- > El 51% de los participantes estaba en activo (mayoritariamente asalariados: directivos, profesiones superiores, empleados, obreros) y el 34% había cesado su actividad.
- > De manera general, las prácticas permitieron:
 - entablar una dinámica entre diferentes actores de un mismo sector o pr

3. RESULTADOS

Durante el año escolar 1997/98, 35 estudiantes a tiempo completo y 12 estudiantes a distancia siguieron la formación. La mayoría son adultos (21-50 años) que ya tienen experiencia – a título profesional o voluntario – en organismos y asociaciones de desarrollo. La mayoría de ellos son mujeres. Cabe señalar que en 1998, también se apuntaron estudiantes de otros países europeos (Austria, Irlanda y Finlandia).

El carácter multisectorial del contenido de la formación permitió lanzar un proceso de cooperación entre establecimientos de enseñanza y actores socioeconómicos, que no habría sido posible a través de un enfoque sectorial clásico. Por otra parte, la fórmula ha suscitado nuevas ideas y el interés de los medios de comunicación, de los empresarios, las agencias de desarrollo y los estudiantes. Varias instituciones y empresas ofrecen la posibilidad a su personal de efectuar prácticas.

A medida que iba evolucionando el programa de formación, resultó que el enfoque multisectorial y pluridisciplinario generaba una actitud positiva y profesional en el ámbito del desarrollo rural. Varios estudiantes encontraron un empleo en agencias de desarrollo.

La utilización de las tecnologías de la información facilita una enseñanza cuasipersonalizada (cursos accesibles desde el domicilio o el lugar de trabajo, respuestas específicas a las necesidades particulares) y ha facilitado el acceso a la formación a los estudiantes que no podían desplazarse. La principal dificultad es que en ciertos pueblos no existe Internet ni las videoconferencias.

La introducción de este programa de formación en 6 establecimientos de enseñanza diferentes del medio rural aislado ha servido para reducir la emigración de los recursos humanos locales hacia centros de formación situados en zonas urbanas (tal es el caso de unas 40 personas desde comienzos de la operación).

() En el Reino Unido, las "escuelas" corresponden a institutos de enseñanza técnica superior y/o de formación continua.*

LA FORMACIÓN

Apreciación global

Desde su punto de vista, ¿evolució la formación conforme a lo que se había decidido inicialmente (según el programa que figura en la ficha-proyecto aprobada por la ADEPFO)?

SÍ NO

¿Qué dificultades ha encontrado?

- | | |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> objetivos imprecisos | <input type="checkbox"/> selección desacertada de los cursillistas |
| <input type="checkbox"/> duración insuficiente o demasiado larga (táchese lo que no proceda) | <input type="checkbox"/> elección de los participantes cuestionada por los cursillistas |
| <input type="checkbox"/> ritmo / periodicidad inadecuada | <input type="checkbox"/> elección del (o de los) lugar(es) de formación |
| | <input type="checkbox"/> acogida en el(los) lugar(es) de formación |

Observaciones o sugerencias sobre uno de los siguientes puntos:

.....

.....

Distribución del tiempo de formación (evalúese en %):

teoría:

..... % participantes

..... % trabajo en grupo

..... % autoformación

..... % trabajo en el proyecto

práctica:

..... % en el lugar de la futura actividad

..... % otros:

Observaciones :

.....

.....

Lugar(es) de formación:

locales del organismo de desarrollo

sobre el terreno

en el lugar de la futura actividad

otros

Observaciones:

.....

.....

¿Cree que una formación complementaria sería útil para los cursillistas?

SÍ NO

En caso afirmativo, ¿de qué tipo?

.....

.....

¿Cuáles han sido sus interlocutores en la aplicación de esta formación?

el piloto educativo el(los) responsable(s) de proyecto

el grupo de supervisión otros (precisar)

¿Cuáles han sido sus interlocutores durante la formación? (asociación, cámara de comercio, agricultura y artesanía, otros...):

.....

.....

¿Ha aportado la formación alguna modificación a los objetivos iniciales del proyecto de desarrollo?

SÍ NO

En caso afirmativo, ¿cuáles?

.....

.....

Una vez terminada la formación, ¿qué tipo de relación mantendrá con los cursillistas?

- ninguna seguimiento/apoyo técnico Otros (precisar):

EL GRUPO DE SUPERVISIÓN

¿Tomó parte el grupo de supervisión en el montaje de la formación? SÍ NO

Precisar el número de reuniones:

¿Se reunió el grupo de supervisión durante la formación? SÍ NO

Precisar el número de reuniones:

- con otra participación SÍ NO
presencia de los cursillistas SÍ NO

¿Sabe si estaba prevista alguna otra reunión posteriormente, después de la formación? SÍ NO

¿Cree que las personas en prácticas conocen lo suficiente la acción del grupo de supervisión? SÍ NO

¿Se explicó a las personas en prácticas, al comienzo de la formación, la misión del grupo de supervisión? SÍ NO

¿Cree que sería útil reforzar la acción del grupo de supervisión? SÍ NO

¿Cómo?

- cooperación reforzada con el organismo de formación
 mayor implicación de las personas en prácticas
 Otras sugerencias:

.....

CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN ECONÓMICA

(reservado a los organismos de formación y agentes de desarrollo local)

Se ruega rellenar este cuestionario con atención.

TÍTULO DE LAS PRÁCTICAS :

¿Considera que la formación ha permitido concretar el proyecto de desarrollo? SÍ NO

IMPACTO ECONÓMICO DE LA APLICACIÓN DEL PROYECTO

El proyecto ha tenido como resultado:

- la creación de empleo(s) directamente indirectamente
 la consolidación de empleo(s) (precisar el número)
 la consolidación de una empresa la consolidación de una explotación agraria
 la creación de empresa(s) la creación de una asociación o explotación

Sector de actividad de la empresa o asociación creada:

- agricultura turismo agroalimentario agroturismo
 industria artesanía comercio servicios

Nombre y dirección

y eventualmente los proyectos (extensiones, contrataciones, etc.)

Precisar, cuando proceda, otros efectos en el desarrollo económico del territorio:

- creación de ingresos suplementarios
 creación o estructuración de un sector de actividad o de una red de productores
 mantenimiento o mejora de los equipos públicos o privados, servicios, comercios
 aumento de la afluencia turística
 permanencia de la población y revitalización del espacio rural
 valorización y promoción de la imagen del territorio
 otras consecuencias (precisar)

Una vez concluida la formación, ¿recibió el responsable del proyecto apoyo técnico durante la aplicación del mismo?

- ADEPFO Grupo de supervisión Organismo de formación Representantes electos

Administración (precisar)

Estructura local de desarrollo (precisar)

Cámaras : Cámara de Comercio e Industria Cámara de Agricultura Cámara de Oficios

Otro apoyo (precisar)

Si el proyecto no ha dado ningún resultado, ¿cuál es la razón?

- programa inadaptado selección desacertada del (o de los) cursillista(s) otra razón (precisar)

Nº de teléfono donde le podamos contactar si necesitamos información complementaria

CUESTIONARIO PERSONA EN PRÁCTICAS

(Artículo 6 de la convención)

TÍTULO DE LAS PRÁCTICAS:

Fecha del comienzo: Fecha del final:

Nombre del responsable de la formación:

Apellido, nombre:

Edad:

Dirección:

Municipio: Departamento:

Teléfono:

SU SITUACIÓN ACTUAL DE EMPLEO

Su situación actual

Su sector profesional

- | | |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> solicitante de empleo que no ha trabajado nunca | <input type="checkbox"/> agricultor y actividades conexas |
| <input type="checkbox"/> solicitante de empleo que ya ha trabajado | <input type="checkbox"/> explotación forestal, sector madera |
| <input type="checkbox"/> agricultor | <input type="checkbox"/> turismo y animación turística |
| <input type="checkbox"/> ayuda familiar | <input type="checkbox"/> artesanía, pequeña industria |
| <input type="checkbox"/> directivo | <input type="checkbox"/> comercio |
| <input type="checkbox"/> agente del servicio público, funcionario | <input type="checkbox"/> servicios |
| <input type="checkbox"/> cónyuge de agricultor, artesano o comerciante | <input type="checkbox"/> representante electo, agente de desarrollo, miembro de asociación |
| <input type="checkbox"/> estudiante, cursillista o persona en prácticas | <input type="checkbox"/> sin profesión |
| <input type="checkbox"/> otros (precisar) | |

EL PROYECTO DE DESARROLLO

El proyecto de desarrollo en el que participa o con el que está asociado tiene por objeto:

- | | | |
|--|--|--|
| <input type="checkbox"/> la creación de empleo(s) | <input type="checkbox"/> la consolidación de empleo(s) | <input type="checkbox"/> la creación de empresa(s) |
| <input type="checkbox"/> la consolidación de empresa(s) existente(s) | <input type="checkbox"/> valorización / transformación de producciones locales | |

LA FORMACIÓN

Apreciación global

¿La formación que acaba de seguir se ha correspondido con sus expectativas? SÍ NO

¿Ha modificado el proyecto de desarrollo en:

- | | |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> su objetivo inicial | <input type="checkbox"/> el calendario de realización del proyecto |
|--|--|

¿Sobre qué puntos formula críticas?

.....

.....

Duración global (táchese lo que no proceda)

teoría: insuficiente / demasiado larga

práctica: insuficiente / demasiado larga

Ritmo / periodicidad inadaptada

Precisar en qué parte de la formación:

- participantes
- en el lugar de la futura actividad
- sobre el terreno
- trabajo en el proyecto de desarrollo
- trabajo en grupo
- formación-acción

Número de participantes: demasiado numerosos / insuficientes

Selección de los participantes

- con respecto al proyecto de desarrollo
- competencia pedagógica

Temas tratados con respecto al pr oyecto

¿Considera que necesita una formación complementaria? SÍ NO

Precisar en qué ámbito:

- ahondar en algunos temas abordados durante la formación
- tratar temas más adaptados a mis necesidades
- aplicar el proyecto de desarrollo
- poner en práctica los conocimientos adquiridos
- otros (precisar):

Ahora que se ha terminado la acción de formación, ¿desea guardar el contacto con la ADEPFO? SÍ NO

¿Desea recibir "OBJECTIF", periódico de la ADEPFO? SÍ NO

El grupo de supervisión

¿Ha tomado parte en la acción del grupo de supervisión? SÍ NO

¿Cómo? contacto antes de la formación contacto durante la formación

¿Qué papel ha desempeñado el grupo de supervisión?

- ningún papel
- un papel limitado
- un papel importante

Precisar e ventualmente la ayuda aportada:
.....
.....

En su opinión ¿se debe reforzar la acción del grupo de supervisión? SÍ NO

en caso afirmativo, ¿cómo?

- composición ampliada
- contactos más frecuentes con las personas en prácticas
- presencia real durante la formación
- mayor número de reuniones
- contacto mantenido después de la formación; en la fase de realización del proyecto de desarrollo

CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN ECONÓMICA

(La información siguiente debe ser completada por el responsable de proyecto)

Se ruega rellenar este cuestionario con atención.

TÍTULO DE LAS PRÁCTICAS:

Fecha del comienzo de la formación:

Organismo de formación:

¿Considera que la formación le ha permitido concretar el proyecto de desarrollo? SÍ NO

CONSECUENCIAS DE LA FORMACIÓN EN SU SITUACIÓN PROFESIONAL

Cambio de situación. Precisar

(ejemplo: de solicitante de empleo ha pasado a ser un trabajador asalariado, o jefe de empresa o de explotación)

- Aumento del ingreso personal o familiar Diversificación de su actividad
 Creación de una empresa o de una explotación (véase al dorso)

IMPACTO ECONÓMICO DE LA APLICACIÓN DEL PROYECTO

El proyecto ha tenido como resultado:

- la creación de empleo(s) directamente indirectamente
 la consolidación de empleo(s) (precisar el número)
 la consolidación de una empresa la consolidación de una explotación agraria
 la creación de empresa(s) la creación de una asociación o explotación

Sector de actividad de la empresa o asociación creada:

- agricultura turismo agroalimentario agroturismo
 industria artesanía comercio servicios

Nombre y dirección

y eventualmente los proyectos (extensiones, contrataciones, etc.)

Precisar, cuando proceda, otros efectos en el desarrollo económico del territorio:

- creación de ingresos suplementarios
 creación o estructuración de un sector de actividad o de una red de productores
 mantenimiento o mejora de los equipos públicos o privados, servicios, comercios
 aumento de la afluencia turística
 permanencia de la población y revitalización del espacio rural
 valorización y promoción de la imagen del territorio
 otras consecuencias (precisar)

Una vez concluida la formación, ¿recibió el responsable del proyecto apoyo técnico durante la aplicación del mismo?

ADEPFO Grupo de supervisión Organismo de formación Representantes electos

Administración (precisar)

Estructura local de desarrollo (precisar)

Cámaras : Cámara de Comercio e Industria Cámara de Agricultura Cámara de Oficios

Otro apoyo (precisar)

Si, en su opinión, la formación no ha evolucionado como deseaba y no ha permitido la realización del proyecto inicial, ¿cuál es el motivo?

duración insuficiente contenido de la formación

otra razón (precisar)

.....

