

ESCUELA UNIVERSITARIA DE ENFERMERÍA SANTA MADRONA

De la Fundació "la Caixa"



Evaluación de Impacto del Máster en Administración y Gestión en Cuidados de Enfermería

AUTORES:

- **CARRANZO TOMÀS, Begoña**
- **CONESA GARRIDO, Joan**
- **FERNÁNDEZ FERRERO, Joan A.**
- **PIÑOL CALLAU, Yolanda**

Trabajo presentado al curso de Administración y Gestión en Cuidados de Enfermería para la obtención del Máster

Barcelona, 2008

Trabajo dirigido por el profesor:

Dr. José Tejada Fernández

Comisión evaluadora:

Sra. Montserrat Teixidor	Presidenta
Sr. Esteve Pont	Secretario
Sra. Concepció Ferrer	Vocal
Sra. Marisol Rodríguez	Vocal
Sr. José Tejada	Vocal

Presentado en fecha: 15 de Octubre de 2008

Aceptado en fecha: Octubre de 2008

Queda prohibida cualquier reproducción total o parcial de este trabajo sin la autorización expresa por parte de los autores.

AGRADECIMIENTOS

Para los autores constituye una satisfacción poder presentar este trabajo de investigación, elaborado en el marco del Máster en Administración y Gestión en Cuidados de Enfermería.

Este trabajo no hubiera sido posible sin nuestro profesor Sr. Pepe Tejada, al que queremos dar gracias por su paciencia y por la pasión por la investigación que nos ha transmitido.

Queremos agradecer la atención, dedicación y esfuerzo de la Sra. Montserrat Teixidor, directora de la EUI Santa Madrona y presidenta de la Comisión Evaluadora.

Felicitar también a todo el equipo humano de la EUI Santa Madrona.

Debemos agradecer también a nuestras familias su comprensión y apoyo.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	pág. 8-12
1.1. TÍTULO	
1.2. SUBTÍTULO	
1.3. JUSTIFICACIÓN	
1.4. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN	
1.5. ESTRUCTURA DEL ESTUDIO	
2. GLOSARIO DE TÉRMINOS.....	pág. 13-19
2.1. MÁSTER	
2.2. GRADO ACADÉMICO	
2.3. POSTGRADO	
2.4. EDUCACIÓN SUPERIOR	
2.5. TUNING	
2.6. EVALUACIÓN	
3. LA EVALUACIÓN DE LA FORMACIÓN.....	pág. 20-35
3.1. INTRODUCCIÓN	
3.2. DEBER DE GARANTIZAR LA CALIDAD DE LA FORMACIÓN	
3.3. CONCEPTO DE EVALUACIÓN	
3.4. DIMENSIONES BÁSICAS DE LA EVALUACIÓN	
3.5. FUNCIONES BÁSICAS DE LA EVALUACIÓN DE LA FORMACIÓN	
4. LA EVALUACIÓN DE IMPACTO.....	pág. 36-57
4.1. CONCEPTO DE IMPACTO	
4.2. CONCEPTO DE EVALUACIÓN DEL IMPACTO EN LA FORMACIÓN	
4.3. LA EVALUACIÓN DE IMPACTO EN LA PRÁCTICA	
4.4. MODELOS DE EVALUACIÓN DE IMPACTO	

- 4.4.1. Modelo evaluativo de Kirkpatrick.
- 4.4.2. Modelo de evaluación de impacto de Chang.
- 4.4.3. Modelo de evaluación de Groteleuschen.
- 4.4.4. Modelo centrado en los resultados de Jackson.
- 4.4.5. Modelo de evaluación de Peiró.
- 4.4.6. Modelo de Cervero.
- 4.4.7. Modelo de Robinson & Robinson.
- 4.4.8. Modelo de evaluación de Philips.
- 4.4.9. Modelo de Wade.
- 4.4.10. Modelo general integrador de evaluación de programas de Tejada.

4.5. DIFICULTADES DE LA EVALUACIÓN DE IMPACTO

5. EL OBJETO DE EVALUACIÓN: MÁSTER EN ADMINISTRACIÓN Y GESTIÓN EN CUIDADOS DE ENFERMERÍA DE LA EUI SANTA MADRONA..... pág. 58-85

5.1. INTRODUCCIÓN

5.2. FORMACIÓN EN ENFERMERÍA GRADO/POSTGRADO

5.3. FORMACIÓN Y COMPETENCIAS

5.3.1. Competencias específicas de la enfermera.

5.3.2. Competencia cultural.

5.4. CONTEXTO INSTITUCIONAL: LA EUI SANTA MADRONA

5.4.1. Introducción.

5.4.2. El proyecto educativo.

5.4.3. Premios.

5.5. MÁSTER EN ADMINISTRACIÓN Y GESTIÓN EN CUIDADOS DE ENFERMERÍA

5.5.1. Introducción.

5.5.2. Contenido.

5.5.3. Finalidad.

5.5.4. Objetivos.

5.5.5. Metodología.

5.5.6. Titulación final.

6. DISEÑO Y DESARROLLO DEL ESTUDIO.....	pág. 86-108
6.1. INTRODUCCIÓN	
6.2. FINALIDADES, OBJETIVOS Y CRITERIOS DE EVALUACIÓN	
6.3. HIPÓTESIS GENERALES	
6.3.1 Variables implicadas	
6.4. METODOLOGÍA	
6.5. POBLACIÓN Y MUESTRA	
6.6 INSTRUMENTALIZACIÓN	
6.6.1 Los cuestionarios	
6.6.2 Las entrevistas	
6.6. ACTUACIONES REALIZADAS	
7. RESULTADOS (índice propio).....	pág. 109-195
8. VALORACIÓN Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS Y CONCLUSIONES.....	pág. 196-202
9. PROPUESTAS Y LÍMITES DE LA INVESTIGACIÓN.....	pág. 203-206
10. BIBLIOGRAFÍA.....	pág. 207-211
11. ANEXOS (Se adjunta CD)	
12. FICHA Y RESUMEN (Volumen aparte)	

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1 Distribución de la edad ex –alumnos.

Gráfico 2 Distribución de género ex –alumnos.

Gráfico 3 Distribución del nivel de estudios ex -alumnos.

Gráfico 4 Distribución de la formación continuada ex –alumnos.

Gráfico 5 Tipo de institución ex –alumnos.

Gráfico 6 Distribución categoría profesional ex –alumnos.

Gráfico 7 Distribución antigüedad profesional ex –alumnos.

Gráfico 8 Distribución antigüedad en el cargo actual ex –alumnos.

Gráfico 9 Medias para cada variable ex –alumnos.

Gráfico 10 Desviación típica por variable ex –alumnos.

Gráfico 11 Medias por ítem cuestionario ex –alumnos.

Gráficos 12-50 Porcentajes por ítem del cuestionario ex –alumnos.

Gráfico 51 Medias por ítem en función del tipo de institución ex –alumnos.

Gráfico 52 Medias por ítem en función de categoría/cargo ex –alumnos.

Gráfico 53 Distribución de la edad compañeros/subordinados.

Gráfico 54 Distribución de género compañeros/subordinados.

Gráfico 55 Distribución del nivel de estudios compañeros/subordinados..

Gráfico 56 Distribución de la formación continuada compañeros/subordinados..

Gráfico 57 Tipo de institución compañeros/subordinados.

Gráfico 58 Distribución categoría profesional compañeros/subordinados.

Gráfico 59 Distribución antigüedad profesional compañeros/subordinados..

Gráfico 60 Distribución antigüedad en el cargo actual compañeros/subordinados..

Gráfico 61 Medias para cada variable compañeros/subordinados.

Gráfico 62 Desviación típica por variable compañeros/subordinados.

Gráfico 63 Medias por ítem cuestionario compañeros/subordinados.

Gráfico 64 Desviación típica por variables compañeros/subordinados.

Gráficos 65-89 Porcentajes por ítem del cuestionario compañeros/subordinados.

Gráfico 90 Medias por ítem en función tipo de institución compañeros/subordinados.

Gráfico 91 Medias por ítem en función formación previa postgrado compañeros/subordinados.

Gráfico 92 Medias por ítem en función formación previa máster compañeros/subordinados.

Gráfico 93 Medias por ítem en función formación: otros cursos compañeros/subordinados.

Gráfico 94 Medias por ítem en función de la categoría profesional compañeros/subordinados.

1. INTRODUCCIÓN

1.1 TÍTULO

Evaluación de Impacto del Máster en Administración y Gestión en Cuidados de Enfermería.

1.3 JUSTIFICACIÓN

Desde una perspectiva estrictamente empresarial, sea para aprovechar la oportunidad de crecimiento y desarrollo de la empresa, o para aminorar las posibles amenazas provenientes de otras empresas competidoras, la mejora continua de los productos, los servicios y los procesos es el camino fundamental para la expansión y/o la supervivencia.

Sólo a través de esa mejora continua pueden ser capaces de resultar competitivas las empresas en general.

Un adecuado nivel de formación permite un grado de destreza tanto en los directivos de las empresas como en sus empleados, sin el cual cualquier esfuerzo económico se hace poco rentable. Sin el necesario nivel formativo, una empresa no puede evolucionar y competir.

Siguiendo esa visión meramente empresarial, diríamos que la formación se hace atractiva en el contexto institucional por diversas razones:

- La formación mejora los niveles de rendimiento y de productividad.
- Posibilita, a través de una mayor cualificación, mayor flexibilidad y capacidad para adaptarse a los cambios que se produzcan.

- Motiva a los empleados, al percibir interés por su desarrollo y permitirles la mejora de su propia competencia.
- Mejora la atención que se presta a los clientes.
- Reduce los índices de accidentabilidad.
- Mejora el clima laboral y la comunicación.
- Ayuda, en general, al desarrollo de los individuos, de los grupos y de la empresa.

Es, en definitiva, un pilar básico para la mejora continua.

En ese mismo contexto, aparecen diversos interrogantes :

- ¿Es eficaz la formación en mi empresa?
- ¿Es rentable invertir en formación?
- ¿Toda formación es buena para mi empresa?
- ¿Cómo puedo distinguir una formación de alta calidad de otra de menor calidad?
- ¿Qué tipo de efectos puedo esperar de la formación?
- ¿Puedo cuantificar ese impacto?
- ¿Merece la pena invertir en formación?

Básicamente, el objetivo primordial de la evaluación de la formación es verificar que ésta ha cumplido los objetivos que se esperaban de ella. Fundamentalmente, la evaluación de la formación viene a ser un control de calidad.

La evaluación de la formación procura aportar datos sobre su efectividad, de tal forma que no se juzgue esta actividad en base a impresiones y juicios subjetivos, sino que se fundamente sobre unos datos sólidos y precisos.

El presente estudio pretende resaltar la importancia que tiene para el personal de enfermería disponer de mandos cualificados con formación específica en el

campo de la gestión de los cuidados y saber cómo influye a nivel personal e institucional en los centros.

En la revisión bibliográfica realizada antes del estudio hemos constatado la carencia existente en las medidas de impacto de las estrategias formativas en gestión de enfermería, si bien algunos trabajos anteriores (Lolo M., Llach, R y Grau, N *El mando intermedio de Enfermería: pieza clave de la gestión*. 1997 Vol II y Tudela, C., Vergé G., *Influencia del Máster en la carrera profesional y ámbito personal*. 1997 Vol III) han incidido en aspectos relacionados en la promoción profesional, y apuntaban la necesidad de evaluar la transferencia que este tipo de formación tienen en las instituciones.

Hemos elegido como objeto de estudio el Máster, porque es el que tiene mayor recorrido histórico y ha proporcionado la mayor parte de los directivos formados en gestión en el ámbito de las instituciones sanitarias de Cataluña.

1.3 OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

El objetivo general del trabajo es la evaluación del impacto de la formación realizada en el Máster en Administración y Gestión en cuidados de Enfermería, es decir, verificar los efectos que dicha formación ha producido en los diferentes ámbitos de la actuación profesional de los ex-alumnos y en las instituciones donde prestan sus servicios.

Podemos señalar como objetivos específicos los siguientes:

- Conocer la valoración sobre la formación impartida.
- Verificar la aplicabilidad de la formación recibida y los cambios producidos.
- Analizar la problemáticas producidas en el proceso de transferencia de los resultados.

Por otro lado, cabe señalar que la evaluación de impacto se ha realizado en un momento puntual, en contextos diferentes, y afectada por factores internos y externos, que si bien constituyen variables intervinientes con un cierto peso en la evaluación formativa general, en el ámbito sanitario cobran mayor importancia dada la variabilidad institucional y laboral.

ESTRUCTURA DEL ESTUDIO

El trabajo que presentamos, se divide en diversos capítulos, con distintos bloques de contenido.

Marco teórico

El primer capítulo está dedicado a la descripción conceptual, a modo de glosario, en el que se describe los principales conceptos relacionados con la evaluación de impacto y el propio objeto de estudio.

El segundo capítulo, a modo de marco teórico, está dedicado a la conceptualización teórica de la evaluación de la formación, los modelos de control de la calidad de la formación, las dimensiones de la misma, y sus funciones.

El cuarto capítulo, como continuación del marco teórico, se dedica al estudio de la evaluación de impacto en la formación, su implicación práctica y la revisión de los diferentes modelos, profundizando en el modelo general integrador de evaluación de programas de Tejada. También se dedica un apartado a describir las dificultades que se pueden generar en el desarrollo del proceso evaluativo.

El quinto capítulo desgrana las características del objeto de estudio y el contexto institucional donde se desarrolla esta formación.

Hipótesis generales

En este apartado se expresa la hipótesis constitutiva del estudio de impacto y las diferentes variables e indicadores del mismo.

Proceso de estudio

Este capítulo contiene la descripción metodológica del estudio, las características del mismo, los instrumentos utilizados para la recogida de datos, la selección de la población y muestra y las actuaciones realizadas y su cronología.

Informe de resultados

Partiendo del análisis de información proporcionada por el paquete estadístico SPSS, se muestran aquí los resultados tanto a nivel decriptivo como interferencial, que constituyen el fundamento para la valoración del estudio.

Valoración de los resultados y conclusiones

Se recoge aquí la interpretación que los investigadores hemos realizado como conclusiones generales del estudio.

Propuestas

Por último, además del capítulo correspondiente a la **bibliografía**, se presentan los **anexos, ficha técnica y resumen y límites de la investigación**.

2. GLOSARIO DE TÉRMINOS

2.1. Máster

El título de **Maestro** (también llamado **Magister**, **Maestría** o **Máster**), es un grado académico otorgado a aquellos estudiantes que terminan un curso de segundo nivel de posgrado, el cual tiene entre uno y tres años de duración.

Las maestrías buscan ampliar y desarrollar los conocimientos para la solución de problemas disciplinarios, interdisciplinarios o profesionales, y además dotar a la persona de los instrumentos básicos que la habilitan como investigador en un área específica de las ciencias, de las artes o de las tecnologías, que le permitan profundizar teórica y conceptualmente en un campo del saber.

- **M.S.P.** son las siglas de Maestría en Salud Pública.
- **M.C.** son las siglas de Maestría en Ciencias y se otorga a quienes terminan satisfactoriamente estudios de posgrado en alguna área científica o tecnológica.
- **M.A.** son las siglas de Maestría en Artes.
- **M.A.A.** son las siglas de Maestría en Área Aplicada.
- **M.I.** son las siglas de Maestría en Ingeniería.
- **M.T.E.** son las siglas de Maestría en Tecnología Educativa.
- **LL.M.** son las siglas de Maestría en Jurisprudencia.

Su nomenclatura varía de un país a otro. Se conoce como:

- *Magister*, en Colombia, Chile, Perú, Venezuela y Ecuador.
- *Maestría*, en la mayor parte de América Latina.
- *Máster*, en España.
- *Máster*, en los países de habla inglesa.
- *Meester* en los Países Bajos.

En ocasiones, en algunos países hispanohablantes se equipara erróneamente el término MBA (Máster in Business Administration -en inglés- o Maestría en Administración de Negocios -en español-) con el término *Máster*.

2.2 Grado académico

Un grado académico es una distinción otorgada por alguna institución educativa, generalmente después de la terminación exitosa de algún programa de estudios.

Historia

Las primeras universidades europeas fueron fundadas en los siglos XII y XIII. La enseñanza la llevaban a cabo, como en otras profesiones, personas debidamente calificadas. De la misma forma en la que un carpintero obtenía la condición de carpintero maestro cuando su liga lo veía calificado, un profesor se convertía en maestro cuando su liga le daba la licencia de su profesión.

Los candidatos que completaban tres o cuatro años de estudio de los textos prescritos en el *trivium* (gramática, retórica y lógica), y que pasaban los exámenes conducidos por sus maestros, obtenían el grado de bachiller. Un grado era entonces un paso en el camino de convertirse en un maestro calificado - de ahí la palabra "graduado", basada en el Latín *gradus* ("paso").

Hoy en día los términos *maestro*, *doctor* y *profesor* significan niveles diferentes de logro académico, pero inicialmente fueron equivalentes. La Universidad de Boloña en Italia, considerada la más antigua de Europa, fue la primera institución en otorgar el título de Doctor en Ley Civil en los últimos años del siglo XII; también otorgaba grados similares en otras materias, incluyendo la medicina.

Nótese que hoy en día solamente en medicina se aplica el término de doctor para los estudiantes que han completado su primer nivel de formación académica.

La Universidad de París usó el término *Máster* para sus graduados, práctica que fue adoptada por las universidades inglesas de Oxford y Cambridge.

Los nombres de los grados eventualmente se vincularon con las materias estudiadas. Los escolares de las facultades de artes o gramática eran conocidos como maestros, pero aquellos en filosofía, medicina y leyes eran conocidos como doctores. El grado de doctor asumió una posición mayor que la del grado de maestro, ya que el estudio de las artes o de la gramática era un requisito necesario para estudiar filosofía, medicina y leyes. Esto condujo a la jerarquía moderna en la cual el título de Doctor en Filosofía (Ph.D) es un grado más avanzado que el de Maestro en Artes (M.A.). La práctica de utilizar el término *doctor* para todos los grados avanzados se desarrolló en las universidades alemanas y se extendió por todo el mundo.

La terminología francesa está relacionada de cerca con los significados originales de los términos. El *baccalauréat* (cf. bachiller) se confiere a los estudiantes franceses que han completado exitosamente su educación secundaria y sirve para ingresar a la universidad. Cuando los estudiantes se gradúan de la universidad, se les otorga una licencia, lo cual es muy similar a lo que una liga profesional hubiera hecho, y ello los habilita para enseñar en instituciones de educación secundaria o para proseguir sus estudios.

En Alemania, el doctorado todavía es el mayor grado otorgado; se pueden incluir adiciones al título que especifiquen el área de estudio, como *Dr.rer.nat.* (Doktor rerum naturalium) en las ciencias naturales o *Dr.med.* (Doktor medicinae) en medicina.

En Europa se están armonizando los grados a través del Proceso de Bolonia, que se basa en la jerarquía de tres niveles (Bachiller, Máster, Doctor) que se emplea actualmente en el Reino Unido y en los Estados Unidos. Este sistema está reemplazando gradualmente el sistema de dos niveles que se usa en algunos países.

2.3 Posgrado

Estudios de especialización posterior al grado o licenciatura, es decir, el posgrado o postgrado como también se suele llamar, es un nivel educativo que forma parte del tipo superior o de tercer ciclo; es la última fase de la educación formal, tiene como antecedente obligatorio la titulación de pregrado y comprende los estudios de especialización, maestría o magíster, doctorado y post-doctorado.

En Colombia, son estudios de posgrado o postgrado, la especialización, maestría o magíster, y doctorado y algunas instituciones universitarias ofrecen especializaciones en el área de la salud que se denominan especialidades médicas.

2.4 Educación superior

La expresión **educación superior** (o **enseñanza superior** o **estudios superiores**) se refiere al proceso, los centros y las instituciones educacionales que están después de la educación secundaria o media. En ella se puede obtener una **titulación superior** (o **título superior**).

Por lo general el requisito de ingreso a cualquier centro de enseñanza superior es tener 18 años como mínimo, lo que supone que se han completado la educación primaria y la educación secundaria antes de ingresar. Es común que existan mecanismos de selección de los postulantes basados en el rendimiento escolar de la secundaria o exámenes de selección. Según el país, estos exámenes pueden ser de ámbito estatal, local o universitario. En otros sistemas, no existe ningún tipo de selección. Cabe destacar también que cada vez más instituciones de enseñanza superior permiten, o incluso animan, el ingreso de personas adultas sin que hayan tenido necesariamente éxito en la educación secundaria; esto se aplica sobre todo a las universidades abiertas.

En el sistema educativo español la educación superior está formada por las siguientes enseñanzas universitarias:

- Estudios de primer ciclo: Formados por tres o cuatro cursos de un año de duración cada uno que conducen a las titulaciones de Diplomado Universitario, Ingeniero Técnico y Arquitecto Técnico.
- Estudios de primer y segundo ciclo: Formados por cinco o seis cursos de un año de duración cada uno que conducen a las titulaciones de Licenciado, Ingeniero y Arquitecto.
- Estudios de sólo segundo ciclo: Conducen a las mismas titulaciones que el apartado anterior, pero formados por sólo dos cursos de un año de duración cada uno a partir de un primer ciclo ya superado previamente en otros estudios distintos pero que permiten el acceso.
- Estudios de tercer ciclo: De duración variable, se accede a ellos cuando se tiene el segundo ciclo superado y conducen a la titulación de doctor en un área de conocimiento determinada.

Estos estudios están actualmente en proceso de reforma y básicamente quedarán organizados cronológicamente del siguiente modo:

- Estudios de Grado: De cuatro años de duración que conducen al título universitario de grado.
- Estudios de Postgrado: que conducen a la titulación de máster.
- Estudios de doctorado: que conducen al título de doctor.

2.5 Tuning

En el caso del Proyecto Tuning, hace referencia a las estructuras de educación superior en Europa y reconoce la diversidad de tradiciones como un factor positivo en la creación de un área común de educación superior.

2.6 Evaluación

Conjunto de pruebas escritas, orales y prácticas, así como proyectos y trabajos, utilizados en la evaluación del progreso del estudiante en la unidad o módulo del curso. Pueden ser empleadas por los propios estudiantes para evaluar su progreso (evaluación formativa) o por la universidad para juzgar si la unidad o el módulo del curso se ha concluido satisfactoriamente en relación a los resultados del aprendizaje de la unidad módulo (evaluación acumulativa o continua).

3. LA EVALUACIÓN DE LA FORMACIÓN

3.1 INTRODUCCIÓN

La excelencia empresarial es el conjunto de prácticas sobresalientes en la gestión de una organización y el logro de resultados basados en conceptos fundamentales que incluyen lo siguiente:

- la orientación hacia los resultados,
- orientación al cliente,
- liderazgo y perseverancia,
- procesos y hechos,
- implicación de las personas,
- mejora continua,
- innovación.

La empresa es hoy en día una organización viva en constante adaptación según las necesidades y expectativas de los clientes tanto internos como externos.

En un mundo donde las ideas y los conceptos surgen y se innovan con la celeridad del momento actual, la formación es en todas sus dimensiones y facetas una de las mejores herramientas de que se dispone para la difusión y aprendizaje de los mismos.

Es importante combinar los nuevos conocimientos adquiridos con los otros compañeros, así surgirán nuevos conceptos de innovación. Así pues, esta formación adquirida es importante que se transmita.

Hay empresas que simplemente copian, otras que mejoran gradualmente sus productos, sus procesos y sus servicios; y otras que son capaces de lanzar productos, conceptos e ideas innovadoras.

Otro aspecto de las compañías exitosas es la importancia de tener perspectiva a largo plazo, son conscientes que deben invertir en la formación de los empleados. Los planes de carrera son diseñados para dar a los empleados amplios conocimientos, autonomía, y mayores competencias, más que una rápida movilidad ascendente.

A lo largo de la vida laboral de cada trabajador habrá cambios, modificaciones en sus tareas y funciones, así pues, será necesaria la actualización de conocimientos y habilidades.

Una organización que no se forma es, en el mercado laboral, una organización débil. Así pues, se plantea la formación como una estrategia importantísima de desarrollo de los recursos humanos, y clave de éxito y excelencia.

De la misma manera, cobra gran importancia el poder evaluar la calidad de la formación y el impacto que se produce en la organización. Verificar que se adapta a las necesidades del momento y que cumpla los objetivos previstos en el plan de formación.

3.2 DEBER DE GARANTIZAR LA CALIDAD DE LA FORMACIÓN

La calidad es una filosofía de acción continua por mejorar, con la finalidad de obtener un producto o servicio de valor para el cliente y satisfacer sus expectativas. Este concepto ha ido evolucionando a lo largo de la historia, desde la organización científica del trabajo de Taylor, en la década de 1920, mediante el control del producto, hasta la gestión total de la calidad.

Para W. Edward **Deming**, calidad es “un grado perceptible de la fiabilidad a bajo costo y adecuado a las necesidades del mercado”.

Joseph M. **Juran** afirma que es “la aptitud adecuada al uso”, y lo concreta en su trilogía: planificación, control y mejora.

Para Philip B. **Crosby** es “el cumplimiento de unas especificaciones, la búsqueda permanente del cero defectos; hacerlo bien y a la primera”, para este autor, la calidad no se controla sino que se hace.

Para **Drucker** es “lo que el cliente está dispuesto a pagar en función de lo que obtiene y valora”.

D. **Noyé** lo resume como “la satisfacción del cliente”.

Para **Ishikawa** “la calidad empieza y acaba en la formación”.

El concepto de calidad en formación, lo podemos definir como “proceso que supone incidir en lo siguiente: cumplir y superar las expectativas del cliente, mejora continua, compartir responsabilidades con los empleados y reducir los desechos y la reelaboración” (**Schargel**, 1996).

Para garantizar la calidad es preciso evaluarla, para lo cual existen diferentes modelos:

Modelo de evaluación de la calidad de Le Boterf: para este autor, el Ciclo o rueda de Deming plantea cuatro acciones que tienen como consecuencia la calidad, y que son: Planificar, Realizar, Controlar y Mejorar. Para ello, es necesario:

- tener en cuenta todas las fases del proceso formativo, incluyendo la selección de los asistentes y la planificación de la acción formativa.
- Tener en cuenta el grado de satisfacción de los asistentes y evaluar las competencias adquiridas.
- Detectar las necesidades.

Modelo de Mamolar “enfoque de inversión”: este modelo precisa de una detección de necesidades para adecuar el programa de formación a los intereses y demandas de los profesionales, y de una especificación de las competencias y habilidades que van a adquirir los participantes.

Modelo orientado a la satisfacción de Martínez-Tur: que relaciona calidad, expectativas del usuario y satisfacción.

Modelo Europeo de gestión de la calidad: cuyos conceptos básicos son la orientación al cliente, relaciones de asociación con proveedores, desarrollo e involucración del personal, procesos y hechos, mejora continua e innovación, liderazgo y coherencia con los objetivos, ética y responsabilidad y orientación hacia resultados.

Modelo Relacional de De La Orden: este autor establece tres criterios de calidad, que son eficacia, eficiencia y funcionalidad, en función de los cruces entre los distintos elementos de un sistema: objetivos y metas, recursos, procesos, entradas, contexto y productos.

Modelo de Barbier: analiza los procesos de la evaluación de la formación.

3.3 CONCEPTO DE EVALUACIÓN

El concepto de evaluación ha estado sujeto a las distintas posiciones filosóficas, epistemológicas y metodológicas que han predominado en un y otro momento de la historia.

Encontraremos definiciones que se centran en el logro de objetivos, en la evaluación del rendimiento y en la preocupación por los resultados:

Tyler (1959:69): *“proceso que determina hasta que punto se han conseguido los objetivos educativos”*.

Lafourcade (1972:21): *“ etapa del proceso educacional que tiene por fin controlar de modo sistemático en que medida se han conseguido los objetivos que se hubieran especificado con antelación”.*

Definiciones relativas a la evaluación como emisión de juicios de valor:

Scriven (1997): *“es la determinación sistemática y objetiva del valor o el mérito de algún objeto”.*

Alvira (1991:10-11): *“emitir juicios de valor, adjudicar valor o merito a un programa/ intervención, basándose en información empírica recogida sistemática y rigurosamente”.*

Definiciones que consideran la evaluación como un proceso de recogida de información para la toma de decisiones:

Stufflebeam (1987:183): *“ proceso de identificar, obtener y proporcionar información útil y descriptiva acerca del valor y el mérito de las metas, la planificación, la realización y el impacto de un objeto determinado, con el fin de servir de guía para la toma de decisiones, solucionar los problemas de responsabilidad y promover la comprensión de los fenómenos implicados”.*

Ferrández (1993:11): *“emitir un juicio valorativo sobre una realidad educativa en función de unos datos y con el propósito de tomar decisiones al respecto”.*

Definiciones que intentan aglutinar todos los aspectos anteriores:

Cabrera (1987:101): *“proceso sistemático de obtener información para describir, sea algún elemento, sea el proceso, sean los resultados educativos, con el objeto de emitir un juicio de valor sobre los mismos, según su*

adecuación a unos criterios previamente establecidos, y en todos ellos en orden a servir de base para una eventual decisión educativa”.

Casanova (1995:55): *“recogida de información rigurosa y sistemática para obtener datos válidos y fiables acerca de una situación con objeto de formar y emitir un juicio de valor con respecto a ella. Estas valoraciones permitirán tomar decisiones consecuentes en orden a corregir o mejorar la situación evaluada”.*

En consonancia con **Tejada** (1997), se conceptualiza evaluación como:

“un proceso sistemático de recogida de información, no improvisado, necesitado de organizar sus elementos, sistematizar sus fases, temporalizar sus secuencias, proveer los recursos, construir o seleccionar los instrumentos, etc. En cualquier caso, desde planteamientos multivariados en cuanto a los instrumentos, técnicas y métodos, así como agentes.

Que implica un juicio de valor, que significa, a su vez, que no basta recoger sistemáticamente la información, sino que ésta ha de valorarse, explicando su bondad. Téngase en cuenta que la adjudicación de un valor no significa tomar decisiones, por cuanto los evaluadores pueden realizar esta tarea y otras personas ,ajenos a ellos ,pueden tomar las decisiones. Queremos decir, que la función principal del evaluador está en la valoración, pero no necesariamente en la toma de decisiones que puede corresponder a los responsables del programa o de los objetivos a evaluar, políticos u otros.

Orientada hacia la toma de decisiones. El proceso evaluativo ha de tener una utilidad, en este sentido apuntamos entre otros a la toma de decisiones orientada a la mejora de la práctica. Esto significa además, que la evaluación ha de ser un medio pero no un fin en sí misma”

La evaluación es un proceso que procura determinar, de la manera más sistemática y objetiva posible, la pertinencia, eficacia, eficiencia e impacto de actividades a la luz de los objetivos específicos.

Constituye una herramienta administrativa de aprendizaje y un proceso organizativo orientado a la acción para mejorar tanto las actividades en marcha, como la planificación, programación y toma de decisiones futuras. (UNICEF, 1992).

La evaluación de programas y proyectos es un instrumento de gestión. Es un proceso de duración determinada, que trata de valorar de manera sistemática y objetiva la pertinencia, el rendimiento y el éxito de los programas y proyectos concluidos y en curso.

La evaluación se realiza con carácter selectivo para dar respuesta a determinadas preguntas e impartir orientaciones a los encargados de tomar decisiones y administradores de programas, así como para obtener información que permitan determinar si las teorías e hipótesis básicas que se utilizaron al formular el programa resultaron válidas, qué surtió efecto o no, y por qué. La evaluación generalmente tiene por objetivo determinar: la pertinencia, la eficiencia, la eficacia, el impacto y la sostenibilidad. (FNUAP.2201).

Es un proceso permanente y continuo de indagación y valoración de la planificación, la ejecución y la finalización de los programas. Su finalidad es generar información, conocimientos y aprendizaje dirigidos a alimentar la toma de decisiones oportunas y pertinentes para garantizar la eficiencia, la eficacia y la calidad de los procesos, resultado e impactos de los programas.

La evaluación no debe ser considerada como una acción de control o fiscalización, es un proceso que permite a los distintos actores involucrados aprender y adquirir experiencia de los planificado y ejecutado para tomar decisiones que optimicen la gestión del programa y garanticen mejores resultados e impactos.

3.4 DIMENSIONES BÁSICAS DE LA EVALUACIÓN

Cuando hablamos de evaluación nos referimos a un proceso, permanente, sistemático, de aprendizaje, generador de información relevante para la toma de decisiones. Implica planificar una acción y elaborar un diseño que se ajuste a la realidad del objeto de evaluación.

La evaluación tiene la finalidad de retroalimentar la gestión del proyecto, suministrando información para tomar decisiones con respecto a la eficacia, eficiencia y calidad de los resultados, así como los impactos que generan los programas y proyectos; la modificación de lo planificado, el redimensionamiento de la cobertura del programa.

Existen siete **dimensiones básicas** de la evaluación educativa:

“qué evaluar”, “cómo evaluar”, “cuándo evaluar”, “quién evalúa”, “para qué evaluar”, “ con qué evaluar”, “en función de qué evaluar”.

Analizando estas dimensiones vemos lo siguiente:

El **objeto** de evaluación puede ser diverso, desde los alumnos a los docentes, programas, estrategias metodológicas, centros, cursos.... Es el objeto de evaluación el que determinará las posteriores decisiones.

La **finalidad** perseguida por el proceso de evaluación, es decir, cuál es el objetivo de nuestra evaluación. Así ésta puede ser:

- Diagnóstica, nos permite conocer la realidad donde se desarrollará el proceso de enseñanza-aprendizaje, necesidades formativas, nos permite tomar decisiones.
- Formativa, donde podremos valorar la acción educativa durante su desarrollo y así mejorarla durante su transcurso.
- Sumativa, donde podremos saber si se han cumplido los objetivos, la valía del programa.

- De impacto, donde podremos analizar los resultados a medio y largo plazo. Y si el resultado está directamente relacionado con el programa o con otras variables.

El **momento evaluativo**, determinaremos si se refiere a la finalidad diagnóstica (inicial), si se refiere a la formativa (continua), o si hace referencia a la finalidad sumativa (final). O diferida, cuando permite verificar los efectos de un programa a medio o largo plazo.

La **instrumentalización**, hace referencia a las estrategias, instrumentos y técnicas de recogida de información. Éstos deben responder a las características de fiabilidad, validez y pertinencia con el objeto de evaluación. La objetividad ha de estar presente en la recogida de datos. Es necesaria la triangulación de instrumentos.

El **evaluador**. Podemos hablar de evaluación interna (sólo los que participan en la actividad educativa) y evaluación externa (realizada por agentes externos), aunque en la práctica suelen combinarse ambas para mayor objetividad y rigor.

El modelo **paradigmático**, optaremos por el que mejor juzgan el valor de un objeto comparándolo con los logros realizados, por lo que hablaríamos de modelo de evaluación por objetivos o en función de las necesidades y valores sociales.

Los modelos de intervención se basan en paradigmas positivistas (medida, logros), interpretativos (afirmación de valores, méritos) o sociocrítico (enfatizan la toma de decisiones).

También optaremos por metodologías cuantitativas o cualitativas.

El **referente**, Es la fuente de indicadores y criterios para la emisión de juicios valorativos. El no establecer estos criterios nos puede llevar a la

subjetividad. El referente se concreta en cuatro puntos: la adecuación a las finalidades e la política de formación; La adecuación a las necesidades formativas del contexto inmediato; A la adecuación con los principios psicopedagógicos del aprendizaje; A la adecuación a las necesidades de los participantes.

3.5 FUNCIONES BASICAS DE LA EVALUACIÓN DE LA FORMACIÓN

Como hemos visto anteriormente, la evaluación de la formación en las organizaciones es una estrategia necesaria para garantizar la calidad de las acciones formativas.

Existen diferentes propuestas y modelos para abordar los procesos de evaluación de la formación.

Una de las propuestas es la de **Tejada** (1997), para el que la evaluación es un proceso de formación permanente, sistemático, riguroso y coherente. El autor establece un esquema dónde señala las dimensiones de la evaluación atendiendo a la respuesta de las siguientes preguntas:

- ¿Qué se evalúa?
- ¿Para qué se evalúa?
- ¿Cómo se evalúa?
- ¿Cuándo se evalúa?
- ¿Con qué se evalúa?
- ¿Quién evalúa?

Las dimensiones son las siguientes:

1. Objeto de evaluación, que es el que determinará las posteriores decisiones.

2. Finalidad del proceso de evaluación. Puede ser diagnóstica, formativa, sumativa o de impacto.
3. Momento evaluativo, que determina si una evaluación es inicial, continua, sumativa o diferida.
4. Instrumentalización, para la recogida de información.
5. Evaluador, según el cual la evaluación puede ser interna o externa.
6. Modelo paradigmático, que determina el diseño a seguir, cuantitativo o cualitativo.
7. Referente, que constituye la fuente de indicadores y criterios necesarios para la emisión de juicios valorativos.

Para **Ferrández** (2006), las funciones básicas de la evaluación, serían las siguientes:

Función pedagógica: consiste en verificar si se han conseguido los objetivos planteados pensando en la mejora del proceso formativo.

Función social: certificar la adquisición de aprendizajes de los participantes.

Función económica: identificar los beneficios y la rentabilidad que la formación genera en la organización.

Estas funciones permiten obtener información necesaria para la toma de decisiones y para introducir mejoras en la formación, puesto que para ser efectiva la evaluación debe estar integrada en el proceso de planificación.

Otra propuesta es la de **Pineda** (1998), que entiende por evaluación de la formación, basándose en los trabajos de Kenney-Donnelly, lo siguiente: *“Análisis del valor total de un sistema, de un programa o de un curso de formación en términos tanto sociales como financieros. La evaluación intenta valorar el coste-beneficio global de la formación y no únicamente la*

consecución de sus objetivos inmediatos". Por lo tanto, la evaluación se centra en determinar el grado en que la formación ha dado respuesta a las necesidades de la organización y en su traducción en términos de impacto económico y cualitativo.

La autora categoriza dos tipos de evaluación.

1. basada en un criterio temporal de realización del proceso evaluativo: ¿en qué momento se evalúa?.
2. basada en el objeto de evaluación: ¿qué se evalúa?.

Según el momento en que se produce la evaluación, **Pineda** (1998), distingue seis modalidades de evaluación de la formación en la empresa:

1. **Evaluación del contexto**, o evaluación diagnóstica, encaminada a la detección de necesidades. Se realiza antes de iniciar la formación y nos indicará el nivel de partida de los participantes an la acción formativa.
2. **Evaluación del diseño**. Consiste en el análisis de la coherencia pedagógica de la estrategia seguida para el diseño de la formación.
3. **Evaluación formativa** o procesual. Se realiza durante el periodo de formación, y trata de analizar la marcha del proceso de enseñanza-aprendizaje, para realizar modificaciones si se precisara.
4. **Evaluación sumativa**. Se realiza al acabar la formación y está centrada en los resultados finales obtenidos por los participantes en términos de competencias alcanzadas al finalizar la formación.
5. **Evaluación del impacto**. Identifica y valora la transferencia realizada de los aprendizajes adquiridos en la acción formativa a la realidad laboral de los participantes.

6. **Evaluación económica**, para descubrir la rentabilidad de la formación.

Para la autora, estas modalidades tienen una relación de interdependencia mutua. Su modelo holístico de evaluación permite el diseño de un plan de evaluación sistemático, riguroso y coherente, respondiendo a cinco interrogantes básicos que afectan a la evaluación de forma integrada.

Estos interrogantes son:

-¿para quién evalúo?

-¿**qué evalúo?** Cuál es el objeto de mi evaluación. Se identifican aquí seis niveles básicos de evaluación:

Nivel 1: satisfacción del participante con la formación.

Nivel 2: nivel de logro de los objetivos por parte de los participantes.

Nivel 3: grado de adecuación pedagógica del proceso de formación: coherencia interna.

Nivel 4: transferencia de los aprendizajes al puesto de trabajo.

Nivel 5: impacto de la formación en el departamento del participante y en los objetivos de la organización.

Nivel 6: rentabilidad de la formación.

-¿quién evalúa?

-¿**cuándo evalúo?** En este caso aparecen cuatro momentos básicos:

Antes de iniciar la formación: evaluación inicial o diagnóstica.

Durante la formación: evaluación procesual o formativa.

Al acabar la formación: evaluación final o sumativa.

Un tiempo después de acabar la formación: evaluación diferida.

-¿**cómo evalúo?** Podemos usar cuestionarios, entrevistas, controles, test finales, actividades, informes de evaluación,...

A su vez, en necesario, para **Pineda** (2000), que la evaluación cumpla los siguientes **principios**:

- Tener como objetivo principal mejorar la formación.
- Estar integrada en la planificación de la formación.
- Basada en necesidades y objetivos claros.
- Diseñada de forma rigurosa.
- Con un diseño flexible, rentable y eficiente.
- Uso ético y honesto de los resultados.

Para Pineda (2000), las dificultades para evaluar la formación continua, son:

- Resistencias.
- Aislamiento de la variable formación.
- Dificultades de medida.
- Instrumentos adecuados.
- Acceso a la información.
- Coste elevado.
- Implicaciones éticas.

Las soluciones serían:

- Información.
- Implicación de los agentes.
- Apoyo de la dirección.
- Uso honesto de la información.
- Optimización visible de la formación.
- Priorización de calidad sobre cantidad de formación.

Para **Ramírez** (2005), también hay que considerar una **evaluación diferida**, que se realiza una vez transcurridos 3 y 6 meses de la acción formativa. Dentro de esta evaluación se pueden diferenciar dos modalidades de evaluación:

1. evaluación de la transferencia.
2. evaluación de los resultados

Jornet (2003), propone una clasificación de planes de evaluación partiendo de los siguientes criterios según sobre quien se centren los efectos de la formación que se imparte:

- unidad de análisis (participante, empresa y sociedad).
- Objeto de evaluación.
- Fuentes de información.

Para el autor es relevante que las conclusiones y resultados de la evaluación sean asumidos como propios por la entidad y el colectivo implicado, y que los resultados sean utilizados para la toma de decisiones en el diseño de planes de formación y el análisis de necesidades formativas.

4. LA EVALUACIÓN DE IMPACTO

4.1 CONCEPTO DE IMPACTO

Para **Ferrández** (2006), “la evaluación de impacto es un proceso orientado a medir los resultados generados por las acciones formativas desarrolladas. Su objetivo es el de medir los resultados transcurrido un tiempo después de la ejecución de los planes de formación y estudiar el grado de realización alcanzado. Por ello, la evaluación de impacto más que analizar la satisfacción y los aprendizajes conseguidos, analiza los efectos que las acciones formativas han producido en los puestos de trabajo y en la organización”.

Para **Pineda** (2000), se entiende por impacto “las repercusiones que la realización de unas acciones formativas conlleva para la organización, en términos de respuesta a las necesidades de formación, de resolución de problemas y de contribución al alcance de los objetivos estratégicos que la organización tiene planteados. El impacto consiste en los cambios que la realización de unos aprendizajes gracias a la formación y su transferencia al puesto de trabajo genera en el departamento o área de la persona formada y en el total de la organización”.

Según Ferrández, existen tres grandes dimensiones que explican el impacto de la formación, que son las siguientes:

- **Valor añadido:** conocimientos adquiridos en el programa de formación, que constituyen un claro indicador de calidad del programa en sí.
- **Satisfacción:** es un índice de calidad del servicio y un indicador de resultados. Es una dimensión fundamental en la explicación del impacto de la formación.

- **Mejora del status profesional:** dimensión de la rentabilidad de la formación, entendiendo que la adquisición de conocimientos, habilidades y capacidades sobre un tema repercute en la empleabilidad del sujeto.

La evaluación de impacto es la que indaga los cambios permanentes y las mejoras de la calidad producidas por el proyecto, se enfoca en conocer la sostenibilidad de los cambios alcanzados y los efectos imprevistos (positivos o negativos).

Esta evaluación necesariamente debe ser realizada pasado un tiempo de la culminación del proyecto y no inmediatamente que éste concluya, siendo el tiempo recomendado para efectuar la evaluación de impacto de 5 años.

Para que la transferencia de conocimientos y habilidades sea la deseable, tal como hemos mencionado, deben actuar diversas personas, como son los supervisores, los formadores y los co-trabajadores, apoyando, detectando necesidades, revisando resultados, complementando actividades etc.

Es también necesario tener en cuenta la confluencia de otros factores en el puesto de trabajo, como las expectativas laborales, el feedback, el entorno físico y herramientas, la motivación, las habilidades y conocimientos requeridos en el puesto de trabajo, y el soporte organizativo.

Así pues, se tendrán en cuenta todos estos factores para poder evaluar objetivamente el impacto de la formación en el puesto de trabajo y no dejarlo solamente a la metodología o proyecto de estudios.

Sería conveniente estudiar estos factores del entorno del estudiante al empezar la formación para poder valorar posteriormente el impacto.

Es de gran importancia el apoyo que la organización da a la formación y los medios que destina a poder aplicarla en los puestos de trabajo, el seguimiento de la formación continuada y la evaluación de los medios con que se destinan.

Con la evaluación de impacto analizaremos la permanencia y la consistencia de los cambios producidos en los sujetos, la mejora de las prácticas profesionales, los cambios institucionales etc. Según las metas del plan de formación, nos permitirá concluir sobre la eficacia, eficiencia, comprensividad, validez y utilidad del programa, así como sobre su rentabilidad profesional o social. Y así poder programar nuevas acciones formativas o incluso convertirse en un factor de detección de necesidades formativas o de evaluación diagnóstica.

4.2 CONCEPTO DE LA EVALUACION DEL IMPACTO EN LA FORMACIÓN

El planteamiento de la evaluación del impacto, nos da una cierta preocupación por los efectos de la formación, en un intento de superar la habitual costumbre de considerar la validez de la formación sin tomar en consideración su carácter instrumental en el proceso de cambio y de transformación de las organizaciones.

La evaluación es el proceso de recopilación y análisis de información dirigido a describir una determinada realidad y a emitir un juicio de valor sobre su adecuación en una base preestablecida, para posterior toma de decisiones, dirigida al cambio de la realidad estudiada.

Se caracteriza la evaluación como un proceso sistemático de indagación sobre la realidad. La evaluación presupone una actuación planificada y explicitación.

El análisis de la realidad supone algo más de lo que se acontece. Al producto conocido, se añaden elementos como, criterios de calificación usados, papel de los responsables de la actuación, proceso de toma de decisiones, efectos secundarios de la actividad desarrollada, etc. La evaluación se suele centrar en lo explícito, externo y buscado olvidando lo implícito, interno.

La evaluación tiene las características básicas señaladas por el Joint Comité of Standards for Educational Evaluation: utilidad, viabilidad, legitimidad y exactitud, por lo tanto encontramos dos principios fundamentales: rigor y utilidad. Rigor en el diseño y en la aspiración a la objetividad y utilidad que relaciona lo que se persigue y los procedimientos que se usan.

La evaluación es el resultado de una posición positiva hacia la reflexión, el análisis de las propias actuaciones y la flexibilidad hacia los cambios que se exigen, dándole mayor importancia al apartado de la reflexión.

La evaluación es un proceso de apoyo al proceso de planificación y ejecución de la intervención educativa. El proceso reflexivo sobre lo que hacemos, proporciona elementos de acción que se adhieren a las prácticas educativas y que exigen de nuevos procesos.

El modelo de autoevaluación implica actividad colectiva, superando las individualidades, compartiendo criterios y estándares de calidad.

El proceso ético nos da las consideraciones de los límites que tiene el acceso, manejo y difusión de la información y sus resultados.

Optar entre los puntos planteados nos permite dar una caracterización de la evaluación como un proceso reflexivo, sistemático y riguroso de indagación sobre la realidad, atendiendo al contexto, que considera global y cualitativamente las situaciones tanto en lo explícito como en lo implícito, rigiéndose por principios de utilidad, participación y ética, aliándose a las

últimas aportaciones que dan a la evaluación un carácter democrático, comunicativo e instrumentote cambio.

4.3 LA EVALUACIÓN DE IMPACTO EN LA PRÁCTICA

La evaluación puede dar un efecto personal o contextual. Pero puede también tener un efecto sobre la realidad contextual, incidiendo en el puesto de trabajo, en la organización donde se realiza la actividad laboral.

La evaluación de los comportamientos en los puestos de trabajo es esencial si la entendemos que debe estar dirigida al cambio.

La evaluación de la conducta, según Kilpatrick, incluye la verificación de los deseos de cambiar y de los aprendizajes realizados, pero también la posibilidad de llevar a la práctica esos aprendizajes.

Por la cual cosa se puede deducir que la medida del cambio es difícil de evaluar ya que exige como mínimo, la oportunidad de aplicar los aprendizajes adquiridos, saber que los cambios no se producen de manera inmediata y su medición exige tiempo y por último los aprendizajes no deben chocar con las normas, los procedimientos, la estructura jerárquica.

El cambio de conducta también exige la existencia de incentivos (reconocimientos, aumento de sueldo, elogios, etc...),

En resumen, la organización debe estar a favor de la implantación de los aprendizajes, los cambios se deben ver como una mejora, la persona debe de tener un sentimiento de satisfacción, orgullo y logro cuando se pone en práctica su aprendizaje y la organización debe apoyar la motivación

extrínseca a través del reconocimiento de su apotación, la mayor libertad de actuación y la mejora económica.

4.4 MODELOS DE EVALUACIÓN DE IMPACTO

4.4.1 Modelo evaluativo de Kirkpatrick.

Se considera que este modelo creado por Kirkpatrick en los años sesenta, sentó las bases de la evaluación de la formación continua.

Propone cuatro niveles de evaluación:

- Nivel 1: **Reacción**

Se mide cómo reaccionan los participantes ante la formación. En este nivel se pretende evaluar el nivel de satisfacción de los participantes con la formación recibida, y con otros aspectos como materiales, equipos, local, metodología, profesorado, organización, etc... Si bien una reacción positiva no asegura el aprendizaje, una reacción negativa lo impide casi con toda probabilidad.

- Nivel 2: **Aprendizaje**

Es el grado en que los participantes cambian actitudes, adquieren o amplían conocimientos y habilidades o destrezas, es decir, competencias, como consecuencia de la asistencia a la acción formativa. El aprendizaje se produce cuando hay un cambio en alguno de los tres aspectos o en los tres. Para que haya un cambio de conducta tiene que producirse previamente un cambio en alguno de estos tres aspectos. Por lo tanto el aprendizaje es una condición necesaria pero no suficiente para el cambio de conducta.

- **Nivel 3: Conducta**

Grado en el que se ha producido un cambio en la conducta del participante como consecuencia de su asistencia a una acción formativa. El cambio de conducta depende de los niveles 1 y 2, y también de lo siguiente:

- si el participante quiere cambiar.
- si el participante sabe cómo hacerlo y cuándo hacerlo.
- si el participante trabaja en un clima adecuado.
- si el participante se ve recompensado por el cambio.

- **Nivel 4: Resultados**

Se trata de medir los resultados finales en la organización obtenidos como consecuencia de la asistencia de los participantes a un curso de formación. Pueden ser: incremento de la producción, mejora de la calidad, reducción de costes, reducción de absentismo o accidentes,.....

Para Kirkpatrick, una acción formativa bien valorada por los alumnos probablemente producirá un aprendizaje de destrezas y habilidades. Sólo si se produce este aprendizaje se pueden llevar a cabo modificaciones en la conducta de los trabajadores en su puesto de trabajo. Además, sólo si se producen estos cambios puede llegarse a un cambio en la organización (impacto).

En relación a este cuarto nivel, evaluación del impacto, Kirkpatrick advierte de la necesidad de no convertir la rentabilidad de la formación como el principal objetivo a evaluar, puesto que esto conduciría a una visión reduccionista del proceso.

El autor propone distintos elementos a tener en cuenta para realizar este tipo de evaluación:

- Seleccionar rigurosamente el momento de la evaluación.
- Utilizar un grupo de control como referente imprescindible.
- Considerar la relación coste-beneficio de la formación.

Este modelo, según Biencinto y Carballo (2004), presenta ventajas e inconvenientes.

Ventajas:

- viabilidad práctica, habiendo consenso entre formadores y evaluadores en la capacidad del modelo para llevarlo a la práctica.
- carácter pionero, siendo la base de la evaluación de impacto.

Inconvenientes:

- no cuantifica el impacto real de la formación.
- resultados traducidos en términos económicos.
- unidimensionalidad.
- el posible feed-back de la acción formativa no es inmediato o directo.

4.4.2 Modelo de evaluación de impacto de Chang: IDEAMS

Este modelo planteado por Chang (2000), es un práctico material de apoyo a los responsables de planificar, impartir y evaluar la formación.

Para el autor, el modelo IDEAMS de evaluación tiene seis fases:

1. **I**, identificación de las necesidades de formación y definir y determinar los objetivos a conseguir mediante el proceso de formación.
2. **D**, elección y diseño del enfoque de formación, para mejorar el rendimiento laboral de los que reciben la formación.

3. **E**, elaboración de las herramientas necesarias para llevar a cabo la formación.
4. **A**, aplicación de las técnicas de formación, puesto que a pesar de ser un proceso flexible y abierto, la improvisación puede llevar al fracaso y a la no consecución de los objetivos planteados a priori.
5. **M**, evaluación y medición de los resultados de la formación, para detectar posibles deficiencias del proceso.
6. **S**, seguimiento y consolidación de las adquisiciones, para que los efectos positivos del proceso de formación se mantengan en el tiempo.

Las ventajas e inconvenientes de este modelo son las siguientes:

Ventajas:

- posee gran aplicación práctica.
- Es un proceso que contiene una fase de evaluación del impacto.
- es un proceso sistemático en el diseño, desarrollo y evaluación de la formación.
- existe una concreción de las fases.

Inconvenientes:

- no permite corregir durante el proceso.
- Muy centrado en los productos de la formación.
- Falta de claves para desarrollar cada una de las etapas.

4.4.3 Modelo de evaluación de Groteleuschen

Para evaluar un programa formativo, el autor propone (1980) tres grandes dimensiones:

- el propósito de la evaluación, dimensión que debe quedar claramente especificada y definida a priori.

- Los elementos del programa.
- Las características o componentes del programa.

A su vez, estas dimensiones se concretan en ocho cuestiones fundamentales a considerar, tanto en la planificación como en la evaluación de programas de formación. Las cuestiones son las siguientes:

1. propósito de la evaluación.
2. audiencias implicadas.
3. usos de la evaluación.
4. recursos disponibles.
5. colección de evidencias.
6. recogida de datos.
7. análisis de las evidencias.
8. transmisión de los hallazgos encontrados tras la evaluación.

Este modelo presenta las siguientes ventajas e inconvenientes:

Ventajas:

- carácter externo de la evaluación,.
- alto grado de objetividad por parte de los evaluadores.
- implicación en el proceso evaluativo de los usuarios del programa.

Inconvenientes:

- falta de consideración de elementos como la detección de necesidades o los objetivos del programa.

4.4.4 Modelo de evaluación centrado en los resultados de Jackson.

Jackson (1994), identifica los siguientes siete etapas como elementos del proceso de formación:

1. Identificación de las necesidades.
2. Análisis de las necesidades de formación.
3. Formulación de los objetivos del programa de formación.
4. Desarrollo del programa.
5. Llevar a cabo el programa.
6. Evaluación del programa.
7. Comunicación de los resultados.

Estas etapas conducen al análisis de resultados en términos de coste-beneficio.

Ventajas e inconvenientes de este modelo:

Ventajas:

- carácter práctico del modelo.
- Énfasis en la detección de necesidades formativas.
- Especificación de las fases para la consecución de objetivos.
- sistematización del proceso.
- medición.

Inconvenientes:

- no se incluyen en el proceso de evaluación variables relacionadas con la cultura de la organización

4.4.5 Modelo de evaluación de Peiró.

Este modelo plantea las siguientes dimensiones, y las trata de integrar a las cuatro propuestas por Kirkpatrick:

- Evaluación de inputs, proceso y ejecución: permite saber si los recursos son los adecuados a los objetivos, y si la planificación y gestión han sido idóneas.
- Evaluación de las respuestas afectivas de los participantes, teniendo en cuenta que la satisfacción de los mismos no siempre conlleva eficacia en la formación.
- Evaluación de la eficacia, del logro de los objetivos.
- Evaluación de la eficiencia.
- Evaluación de la transferencia.
- Evaluación del impacto.

Ventajas e inconvenientes del modelo de Peiró (2001):

Ventajas:

-ofrece claves para la calidad de la formación.

Inconvenientes:

-indicadores cuantitativos asociados a la eficiencia.

4.4.6 Modelo de Cervero

El modelo de Cervero y Rotter (1984, 1986), está formado por una serie de bloques que se consideran variables independientes. Se inicia con un *programa de formación continuada*, cuyo diseño y planificación va en función de las necesidades del sujeto. A continuación, se tiene en cuenta las

características diferenciales y propias del sujeto, siguiendo con la naturaleza *del cambio* que se propone producido mediante el programa de formación y se finaliza con el *sistema social de referencia* del sujeto, objeto de la evaluación.

Estos cuatro bloques son las variables independientes y como variable dependiente tenemos el desarrollo profesional del sujeto.

Ventajas:

- la evaluación del programa es parte esencial del propio programa.
- Se adapta a cualquier profesión.

Inconvenientes

-Los autores a través de la técnica de regresión múltiple, encontraron, que los cuatro bloques independientes, explicar del 63% a 81% de la varianza de la variable dependiente es un estudio muy limitado y sólo basado en las mediciones post-test, recomendando un muestra más amplia y ampliándolo con el uso de técnicas estadísticas multivariantes para validar los datos obtenidos.

4.4.7 Modelo de Robinson & Robinson

Este modelo Robinson & Robinson (1989), se compone de 12 fases orientadas a la evaluación de resultados y que directamente enlazan con los cursos de formación, siguiendo la fórmula:

“Experiencia de Aprendizaje X contexto = Resultados”.

Esta fórmula recoge las relaciones entre el programa de formación para profesionales, el contexto de aprendizaje y los resultados que se derivan de esta relación.

Ventajas

- Identificación de necesidades de formación en la organización.
- Relación de colaboración entre los formadores, los profesionales y la persona que planifica la formación.

Inconvenientes

- las relaciones de colaboración entre los implicados dependen de la intensidad de la relación con el cliente.

4.4.8 Modelo de evaluación de Philips

El modelo de Philips (1990), utiliza un enfoque cuantitativo, centrándose en desarrollar una metodología que permite evaluar el impacto económico de la formación en las organizaciones.

Las fases del modelo la integran : una recogida de datos, aislando los efectos de la formación y a su vez calificando los beneficios de la formación en económicos y no económicos, realizando una conversión a valores económicos y posterior cálculo del retorno de la inversión.

Ventajas

- hace una amplia medición y cuantificación de los beneficios de la formación.

Inconvenientes

- modelo muy reduccionista, que sólo valora los resultados económicos, dejando a un lado los resultados de la formación.

4.4.9 Modelo de evaluación de Wade

El modelo de Wade (1994), parte del valor que la medición de la formación aporta a la organización.

El modelo se estructura en cuatro niveles:

Respuesta: Reacción de la formación y aprendizaje por parte de los participantes.

Acción: Transferencia del aprendizaje al puesto de trabajo.

Resultados: Efectos de la formación medidos con indicadores cuantitativos y cualitativos.

Impacto de la formación en la organización, a través del análisis del coste – beneficio.

El modelo de Wade diferencia entre dos tipos de impacto y desarrolla procedimientos específicos para desarrollar cada uno de ellos.

4.4.10 Modelo general integrador de evaluación de programas de Tejada

Cuatro son los puntos principales y básicos que rigen este modelo:

1. La necesidad de realizar evaluaciones institucionales.
2. Delimitación de criterios e indicadores convenidos por los implicados en la evaluación de la institución.
3. Previsión de posibles resistencias y/u obstáculos que impiden la realización de evaluación institucional tanto interna como externa.
4. Mejora y desarrollo organizativo a través del aprendizaje de los miembros de la institución en lo que se refiere a la evaluación institucional y funcionamiento organizativo.

Características del modelo integrador:

- Genera **necesidad** de evaluar la institución.

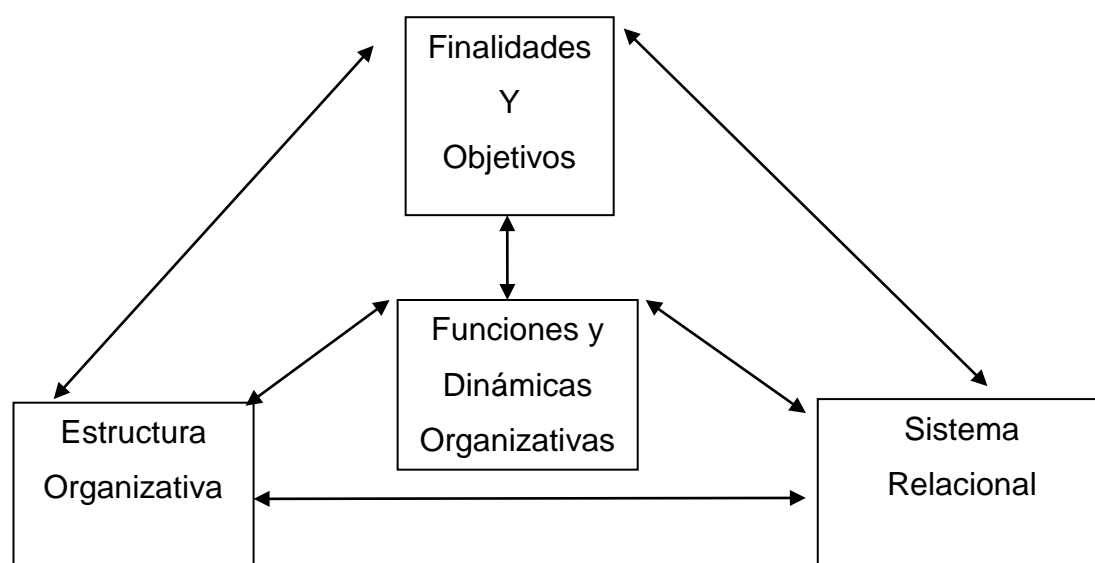
Se ha de concienciar a la institución de que tenemos necesidad de mejorar y de dar solución a los problemas diarios que acontecen.

Se debe atender a las necesidades individuales y grupales y a las propias de la institución. Las necesidades de evaluación institucional pueden y deben crearse artificialmente y también de manera natural y atendiendo a las características de cada contexto, debemos considerar y adaptar este aspecto esencial de nuestra propuesta.

- Delimita los **criterios e indicadores de evaluación** institucional mediante convenio.

El final de la evaluación debe ser la toma de decisiones. Se debe recoger datos en base a criterios establecidos por convenio. Según la realidad de cada contexto se debe delimitar una serie de criterios e indicadores pertinentes para afrontar la evaluación

Podemos considerar los diferentes elementos para el análisis de las organizaciones (Carnicero y Gairín, 1995)



Como apuntan estos autores y (Navio Gómez 1997), se presentan algunas consideraciones

- La consideración de otros elementos se hará atendiendo a indicadores y/o micro-indicadores.
- Los elementos interrelacionados nos aportan información detallada de su funcionamiento.
- Los criterios interrelacionados sufren variaciones y hay que saberlos adaptar desarrollando indicadores a cada contexto.

Por lo consiguiente, debe haber una adecuación de las necesidades del entorno tanto interno como externo, plasmar los objetivos institucionales, concretar la estructura organizativa, ver las relaciones en la institución, adecuar las funciones organizativas a los objetivos, estructura y sistema de relación y pertenecer a la dinámica de la organización.

- Prevee las **resistencias y/u obstáculos**.

Las resistencias y los obstáculos a la evaluación institucional deben tenerse en cuenta en nuestra evaluación, que no es impuesta, sino que se incorpora a la cultura del centro.

Aquí mostramos algunas tácticas que se pueden aplicar al afrontar la resistencia al cambio.

Comunicación: de los motivos de cambio a todos los miembros de la organización. Esta se puede realizar mediante informes de progreso que recogen el estado del proceso evolutivo.

Participación: de los miembros en el proyecto, con el fin de implicarse en los criterios seleccionados, en el proceso y en las decisiones a tomar.

Negación: de los efectos del cambio, manifestando desde los órganos de decisión que beneficios obtendremos a cambio.

Manipulación: de las implicaciones y resultados del cambio presentando la realidad de forma distinta.

Coerción: evitar las imposiciones a la fuerza, la finalidad es buscar la colaboración entre todos los miembros.

- Utilizar la evaluación institucional como mecanismo de **aprendizaje**.

Hay que definir y ubicar el aprendizaje desde el sistema individual, cuando se pretende analizar sus efectos en la organización.

Una definición de Robbins, nos dice que *“el aprendizaje es cualquier cambio relativamente permanente en el comportamiento que se debe a la experiencia”* (1987:75).

Las instituciones aprenden cuando se implican en procesos de cambio que permiten el desarrollo organizativo, cambios permanentes y sobretodo, debemos cualificar a los recursos humanos implicados, mediante procesos de enseñanzas y aprendizajes sistemáticos. Para ello debemos recurrir a procesos formativos basados en la propia experiencia, teniendo en cuenta que los enseñantes somos todos, (ya que como miembros de la institución tenemos

algo que enseñar), y además somos todos aprendices de las experiencias y vivencias de nuestros compañeros.

Como responsables que somos del proceso no nos debemos desvincular de esta acción y debemos aprender de nuestro contexto con una doble finalidad cuestionando y mejorando nuestras acciones y aprendiendo a autoevaluarnos. (modelo integrador que se propone).

4.5 DIFICULTADES EN LA EVALUACIÓN DE IMPACTO

Hay muchos factores en el entorno laboral que pueden afectar a la calidad de los servicios e influir en la capacidad de aplicar los conocimientos y habilidades adquiridas.

En muchos estudios se ha demostrado que no se aplican totalmente los conocimientos adquiridos, aunque los alumnos han asumido perfectamente esas habilidades.

En algunos casos, los conocimientos y habilidades aprendidas no son aplicables al puesto de trabajo, no resolvían los problemas reales.

En otros casos, los alumnos no cuentan con el apoyo de sus superiores y / o de su organización para poder aplicarlos. Por eso es importante estar seguro que se cuenta con el apoyo de su entorno laboral.

En la evaluación de impacto se busca medir en que grado se están aplicando los conocimientos adquiridos a su puesto de trabajo , y así demostrar su valía a la organización.

Las organizaciones que valoran la formación, tiene en la evaluación de impacto algo fundamental para poder demostrar el resultado de su inversión, tanto a nivel cualitativo como económico. Pero este tipo de evaluación se encuentra con dificultades como las siguientes:

- La falta de indicadores de medida;
- la falta de recursos;
- la falta de preparación de los profesionales de la formación continua;
- la existencia de un clima humano contrario a la innovación-evaluación;
- la falta de apoyo de los órganos directivos.

En varios estudios sobre la mejora del rendimiento laboral, se describen varios factores que inciden en las buenas actuaciones en el puesto de trabajo:

- Las expectativas laborales;
- feedback;
- entorno físico y herramientas;
- motivación;
- habilidades y conocimientos requeridos en el puesto de trabajo;
- soporte organizativo.

En el puesto de trabajo hay grupos de personas que tienen responsabilidades antes, durante y después de la formación : los supervisores, los formadores, los co-trabajadores.

Cada grupo incidirá en el alumno según sus competencias, ayudando a que éste adquiera, transfiera y aplique sus conocimientos en el puesto de trabajo.

Se sentirán más seguros y actuarán mejor si reciben feedback de cómo lo están haciendo y qué es lo que se espera de ellos; tienen las herramientas correctas para hacer su trabajo; tienen incentivos para superarse; tienen mejores habilidades y conocimientos para hacer su trabajo; tienen apoyo de sus superiores y a nivel institucional.

En cuanto a las resistencias a la hora de transferir conocimientos adquiridos, nos podemos encontrar con la poca cultura organizativa; la carencia de reforzamiento en el puesto de trabajo; percepción de los participantes en

formación de que las nuevas habilidades no son aplicables; los alumnos no están de acuerdo con el cambio; y presión negativa.

El objetivo máximo será que los alumnos transfieran totalmente los conocimientos y habilidades aprendidas a su puesto de trabajo y hacia sus compañeros, y así mejorar la calidad de los servicios.

5. EL OBJETO DE EVALUACIÓN: MÁSTER EN ADMINISTRACIÓN Y GESTIÓN EN CUIDADOS DE ENFERMERÍA DE LA EUI SANTA MADRONA.

5.1 INTRODUCCIÓN

El objeto de estudio de este proyecto de investigación es el Máster en Administración y Gestión en Cuidados de Enfermería.

Esta formación permanente de postgrado se viene cursando desde hace 19 años en la EUI Santa Madrona, adscrita a la Universitat de Barcelona.

5.2 FORMACIÓN EN ENFERMERIA GRADO/ POSTGRADO.

El objetivo de la Unión Europea en la formación de enfermería grado/postgrado, se basa en la educación. (Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), buscando armonizar los sistemas que regulan la enseñanza universitaria y buscando la colaboración de las instituciones, respetando la diversidad de las culturas y la autonomía universitaria.

En 1998, comienza la declaración de la Sorbona (Alemania, Francia, Italia y el Reino Unido), con dos puntos principales: Destacar el papel de las universidades en el desarrollo de la cultura Europea y construir un espacio europeo de enseñanza superior.

En 1999, Declaración de Bolonia (29 países), asumiendo los compromisos de la Sorbona y buscar un compromiso para coordinar sus políticas educativas para el 2010.

Se realizan más encuentros 2001 reunión en Praga y Salamanca, 2002 Cumbre en Barcelona e informe del Parlamento Europeo, 2003 Conferencia en Berlín y 2004 Conferencia en Lisboa.

Antecedentes en Enfermería:

- Directiva 77/452 del Consejo, de 27 de Junio de 1977, sobre el reconocimiento recíproco de los diplomas, certificados y otros títulos de enfermero responsable de cuidados generales, que contiene además medidas destinadas a facilitar el ejercicio efectivo del derecho de establecimiento y de libre prestación de los servicios.
- Directiva 77/453 del Consejo, de 27 de Junio de 1977, sobre coordinación de las disposiciones legales, reglamentarias y administrativas relativas a las actividades de los enfermeros responsables de cuidados generales.

El EEES, se caracteriza por un cambio en la enseñanza universitaria, de estructura, de mentalidad y cooperación Universitaria.

Estructura de la enseñanza:

- RD 55/2005 de 21 de enero:

Art.6 Títulos universitarios de carácter oficial y validez en todo el territorio nacional, comprenderán estudios de Grado y de Posgrado y se estructurarán en ciclos.

Art 7. Enseñanzas de grado. El primer ciclo comprenderán enseñanzas básicas y de formación general, junto a otras orientadas a la preparación para el ejercicio profesional.

Art 8. Enseñanzas de Posgrado.

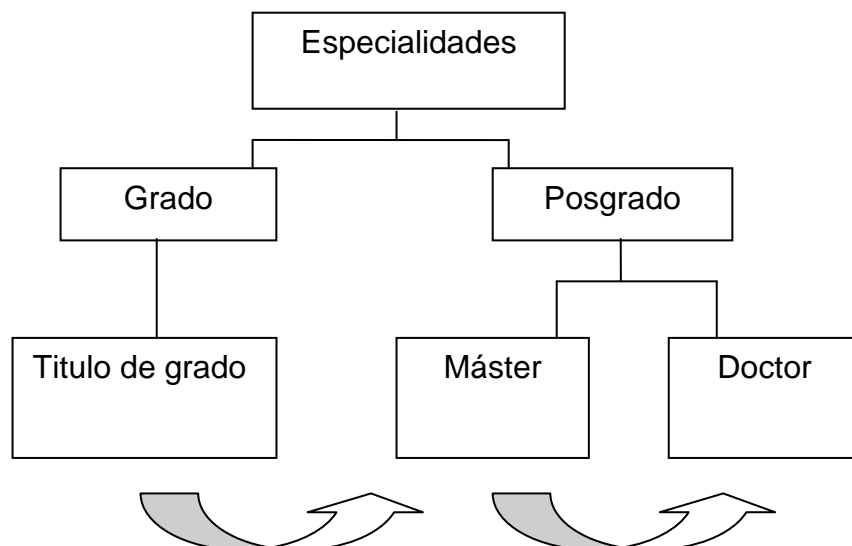
El segundo ciclo estará dedicado a la formación avanzada, de carácter especializado, multidisciplinar, dirigido a una especialización académica o profesional, o bien a promover tareas de investigación. Otorgará el título de Máster.

El tercer ciclo tendrá como finalidad la formación avanzada en las técnicas de investigación. Podrá incluir cursos, seminarios u otras actividades dirigidas a la formación investigadora e incluirá la elaboración y presentación de la tesis doctoral. Otorgará el título de Doctor.

- RD 56 / 2005 de 21 de enero:

Art 2 Los estudios oficiales de posgrado tienen como finalidad la especialización del estudiante en su formación académica, profesional o investigadora. Conducen a la obtención de los títulos de Máster o Doctor.

Art 4. Se elaborarán y organizarán en la forma que establezca cada universidad. En la misma universidad no podrán aprobarse dos o más programas oficiales de Posgrado cuyos objetivos y contenidos coincidan sustancialmente. Para la obtención del Máster un mínimo de 60 créditos.



5.3 FORMACIÓN Y COMPETENCIAS

La formación de las enfermeras debe estar organizada de manera que responda a las necesidades de salud de la sociedad y de forma que les dote de las competencias necesarias para ello.

El **marco de referencia** para las competencias de la enfermera generalista se encuentra sustentadas por las siguientes definiciones:

Enfermería (definición del C.I.E).

“La enfermería, parte integrante del sistema de atención de salud, comprende la promoción de la salud, la prevención de la enfermedad, y los cuidados de los enfermos físicos, mentales, y las personas discapacitadas de todas las edades, en todos los contextos de la atención de salud y otros contextos de la comunidad”.

En este amplio contexto, los fenómenos de especial interés para las enfermeras son: *“las respuestas de las personas, de las familias y de los grupos con problemas de salud reales o posibles.”*

Estas respuestas humanas van desde reacciones de restauración de la salud ante un episodio único de enfermedad, hasta la elaboración de una política de promoción de la salud de una población a largo plazo.

Según el Consejo de Representantes Nacionales del CIE, define a la enfermera generalista como *“ un profesional legalmente habilitado, responsable de sus actos profesionales de enfermero que ha adquirido los conocimientos y aptitudes suficientes acerca del ser humano, de sus órganos, de sus funciones biopsicosociales en estado de bienestar y de enfermedad, del método científico aplicable, sus formas de medirlo, valorarlo y evaluar los hechos científicamente probados, así como el análisis de los resultados obtenidos, auxiliándose para ello de los medios y recursos clínicos y tecnológicos adecuados, para la promoción de la salud, la prevención de la enfermedad en las personas de*

todas las edades que padecen enfermedades físicas, mentales , y discapacitadas o necesitan rehabilitación en contextos institucionales y de la comunidad y cuidados en la fase final de la vida”.

Se define **competencia** como “*el nivel de actuación que demuestra una eficaz aplicación de los conocimientos, las capacidades y el juicio*”.

Por lo tanto la competencia en el enfermero generalista refleja unos conocimientos, con una comprensión y un juicio, con capacidades cognitivas, técnicas, psicomotoras e interpersonales.

Como bien se apunta en la estructura de las titulaciones definidas en el “Espacio Europeo de Educación Superior”, las enseñanzas universitarias en España proporcionan al alumno una formación donde se engloban conocimientos generales básicos con conocimientos transversales y conocimientos específicos de carácter profesional, los cuales están relacionados con las competencias que el futuro profesional adquirirá al terminar su periodo de formación.

Según un estudio realizado por los grupos del proyecto “*Tuning II*”, en convergencia en el Espacio Europeo de Educación Superior, se identificaron una lista de destrezas y competencias, categorizadas como: instrumentales, interpersonales y sistémicas. Estas categorías se definen de la siguiente manera:

Competencias instrumentales: con función instrumental, con habilidades cognitivas (capacidad de entender y manipular las ideas y pensamientos). Capacidad metodológica para manipular el ambiente: organización del tiempo y estrategias de aprendizaje, toma de decisiones o resolución de problemas. Destrezas con los recursos tecnológicos, ordenadores y destrezas para el manejo de la información. Destreza lingüística , comunicación oral y escrita o conocimiento de un segundo idioma.

Las competencias son las siguientes:

- Capacidad para el análisis y la síntesis.
- Capacidad para la organización y planificación.
- Conocimiento básico general.
- Conocimiento de los conceptos básicos de la profesión.
- Comunicación oral y escrita en su lengua nativa.
- Conocimiento de un segundo lenguaje.
- Destrezas elementales de informática.
- Destrezas de gestión de la información (habilidad para recuperar y analizar la información desde diferentes fuentes).
- Resolución de problemas.
- Toma de decisiones.

Competencias interpersonales: referidas a las habilidades individuales de expresar sensaciones, habilidades críticas y auto críticas. Destrezas relacionadas con el trabajo en equipo, el compromiso social o ético.

Son la siguientes:

- Habilidades críticas y auto críticas.
- Trabajo en equipo.
- Destrezas interpersonales.
- Habilidad para trabajar en un equipo interdisciplinario.
- Habilidad para comunicarse con expertos en otros campos.
- Reconocimiento de la diversidad y multiculturalidad.
- Habilidad para trabajar en un contexto internacional.
- Compromiso ético.

Competencias sistémicas: Supone una combinación de entendimiento, sensibilidad y conocimiento que permiten ver como las partes de un todo se relacionan y van juntas. Estas habilidades incluyen planificar cambios, así como mejorar el sistema y diseñar nuevos sistemas. Estas competencias necesitan como base la adquisición de competencias instrumentales e interpersonales.

- Capacidad para aplicar los conocimientos a la práctica.
- Destrezas de investigación.
- Capacidad de aprendizaje.
- Capacidad de adaptación a nuevas situaciones.
- Capacidad para generar nuevas ideas (creatividad).
- Iniciativa.
- Entendimiento de culturas y costumbres de otros países.
- Habilidad para el trabajo autónomo.
- Diseño y gestión de proyectos.
- Iniciativa y espíritu empresarial.
- Preocupación por la calidad.
- Tener éxito.

5.3.1 Competencias específicas de la enfermera

El marco de competencias del CIE se refiere a la enfermera generalista que trabaja con las personas, familias y comunidades en diversos contextos de atención de salud institucionales y de la comunidad, en colaboración con otros dispensadores de salud y de atención social.

Las competencias del CIE para la enfermera generalista se agrupan en tres apartados:

I. Profesionales, éticas y legales.

II. Prestación y gestión de los cuidados.

III. Desarrollo profesional.

I. Profesionales, éticas y legales

- Responsabilidad y aspectos legales.
- Acepta el deber de rendir cuentas y la responsabilidad de los propios juicios y actos profesionales.
- Reconoce los límites de la función y la competencia propias.
- Consulta con una enfermera experta que posee la pericia necesaria, cuando la atención de enfermería precisa capacidad y pericia superiores a la competencia o el ámbito de la práctica actuales propios.
- Consulta con otros profesionales de la salud y organismos e instituciones pertinentes cuando las necesidades de la persona o del grupo quedan fuera del ámbito de la práctica de enfermería.
- Ejerce su profesión de acuerdo con la legislación pertinente.
- Ejerce su profesión de conformidad con las políticas y directrices nacionales y locales.
- Reconoce y actúa de acuerdo con la legislación relacionada con el ejercicio de la enfermería y el código deontológico.
- Práctica ética.
- Ejerce de manera conforme con el Código Deontológico.
- Participa eficazmente en la adopción ética de decisiones.
- Actúa en funciones de defensa para proteger los derechos humanos.
- Respeta el derecho del paciente/cliente al acceso a la información.
- Garantiza el secreto y la seguridad de la información oral o escrita que haya adquirido en funciones profesionales.
- Respeta el derecho del paciente/cliente a la privacidad.

- Respetar el derecho del paciente/cliente a elegir y decidir por sí mismo en los cuidados de enfermería y de atención de salud, que se le ofrecen.
- Adopta prácticas de salud que garantizan la seguridad, privacidad o dignidad del paciente/cliente.
- Identifica las prácticas inseguras y adopta las medidas adecuadas.
- Reconoce sus propias creencias y valores y el modo en que ellos pueden influir en la prestación de los cuidados.
- Respetar los valores, costumbres, creencias morales y prácticas de las personas y de los grupos.
- Al dispensar los cuidados considera y respeta la cultura del paciente.
- Cuenta con los conocimientos necesarios para tomar decisiones éticas y establecer prioridades para los cuidados en situaciones de guerra, violencia, conflicto y catástrofes naturales.

II. Dirección, evaluación y prestación de los cuidados.

- Aplica en el ejercicio de la enfermería los conocimientos y capacidades pertinentes.
- Incorpora en el ejercicio profesional las conclusiones de la investigación, y otras evidencias, válidas y pertinentes.
- Inicia y participa en el debate sobre la innovación y el cambio en la enfermería y en la atención de salud.
- Resuelve los problemas aplicando el pensamiento crítico.
- Aplica el juicio clínico en la toma de decisiones en los diversos contextos profesionales y de atención de salud.
- Fundamenta los cuidados de enfermería prestados.
- Establece prioridades en su trabajo y gestiona el tiempo eficazmente.
- Ejercer el rol de defensora de los derechos de los pacientes.

- Actúa como recurso para las personas, familia y comunidades cuando éstas se enfrentan a los cambios de salud, a las discapacidades y a la muerte.
- Proporciona la información de manera clara.
- Interpreta con precisión los datos objetivos y subjetivos y su importancia para la prestación segura de los cuidados.
- Conoce la planificación para las situaciones de catástrofes/emergencias.
- Promoción de la salud.
- Trabaja en colaboración con otros profesionales.
- Considera a la persona, la familia y la comunidad desde una perspectiva global y que tiene en consideración los múltiples factores determinantes de la salud.
- Propone y colabora en iniciativas de promoción de la salud y de prevención de la enfermedad y contribuye en su evaluación.
- Aplica el conocimiento de los recursos disponibles para la promoción de la salud.
- Promueve estilos de vida sanos a la persona, la familia y la comunidad.
- .Facilita información pertinente de salud a las personas, las familias, los grupos y la comunidad, para ayudarles a que consigan una salud óptima o la rehabilitación.
- Conoce las prácticas de salud y de curación que se siguen según las creencias de las personas, las familias o grupos.
- Presta apoyo para mantener el máximo nivel de autonomía.
- Reconoce el potencial de las intervenciones de enfermería para la educación en salud.
- Utiliza la metodología más adecuada en las actividades y programas de educación para la salud.
- Evalúa el aprendizaje de las prácticas de salud.
- Prestación de los cuidados.

En relación a la valoración:

- Realiza una valoración de enfermería pertinente y sistemática de salud.
- Analiza, interpreta y documenta los datos obtenidos con precisión.
- Emite un juicio clínico.

Planificación:

- Formula un plan de cuidados, en colaboración con los pacientes / clientes y en su caso el cuidador principal.
- Consulta con los miembros pertinentes del equipo de salud y de atención social.
- Se cerciora de que los pacientes / clientes, y en su caso el cuidador principal, reciben información (y la entienden) sobre la que pueden basar el consentimiento para los cuidados.
- Establece prioridades para los cuidados, siempre que es posible en colaboración con los pacientes / clientes y en su caso el cuidador principal.
- Identifica los resultados previstos y el tiempo para conseguirlos o resolverlos en colaboración con los pacientes / clientes y en su caso el cuidador principal.
- Examina y revisa periódicamente el plan de cuidados, cuando es posible en colaboración con los pacientes / clientes y en su caso con el cuidador principal.
- Documenta el plan de cuidados.

Ejecución:

- Aplica los cuidados de enfermería previstos para conseguir los resultados identificados.
- Ejerce la enfermería de manera que respeta los límites de una relación profesional con el paciente / cliente.
- Documenta la ejecución de sus intervenciones.
- Responde eficazmente en situaciones imprevistas o rápidamente cambiantes.

- Responde eficazmente a las situaciones de urgencia y de catástrofes.

Evaluación:

- Evalúa y documenta los progresos realizados en la consecución de los resultados previstos.
- Colabora con los pacientes / clientes y en su caso con el cuidador principal para examinar los progresos realizados en la consecución de los resultados previstos.
- Utiliza los datos de la evaluación para modificar el plan de cuidados.

Comunicación terapéutica y relaciones interpersonales:

- Establece relaciones terapéuticas utilizando las capacidades adecuadas de comunicación y de relaciones interpersonales con los pacientes / clientes y en su caso con el cuidador principal.
- Trasmite información pertinente, precisa y completa acerca del estado de salud del paciente / cliente, de palabra, por escrito o por medios electrónicos.
- Se cerciora de que la información dada al paciente / cliente, y en su caso a el cuidador principal, se presenta de manera adecuada y clara paciente / cliente y de los dispensadores de cuidados.
- Se comunica de manera que capacita al paciente / cliente y a los dispensadores de cuidados.
- Utiliza eficazmente y adecuadamente la tecnología de la información disponible.
- Demuestra conocimientos de la evolución tecnológica y de su aplicación en el campo de la salud.

En relación a la gestión de los cuidados:

Entorno seguro:

- Crea y mantiene un entorno seguro para los cuidados recurriendo a estrategias de garantía de la calidad y de gestión del riesgo.

- Utiliza instrumentos de evaluación adecuados para identificar los riesgos actuales y posibles.
- Se cerciora de que los agentes terapéuticos se administran con seguridad.
- Aplica procedimientos de control de las infecciones.
- Comunica y registra los problemas de seguridad a las autoridades competentes.

Atención de salud interdisciplinar:

- Aplica el conocimiento de prácticas interdisciplinarias eficaces.
- Establece y mantiene relaciones de trabajo constructivas con los equipos de enfermería y multidisciplinares.
- Contribuye a un eficaz trabajo en equipo multidisciplinario manteniendo relaciones de colaboración.
- Valora las funciones y capacidades de todos los miembros de los equipos de atención de salud y sociales.
- Participa con los miembros de los equipos de salud y de atención social en la adopción de las decisiones relativas a los pacientes /clientes.
- Revisa y evalúa las acciones de salud con los miembros de los equipos de atención de salud y atención social.

Supervisión y Delegación:

- Delega en otro personal del equipo multidisciplinar las actividades compatibles con las capacidades y ámbito de su práctica profesional.
- Supervisa aspectos de los cuidados delegados utilizando estrategias de apoyo.
- Mantiene la responsabilidad profesional y legal cuando delega algunos aspectos de los cuidados.

III. Desarrollo profesional

- Compromiso profesional.
- Promueve y mantienen la imagen profesional de la enfermería.

- Defiende el derecho a participar en la planificación y desarrollo de las políticas de salud.
- Contribuye al desarrollo del ejercicio profesional de la enfermería.
- Promueve la investigación para contribuir como medio de mejorar los niveles de cuidados e incrementar el conocimiento enfermero.
- Actúa como modelo profesional de referencia.
- Acepta la responsabilidad del liderazgo cuando es importante para la prestación de la atención de salud y de la profesión de enfermería.
- Mejora de la calidad.
- Utiliza evidencia científica al evaluar la calidad del ejercicio de enfermería.
- Participa en los procedimientos de mejora y garantía de la calidad.
- Formación continua.
- Evalúa periódicamente su propia práctica.
- Asume la responsabilidad del aprendizaje y el mantenimiento de la competencia a lo largo de la vida.
- Actúa para satisfacer las necesidades de formación continua.
- Contribuye a la formación y al desarrollo profesional de los estudiantes y de otras enfermeras
- Actúa como mentor efectivo.
- Aprovecha las oportunidades de aprender con otras personas, que contribuyan a la atención de salud.

5.3.2 Competencia cultural

No hay una única definición de competencia cultural. Las definiciones han evolucionado desde perspectivas, intereses y necesidades diferentes. Se destaca la siguiente definición de competencia cultural .

Es la capacidad para comprender las normas de comportamiento desde el punto de vista de los miembros de una cultura, y actuar de modo que pueda ser entendido por dichos miembros y en que se espera que dichos miembros sean entendidos.

La competencia cultural, por tanto, involucra la comprensión de todos los aspectos de la cultura, especialmente la estructura social, los valores y creencia de la gente y el modo en que asumen que se deben hacer las cosas. Se utiliza la palabra cultura porque implica un patrón integrado de conducta humana que incluye los pensamientos, las comunicaciones, las acciones, costumbres y creencias, así como los valores y las instituciones de un grupo racial, étnico, religioso o social. Se utiliza la palabra competencia porque implica poder funcionar de manera eficaz.

Cinco elementos esenciales contribuyen a la capacidad de las instituciones de un sistema u organismo para aumentar su competencia cultural:

- 1) valorar el pluralismo
- 2) tener la capacidad de autoevaluarse culturalmente
- 3) ser consciente e la dinámica inherente a la interacción entre las culturas
- 4) contar con conocimientos culturales institucionalizados
- 5) haber adaptado la prestación de los servicios para que refleje una comprensión del pluralismo cultural

Estos cinco elementos deben manifestarse en todos los niveles de una organización, incluida la formulación de políticas, la administración y la Práctica. Es más, estos elementos deben reflejarse en las actitudes, las estructuras, las políticas y los servicios de la organización.

A nivel de sistema, organización o programa, la competencia cultural requiere un plan integral y coordinado. Esto puede incluir consideración de la función de la competencia cultural en lo que se refiere a: 1) formulación de políticas, 2) creación de infraestructura, 3) administración y evaluación del programa, 4) prestación de servicios y mecanismos que la sustenten, 5) la persona, tanto el que presta como el que recibe dichos servicios y apoyo.

A menudo esto requiere un nuevo examen del enunciado de la misión; las políticas y los procedimientos; las prácticas administrativas; los métodos de captación de personal, contratación y retención de personal; la superación profesional y la capacitación en el servicio; la prestación de servicios de traducción e interpretación; las alianzas entre profesionales y la comunidad; las prácticas de atención de la salud y las intervenciones, incluidas las disparidades raciales y étnicas y las desigualdades en el acceso a los servicios; la educación en materia de salud y los materiales de promoción y prácticas; así como los protocolos para evaluar los aspectos fuertes y las necesidades del estado y la comunidad.

A nivel individual, competencia cultural requiere comprender la propia cultura y visión del mundo. La competencia cultural requiere que uno adquiera valores, principios, conocimientos, atributos y destrezas para trabajar en situaciones de cruce de culturas de manera sensible y eficaz.

5.4 CONTEXTO INSTITUCIONAL: LA EUI SANTA MADRONA

5.4.1 Introducción

El Máster objeto de nuestro estudio se desarrolla en la EUI Santa Madrona.

La concepción humanista de la misma, fundamentada en tratar de despertar los potenciales de sus estudiantes, implicarles en la toma de decisiones

relacionadas con su aprendizaje y en la concepción de los docentes como facilitadores del mismo, tiene no sólo la formación de grado, sino también los estudios de postgrado y las áreas de especialización.

La finalidad del centro es claramente profesionalizadora y por ello la estructura curricular se dirige a conseguir un aprendizaje de conocimientos y habilidades orientados a la práctica profesional.

El desarrollo del aprendizaje humanista comprende tres etapas: descubrimiento, exploración y dominio en fuerte compromiso por parte de docentes y alumnado.

El Modelo conceptual de cuidados que sigue esta institución es el de Virginia Henderson, y en ese sentido se busca capacitar a los alumnos en intervenciones de suplencia y en la satisfacción de las necesidades fundamentales que conduzcan al individuo a la independencia.

Se trata de una escuela de formación superior con identidad propia que se define en su ideario como catalana, universitaria y profesionalizadora. Creemos oportuno reseñar aspectos sobre su proyecto educativo, sus líneas de acción prioritarias, su proyección internacional y los reconocimientos que hasta la fecha ha merecido desde diferentes organismos y administraciones.

5.4.2 El proyecto educativo

En el documento sobre Filosofía y Líneas estratégicas de la EUI Santa Madrona, se explican la finalidad profesionalizadora y universitaria:

“La Escuela Universitaria de Enfermería Santa Madrona se define como un centro de formación universitario, catalán, con finalidad profesionalizadora en el ámbito de la salud. El carácter de centro de formación constata la principal actividad de la Escuela, como es la preparación de futuras enfermeras. Nuestra responsabilidad formativa, no obstante, se extiende mas allá del compromiso

directo de los jóvenes que deseen iniciar los estudios de Enfermería. Los recursos humanos materiales y funcionales del centro “han de servir para potenciar la salud personal y comunitaria por medio de la colaboración con aquellas iniciativas que, pudiendo ser asumidas por la escuela, actúen en este sentido”. Nuestro centro pretende ser también un foco de dinamización comunitaria en el ámbito de la salud.

En relación con esta línea, la Escuela persigue sensibilizar sobre las nuevas necesidades de salud en la comunidad, así como proporcionar conocimientos y habilidades a los agentes de salud (cuidadores informales, voluntarios, familias, etc.) para que proporcionen una asistencia y acompañamiento de calidad. Por medio de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación se busca el acercamiento a los destinatarios de nuestras acciones (webs, audiovisuales, cederrones, etc.). Asimismo, nuestro centro dispone de una de las más completas y actualizadas bibliotecas”

La importancia de articular alianzas entre profesorado, centros de prácticas y la línea pedagógica de la propia escuela:

“La Escuela es también un centro de formación para los propios profesionales docentes que constituyen su profesorado, por lo cual se les facilita la actualización de conocimientos y la capacitación docente e investigadora. Las múltiples acciones de formación, impulsadas desde la Escuela y encuadradas en el marco de la formación docente e investigadora, provocan sinergias enriquecedoras que favorecen el desarrollo de todos los colectivos participantes. Sus principales objetivos son conseguir que los alumnos encuentren en los centros de prácticas una línea pedagógica compartida con la Escuela, así como mejorar las competencias educativas y clínicas del personal sanitario en beneficio de los usuarios de sus instituciones y de su propio desarrollo profesional.”

El carácter universitario como respuesta a las necesidades del entorno:

“Nuestro centro de formación se adjetiva como universitario, puesto que la titulación que imparte tiene este rango. Entendemos que los futuros diplomados han de satisfacer las necesidades sociales e individuales de salud y prevención de la enfermedad y por ello estructuramos un currículum de formación encaminado a lograr un aprendizaje de conocimientos y destrezas que los constituyan en auténticos profesionales. El carácter universitario del centro nos obliga, sin embargo, a mucho más. Una formación universitaria implica desarrollar el rigor metodológico, la capacidad reflexiva e investigadora y el espíritu crítico. Asimismo, un profesional universitario debe "socializarse" en los valores de la profesión y constituirse en un agente de desarrollo de la misma. Por último, la condición universitaria de nuestros estudiantes precisa de su propia apertura a los problemas de nuestro mundo y a su comprensión global”.

Se expresa asimismo su clara voluntad de proyección internacional:

“Habida cuenta de que consideramos que la apertura del centro a la realidad no puede circunscribirse a áreas estrictamente locales o regionales, la Escuela Santa Madrona contempla una vertiente de proyección e intercambio internacional. Como ejemplo de este tipo de acciones se puede mencionar la relación establecida con la Universidad de Edimburgo para facilitar a los diplomados en Enfermería españoles el acceso a una formación de Máster en el ámbito clínico con la intención de capacitarlos con las máximas competencias en conceptualización e innovación en Ciencias de la Enfermería, coherentes con los proyectos de futuro para esta profesión. Esta iniciativa está apoyada por un programa de becas financiado por la Fundación “la Caixa”.

“En este marco de proyección internacional del centro se ubican también la participación de la Escuela en un programa Leonardo da Vinci de la Unión Europea, relacionado con la formación continua de mandos para perfeccionar los servicios de enfermería. El objetivo es desarrollar programas piloto que sean asumidos por la administración sanitaria para el desarrollo de nuevos

métodos de gestión en estos servicios. En este mismo orden de cosas, participamos en un programa Erasmus de la Universidad de Barcelona, conjuntamente con el Instituto Sainte Julienne de la Universidad de Lovaina. La Escuela tiene, asimismo, firmado y en vigor un convenio de colaboración con la Escuela de Enfermería de la Universidad Politécnica de Nicaragua -Managua- con el propósito de desarrollar vínculos de cooperación en la formación, la investigación y el intercambio de docentes y estudiantes con miras al fortalecimiento académico mutuo. Para finalizar este capítulo, añadiremos que la Escuela está integrada en la red Cipeps Europa y Praqsi, que promueven iniciativas con el fin de impulsar el desarrollo de los cuidados de enfermería”.

En la línea de algunos autores como la Dra. Alison **Thierney** (La importancia de la enseñanza y formación en investigación para la formación de Enfermería en Europa. La formación Enfermera: estado de la cuestión y perspectiva internacional. Fundació La Caixa Barcelona 2004), que considera indiscutible la necesidad de introducir la enseñanza de la investigación en la infraestructura de la carrera. (La autora explica que existe una conexión débil entre la carrera de Enfermería y el sistema universitario y ello motiva el déficit investigador de la Enfermería europea) coincide la opción preferencial por la investigación de la EUI Santa Madrona:

“La otra línea de acción prioritaria es la investigación. El propio Máster incorpora, como hemos dicho, un programa de formación investigadora que se traduce en la presentación, para la obtención del título, de una tesis original fruto de una investigación bibliográfica y empírica. En este sentido, ya han sido publicados dos volúmenes de una colección en la que se recogen los resúmenes de los trabajos de investigación en enfermería elaborados por los alumnos y que constituye, sin duda, una fuente de obligada referencia en el campo de la Administración y Gestión de Enfermería en España (Teixidor: 1996, 1998). Nuestro interés, no obstante, no se reduce al Máster. Así, en la formación de pregrado hemos introducido a lo largo del currículum contenidos

de investigación y contenidos actitudinales respecto a este tema, así como un programa de intervenciones de asesoramiento”.

5.4.3 Premios

La EUE Santa Madrona de la Fundació “la Caixa” ha sido galardonada en el año 1996 con la placa Francesc Macià de la Generalitat de Catalunya en reconocimiento a la labor realizada por el Centro; también recibió en el año 2005 la Cruz de Sant Jordi de la Generalitat de Catalunya, máximo reconocimiento a la labor social y de desarrollo comunitario que puede recibirse en Catalunya. También cabe señalar que el año 2007 la Escuela ha sido galardonada, por el Departamento de Salud de la Generalitat de Catalunya con la placa Josep Trueta en reconocimiento al “mérito sanitario”.

5.5 MÁSTER EN ADMINISTRACIÓN Y GESTIÓN EN CUIDADOS DE ENFERMERÍA

5.5.1 Introducción

En 1989 la EUI Santa Madrona impulsó el primer Máster en Administración y Gestión en Enfermería, dirigido exclusivamente a enfermeros/as. Esta formación especializada, de dos años de duración (600 horas) ha formado a más de 500 directivos.

Su finalidad es la de potenciar la dirección, coordinación y evaluación de los cuidados de Enfermería mediante una formación sólida en tres ámbitos:

1. Fomento y capacitación en administración y gestión enfermera: planificación estratégica, gestión de servicios de Enfermería, evaluación de la calidad...

2. Desarrollo de actitudes relacionales con aspectos cualitativos de la tarea administrativa y de gestión: administración y dirección, recursos humanos, formación...
3. Módulos instrumental para un aprendizaje útil de apoyo: inglés técnico, informática aplicada, estadística, metodología de investigación...

En esa línea definen M.Teixidor y E.Pont, en el capítulo introductorio de *“El ejercicio de la dirección desde la perspectiva del cuidar”* (Fundació La Caixa. Barcelona 2005), el carácter innovador de una formación permanente orientada a la sensibilización de directivos para un ejercicio profesional “en” y “para” Enfermería dotándolos de recursos técnico-profesionales que potenciaran e hicieran eficaz la capacidad de actuación.

En su definición estratégica M. Teixidor describe la apuesta que realiza la EUI Santa Madrona por una formación de postgrado orientada a directivos en un momento histórico en el que no existían en nuestro país otras fuentes de capacitación exclusivas para la formación directiva en Enfermería.

Así, Teixidor M “ La E.U. de Enfermería Santa Madrona de la Fundación "la Caixa": un proyecto formativo global” :

“En los últimos años, la Escuela Universitaria de Enfermería Santa Madrona, sin abandonar acciones como las descritas anteriormente, ha dirigido sus esfuerzos en la línea de la formación clínica, de directivos y del desarrollo de la investigación en Enfermería. Por lo que respecta a la formación de directivos, la Escuela impulsó en 1989 el primer Máster en Administración y Gestión de Enfermería, dirigido exclusivamente a enfermeras/os y reconocido por una universidad pública española. Nuestro Máster, que este año abrirá la matrícula para su decimocuarta promoción, ha formado a dos centenares de directivos y ha supuesto un notable desarrollo de recursos, materiales y contactos internacionales. El Máster pretende potenciar la dirección, coordinación y

evaluación de las actividades de enfermería mediante una formación sólida de los cuadros enfermeros que han de dinamizar estas acciones. El currículum del Máster aborda tres grandes ámbitos de trabajo: por un lado los programas encaminados a la fundamentación y capacitación en Administración y Gestión de Enfermería (planificación estratégica, gestión de servicios de enfermería, control de calidad...); por otro, los programas encaminados al desarrollo de actitudes relacionadas con aspectos cualitativos de la tarea administrativa y de gestión (administración y dirección, recursos humanos, formación... por último, el Máster incluye un módulo instrumental que propone aprendizajes de tipo práctico que sirvan de soporte y herramienta a la gestión (inglés técnico, informática aplicada, estadística e investigación).

El Máster ha sido una clara opción dirigida a estimular y facilitar la promoción profesional de la enfermera mediante la formación de líderes que, desde sus puestos clave, potencien la innovación y la consolidación profesional. Al amparo del Máster se llevan a cabo acciones de desarrollo de directivos con la intención de ofrecer un auténtico programa de formación continua”.

5.5.2 Contenido

Estos tres ejes (módulos en el contexto operativo de la entidad organizadora) se desarrollan mediante un conjunto de programas.

A continuación, y según describe M.Teixidor, E Pont se desgranar los mismos con una breve exposición sobre sus contenidos.

- Programa de planificación y organización sanitaria.
En el mismo se estudia el entorno sanitario, la organización de la red sanitaria y los elementos de análisis y planificación que permiten el diseño de estrategias para el hospital, el estudio de las innovaciones y el marketing sanitario.

- Programa de organización y gestión de los servicios de cuidados de enfermería.

Estudia y valora el rol de la enfermera, los diagnósticos, los diferentes modelos de Enfermería, su traducción organizativa y la gestión de los cuidados así como los principios de gestión de servicios de Enfermería, la supervisión, las cargas de trabajo y el comportamiento organizacional.

- Programa de control de la gestión y evaluación de la calidad en enfermería.

Introduce y desarrolla los contenidos de control de la gestión económica y de evaluación de la calidad.

- Programa de administración y dirección.

Recoge el estudio de las teorías de administración con el fin de dar el apoyo teórico a la toma de decisiones y el conocimiento de las técnicas y métodos de dirección. Este programa se centra en activar las potencialidades de la persona humana para dirigir una organización desde un conocimiento profundo de las formas de percibir, de las propias estrategias, de la creatividad para generar nuevas formas de gestión.

- Programa de recursos humanos.

Incluye los conocimientos de Derecho Administrativo y Legislación Laboral; el estudio de las capacidades y habilidades relacionales del directivo y la negociación de recursos en las organizaciones. Este programa trata, también, de formación, reciclaje, capacitación del personal de enfermería, y reflexiona, así mismo, sobre cuestiones de ética profesional.

- Programa de investigación y recursos informáticos.

Proporciona conocimientos prácticos de estadística y modelos de investigación que se aplican en un proyecto de investigación tutorizado. Incluye el aprendizaje de programas informáticos de aplicación en gestión e inglés técnico para enfermeras.

Cada uno de estos programas se sub-dividen en materias, que aunque se tratan independientemente, se integran en común en los módulos descritos.

5.5.3 Finalidad

El Máster pretende potenciar la dirección, coordinación y evaluación de las actividades de enfermería mediante una formación sólida de los profesionales enfermeros que tienen que dinamizar estas acciones.

El Máster tiene como objetivo claro estimular y facilitar la promoción profesional de la enfermera mediante la formación de líderes, que, desde sus puestos clave puedan potenciar la innovación y la consolidación profesional. Conjuntamente con la formación de Máster, se llevan a cabo acciones de desarrollo para directivos para ofrecer un auténtico programa de formación continuada.

5.5.4 Objetivos

- Capacitar técnica y humanamente a los profesionales de enfermería en los ámbitos de la administración, la gestión y las relaciones humanas.
- Proporcionar las bases instrumentales que faciliten las tareas de gestión y administración en enfermería.
- Analizar y evaluar la problemática de la administración y la gestión de enfermería para tener criterios para la toma de decisiones.

- Facilitar los procesos de aprendizaje en el sentido de conseguir una capacitación para el autoperfeccionamiento profesional y humano.

5.5.5 Metodología

La metodología del Máster en Administración y Gestión de Cuidados de Enfermería se aplica de acuerdo a las características previstas de los grupos y los objetivos que persiguen. La configuración definitiva se obtiene a partir del análisis del grupo diana.

Los principios metodológicos generales se definen de la siguiente forma (*)

- El grupo de participantes en el Máster es un instrumento de aprendizaje individual y colectivo.
- La participación, y, por tanto, la presencia son indispensables para conseguir el progreso grupal y el aprendizaje individual.
- Las experiencias de los participantes son un material imprescindible para el enriquecimiento colectivo, así como el marco general para la reflexión y el debate teórico.
- Los profesores aportan al grupo los conocimientos y su experiencia en el ámbito interdisciplinario de las materias que imparten.
- Las funciones del profesor son proporcionar elementos de reflexión, ayudar a organizar los aprendizajes del grupo, reorientar el progreso y evaluar individualmente y en grupo el aprendizaje.
- Los diferentes bloques lectivos del Máster son momentos de encuentro colectivo para poner en común el trabajo realizado, recibir información nueva del grupo y del profesorado y plantear metas en la línea de los objetivos previstos.
- Los participantes han de completar el trabajo presencial con el estudio y la práctica individual orientada por el profesorado.
- Los materiales proporcionados a lo largo del curso tienen como finalidad sistematizar la información y facilitar el auto-aprendizaje.

- El Máster ofrece también otros recursos para la autoformación que pueden ser utilizados por los participantes fuera de las horas lectivas programadas: biblioteca especializada en Enfermería y el aula de Informática.
- El Máster también organiza a lo largo del curso seminarios puntuales, conferencias y actos relacionados con la temática específica del curso y de la Enfermería en general.
- Los participantes en el curso pueden proponer los contenidos de actividad que consideren interesantes.
- La trayectoria del Máster es evaluada de forma continua con el objeto de ajustar en todo momento el funcionamiento.

5.5.6 Titulación final

La capacitación que el Máster proporciona permite obtener el título de Máster en Administración y Gestión en Cuidados de Enfermería por la EUI Santa Madrona y por la Universitat de Barcelona.

6. DISEÑO Y DESARROLLO DEL ESTUDIO

6.1 INTRODUCCIÓN

Teniendo en cuenta el tipo de evaluación que vamos a efectuar, evaluación de programas, así como el objeto de estudio, el Máster en Administración y Gestión en Cuidados de Enfermería, hemos elaborado el diseño del estudio.

Como ya adelantamos, nos ubicamos en un modelo de evaluación de programas de carácter integrador (Tejada, 1991, 1998) .

6.2 FINALIDADES, OBJETIVOS Y CRITERIOS DE EVALUACIÓN

Nuestros objetivos son:

- La evaluación del grado de aplicación en el puesto de trabajo de lo impartido en la acción formativa y los cambios producidos. Finalidad aplicativa (impacto) con criterio de efectividad.
- La evaluación de la satisfacción sobre la formación recibida. Finalidad formativa con criterios de suficiencia, satisfactoriedad y eficacia.
- Analizar las problemáticas producidas en el proceso de transferencia de los resultados.

Hemos de tener en cuenta que esta evaluación se realiza en un momento puntual , así, teniendo en cuenta que no todos los cambios asociados a la formación necesitan el mismo tiempo para hacerse realidad en el puesto de trabajo, otros dependen de factores tanto internos como externos, etc. Así pues, estaremos delante de una aproximación momentánea en la evaluación de impacto.

6.3 HIPÓTESIS GENERALES

El Máster en Administración y Gestión en Cuidados de Enfermería de la EUI Santa Madrona ha supuesto una mejora organizacional, ha dado valor añadido a las instituciones, ha mejorado el status profesional y ha producido satisfacción a sus participantes.

Es decir, el Máster en Administración y Gestión en Cuidados de Enfermería de la EUI Santa Madrona ha impactado favorablemente en las instituciones sanitarias en las que sus ex alumnos desarrollan funciones directivas.

6.3.1 Variables implicadas

Variable independiente:

- Realización del Máster en Gestión y Administración en Enfermería de la EUI Santa Madrona.

Variables dependientes:

- Mejora organizacional.
- Valor añadido.
- Mejora del status profesional.
- Satisfacción de los participantes.

Variables interdependientes:

- Personales: Edad.
- Formativas: Formación de base.
Formación continuada.
Otros cursos.
- Institucionales: Titularidad del Centro.
- Socio-laborales: Años de experiencia en gestión.
Años de experiencia en la profesión.
Categoría.

Variable	Función	Definición operativa	Sistema de control	Instrumento	Escala de medida
Formación en Máster de Gestión y Administración de Enfermería	INDEPENDIENTE	Formación de postgrado universitario en el ámbito de la gestión y administración, orientado al personal con formación de grado en Enfermería	MANIPULACIÓN INTENCIONAL	Listado de ex alumnos del Máster. Estudio exploratorio.	CUALITATIVA
MEJORA DE STATUS	DEPENDIENTE	Incremento de las competencias profesionales.	CONTROL ESTADÍSTICO	CUESTIONARIO ENTREVISTA	CUALITATIVA
VALOR AÑADIDO	DEPENDIENTE	Incremento de conocimientos tras haber realizado en el MÁSTER y su posterior transferencia al puesto de trabajo	CONTROL ESTADÍSTICO	CUESTIONARIO ENTREVISTA	CUALITATIVA
SATISFACCIÓN	DEPENDIENTE	Índice de calidad y correcto funcionamiento del programa del MÁSTER	CONTROL ESTADÍSTICO	CUESTIONARIO ENTREVISTA	CUALITATIVA
MEJORA ORGANIZACIONAL	DEPENDIENTE	Incremento de las competencias institucionales	CONTROL ESTADÍSTICO	CUESTIONARIO ENTREVISTA	CUALITATIVA
EDAD	INTERVINIENTE	Años transcurridos desde la fecha de nacimiento hasta la fecha actual del trabajo	NO	CUESTIONARIO	CUANTITATIVA
GÉNERO	INTERVINIENTE	Diferenciación de la identidad femenina de la masculina	UNIFICACIÓN	CUESTIONARIO	CUALITATIVA
TIPO DE INSTITUCIÓN	INTERVINIENTE	Titularidad de la institución sanitaria (pública/privada/concertada)	UNIFICACIÓN	CUESTIONARIO	CUALITATIVA
CATEGORIA/CARGO	INTERVINIENTE	Nivel jerárquico dentro de una institución. Área de autoridad/responsabilidad	UNIFICACIÓN	CUESTIONARIO	CUALITATIVA
AÑOS DE EXPERIENCIA EN EL CARGO	INTERVINIENTE	Años transcurridos desde la ocupación de un cargo directivo en la escala jerárquica de la institución	NO	CUESTIONARIO	CUANTITATIVA
NIVEL DE ESTUDIOS	INTERVINIENTE	Nivel de formación académica reglada y finalizada.	UNIFICACIÓN	CUESTIONARIO	CUALITATIVA

6.4 METODOLOGÍA

Para asegurar y mejorar los resultados de la investigación, hemos realizado la triangulación de agentes (ex-alumnos, compañeros y/o subordinados y dirección de enfermería), y de instrumentos (entrevista, cuestionario a ex-alumnos y cuestionario a compañeros y/o subordinados).

La triangulación es una estrategia imprescindible en toda investigación cualitativa, siendo un elemento integrador tanto procedimental en la recogida de datos como un indicador de calidad de las investigaciones. Ésta incide en tanto en el diseño de la investigación, como en la selección y aplicación de instrumentos, en el análisis de los datos, en la reflexión y en la elaboración del informe. Garantiza la validez, la fiabilidad, la veracidad, la presencia de discrepancias, la transparencia, la contrastación, la credibilidad, dando garantía tanto a las estrategias metodológicas como a los hallazgos.

Permite obtener informaciones desde diferentes puntos de vista, esta misma información desde un solo punto de vista quedaría incompleta y daría a poder obtener resultados llenos de subjetividades. Así, éste método es casi una obligación ética. Se contrasta la fidelidad.

En nuestro trabajo, al investigar el impacto de la formación del Máster, hemos creído oportuno realizar ésta técnica, ya que al ser la realidad educativa donde intervienen relaciones humanas, motivaciones, valores de cada individuo, grupo o institución, éstos pueden percibir un mismo hecho con distintos significados, y así lo hemos querido constatar.

Podemos catalogar metodológicamente nuestro estudio como **descriptivo-interpretativo**, puesto que describe los fenómenos tal como aparecen en la realidad, y **cualitativo** ya que la finalidad de la investigación es describir e interpretar. La metodología se ubica en el paradigma cualitativo, aunque también trata datos cuantitativos cuando es necesario para recabar más información.

Es también un estudio **transversal**, la investigación se realiza en un momento determinado), **“ex post facto”** (el investigador no manipula la variable independiente, pero esta ha influido sobre la dependiente. El investigador analiza a posteriori el fenómeno de la influencia), a la vez que exige desde la naturaleza del objeto, una **evaluación de impacto**.

Además podemos señalar varias características como:

Es un estudio **completo**, aspira a conocer la realidad del impacto de la formación recibida, tanto desde su propia valoración, como desde la de otros sujetos con los que interactúa (compañeros, subordinados, jefes-directores).

Es un estudio **multidimensional**, ya que contempla contenidos diversos y distintos tipos de valoraciones sobre la formación recibida, además de analizar las características personales-profesionales y sus valoraciones sobre la actuación socio-profesional y la formación.

Como dimensiones diversas entendemos situaciones problemáticas; necesidad, importancia, utilidad de la actuación y la formación...

Y como instrumentalización diversa, tanto en referencia al objeto y al contenido como a los agentes que los han de responder.

Es un estudio **coherente**, con los objetivos, con las posibilidades y las limitaciones del objeto del estudio y con el diseño que al respecto se utiliza.

Es un estudio **exhaustivo**, puesto que es multidimensional, completo y contiene procesos de control externos, no es unidireccional en las fuentes de investigación, y parte de diseños anteriores bien estructurados.

Es un estudio **factible**, se ajusta a las necesidades que plantea la realidad.

Es un estudio **confidencial**, garantiza la reserva sobre la procedencia o circunstancias que acompaña a la información y que afecta a las personas u organizaciones.

Es un estudio **útil**, busca proporcionar información de acuerdo a los recursos existentes y en un tiempo adecuado.

Es un estudio **accesible**, pretende una difusión y utilidad socio-educativa y socio-laboral de la información tanto de la planificación, como del proceso y de las conclusiones de la investigación.

6.5 POBLACIÓN Y MUESTRA

La población, objeto de este estudio, queda definida por el conjunto de ex-alumnos que realizaron el Máster en Administración y Gestión en Cuidados de Enfermería de la EUI Santa Madrona (1ª a 18ª promociones), por sus superiores (directoras y adjuntas de dirección de Enfermería) y sus compañeros y subordinados.

Aunque se decidió identificar la unidad muestral a partir de las certificaciones de finalización del Máster, y por tanto, todos los alumnos que han realizado de manera satisfactoria dicha formación, para el estudio de casos la unidad muestral serán los tres hospitales de referencia de cada participante (que son aquellos que reúnen una mayor cantidad de ex-alumnos: Hospital Clínic i Porvvincial de Barcelona, Hospital de la Santa Creu i Sant Pau y Hospital Sant Joan de Dèu de Barcelona), en los que se incluyen los superiores jerárquicos (directoras) y todo el conjunto de compañeros y subordinados.

En este proyecto el muestreo es prefijado dado que viene definido de antemano. Es por tanto un estudio muestral intencional, que no se rige por las leyes probabilísticas, ni sigue reglas establecidas. No se decide tampoco el tamaño de la muestra , ya que no se trata de una cuestión de criterio numérico, sino que se trata de buscar una significatividad cualitativa.

Los investigadores elegimos el criterio de elección tanto del número de la muestra como de los elementos que la integran bajo la perspectiva de la necesidad de información. Cabe mencionar que, no habiéndose producido una saturación en la recogida de información, se ha optado por incorporar al estudio la totalidad de los datos válidos obtenidos.

En lo referente a la complementariedad en las fuentes de información, hemos decidido un planteamiento de triangulación de fuentes de emisión de datos.

En la primera fase se realizó un estudio prospectivo, a partir de los datos que figuran en los archivos de la EUI Santa Madrona, para identificar el nº de ex – alumnos, y la institución donde prestaban sus servicios. Se decidió tras la conclusión del mismo la elección de tres centros hospitalarios: Hospital Clínic i Porvincial de Barcelona, Hospital de la Santa Creu i Sant Pau y Hospital Sant Joan de Dèu de Barcelona.

En una segunda fase se relacionó el conjunto de ex-alumnos pertenecientes a cada una de esas tres instituciones, y se propusieron 5 compañeros/subordinados para cada uno de ellos.

A continuación se detalla la muestra implicada en la evaluación de impacto:

SUJETOS IMPLICADOS	POBLACIÓN	MUESTRA INVITADA	MUESTRA REAL	
			Cuestionarios	Entrevistas
Ex alumnos del Máster	630	70	70	-
Directoras de Enfermería	27	3	-	3
Compañeros y subordinados	<3150	350	350	
TOTAL		420	420	3

6.6 INSTRUMENTALIZACIÓN

Dadas las características de nuestro estudio de evaluación de impacto, se ha valorado la multi-instrumentalización como estrategia para llevar a cabo la triangulación de los instrumentos.

Se han valorado los cuestionarios y la entrevista como los instrumentos más eficaces para obtener la información necesaria y dar respuesta a los objetivos generales.

6.6.1 Los cuestionarios

Los cuestionarios, *“son un conjunto de preguntas o ítems acerca de un problema determinado, que constituye el objeto de la investigación y cuyas respuestas han de ser contestadas por escrito. Su utilización es aconsejable siempre que se pretenda conservar el anonimato de las fuentes, obtener un amplio abanico de información y confirmar y validar informaciones”* (Tejada 1997:103).

Así pues, con este método podemos recoger información, así como acceder al mayor número de personas dentro de los centros elegidos para el estudio.

Hemos confeccionado los cuestionarios teniendo en cuenta

- la delimitación de los objetivos y los criterios,
- hemos establecido indicadores propios para cada criterio,
- hemos redactado un cuestionario provisional a partir de la primera validación por parte del equipo de evaluación, descartando los ítems no pertinentes, modificando el redactado de otros.etc...
- después de realizar una pequeña prueba piloto hemos confeccionado el cuestionario definitivo. Según los datos obtenidos de la aplicación de prueba de jueces, se eliminan algunos ítems

por no ser pertinentes y se mejora el redactado y la sintaxis para un mejor entendimiento por parte de los destinatarios.

Todo ello siendo conscientes de las limitaciones y posibilidades de los cuestionarios, y buscando un modelo de respuesta muy estructurado, para reducir al mínimo lo que tienen que escribir los informantes.

Cabe destacar que hemos diferenciado dos grupos: el de ex-alumnos y el de colegas/subordinados, ante la diferente naturaleza de los sujetos que han cursado el Máster y los que interactúan con ellos pero que no han cursado tal formación:

- dirigido a compañeros y/o subordinados con siete preguntas semi-cerradas y veinticinco preguntas cerradas en una escala del 1 al 5.
- dirigido a los ex -alumnos del Máster con ocho preguntas semi-cerradas y treinta y nueve preguntas cerradas en una escala del 1 al 5.

Desde el punto de vista del contenido se ha mantenido unos referentes entre los dos tipos de cuestionarios con el fin de facilitar el contraste posterior de la información recabada, por lo tanto, realizar las diferentes comparaciones entre las mismas. Se utilizan cuatro criterios principales: satisfacción, mejora institucional, mejora del status y valor añadido.

Desde el punto de vista formal, se identifica el marco institucional al que obedece el estudio, identificando edad, género, nivel de Estudios, formación inicial y continuada, tipo de institución donde ejerce el destinatario, cargo en la empresa, antigüedad en la empresa y antigüedad en el cargo.

6.6.2 Las entrevistas

Consideramos la entrevista como *“la técnica que, desde un marco interpretativo, hace posible la recogida de datos para profundizar en los aspectos deseados, mediante la incorporación de matrices del contexto y del marco de interpretación del entrevistado. Se caracteriza por su flexibilidad, por aportar matices a la información (incorpora la comunicación no verbal), proporcionar una información más completa (permite obtener varios enfoques) y por su versatilidad (ya que, en función de las respuestas se pueden abordar nuevos aspectos del problema de estudio”* (Tejada, 1997:105).

El desarrollo de las entrevistas debe considerar a los propios informantes y a la naturaleza del instrumento, el conjunto de preguntas y referentes a las que debe dar respuesta para recabar la información necesaria. En nuestro caso, la entrevista se utiliza para recabar información de los propios directores/as de enfermería de los centros antes mencionados.

Como guiones de la entrevista utilizamos de referente las directrices que nos llevaron a confeccionar los cuestionarios, así se tratará de verificar cómo comparten opiniones, valoraciones, creencias etc... Además de servir de referente para obtener nuevos datos y permitir intercambios entre entrevistadores-entrevistado.

Nos interesaba ver el impacto del Máster en su institución, la aplicabilidad a nivel personal e institucional, las razones de la no aplicabilidad, los cambios y mejoras producidas a nivel personal, institucional, o bien los motivos de no haber habido cambios o mejoras. También las expectativas de futuro, a nivel profesional y a nivel formativo. Así como su opinión en cuanto a la mejora del Máster a nivel de horarios, metodología,

conocimientos impartidos, etc... (utilidad, pertinencia, adecuación del Máster).

Se agruparon las preguntas basándonos en unos criterios:

- Basándose en los conocimientos que tienen sobre el “Máster”.
- Sobre las personas.
- Sobre el trabajo / escenario.
- Sobre los efectos en la institución.
- Sobre las dificultades que puede provocar el impacto.
- Sobre los aspectos a mejorar.

CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN DE IMPACTO PARA EX-ALUMNOS

El objetivo de este cuestionario es obtener información para analizar el impacto de la formación del **Máster en Administración i Gestió en Cures d'Infermeria (MAGCI)** en su institución.

En los siguientes apartados se le solicita su opinión sobre distintos aspectos relacionados con la formación del MAGCI .

Se trata de un cuestionario anónimo, que garantiza la confidencialidad de los datos aportados por usted. Marque con una cruz donde corresponda. Le rogamos la máxima sinceridad en las respuestas.

Agradecemos, de antemano, su colaboración.

1. Edad.....años.

2. Género

- 1. Masculino
- 2. Femenino

3. Nivel de estudios

Formación inicial:

- 1 Diplomatura
- 2 Licenciatura
- 3 Doctorado

Formación continuada:

- 1 Postgrado
Especialidad:.....
- 2 Máster
Especialidad:.....
- 3 Otros cursos (en los últimos 3 años)

CURSO	Nº HORAS	INSTITUCIÓN

4. Tipo de institución

- 1. Pública
- 2. Privada
- 3. Privada concertada

5. Categoría / cargo

- 5.1. Enfermera
- 5.2. Coordinadora
- 5.3. Supervisora
- 5.4. Adjunta de Enfermería
- 5.5. Directora de Enfermería

6. Antigüedad en su actual institución años totales en la institución.

7. Antigüedad en el cargo.. años en el cargo actual.

8. Años transcurridos desde la finalización del MAGCI.....años.

9. A continuación le presentamos una relación de afirmaciones acerca de la formación en el *Máster de Gestió i Administració en Cures d'Infermeria* (en adelante MGACI).

Emita su opinión de cada una de ellas utilizando la escala de 1-5
(1 “nada/mínimo/nunca”, 5 “todo/máximo/siempre”)

		1	2	3	4	5
1	La formación recibida ha mejorado el clima de trabajo en relación con mis compañeros .					
2	El MAGCI me ha servido para mejorar la calidad del trabajo .					
3	Me han facilitado la asistencia al MAGCI .					
4	Mis superiores y/o colegas se han interesado por los contenidos y materiales del MAGCI					
5	Es necesario introducir cambios en el contexto de trabajo para poder rentabilizar la formación .					
6	El MAGCI ha incrementado mi motivación ante el trabajo .					
7	El MAGCI ha mejorado la comunicación con los órganos superiores de mi institución .					
8	El MAGCI ha incrementado la práctica reflexiva					
9	El MAGCI ha mejorado la predisposición al cambio .					
10	El MAGCI permite un aumento de las competencias en su área de trabajo.					
11	Se me han abierto nuevas líneas de actuación a partir de la formación .					
12	Necesitaría profundizar más para poder aplicar los conocimientos del MAGCI.					
13	Una de las mayores aportaciones ha sido el intercambio de experiencias con otros asistentes al MAGCI.					
14	Estoy aplicando en la actualidad los aprendizajes del MAGCI.					
15	Mi profesión necesita de formación continuada en la línea de la recibida en el MAGCI.					
16	El MAGCI deberían realizarlo el resto de mis compañeros de trabajo con cargas de responsabilidad..					
17	Son preferibles las prácticas en situaciones reales a las del aula.					
18	Los materiales impresos entregados en el MAGCI tienen vigencia en mi práctica.					
19	Los objetivos del MAGCI respondían a las necesidades laborales de mi práctica.					

20	Los profesores ayudaron a la mejor comprensión de los contenidos del MAGCI.					
21	La evaluación del MAGCI estuvo de acuerdo con los objetivos del mismo.					
22	El MAGCI respondió plenamente a mis expectativas.					
23	El MAGCI me ha permitido la integración profesional en mi organización.					
24	El MAGCI me ha permitido la promoción profesional.					
25	Mi contribución a la promoción de los valores profesionales ha mejorado gracias al MAGCI					
26	La formación recibida me permite ser más competente en mi práctica profesional.					
27	La aplicación de los aprendizajes del MAGCI ha cambiado positivamente la visión de los otros sobre mí.					
28	La formación recibida ha aumentado mi responsabilidad en mi puesto de trabajo.					
29	Conozco la filosofía del MAGCI .					
30	La formación del MAGCI ha aumentado mi nivel de conocimientos.					
31	El MAGCI me ha ayudado a integrar sistematizar la información que poseo.					
32	El MAGCI me facilita mayor colaboración con los compañeros en el análisis y solución de los problemas en el puesto de trabajo.					
33	El MAGCI me ha permitido fomentar mi curiosidad e interés profesional.					
34	Los objetivos de la formación se corresponden con la necesidad laboral de mi práctica.					
35	La formación del Máster ha aumentado mi capacidad de trabajo.					
36	La formación me ha servido para integrarme en los objetivos y necesidades de mi organización.					
37	La formación me ha hecho ser más consciente de mis lagunas y posibilidades en mi práctica laboral.					
38	El MAGCI me ha proporcionado instrumentos para crear una comunicación afectiva con el equipo y con los usuarios.					
39	El MAGCI me ha permitido conocer otras realidades y experiencias profesionales.					

CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN DE IMPACTO PARA COMPAÑEROS Y/O SUBORDINADOS

El objetivo de este cuestionario es obtener información para analizar el impacto de la formación del **Máster en Administración y Gestión en Cuidados de Enfermería (MAGCI)** en su institución.

En los siguientes apartados se le solicita su opinión sobre distintos aspectos relacionados con la formación del MAGCI que han cursado algunas personas de su organización.

Se trata de un cuestionario anónimo, que garantiza la confidencialidad de los datos aportados por usted. Marque con una cruz donde corresponda. Le rogamos la máxima sinceridad en las respuestas.

Agradecemos, de antemano, su colaboración.

1. Edad.....años.

2. Género

1. Masculino

2. Femenino

3. Nivel de estudios

Formación inicial:

1 Diplomatura

2 Licenciatura

3 Doctorado

Formación continuada:

1 Postgrado

Especialidad:.....

2 Máster

Especialidad:.....

3 Otros cursos (en los últimos 3 años)

CURSO	Nº HORAS	INSTITUCIÓN

4. Tipo de institución

1. Pública

2. Privada

3. Privada concertada

5. Categoría / cargo

- 5.1. Enfermera
- 5.2. Coordinadora
- 5.3. Supervisora
- 5.4. Adjunta de Enfermería
- 5.5. Directora de Enfermería

6. Antigüedad en su actual institución años totales en la institución.

7. Antigüedad en el cargo.. años en el cargo actual.

8. A continuación le presentamos una relación de afirmaciones acerca de la formación en el *Máster en Administración i Gestió en Cures d'Infermeria* (en adelante MAGCI).

Emita su opinión de cada una de ellas utilizando la escala de **1-5**
(**1 “nada/mínimo/nunca”**, **5 “todo/máximo/siempre”**)

		1	2	3	4	5
1	Conozco la filosofía y el sentido humanista de la formación aportada por el MAGCI.					
2	El MAGCI ha servido para mejorar la calidad del trabajo.					
3	La formación que recibieron ha mejorado el clima de trabajo en relación con los compañeros.					
4	Me interesé por los contenidos y materiales del MAGCI hablando con los asistentes al curso.					
5	Los asistentes al MAGCI crean una comunicación afectiva con el equipo y con los usuarios.					
6	La formación ha incrementado la motivación ante el trabajo.					
7	La formación recibida por los ex-alumnos del MAGCI ha mejorado la comunicación con los compañeros y subordinados.					
8	La formación ha incrementado la práctica reflexiva de los participantes.					
9	Se han abierto nuevas líneas de actuación a partir de la formación en el MAGCI por los asistentes al mismo.					
10	La formación del MAGCI ha permitido el incremento de las competencias de los asistentes en su área de trabajo.					
11	La formación recibida facilita una mayor colaboración con los compañeros en el análisis y solución de los problemas en el puesto de trabajo.					
12	Estoy aplicando en la actualidad algunos aprendizajes transmitidos por los asistentes al MAGCI.					

13	Mi profesión necesita de formación continuada en la línea de la recibida en el MAGCI.						
14	Asistiría a un programa similar de formación a la vista de lo que me explicaron los asistentes.						
15	La formación del MAGCI ha permitido la promoción de los asistentes.						
16	La formación en MAGCI responde a las necesidades detectadas en nuestra organización.						
17	En la actualidad los asistentes al curso están aplicando procedimientos de trabajo y objetivos acordes con la misión institucional.						
18	Los participantes contribuyen a la promoción de los valores profesionales.						
19	La formación recibida por los asistentes aumenta la responsabilidad en el puesto de trabajo.						
20	La formación recibida por los asistentes ha incrementado el nivel de conocimientos y habilidades profesionales de los mismos.						
21	La formación ha permitido la integración profesional en la organización de los asistentes.						
22	Los participantes valoran positivamente la formación recibida.						
23	Los participantes del MAGCI han contribuido a una mejor cohesión del equipo.						
24	Los asistentes han logrado difundir lo aprendido a otros miembros de la organización actuando como formadores.						
25	Los horarios de la formación fueron un obstáculo para la dinámica laboral.						

ENTREVISTA DE EVALUACIÓN DE IMPACTO PARA DIRECCIÓN DE ENFERMERÍA

I El “Máster en Administración i Gestió en Cures d’Infermeria”.

- ¿Conoce la finalidad de la formación en MAGCI?
- El MAGCI responde a las necesidades detectadas en su institución.
- ¿Se ha interesado en los contenidos y materiales de la formación?
- Está de acuerdo con que el MAGCI aumenta el nivel de conocimientos y habilidades profesionales de los asistentes.
- ¿Qué idea tiene sobre el nivel de satisfacción que manifiestan los participantes en relación con la asistencia al MAGCI?

II Impacto del MAGCI.

Sobre las personas.

- ¿Ha animado a los participantes a que realizaran este MAGCI?
- ¿Ha incrementado el MAGCI la motivación en el trabajo?
- ¿Ha visto incrementada la productividad laboral de las personas que han cursado esa formación?
- ¿Cree que el MAGCI posibilita una mayor colaboración entre compañeros para el análisis y solución de los problemas?
- ¿Cree usted que cursar el MAGCI ha aumentado el nivel de responsabilidad en el puesto de trabajo?

Sobre el trabajo/escenario

- ¿Ha servido la formación en el MAGCI para mejorar la calidad del trabajo?
- ¿La formación recibida ha contribuido a la mejora del clima laboral?
- ¿Ha mejorado la comunicación vertical en su institución por parte de las personas que han realizado esa formación?

- En la actualidad los ex-alumnos ¿Están aplicando los contenidos del MAGCI?
- ¿Cree que los que participaron en la formación de MAGCI realizan una transferencia de conocimientos a otras personas de la institución?
- Ha observado una mejora de la calidad en el trabajo en equipo.

III Efectos en la Institución.

- La formación del MAGCI ¿Ha promocionado a los asistentes?
- ¿Cómo cree que influye la realización del MAGCI en la integración laboral dentro de su institución?
- ¿Cree que la formación del MAGCI potencia el desarrollo de competencias en su área de trabajo?
- ¿El MAGCI ha supuesto alguna mejora en el desarrollo de las cargas de trabajo dentro de su institución?

IV Dificultades del impacto.

- ¿Ha facilitado la asistencia al MAGCI al personal a su cargo?
- Los horarios de la formación fueron un obstáculo para la dinámica laboral?
- ¿Qué resistencias ha detectado para una correcta transferencia a la práctica de los conocimientos y habilidades del MAGCI?
- ¿Por parte de quién, quiénes?
- ¿Qué límites ha observado en el contexto de trabajo?

V ¿Qué mejorarías?

- ¿Qué cambios en el contexto de la institución ayudarían a rentabilizar la formación recibida?
- ¿Tiene alguna sugerencia sobre los contenidos del MAGCI?
- ¿Tiene alguna sugerencia sobre el desarrollo del MAGCI?

6.7 Actuaciones realizadas

Resaltamos en síntesis las actuaciones realizadas durante el proceso de investigación.

Inicialmente nos centramos en la elaboración del anteproyecto, allí determinamos el título, subtítulo, justificación, objetivos, hipótesis, y el control de variables, desarrollando cada tema minuciosamente, realizamos el barrido de indicadores y llegamos a trazar lo que más adelante sería el trabajo de investigación hoy presentado.

Una vez aprobado por la comisión evaluadora, nos adentramos en el desarrollo del marco teórico, obteniendo información importante sobre aspectos de interés del estudio.

Una vez confeccionados los instrumentos de medida (cuestionarios y encuesta) los validamos con criterios de univocidad, pertinencia e importancia mediante la prueba de jueces / expertos, tras la cual quedaron definitivamente redactados.

Nos pusimos en contacto con la directora de la Escuela de Enfermería de Santa Madrona para podernos facilitar la población del estudio, y con su colaboración pudimos determinar la muestra con la cual ejecutaríamos el estudio.

De la misma manera fue la Directora de la Escuela la que nos sirvió de enlace con las direcciones de los centros donde realizaríamos el estudio, pudiendo así realizar la entrevista personalizada con sendos directivos, previa conformidad, explicando el objeto de la evaluación, respetando la confidencialidad. Fue con las direcciones de los centros con quienes acordamos la forma de entrega de los cuestionarios, dando las pautas y aclaraciones para que la cumplimentación sea sencilla, válida y eficaz en cuanto a la evaluación. La recogida de los cuestionarios fue igualmente acordada con la dirección de los centros.

El análisis de los datos fue diferenciado según el instrumento de medida: para los datos obtenidos a través de los cuestionarios utilizamos el soporte informático mediante el paquete estadístico SPSS y PC ; Para el análisis de contenido de las entrevistas, las transcribimos , y adecuamos las respuestas en unidades de significado.

En el caso de los cuestionarios, ante los datos cualitativos o cuantitativos, nos avoca a realizar un estudio tanto descriptivo como inferencial; así utilizamos técnicas de análisis comparativo como correlacional, implicando las pruebas estadísticas paramétricas y no paramétricas.

Hemos seguido para llevar a cabo el análisis de datos el método de comparaciones constantes (Glaser y Straus 1964). Combinando la codificación de las categorías con la comparación constante entre ellas. También hemos clasificado las respuestas, comparándolas entre sí para hacerlas más fiables.

Una vez presentados los resultados, los hemos interpretado en relación a nuestra hipótesis. Extrayendo las conclusiones pertinentes.

También hemos elaborado unas propuestas de actuación, y los límites de la investigación, planteando nuevas líneas de investigación

Aportamos la bibliografía empleada en la elaboración del estudio, así como un glosario de términos relacionados.

Finalmente elaboramos una ficha y resumen del trabajo de investigación. Y adjuntamos en los anexos las estadísticas, cuestionarios...)

7. RESULTADOS

ÍNDICE DEL INFORME DE RESULTADOS

- 1. Introducción general resultados grupo ex –alumnos.**
- 2. Caracterización de la muestra.**
 - 2.1. Variables personales.
 - 2.2. Variables formativas.
 - 2.3. Variables socio-laborales.
- 3. Los cuatro grupos de variables.**
 - 3.1. Variables.
- 4. Análisis Inferencial ex-alumnos.**
 - 4.1. Análisis en función del tipo de centro.
 - 4.2. Análisis en función de la categoría profesional.
- 5. Introducción general resultados grupo compañeros/subordinados.**
- 6. Caracterización de la muestra.**
 - 6.1. Variables personales.
 - 6.2. Variables formativas.
 - 6.3. Variables socio-laborales.
- 7. Los cuatro grupos de variables.**
 - 7.1. Variables.
- 8. Análisis Inferencial ex-alumnos.**
 - 8.1. Análisis en función del tipo de centro.
 - 8.2. Análisis en función de la formación previa: postgrado.
 - 8.3. Análisis en función de la formación previa: máster.
 - 8.4. Análisis en función de la formación previa: otros cursos.
 - 8.5. Análisis en función de la categoría profesional

Resultados

CUESTIONARIO SOBRE EVALUACIÓN DE IMPACTO

Ex-alumnos

1. INTRODUCCIÓN GENERAL

Una de las estrategias para el **análisis del impacto del Máster en Administración y Gestión en Cuidados de Enfermería de la EUI Santa Madrona** es la recogida de información a través del cuestionario diseñado con este fin y sometido a la prueba de Jueces.

El cuestionario ha sido dirigido, pues, a destinatarios que tuvieran la característica de pertenecer a la población de personas que hayan cursado el MAGCI.

El ámbito geográfico en el que se ha aplicado ha sido Barcelona y fueron elegidos tres centros hospitalarios: Hospital Clínic i Provincial, Hospital Sant Joan de Déu y Hospital de la Santa Creu i Sant Pau.

Se han recogido un total de 27 cuestionarios.

Para el análisis de la información recogida se ha utilizado el paquete estadístico SPSS (Statistical Package for Social Sciences), implicando tanto estrategias de análisis descriptivo como inferencial.

Para una mejor comprensión de los resultados se ha organizado su presentación atendiendo al orden establecido en el propio cuestionario. De ahí que en un primer momento, se atiende a la caracterización de la muestra para posteriormente centrar la atención en algunos cruces de interés para la investigación.

Esta información se ha complementado (triangulado) con la obtenida por el cuestionario dirigido a los compañeros y subordinados de los ex-alumnos del MAGCI y las entrevistas a expertos (directoras y adjuntas de Enfermería de los Hospitales donde se han pasado los cuestionarios). Es el conjunto de datos recogidos en las diferentes estrategias el que deposita mayor peso en el análisis final de resultados.

2 CARACTERIZACIÓN DE LA MUESTRA

2.1. VARIABLES PERSONALES

La **edad** media del grupo de análisis es de **48,67 años**, con un valor mínimo de **34** y un máximo de **58**, y una desviación de **7,16** años.

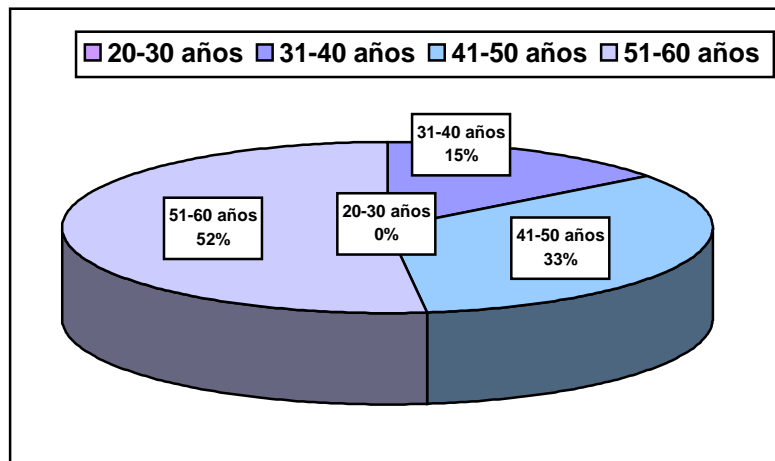


Gráfico 1.- Distribución de la Edad

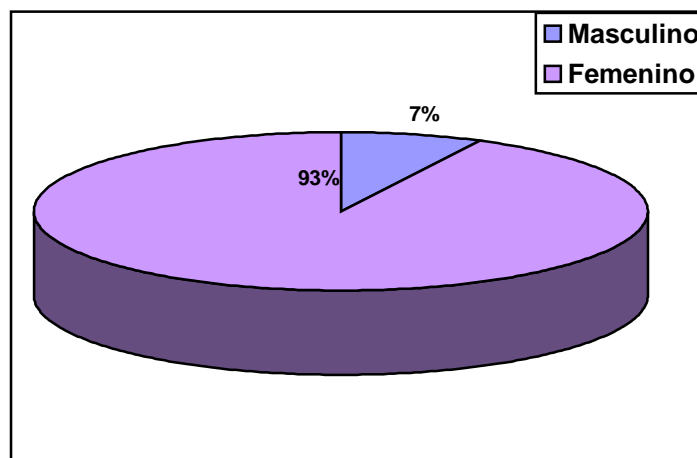


Gráfico 2.- Distribución del Género

VARIABLES PERSONALES

La edad media del grupo de análisis es de 48,67 años, con una desviación de 7,16, siendo el valor mínimo de 34 y el máximo de 58. Se trata, por tanto de una muestra de mediana edad.

En relación al género, la distribución es básicamente femenina, 93%, quedando sólo el 7% masculino. Esto se debe a que históricamente la profesión de Enfermería ha sido mayoritariamente femenina (hay razones socio-culturales y antropológicas que así corroboran este resultado), y por tanto el acceso a formaciones de postgrado guarda una relación similar.

2.2. VARIABLES FORMATIVAS

El nivel de estudios se distribuye de manera totalmente desigual dado que el porcentaje de diplomados es absoluto (100%). Esta distribución está en consonancia con la propia profesión, cuya titulación de base, hasta la actualidad del estudio es la diplomatura (el trabajo se ha realizado en el momento previo a la adecuación del ordenamiento universitario con las directivas europeas de Bolonia).

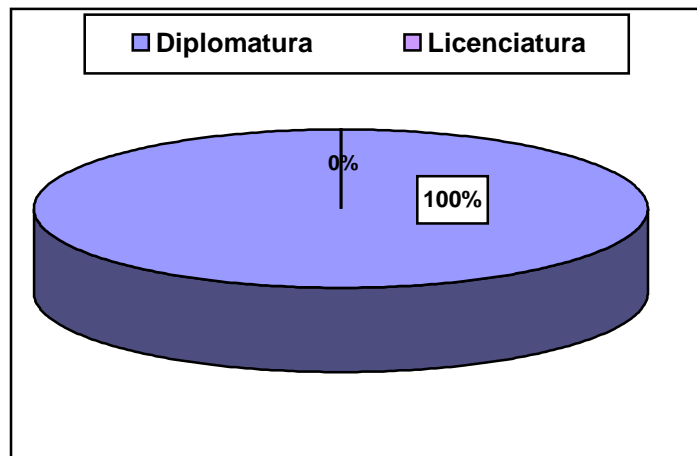


Gráfico 3.- Distribución del nivel de estudios

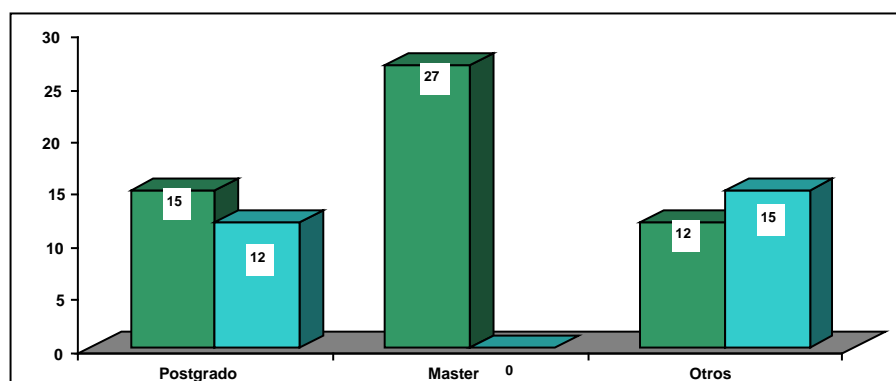


Gráfico 4.- Distribución de la Formación Continua

Siendo una profesión basada y centrada en conocimientos y prácticas en continuo avance, constituye un reto colectivo la actualización y la mejora, y los profesionales deben responder con cursos de formación continuada. En este sentido, en el conjunto de las pertenencias asociativas, podemos verificar que el 55,6% ha seguido cursos de posgrado y un 44,4% otros cursos después de la diplomatura, dando lugar a un crecimiento profesional.

Postgrado					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	SI	15	55,6	55,6	55,6
	NO	12	44,4	44,4	100,0
	Total	27	100,0	100,0	

Máster					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	SI	27	100,0	100,0	100,0
	NO	0	0	0	0
	Total	27	100,0	100,0	

Otros Cursos					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	SI	12	44,4	44,4	44,4
	NO	15	55,6	55,6	100,0
	Total	27	100,0	100,0	

2.3. VARIABLES SOCIO-LABORALES

El **tipo de institución** al que pertenecen los encuestados.

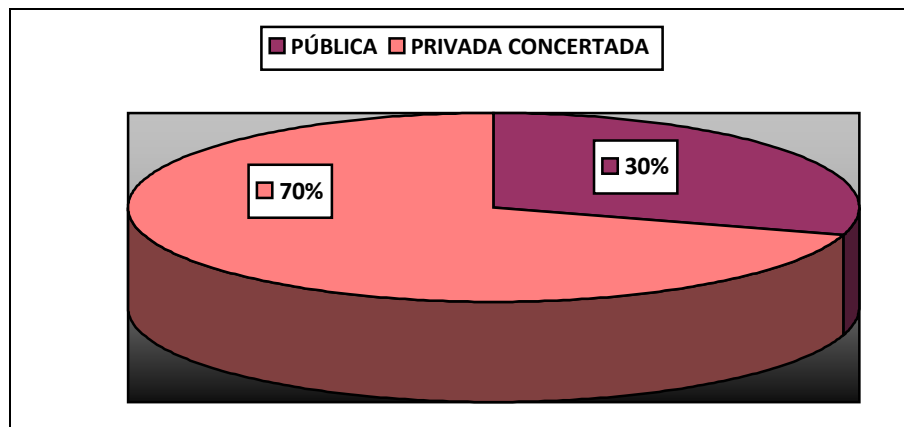


Gráfico 5- Tipo de Institución

Variables socio-laborales

El estudio se ha centrado en el marco hospitalario. La actividad de los encuestados se desarrolla fundamentalmente en instituciones privadas concertadas, en un 70%.

Tipo de institución					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	PUBLICA	8	29,6	29,6	29,6
	PRIVADA CONCERTADA	19	70,4	70,4	100,0
	Total	27	100,0	100,0	

Categoría/cargo dentro de la institución.

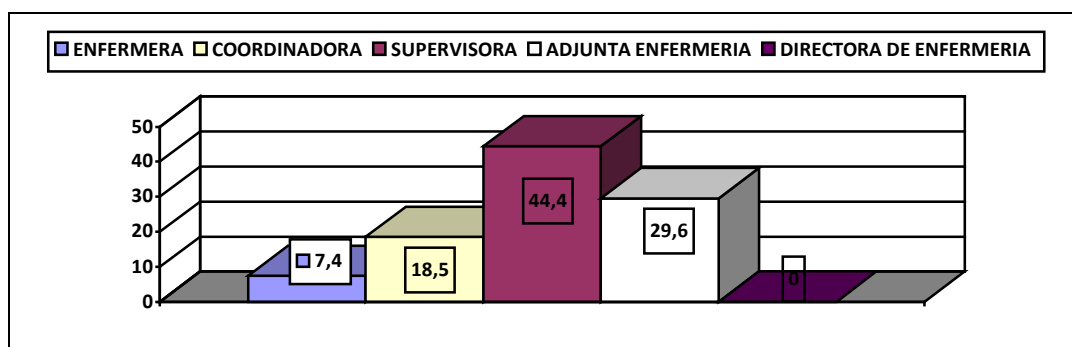


Gráfico 6- Categoría/cargo dentro de la Institución

En relación al cargo dentro del centro hospitalario, el 7,4% son enfermeras, el 44,4 % ejercen el cargo de supervisión, el 18,5 % de coordinación, y el 29,6 % de adjuntas de enfermería.

Categoría / cargo					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	ENFERMERA	2	7,4	7,4	7,4
	COORDINADORA	5	18,5	18,5	25,9
	SUPERVISORA	12	44,4	44,4	70,4
	ADJUNTA ENFERMERIA	8	29,6	29,6	100,0
	DIRECTORA ENFERMERIA	0	0	0	100,0

La antigüedad en su actual institución

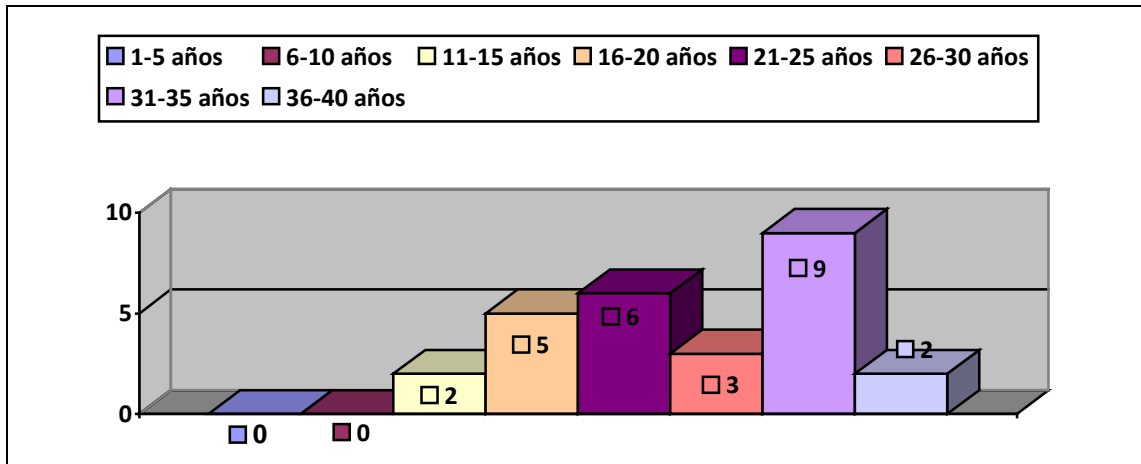


Gráfico 7.- Antigüedad en su actual Institución

Respecto a la antigüedad en la institución la muestra se concentra en la franja entre los 15-35 años, siendo valorable que nadie ha accedido a la formación con una antigüedad menor de diez años.

La antigüedad en su cargo actual

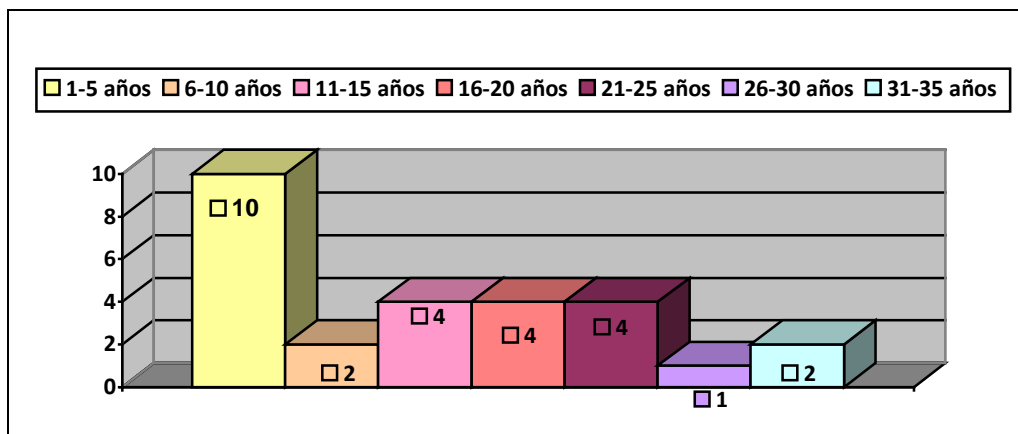


Gráfico 8.- Antigüedad en su cargo actual.

Respecto a la antigüedad del cargo actual que ocupa, vemos que el 37% de la muestra lleva menos de 5 años en el cargo actual, mientras que el 44,4 % ostenta su cargo entre 11-25 años.

4. LOS CUATRO GRUPOS DE VARIABLES

ÍTEMS	Media	Desv.
1. La formación recibida ha mejorado el clima de trabajo en relación con mis compañeros .	3,30	0,77
2. El MAGCI me ha servido para mejorar la calidad del trabajo .	3,89	0,80
3. Me han facilitado la asistencia al MAGCI .	4,52	1,08
4. Mis superiores y/o colegas se han interesado por los contenidos y materiales del MAGCI	3,04	1,05
5. Es necesario introducir cambios en el contexto de trabajo para poder rentabilizar la formación .	4,00	0,87
6. El MAGCI ha incrementado mi motivación ante el trabajo .	3,41	0,97
7. El MAGCI ha mejorado la comunicación con los órganos superiores de mi institución .	3,15	0,77
8. El MAGCI ha incrementado la práctica reflexiva	4,00	0,55
9. El MAGCI ha mejorado la predisposición al cambio .	3,93	0,78
10. El MAGCI permite un aumento de las competencias en su área de trabajo.	4,04	0,94
11. Se me han abierto nuevas líneas de actuación a partir de la formación .	3,65	1,12
12. Necesitaría profundizar más para poder aplicar los conocimientos del MAGCI.	3,37	1,04
13. Una de las mayores aportaciones ha sido el intercambio de experiencias con otros asistentes al MAGCI.	4,04	0,85
14. Estoy aplicando en la actualidad los aprendizajes del MAGCI.	3,74	0,85
15. Mi profesión necesita de formación continuada en la línea de la recibida en el MAGCI.	4,15	0,86
16. El MAGCI deberían realizarlo el resto de mis compañeros de trabajo con cargas de responsabilidad..	4,44	0,57
17. Son preferibles las prácticas en situaciones reales a las del aula.	3,52	0,84
18. Los materiales impresos entregados en el MAGCI tienen vigencia en mi práctica.	3,59	0,69
19. Los objetivos del MAGCI respondían a las necesidades laborales de mi práctica.	3,93	0,73
20. Los profesores ayudaron a la mejor comprensión de los contenidos del MAGCI.	4,22	0,57
21. La evaluación del MAGCI estuvo de acuerdo con los objetivos del mismo.	4,07	0,67
22. El MAGCI respondió plenamente a mis expectativas.	4,07	0,82
23. El MAGCI me ha permitido la integración profesional en mi organización.	3,37	0,96
24. El MAGCI me ha permitido la promoción profesional.	3,12	1,10

25. Mi contribución a la promoción de los valores profesionales ha mejorado gracias al MAGCI	3,52	0,84
26. La formación recibida me permite ser más competente en mi práctica profesional.	3,96	0,80
27. La aplicación de los aprendizajes del MAGCI ha cambiado positivamente la visión de los otros sobre mí.	3,11	0,89
28. La formación recibida ha aumentado mi responsabilidad en mi puesto de trabajo.	3,00	0,92
29. Conozco la filosofía del MAGCI .	4,23	0,76
30. La formación del MAGCI ha aumentado mi nivel de conocimientos.	4,41	0,50
31. El MAGCI me ha ayudado a integrar sistematizar la información que poseo.	4,00	0,83
32. El MAGCI me facilita mayor colaboración con los compañeros en el análisis y solución de los problemas en el puesto de trabajo.	3,74	0,76
33. El MAGCI me ha permitido fomentar mi curiosidad e interés profesional.	3,89	0,80
34. Los objetivos de la formación se corresponden con la necesidad laboral de mi práctica.	3,81	0,78
35. La formación del Máster ha aumentado mi capacidad de trabajo.	3,48	0,84
36. La formación me ha servido para integrarme en los objetivos y necesidades de mi organización.	3,67	0,67
37. La formación me ha hecho ser más consciente de mis lagunas y posibilidades en mi práctica laboral.	3,96	0,85
38. El MAGCI me ha proporcionado instrumentos para crear una comunicación afectiva con el equipo y con los usuarios.	3,70	0,66
39. El MAGCI me ha permitido conocer otras realidades y experiencias profesionales.	4,19	0,73

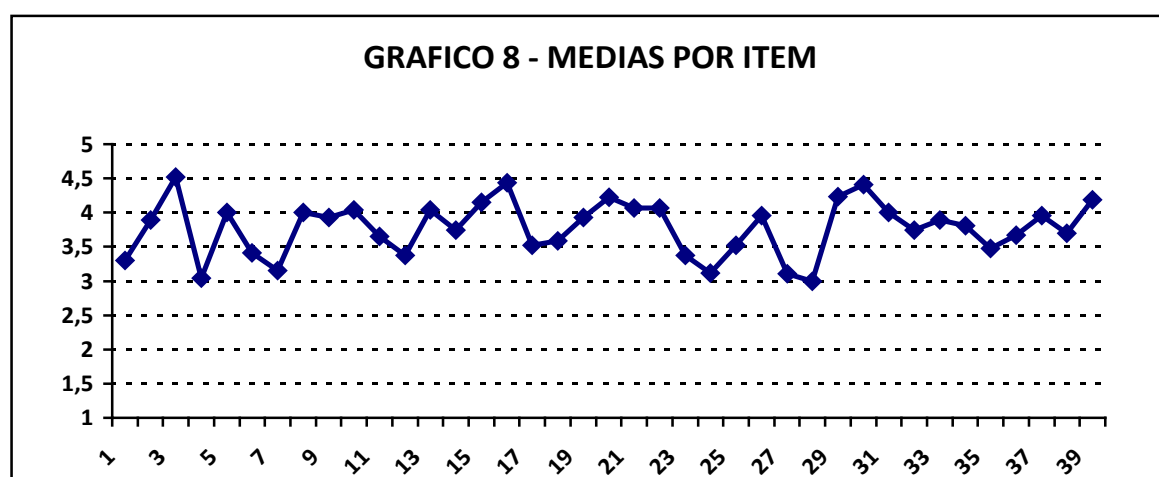


Gráfico 9.- Medias por ítem del cuestionario.

Valoración de la formación del Máster de Gestión y Administración en Cuidados de Enfermería.

Los entrevistados valoran positivamente la formación del Máster, en la gran mayoría de los ítems.

Es necesario destacar los siguientes:

Con una media por encima de 4, a los encuestados se les ha facilitado la asistencia al MGACI, creen que es necesario introducir cambios en el contexto de trabajo para poder rentabilizar la profesión, han incrementado la práctica reflexiva, han valorado muy positivamente la oportunidad de intercambiar experiencias con otros asistentes y conocer otras realidades, creen que la profesión de enfermería necesita más formación en la línea del MAGCI, y que todos los profesionales con cargos de responsabilidad deberían realizarlo.

Las expectativas de los entrevistados quedaron satisfechas con el MAGCI, y la evaluación y los profesores estuvieron de acuerdo con los objetivos del mismo. Está claro que ha servido para aumentar los conocimientos y sistematizar la información.

- Es importante valorar el ítem 3, en el que vemos que a un 74 % de encuestados se les ha facilitado la asistencia al MAGCI.
- En el ítem 8, un 70% afirma que ha incrementado su práctica reflexiva.
- Se ha valorado que los profesores ayudaron a la mejor comprensión de los contenidos en un 63%, como se aprecia en el ítem 20.
- En el ítem 30, se valora que el nivel de conocimientos ha aumentado para el 59% de los encuestados.

Con una media por debajo de 4, los exalumnos valoran lo siguiente:

- En el ítem 4, un 33% cree que pocas veces sus superiores y/o colegas se han interesado por los contenidos del MGACI.
- En el ítem 6, un 37 % afirma que el MGACI ha incrementado su motivación.

- Para aproximadamente el 50%, se ha mejorado la comunicación con los órganos superiores y ha mejorado la predisposición al cambio (ítems 7 y 9).
- En el ítem 24 se valora la promoción profesional, que ha sido posible para el 38% de los encuestados.

MEDIA Y DESVIACIÓN TÍPICA PARA CADA UNA DE LAS VARIABLES

VARIABLE	MEDIA	DESV.TÍPICA
SATISFACCIÓN	3,90	0,39
MEJORA DE STATUS	3,24	0,81
MEJORA ORGANIZACIONAL	3,73	0,47
VALOR AÑADIDO	3,96	0,51

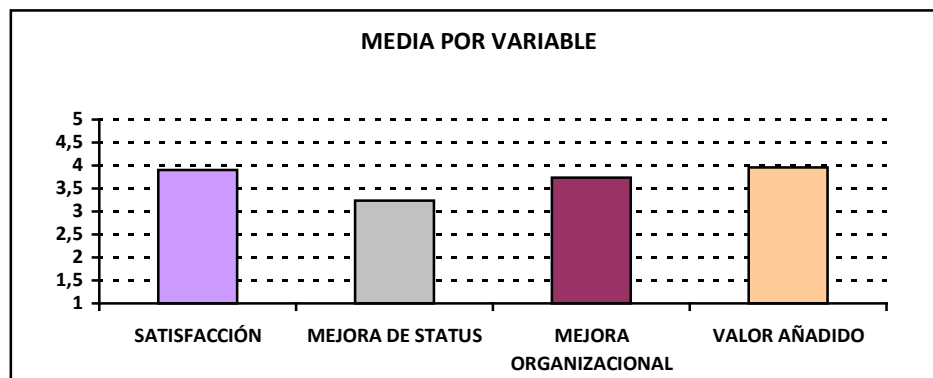


Gráfico 10.- Media por variable.

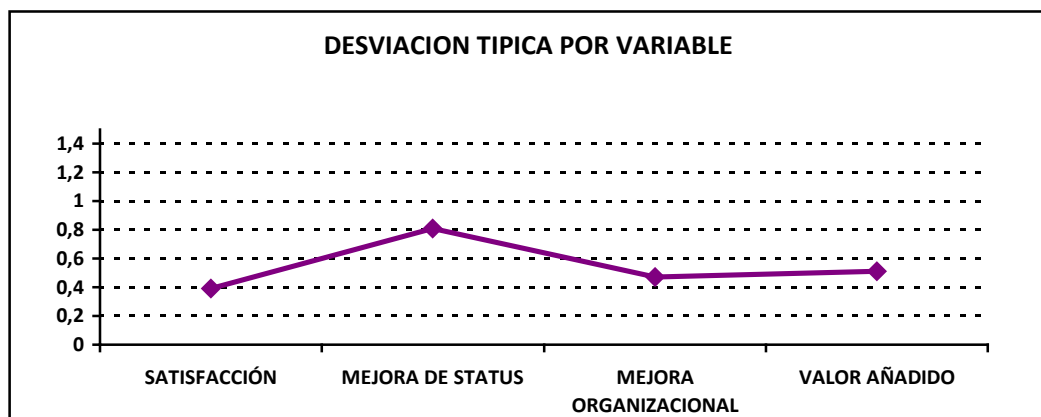
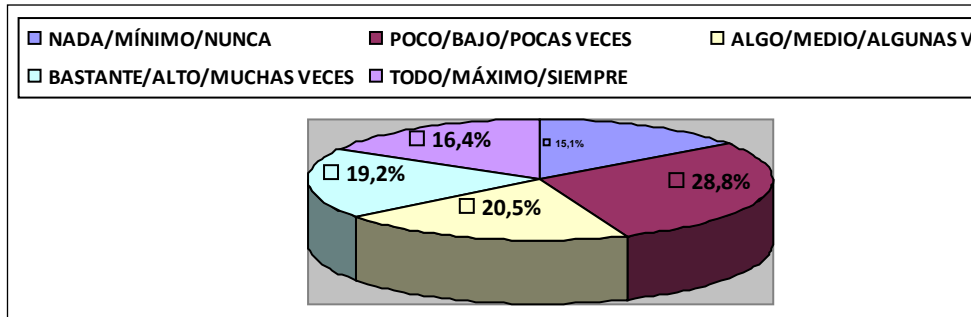


Gráfico 11.- Desviación típica por variable.

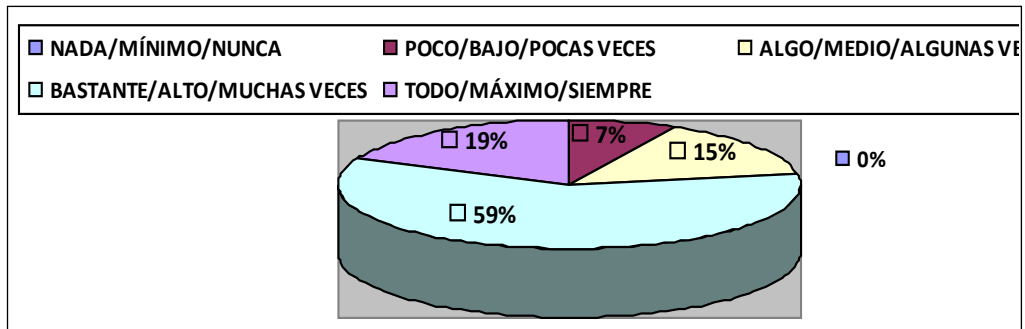
3.1 VARIABLES

3.1.1 Gráfico 12. La formación recibida ha mejorado el clima de trabajo en relación con mis compañeros.



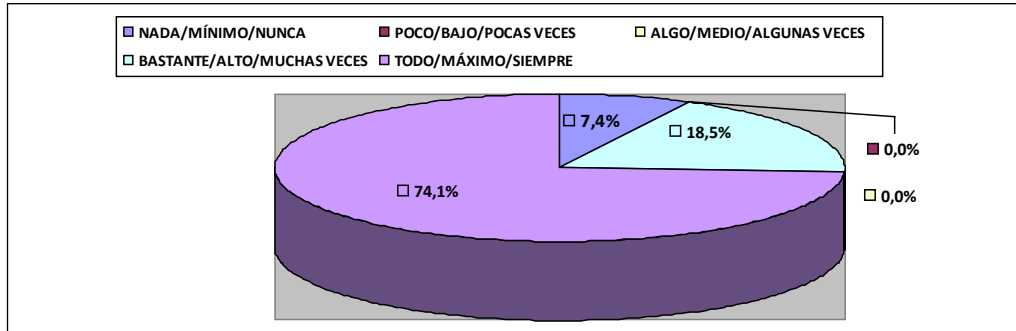
La formación recibida ha mejorado el clima de trabajo en relación con mis compañeros .					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NADA/MÍNIMO/NUNCA	1	3,7	3,7	3,7
	POCO/BAJO/POCAS VECES	1	3,7	3,7	7,4
	ALGO/MEDIO/ALGUNAS VECES	15	55,6	55,6	63
	BASTANTE/ALTO/MUCHAS VECES	9	33,3	33,3	96,3
	TODO/MÁXIMO/SIEMPRE	1	3,7	3,7	100

3.1.2 Gráfico 13. El MAGCI me ha servido para mejorar la calidad del trabajo



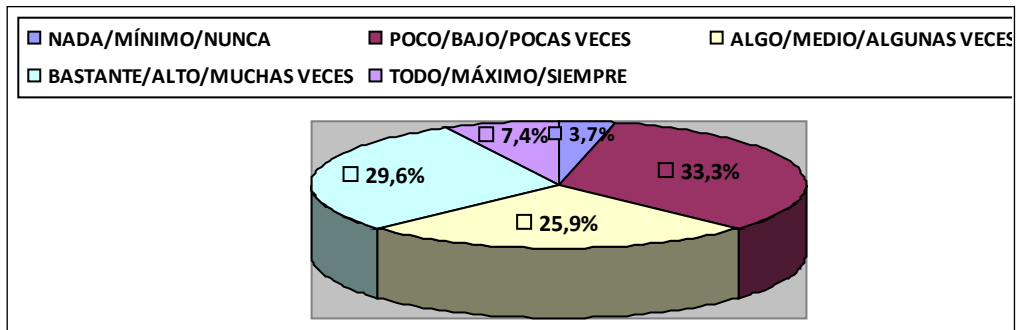
El MGACI me ha servido para mejorar la calidad del trabajo					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NADA/MÍNIMO/NUNCA	0	0	0	0
	POCO/BAJO/POCAS VECES	2	7,4	7,4	7,4
	ALGO/MEDIO/ALGUNAS VECES	4	14,8	14,8	22,2
	BASTANTE/ALTO/MUCHAS VECES	16	59,3	59,3	81,5
	TODO/MAXIMO/SIEMPRE	5	18,5	18,5	100

3.1.3 Gráfico 14. Me han facilitado la asistencia al MAGCI .



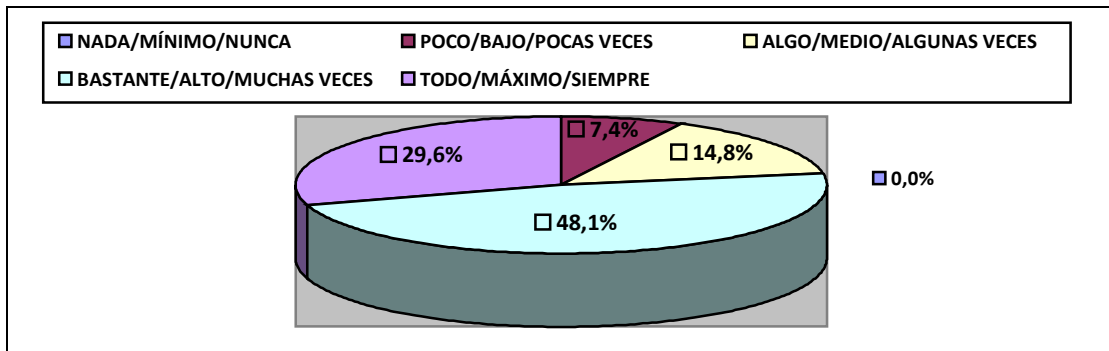
Me han facilitado la asistencia al MGACI ..					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NADA/MÍNIMO/NUNCA	2	7,4	7,4	7,4
	POCO/BAJO/POCAS VECES	0	0	0	7,4
	ALGO/MEDIO/ALGUNAS VECES	0	0	0	7,4
	BASTANTE/ALTO/MUCHAS VECES	5	18,5	18,5	25,9
	TODO/MÁXIMO/SIEMPRE	20	74,1	74,1	100

3.1.4 Gráfico 15. Mis superiores y/o colegas se han interesado por los contenidos y materiales del MAGCI.



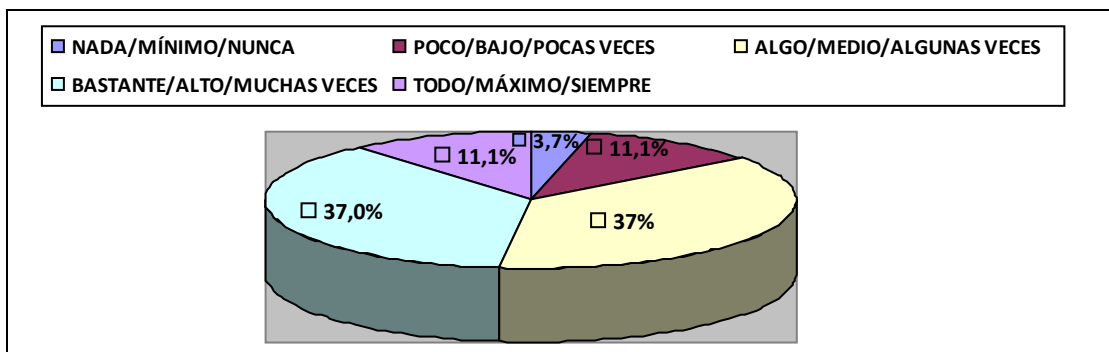
Mis superiores y/o colegas se han interesado por los contenidos y materiales del MGACI.					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NADA/MÍNIMO/NUNCA	1	3,7	3,7	3,7
	POCO/BAJO/POCAS VECES	9	33,3	33,3	37
	ALGO/MEDIO/ALGUNAS VECES	7	25,9	25,9	63
	BASTANTE/ALTO/MUCHAS VECES	8	29,6	29,6	92,6
	TODO/MÁXIMO/SIEMPRE	2	7,4	7,4	100

3.1.5 Gráfico 16. Es necesario introducir cambios en el contexto de trabajo para poder rentabilizar la formación.



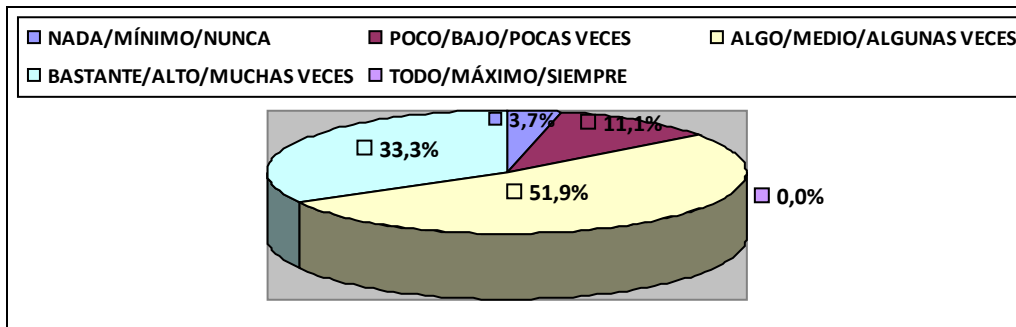
Es necesario introducir cambios en el contexto de trabajo para poder rentabilizar la formación .					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NADA/MÍNIMO/NUNCA	0	0	0	0
	POCO/BAJO/POCAS VECES	2	7,4	7,4	7,4
	ALGO/MEDIO/ALGUNAS VECES	4	14,8	14,8	22,2
	BASTANTE/ALTO/MUCHAS VECES	13	48,1	48,1	81,5
	TODO/MÁXIMO/SIEMPRE	8	29,6	29,6	100

3.1.6 Gráfico 17. El MAGCI ha incrementado mi motivación ante el trabajo.



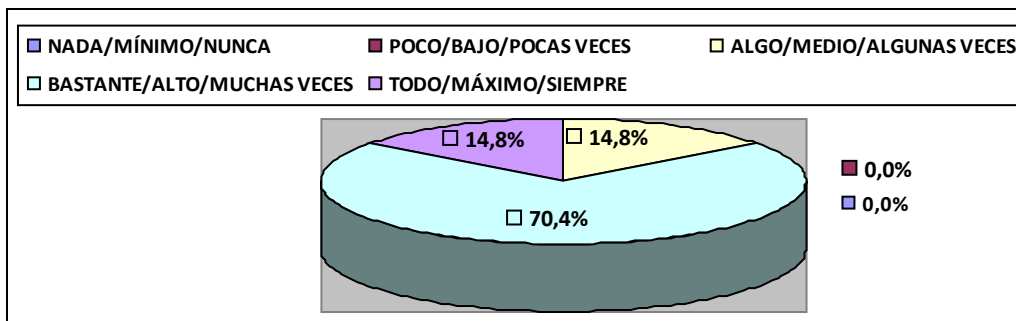
El MGACI ha incrementado mi motivación ante el trabajo ..					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NADA/MÍNIMO/NUNCA	1	3,7	3,7	3,7
	POCO/BAJO/POCAS VECES	3	11,1	11,1	14,8
	ALGO/MEDIO/ALGUNAS VECES	10	37	37	51,9
	BASTANTE/ALTO/MUCHAS VECES	10	37	37	88,9
	TODO/MÁXIMO/SIEMPRE	3	11,1	11,1	100

3.1.7 Gráfico 18. El MAGCI ha mejorado la comunicación con los órganos superiores de mi institución.



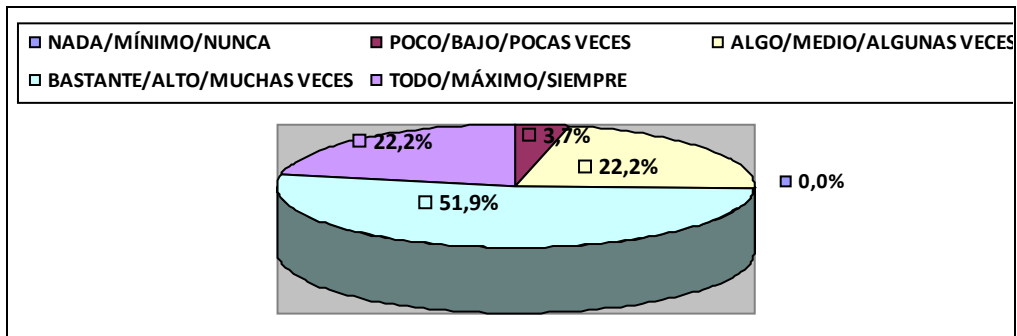
El MGACI ha mejorado la comunicación con los órganos superiores de mi institución .					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NADA/MÍNIMO/NUNCA	1	3,7	3,7	3,7
	POCO/BAJO/POCAS VECES	3	11,1	11,1	14,8
	ALGO/MEDIO/ALGUNAS VECES	14	51,9	51,9	66,7
	BASTANTE/ALTO/MUCHAS VECES	9	33,3	33,3	100
	TODO/MÁXIMO/SIEMPRE	0	0	0	100

3.1.8 Gráfico 19. El MAGCI ha incrementado la práctica reflexiva



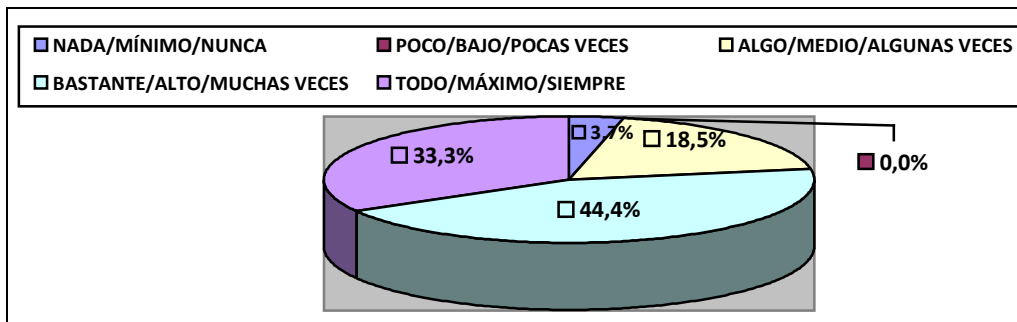
El MGACI ha incrementado la práctica reflexiva					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NADA/MÍNIMO/NUNCA	0	0	0	0
	POCO/BAJO/POCAS VECES	0	0	0	0
	ALGO/MEDIO/ALGUNAS VECES	4	14,8	14,8	14,8
	BASTANTE/ALTO/MUCHAS VECES	19	70,4	70,4	85,2
	TODO/MÁXIMO/SIEMPRE	4	14,8	14,8	100

3.1.9 Gráfico 20. El MAGCI ha mejorado la predisposición al cambio.



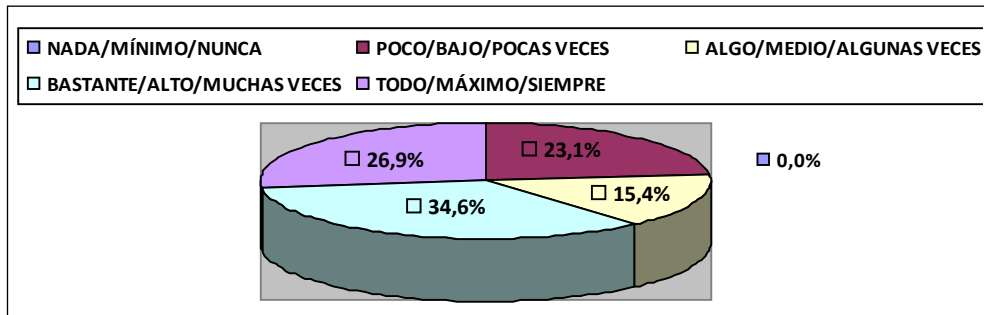
El MGACI ha mejorado la predisposición al cambio.					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NADA/MÍNIMO/NUNCA	0	0	0	0
	POCO/BAJO/POCAS VECES	1	3,7	3,7	3,7
	ALGO/MEDIO/ALGUNAS VECES	6	22,2	22,2	25,9
	BASTANTE/ALTO/MUCHAS VECES	14	51,9	51,9	77,8
	TODO/MÁXIMO/SIEMPRE	6	22,2	22,2	100

3.1.10 Gráfico 21. El MAGCI permite un aumento de las competencias en su área de trabajo.



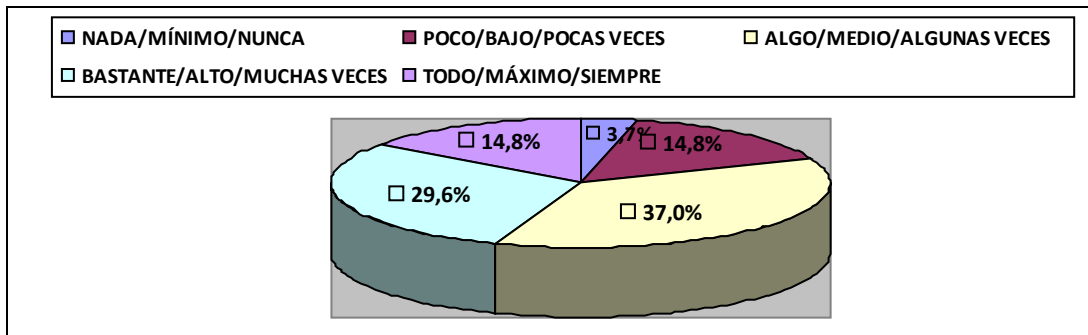
El MGACI permite un aumento de las competencias en su área de trabajo.					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NADA/MÍNIMO/NUNCA	1	3,7	3,7	3,7
	POCO/BAJO/POCAS VECES	0	0	0	3,7
	ALGO/MEDIO/ALGUNAS VECES	5	18,5	18,5	22,2
	BASTANTE/ALTO/MUCHAS VECES	12	44,4	44,4	66,7
	TODO/MÁXIMO/SIEMPRE	9	33,3	33,3	100

3.1.11 Gráfico 22. Se me han abierto nuevas líneas de actuación a partir de la formación.



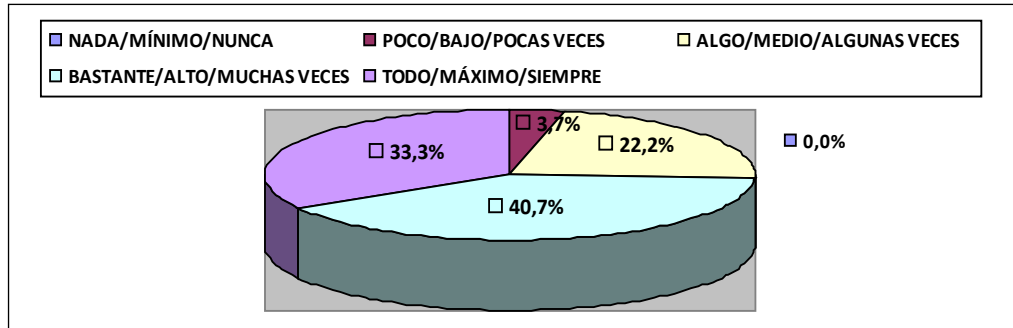
Se me han abierto nuevas líneas de actuación a partir de la formación					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NADA/MÍNIMO/NUNCA	0	0	0	0
	POCO/BAJO/POCAS VECES	6	22,2	23,1	23,1
	ALGO/MEDIO/ALGUNAS VECES	4	14,8	15,4	38,5
	BASTANTE/ALTO/MUCHAS VECES	9	33,3	34,6	73,1
	TODO/MÁXIMO/SIEMPRE	7	25,9	26,9	100

3.1.12 Gráfico 23. Necesitaría profundizar más para poder aplicar los conocimientos del MAGCI.



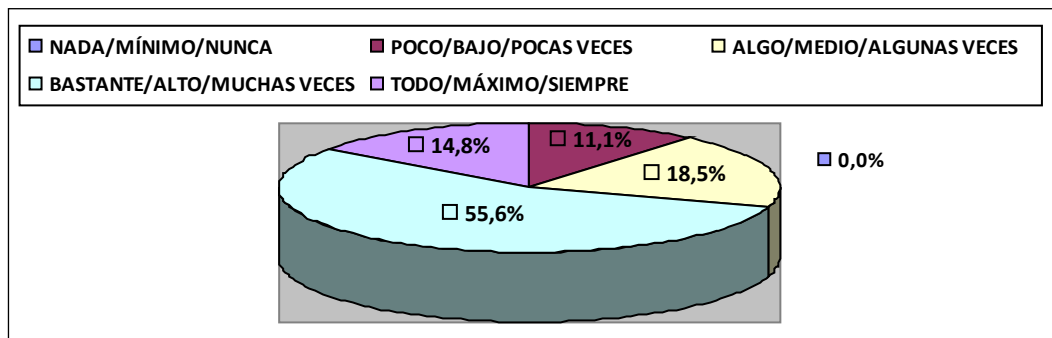
Necesitaría profundizar más para poder aplicar los conocimientos del MAGCI.					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NADA/MÍNIMO/NUNCA	1	3,7	3,7	3,7
	POCO/BAJO/POCAS VECES	4	14,8	14,8	18,5
	ALGO/MEDIO/ALGUNAS VECES	10	37	37	55,6
	BASTANTE/ALTO/MUCHAS VECES	8	29,6	29,6	85,2
	TODO/MÁXIMO/SIEMPRE	4	14,8	14,8	100

3.1.13 Gráfico 24. Una de las mayores aportaciones ha sido el intercambio de experiencias con otros asistentes al MAGCI.



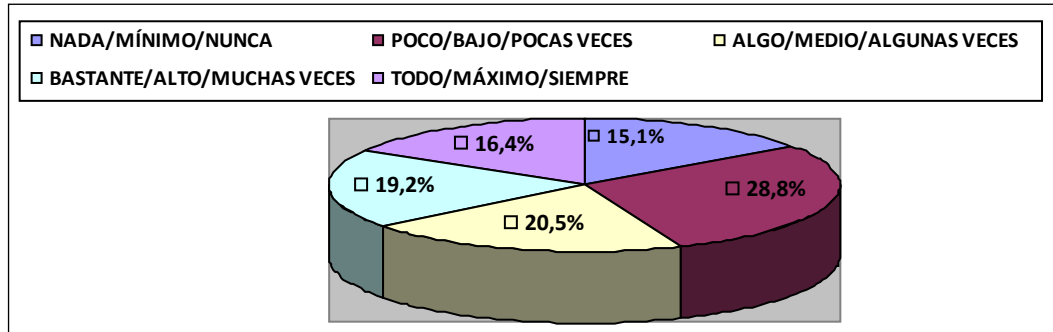
Una de las mayores aportaciones ha sido el intercambio de experiencias con otros asistentes al MGACI..					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NADA/MÍNIMO/NUNCA	0	0	0	0
	POCO/BAJO/POCAS VECES	1	3,7	3,7	3,7
	ALGO/MEDIO/ALGUNAS VECES	6	22,2	22,2	25,9
	BASTANTE/ALTO/MUCHAS VECES	11	40,7	40,7	66,7
	TODO/MAXIMO/SIEMPRE	9	33,3	33,3	100

3.1.14 Gráfico 25 Estoy aplicando en la actualidad los aprendizajes del MAGCI.



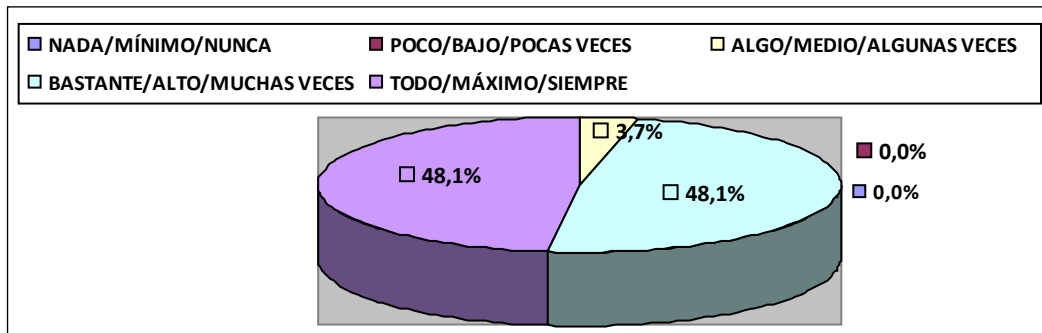
Estoy aplicando en la actualidad los aprendizajes del MGACI.					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NADA/MÍNIMO/NUNCA	0	0	0	0
	POCO/BAJO/POCAS VECES	3	11,1	11,1	11,1
	ALGO/MEDIO/ALGUNAS VECES	5	18,5	18,5	29,6
	BASTANTE/ALTO/MUCHAS VECES	15	55,6	55,6	85,2
	TODO/MÁXIMO/SIEMPRE	4	14,8	14,8	100

3.1.15 Gráfico 26. Mi profesión necesita de formación continuada en la línea de la recibida en el MAGCI.



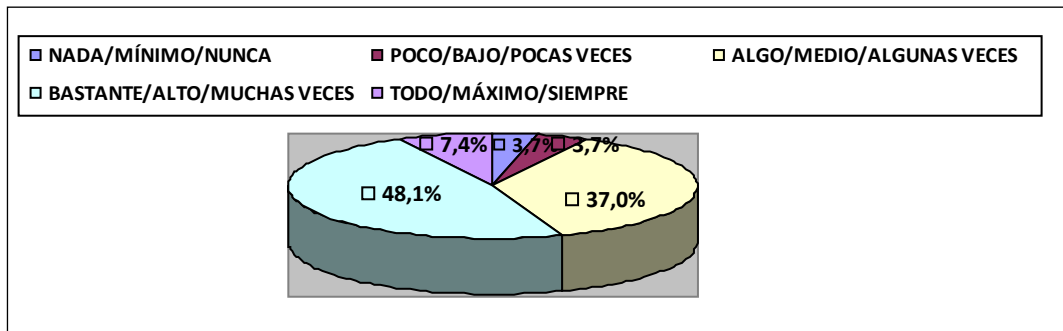
Mi profesión necesita de formación continuada en la línea de la recibida en el MGACI..					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NADA/MINIMO/NUNCA	1	3,7	3,7	3,7
	POCO/BAJO/POCAS VECES	1	3,7	3,7	7,4
	ALGO/MEDIO/ALGUNAS VECES	15	55,6	55,6	63
	BASTANTE/ALTO/MUCHAS VECES	9	33,3	33,3	96,3
	TODO/MÁXIMO/SIEMPRE	1	3,7	3,7	100

3.1.16 Gráfico 27 El MAGCI deberían realizarlo el resto de mis compañeros de trabajo con cargas de responsabilidad.



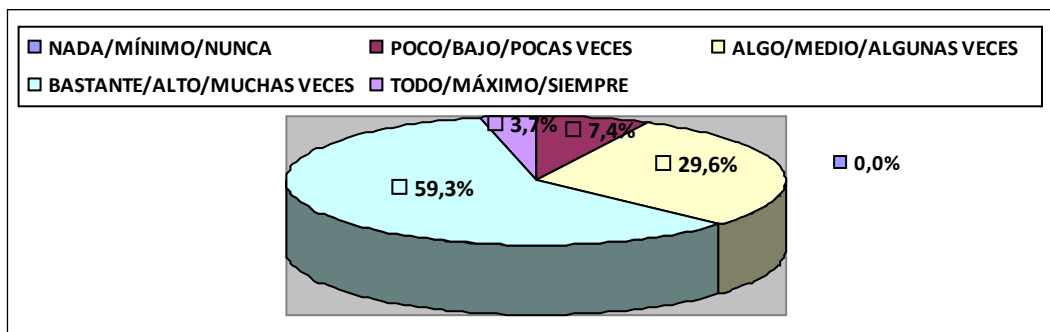
El MGACI deberían realizarlo el resto de mis compañeros de trabajo con cargas de responsabilidad..					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NADA/MINIMO/NUNCA	0	0	0	0
	POCO/BAJO/POCAS VECES	0	0	0	0
	ALGO/MEDIO/ALGUNAS VECES	1	3,7	3,7	3,7
	BASTANTE/ALTO/MUCHAS VECES	13	48,1	48,1	51,9
	TODO/MÁXIMO/SIEMPRE	13	48,1	48,1	100

3.1.17 Gráfico 28. Son preferibles las prácticas en situaciones reales a las del aula.



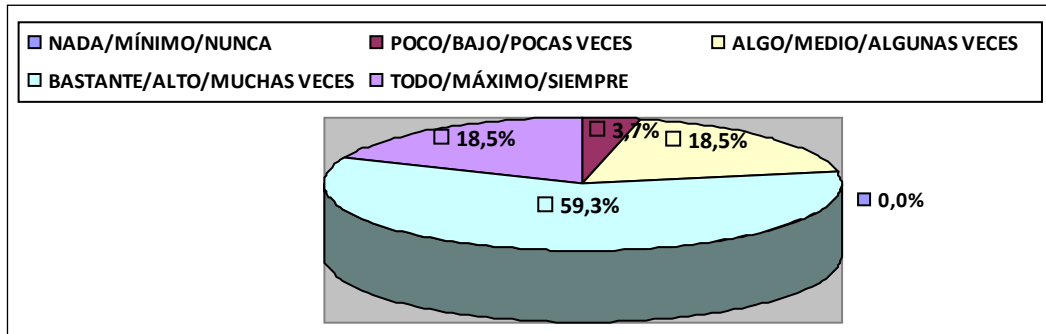
Son preferibles las prácticas en situaciones reales a las del aula					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NADA/MÍNIMO/NUNCA	1	3,7	3,7	3,7
	POCO/BAJO/POCAS VECES	1	3,7	3,7	7,4
	ALGO/MEDIO/ALGUNAS VECES	10	37	37	44,4
	BASTANTE/ALTO/MUCHAS VECES	13	48,1	48,1	92,6
	TODO/MÁXIMO/SIEMPRE	2	7,4	7,4	100

3.1.18 Gráfico 29. Los materiales impresos entregados en el MAGCI tienen vigencia en mi práctica.



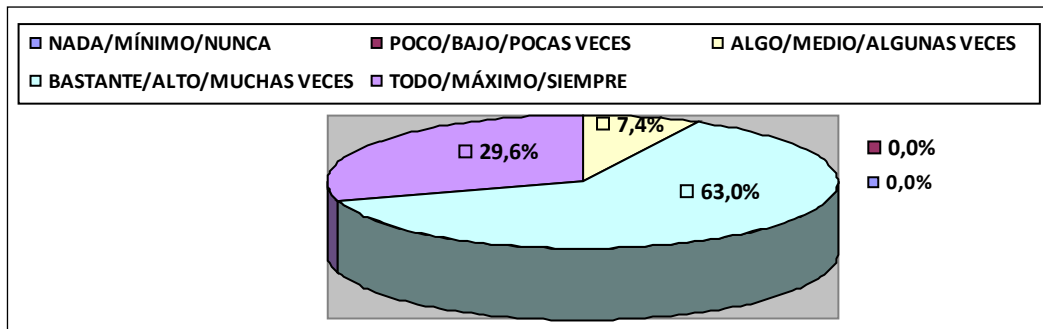
Los materiales impresos entregados en el MAGCI tienen vigencia en mi práctica.					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NADA/MÍNIMO/NUNCA	0	0	0	0
	POCO/BAJO/POCAS VECES	2	7,4	7,4	7,4
	ALGO/MEDIO/ALGUNAS VECES	8	29,6	29,6	37
	BASTANTE/ALTO/MUCHAS VECES	16	59,3	59,3	96,3
	TODO/MÁXIMO/SIEMPRE	1	3,7	3,7	100

3.1.19 Gráfico 30. Los objetivos del MAGCI respondían a las necesidades laborales de mi práctica.



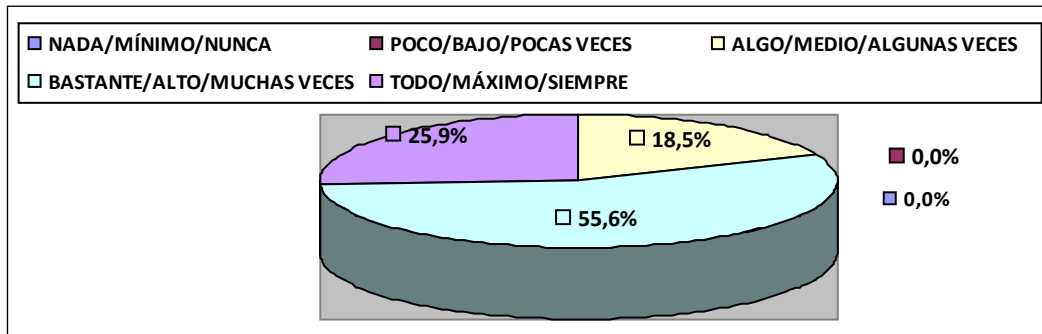
Los objetivos del MGACI respondían a las necesidades laborales de mi práctica..					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NADA/MÍNIMO/NUNCA	0	0	0	0
	POCO/BAJO/POCAS VECES	1	3,7	3,7	3,7
	ALGO/MEDIO/ALGUNAS VECES	5	18,5	18,5	22,2
	BASTANTE/ALTO/MUCHAS VECES	16	59,3	59,3	81,5
	TODO/MÁXIMO/SIEMPRE	5	18,5	18,5	100

3.1.20 Gráfico 31. Los profesores ayudaron a la mejor comprensión de los contenidos del MAGCI.



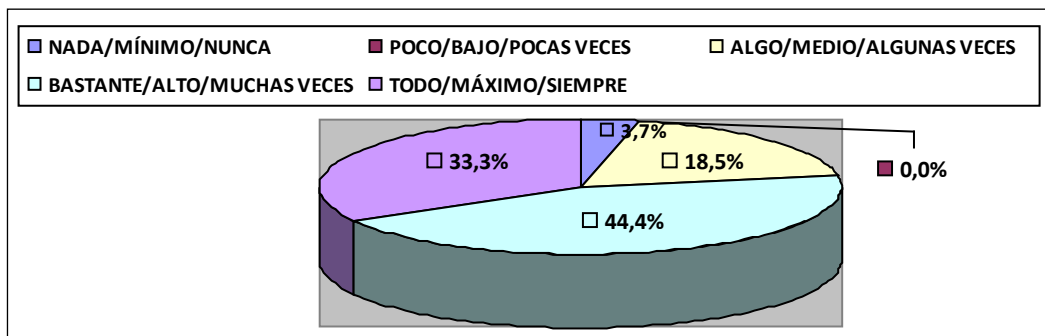
Los profesores ayudaron a la mejor comprensión de los contenidos del MGACI.					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NADA/MÍNIMO/NUNCA	0	0	0	0
	POCO/BAJO/POCAS VECES	0	0	0	0
	ALGO/MEDIO/ALGUNAS VECES	2	7,4	7,4	7,4
	BASTANTE/ALTO/MUCHAS VECES	17	63	63	70,4
	TODO/MÁXIMO/SIEMPRE	8	29,6	29,6	100

3.1.21 Gráfico 32. La evaluación del MAGCI estuvo de acuerdo con los objetivos del mismo.



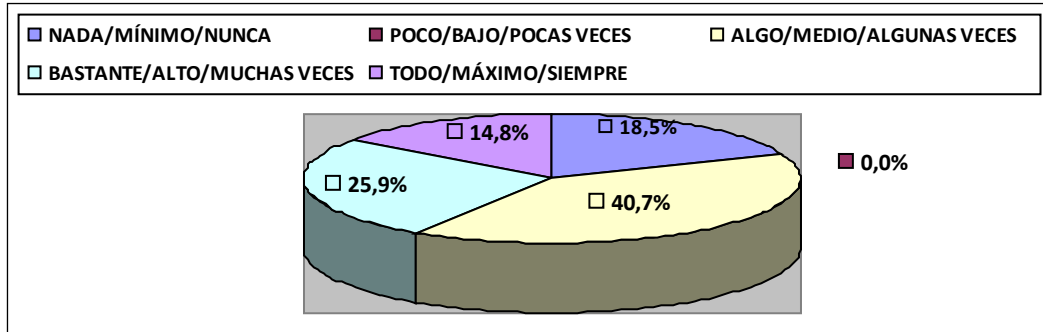
La evaluación del MGACI estuvo de acuerdo con los objetivos del mismo.					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NADA/MÍNIMO/NUNCA	0	0	0	0
	POCO/BAJO/POCAS VECES	0	0	0	0
	ALGO/MEDIO/ALGUNAS VECES	5	18,5	18,5	18,5
	BASTANTE/ALTO/MUCHAS VECES	15	55,6	55,6	74,1
	TODO/MÁXIMO/SIEMPRE	7	25,9	25,9	100

3.1.22 Gráfico 33. El MAGCI respondió plenamente a mis expectativas



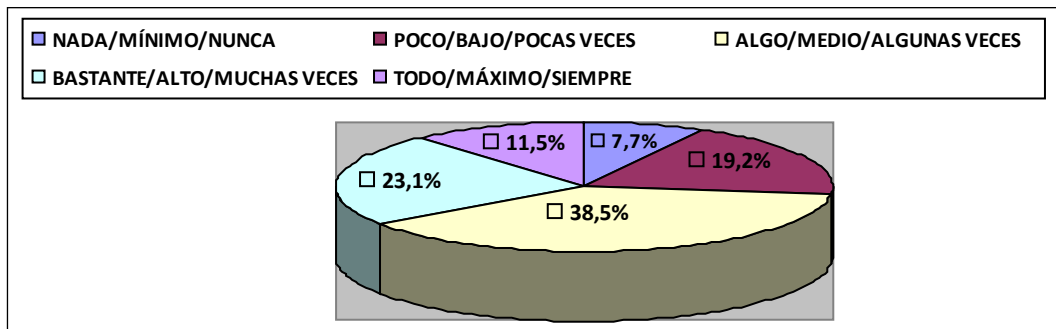
El MGACI respondió plenamente a mis expectativas					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NADA/MÍNIMO/NUNCA	1	3,7	3,7	3,7
	POCO/BAJO/POCAS VECES	0	0	0	3,7
	ALGO/MEDIO/ALGUNAS VECES	5	18,5	18,5	22,2
	BASTANTE/ALTO/MUCHAS VECES	12	44,4	44,4	66,7
	TODO/MÁXIMO/SIEMPRE	9	33,3	33,3	100

3.1.23 Gráfico 34. El MAGCI me ha permitido la integración profesional en mi organización.



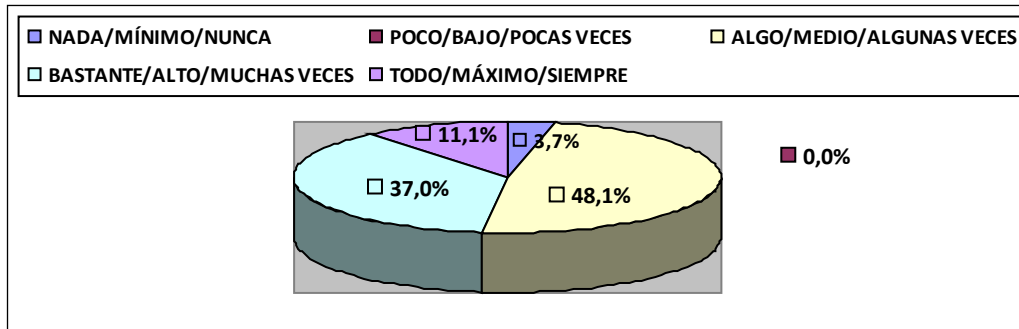
El MGACI me ha permitido la integración profesional en mi organización.					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NADA/MÍNIMO/NUNCA	5	18,5	18,5	18,5
	POCO/BAJO/POCAS VECES	0	0	0	18,5
	ALGO/MEDIO/ALGUNAS VECES	11	40,7	40,7	59,3
	BASTANTE/ALTO/MUCHAS VECES	7	25,9	25,9	85,2
	TODO/MÁXIMO/SIEMPRE	4	14,8	14,8	100

3.1.24 Gráfico 35. El MAGCI me ha permitido la promoción profesional.



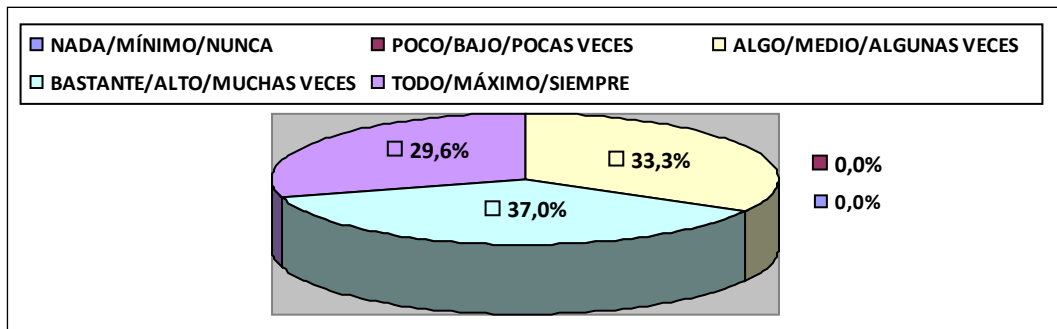
El MGACI me ha permitido la promoción profesional.					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NADA/MÍNIMO/NUNCA	2	7,4	7,7	7,1
	POCO/BAJO/POCAS VECES	5	18,5	19,2	26,9
	ALGO/MEDIO/ALGUNAS VECES	10	37	38,5	65,4
	BASTANTE/ALTO/MUCHAS VECES	6	22,2	23,1	88,5
	TODO/MÁXIMO/SIEMPRE	3	11,1	11,5	100

3.1.25 Gráfico 36. Mi contribución a la promoción de los valores profesionales ha mejorado gracias al MAGCI



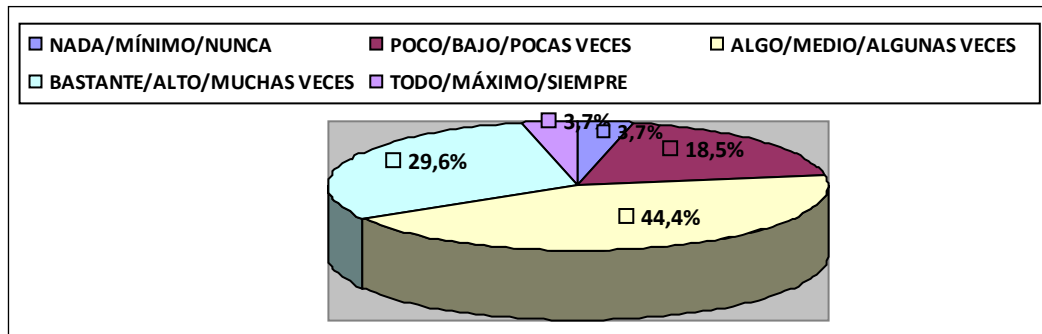
Mi contribución a la promoción de los valores profesionales ha mejorado gracias al MAGCI					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NADA/MINIMO/NUNCA	1	3,7	3,7	3,7
	POCO/BAJO/POCAS VECES	0	0	0	3,7
	ALGO/MEDIO/ALGUNAS VECES	13	48,1	48,1	51,9
	BASTANTE/ALTO/MUCHAS VECES	10	37	37	88,9
	TODO/MÁXIMO/SIEMPRE	3	11,1	11,1	100

3.1.26 Gráfico 37 La formación recibida me permite ser más competente en mi práctica profesional.



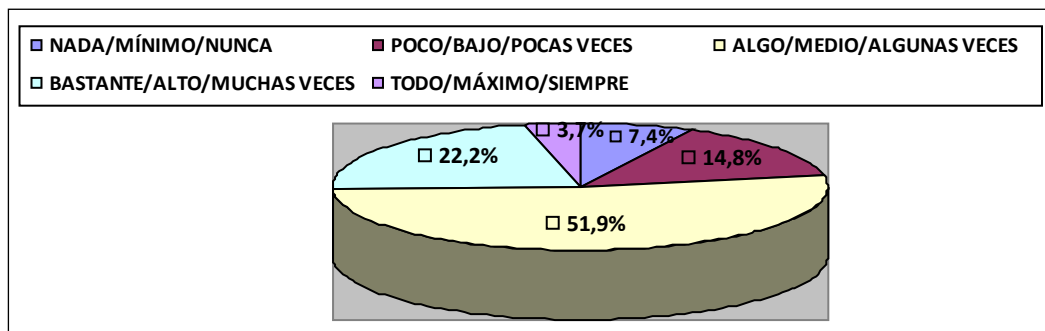
La formación recibida me permite ser más competente en mi práctica profesional.					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NADA/MINIMO/NUNCA	0	0	0	0
	POCO/BAJO/POCAS VECES	0	0	0	0
	ALGO/MEDIO/ALGUNAS VECES	9	33,3	33,3	33,3
	BASTANTE/ALTO/MUCHAS VECES	10	37	37	70,4
	TODO/MÁXIMO/SIEMPRE	8	29,6	29,6	100

3.1.27 Gráfico 38 La aplicación de los aprendizajes del MAGCI ha cambiado positivamente la visión de los otros sobre mí.



La aplicación de los aprendizajes del MGACI ha cambiado positivamente la visión de los otros sobre mí.					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NADA/MÍNIMO/NUNCA	1	3,7	3,7	3,7
	POCO/BAJO/POCAS VECES	5	18,5	18,5	22,2
	ALGO/MEDIO/ALGUNAS VECES	12	44,4	44,4	66,7
	BASTANTE/ALTO/MUCHAS VECES	8	29,6	29,6	96,3
	TODO/MÁXIMO/SIEMPRE	1	3,7	3,7	100

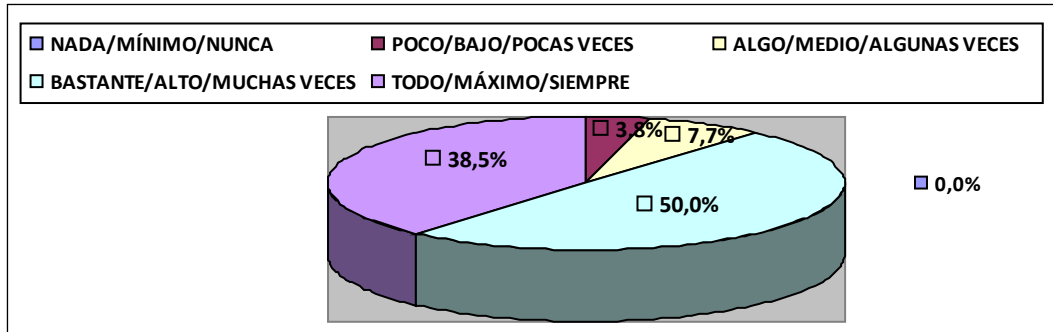
3.1.28 Gráfico 39. La formación recibida ha aumentado mi responsabilidad en mi puesto de trabajo.



La formación recibida ha aumentado mi responsabilidad en mi puesto de trabajo..					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NADA/MÍNIMO/NUNCA	2	7,4	7,4	7,4
	POCO/BAJO/POCAS VECES	4	14,8	14,8	22,2
	ALGO/MEDIO/ALGUNAS VECES	14	51,9	51,9	74,1
	BASTANTE/ALTO/MUCHAS VECES	6	22,2	22,2	96,3

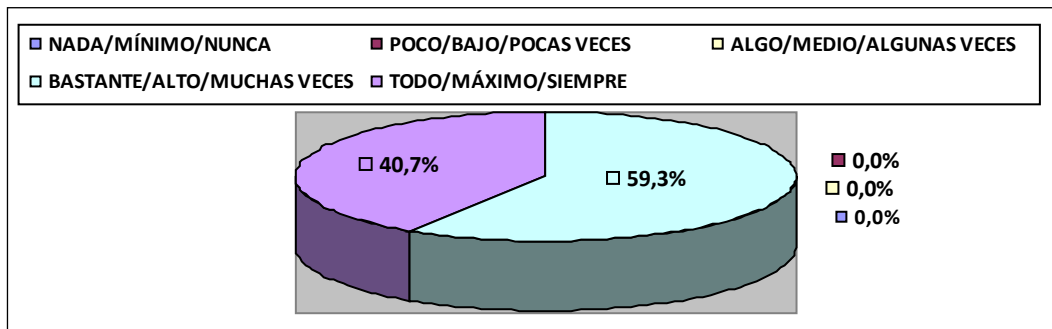
	TODO/MÁXIMO/SIEMPRE	1	3,7	3,7	100
--	---------------------	---	-----	-----	-----

3.1.29 Gráfico 40. Conozco la filosofía del MAGCI



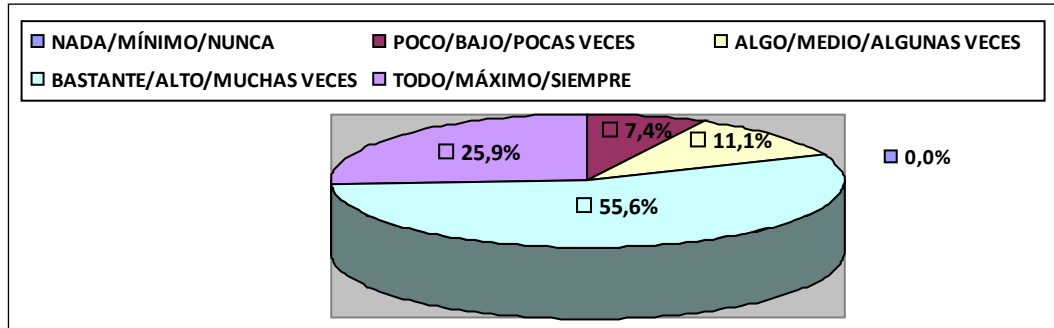
Conozco la filosofía del MGACI.					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NADA/MÍNIMO/NUNCA	0	0	0	0
	POCO/BAJO/POCAS VECES	1	3,7	3,8	3,8
	ALGO/MEDIO/ALGUNAS VECES	2	7,4	7,7	11,5
	BASTANTE/ALTO/MUCHAS VECES	13	48,1	50	61,5
	TODO/MÁXIMO/SIEMPRE	10	37	38,5	100

3.1.30 Gráfico 41. La formación del MAGCI ha aumentado mi nivel de conocimientos



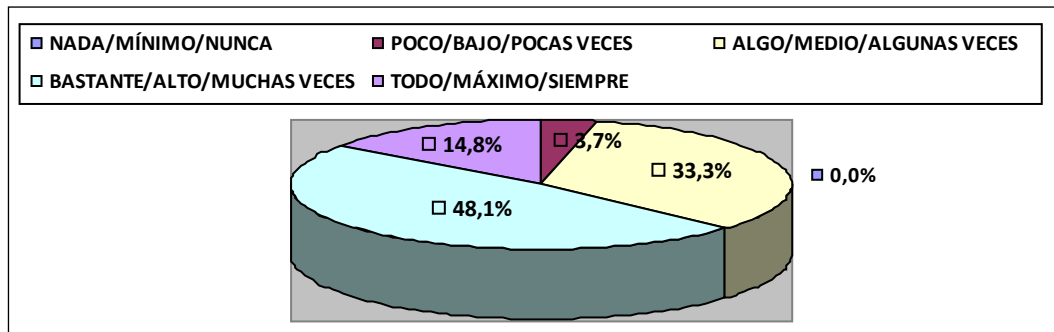
La formación del MGACI ha aumentado mi nivel de conocimientos					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NADA/MÍNIMO/NUNCA	0	0	0	0
	POCO/BAJO/POCAS VECES	0	0	0	0
	ALGO/MEDIO/ALGUNAS VECES	0	0	0	0
	BASTANTE/ALTO/MUCHAS VECES	16	59,3	59,3	59,3
	TODO/MÁXIMO/SIEMPRE	11	40,7	40,7	100

3.1.31 Gráfico 42. El MAGCI me ha ayudado a integrar sistematizar la información que poseo.



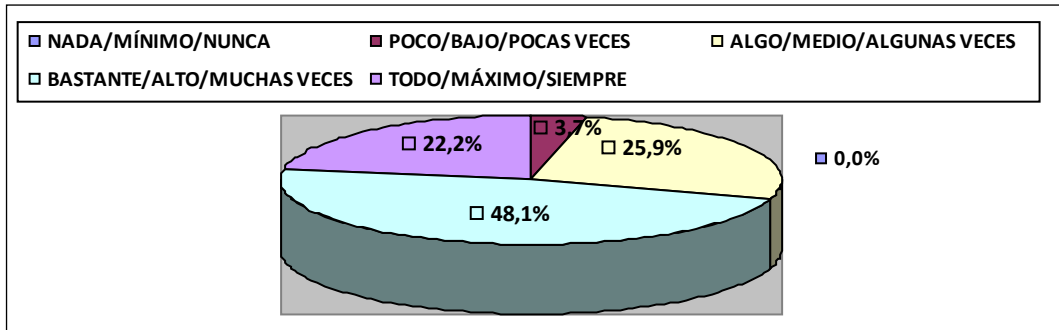
El MGACI me ha ayudado a integrar sistematizar la información que poseo.					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NADA/MÍNIMO/NUNCA	0	0	0	0
	POCO/BAJO/POCAS VECES	2	7,4	7,4	7,4
	ALGO/MEDIO/ALGUNAS VECES	3	11,1	11,1	18,5
	BASTANTE/ALTO/MUCHAS VECES	15	55,6	55,6	74,1
	TODO/MÁXIMO/SIEMPRE	7	25,9	25,9	100

3.1.32 Gráfico 43. El MAGCI facilita mayor colaboración con los compañeros en el análisis y solución de los problemas .



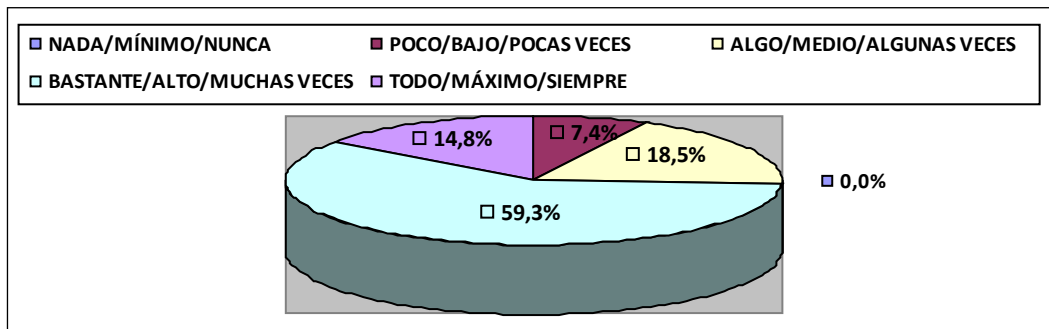
El MGACI me facilita mayor colaboración con los compañeros en el análisis y solución de los problemas en el puesto de trabajo..					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NADA/MÍNIMO/NUNCA	0	0	0	0
	POCO/BAJO/POCAS VECES	1	3,7	3,7	3,7
	ALGO/MEDIO/ALGUNAS VECES	9	33,3	33,3	37
	BASTANTE/ALTO/MUCHAS VECES	13	48,1	48,1	85,2
	TODO/MÁXIMO/SIEMPRE	4	14,8	14,8	100

3.1.33 Gráfico 44. El MAGCI me ha permitido fomentar mi curiosidad e interés profesional.



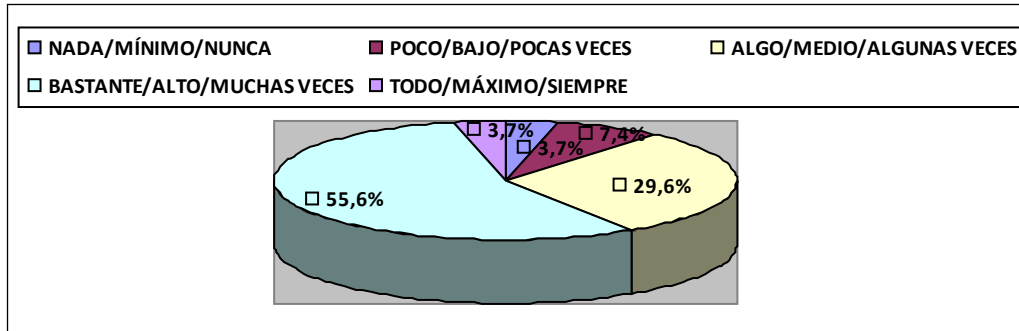
El MGACI me ha permitido fomentar mi curiosidad e interés profesional.					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NADA/MÍNIMO/NUNCA	0	0	0	0
	POCO/BAJO/POCAS VECES	1	3,7	3,7	3,7
	ALGO/MEDIO/ALGUNAS VECES	7	25,9	25,9	29,6
	BASTANTE/ALTO/MUCHAS VECES	13	48,1	48,1	77,8
	TODO/MÁXIMO/SIEMPRE	6	22,2	22,2	100

3.1.34 Gráfico 45. Los objetivos de la formación se corresponden con la necesidad laboral de mi práctica.



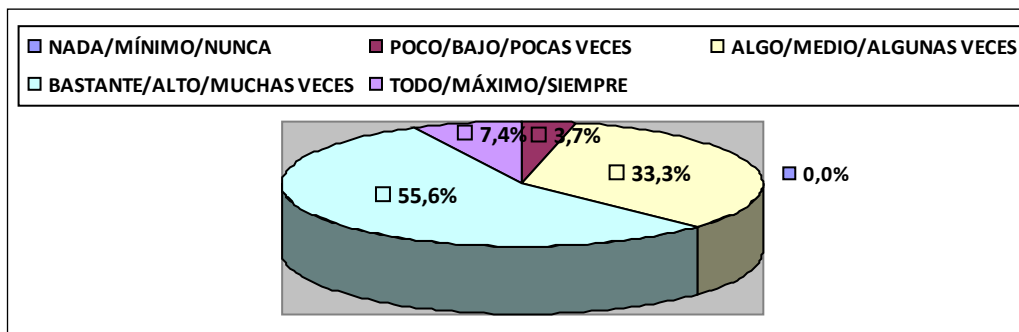
Los objetivos de la formación se corresponden con la necesidad laboral de mi práctica..					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NADA/MÍNIMO/NUNCA	0	0	0	0
	POCO/BAJO/POCAS VECES	2	7,4	7,4	7,4
	ALGO/MEDIO/ALGUNAS VECES	5	18,5	18,5	25,9
	BASTANTE/ALTO/MUCHAS VECES	16	59,3	59,3	85,2
	TODO/MÁXIMO/SIEMPRE	4	14,8	14,8	100

3.1.35 Gráfico 46. La formación del Máster ha aumentado mi capacidad de trabajo.



La formación del Máster ha aumentado mi capacidad de trabajo					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NADA/MÍNIMO/NUNCA	1	3,7	3,7	3,7
	POCO/BAJO/POCAS VECES	2	7,4	7,4	11,1
	ALGO/MEDIO/ALGUNAS VECES	8	29,6	29,6	40,7
	BASTANTE/ALTO/MUCHAS VECES	15	55,6	55,6	96,3
	TODO/MÁXIMO/SIEMPRE	1	3,7	3,7	100

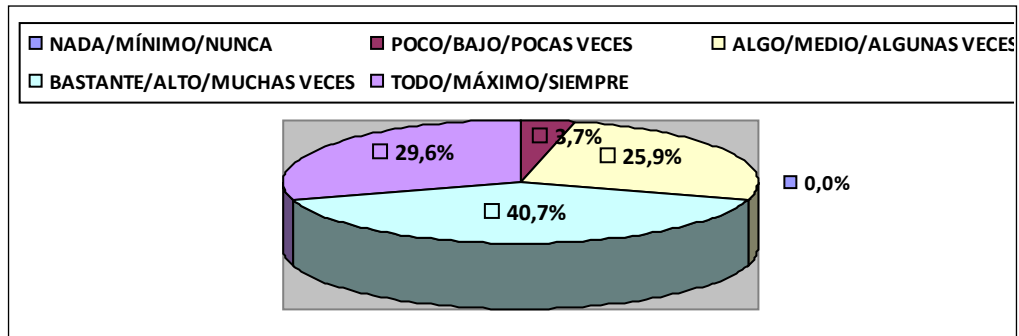
3.1.36 Gráfico 47. La formación me ha servido para integrarme en los objetivos y necesidades de mi organización.



La formación me ha servido para integrarme en los objetivos y necesidades de mi organización.					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NADA/MÍNIMO/NUNCA	0	0	0	0
	POCO/BAJO/POCAS VECES	1	3,7	3,7	3,7
	ALGO/MEDIO/ALGUNAS VECES	9	33,3	33,3	37
	BASTANTE/ALTO/MUCHAS VECES	15	55,6	55,6	92,6

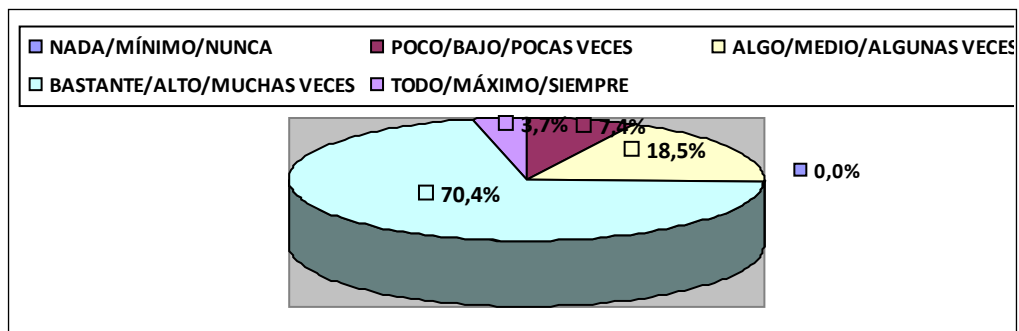
	TODO/MÁXIMO/SIEMPRE	2	7,4	7,4	100
--	---------------------	---	-----	-----	-----

3.1.37 Gráfico 48. La formación me ha hecho ser más consciente de mis lagunas y posibilidades en mi práctica laboral.



La formación me ha hecho ser más consciente de mis lagunas y posibilidades en mi práctica laboral.					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NADA/MÍNIMO/NUNCA	0	0	0	0
	POCO/BAJO/POCAS VECES	1	3,7	3,7	3,7
	ALGO/MEDIO/ALGUNAS VECES	7	25,9	25,9	29,6
	BASTANTE/ALTO/MUCHAS VECES	11	40,7	40,7	70,4
	TODO/MÁXIMO/SIEMPRE	8	29,6	29,6	100

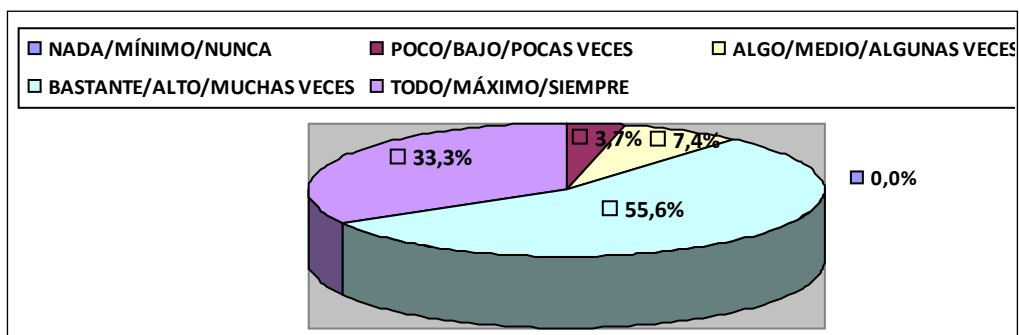
3.1.38 Gráfico 49. El MAGCI me ha proporcionado instrumentos para crear una comunicación afectiva con el equipo y con los usuarios.



El MGACI me ha proporcionado instrumentos para crear una comunicación afectiva con el equipo y con los usuarios.					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NADA/MÍNIMO/NUNCA	0	0	0	0
	POCO/BAJO/POCAS VECES	2	7,4	7,4	7,4
	ALGO/MEDIO/ALGUNAS VECES	5	18,5	18,5	25,9

	BASTANTE/ALTO/MUCHAS VECES	19	70,4	70,4	96,3
	TODO/MÁXIMO/SIEMPRE	1	3,7	3,7	100

3.1.39 Gráfico 50. El MAGCI me ha permitido conocer otras realidades y experiencias profesionales.



El MGACI me ha permitido conocer otras realidades y experiencias profesionales.					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NADA/MÍNIMO/NUNCA	0	0	0	0
	POCO/BAJO/POCAS VECES	1	3,7	3,7	3,7
	ALGO/MEDIO/ALGUNAS VECES	2	7,4	7,4	11,1
	BASTANTE/ALTO/MUCHAS VECES	15	55,6	55,6	66,7
	TODO/MAXIMO/SIEMPRE	9	33,3	33,3	100

4 .INFERENCIAL Ex-alumnos :

4.1 ANÁLISIS EN FUNCIÓN DEL TIPO DE CENTRO

ÍTEMS	1 PÚBLICO	2 PRIVADO CONCERTADO	SIGNIFICACIÓN	DIFERENCIA
1. La formación recibida ha mejorado el clima de trabajo en relación con mis compañeros .	3,50	3,21		
2. El MGACI me ha servido para mejorar la calidad del trabajo .	4,38	3,68	0,038	1>2
3. Me han facilitado la asistencia al MAGCI .	4,25	4,63		
4. Mis superiores y/o colegas se han interesado por los contenidos y materiales del MAGCI	3,63	2,79	0,059	1>2
5. Es necesario introducir cambios en el contexto de trabajo para poder rentabilizar la formación .	3,88	4,05		
6. El MAGCI ha incrementado mi motivación ante el trabajo .	3,63	3,32		

7.	El MAGCI ha mejorado la comunicación con los órganos superiores de mi institución .	3,25	3,11		
8.	El MAGCI ha incrementado la práctica reflexiva	4,25	3,89		
9.	El MAGCI ha mejorado la predisposición al cambio .	4,25	3,79		
10.	El MAGCI permite un aumento de las competencias en su área de trabajo.	4,38	3,89		
11.	Se me han abierto nuevas líneas de actuación a partir de la formación .	4,63	3,22	0,02	1>2
12.	Necesitaria profundizar más para poder aplicar los conocimientos del MAGCI.	3,25	3,42		
13.	Una de las mayores aportaciones ha sido el intercambio de experiencias con otros asistentes al MAGCI.	4,13	4,00		
14.	Estoy aplicando en la actualidad los aprendizajes del MAGCI.	4,13	3,58		
15.	Mi profesión necesita de formación continuada en la línea de la recibida en el MAGCI.	4,63	3,95	0,061	1>2
16.	El MGACI deberían realizarlo el resto de mis compañeros de trabajo con cargas de responsabilidad..	4,75	4,32		
17.	Son preferibles las prácticas en situaciones reales a las del aula.	3,63	3,47		
18.	Los materiales impresos entregados en el MAGCI tienen vigencia en mi práctica.	3,63	3,58		
19.	Los objetivos del MAGCI respondían a las necesidades laborales de mi práctica.	4,25	3,79		
20.	Los profesores ayudaron a la mejor comprensión de los contenidos del MAGCI.	4,50	4,11		
21.	La evaluación del MAGCI estuvo de acuerdo con los objetivos del mismo.	4,25	4,00		
22.	El MAGCI respondió plenamente a mis expectativas.	4,50	3,89	0,039	1>2
23.	El MAGCI me ha permitido la integración profesional en mi organización.	4,13	3,05	0,006	1>2
24.	El MAGCI me ha permitido la promoción profesional.	3,63	2,89		
25.	Mi contribución a la promoción de los valores profesionales ha mejorado gracias al MAGCI	4,13	3,26	0,013	1>2
26.	La formación recibida me permite ser más competente en mi práctica profesional.	4,25	3,84		
27.	La aplicación de los aprendizajes del MAGCI ha cambiado positivamente la visión de los otros sobre mí.	3,63	2,89	0,050	1>2
28.	La formación recibida ha aumentado mi responsabilidad en mi puesto de trabajo.	3,50	2,79		
29.	Conozco la filosofía del MAGCI .	4,63	4,06	0,043	1>2
30.	La formación del MAGCI ha aumentado mi nivel de conocimientos.	4,75	4,26	0,018	1>2
31.	El MAGCI me ha ayudado a integrar sistematizar la información que poseo.	4,63	3,74	0,008	1>2
32.	El MAGCI me facilita mayor colaboración con los compañeros en el análisis y solución de los problemas en	4,00	3,63		

el puesto de trabajo.				
33. El MAGCI me ha permitido fomentar mi curiosidad e interés profesional.	4,38	3,68	0,038	1>2
34. Los objetivos de la formación se corresponden con la necesidad laboral de mi práctica.	4,00	3,74		
35. La formación del Máster ha aumentado mi capacidad de trabajo.	3,63	3,42		
36. La formación me ha servido para integrarme en los objetivos y necesidades de mi organización.	3,88	3,58		
37. La formación me ha hecho ser más consciente de mis lagunas y posibilidades en mi práctica laboral.	4,50	3,74	0,031	1>2
38. El MAGCI me ha proporcionado instrumentos para crear una comunicación afectiva con el equipo y con los usuarios.	4,00	3,58		
39. El MAGCI me ha permitido conocer otras realidades y experiencias profesionales.	4,50	4,05		

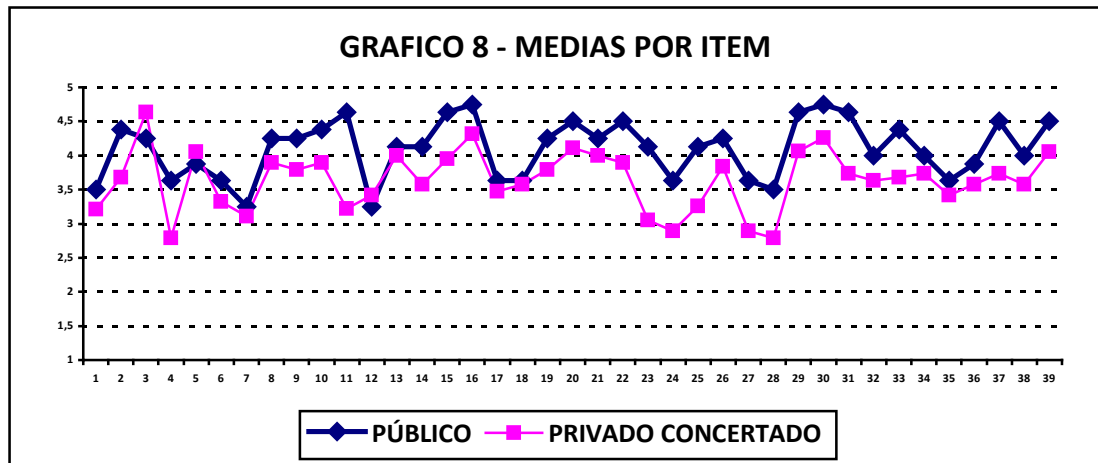


Gráfico 51.- Medias por Ítem según tipo de institución.

Tal como se observa tanto en la tabla, como en la gráfica que la representa, el impacto del MAGCI es positivo tanto en los centros públicos como privados-concertados, con ítems por encima de la media teórica.

Analizando los ítems que interpretan el **VALOR AÑADIDO** que se desprende de haber recibido la formación son muy positivos, tal como se aprecia en los ítems 2, 8, 9, 11, 13, 14, 33, 37, 39. ; donde la media es alta. Destacando la mejora de la calidad del trabajo (2), el incremento de la práctica reflexiva (8), el

intercambio de experiencias con otros profesionales (13), el aumento de nivel de conocimientos (30), conocimiento de otras realidades (39).

Así, los ítems que interpretan la **SATISFACCIÓN** como el 3, 15, 16, 19, 20, 21, 22, 29. Valorando positivamente la facilitación por parte de la institución a la asistencia (3), la ayuda de los profesores a la comprensión de los contenidos (20) , la buena evaluación de los objetivos de la formación (21), valoramos positivamente el conocimiento de la filosofía del Máster (29) . Así pues la satisfacción de los ex -alumnos sobre el Máster AGCI es muy satisfactorio.

Observamos según los ítems que interpretan la **MEJORA DEL ESTATUS PROFESIONAL** como el 23, integración profesional en la organización muy bien valorada, así como el 10 referente al aumento de competencias ,quedando los ítems 24, 28, referentes a la promoción profesional y el aumento de responsabilidades un poco por debajo todo y que la media es suficiente para valorarlo satisfactoriamente.

En cuanto a los ítems que interpretan la **MEJORA ORGANIZACIONAL**, cabe destacar el 38, instrumentos para crear una comunicación afectiva con el equipo y usuarios, 32 la mayor colaboración con los compañeros en el análisis y solución de los problemas en el puesto de trabajo, no siendo tan relevante 7, la mejora en la comunicación con los órganos superiores y la institución.

Consideramos algunos aspectos en los que el análisis estadístico asume que hay diferencias significativas: en el ítem (2) impacto en la mejora de la calidad del trabajo puntúan por encima los ex – alumnos que trabajan en un centro público 4, 38 frente a los que trabajan en un centro concertado 3,68; (4) Interés de los superiores y/o colegas por los contenidos , puntuando por encima los ex – alumnos que trabajan en un centro público 3,63 frente a los del concertado 2,79 ;(11) Apertura de líneas de actuación, puntuando por encima los ex

alumnos de los centros públicos 4,63 frente al 3,22 del concertado ; (15) Necesidad de más formación continuada en la misma línea , 4,63 en los centros públicos frente al 3,95 del concertado; (22) Satisfacción de expectativas con una puntuación de 4,50 en los centros públicos frente el 3,89 de los concertados;(23) Integración profesional en la organización, con una puntuación de 4,13 en los públicos frente el 3,05 en los concertados; (25) Promoción de valores profesionales , con una puntuación del 4,13 en los centros públicos frente el 3,26 de los concertados ; (27) Mejora de la percepción de los otros profesionales, con una puntuación del 3,63 en los centros públicos frente el 2,89 de los concertados ; (29) Conocimiento de la filosofía del Máster , con una puntuación 4,63 en los centros públicos frente el 4,06 en los concertados, siendo altos en los dos casos ; (30) Aumento del nivel de conocimientos con una puntuación del 4,75 en los públicos frente el 4,26 en los concertados, siendo igualmente altas y bien valoradas en ambos casos ; (31) Integración de los conocimientos , 4,63 en los centros privados frente al 3,74 en los centros concertados ; (33) Fomento del interés y curiosidad profesional, con un 4,38 en los centros públicos frente el 3,68 en los centros concertados; (37) Conciencia de las lagunas y posibilidades profesionales, con una puntuación de 4,50 en los centros públicos frente el 3,74 en los centros concertados.

El análisis de triangulación con las entrevistas a las Direcciones de Enfermería desprende que para las variables **SATISFACCIÓN** y **MEJORA DE STATUS PROFESIONAL** existe una concordancia absoluta. Para otros aspectos incluidos en **VALOR AÑADIDO** y **MEJORA ORGANIZACIONAL**, en concreto, la comunicación y el clima de trabajo, las entrevistas E2 y E3 nos revelan que, en la opinión de las direcciones de Enfermería, el MGACI no ha supuesto grandes transformaciones. La opinión aportada indica que son muchos y muy diversos los factores que influyen en este ámbito (historia, contexto socio-laboral, convenios colectivos...).

Cabe destacar la constante en cuanto a la mayor puntuación en los centros públicos en todos los ítems preguntados, podríamos decir, que esto indica una mayor satisfacción, una mejora del estatus, del valor añadido y de la mejora organizacional en estos centros públicos, y que la percepción de los ex – alumnos es mejor en los centros públicos donde hay una mayor proyección profesional, una mayor aplicación de los conocimientos, una mayor percepción de los demás sobre los ex alumnos, según los cuestionarios .

4.2 ANÁLISIS EN FUNCIÓN DE LA CATEGORÍA PROFESIONAL

ÍTEMS	1 ENFERMERA	2 DIRECTIVO	SIGNIFICACIÓN	DIFERENCIA
1. La formación recibida ha mejorado el clima de trabajo en relación con mis compañeros .	3,00	3,32	0,058	1<2
2. El MAGCI me ha servido para mejorar la calidad del trabajo .	4,50	3,84		
3. Me han facilitado la asistencia al MAGCI .	4,50	4,52		
4. Mis superiores y/o colegas se han interesado por los contenidos y materiales del MAGCI	3,00	3,04		
5. Es necesario introducir cambios en el contexto de trabajo para poder rentabilizar la formación .	4,00	4,00		
6. El MAGCI ha incrementado mi motivación ante el trabajo .	4,00	3,36		
7. El MAGCI ha mejorado la comunicación con los órganos superiores de mi institución .	3,50	3,12		
8. El MAGCI ha incrementado la práctica reflexiva	4,50	3,96		
9. El MAGCI ha mejorado la predisposición al cambio .	4,50	3,88		
10. El MAGCI permite un aumento de las competencias en su área de trabajo.	4,50	4,00		
11. Se me han abierto nuevas líneas de actuación a partir de la formación .	3,00	3,71		
12. Necesitaría profundizar más para poder aplicar los conocimientos del MAGCI.	3,00	3,40		
13. Una de las mayores aportaciones ha sido el intercambio de experiencias con otros asistentes al MAGCI.	4,50	4,00		
14. Estoy aplicando en la actualidad los aprendizajes del MAGCI.	3,50	3,76		

15. Mi profesión necesita de formación continuada en la línea de la recibida en el MAGCI.	4,50	4,12		
16. El MAGCI deberían realizarlo el resto de mis compañeros de trabajo con cargas de responsabilidad..	5,00	4,40	0,000	1>2
17. Son preferibles las prácticas en situaciones reales a las del aula.	3,50	3,52		
18. Los materiales impresos entregados en el MAGCI tienen vigencia en mi práctica.	4,00	3,56	0,005	1>2
19. Los objetivos del MAGCI respondían a las necesidades laborales de mi práctica.	3,50	3,96		
20. Los profesores ayudaron a la mejor comprensión de los contenidos del MAGCI.	4,50	4,20		
21. La evaluación del MAGCI estuvo de acuerdo con los objetivos del mismo.	4,50	4,04		
22. El MAGCI respondió plenamente a mis expectativas.	4,50	4,04		
23. El MAGCI me ha permitido la integración profesional en mi organización.	2,50	3,44		
24. El MAGCI me ha permitido la promoción profesional.	2,50	3,17		
25. Mi contribución a la promoción de los valores profesionales ha mejorado gracias al MAGCI	4,00	3,48		
26. La formación recibida me permite ser más competente en mi práctica profesional.	4,50	3,92		
27. La aplicación de los aprendizajes del MAGCI ha cambiado positivamente la visión de los otros sobre mí.	3,00	3,12		
28. La formación recibida ha aumentado mi responsabilidad en mi puesto de trabajo.	3,00	3,00		
29. Conozco la filosofía del MAGCI .	5,00	4,17	0,000	1>2
30. La formación del MAGCI ha aumentado mi nivel de conocimientos.	4,50	4,40		
31. El MAGCI me ha ayudado a integrar sistematizar la información que poseo.	4,00	4,00		
32. El MAGCI me facilita mayor colaboración con los compañeros en el análisis y solución de los problemas en el puesto de trabajo.	4,50	3,68		
33. El MAGCI me ha permitido fomentar mi curiosidad e interés profesional.	4,50	3,84		
34. Los objetivos de la formación se corresponden con la necesidad laboral de mi práctica.	3,00	3,88		
35. La formación del Máster ha aumentado mi capacidad de trabajo.	4,50	3,40		
36. La formación me ha servido para integrarme en los objetivos y necesidades de mi organización.	4,00	3,64		
37. La formación me ha hecho ser más consciente de mis lagunas y posibilidades en mi práctica laboral.	4,00	3,96		
38. El MAGCI me ha proporcionado instrumentos para crear una comunicación afectiva con el equipo y con los usuarios.	4,00	3,68	0,029	1>2
39. El MAGCI me ha permitido conocer otras realidades y experiencias profesionales.	4,50	4,16		

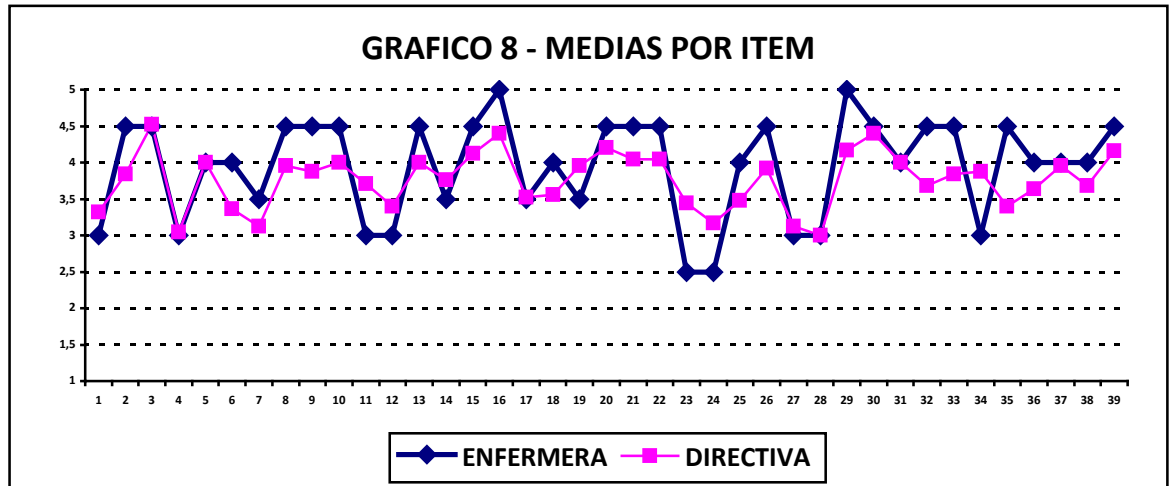


Gráfico 52.- Medias por Ítem según Cargo en la Institución.

Haciendo la comparación por categorías profesionales (enfermeras y directivos) podemos apreciar una valoración muy positiva del impacto del máster, con ítems muy por encima de la media teórica.

Cabe destacar los ítems 23, sobre la integración profesional en la organización, con una valoración de 2,50 en las enfermeras y del 3,44 en los directivos y 24 sobre la promoción profesional, con una valoración de 2,50 de las enfermeras frente el 3,17 de los directivos, relacionados ambos ítems con la **MEJORA DEL ESTATUS**. Así pues en este aspecto los ex -alumnos valoran bajo la promoción profesional en sus centros de trabajo después de haber realizado el máster.

Los ítems que interpretan la **SATISFACCIÓN** sobre el máster son valorados muy positivamente, con puntuaciones altas como en los ítems 20, sobre la ayuda de los profesores en la mejor comprensión de los contenidos, con una puntuación de 4,50 en el caso de las enfermeras y un 4,20 en los directivos; el

ítem 22, sobre la respuesta a las expectativas de los ex – alumnos, con una puntuación de 4,50 en las enfermeras y de 4,04 en los directivos. Congratula la alta valoración en el ítem 29 referente al conocimiento de la filosofía del máster, con una puntuación de 5,00 de las enfermeras, frente el 4,17 de los directivos. Un poco por debajo de estas puntuaciones nos encontramos con el ítem 34 referente a la correspondencia de los objetivos del máster con la necesidad laboral en la práctica, con una puntuación del 3,00 de las enfermeras y de 3,88 de los directivos.

En la misma línea se puede corroborar esta significación con las entrevistas E1, E2 y E3, siendo del todo coincidentes con los resultados obtenidos.

En cuanto a los ítems que interpretan la **MEJORA ORGANIZACIONAL** hay una buena valoración , destacamos el ítem 32 referente a como facilita la formación la colaboración con los compañeros en el análisis y solución de los problemas en el puesto de trabajo, con una puntuación de 4,50 de las enfermeras y de 3,68 de los directivos .El ítem 36 referente a la integración de los objetivos de la organización gracias a la formación, con una puntuación de 4,00 en las enfermeras y del 3,64 de los directivos . Así como el ítem 38 referente a la aportación de instrumentos para crear una comunicación afectiva con el equipo y con los usuarios, con una puntuación de 4,00 de las enfermeras y un 3,68 de los directivos. Este resultado coincide con las entrevistas E1, E2 y E3, que desligan las mejoras comunicativas con los valores aportados por los formados en el MGACI.

En cuanto a los ítems que interpretan el **VALOR AÑADIDO** que proporciona la realización del máster, podemos destacar algunos valorados muy positivamente como el 2, referente a la mejora de la calidad del trabajo, con una puntuación 4,50 en las enfermeras y del 3,84 en los directivos. El ítem 30, referente al aumento de conocimientos, está puntuado con un 4,50 en las

enfermeras y un 4,40 en los directivos, siendo esta valoración muy positiva en ambos casos. Así pues, los ex –alumnos valoran muy positivamente el intercambio de experiencias con otros profesionales y el conocimiento de otras realidades como reflejan los ítems 13, con una puntuación de 4,50 en las enfermeras y del 4,00 en los directivos, y el nº 39, con una puntuación de las enfermeras de 4,50 y de los directivos de 4,16.

Tenemos que reflejar también en el ítem 27, sobre la mejora de la percepción de los demás profesionales con una puntuación de 3,00 de las enfermeras y del 3,12 de los directivos, teniendo ya antes de realizar el máster una buena percepción de sus compañeros.

En cuanto a los ítems que interpretan la mejora del **ESTATUS PROFESIONAL**, tal como referenciamos anteriormente, son los que están menos puntuados, como el ítem 23, referente a la integración profesional en la organización, con una puntuación de 2,50 de las enfermeras y del 3,44 en los directivos, como el 24, sobre la promoción profesional con una puntuación de 2,50 en las enfermeras y del 3,17 en los directivos. En el ítem 23, la mayoría de los ex alumnos ya formaban parte de la plantilla.

De la misma manera se han pronunciado las Direcciones de Enfermería en el análisis de las entrevistas E1, E2 y E3.

Consideramos algunos aspectos en los que el análisis estadístico asume que hay diferencias significativas: en el ítem nº 1 referente a la mejora del clima de trabajo en relación con los compañeros, la puntuación de las enfermeras es de 3,00 y el de los directivos del 3,32; el ítem 16, referente a la necesidad de realizar el máster los compañeros con cargos de responsabilidad, donde las enfermeras puntúan con 5,00 y los directivos con 4,40.

El ítem 18 referente a la vigencia en la práctica de los materiales impresos entregados en el máster, las enfermeras puntúan con 4,00 y los directivos 3,56. Siendo una valoración positiva en ambos casos.

En el ítem 29, referente al conocimiento de la filosofía del máster, las enfermeras puntúan con un 5,00 y los directivos con 4,17, siendo ambas puntuaciones altas y por encima de la media teórica.

El ítem 38 referente a la proporción de instrumentos por parte del máster para crear una comunicación afectiva con el equipo y con los usuarios, las enfermeras puntúan un 4,00 y los directivos 3,68.

Habiendo en todos los casos, exceptuando el ítem 1, una valoración de los directivos por debajo del de las enfermeras; en el caso de los directivos ya aportaban experiencia y conocimientos anteriores, así el impacto ha sido menor comparado con el de enfermeras de base, donde la mayoría de los conocimientos y experiencias han sido dadas por el máster.

Es positiva la valoración de los directivos en cuanto a la mejora del clima del trabajo después de efectuar el máster, en cambio la percepción de las enfermeras ha sido en menor medida.

CUESTIONARIO SOBRE EVALUACIÓN DE IMPACTO

Compañeros y subordinados

5. INTRODUCCIÓN GENERAL

Una de las estrategias para el **análisis del impacto del Máster en Administración y Gestión en Cuidados de Enfermería de la EUI Santa Madrona** es la recogida de información a través del cuestionario diseñado con este fin y sometido a la prueba de Jueces.

El cuestionario ha sido dirigido, pues, a destinatarios que tuvieran la característica de pertenecer a la población de personas que trabajan como compañeros o subordinados de los ex -alumnos del MAGCI.

El ámbito geográfico en el que se ha aplicado ha sido Barcelona y fueron elegidos tres centros hospitalarios : Hospital Clínic i Provincial, Hospital Sant Joan de Déu y Hospital de la Santa Creu i Sant Pau.

Hasta el momento se han recogido un total de 74 cuestionarios, estando el proceso de recogida abierto mientras dure el proceso de investigación.

Para el análisis de la información recogida se ha utilizado el paquete estadístico SPSS (*Statistical Package for Socials Sciences*), implicando tanto estrategias de análisis descriptivo como inferencial.

Para una mejor comprensión de los resultados se ha organizado su presentación atendiendo al orden establecido en el propio cuestionario. De ahí que en un primer momento, se atienda a la caracterización de la muestra para posteriormente centrar la atención en algunos cruces de interés para la investigación.

6. CARACTERIZACIÓN DE LA MUESTRA

6.1. VARIABLES PERSONALES

La **edad** media del grupo de análisis es de **43.08 años**, con un valor mínimo de **22** y un máximo de **60**, y una desviación de **9,95** años.

Este resultado nos demuestra que estamos ante una muestra de mediana edad desde el punto de vista profesional, donde la gente se ha formado dentro de su carrera profesional dependiendo de la edad como posteriormente podemos observar

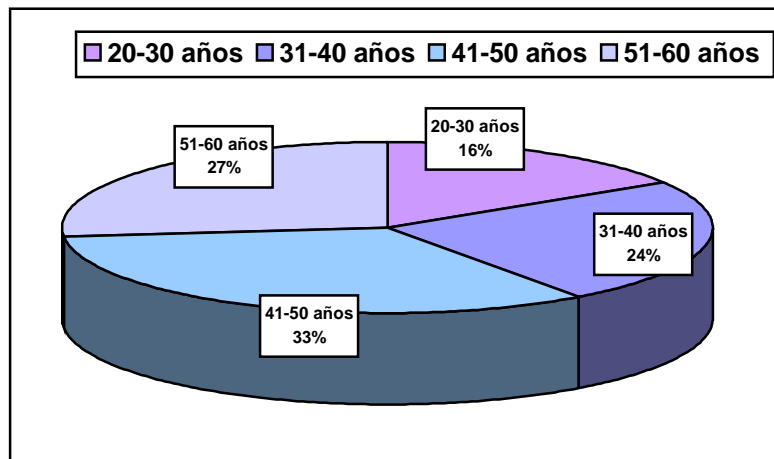


Gráfico 53.- Distribución de la Edad

El género, se distribuye mayoritariamente femenino con un 91,9 %, frente un 8,1% de hombres.

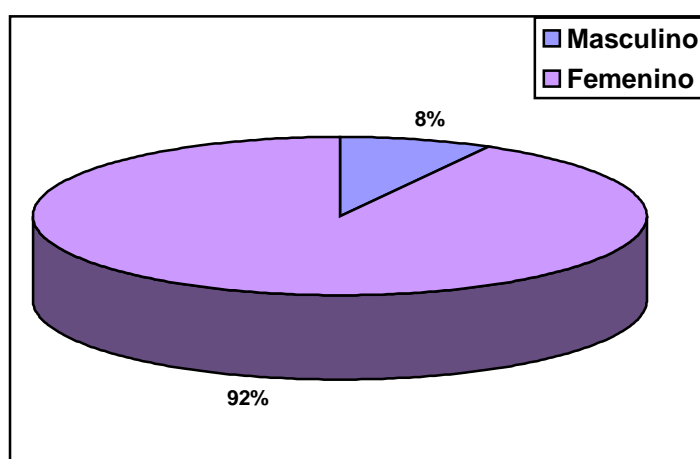


Gráfico 54.- Distribución del Género

6.2. VARIABLES FORMATIVAS

Formación continuada. La realización de postgrado, Máster y otros cursos se observa que cuanto más jóvenes hay más motivación para la realización de estos estudios, la gente es consciente de que con la diplomatura sólo no se puede mejorar en el trabajo diario, que la experiencia nos da muchos conocimientos, también es verdad que se trata de una profesión muy dinámica y tenemos que estar formados en las nuevas tecnologías y pensamientos nuevos para poder afrontar con éxito los retos que se presentan, para poder ofrecer curas y cuidados con calidad a nuestros pacientes que es la función principal de este colectivo.

El **nivel de estudios** se distribuye de manera desigual entre diplomados (96) y licenciados (4). Esta distribución está en consonancia con la propia de la profesión cuya titulación de base es la diplomatura.

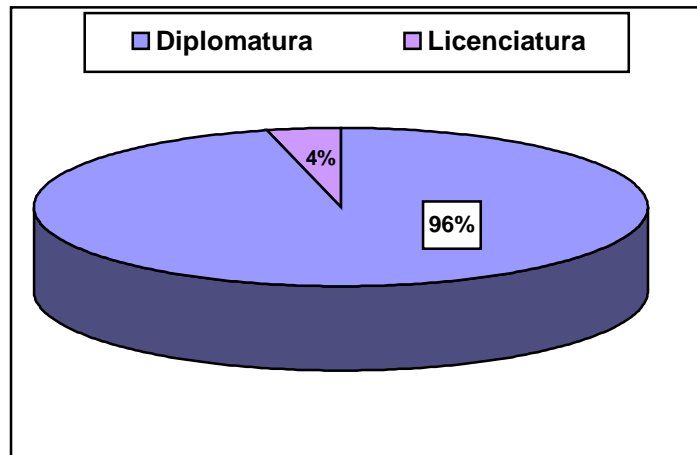


Gráfico 55.- Distribución del nivel de estudios

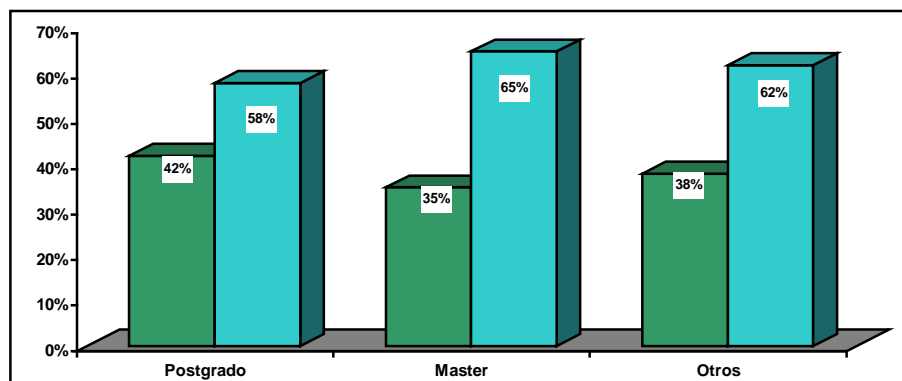


Gráfico 56.- Distribución de la Formación continuada

Postgrado					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	SI	31	41,9	41,9	41,9
	NO	43	58,1	58,1	100,0
	Total	74	100,0	100,0	

Máster					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	SI	26	35,1	35,1	35,1
	NO	48	64,9	64,9	100,0
	Total	74	100,0	100,0	

Otros Cursos					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	SI	28	37,8	37,8	37,8
	NO	46	62,2	62,2	100,0
	Total	74	100,0	100,0	

6.3. VARIABLES SOCIO-LABORALES

Tipo de institución al que pertenecen los encuestados.

A partir de la muestra obtenida en los tres centros de estudios vemos que un 76% están en instituciones públicas y un 24% están en una institución concertada y que de todos estos compañeros y subordinados nos encontramos con un 74% está compuesto de personal de enfermería base frente a un 26% que ocupan cargos medios o de alta dirección.

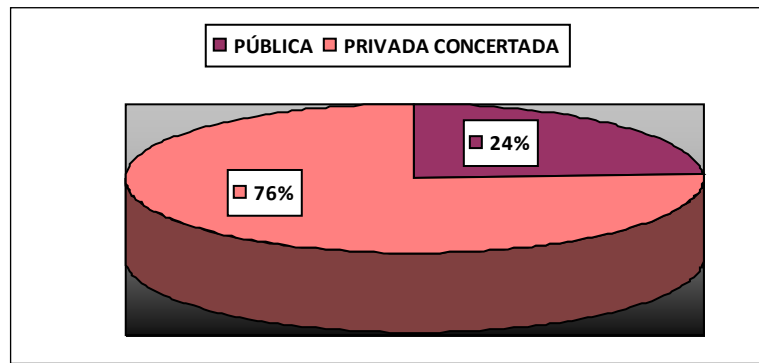


Gráfico 57.- Distribución de la Formación continuada

Tipo de institución					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	PUBLICA	18	24,3	24,3	24,3
	PRIVADA CONCERTADA	56	75,7	75,7	100,0
	Total	74	100,0	100,0	

En referencia a la **categoría/cargo** dentro de la institución.

Respecto a la antigüedad en la institución destaca con un 17 % la franja de edad comprendida entre los 31- 35 años, seguida con un 14% y 12% respectivamente las franjas entre 1-5 años y 16 – 20 años, con lo que podemos observar que en este colectivo hay movilidad de personal hacia otros centros.

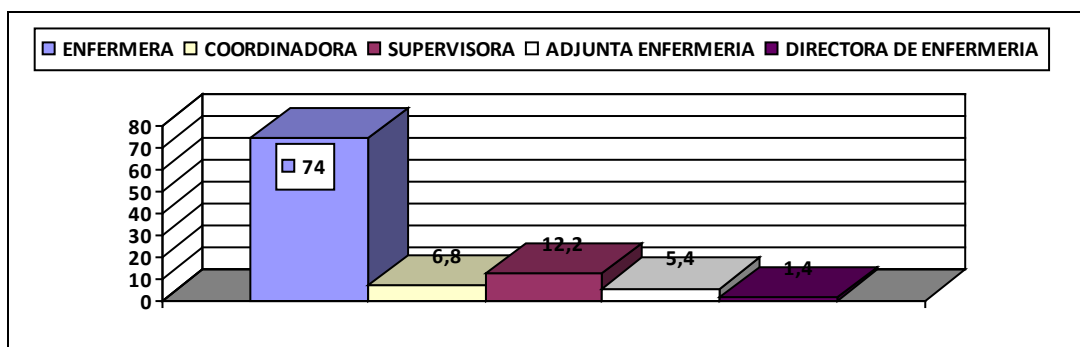


Gráfico 58.- Distribución de la categoría/cargo.

Categoría / cargo					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	ENFERMERA	54	73,0	74,0	74,0
	COORDINADORA	5	6,8	6,8	80,8
	SUPERVISORA	9	12,2	12,3	93,2
	ADJUNTA ENFERMERIA	4	5,4	5,5	98,6
	DIRECTORA ENFERMERIA	1	1,4	1,4	100,0
	Total	73	98,6	100,0	

La antigüedad en su actual institución.

Respecto al cargo actual que ocupa la muestra, vemos con un 21 %, la franja de menos de 5 años y con un 18% la franja entre los 16-20 años. Con esto podemos observar que hay bastante movilidad en los cargos intermedios, respetándose más los cargos de adjuntos y dirección de enfermería.

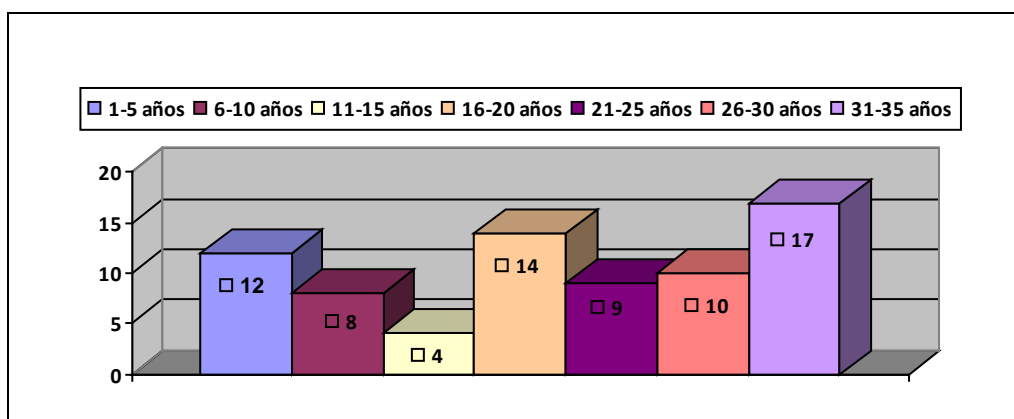


Gráfico 59.- Antigüedad en su actual institución.

La antigüedad en su cargo actual.

En relación al cargo dentro del centro hospitalario, el 73% son enfermeras, el 12,2% son supervisoras, un 6,8% son coordinadoras un 5,4% son Adjuntas de Enfermería y 1,4% son Directoras de Enfermería.

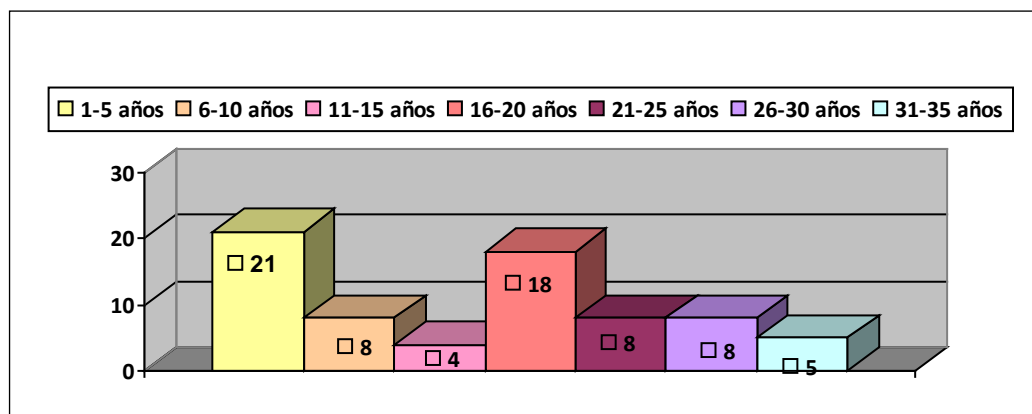


Gráfico 60.- Antigüedad en su cargo actual.

7. LOS CUATRO GRUPOS DE VARIABLES

ITEMS	Media	Desv.
1. Conozco la filosofía y el sentido humanista de la formación aportada por el MAGCI.	2,43	1,43
2. El MAGCI ha servido para mejorar la calidad del trabajo.	2,93	1,32
3. La formación que recibieron ha mejorado el clima de trabajo en relación con los compañeros.	2,96	1,28
4. Me interesé por los contenidos y materiales del MAGCI hablando con los asistentes al curso.	2,62	1,36
5. Los asistentes al MAGCI crean una comunicación afectiva con el equipo y con los usuarios	3,25	1,26
6. La formación ha incrementado la motivación ante el trabajo.	2,88	1,38
7. La formación recibida por los ex-alumnos del MAGCI ha mejorado la comunicación con los compañeros y subordinados.	3,19	1,13
8. La formación ha incrementado la práctica reflexiva de los participantes.	3,55	1,16
9. Se han abierto nuevas líneas de actuación a partir de la formación en el MAGCI por los asistentes al mismo.	2,79	1,04
10. La formación del MAGCI ha permitido el incremento de las competencias de los asistentes en su área de trabajo.	2,95	1,07
11. La formación recibida facilita una mayor colaboración con los compañeros en el análisis y solución de los problemas en el puesto de trabajo.	3,26	1,10
12. Estoy aplicando en la actualidad algunos aprendizajes transmitidos por los asistentes al MAGCI.	2,62	1,25

13. Mi profesión necesita de formación continuada en la línea de la recibida en el MAGCI.	3,65	1,21
14. Asistiría a un programa similar de formación a la vista de lo que me explicaron los asistentes.	3,40	1,28
15. La formación del MAGCI ha permitido la promoción de los asistentes.	3,34	1,30
16. La formación en MAGCI responde a las necesidades detectadas en nuestra organización.	2,90	1,11
17. En la actualidad los asistentes al curso están aplicando procedimientos de trabajo y objetivos acordes con la misión institucional.	3,32	0,97
18. Los participantes contribuyen a la promoción de los valores profesionales.	3,33	1,06
19. La formación recibida por los asistentes aumenta la responsabilidad en el puesto de trabajo.	3,37	1,23
20. La formación recibida por los asistentes ha incrementado el nivel de conocimientos y habilidades profesionales de los mismos.	3,53	1,02
21. La formación ha permitido la integración profesional en la organización de los asistentes.	3,24	1,17
22. Los participantes valoran positivamente la formación recibida.	3,75	1,12
23. Los participantes del MAGCI han contribuido a una mejor cohesión del equipo.	3,35	1,15
24. Los asistentes han logrado difundir lo aprendido a otros miembros de la organización actuando como formadores.	2,71	1,13
25. Los horarios de la formación fueron un obstáculo para la dinámica laboral.	2,85	1,37

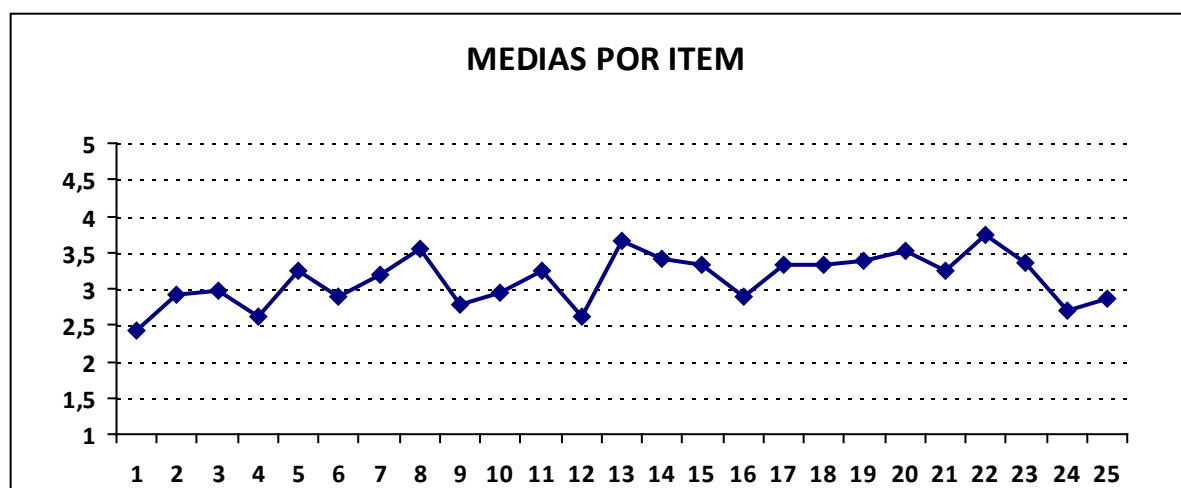


Gráfico 61- Medias por ítem.

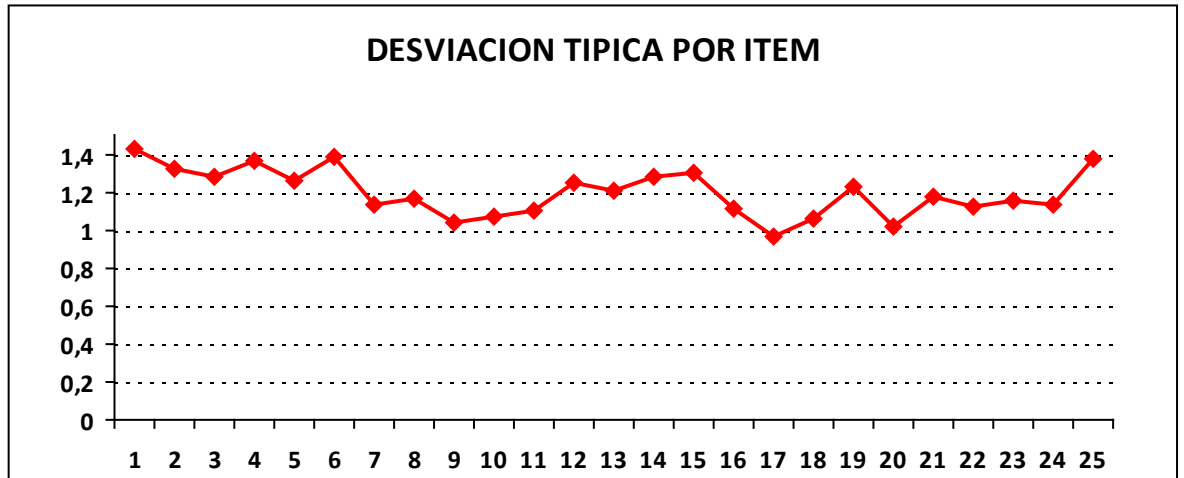


Gráfico 62- Desviación Típica por ítem.

7.1 MEDIA Y DESVIACIÓN TÍPICA PARA CADA UNA DE LAS VARIABLES

VARIABLE	MEDIA	DESV.TÍPICA
SATISFACCIÓN	2,99	0,92
MEJORA DE STATUS	3,06	1,06
MEJORA ORGANIZACIONAL	3,18	0,96
VALOR AÑADIDO	3,11	0,94

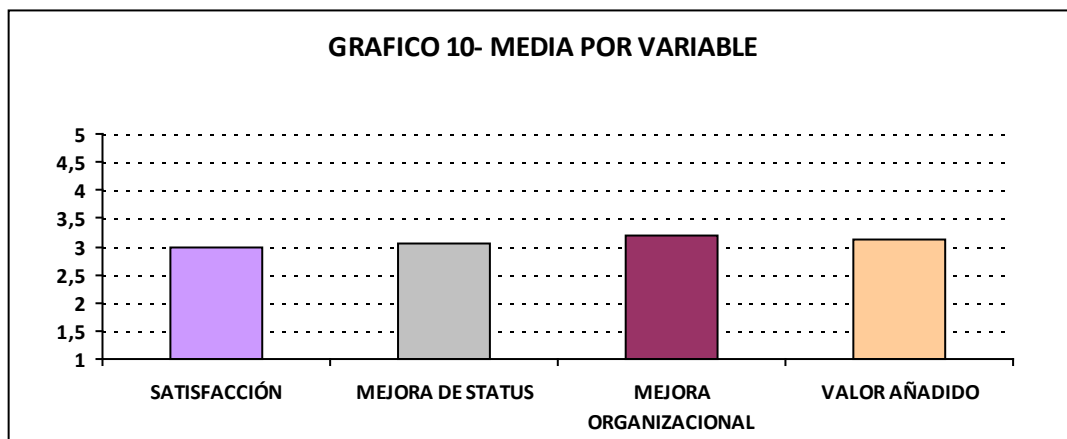


Gráfico 63- Medias por variable.

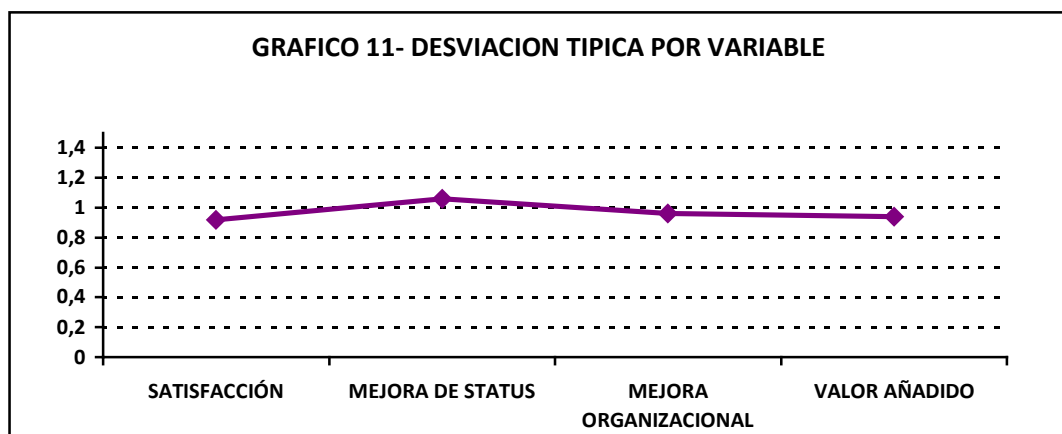
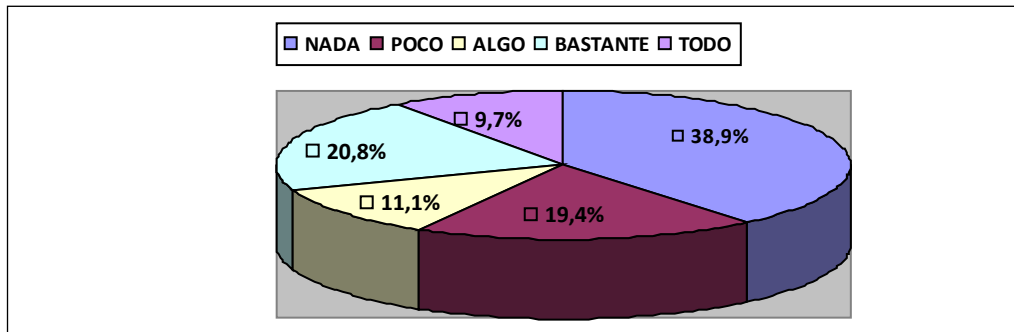


Gráfico 64- Desviación Típica por variable.

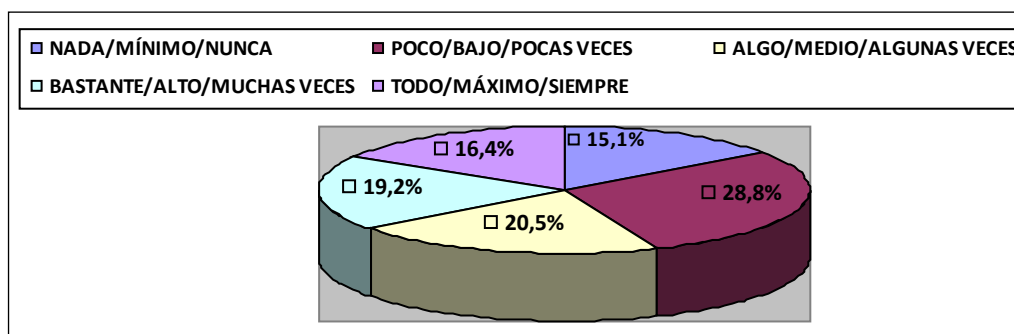
7.2 VARIABLES

7.2.1 Gráfico 65. Conozco la filosofía y el sentido humanista de la formación aportada por el MAGCI



Conozco la filosofía y el sentido humanista de la formación aportada por el MAGCI.					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NADA/MINIMO/NUNCA	28	37,8	38,9	38,9
	POCO/BAJO/POCAS VECES	14	18,9	19,4	58,3
	ALGO/MEDIO/ALGUNAS VECES	8	10,8	11,1	69,4
	BASTANTE/ALTO/MUCHAS VECES	15	20,3	20,8	90,3
	TODO/MÁXIMO/SIEMPRE	7	9,5	9,7	100,0

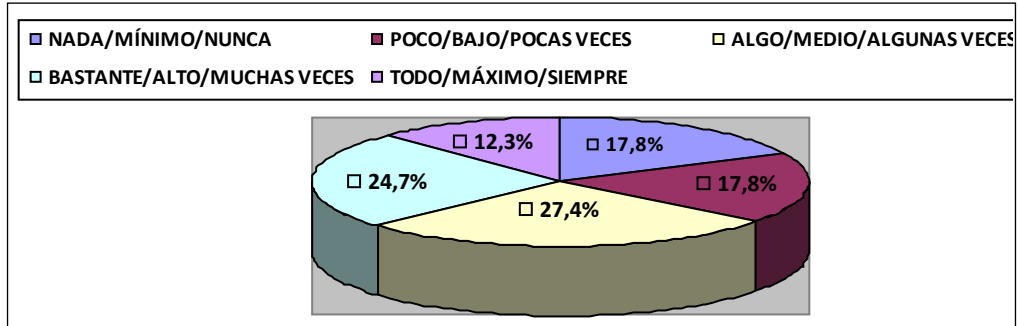
7.2.2 Gráfico 66 .El MAGCI ha servido para mejorar la calidad del trabajo.



El MAGCI ha servido para mejorar la calidad del trabajo.					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NADA/MÍNIMO/NUNCA	11	14,9	15,1	15,1
	POCO/BAJO/POCAS VECES	21	28,4	28,8	43,8
	ALGO/MEDIO/ALGUNAS VECES	15	20,3	20,5	64,4
	BASTANTE/ALTO/MUCHAS VECES	14	18,9	19,2	83,6

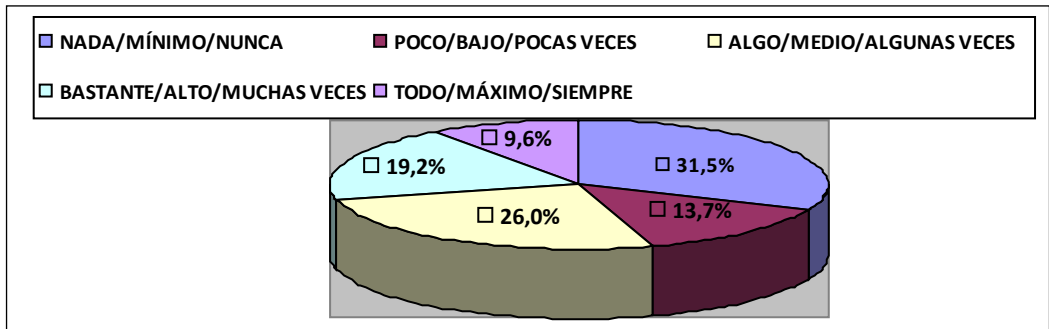
	TODO/MÁXIMO/SIEMPRE	12	16,2	16,4	100,0
--	---------------------	----	------	------	-------

7.2.3 Gráfico 67 La formación que recibieron ha mejorado el clima de trabajo en relación con los compañeros.



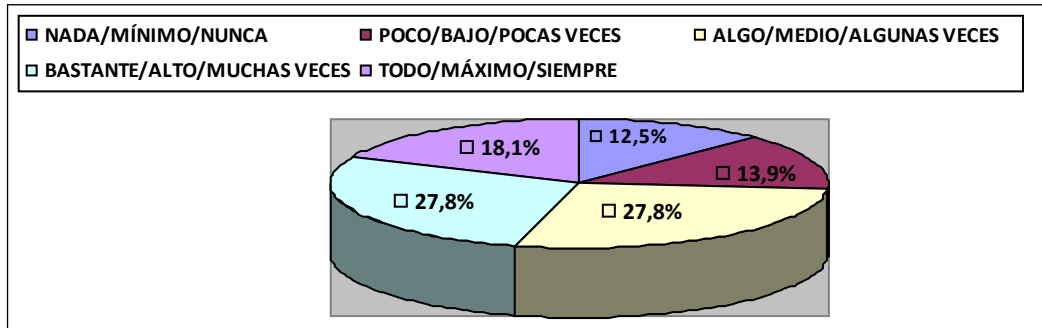
La formación que recibieron ha mejorado el clima de trabajo en relación con los compañeros.					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NADA/MÍNIMO/NUNCA	13	17,6	17,8	17,8
	POCO/BAJO/POCAS VECES	13	17,6	17,8	35,6
	ALGO/MEDIO/ALGUNAS VECES	20	27,0	27,4	63,0
	BASTANTE/ALTO/MUCHAS VECES	18	24,3	24,7	87,7
	TODO/MÁXIMO/SIEMPRE	9	12,2	12,3	100,0

7.2.4 Gráfico 68. Me interesé por los contenidos y materiales del MAGCI hablando con los asistentes al curso.



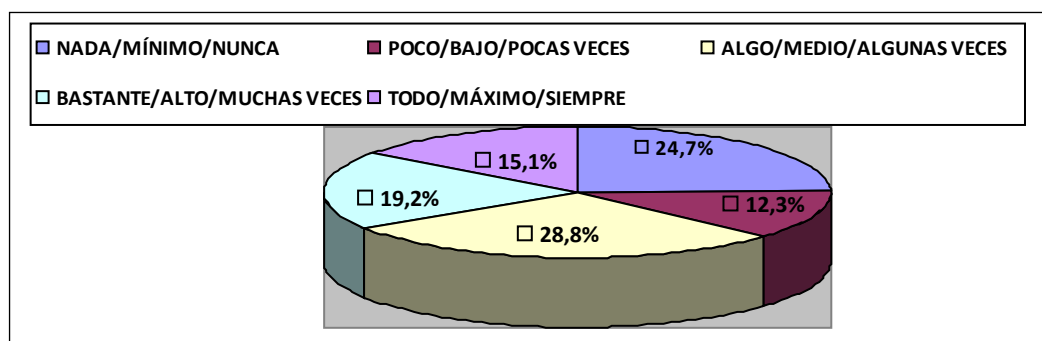
Me interesé por los contenidos y materiales del MGACI hablando con los asistentes al curso.					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NADA/MÍNIMO/NUNCA	23	31,1	31,5	31,5
	POCO/BAJO/POCAS VECES	10	13,5	13,7	45,2
	ALGO/MEDIO/ALGUNAS VECES	19	25,7	26,0	71,2
	BASTANTE/ALTO/MUCHAS VECES	14	18,9	19,2	90,4
	TODO/MÁXIMO/SIEMPRE	7	9,5	9,6	100,0

7.2.5 Gráfico. 69. Los asistentes al MAGCI crean una comunicación afectiva con el equipo y con los usuarios.



Los asistentes al MGACI crean una comunicación afectiva con el equipo y con los usuarios					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NADA/MÍNIMO/NUNCA	9	12,2	12,5	12,5
	POCO/BAJO/POCAS VECES	10	13,5	13,9	26,4
	ALGO/MEDIO/ALGUNAS VECES	20	27,0	27,8	54,2
	BASTANTE/ALTO/MUCHAS VECES	20	27,0	27,8	81,9
	TODO/MÁXIMO/SIEMPRE	13	17,6	18,1	100,0

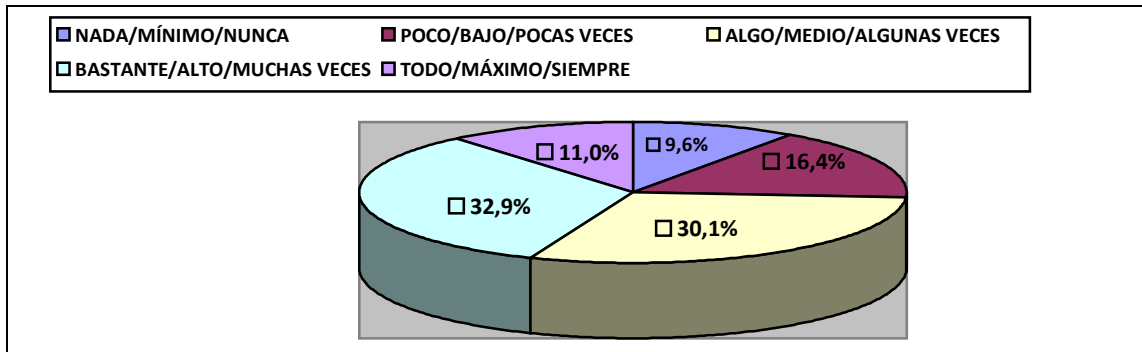
7.2.6 Gráfico 70. La formación ha incrementado la motivación ante el trabajo.



La formación ha incrementado la motivación ante el trabajo.					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NADA/MÍNIMO/NUNCA	18	24,3	24,7	24,7
	POCO/BAJO/POCAS VECES	9	12,2	12,3	37,0
	ALGO/MEDIO/ALGUNAS VECES	21	28,4	28,8	65,8
	BASTANTE/ALTO/MUCHAS VECES	14	18,9	19,2	84,9

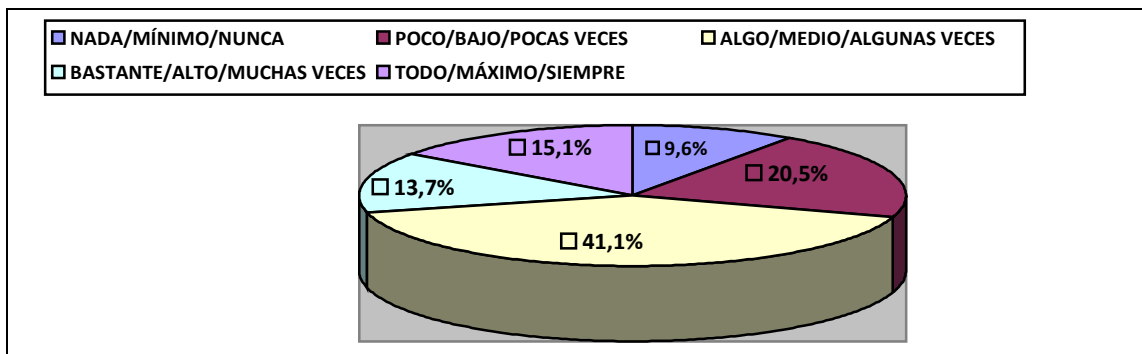
	TODO/MÁXIMO/SIEMPRE	11	14,9	15,1	100,0
--	---------------------	----	------	------	-------

7.2.7 Gráfico 71. La formación recibida por los ex-alumnos del MAGCI ha mejorado la comunicación con los compañeros y subordinados.



La formación recibida por los ex-alumnos del MGACI ha mejorado la comunicación con los compañeros					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NADA/MÍNIMO/NUNCA	7	9,5	9,6	9,6
	POCO/BAJO/POCAS VECES	12	16,2	16,4	26,0
	ALGO/MEDIO/ALGUNAS VECES	22	29,7	30,1	56,2
	BASTANTE/ALTO/MUCHAS VECES	24	32,4	32,9	89,0
	TODO/MÁXIMO/SIEMPRE	8	10,8	11,0	100,0

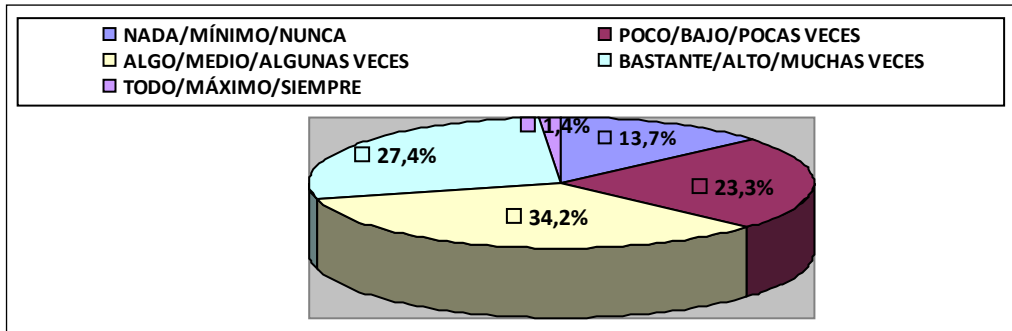
7.2.8 Gráfico 72. La formación ha incrementado la práctica reflexiva de los participantes.



La formación ha incrementado la práctica reflexiva de los participantes.					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NADA/MÍNIMO/NUNCA	7	9,5	9,6	9,6
	POCO/BAJO/POCAS VECES	15	20,3	20,5	30,1
	ALGO/MEDIO/ALGUNAS VECES	30	40,5	41,1	71,2
	BASTANTE/ALTO/MUCHAS VECES	10	13,5	13,7	84,9

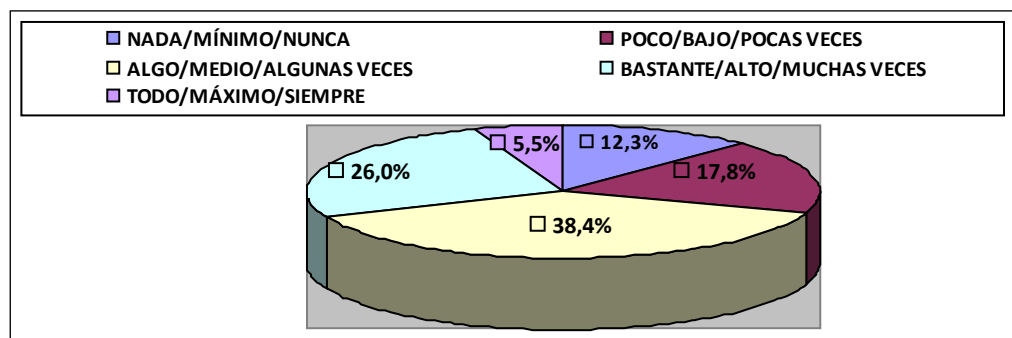
	TODO/MÁXIMO/SIEMPRE	11	14,9	15,1	100,0
--	---------------------	----	------	------	-------

7.2.9 Gráfico 73. Se han abierto nuevas líneas de actuación a partir de la formación en el MAGCI por los asistentes al mismo.



Se han abierto nuevas líneas de actuación a partir de la formación en el MAGCI por los asistentes al mismo.					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NADA/MINIMO/NUNCA	10	13,5	13,7	13,7
	POCO/BAJO/POCAS VECES	17	23,0	23,3	37,0
	ALGO/MEDIO/ALGUNAS VECES	25	33,8	34,2	71,2
	BASTANTE/ALTO/MUCHAS VECES	20	27,0	27,4	98,6
	TODO/MAXIMO/SIEMPRE	1	1,4	1,4	100,0

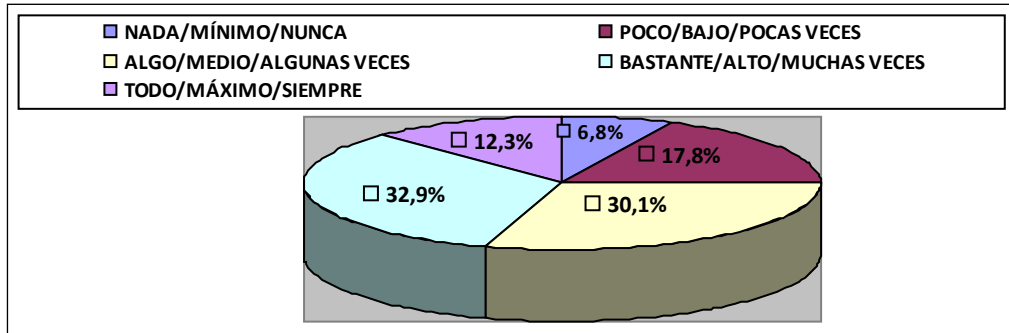
7.2.10 Gráfico 74. La formación del MAGCI ha permitido el incremento de las competencias de los asistentes en su área de trabajo.



La formación del MAGCI ha permitido el incremento de las competencias en su área de trabajo.					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NADA/MINIMO/NUNCA	9	12,2	12,3	12,3
	POCO/BAJO/POCAS VECES	13	17,6	17,8	30,1
	ALGO/MEDIO/ALGUNAS VECES	28	37,8	38,4	68,5

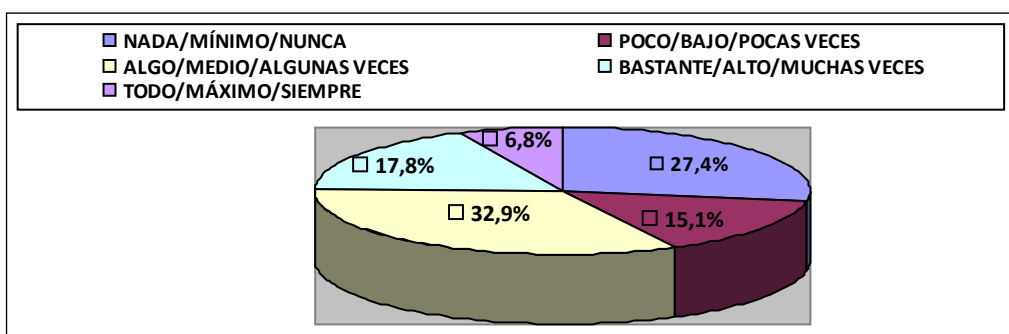
BASTANTE/ALTO/MUCHAS VECES	19	25,7	26,0	94,5
TODO/MÁXIMO/SIEMPRE	4	5,4	5,5	100,0

7.2.11 .Gráfico 75. La formación recibida facilita una mayor colaboración con los compañeros en el análisis y solución de los problemas en el puesto de trabajo.



La formación recibida facilita una mayor colaboración con los compañeros en el análisis y solución de los problemas en el puesto de trabajo.					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NADA/MÍNIMO/NUNCA	5	6,8	6,8	6,8
	POCO/BAJO/POCAS VECES	13	17,6	17,8	24,7
	ALGO/MEDIO/ALGUNAS VECES	22	29,7	30,1	54,8
	BASTANTE/ALTO/MUCHAS VECES	24	32,4	32,9	87,7
	TODO/MÁXIMO/SIEMPRE	9	12,2	12,3	100,0

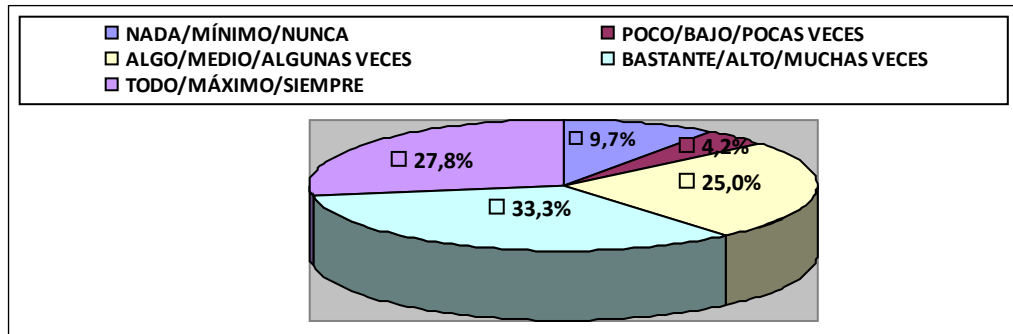
7.2.12. Gráfico 76 Estoy aplicando en la actualidad algunos aprendizajes transmitidos por los asistentes al MAGCI.



Estoy aplicando en la actualidad algunos aprendizajes transmitidos por los asistentes al MGACI.					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NADA/MINIMO/NUNCA	20	27,0	27,4	27,4
	POCO/BAJO/POCAS VECES	11	14,9	15,1	42,5
	ALGO/MEDIO/ALGUNAS VECES	24	32,4	32,9	75,3

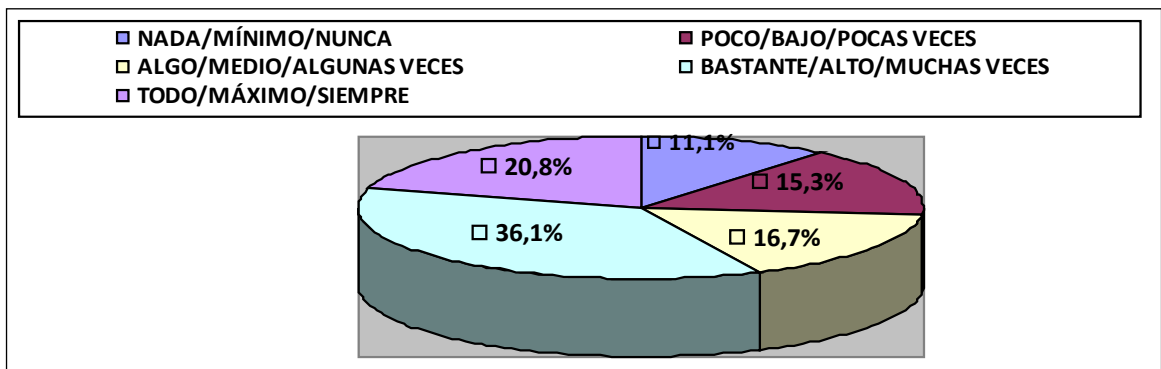
BASTANTE/ALTO/MUCHAS VECES	13	17,6	17,8	93,2
TODO/MÁXIMO/SIEMPRE	5	6,8	6,8	100,0

7.2.13 .Gráfico 77. Mi profesión necesita de formación continuada en la línea de la recibida en el MAGCI.



Mi profesión necesita de formación continuada en la línea de la recibida en el MAGCI.					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NADA/MINIMO/NUNCA	7	9,5	9,7	9,7
	POCO/BAJO/POCAS VECES	3	4,1	4,2	13,9
	ALGO/MEDIO/ALGUNAS VECES	18	24,3	25,0	38,9
	BASTANTE/ALTO/MUCHAS VECES	24	32,4	33,3	72,2
	TODO/MAXIMO/SIEMPRE	20	27,0	27,8	100,0

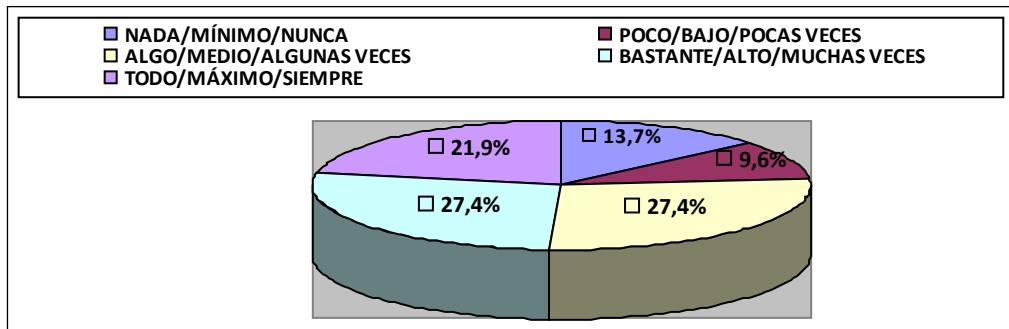
7.2.14 Gráfico 78 .Asistiría a un programa similar de formación a la vista de lo que me explicaron los asistentes.



Asistiría a un programa similar de formación a la vista de lo que me explicaron los asistentes.					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NADA/MINIMO/NUNCA	8	10,8	11,1	11,1
	POCO/BAJO/POCAS VECES	11	14,9	15,3	26,4
	ALGO/MEDIO/ALGUNAS VECES	12	16,2	16,7	43,1

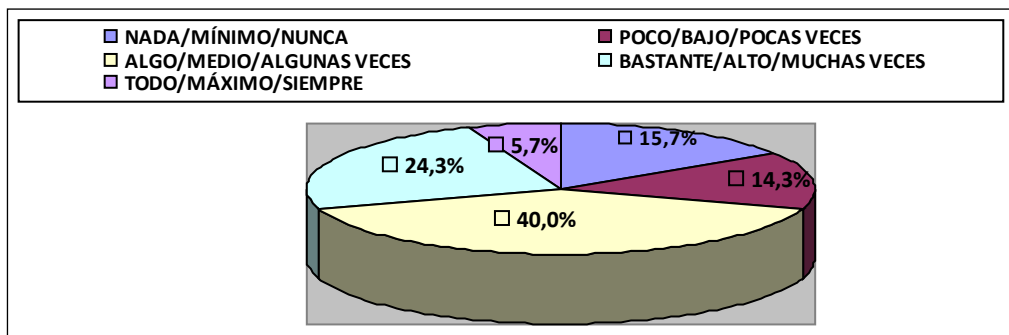
	BASTANTE/ALTO/MUCHAS VECES	26	35,1	36,1	79,2
	TODO/MÁXIMO/SIEMPRE	15	20,3	20,8	100,0

7.2.15 Gráfico 79. La formación del MAGCI ha permitido la promoción de los asistentes.



La formación del MGACI ha permitido la promoción de los asistentes.					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NADA/MINIMO/NUNCA	10	13,5	13,7	13,7
	POCO/BAJO/POCAS VECES	7	9,5	9,6	23,3
	ALGO/MEDIO/ALGUNAS VECES	20	27,0	27,4	50,7
	BASTANTE/ALTO/MUCHAS VECES	20	27,0	27,4	78,1
	TODO/MAXIMO/SIEMPRE	16	21,6	21,9	100,0

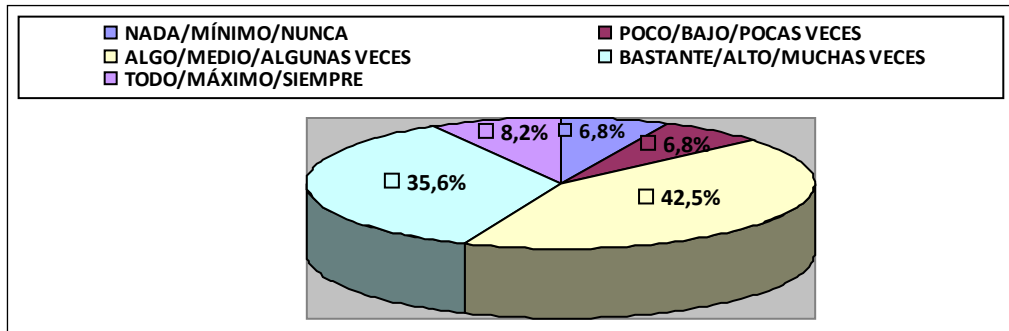
7.2.16 Gráfico 80. La formación en MAGCI responde a las necesidades detectadas en nuestra organización.



La formación en MGACI responde a las necesidades detectadas en nuestra organización.					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NADA/MÍNIMO/NUNCA	11	14,9	15,7	15,7
	POCO/BAJO/POCAS VECES	10	13,5	14,3	30,0
	ALGO/MEDIO/ALGUNAS VECES	28	37,8	40,0	70,0

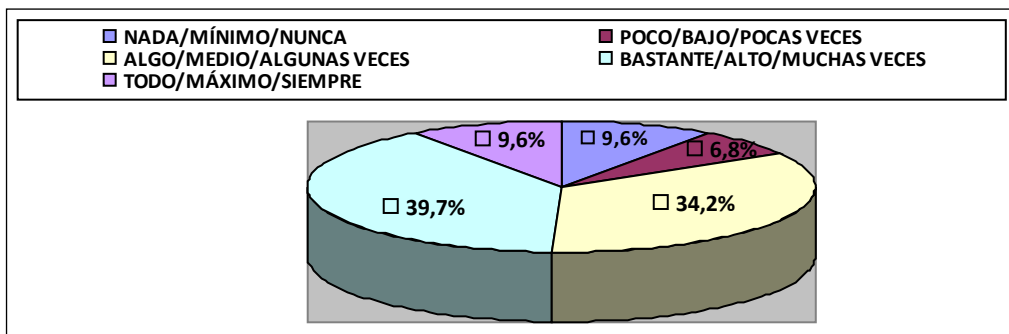
	BASTANTE/ALTO/MUCHAS VECES	17	23,0	24,3	94,3
	TODO/MÁXIMO/SIEMPRE	4	5,4	5,7	100,0

7.2.17 Gráfico 81. En la actualidad los asistentes al curso están aplicando procedimientos de trabajo y objetivos acordes con la misión institucional.



En la actualidad los asistentes al curso están aplicando procedimientos de trabajo y objetivos acordes con la misión institucional.					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NADA/MÍNIMO/NUNCA	5	6,8	6,8	6,8
	POCO/BAJO/POCAS VECES	5	6,8	6,8	13,7
	ALGO/MEDIO/ALGUNAS VECES	31	41,9	42,5	56,2
	BASTANTE/ALTO/MUCHAS VECES	26	35,1	35,6	91,8
	TODO/MÁXIMO/SIEMPRE	6	8,1	8,2	100,0

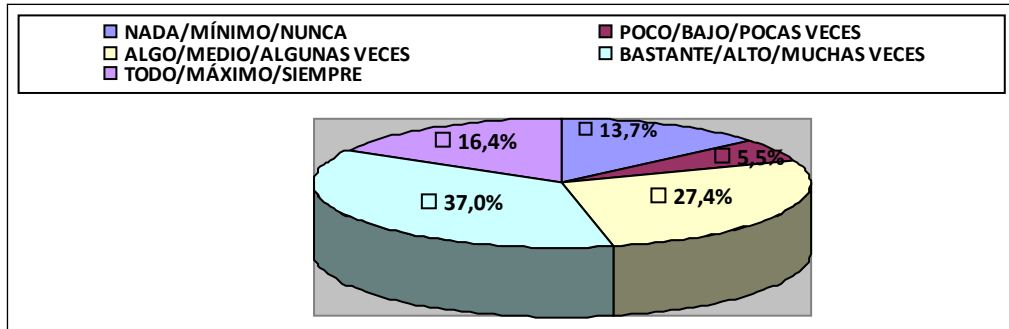
7.2.18 Gráfico 82. Los participantes contribuyen a la promoción de los valores profesionales.



Los participantes contribuyen a la promoción de los valores profesionales.					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NADA/MÍNIMO/NUNCA	7	9,5	9,6	9,6
	POCO/BAJO/POCAS VECES	5	6,8	6,8	16,4
	ALGO/MEDIO/ALGUNAS VECES	25	33,8	34,2	50,7

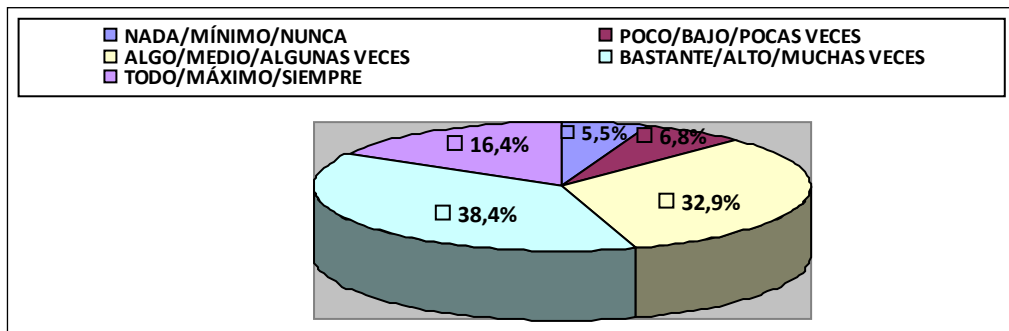
BASTANTE/ALTO/MUCHAS VECES	29	39,2	39,7	90,4
TODO/MÁXIMO/SIEMPRE	7	9,5	9,6	100,0

7.2.19 Gráfico 83. La formación recibida por los asistentes aumenta la responsabilidad en el puesto de trabajo.



La formación recibida por los asistentes aumenta la responsabilidad en el puesto de trabajo.					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NADA/MÍNIMO/NUNCA	10	13,5	13,7	13,7
	POCO/BAJO/POCAS VECES	4	5,4	5,5	19,2
	ALGO/MEDIO/ALGUNAS VECES	20	27,0	27,4	46,6
	BASTANTE/ALTO/MUCHAS VECES	27	36,5	37,0	83,6
	TODO/MÁXIMO/SIEMPRE	12	16,2	16,4	100,0

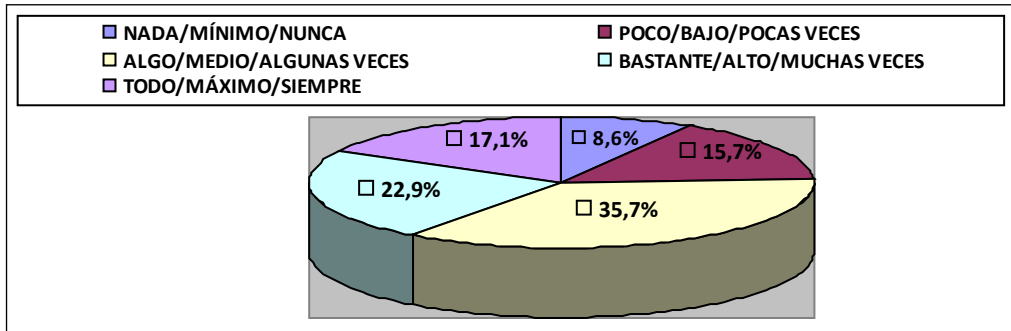
7.2.20 Gráfico 84. La formación recibida por los asistentes ha incrementado el nivel de conocimientos y habilidades profesionales de los mismos.



La formación recibida por los asistentes ha incrementado el nivel de conocimientos y habilidades profesionales de los mismos.					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NADA/MÍNIMO/NUNCA	4	5,4	5,5	5,5
	POCO/BAJO/POCAS VECES	5	6,8	6,8	12,3

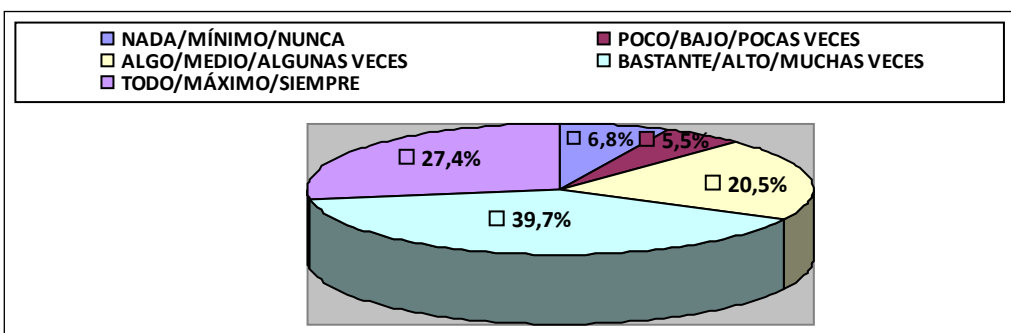
ALGO/MEDIO/ALGUNAS VECES	24	32,4	32,9	45,2
BASTANTE/ALTO/MUCHAS VECES	28	37,8	38,4	83,6
TODO/MÁXIMO/SIEMPRE	12	16,2	16,4	100,0

7.2.21 Gráfico 85. La formación ha permitido la integración profesional en la organización de los asistentes.



La formación ha permitido la integración profesional en la organización de los asistentes.					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NADA/MÍNIMO/NUNCA	6	8,1	8,6	8,6
	POCO/BAJO/POCAS VECES	11	14,9	15,7	24,3
	ALGO/MEDIO/ALGUNAS VECES	25	33,8	35,7	60,0
	BASTANTE/ALTO/MUCHAS VECES	16	21,6	22,9	82,9
	TODO/MÁXIMO/SIEMPRE	12	16,2	17,1	100,0

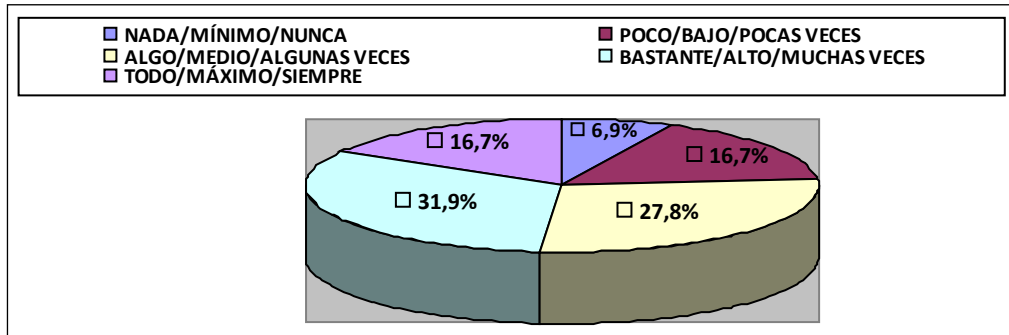
7.2.22 Gráfico 86. Los participantes valoran positivamente la formación recibida.



Los participantes valoran positivamente la formación recibida.					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NADA/MÍNIMO/NUNCA	5	6,8	6,8	6,8
	POCO/BAJO/POCAS VECES	4	5,4	5,5	12,3

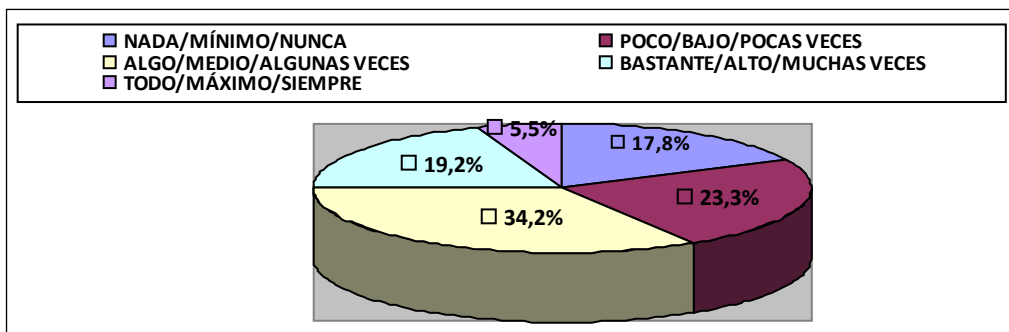
ALGO/MEDIO/ALGUNAS VECES	15	20,3	20,5	32,9
BASTANTE/ALTO/MUCHAS VECES	29	39,2	39,7	72,6
TODO/MÁXIMO/SIEMPRE	20	27,0	27,4	100,0

7.2.23 Gráfico 87. Los participantes del MAGCI han contribuido a una mejor cohesión del equipo.



Los participantes del MGACI han contribuido a una mejor cohesión del equipo.					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NADA/MÍNIMO/NUNCA	5	6,8	6,9	6,9
	POCO/BAJO/POCAS VECES	12	16,2	16,7	23,6
	ALGO/MEDIO/ALGUNAS VECES	20	27,0	27,8	51,4
	BASTANTE/ALTO/MUCHAS VECES	23	31,1	31,9	83,3
	TODO/MÁXIMO/SIEMPRE	12	16,2	16,7	100,0

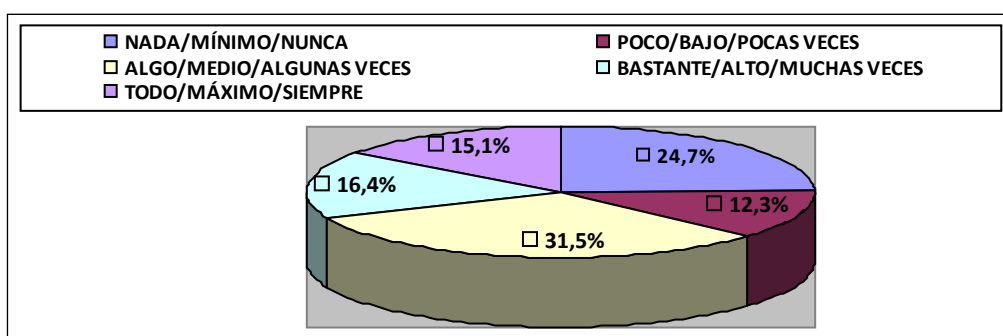
7.2.24 Gráfico 88. Los asistentes han logrado difundir lo aprendido a otros miembros de la organización actuando como formadores.



Los asistentes han logrado difundir lo aprendido a otros miembros de la organización actuando como formadores.					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NADA/MÍNIMO/NUNCA	13	17,6	17,8	17,8
	POCO/BAJO/POCAS VECES	17	23,0	23,3	41,1
	ALGO/MEDIO/ALGUNAS VECES	25	33,8	34,2	75,3

	BASTANTE/ALTO/MUCHAS VECES	14	18,9	19,2	94,5
	TODO/MÁXIMO/SIEMPRE	4	5,4	5,5	100,0

7.2.25 Gráfico 89. Los horarios de la formación fueron un obstáculo para la dinámica laboral.



Los horarios de la formación fueron un obstáculo para la dinámica laboral.					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NADA/MÍNIMO/NUNCA	18	24,3	24,7	24,7
	POCO/BAJO/POCAS VECES	9	12,2	12,3	37,0
	ALGO/MEDIO/ALGUNAS VECES	23	31,1	31,5	68,5
	BASTANTE/ALTO/MUCHAS VECES	12	16,2	16,4	84,9
	TODO/MÁXIMO/SIEMPRE	11	14,9	15,1	100,0

Valoración de la formación del Máster en Administración y Gestión en cuidados de Enfermería.

La valoración de los entrevistados en la formación del Máster en una escala del 1 al 5 es la siguiente:

Con una media por encima de 3 cabe destacar que los asistentes al Máster crean una comunicación afectiva con el equipo y con los usuarios, que la formación ha incrementado la práctica reflexiva de los participantes, que la formación facilita una mayor colaboración con los compañeros en el análisis y solución de los problemas en el puesto de trabajo, que la profesión de enfermería necesita de formación continua en la línea de la recibida en el

MGACI, que asistirían a un programa similar de formación , que han observado que el MGACI ha servido para promocionar en los puestos de trabajo, que se observa una transferibilidad de los conocimientos adquiridos en las unidades de trabajo, que los que han participado en esta formación , contribuyen a la promoción de los valores profesionales, que hay un aumento de la responsabilidad en los puestos de trabajo, se observa que los participantes han adquirido más conocimientos y habilidades profesionales, que hay una valoración positiva de este tipo de formación por parte de los compañeros y subordinados y se ha contribuido con esta formación a una mejor cohesión del equipo.

Cabe destacar que casi un 56% de los encuestados, creen que de alguna manera el Máster ha mejorado la calidad del trabajo. En la misma línea, la entrevista realizada E2, confirma este supuesto.

Que un 64% de los encuestados afirman que a partir de la formación ha mejorado el clima de trabajo en relación con los compañeros.

Que del total de los encuestados, un 55% opinan que se han interesado por el contenido del Máster hablando con los asistentes al curso.

Hay que destacar con un 74% el alto grado de satisfacción que han percibido los compañeros en el tema de la comunicación con los diferentes equipos de trabajo y con los usuarios, tal y como se menciona en la E2.y E1.

Un 63% de los encuestados opinan de manera satisfactoria que ha habido un aumento de la motivación ante el trabajo.

Tenemos un 62% de los subordinados que opinan que el MGACI ha abierto nuevas líneas de actuación por parte de los asistentes al mismo.

Con un 69% se ha observado el incremento de las competencias de los asistentes en su área de trabajo.

Un 75% opinan que hay un incremento de la colaboración con los compañeros en el análisis y solución de los problemas en los respectivos puestos de trabajo y además destacar que entre los compañeros y subordinados un 58% está

aplicando en la actualidad los aprendizajes transmitidos por los asistentes al MAGCI.

Es a destacar la opinión que tienen los subordinados y compañeros con un 86%, de que la profesión necesita de formación continuada en la línea del MAGCI y un 73% opinan que asistirían a formaciones donde los contenidos son similares.

El 76% también opina que este tipo de formación ha servido para la promoción de los asistentes en sus puestos de trabajo y el 70% opina que este tipo de formación responde a las necesidades de las respectivas organizaciones.

A destacar el 85% que observan como los asistentes al MAGCI están aplicando los procedimientos de trabajo y objetivos a la organización y de esta manera en un 84% están promoviendo los valores profesionales.

De la opinión que la formación recibida aumenta la responsabilidad en el puesto de trabajo es de un 80%.

Y un 87% ven un incremento de conocimientos y habilidades profesionales por parte de los asistentes en sus respectivos puestos de trabajo.

La realización del Máster permite una mejor integración profesional por parte de los asistentes según el 76% y ven que los participantes manifiestan satisfacción con la formación recibida con un 88%.

Un 58% de los encuestados opinan que los asistentes han logrado difundir lo aprendido a otros miembros de la organización

Y el 62% de los encuestados ven el horario de la formación adecuado para la dinámica laboral. Este argumento se relaciona con las entrevistas realizadas a las diferentes Direcciones de Enfermería, donde comentan que los mandos que han realizado este tipo de estudios se han suplido entre ellos.

En la E3, se hace una reflexión sobre otros modelos en los que las personas que realizan este tipo de formación están un año de excedencia para dedicarse en exclusividad a la formación de la gestión.

Con una media por debajo de 3 destacamos que, los compañeros y subordinados, con un 37,8% desconocen la filosofía y el sentido humanista de la formación del MAGCI, que no es la principal causa para ver mejoras en la calidad del trabajo, que personalmente no se han interesado en los contenidos y materiales del MAGCI, que no aumenta la motivación del grupo en el trabajo, no hay un desarrollo en el incremento de competencias de los asistentes en su área, se cree que la formación recibida no responde a las necesidades reales de la organización y falta comunicación y difusión de lo aprendido al resto de la organización.

Respecto a las cuatro variables, tenemos una media de 2,99 de **SATISFACCIÓN** por parte de los compañeros y subordinados respecto a la realización del Máster de los compañeros. Han salido una media del 3,06 observando una **MEJORA DEL STATUS** tras la realización del Máster, hay un 3,11 de media del **VALOR AÑADIDO** y una media del 3,18 han observado una **MEJORA ORGANIZACIONAL**.

8. INFERENCIAL Compañeros/subordinados:

8.1 ANÁLISIS EN FUNCIÓN DEL TIPO DE CENTRO

ITEMS	1 PÚBLICO	2 PRIVADO CONCERTADO	SIGNIFICACIÓN	DIFERENCIA
1. Conozco la filosofía y el sentido humanista de la formación aportada por el MAGCI.	3,00	2,25	0,06	1>2
2. El MAGCI ha servido para mejorar la calidad del trabajo.	3,41	2,79		
3. La formación que recibieron ha mejorado el clima de trabajo en relación con los compañeros.	3,59	2,77	0,02	1>2
4. Me interesé por los contenidos y materiales del MAGCI hablando con los asistentes al curso.	3,06	2,48		
5. Los asistentes al MAGCI crean una comunicación afectiva con el equipo y con los usuarios	3,53	3,16		

6.	La formación ha incrementado la motivación ante el trabajo.	3,59	2,66	0,014	1>2
7.	La formación recibida por los ex-alumnos del MAGCI ha mejorado la comunicación con los compañeros y subordinados.	3,71	3,04	0,033	1>2
8.	La formación ha incrementado la práctica reflexiva de los participantes.	3,35	2,95		
9.	Se han abierto nuevas líneas de actuación a partir de la formación en el MAGCI por los asistentes al mismo.	3,12	2,70		
10.	La formación del MAGCI ha permitido el incremento de las competencias de los asistentes en su área de trabajo.	3,12	2,89		
11.	La formación recibida facilita una mayor colaboración con los compañeros en el análisis y solución de los problemas en el puesto de trabajo.	3,71	3,13		
12.	Estoy aplicando en la actualidad algunos aprendizajes transmitidos por los asistentes al MAGCI.	3,24	2,43	0,019	1>2
13.	Mi profesión necesita de formación continuada en la línea de la recibida en el MAGCI.	4,18	3,49	0,041	1>2
14.	Asistiría a un programa similar de formación a la vista de lo que me explicaron los asistentes.	4,12	3,18	0,008	1>2
15.	La formación del MAGCI ha permitido la promoción de los asistentes.	4,00	3,14	0,017	1>2
16.	La formación en MAGCI responde a las necesidades detectadas en nuestra organización.	3,53	2,70	0,007	1>2
17.	En la actualidad los asistentes al curso están aplicando procedimientos de trabajo y objetivos acordes con la misión institucional.	3,41	3,29		
18.	Los participantes contribuyen a la promoción de los valores profesionales.	3,71	3,21		
19.	La formación recibida por los asistentes aumenta la responsabilidad en el puesto de trabajo.	3,94	3,20	0,028	1>2
20.	La formación recibida por los asistentes ha incrementado el nivel de conocimientos y habilidades profesionales de los mismos.	4,24	3,32	0,001	1>2
21.	La formación ha permitido la integración profesional en la organización de los asistentes.	3,65	3,11		
22.	Los participantes valoran positivamente la formación recibida.	4,35	3,57	0,011	1>2
23.	Los participantes del MAGCI han contribuido a una mejor cohesión del equipo.	3,88	3,18	0,027	1>2
24.	Los asistentes han logrado difundir lo aprendido a otros miembros de la organización actuando como formadores.	3,41	2,50	0,003	1>2
25.	Los horarios de la formación fueron un obstáculo para la dinámica laboral.	2,24	3,04	0,034	1<2

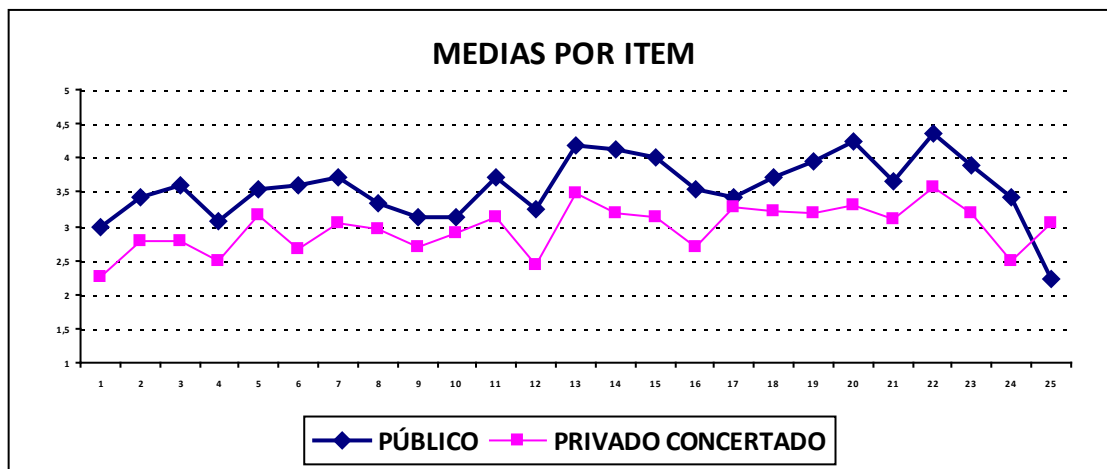


Gráfico 90- Medias por Item según tipo de institución.

Tal y como se observa en la tabla y en la gráfica representadas, se ha hecho una comparativa entre las valoraciones de los compañeros y subordinados en función del tipo de institución donde están prestando sus servicios.

Globalmente vemos que existe una distribución similar en la respuesta a los diferentes ítems del cuestionario, con una diferencia del orden de un punto en la escala de valoración entre el colectivo perteneciente al sector público con respecto al del sector privado-concertado.

Esta diferencia se ha mantenido constante para cada uno de los elementos estudiados: satisfacción de los ex-alumnos, valor añadido, mejora institucional y estatus. Destaca el mayor conocimiento de los valores humanistas- la filosofía del MAGCI- en el sector público respecto al sector privado.

En el mismo sentido en la entrevista E2, correspondiente una dirección de Enfermería del sector público apunta que “esa filosofía y la finalidad del MAGCI es el motivo por el que enviaron a las supervisoras a realizar esa formación”. En la entrevista E1 (dirección de Enfermería del sector privado) por otro lado, considera la filosofía del MAGCI, “ligada a la misión y visión de su institución”, es decir, está más diluida en el talante de la propia organización. Eso explica

porque hay mayor significación en los resultados del sector público, donde el contraste con el entorno hace más evidentes los valores humanistas de la formación de estudio.

Algo parecido ocurre con los aspectos de **MEJORA ORGANIZACIONAL** como la motivación laboral, el clima de trabajo y la comunicación. El sector público obtiene puntuaciones mayores para los tres aspectos. Este hecho también se corrobora con las entrevistas E3 y E2 (sector público) donde se afirma respecto a la motivación que “se observaron cambios de actitudes tras la formación”, aunque para los aspectos relativos a comunicación en ambos casos dan mayor poder explicativo a los aspectos personales que los derivados de la formación recibida. El clima laboral también es explicado por las direcciones de Enfermería dependientes de otros aspectos de la organización (socio-laborales) sobre los que la formación estudiada no fija sus objetivos. En el sector privado, por otro lado, también se pone de manifiesto la dificultad de medir la aportación del MAGCI en la mejora del clima laboral.

En cuanto a la **MEJORA DE STATUS**, se pone de manifiesto la relevancia que ha supuesto en ambos sectores, aunque es en el sector público donde ha existido una mayor promoción de los ex-alumnos. En las entrevistas E2 y E3, se menciona que en sentido bidireccional, la formación ha promocionado a los ex alumnos, y ahora constituye una condición para la promoción interna la realización de formaciones similares. En algunos casos, para el sector público, la formación ha permitido la promoción pero con la consecuencia de “fuga de profesionales” hacia otras instituciones y/o sectores. (E2).

Para lo relacionado con el **VALOR AÑADIDO** se repite la mayor significación para el sector público con respecto al privado. La mayor responsabilidad profesional, la transferencia de conocimientos a terceros o la cohesión de los

equipos de trabajo son aspectos claramente identificados tanto en las entrevistas del sector público como del privado.

Por último, y respecto a la **SATISFACCIÓN**, aunque existe una mayor puntuación en el sector público respecto a las instituciones privadas, en ambos casos se da la media más elevada con respecto a las otras variables implicadas. Esto queda claramente de manifiesto en E1, E2 y E3, sin manifestarse grandes diferencias entre ambos tipos de instituciones.

8.2. ANÁLISIS EN FUNCIÓN DE LA FORMACIÓN PREVIA POSTGRADO

ITEMS	1 POSTGRADO SI	2 POSTGRADO NO	SIGNIFICACIÓN	DIFERENCIA
1. Conozco la filosofía y el sentido humanista de la formación aportada por el MAGCI.	2,37	2,48		
2. El MAGCI ha servido para mejorar la calidad del trabajo.	3,06	2,83		
3. La formación que recibieron ha mejorado el clima de trabajo en relación con los compañeros.	3,19	2,79		
4. Me interesé por los contenidos y materiales del MAGCI hablando con los asistentes al curso.	2,71	2,55		
5. Los asistentes al MAGCI crean una comunicación afectiva con el equipo y con los usuarios	3,32	3,20		
6. La formación ha incrementado la motivación ante el trabajo.	3,16	2,67		
7. La formación recibida por los ex-alumnos del MAGCI ha mejorado la comunicación con los compañeros y subordinados.	3,42	3,02		
8. La formación ha incrementado la práctica reflexiva de los participantes.	3,32	2,83	0,067	1>2
9. Se han abierto nuevas líneas de actuación a partir de la formación en el MAGCI por los asistentes al mismo.	2,84	2,76		
10. La formación del MAGCI ha permitido el incremento de las competencias de los asistentes en su área de trabajo.	3,00	2,90		
11. La formación recibida facilita una mayor colaboración con los compañeros en el análisis y solución de los problemas en el puesto de trabajo.	3,45	3,12		
12. Estoy aplicando en la actualidad algunos aprendizajes transmitidos por los asistentes al	2,68	2,57		

MAGCI.				
13. Mi profesión necesita de formación continuada en la línea de la recibida en el MAGCI.	3,60	3,69		
14. Asistiría a un programa similar de formación a la vista de lo que me explicaron los asistentes.	3,47	3,36		
15. La formación del MAGCI ha permitido la promoción de los asistentes.	3,48	3,24		
16. La formación en MAGCI responde a las necesidades detectadas en nuestra organización.	3,00	2,83		
17. En la actualidad los asistentes al curso están aplicando procedimientos de trabajo y objetivos acordes con la misión institucional.	3,35	3,29		
18. Los participantes contribuyen a la promoción de los valores profesionales.	3,42	3,26		
19. La formación recibida por los asistentes aumenta la responsabilidad en el puesto de trabajo.	3,39	3,36		
20. La formación recibida por los asistentes ha incrementado el nivel de conocimientos y habilidades profesionales de los mismos.	3,48	3,57		
21. La formación ha permitido la integración profesional en la organización de los asistentes.	3,20	3,28		
22. Los participantes valoran positivamente la formación recibida.	3,97	3,60		
23. Los participantes del MAGCI han contribuido a una mejor cohesión del equipo.	3,43	3,29		
24. Los asistentes han logrado difundir lo aprendido a otros miembros de la organización actuando como formadores.	2,84	2,62		
25. Los horarios de la formación fueron un obstáculo para la dinámica laboral.	2,71	2,95		

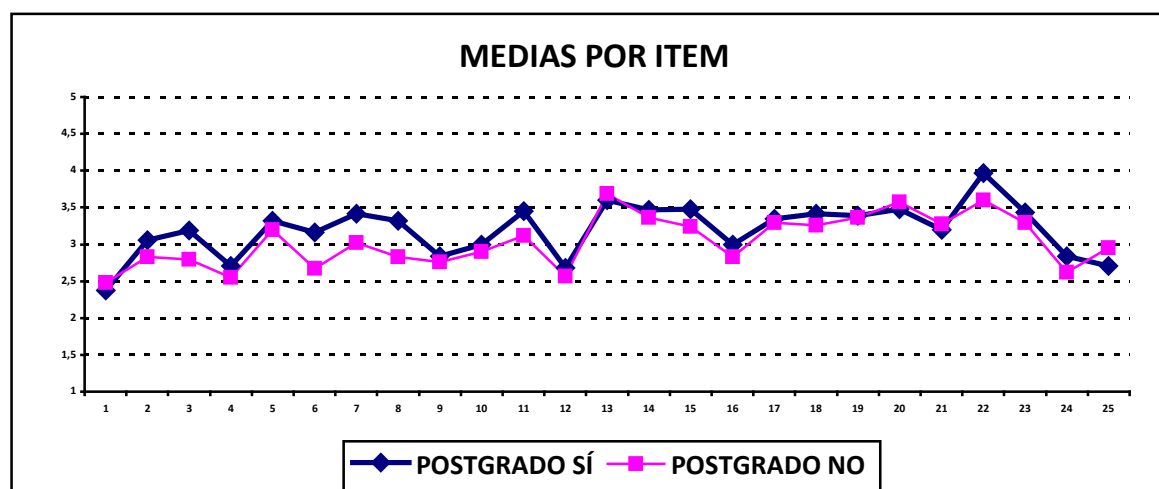


Gráfico 91- Medias por ítem según la formación de postgrado.

Considerando el tipo de formación previa recibida, haber cursado postgrados no supone prácticamente ninguna diferencia en los resultados obtenidos para ninguna de las variables estudiadas.

Sólo se puede mencionar que para los ex-alumnos con formación previa de postgrado sí que existe una mayor significación en el incremento de la práctica reflexiva de los participantes.

8.3 ANÁLISIS EN FUNCIÓN DE LA FORMACIÓN PREVIA MÁSTER

ITEMS	1 MÁSTER SÍ	2 MÁSTER NO	SIGNIFICACIÓN	DIFERENCIA
1. Conozco la filosofía y el sentido humanista de la formación aportada por el MAGCI.	3,00	2,13	0,013	1>2
2. El MACI ha servido para mejorar la calidad del trabajo.	3,52	2,63	0,005	1>2
3. La formación que recibieron ha mejorado el clima de trabajo en relación con los compañeros.	3,60	2,63	0,002	1>2
4. Me interesé por los contenidos y materiales del MAGCI hablando con los asistentes al curso.	3,20	2,31	0,007	1>2
5. Los asistentes al MAGCI crean una comunicación afectiva con el equipo y con los usuarios	3,80	2,96	0,006	1>2

6. La formación ha incrementado la motivación ante el trabajo.	3,56	2,52	0,002	1>2
7. La formación recibida por los ex-alumnos del MAGCI ha mejorado la comunicación con los compañeros y subordinados.	3,72	2,92	0,004	1>2
8. La formación ha incrementado la práctica reflexiva de los participantes.	3,60	2,75	0,002	1>2
9. Se han abierto nuevas líneas de actuación a partir de la formación en el MGACI por los asistentes al mismo.	3,20	2,58	0,015	1>2
10. La formación del MGACI ha permitido el incremento de las competencias de los asistentes en su área de trabajo.	3,24	2,79		
11. La formación recibida facilita una mayor colaboración con los compañeros en el análisis y solución de los problemas en el puesto de trabajo.	3,76	3,00	0,005	1>2
12. Estoy aplicando en la actualidad algunos aprendizajes transmitidos por los asistentes al MGACI.	3,36	2,23	0,000	1>2
13. Mi profesión necesita de formación continuada en la línea de la recibida en el MGACI.	4,20	3,36	0,004	1>2
14. Asistiría a un programa similar de formación a la vista de lo que me explicaron los asistentes.	3,92	3,13	0,012	1>2
15. La formación del MGACI ha permitido la promoción de los asistentes.	3,64	3,19		
16. La formación en MGACI responde a las necesidades detectadas en nuestra organización.	3,25	2,72	0,058	1>2
17. En la actualidad los asistentes al curso están aplicando procedimientos de trabajo y objetivos acordes con la misión institucional.	3,36	3,29		
18. Los participantes contribuyen a la promoción de los valores profesionales.	3,40	3,29		
19. La formación recibida por los asistentes aumenta la responsabilidad en el puesto de trabajo.	3,52	3,29		
20. La formación recibida por los asistentes ha incrementado el nivel de conocimientos y habilidades profesionales de los mismos.	3,84	3,38	0,066	1>2
21. La formación ha permitido la integración profesional en la organización de los asistentes.	3,56	3,07		
22. Los participantes valoran positivamente la formación recibida.	3,96	3,65		
23. Los participantes del MGACI han contribuido a una mejor cohesión del equipo.	3,58	3,23		
24. Los asistentes han logrado difundir lo aprendido a otros miembros de la organización actuando como formadores.	3,12	2,50	0,026	1>2
25. Los horarios de la formación fueron un obstáculo para la dinámica laboral.	3,12	2,71		

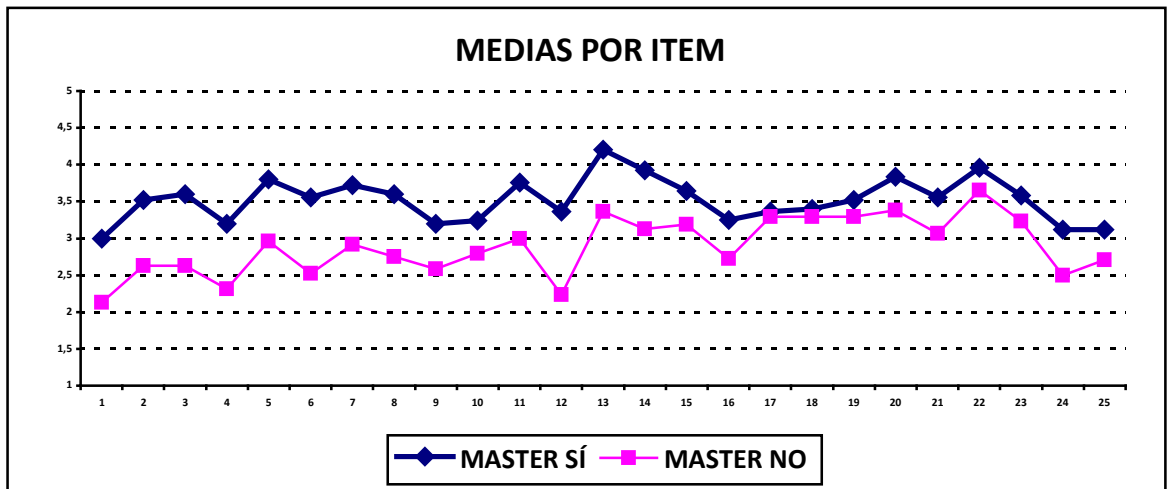


Gráfico 92- Medias por ítem según formación previa de Máster.

Tal y como se observa en la tabla y en la gráfica representadas, se ha hecho una comparativa entre las valoraciones de los compañeros y subordinados en función de haber cursado formación de máster o no.

Globalmente vemos que existe una distribución similar en la respuesta a los diferentes ítems del cuestionario, con una diferencia del orden de un punto en la escala de valoración entre el colectivo que ha cursado formaciones de Máster y los que no.

Para el grupo con mayor experiencia formativa se aprecia que existe un mayor conocimiento de la filosofía del MGACI y un mayor interés por los contenidos del mismo.

El grupo de los formados con un máster valoran un mayor impacto de la formación en aspectos que aportan VALOR AÑADIDO y MEJORA ORGANIZACIONAL. Entre otros, aparece como significativo la transferencia que existe en el clima de trabajo, la mejora de la calidad asistencial, el incremento en la motivación, la comunicación y la práctica reflexiva. Este grupo asimismo valora más la necesidad de incorporar personas con esta formación y participarían personalmente en un programa similar dado que consideran que el MGACI responde a las necesidades detectadas en su organización.

Por lo que se refiere a la mejora de STATUS PROFESIONAL también resulta significativo que el grupo de encuestados con formación previa de Máster considera que ha mejorado la integración profesional de los ex –alumnos y considera elevado el nivel de SATISFACCIÓN de los mismos.

8.4 ANÁLISIS EN FUNCIÓN DE LA FORMACIÓN PREVIA OTROS CURSOS

ITEMS	1 OTROS CURSOS SI	2 OTROS CURSOS NO	SIGNIFICACIÓN	DIFERENCIA
1. Conozco la filosofía y el sentido humanista de la formación aportada por el MGACI.	2,30	2,51		
2. El MGACI ha servido para mejorar la calidad del trabajo.	2,79	3,02		
3. La formación que recibieron ha mejorado el clima de trabajo en relación con los compañeros.	2,61	3,18		
4. Me interesé por los contenidos y materiales del MGACI hablando con los asistentes al curso.	2,39	2,76		
5. Los asistentes al MGACI crean una comunicación afectiva con el equipo y con los usuarios	2,89	3,48	0,055	1<2
6. La formación ha incrementado la motivación ante el trabajo.	2,50	3,11		
7. La formación recibida por los ex-alumnos del MGACI ha mejorado la comunicación con los compañeros y subordinados.	2,71	3,49	0,004	1<2
8. La formación ha incrementado la práctica reflexiva de los participantes.	2,71	3,24		
9. Se han abierto nuevas líneas de actuación a partir de la formación en el MGACI por los asistentes al mismo.	2,46	3,00	0,031	1<2
10. La formación del MGACI ha permitido el incremento de las competencias de los asistentes en su área de trabajo.	2,71	3,09		
11. La formación recibida facilita una mayor colaboración con los compañeros en el análisis y solución de los problemas en el puesto de trabajo.	3,00	3,42		
12. Estoy aplicando en la actualidad algunos aprendizajes transmitidos por los asistentes al MGACI.	2,43	2,73		
13. Mi profesión necesita de formación continuada en la línea de la recibida en el MGACI.	3,68	3,64		
14. Asistiría a un programa similar de formación a la vista de lo que me explicaron los asistentes.	3,04	3,64	0,053	1<2
15. La formación del MGACI ha permitido la promoción de los asistentes.	3,00	3,56		
16. La formación en MGACI responde a las necesidades detectadas en nuestra organización.	2,63	3,07		
17. En la actualidad los asistentes al curso están aplicando procedimientos de trabajo y objetivos acordes con la misión institucional.	3,11	3,44		
18. Los participantes contribuyen a la promoción de los valores profesionales.	3,00	3,53	0,037	1<2

19.La formación recibida por los asistentes aumenta la responsabilidad en el puesto de trabajo.	2,93	3,64	0,015	1<2
20.La formación recibida por los asistentes ha incrementado el nivel de conocimientos y habilidades profesionales de los mismos.	3,36	3,64		
21.La formación ha permitido la integración profesional en la organización de los asistentes.	2,70	3,58	0,002	1<2
22.Los participantes valoran positivamente la formación recibida.	3,25	4,07	0,002	1<2
23.Los participantes del MGACI han contribuido a una mejor cohesión del equipo.	2,86	3,66	0,003	1<2
24.Los asistentes han logrado difundir lo aprendido a otros miembros de la organización actuando como formadores.	2,36	2,93	0,034	1<2
25.Los horarios de la formación fueron un obstáculo para la dinámica laboral.	2,64	2,98		

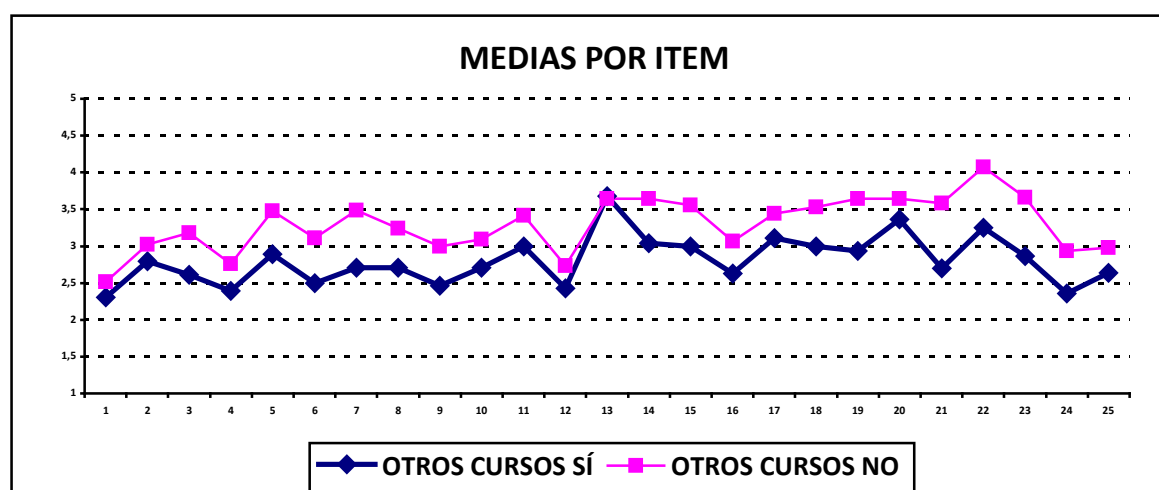


Gráfico 93- Medias por ítem según otros cursos.

En general la valoración es mayor en el grupo que carece de otras formaciones (otros cursos) que en aquellos que cuentan con esa formación. Esto se pone de manifiesto en aspectos como la comunicación, la capacidad para generar nuevas líneas de trabajo o la promoción de los valores profesionales por parte de los asistentes. Muestran, del mismo modo una mayor predisposición a asistir a un programa similar.

Es destacable, por otro lado la puntuación más elevada entre el grupo de personas que carece de otras formaciones, referida a la SATISFACCIÓN de los ex –alumnos del MGACI.

8.5 ANÁLISIS EN FUNCIÓN DE LA CATEGORÍA PROFESIONAL

ITEMS	1 ENFERMER A	2 DIRECTIVA	SIGNIFICACIÓ N	DIFEREN CIA
1. Conozco la filosofía y el sentido humanista de la formación aportada por el MGACI.	2,11	3,32	0,001	1<2
2. El MGACI ha servido para mejorar la calidad del trabajo.	2,74	3,47	0,037	1<2
3. La formación que recibieron ha mejorado el clima de trabajo en relación con los compañeros.	2,80	3,42	0,019	1<2
4. Me interesé por los contenidos y materiales del MGACI hablando con los asistentes al curso.	2,37	3,32	0,008	1<2
5. Los asistentes al MGACI crean una comunicación afectiva con el equipo y con los usuarios	3,13	3,61		
6. La formación ha incrementado la motivación ante el trabajo.	2,61	3,63	0,005	1<2
7. La formación recibida por los ex-alumnos del MGACI ha mejorado la comunicación con los compañeros y subordinados.	3,07	3,53		
8. La formación ha incrementado la práctica reflexiva de los participantes.	2,83	3,63	0,009	1<2
9. Se han abierto nuevas líneas de actuación a partir de la formación en el MGACI por los asistentes al mismo.	2,70	3,05		
10. La formación del MGACI ha permitido el incremento de las competencias de los asistentes en su área de trabajo.	2,85	3,21		
11. La formación recibida facilita una mayor colaboración con los compañeros en el análisis y solución de los problemas en el puesto de trabajo.	3,17	3,53		
12. Estoy aplicando en la actualidad algunos aprendizajes transmitidos por los asistentes al MGACI.	2,39	3,26	0,008	1<2
13. Mi profesión necesita de formación continuada en la línea de la recibida en el MGACI.	3,43	4,26	0,010	1<2
14. Asistiría a un programa similar de formación a la vista de lo que me explicaron los asistentes.	3,19	4,00	0,017	1<2
15. La formación del MGACI ha permitido la promoción de los asistentes.	3,19	3,79		
16. La formación en MGACI responde a las necesidades detectadas en nuestra organización.	2,75	3,33	0,043	1<2

17.En la actualidad los asistentes al curso están aplicando procedimientos de trabajo y objetivos acordes con la misión institucional.	3,26	3,47		
18.Los participantes contribuyen a la promoción de los valores profesionales.	3,28	3,47		
19.La formación recibida por los asistentes aumenta la responsabilidad en el puesto de trabajo.	3,35	3,42		
20.La formación recibida por los asistentes ha incrementado el nivel de conocimientos y habilidades profesionales de los mismos.	3,43	3,84		
21.La formación ha permitido la integración profesional en la organización de los asistentes.	3,20	3,37		
22.Los participantes valoran positivamente la formación recibida.	3,70	3,89		
23.Los participantes del MGACI han contribuido a una mejor cohesión del equipo.	3,30	3,47		
24.Los asistentes han logrado difundir lo aprendido a otros miembros de la organización actuando como formadores.	2,63	2,95		
25.Los horarios de la formación fueron un obstáculo para la dinámica laboral.	2,81	2,95		

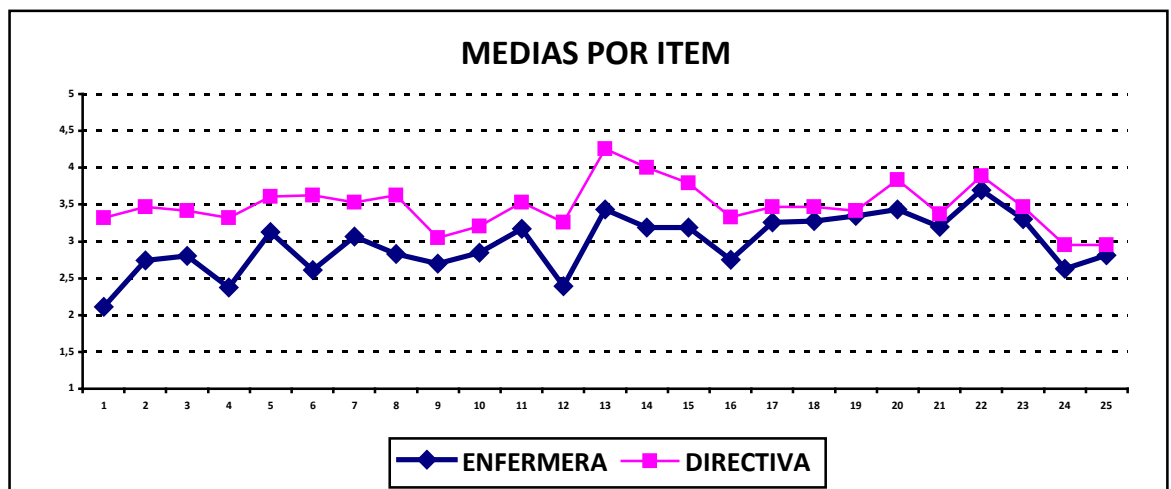


Gráfico 94- Medias por ítem según Cargo

En el análisis según la categoría profesional, observamos en la tabla y gráfica representadas como globalmente el grupo constituido por directivos valora de forma sustancial el impacto del MGCAI.

El grupo de directivos conocen y han mostrado mayor interés por los contenidos de la formación, la ven más necesaria para los intereses de sus organizaciones, aplican algunos conocimientos que les han aportado los participantes y, muestran mayor interés por participar en un programa similar.

8. VALORACIÓN Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS Y CONCLUSIONES

8. CONCLUSIONES GENERALES DEL ESTUDIO

Una vez recogidos los datos proporcionados por los cuestionarios y las entrevistas, hemos procedido a triangularlos con el objetivo de valorar los diferentes puntos de vista. Esta perspectiva nos permite afirmar los resultados y también las contradicciones que hayan aparecido en el curso de la investigación.

VALORACION GENERAL DE LA FORMACIÓN Y SU EFECTIVIDAD

Podemos iniciar nuestras conclusiones generales del estudio afirmando que la formación objeto de estudio, el Máster de Gestión y Administración de Cuidados de Enfermería ha supuesto una experiencia satisfactoria para los participantes,

para los que además ha supuesto una mejora de su estatus profesional y una promoción en numerosos casos. El MGACI ha producido también un impacto favorable en las organizaciones, y ha aportado valor añadido a los equipos de trabajo.

Esta afirmación parte del análisis de resultados de los propios participantes en la formación, así como de sus superiores jerárquicos (direcciones de enfermería) y del grupo formado por colegas y subordinados.

El impacto no se ha producido, no obstante, de la misma forma ni con la misma intensidad para todas las variables estudiadas, y aunque a continuación se detallan los aspectos de cada una de ellas, es imprescindible reconocer la limitación que el tamaño muestral ha supuesto en la validez de las conclusiones y la estimación del contexto en el que se han analizado los datos (puesto que el impacto se ha evaluado en unas dimensiones temporales por encima de los 5 años, y en entornos laborales absolutamente cambiantes).

Satisfacción de los participantes:

Con una media del 3,9 (escala 1-5) para los datos obtenidos a partir de los cuestionarios de ex alumnos, y de 2,99 para los compañeros y subordinados, se puede afirmar que el MAGCI ha cumplido ampliamente las expectativas de sus participantes.

Probablemente sea debido a que:

- Existía un conocimiento previo de la filosofía y el carácter humanista del MAGCI.(M 4,23)
- El programa respondió plenamente a las expectativas del participante.(M 4,07)
- Una de las mayores aportaciones del MAGCI ha sido el intercambio de experiencias con otros participantes. (M 4,04)
- Aplicabilidad de los aprendizajes de la formación. (M 3,74)
- La formación está en la línea de las necesidades de la profesión (M 4,15)
- Los materiales impresos entregados en el MGACI tienen vigencia en la práctica (M 3,59)
- Los objetivos de la formación responden a las necesidades laborales en la práctica (M 3,93)
- Los profesores del MGACI ayudaron a la comprensión de los contenidos (M 4,22)
- La evaluación estuvo de acuerdo a los objetivos de la formación (M 4,07)

En la misma línea se obtienen resultados parecidos una vez triangulados con los resultados de los compañeros y subordinados. La media para este grupo es de 2,90, lo que explica un grado de transferencia de esta variable de tipo moderado. El análisis de las entrevistas E1, E2 y E3 pone de manifiesto que para el grupo jerárquico superior, la SATISFACCIÓN respecto a la formación recibida, se manifiesta de manera inmediata tras la

finalización del mismo, e impacta de manera secundaria, pero no menos intensa, tras la transferencia a la práctica años después de la finalización del mismo.

Mejora del STATUS PROFESIONAL

Esta es otra de las variables que afectan individualmente a los participantes, y cuya valoración global ha reflejado un impacto medio/alto (M 3,24 para el grupo de ex -alumnos y M 3,06 para los colaboradores/subordinados).

A continuación se explicitan algunos de los motivos que pueden explicar esta mejora:

- La formación ha permitido la integración profesional en la organización.(M 3,37)
- La formación ha permitido la promoción profesional. (M 3,12).
- La contribución de los participantes a la promoción de los valores profesionales ha mejorado gracias al MGACI. (M 3,52)
- La formación permite una mayor competencia en la práctica. (M 4,04)
- La formación ha incrementado la responsabilidad en el puesto de trabajo. (M 3,00).

Estos resultados son fuertemente sostenidos por el cruce con los obtenidos a partir de compañeros y subordinados, que sostienen una visión aún mayor de la mejora del STATUS PROFESIONAL (M 3,24).

El grupo de superiores jerárquico también manifiesta la promoción profesional como uno de los elementos más notables del impacto del MAGCI. En la entrevista E3, se pone de manifiesto que la formación ha ido constituyendo un elemento promotor muy potente, y en algunas instituciones una condición indispensable para el ejercicio de la dirección.

Mejora organizacional

Con una media del 3,73 (escala 1-5) para los datos obtenidos a partir de los cuestionarios de ex alumnos, y de 3,18 para los compañeros y subordinados, se puede afirmar que el MAGCI ha impactado en las instituciones de una manera moderada/alta.

Algunos factores que pueden explicar esta transferencia sobre las instituciones podrían ser:

- La formación recibida ha mejorado el clima de trabajo en relación con los compañeros. (M 3,30)
- Ha supuesto una mejora de la calidad de los cuidados.(M 3,89)
- Ha incrementado la motivación ante el trabajo.(M 3,41)
- Se ha mejorado la comunicación vertical.(M 3,15)
- Se ha mejorado la práctica reflexiva.(M 4,00)
- Se han abierto nuevas líneas de actuación a partir de la formación. (M 3,65).

En la triangulación con los otros grupos implicados en el estudio, aparecen significaciones en aspectos como la mejora del clima de trabajo (con mayor notoriedad en centros públicos que privados, y mejor valoración por parte de directivos que del personal de base) siendo débilmente corroborado por las entrevistas a superiores jerárquicos. Estos no atribuyen la mejora del clima laboral a la formación por el “grado de dilución que tiene ese impacto en un contexto tan diverso e influido por multitud de factores” (E1 y E3).

La comunicación, la motivación y la práctica reflexiva, en el análisis inferencial también nos lleva a afirmar un impacto medio/alto y es significativamente mayor en los centros públicos que en los privados. En este caso sí que la triangulación con los superiores jerárquicos se corresponde con ese análisis. Es en la entrevistas E3 (centro público) donde se manifiesta de una forma rotunda la mejora de la comunicación

ascendente (en E3 se atribuyen también factores personales), de la motivación y de la práctica reflexiva como impacto directo de la formación sobre el contexto institucional.

Por otro lado, para los centros públicos hay también un impacto en el sentido de mayor responsabilidad, nivel de conocimientos, habilidades de los participantes y cohesión de los equipos.

Todos estos efectos, si son analizados desde el punto de vista de los superiores jerárquicos, como de los otros grupos implicados en el estudio, son más visibles para aquellos que disponen de formaciones de master y para aquellos que asumen funciones directivas y es siempre mayor en instituciones públicas que en las privadas.

Valor añadido

Esta es otra de las variables de impacto sobre los participantes y los equipos de trabajo de las instituciones objeto de nuestro estudio. Su valoración global ha reflejado un impacto medio/alto (M 3,96 para el grupo de ex -alumnos y M 3,11 para los colaboradores/subordinados).

Estas son algunas de las explicaciones al resultado obtenido:

- El MAGCI ha aumentado el nivel de conocimientos.(M 4,41)
- Ha ayudado a integrar y sistematizar la información.(M 4,00)
- La formación facilita la colaboración para el análisis de problemas y su solución.(M 3,74)
- El MAGCI es útil para mejorar la calidad del trabajo.(M 3,89)
- Facilita la comunicación afectiva en el seno de los equipos de trabajo.(M 3,70)
- La formación estimula para el conocimiento de otras realidades y experiencias profesionales. (M 4,19).

Estas valoraciones, contrastadas con los otros grupos de estudio, se observan como independientes del tipo de institución y del observador (no hay diferencias en función de la categoría/ cargo). El grupo de superiores jerárquicos comparten esta valoración (E1-E2-E3) con mayor peso en los aspectos relacionados en el análisis de problemas y planes de mejora.

9. PROPUESTAS y LÍMITES DE LA INVESTIGACIÓN

PROPUESTAS

Con el objeto de conseguir una mayor capacidad de confirmación de los resultados obtenidos, consideramos que sería interesante plantear otra investigación que podría tener dos líneas:

- Hacer el estudio con una muestra mayor, seleccionando alumnos que hayan finalizado el Máster hace menos de cinco años y que hayan permanecido en la misma institución.
- Plantear un estudio individualizado en una institución para observar el impacto sobre un contexto singular.

LÍMITES DE LA INVESTIGACIÓN

Veracidad, transferibilidad, fiabilidad, confirmabilidad.

El estudio que se ha llevado a la práctica desde un punto de vista descriptivo/interpretativo e integrando lo cualitativo y lo cuantitativo, ha perseguido los criterios de valor de veracidad, aplicabilidad, consistencia y neutralidad. Desde este punto de vista podemos decir que:

Lo que se ha observado e interpretado en nuestro estudio se corresponde con la realidad de los fenómenos estudiados. No obstante, la propia naturaleza del contexto en el que hemos evaluado depende de numerosos factores que han quedado fuera del estudio (la capacidad interpretativa de los sujetos, la realidad social objetiva en la que se desenvuelven, el entorno laboral cambiante de las instituciones sanitarias, etc.). La estrategia adoptada, en la línea de evitar la falta de correspondencia entre el contexto y nuestra percepción, pretende asegurar la credibilidad de los datos. La triangulación de métodos, de agentes

implicados y instituciones ha permitido combinar metodologías para la recogida de datos y el establecimiento de conclusiones.

En cuanto a la transferibilidad, dado que no se ha tratado de un estudio cuantitativo, con métodos aleatorios de muestreo (es decir siguiendo un patrón de investigación positivista) debería compensarse, en este estudio de corte descriptivo con una descripción más minuciosa de los fenómenos de estudio y con un sistema de muestreo diferente.

Las conclusiones del estudio, por tanto deben circunscribirse a la realidad de los centros donde se ha desarrollado.

La fiabilidad de los instrumentos de medición utilizados sí que han mostrado estabilidad y congruencia, y así se ha podido constatar a partir de las correlaciones estadísticas, además de los criterios de univocidad, idoneidad y pertinencia una vez sometidos a la prueba de jueces.

La confirmabilidad del estudio, en clara dependencia con la objetividad de nuestro proceso de evaluación deja una puerta abierta a la constatación por parte de otros investigadores, de la objetividad del estudio. Aunque la metodología de triangulación (de agentes y de instrumentos) supone una garantía para una mayor objetividad no podemos obviar que los cuatro investigadores son a su vez ex alumnos de la formación estudiada, hecho que puede generar dudas sobre la subjetividad de las conclusiones.

Dificultades durante el proceso

De todos modos, la gran limitación para el desarrollo del estudio ha sido el bajo porcentaje de retorno por parte de las tres instituciones estudiadas, de los instrumentos de medición.

En futuros estudios similares debería modificarse el sistema de entrega y recogida de cuestionarios para garantizar un porcentaje mayor de contestación.

Valorar la transferibilidad de los resultados resulta especialmente difícil en el contexto sanitario, dado que el impacto que se realiza sobre la institución puede dar a entender que se le atribuye un valor inerte al contexto, y realmente, se caracterizan por un dinamismo extraordinario si consideramos las tasas de rotación de las plantillas de enfermería.

10. BIBLIOGRAFÍA

1. Tejada Fernández, José (2007). **La evaluación del impacto de la formación como estrategia de mejora en las organizaciones**. Revista Electrónica de Investigación Educativa. Consultado en febrero 2008.
2. Chantal, Biencinto y Carballo, Rafael (2004). **Revisión de modelos de evaluación del impacto de la formación en el ámbito sanitario: de lo general a lo específico**. Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa. Consultado en 06-13-2007 en www.uv.es/RELIEVE/v10n2/RELIEVEv10n2_5.htm.
3. Fernández Lafuente, Elena (2006). **La evaluación de impacto en el Máster de Formación de Formadores CIFO-FLC** (Tesis de doctorado, Universitat Autònoma de Barcelona).
4. Teixidor Freixa, Montserrat (2004). **Pla Estratègic de l'Escola Universitaria d'Infermeria Santa Madrona de la Fundació "La Caixa"**. E.U.I Santa Madrona. Fundació La Caixa. Barcelona (multicopiado)
5. Fundació "la Caixa" (2004). Escola Universitària d'Infermeria Santa Madrona. Atenció a l'usuari. Consultado en marzo, 20, 2008 en www.fundacio.lacaixa.es/santamadrona.
6. Bonet López, E (et al.) (2002). **Model d'Avaluacio de les Competencies en Infermeria**. Modelo de Evaluacion de las Competencias en Enfermeria. Papers del Parc Taulí, 2002-V N:3, 6-19.
7. Palomino Moral, P.A., Frias Osuna, A., Grande Gascon, M.L. *et al.* (2005). **El Espacio Europeo de Educación Superior y las competencias enfermeras**. *Index Enferm.* [online]. primavera/verano vol.14, no.48-49 [citado 18 Febrero 2007], p.50-53. Consultado en 02-18-2007 en

www.scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1132-12962005000100011&lng=es&nrm=iso. ISSN 1132-1296

8. Argüello López, M^a Teresa (2005). **Formación Estratégica para el Desarrollo de Competencias**. Rol Enfermería, 28 (7-8), 500-5004.
9. BIENCINTO, C. y CARBALLO, R. (2004). **Revisión de modelos de evaluación del impacto de la formación en el ámbito sanitario: de lo general a lo específico**. RELIEVE: Revista Electrónica de Investigación i Evaluación Educativa. N.2, p. 101-116.
http://www.uv.es/RELIEVE/v10n2/RELIEVEv10n2_5.htm
10. PINEDA, P. (2000) **Evaluación del impacto de la formación en las organizaciones**. Educar nº 27, 119-133. Universitat Autònoma de Barcelona.
11. PINEDA, P. (1998). **El reto de evaluar la formación en la empresa: Herramientas y soluciones**. Capital Humano. 111, 32-36.
12. PINEDA, P. (2000). **Rentabilidad de la formación**. Jornadas Universitarias de Formación Continua. Las organizaciones en aprendizaje permanente.
13. SCHARGEL, F. P. (1996). **Cómo transformar la educación a través de la gestión de la calidad total: Guía práctica**. Díaz de Santos.
14. Navío, A. (1996). **La detección de necesidades orientada a la organización en aprendizaje permanente**. Documento interno. Departamento de Pedagogía Aplicada.

15. Navío. A. (1997). **La evaluación de instituciones de educación no formal: evaluación formal externa versus autoevaluación institucional.** Artículo Capítulo II : Modelo integrador Pág. 288 – 294.
16. Robbins, S.P. (1987). **Comportamiento organizacional.** México: Prentice Hall Hispanoamericana.
17. Biencinto, Chantal y Carballo, Rafael (2004). **Revisión de modelos de evaluación del impacto de la formación en el ámbito sanitario de lo general a lo específico.** Revista electrónica de investigación y evaluación educativa v. 10 n 2. Consultado en Julio 2008. Pág.: 101 / 116.
18. Gairin, J (1999). **La evaluación del impacto de la formación.** Artículo Capítulo IV. Pág. 296/17 – 296/30 .
19. Marín, B (2006). **Entre pasado y futuro,¿ especialidades y / o postgrado?.** Mesa redonda. Escuela Universitaria de estudios Sanitarios. Universidad pública de Navarra. Consultado en Agosto 2008.
20. Blasco, R. (2003). **Proyecto para la adecuación de la formación enfermera al espacio Europeo de Educación Superior.** Documento de Internet consultado en Septiembre del 2008.Pág. 49 – 58.
21. Tejada, J. (1993). **Resistencias – Obstáculos a la innovación.** Art. I Congreso Internacional de Administración Educativa, 13 – 15 Octubre. Chile Universidad de la Serena.
22. Pineda, P. (2000). Universidad Autónoma de Barcelona. Departamento de Pedagogía Sistemática y Global. *Revista Educar* nº.27 Pág. 125/127.

23. Lolo, M. Llach, R. y Grau, N. (1998). **El mando intermedio de Enfermería: pieza clave de la gestión.** EN Teixidor M. (dir). *La recerca en administració i gestió en infermeria / La investigación en administración y gestión en enfermería.* Vol. II. Barcelona: Fundació “la Caixa” / E.U.I. Santa Madrona.
24. Teixidor Freixa M, Pont Barceló E. (2005). **La gestación del Màster en Administración y Gestión en Cuidados de Enfermería de la Escuela Universitaria de Enfermería Santa Madrona de la Fundación “la Caixa”. El análisis de la situación. Los principios para el diseño del curriculum del Màster.** EN Teixidor Freixa M. (dir.) El ejercicio de la dirección desde la perspectiva del cuidar. Barcelona: Obra Social Fundació “la Caixa” / EUI Santa Madrona; 15-23.
25. Teixidor Freixa M. (1996). **La E.U. de enfermería Santa Madrona de la Fundación “La Caixa”: un proyecto global.** Olalla Formación Continuada 1996; marzo-abril, 1 (2): 38-42.
26. Thierney, .A.(2004). **La importancia de la enseñanza y la formación en investigación para la formación de enfermería en Europa.** EN Teixidor y Freixa M (dir.) La formación infermera: estado de la cuestión y perspectiva internacional. Barcelona: Fundación “la Caixa”.
27. Tudela C., Vergé G. (1997) **Influencia del Máster en la carrera profesional y ámbito personal.** EN Teixidor M. (dir). *La recerca en administració i gestió en infermeria / La investigación en administración y gestión en enfermería.* Vol. II. Barcelona: Fundació “la Caixa” / E.U.I. Santa Madrona, 1998.

