

Documentación Administrativa, número 13, diciembre de 2024

Monográfico: La necesaria transformación de la selección, la formación y la gestión del talento en las Administraciones públicas del siglo XXI



Sección: ARTÍCULOS

Recibido: 29-10-2024

Modificado: 02-12-2024

Aceptado: 07-12-2024

Publicado: 14-01-2025

ISSN: 1989-8983 – DOI: <https://doi.org/10.24965/da.11462>

Páginas: 95-120

Referencia: Martínez-Simón, S. (2024). Retos actuales para el aprendizaje y gestión del conocimiento en las Administraciones públicas. Estudio de caso del Modelo de Aprendizaje y Desarrollo (MAD) de la Escola d'Administració Pública de Catalunya y su implementación. *Documentación Administrativa*, 13, 95-120. <https://doi.org/10.24965/da.11462>

## Retos actuales para el aprendizaje y gestión del conocimiento en las Administraciones públicas. Estudio de caso del Modelo de Aprendizaje y Desarrollo (MAD) de la Escola d'Administració Pública de Catalunya y su implementación

### *Current challenges for learning and knowledge management in public administrations. Case study of the Learning and Development Model (MAD) of School of Public Administration of Catalonia and its implementation*

Martínez-Simón, Sílvia

Escola d'Administració Pública de Catalunya (EAPC) (España – Spain)

[smartinezs@gencat.cat](mailto:smartinezs@gencat.cat)

#### NOTA BIOGRÁFICA

Especializada en el ámbito de recursos humanos, en concreto en el ámbito de aprendizaje y la gestión del conocimiento, el modelo de competencias profesionales y, los últimos años, en gestión del cambio, innovación y transformación organizativa. Autora de diversas publicaciones relacionadas con estas materias. Profesora colaboradora de los estudios de grado en Psicología de la UOC (desde 2006). Formadora en la EAPC (desde 2008) y entrevistadora interna de la Generalitat de Catalunya (desde 2015). Máster en Psicología Jurídica por la UAB y acreditada como *scrum master*, nivel experto, por IL3-UB. Actualmente cursa el postgrado en Dirección y Gestión Públicas de la EAPC-TecnoCampus-Universitat Pompeu Fabra y el máster en E-learning de la UOC.

#### RESUMEN

**Objetivos:** el presente artículo se orienta a analizar los retos del aprendizaje y la gestión del conocimiento en el contexto de la Administración pública, y a exponer los conceptos y ejes clave a partir de los cuales articular nuevos modelos orientados a su transformación. Este estudio se enfoca en el análisis y descripción del Modelo de Aprendizaje y Desarrollo (MAD) de la Escola d'Administració Pública de Catalunya (EAPC) y profundiza en cómo se está llevando a la práctica. **Metodología:** el valor principal de este artículo radica en su enfoque orientador y asesor. **Resultados:** un modelo que se alinea con la cultura colaborativa debía cocrear su implementación, por lo que se describe el proceso de elaboración del plan de implementación del MAD. Mediante el mismo, se están desarrollando actuaciones que abordan distintos ejes críticos para que la transformación sea efectiva y se impulse el cambio, como la transformación y gestión del cambio, la gobernanza, la gestión y transferencia de conocimiento, los instrumentos y herramientas, la comunicación y evaluación. **Conclusiones:** con el análisis planteado en este estudio se pretende que el ecosistema del aprendizaje y desarrollo en las Administraciones públicas pueda transferir las bondades de este modelo y, asimismo, sea crítica con él, con el objetivo de que se provoquen mejoras en la preparación de los servidores públicos para asumir nuevos retos, impacte en su desarrollo profesional y contribuya a la mejora de los servicios públicos.

#### PALABRAS CLAVE

Aprendizaje; aprendizaje colaborativo; aprendibilidad; gestión del conocimiento; Modelo de Aprendizaje y Desarrollo de la EAPC; Administración pública; transformación digital; servidores públicos; talento público; cultura organizacional; gestión del cambio organizativo.

## ABSTRACT

**Objectives:** This article aims to analyse the challenges of learning and knowledge management in the context of public administration, and to expose the key concepts and axes from which to articulate new models aimed at their transformation. This study focuses on the analysis and description of the Learning and Development Model (MAD) of the School of Public Administration of Catalonia (EAPC) and aims to deepen in how it is being put into practice. **Methodology:** The main value of this article lies in its guiding and advisory approach. **Results:** A model that is aligned with the collaborative culture had to co-create its implementation, so the process of elaboration of the MAD implementation plan is described. Through this implementation plan, actions are being developed that address different critical axes for the transformation to be effective and drive change, these are: transformation and change management, governance, knowledge management and transfer, instruments and tools, communication and evaluation. **Conclusions:** The analysis presented in this study is intended that the learning and development ecosystem in public administrations can transfer the benefits of this model and also to be critical of it, with the aim of improving the preparation of public servants to take on new challenges, impacting their professional development and contributing to the improvement of public services.

## KEYWORDS

Learning; collaborative learning; learnability; knowledge management; EAPC Learning and Development Model; public administration; digital transformation; civil servants; public talent; organizational culture; organizational change management.

## SUMARIO

1. INTRODUCCIÓN. 1.1. MARCO CONTEXTUAL DEL APRENDIZAJE, EL DESARROLLO Y LA GESTIÓN DEL CONOCIMIENTO DE LOS PROFESIONALES DE LAS ADMINISTRACIONES PÚBLICAS. 1.2. OBJETIVOS DEL ESTUDIO. 2. TENDENCIAS EN EL ÁMBITO DEL APRENDIZAJE, EL DESARROLLO Y LA GESTIÓN DEL CONOCIMIENTO EN EL CONTEXTO DE LA ADMINISTRACIÓN PÚBLICA. 3. ¿Y CUÁLES SON LOS RETOS A QUÉ PRETENDEN DAR RESPUESTA LOS NUEVOS MODELOS? 4. EL MODELO DE APRENDIZAJE Y DESARROLLO DE LA EAPC. 4.1. FINALIDAD DEL MAD Y CONCEPTOS CLAVE DEL MODELO. 4.1.1. Principios rectores del MAD. 4.1.2. Atributos del MAD. 4.2. OBJETIVOS ESTRATÉGICOS DEL MAD. 4.3. EL MAD COMO IMPULSOR DE NUEVAS FORMAS DE APRENDIZAJE. ¿QUÉ APORTA DE NUEVO? 4.4. ARQUITECTURA DEL MAD. 4.4.1. Niveles de profundización del modelo de aprendizaje y desarrollo de la EAPC. 4.4.2. Capas de diseño del MAD de la EAPC. 4.4.3. Palancas de aprendizaje y cambio dentro del MAD de la EAPC. 4.4.4. Análisis sobre los aspectos de mejora del MAD de la EAPC. 4.5. CASOS APLICADOS DEL MAD. 5. ESTRATEGIA PARA DEFINIR LA IMPLEMENTACIÓN DEL MAD DE LA EAPC. 5.1. LA COCREACIÓN DE LA IMPLEMENTACIÓN DEL MAD. 5.2. OBJETIVOS Y RETOS QUE ORIENTAN EL MAD DE LA EAPC HACIA EL FUTURO. 5.3. APRENDIZAJES DEL PROCESO DE COCREACIÓN DE LA IMPLEMENTACIÓN DEL MAD. 6. EL MAD DE LA EAPC EN ACCIÓN. PLAN DE ACTUACIONES PARA IMPLEMENTAR EL MODELO. 7. CONCLUSIONES. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

## 1. INTRODUCCIÓN

### 1.1. Marco contextual del aprendizaje, el desarrollo y la gestión del conocimiento de los profesionales de las Administraciones públicas

Los últimos años han representado un cambio significativo para las personas que trabajamos a la Administración. La situación sobrevenida por la COVID-19 y la situación de postpandemia han representado un revulsivo organizativo. Han removido el escenario laboral y se ha acelerado de manera exponencial la necesidad de realizar cambios. La situación de la denominada *nueva normalidad* ha puesto en juego nuevas competencias en los profesionales y está comportando situaciones más inciertas en las que se nos pide, como servidores públicos, aumentar nuestra flexibilidad. Una adaptabilidad y versatilidad que también se tendría que trasladar a los modelos de trabajo, es más que evidente.

El escenario actual es complejo porque, además, confluyen varios aspectos que exigen todavía más adaptación: la digitalización de los servicios públicos, los efectos del actual proceso de estabilización de plantillas; la situación de relevo generacional; la necesaria adaptación de la cultura organizativa a la

incorporación de nuevos profesionales con nuevas y muy buenas ideas (que tendríamos que saber apreciar y encajar como organización) y, ahora, la emergencia de la Inteligencia artificial, que intuimos –tan solo intuimos– lo que puede llegar a comportar. Es importante remarcar todos estos elementos de contexto para entender que el trabajo cotidiano de un servidor público cada vez está más repleto de retos y, en algunos casos, de alta complejidad, que hacen que necesariamente nos tengamos que actualizar y preparar para darles respuesta y ofrecer servicios de calidad a la ciudadanía.

En el ámbito de las organizaciones han emergido dos siglas que ayudan a entender este contexto de cambio: VUCA (volatility, uncertainty, complexity y ambiguity) y, posteriormente, BANI (brittle, anxious, nonlinear e incomprensible). Tal como apunta Peñalver (2022), el primero, VUCA, hace referencia a la volatilidad o la rapidez de los cambios, la incertidumbre o falta de previsibilidad, la complejidad y la ambigüedad o dificultad de poder interpretar el entorno que caracteriza los nuevos tiempos. El segundo, BANI, da un paso más adelante y pone el énfasis en aspectos como, por ejemplo, la fragilidad de los sistemas (brittle) que lleva a las organizaciones a tener que ser o practicar la resiliencia y estar preparadas para crisis repentinas; la ansiedad, así como el impacto emocional en las personas y los equipos; la no linealidad de los cambios, que llevan a la organización a tener la necesidad de adoptar nuevos patrones o formas de pensar y de trabajar, y la incomprensibilidad, en el sentido que se hace difícil comprender los nuevos tiempos y se requiere de enfoques innovadores.

De hecho, tras todos los cambios vividos, y dada su relevancia, en el contexto de las Administraciones públicas cada vez es más habitual entender que vamos a tratar y trabajar con «wicked problems» o «problemas retorcidos», que resultan muy difíciles o casi imposibles de resolver (Head, 2022).

Ante este escenario, se hace evidente que el modelo de aprendizaje y desarrollo de los profesionales, así como los enfoques de la gestión del conocimiento en las Administraciones públicas, deben mutar para adaptarse a las nuevas necesidades de los profesionales.

De hecho, la transformación digital de la Administración sería una de las protagonistas para contribuir a que los profesionales se adapten a estos nuevos tiempos. No obstante, un elemento relevante a tener en cuenta es que esta transformación trata de lo digital, pero en el fondo tiene como protagonistas a las personas de la misma organización. En el trabajo de análisis de Mergel *et al.* (2019) sobre lo que representa la transformación digital en la Administración pública ya se analiza este proceso de transformación desde la perspectiva de las competencias y los pensamientos y creencias (mindset) de los servidores públicos. Y es que el foco atencional, la protagonista de los cambios es la persona trabajadora que deberá poder cambiar para estar preparada para adaptarse y asumir las nuevas funciones y retos, a la vez que contribuir, desde la organización, a que los cambios se produzcan.

En este sentido, las instituciones que trabajamos en el ámbito del aprendizaje, el desarrollo profesional y la gestión del conocimiento de los servidores públicos, como, por ejemplo, la Escola d'Administració Pública de Catalunya (EAPC, en lo sucesivo), estamos promoviendo cambios para que las personas que trabajamos a la Administración estemos acompañadas con nuevos formatos de aprendizaje y desarrollo, así como para que se promueva la gestión del conocimiento en nuestras organizaciones.

## 1.2. Objetivos del estudio

El estudio se orienta a analizar los retos del aprendizaje y la gestión del conocimiento en el contexto de la Administración pública y a exponer los conceptos y ejes clave a partir de los cuales articular nuevos modelos orientados a su transformación.

En este se describe el Modelo de Aprendizaje y Desarrollo (MAD, en lo sucesivo) de la EAPC, se analizan sus conceptos clave y se profundiza en cómo este se está llevando a la práctica. Se describe el proceso de elaboración del plan de implementación mediante un proceso de cocreación, que se alinea con la cultura colaborativa que promueve el mismo modelo.

Mediante el plan de implementación del MAD, ya iniciado, se están desarrollando actuaciones que abordan distintos ejes críticos para que los profesionales y la organización dispongan de nuevas formas de aprendizaje que ayuden a hacer efectivo este proceso de transformación y de cambio.

El análisis de estos conceptos clave del MAD y de los ejes de su implementación, permite que el lector pueda valorar los elementos para la transferibilidad de este modelo a nuevas propuestas. Todo ello orientado a la transformación del aprendizaje continuo de los servidores públicos y, en definitiva, a que se provoquen mejoras en las metodologías de aprendizaje, desarrollo y gestión del conocimiento que se orientan a la preparación de estos para asumir nuevos retos.

## 2. TENDENCIAS EN EL ÁMBITO DEL APRENDIZAJE, EL DESARROLLO Y LA GESTIÓN DEL CONOCIMIENTO EN EL CONTEXTO DE LA ADMINISTRACIÓN PÚBLICA

El presente estudio no pretende analizar en profundidad el estado de situación del aprendizaje, el desarrollo y la gestión del conocimiento en la Administración pública. Publicaciones como la de Illeris (2018) revisan las teorías vigentes del aprendizaje; estudios como los de Martínez Marín (2016, 2019, 2020) reflexionan acerca del estado del aprendizaje y la gestión del conocimiento en la Administración pública española, y el de Murillo-Pedrosa (2023) y los de Gairín y Rodríguez-Gómez (2014, 2015) lo hacen en el ámbito autonómico catalán, de manera contrastada empíricamente y con una exhaustividad y rigor impecables. Recomendamos su lectura atenta.

De ellos se extraen conclusiones primordiales para operativizar y avanzar en los retos que tenemos las instituciones que nos dedicamos a este ámbito de actuación en la Administración pública. Así, en Martínez Marín (2020) se concluye que el modelo tradicional ha pasado de ser el preponderante a substituirse por modelos formativos y de aprendizaje alternativos. No obstante, pese a estos cambios, y pese a que la normativa básica –Texto refundido del Estatuto Básico del Empleado Público, en adelante TREBEP– ya lo contemplaba (Jiménez Asensio, 2010), el modelo de competencias y de desarrollo profesional vinculado al puesto de trabajo no estaba siendo desarrollado. En este sentido, el Real Decreto Ley 6/2023, de 19 de diciembre, por el que se aprueban medidas urgentes para la ejecución del Plan de Recuperación, Transformación y Resiliencia en materia de servicio público de justicia, función pública, régimen local y mecenazgo<sup>1</sup> establece las áreas funcionales. En la Administración General del Estado, durante estos meses se han producido avances notorios en este sentido. Martínez Marín (2020) destaca que aparecían, por contra, otras prácticas formativas –emergentes– que denominábamos *aprendizaje social y situado* (Wenger, 2001), muy relacionadas con la gestión del conocimiento. Murillo-Pedrosa (2023) enfatiza el papel del aprendizaje en el puesto de trabajo y la gestión del conocimiento en su tesis doctoral, centrada en la Administración pública catalana, en concreto en la Generalitat de Catalunya; más adelante se abordará esta cuestión.

En su artículo, Martínez Marín (2020, p. 66) señala como principales razones para la substitución progresiva del modelo tradicional (basada en: aula, alumnado, persona experta y elección de la acción formativa a través de un catálogo anual): la desconexión con el ámbito estratégico (Cortés y Catalá, 2020), el enfoque centrado más en el proceso que en el impacto (Lama, 2016); la falta de conexión directa con el puesto de trabajo (Hart, 2015); dirigirse a destinatarios múltiples, según propia elección, y no a agrupaciones naturales constituidas por colectivos de profesionales con necesidades de formación similares y que trabajan juntos, para conformar ecosistemas de aprendizaje (Alonso, 2020); existencia de métricas solo de proceso, y su enfoque en experiencias pasadas y no para lo nuevo que está por venir (Jarcho, 2017). Y concluye que se ha llegado a un colapso de la formación tradicional y remarca, en sus conclusiones, la necesidad de avanzar hacia una cultura de aprendizaje como alternativa.

El autor considera esta cultura como un factor protector y señala como el factor más influyente el rol de los y las líderes (directivos/as) «como impulsores del deseo de aprender». Describe Martínez Marín (2020) que ante esta necesidad y ante la oportunidad que se abría para transformar la formación y el aprendizaje después de la pandemia, se redactó un manifiesto para impulsar de forma pautada la cultura del aprendizaje en las organizaciones (Martínez *et al.*, 2020). En este se incluyeron unos ejes con recomendaciones para a instaurar espacios protectores que hacen más viable conseguir los objetivos de aprendizaje permanente en los profesionales y en la organización:

- Elaborar y poner en práctica una política para la implantación de una cultura de aprendizaje.
- Promover el uso de espacios y modelos para el intercambio de experiencias y aprendizajes.
- Promover el uso de espacios y sistemas para la recopilación y difusión del conocimiento clave de la organización.
- Desarrollar espacios y procesos para promover la innovación y la generación de nuevo conocimiento.

Martínez Marín (2020) presenta los ejes de forma ordenada en la siguiente tabla (Martínez *et al.*, 2020):

---

<sup>1</sup> Real Decreto Ley 6/2023, de 19 de diciembre, por el que se aprueban medidas urgentes para la ejecución del Plan de Recuperación, Transformación y Resiliencia en materia de servicio público de justicia, función pública, régimen local y mecenazgo. Boletín Oficial del Estado, 303, de 20 de diciembre de 2023. <https://www.boe.es/eli/es/rdl/2023/12/19/6/con>

**TABLA 1. ALGUNAS ACCIONES PARA EL DESARROLLO DE UNA CULTURA DE APRENDIZAJE ORGANIZACIONAL**

	<b>Impulsar acciones para PONER EN VALOR el aprendizaje y el conocimiento</b>	<b>Impulsar acciones para COMPARTIR el aprendizaje y el conocimiento</b>	<b>Impulsar acciones para RECOPILAR Y DIFUNDIR aprendizajes y conocimientos</b>	<b>Impulsar acciones para CREAR nuevos aprendizajes y conocimientos</b>
A nivel estratégico	<ul style="list-style-type: none"> <li>Identificando y gestionando el conocimiento clave de la organización.</li> <li>Incorporando acciones sistemáticas de <i>benchmarking</i>, de vigilancia de inteligencia competitiva.</li> <li>Defendiendo e implantando un modelo de gobernanza y políticas para el desarrollo de la cultura del aprendizaje, alineada con los objetivos de la organización.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Participando en espacios colaborativos externos, para el intercambio con otras organizaciones y sectores.</li> <li>Integrando la cultura de aprendizaje en las reuniones de dirección y facilitando su aplicación en el resto de la organización.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Generando una cultura de seguridad, que interprete el error como una oportunidad para aprender y mejorar.</li> <li>Integrando los procesos estratégicos en un modelo que asegure el aprendizaje, antes, durante y después.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Estableciendo alianzas inteligentes con otros interlocutores para generar nuevo conocimiento.</li> <li>Estableciendo nuevos retos y desafíos organizacionales que permitan generar nuevas oportunidades.</li> </ul>
A nivel operativo	<ul style="list-style-type: none"> <li>Desarrollando las estructuras, aportando recursos y asignando tiempo de acuerdo con los objetivos de aprendizaje planteados.</li> <li>Comprometiendo a los directivos a favorecer el desarrollo de sus equipos y a acompañarlos en su mejora continua.</li> <li>Evolucionando de la formación clásica a modelos de aprendizaje integrados en el propio trabajo.</li> <li>Haciendo corresponsables a todas las personas de su propia formación y desarrollo.</li> <li>Estableciendo sistemas integrados de recompensa y reconocimiento por los resultados alcanzados y por la aportación de experiencias que sea de valor para la organización.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Generando espacios colaborativos internos para el intercambio de experiencias y la resolución de problemas.</li> <li>Favoreciendo conversaciones y sistemas para el intercambio de experiencias entre equipos internos y externos.</li> <li>Dedicando tiempo de los equipos, para el trabajo colaborativo y la reflexión compartida.</li> <li>Identificando a las personas referente y dándoles herramientas para que puedan compartir su <i>expertise</i>.</li> <li>Incorporando modelos de aprendizaje que complementen a la formación tradicional con actividades pre y post cursos, orientadas a la aplicación de en el puesto de trabajo, con un seguimiento relativo a la obtención de mejoras.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Identificando y promoviendo la aplicación de las mejores prácticas y lecciones aprendidas entre profesionales y equipos.</li> <li>Promoviendo el aprendizaje a través de la experiencia (tanto de los errores como aciertos) y el aprendizaje del conocimiento que sea reutilizable.</li> <li>Fomentando las prácticas que aseguren la identificación, organización, difusión e implantación en la operativa de los aprendizajes producidos.</li> <li>Diseñando procesos de acompañamiento durante la incorporación de los nuevos profesionales y sistemas para retener y difundir las experiencias de los sénior antes de su marcha.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Creando espacios de disrupción, que permitan la aplicación de nuevo conocimiento y la innovación.</li> <li>Incorporando nuevas formas de trabajo que promuevan la generación de valor y la resolución creativa de problemas complejos.</li> <li>Estimulando la curiosidad, el pensamiento crítico, y las ideas divergentes como generadoras de innovación.</li> <li>Promoviendo modelos de aprendizaje que despierten la actitud creativa e innovadora, y acerquen metodologías ágiles y facilitadores digitales.</li> </ul>

Fuente: Martínez Marín (2020).

Martínez Marín detalla que, como consecuencia del anterior planteamiento, se generan pautas más concretas para guiar la transición desde la formación hacia la gestión del conocimiento, y de aquí a la cultura de aprendizaje (íd.). Se puede ver resumidamente en la siguiente tabla:

**TABLA 2. TRANSICIÓN DESDE LA FORMACIÓN, A LA GESTIÓN DEL CONOCIMIENTO Y A LA CULTURA DE APRENDIZAJE**

	<b>Formación</b>	<b>Gestión del conocimiento</b>	<b>Acciones de cultura de aprendizaje</b>
<b>Involucrados</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Departamento de formación y desarrollo.</li> <li>Usuarios directos que solicitan formación.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Departamento de formación y desarrollo.</li> <li>Usuarios directos que solicitan programas.</li> <li>Directivos de áreas de actividad que se involucran.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Departamentos de formación y desarrollo.</li> <li>Usuarios directos que solicitan formación.</li> <li>Directivos de áreas de actividad que se involucran.</li> <li>Todos los directivos de la organización.</li> </ul>
<b>Acciones concretas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Cursos presenciales.</li> <li>Cursos online síncronos (webinars).</li> <li>Cursos en línea asíncronos.</li> <li>Formación en plataformas (LMS, móvil, etc.).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Grupos de trabajo.</li> <li>Comunidades de práctica.</li> <li>Proyectos aplicados (acción learning).</li> <li>Jornadas de buenas prácticas.</li> <li>Market places.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Todo lo anterior, pero asegurando su presencia en todas las unidades.</li> <li>Adicionalmente, y para cada ámbito:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>Dinamización de espacios.</li> <li>Conversación/reflexión.</li> <li>Creación/innovación.</li> <li>Compartición.</li> <li>Puesta a disposición del conocimiento (repositorios...).</li> </ul> </li> <li>En el nivel organizacional:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>Procesos participativos.</li> <li>Campañas de aprendizaje.</li> <li>Días/semanas de...</li> <li>Comunicación interna (news...).</li> </ul> </li> </ul>
<b>Acciones extra</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Detección de necesidades y diseño de catálogos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Cultivo usuarios que se implican.</li> <li>Engagement CEOS en determinadas áreas de actividad que lo solicitan y promueven y sostienen.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Formación/compromiso directivos en cultura de aprendizaje.</li> <li>Directivos capacitados en desarrollo de personas y equipos.</li> <li>Nuevos roles en los ámbitos de actividad:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>Referentes de aprendizaje.</li> <li>Dinamizadores.</li> <li>Curadores.</li> </ul> </li> </ul>

Fuente: elaboración propia, adaptado de Martínez Marín (2020).

Por otro lado, en lo referente a la gestión del conocimiento, la pregunta que nos podemos hacer es si: ¿la gestión del conocimiento adquiere protagonismo en el necesario proceso de transformación de la Administración pública? Desde los años 2000 que hablamos de la gestión del conocimiento en las Administraciones públicas. Una organización que no lo hiciera entonces demostraba ser una organización que no pensaba en su futuro, que no se enfocaba ni se preocupaba por estar preparada por los cambios (Martínez-Simón, 2023).

De nuestro entorno, la Administración pública catalana, se puede decir que ha habido colectivos profesionales que lo han tenido más presente que otros. Profesionales que han optado por ser innovadores y proactivos y, casi «remando a contracorriente», han implementado prácticas que partían del convencimiento de que si no lo hacíamos como organización, nos abocábamos a la extinción, más pronto que tarde, y de una manera más próxima en el tiempo.

Gracias a estas acciones, que parten de la más clara vocación de servicio público y de una alta visión estratégica, se han mantenido unos *mínimos* en cuanto a la gestión del conocimiento en nuestra organización, pero, desafortunadamente, no en todos los ámbitos críticos.

La gestión del conocimiento, como sabemos, implica diseñar e implementar sistemas para identificar, *encapsular* y compartir de manera sistemática el conocimiento, poniéndolo en valor para la propia organización. Siguiendo a Castañeda (2023), a menudo muchas de estas acciones acostumbran a quedarse alojadas en algunos procesos más básicos de la gestión del conocimiento, basados en el conocimiento tácito. Este proceso comporta, por un lado, documentar (proceso imprescindible para que el conocimiento entendido como activo individual, pase a ser organizacional) y, de la otra, almacenarlo, en el sentido de depositarlo para que, una vez documentado, lo podamos localizar. Ahora bien, más allá de este proceso, ¿qué estamos haciendo para activar otros procesos de la gestión del conocimiento, como el de adquisición? ¿Cómo estamos identificando el conocimiento crítico de la organización y el conocimiento que tenemos que adquirir para adaptarnos al nuevo entorno? Y, ¿qué estamos haciendo para fomentar la distribución y compartición del conocimiento y su aplicación?

Si queremos sistematizar el aprendizaje organizativo y adquirir y generar conocimiento con el propósito de convertirlo en conocimiento institucional, hay que activar los diferentes procesos que comporta la gestión del conocimiento e ir más allá de la documentación y almacenamiento del conocimiento.

Llegados a este punto, nos preguntamos: ¿somos una organización que aprende? Consideramos que una organización aprende cuando es capaz de facilitar el aprendizaje de todos los profesionales y continuamente se transforma a sí misma (Gairín y Rodríguez-Gómez, 2020). Por lo tanto, el aprendizaje organizativo únicamente es posible cuando las personas que conforman la organización aprenden y transfieren dichos aprendizajes a su puesto de trabajo. En este sentido, autores como Rodríguez-Gómez (2020) apuntan que los modelos tradicionales de formación tienen limitaciones y, ante estas limitaciones, son las propuestas que promueven el aprendizaje informal en el puesto de trabajo las que están adquiriendo mayor relevancia.

Destaca Murillo-Pedrosa (2023) que la autora Matthews (1999) considera que cada vez se reconoce más el aprendizaje en el puesto de trabajo, pero los profesionales deberían utilizar los beneficios del aprendizaje para que la organización evolucione hacia una organización que aprende. Son grandes los cambios que se están produciendo en el lugar de trabajo y muchos de los autores consultados, como Billett (2020) y Li *et al.* (2009), entre otros, constatan cómo el trabajo se centra cada vez más en reunir las experiencias adecuadas para resolver problemas y retos concretos. Muchas organizaciones llevan a cabo estrategias que tienden a promover el aprendizaje en el puesto de trabajo. Dicho aprendizaje tiene lugar a través de la interacción y el trabajo colaborativo entre los miembros de una organización, por lo que a raíz de esto distintos autores, como Marsick (2006), Jarcho (2012) y Marsick y Watkins (2015), entre otros, hablan de la importancia de generar espacios de aprendizaje informal para que los profesionales de una organización puedan adquirir nuevos conocimientos.

Por lo tanto, si queremos acelerar el aprendizaje organizativo, que ahora es evidente que nos hace falta, tenemos que activar procesos de gestión del conocimiento. No hacerlo así nos sigue poniendo en situación de riesgo ante los cambios que vienen y que ya tenemos encima, a pesar de nos cueste admitirlo.

La suma de este todo evidencia que estamos en un momento organizativo de clara transformación organizativa, en que el contexto actúa como catalizador exponencial de cambios, y, llevándolo a nuestra realidad cotidiana, nos vemos obligados a hacer cambios en las anteriores maneras de hacer (Martínez-Simón, 2023).

De manera absolutamente alineada con estas necesidades y tendencias de actuación, organizaciones como el Instituto Nacional de Administración Pública (INAP), así como organismos asimilados de varias comunidades autónomas, empiezan a repensar el ámbito competencial propio y a desarrollar modelos de aprendizaje y desarrollo, así como de gestión del conocimiento adaptados a esta nueva realidad.

En este sentido, destaca la obra reciente del INAP, *Hacia el aprendizaje más allá de la formación. Una década de transformaciones en el Instituto Nacional de Administración Pública* (Argilés *et al.*, 2023), que, de manera casi acompasada con la presentación de la I Estrategia de Aprendizaje para el periodo 2023-2024 (a finales de 2022), presenta meses después esta obra que aborda una profunda reflexión alrededor del significado de la formación y del aprendizaje de los empleados y empleadas públicos que gestiona el INAP.

En este marco competencial, en el ámbito de la Administración pública catalana, toma absoluto protagonismo el Modelo de Aprendizaje y Desarrollo de la Escuela de Administración Pública (MAD), que presentaremos de forma sintética en el próximo apartado.

Tan solo de acuerdo con este marco conceptual y de cambio de valores, que giran alrededor de los modelos de aprendizaje y de gestión del conocimiento, será posible llevar a cabo la transformación deseada.

### 3. ¿Y CUÁLES SON LOS RETOS A QUÉ PRETENDEN DAR RESPUESTA LOS NUEVOS MODELOS?

El análisis de las necesidades del momento actual y de las tendencias en nuestro marco competencial que se ha desarrollado hasta el momento ha hecho aflorar aspectos clave que tener en cuenta a la hora de definir los modelos de aprendizaje y de gestión del conocimiento. En este apartado se pretende ofrecer al lector una síntesis de los retos a qué nos enfrentamos en nuestro ámbito de actuación y cuáles hemos identificado en el contexto de la Administración pública catalana:

- Los modelos de aprendizaje deben orientarse hacia modelos más abiertos, modulares y continuos, donde se haga especial énfasis en la autonomía del aprendiz, que aprenda a aprender» para estar preparado para asumir los nuevos retos en el trabajo.
- La formación tiene que ser experiencial, tiene que ser vivencial, significativa, para que provoque el *engagement* necesario (de acuerdo con las tesis de Jane Hart, 2015). Hace falta, pues, definir acciones de aprendizaje basadas en metodologías de participación activas, como, por ejemplo conversaciones, debates, diseñar propuestas de trabajo, dinámicas basadas en experiencias reales, practicar aquello que se está aprendiendo para que se generen vivencias reales. Poniendo en práctica los comportamientos vinculados a las competencias claves que se movilizan en la formación, es como interiorizamos los cambios, modificamos patrones de comportamiento y los aplicamos en nuestro día a día. Esta es la base del aprendizaje de las personas adultas.
- La formación se debe diseñar de acuerdo con modelos competenciales, mapas de perfiles y funciones. Tiene que ser altamente aplicada al puesto de trabajo, transferible y, por lo tanto, realista, conectada con el desarrollo de las funciones de los profesionales. Por ejemplo, mediante el análisis de casos y el trabajo de proyectos reales para que tenga una transferencia directa al puesto de trabajo.
- Parece una obviedad, pero no lo es. Tan solo así se producirá un impacto transformador real en la organización; sobre todo porque cualquier proceso de cambio comporta aprender comportamientos nuevos y desaprender los viejos, y esto comporta sobrecostes personales y materiales que solo se asumirán si las profesionales que participan vivencian que la formación se ha pensado para acompañarlos en el proceso de cambio.
- Debe tener en cuenta las funciones y las competencias profesionales de estos perfiles. De aquí la importancia de que los formatos de aprendizaje se alejen de aquello estático y pasen a ser dinámicos y articulados alrededor del desarrollo de los y de las profesionales. Se aconsejan microformatos de formación, tipo píldoras formativas, que se adapten a pequeños cambios comportamentales, con alta transferibilidad al desarrollo de los puestos de trabajo y con alto impacto en los servicios públicos y las mejoras que serán necesarias en un futuro tan volátil y cambiante.
- Tal como apuntan Feijóo *et al.* (2010), se debe poner en valor la formación como palanca de cambio hacia una mayor profesionalización y competitividad del sector público. Las autoras ya hacen referencia a un sistema formativo que combine: la personalización –«ciclos formativos personalizados para potenciar y reforzar los conocimientos, las habilidades y competencias específicas»– con programas formativos más generalistas. Y apuntan a la necesidad de mantener la competencia personal a lo largo de la carrera personal, el denominado *life long learning* y, más recientemente, *learnability*.
- En los últimos años hemos tomado conciencia de que se genera impacto y se transforma la organización cuando las acciones de aprendizaje están estratégicamente alineadas con un proyecto de cambio y se diseñan *ad hoc*, teniendo en cuenta los elementos de contexto y las llamadas *barreras* –o los llamados «asesinos silenciosos»–, según Beer *et al.* (2016), que pueden obstaculizar el cambio.
- Además, atendido el contexto actual, se trata de acompañar a los profesionales en proyectos de relativa corta duración y con resultados inmediatos, tangibles y que provoquen impacto.
- Evidentemente, tiene que ser desarrollada por profesionales con ascendencia técnica, referentes en la materia o bien que trabajen con metodologías innovadoras y se orienten al cambio y la mejora. Hay departamentos donde esta variable es capital para que una formación tenga éxito entre el personal directivo, entre mandos o profesionales altamente especializados.
- Y, sobre todo, que sea formación-acción, de acompañamiento a los equipos directivos y de proyecto. Se trata de un formato de aprendizaje, casi de asesoramiento-consultoría interna, que se orienta a desarrollar competencias y adquirirlas por medio de aprendizajes altamente transferibles y con impacto en los proyectos que se tienen que implementar en sus unidades orgánicas. Por lo tanto, con alto valor público y con impacto en los servicios que se ofrecen a la ciudadanía (Cerón *et al.*, 2022).

- Si lo que se pretende es potenciar el talento interno y hacer aflorar el *expertise* de la organización, se apostará por aprendizajes colaborativos y en red orientados a provocar cambios estratégicos y mejoras, por lo que en el desarrollo de cualquier itinerario de desarrollo será habitual y frecuente el hecho de articular y dinamizar comunidades de práctica.
- Tiene que ser aprendizaje actual, de máxima actualidad. Aprendizaje *just in time*. Siguiendo a Murillo-Pedrosa y Gairín (2020), el perfil del profesional actual no espera habitualmente el catálogo de cursos formativos para poder actualizarse, sino que lo hace cuando verdaderamente necesita formarse. El profesional siente la necesidad de acceder y disponer de una formación cercana y en el momento, hecho que está promoviendo un cambio de la formación presencial a la virtual; también la búsqueda de nuevas formas de perfeccionamiento.
- De aquí la importancia de disponer de formatos en línea, vía plataformas de aprendizaje, que nos permitan crear entornos de aprendizaje personalizados, al mismo tiempo que ser ágiles y dar opciones de aprendizajes masivos cuando sea necesario. A fin de garantizar su sostenibilidad, hay que prever procesos de aprendizaje con formatos abiertos y accesibles en cualquier momento (flexibles).
- A la vez, adquiere protagonismo la figura del mando que en el puesto de trabajo puede contribuir a generar procesos de aprendizaje internos para que la movilidad de los profesionales impacte lo mínimo posible en la implementación de los cambios. Y que estén a disposición de los y de las profesionales de manera abierta, accesible, cuando se sea necesaria, y con una alta flexibilidad (tipo massive open online courses –MOOC–).
- Tiene que ser multidispositivo (pc, teléfono móvil, tablet) y con metodologías que despierten el interés del aprendiz y fomenten la atención sostenida –por ejemplo, la gamificación–.
- A pesar de que entre el personal directivo y, de hecho, también entre los servidores públicos, en general, las prácticas de gestión del conocimiento son más bien reducidas, la gestión del conocimiento entre profesionales en la actualidad tiene más valor que nunca para ganar en eficiencia e inteligencia colectiva organizativa. De hecho, en muchas ocasiones los profesionales necesitan solo un catalizador para orientarse a este cambio.

A partir de todos estos elementos se entiende la necesidad de elaborar un modelo de aprendizaje y desarrollo, el de la Escuela de Administración Pública de Cataluña, que es en el que se profundizará más adelante. Mediante dicho modelo se sentarán las bases para empoderar la organización y las personas que trabajan en ella para que estén preparadas para asumir y dar respuesta a los nuevos retos propios de su ámbito de competencia, más aún ante los cambios tecnológicos y la necesaria adaptación, preparación y anticipación de escenarios. Actores que necesariamente se tienen que mover con una clara vocación de servicio público y por el interés al generar efectos positivos en la ciudadanía, en las personas usuarias y en los trabajadores de la organización. Y principalmente porque aquello que tendrán que perseguir los modelos de aprendizaje es que se transfieran al puesto de trabajo los conocimientos, habilidades y competencias adquiridas. Y, por lo tanto, que su aplicación sea efectiva para provocar los cambios esperados y sea sostenible y cuidadosa con los valores de la organización. Con todo, hará falta enfatizar en estos modelos de aprendizaje la necesidad de mejora constante y de introducción de elementos innovadores en los procedimientos estratégicos de trabajo.

#### 4. EL MODELO DE APRENDIZAJE Y DESARROLLO DE LA EAPC

La Escuela de Administración Pública de Cataluña (EAPC) es un organismo autónomo de carácter administrativo, fundado el 1912 y adscrito al Departamento de la Presidencia de la Generalitat de Cataluña. La Ley 4/1987, de 24 de marzo, reguladora de la Escuela, define la organización y sus funciones. Esta institución articula, promueve y produce investigación, análisis, servicios y productos relativos al reconocimiento, la captación y el desarrollo del talento, la formación y el aprendizaje y la organización de las instituciones en el ámbito de la gobernanza pública para conseguir una Administración pública catalana al servicio de la ciudadanía, profesionalizada, innovadora, íntegra y eficiente. En definitiva, la EAPC asume un rol de liderazgo en el impulso del proceso de transformación de las Administraciones públicas, y que implica la creación y el desarrollo de nuevas maneras de aportar valor añadido al ecosistema de gobernanza pública. Esta actividad se tiene que desarrollar en un marco de aprendizaje, desarrollo y gestión del conocimiento holístico e integrador<sup>2</sup>.

<sup>2</sup> Escola d'Administració Pública de Catalunya (s. f.). ¿Quiénes somos? Recuperado el 30 de noviembre de 2024 en: [https://eapc.gencat.cat/ca/lescola/qui\\_som/index.html#googtrans\(ca|es\)](https://eapc.gencat.cat/ca/lescola/qui_som/index.html#googtrans(ca|es))

Hasta ahora hemos visto la necesidad de los servidores públicos de disponer de nuevas fórmulas de aprendizaje y desarrollo, así como de potenciar la gestión del conocimiento para poder dar respuesta a los nuevos retos.

La EAPC, no ajena a este contexto de cambio y transformación que antes mencionábamos ni a las necesidades profesionales, y de manera alineada con su misión, en 2021 impulsó un proceso de redefinición. Se trata de un proceso de cambio que, de hecho, ya se venía desarrollando los últimos años a nivel técnico para poder desarrollar actividades de aprendizaje adaptadas a las nuevas necesidades de los profesionales.

De acuerdo con Peña-López (2023), el MAD se empezó a diseñar en otoño de 2021 y se obtuvo una primera versión un año después, como fruto del esfuerzo de Olga Herrero, Òscar Dalmau, Ana Rodera e Ismael Peña-López, bajo la dirección de este último. Durante la segunda mitad de 2022 y la primera de 2023 el modelo se fue probando progresivamente, mediante el trabajo intenso de profesionales de la organización, para contrastar la validez de su diseño y los fundamentos de su funcionamiento.

En julio de 2023 la EAPC presentó su primer modelo de aprendizaje y desarrollo (MAD). Este modelo pretende aportar los elementos conceptuales necesarios para implementar cambios que acompañen la transformación que requiere la Administración y, por otro lado, para acompañar a los profesionales con fórmulas de aprendizaje diversas y contextualizadas en su puesto de trabajo, que le permitan dar respuesta a sus funciones y a los nuevos retos.

Si analizamos las siglas del MAD, vamos a la esencia de la conceptualización de este cambio en el acompañamiento de los profesionales y el desarrollo de su talento:

- a) El modelo pedagógico y/o educativo es el eje a partir del cual se vertebra una institución educativa. El MAD de la EAPC es el primer modelo pedagógico de la Escuela. Es el centro alrededor del cual gira la actividad de esta institución y donde se explicita y detalla cómo la Escuela entiende su misión y, sobre todo, como quiere llevarla a cabo.
- b) Hablamos de aprendizaje porque consideramos que la misión de la EAPC no es tanto educar o formar, sino proporcionar herramientas para que su principal público destinatario –los servidores públicos de Cataluña– pueda aprender «cuando lo necesite y allí donde lo necesite» (Peña-López, 2023). De aquí la importancia que los profesionales «aprendan y aprendan a aprender»;
- c) El término *desarrollo* nos lleva a considerar que el aprendizaje es una dimensión dinámica, no estática, y que, por lo tanto, tiene que tener un componente de planificación a lo largo de la vida. También de desarrollo porque en esta dimensión dinámica el profesional que aprende tiene un papel cada vez más protagonista, hasta el punto de «pasar de ser un receptor pasivo del conocimiento a ser él mismo quién implemente y genere nuevo conocimiento, a través de la innovación y la investigación» (Peña-López, 2023).

Este modelo pretende aportar los elementos conceptuales necesarios para implementar cambios que acompañen la transformación que requiere la Administración y, por otro lado, para acompañar a los profesionales con fórmulas de aprendizaje diversas y contextualizadas en su puesto de trabajo, que le permitan dar respuesta a sus funciones y a los nuevos retos.

El cambio que propone el modelo es estructural y se requiere, en consecuencia, dar todo el apoyo y acompañamiento a los profesionales que tendrán que adoptar esta nueva manera de hacer (y de ser) para que el cambio no solo tenga lugar, sino que se consolide.

#### 4.1. Finalidad del MAD y conceptos clave del modelo

La competencia que adquiere más valor en este modelo es el de *aprendibilidad* (o *learnability*). Esta competencia se entiende como la capacidad de aprender a aprender y aprender a lo largo de la vida para adaptarse a las necesidades cambiantes de nuestra sociedad (Peña-López *et al.*, 2023). Como profesionales necesitamos, pues, desarrollarla y consolidarla y, en este sentido, la EAPC quiere ayudar a que los profesionales lo hagan mediante nuevos sistemas de acompañamiento y desarrollo.

La implementación del MAD que analizaremos posteriormente tiene el propósito de transformar la concepción de servidor público y sus funciones «anticipando nuevas necesidades y escenarios de intervención profesional en que se pondrán en práctica sus competencias profesionales». Y, a través de este cambio de concepto sobre profesionales y equipos, impulsar una transformación a fondo de la Administración pública catalana.

Así, para la EAPC se vuelve en imperativo el hecho de acompañar los profesionales públicos en su proceso de aprendizaje y desarrollo, orientando este proceso a la mejora continua de los servicios públicos. También busca facilitar a los profesionales las herramientas necesarias para asumir sus funciones y competencias, con el objetivo que puedan aprender en todo momento y adaptarse a un entorno cambiante. Así mismo, pretende poner en valor una nueva visión del aprendizaje enfocada a ofrecer servicios de calidad a la ciudadanía. El MAD, pues, pretende contribuir a que la aprendibilidad emerja como una competencia transversal y común, protagonista, en los perfiles profesionales de la Administración. De este modo, la organización será más fuerte ante los nuevos retos y se pone en valor el capital humano de la organización.

#### 4.1.1. Principios rectores del MAD

De acuerdo con Peña-López *et al.* (2023), los cimientos de este modelo provienen de la consideración de tres principios rectores:

- **Integridad:** los patrones éticos, de responsabilidad y transparencia, así como los valores que caracterizan al conjunto de la organización, deben formar parte de todas las actividades que se desarrollen o impulsen desde la institución.
- **Digitalización:** más allá del uso de plataformas y entornos virtuales de aprendizaje, las tecnologías internas y externas asociadas a los procesos propios de la Administración, deben poder ser utilizados en las acciones de aprendizaje. En este sentido, los recursos tecnológicos deben permitir la conexión del conocimiento con el lugar de trabajo, promover experiencias inmersivas de aprendizaje y agilizar la investigación.
- **Innovación:** es necesario impulsar nuevas y efectivas formas de hacer para provocar un aprendizaje, conocimiento e investigación que aporten más valor a la persona, a los equipos de trabajo, a la Administración y a la sociedad en general.

Los trabajos relacionados con la elaboración del plan de actuaciones para implementar el MAD, así como su desarrollo, ha llevado al equipo de la EAPC a valorar que emerge un cuarto principio rector que gira en torno a la sostenibilidad social, económica y ambiental, así como a la evaluación del impacto de las actuaciones en los servicios públicos.

#### 4.1.2. Atributos del MAD

Siguiendo a Peña-López *et al.* (2023), el impacto esperado de la aplicación del modelo, tanto a nivel individual, de desarrollo profesional, como a nivel de trabajo en equipo, investigación e innovación, se mide por sus cinco atributos:

- **Empoderador,** puesto que se potencia el autoaprendizaje, el aprendizaje en red y el aprendizaje a lo largo de la vida. Este atributo hace referencia al *para quién*, y pone en el centro al profesional autónomo, que ejerce la práctica activa y la capacidad crítica hacia las propias competencias y resultados.
- **Competencial,** mediante experiencias de aprendizaje que se orientan al desarrollo y la consolidación de competencias vinculadas a los perfiles profesionales, tanto de *upskilling*<sup>3</sup> como de *reskilling*<sup>4</sup>. Mediante este atributo se incide en el *qué* o en el aprendizaje, y sostiene que debe ser útil, ágil, accesible, práctico e interiorizarse a través de la práctica deliberada, la reflexión activa, la retroalimentación y la transferencia en el lugar de trabajo.
- **Experiencial,** ya que pone en valor y potencia el aprendizaje vivencial, inmersivo, crítico y reflexivo. El atributo hace que en el proceso de aprendizaje se vaya más allá del «aprender haciendo» y se vaya hacia el «aprender reflexionando sobre lo que se ha hecho». Este atributo se orienta hacia el *cómo*, por lo que la intencionalidad experiencial se desplegará en todos los momentos del proceso de aprendizaje y favorecerá la puesta en práctica de metodologías activas, estrategias de evaluación personalizadas y nuevas formas de narrar.
- **Social,** porque se incentiva el trabajo en red y la formación de equipos multidisciplinares y multi-competenciales que colaboren, haciendo uso de dinámicas colaborativas y de cocreación, así como

<sup>3</sup> El *upskilling* son las acciones formativas destinadas a trabajar las competencias requeridas para un puesto de trabajo concreto.

<sup>4</sup> El *reskilling* está asociado a las nuevas competencias que consolida una persona y que están vinculadas a un cambio de rol profesional, lo que implica una mejora de la empleabilidad y la competitividad en el entorno público.

metodologías ágiles. El atributo se centra en el *con quién* se produce el aprendizaje y la investigación, dentro de ecosistemas de aprendizaje que permiten crear, transferir, escalar y compartir nuevo conocimiento.

- *Transformador*, haciendo crecer itinerarios formativos, desarrollando proyectos, llevando a cabo investigaciones y generando y transfiriendo conocimiento; en definitiva, impulsando mejoras. Este atributo se basa en el propósito de la EAPC, en su *para qué*, puesto que pretende impulsar los cambios de la sociedad, la Administración y las organizaciones.

Del análisis exhaustivo de los atributos del MAD se evidencia que aprendizaje, desarrollo y gestión del conocimiento son conceptos que se entrelazan para conformar la esencia del modelo. Sin una adecuada gestión del conocimiento el modelo no puede provocar la mayoría de los impactos esperados. Hechos que provocan que, en su implementación, se transite hacia un modelo de cultura organizativa colaborativa, que es la que acogerá mejor las bondades del MAD. Lo analizaremos con mayor profundidad en el apartado de implementación del modelo.

## 4.2. Objetivos estratégicos del MAD

El modelo se orienta a dar respuesta a los siguientes objetivos estratégicos (Peña-López *et al.*, 2023):

- Fomentar una gestión integral del talento y del conocimiento, desde la sensibilización y la difusión hasta la transferencia, la innovación y la investigación, para conseguir una aplicación práctica en los servicios y las políticas públicas.
- Incrementar el impacto de las acciones de aprendizaje y desarrollo mediante la alineación de las estrategias de capacitación con las estrategias de políticas sectoriales, así como mejorar la rendición de cuentas de los actores que hacen formación.
- Mejorar la coherencia interna de todo el sistema de aprendizaje y desarrollo mediante la visión estratégica de las actuaciones dentro de una misma área de conocimiento, y ofreciendo modelos de perfiles profesionales.
- Optimizar el uso de los recursos públicos.

Este objetivo merece especial atención, ya que se relaciona directamente con las medidas de impacto y eficiencia del modelo, pero también con el atributo empoderador del modelo, que después será abordado.

Se pretende incrementar la sostenibilidad de los formatos de las situaciones de aprendizaje y desarrollo e incrementar la eficacia de los acompañamientos de los expertos/docentes. Para fomentar la aprendibilidad también se orienta a incrementar los recursos de aprendizaje en abierto al alcance de toda la ciudadanía, a cualquier lugar y en cualquier momento. Así, se estima beneficioso el incremento de los usos y en el número de beneficiarios, así como incrementar la eficiencia de los recursos materiales.

## 4.3. El MAD como impulsor de nuevas formas de aprendizaje. ¿Qué aporta de nuevo?

Anteriormente reflexionábamos sobre el aprendizaje en la Administración y en cómo debemos pasar a formas más adaptativas y situadas en el lugar de trabajo. En este sentido, el MAD:

- Amplía las formas de aprendizaje y de desarrollo. Hasta ahora, prácticamente entendíamos que hacer cursos era una de las formas más extendidas de aprender; pero las mentorías, las comunidades de práctica, el trabajo por proyectos... ¿No son también formas de aprender?
- Aproxima los aprendizajes al puesto de trabajo y los orienta hacia sus impactos. Hasta ahora, diseñábamos formados para que los aprendizajes se produjeran en un contexto de centro de aprendizaje, cuando sabemos que la mayoría de aprendizajes se producen y consolidan en contexto del propio puesto de trabajo. Así, el MAD pone en valor la gestión del conocimiento y el aprendizaje social en el propio puesto de trabajo.
- Pone en el centro las necesidades y las potencialidades de aprendizaje de las personas y las organizaciones durante toda su trayectoria. El MAD parte de la concepción de que el talento está dentro de la organización y que lo que tenemos que hacer es reconocerlo y ayudarlo a estar al día; por lo tanto, velar para que el servidor público tenga una estrategia de aprendizaje y desarrollo explícita y consciente.

- Transforma los problemas en retos. El MAD se orienta a producir aprendizajes para que los profesionales dispongan de los recursos necesarios para afrontarlos.
- Procura que el servidor público tenga una estrategia de aprendizaje y desarrollo explícita y consciente.

#### 4.4. Arquitectura del MAD

El siguiente apartado pretende ahondar en la esencia del modelo. Llegamos al punto en que el modelo relaciona conceptos clave para que las acciones de aprendizaje, desarrollo y gestión del conocimiento pongan en el centro la política pública o, mejor dicho, el reto que superar por una determinada política pública. Veamos a qué conceptos se hace referencia en el modelo (Peña-López *et al.*, 2023).

En términos más generales, se inicia con la identificación del **área de conocimiento** en que se agrupan una serie de funciones de naturaleza parecida o muy complementaria. Una misma área de conocimiento puede tener agrupaciones de funciones con cierta independencia las unas de las otras y que pueden llevarse a cabo o desarrollarse de forma longitudinal. Estas agrupaciones conforman los perfiles profesionales. Cada perfil profesional puede, a su vez, componerse de determinados marcos competenciales, cada uno conformado por varias competencias y sus correspondientes niveles de logro necesarios para llevar a cabo las funciones de los respectivos perfiles profesionales.

En el modelo se pretende que las acciones de aprendizaje y desarrollo se diseñen en planes de capacitación o, mejor todavía, planes o estrategias de aprendizaje y desarrollo —es decir, no de forma aislada o independiente—, de forma que los planes sean el despliegue estratégico, a largo plazo, de varias acciones que garanticen el logro de las competencias que conformen un determinado perfil profesional que se desarrolla dentro de un área de conocimiento. Estos planes, pues, tienen ambición de ser referente o un estándar *de facto*.

Con todo, toda actividad de la EAPC se articulará según unas funciones, perfiles, marcos y modelos. Las estrategias de aprendizaje, formación, desarrollo y transferencia generalmente comenzarán, pues, con la delimitación del área de conocimiento, la definición de funciones y perfiles profesionales, los marcos competenciales y los modelos de desarrollo asociados a una política o servicio público. Se genera una cadena relacional, pues, entre los procesos de selección, las acciones de aprendizaje, formación y desarrollo y los proyectos de investigación, innovación y transferencia.

¿Y cómo seguimos?

Siguiendo el modelo, y una vez definidos estos marcos, se trabajarán dos ejes en paralelo: el mapa de los actores que participan en un ámbito y el inventario de recursos de aprendizaje (incluidas las acciones formativas y comunidades de aprendizaje) existentes en este ámbito. Esto debe permitir delimitar correctamente el ámbito en materia de actores, espacios e instrumentos.

El siguiente paso es diagnosticar el ámbito y diseñar una estrategia de aprendizaje, formación y desarrollo a largo plazo. La estrategia debe incluir las acciones que se desplegarán, así como los actores y su papel en el despliegue de estas acciones, además de la producción de los recursos y el impulso y la facilitación de los correspondientes entornos de aprendizaje.

Además, es relevante mencionar que el modelo parte de metodologías de aprendizaje diversas en tres tipos de contextos: virtuales (síncronos o asíncronos), presenciales y híbridos (donde se combinan los dos espacios anteriores en función de los objetivos perseguidos).

A largo plazo, el resultado final debe ser la creación de un conjunto completo de ámbitos de trabajo con sus funciones y competencias asociadas, las respectivas estrategias de aprendizaje, formación y desarrollo, así como el conjunto temporalizado de actuaciones que llevar a cabo a corto plazo y con sus respectivos responsables.

**TABLA 3. ARQUITECTURA, PRINCIPIOS RECTORES Y ATRIBUTOS DEL MAD EAPC**

Arquitectura	Principios rectores	Atributos básicos
→ Áreas de conocimiento	→ Integridad	→ Empoderador
→ Perfiles profesionales	→ Digitalización	→ Competencial
→ Marcos competenciales	→ Innovación	→ Experiencial
→ Estrategias de aprendizaje y desarrollo		→ Social
		→ Transformador

Fuente: Peña-López *et al.* (2023).

#### 4.4.1. Niveles de profundización del modelo de aprendizaje y desarrollo de la EAPC

De acuerdo con Peña-López *et al.* (2023), el diseño del MAD despliega su actividad alrededor de tres niveles de profundización que se diferencian en su enfoque, propósito, personas, recursos y estrategias de aprendizaje e investigación implicados.

- *Nivel 1. Adquisición.* Este nivel de actividad se convierte en una primera ventana de acceso al conocimiento de forma individual. La estrategia de aprendizaje asociada se basa en el aprendizaje autónomo y el conocimiento abierto.
- *Nivel 2. Aplicación.* Se trata de un nivel profesionalizador, dirigido a la mejora de las competencias vinculadas al perfil profesional y al ámbito competencial de la persona. Su estrategia de aprendizaje se centra en las competencias profesionales y el aprendizaje colaborativo.
- *Nivel 3. Transformación.* Este nivel afecta a tres tipos de actores: sociedad, Administración y organizaciones. La estrategia de aprendizaje está focalizada en la investigación y el aprendizaje basado en retos. Implica la aplicación de procesos de investigación (por ejemplo, la identificación de retos, la ideación y prototipado de soluciones, la implementación en entornos reales de las soluciones, el testeo, la evolución, etc.), la transferencia y la escalabilidad de soluciones, así como la transmisión tanto de conocimiento existente como de nuevo conocimiento generado.

Los tres niveles de profundización son acumulativos, es decir, cada uno de ellos engloba los niveles anteriores y permite desplegar iniciativas y experiencias hasta alcanzar el propósito pretendido, de forma agregada en clave de valor e impacto.

TABLA 4. NIVELES DE PROFUNDIZACIÓN DEL MAD DE LA EAPC

<p><b>Nivel 1 – Adquisición</b> Aprendizaje autónomo y conocimiento abierto</p>	<p><b>Nivel 2 – Aplicación</b> Competencias profesionales y aprendizaje colaborativo</p>	<p><b>Nivel 3 – Transformación</b> Investigación y aprendizaje basado en retos</p>
---	--	--

Fuente: Peña-López *et al.* (2023).

#### 4.4.2. Capas de diseño del MAD de la EAPC

Y, en la última fase, el modelo identifica tres capas de diseño que se relacionan con los niveles de profundización.

Estas capas, de acuerdo con Peña-López *et al.* (2023), son las siguientes:

- *Capa 1. Aprendibilidad (comprender).* Esta capa enfatiza el interés personal por aprender a lo largo de la vida profesional mediante la autoformación, el seguimiento de un itinerario específico vinculado al desarrollo de un determinado perfil profesional y el interés por la investigación colaborativa relacionada con un reto real. En esta capa el profesional conecta con ese aprendizaje, recurso de autoaprendizaje, acción formativa o proyecto que se deba impulsar, despertando la curiosidad y potenciando la actitud de «aprender a aprender», ya sea de manera individual o dentro de un equipo multicompetencial.
- *Capa 2. Acciones e instrumentos (poder).* Facilita recursos que ayudan a autogestionar el proceso de (auto)aprendizaje y ayuda a la mejora del perfil profesional mediante el establecimiento de itinerarios personalizados de aprendizaje dentro de un ámbito funcional. Esta capa también proporciona metodologías ágiles y activas que permiten idear, prototipar, implementar, testear, escalar e informar sobre soluciones dadas a un reto por un equipo diverso y multicompetencial de trabajo.
- *Capa 3. Entorno (hacer).* Esta capa incide en la identificación y seguimiento de los y las profesionales con talento o experiencia dentro del conjunto de la Administración, y también fuera de ella, sobre áreas temáticas de interés. Está vinculada con el desarrollo profesional y la transferencia eficaz de competencias en los equipos de trabajo. Esta capa también incide sobre los procesos de transferencia y escalabilidad de soluciones a distintos contextos.

#### 4.4.3. Palancas de aprendizaje y cambio dentro del MAD de la EAPC

Llegamos al final del recorrido conceptual por el MAD. A partir de la combinación de los tres niveles de profundización con las tres capas de diseño del modelo de la Escola, dibujamos una matriz que incluye en sus intersecciones nueve palancas promotoras del aprendizaje y el cambio. Estas palancas deben servir para diseñar, aplicar y evaluar experiencias de aprendizaje, itinerarios formativos y proyectos de investigación, así como elaborar y compartir nuevos conocimientos para dar respuesta a las diferentes necesidades y retos de la Administración y la sociedad actual.

La siguiente figura, extraída del documento del MAD (Peña-Lopez *et al.*, 2023) es la más ilustrativa de la esencia del modelo.

**TABLA 5. MATRIZ CON LOS COMPONENTES QUE CARACTERIZAN LAS PALANCAS DE APRENDIZAJE Y CAMBIO VINCULADAS AL MAD DE LA EAPC**

Niveles Capas	Nivel 1 – Adquisición Aprendizaje autónomo y conocimiento abierto	Nivel 2 – Aplicación Competencias profesionales y aprendizaje colaborativo	Nivel 3 – Transformación Investigación y aprendizaje basado en retos
<b>Aprendibilidad</b> Comprender	<b>Aprender a aprender</b> → Conciencia de control del propio aprendizaje (metacognición). → Autodiagnóstico. → Percepción de necesidades, expectativas y oportunidades formativas individuales (reskilling y upskilling).	<b>Mentalidad de crecimiento</b> → Conciencia de las oportunidades de aprendizaje en equipo. → Identificación de las competencias y habilidades profesionales propias. → Determinación del nivel de consolidación de competencias y habilidades profesionales personales.	<b>Interrogación e investigación</b> → Interés temático. → Exploración personal. → Comprensión profunda de la realidad.
<b>Acciones e instrumentos</b> Poder	<b>Acciones y recursos de autoaprendizaje</b> → Autonomía en el desarrollo de la experiencia de aprendizaje. → Selección cuidadosa y personalizada de las acciones de aprendizaje.	<b>Formación personalizada e itinerarios de aprendizaje</b> → Desarrollo competencial adecuado según el perfil profesional. → Establecimiento de un proceso de aprendizaje posibilista, distribuido, evaluado y actualizado en el tiempo.	<b>Ideación, prototipado, pilotaje y validación</b> → Ideación de soluciones a retos reales. → Producción (y evaluación) de prototipos. → Implementación de soluciones con agentes y contextos reales. → Valoración crítica de la aplicación de las soluciones.
<b>Entorno</b> Hacer	<b>Acceso a redes de personas expertas</b> → Generación de la red personal de aprendizaje. → Recepción de conocimientos. → Compartición de aprendizajes aplicables.	<b>Proyectos y desarrollo profesional</b> → Transferencia de aprendizajes en el entorno profesional (reskilling y upskilling). → Configuración de equipos pluridisciplinarios y multicompetenciales.	<b>Generación de nuevo conocimiento en red</b> → Aplicación de soluciones con impacto positivo en el ámbito de la Administración pública y en el contexto social. → Cocreación de respuestas escalables a problemas reales.

Fuente: Peña-López *et al.* (2023).

Estas palancas de aprendizaje y cambio permiten un enfoque adaptado a las necesidades específicas de cada nivel profesional, fomentando un aprendizaje adaptado, escalonado y personalizado.

#### 4.4.4. **Análisis sobre los aspectos de mejora del MAD de la EAPC**

Si reflexionamos sobre el MAD en clave de mejoras, podemos identificar que el modelo no se orienta a su *metaevaluación*. Por este motivo, en el plan de actuaciones para su implementación un eje se relaciona directamente con la evaluación, las métricas, y los indicadores; datos de los que debemos disponer para medir el impacto del MAD en los objetivos planteados, como mejoras en competencias, transferencia de conocimiento o rendimiento organizativo.

Así mismo, el modelo podría incluir elementos relacionados con un modelo de calidad, con la vocación de garantizar que los procesos de aprendizaje y desarrollo se ofrecen de acuerdo con criterios de calidad globales, homogéneos y orientados a la mejora continua del sistema.

Un último elemento clave que podría haberse incluido en el modelo, con el objetivo de orientarlo hacia el cambio organizativo, es el de la gobernanza. Por un lado, el modelo aporta un lenguaje propio del ámbito del aprendizaje y la gestión del conocimiento en la Administración pública, pero también elementos conceptuales nuevos que se considera relevante sistematizar, homogeneizar y compartir. Pero no solo esto es relevante, sino también alinear estos conceptos con los elementos críticos de la gobernanza del ámbito, como son la remuneración, la certificación, la acreditación, siempre de manera acorde a la normativa propia del ámbito. Por otro lado, este lenguaje común, sistematizado, homogéneo y alineado con la gobernanza, es la base a partir de la cual potenciar el análisis de datos orientado a la toma de decisiones estratégicas y el modelo pueda orientarse a evaluar su impacto.

#### 4.5. **Casos aplicados del MAD**

En este breve apartado se aportan dos ejemplos prácticos basados en procesos de mejora reales que estamos impulsando, que ayudan a entender la relevancia del modelo y su aplicación práctica:

##### **Caso 1**

Sonia es una profesional de reciente incorporación como técnica superior A1 en el ámbito de recursos humanos (RR.HH.) de la Generalitat de Catalunya. Dispone de una titulación de grado que la avala y la ayudará a adaptarse al ámbito, pero prácticamente no dispone de experiencia laboral. ¿Qué estrategias de aprendizaje utilizaré para que aprenda a desarrollar su función? El MAD sitúa claramente a la profesional en el nivel de adquisición, de un ámbito de conocimiento (RR.HH.) y empezaremos activando las capas de aprendibilidad (comprender-conocimientos) y acción e instrumentos (poder-habilidades). Preguntas que se hará un profesional para planificar las acciones de aprendizaje y acompañamiento y desarrollo: ¿disponemos de recursos de autoaprendizaje (infografías, guías, videotutoriales, etc.)?, ¿tenemos organizadas las acciones de aprendizaje basadas en modelo?

##### **Caso 2**

Carlos es un profesional técnico superior A1 que tiene quince años de experiencia en el ámbito de prevención de riesgos laborales (PRL), cinco de los cuales han estado dedicados a conflictos psicosociales y casos de acoso laboral. Dispone de una amplísima experiencia. Cuando requiere acciones de aprendizaje, como son muy especializadas, acude al colegio profesional de psicólogos, donde accede a conocimiento actual y experto en la materia. Se siente muy solo en el desarrollo de su función, sabe que tiene muchos aprendizajes y conocimiento que aportar a la organización, pero no sabe cómo hacerlo. Muchas veces ha pensado que sus compañeros de función, que se hallan dispersos entre departamentos, deben sentir lo mismo, en una función tan compleja a la par que emocionalmente dura. ¿Qué estrategias de aprendizaje, desarrollo y gestión de conocimiento son adecuadas para este profesional? El MAD sitúa al profesional entre los niveles de aplicación-transformación de un ámbito de conocimiento (PRL). En relación con las distintas capas, se deberá valorar: ¿se han elaborado congresos especializados? ¿Se dispone de guías especializadas? ¿Se dispone de píldoras especializadas en formatos ágiles tipo podcasts? ¿Cómo se comparte el conocimiento? ¿Sería un colectivo al que el impulso de una comunidad de práctica ayudaría? ¿Existe alguna red de profesionales en este ámbito de actuación? ¿Cómo se produce el aprendizaje informal?

Las respuestas a todas estas preguntas ayudarán a proporcionar a los profesionales un aprendizaje personalizado en función de su nivel y basado en su nivel, todo orientado a la aprendibilidad. Por otro lado,

formular estas preguntas ayuda a los profesionales dedicados al ámbito del aprendizaje, desarrollo y gestión del conocimiento a identificar recursos de aprendizaje existentes, optimizarlos, así como valorar la elaboración de nuevos.

## 5. ESTRATEGIA PARA DEFINIR LA IMPLEMENTACIÓN DEL MAD DE LA EAPC

### 5.1. La cocreación de la implementación del MAD

Un modelo como el MAD, que impulsa la cultura colaborativa, basada en el aprendizaje compartido, requería que la elaboración de su plan de implementación se elaborase basándose en la participación de las personas que deberán adoptar cambios en su día a día para hacer efectiva la implementación del modelo (Martínez-Simón, 2024a). Siguiendo las tesis de Edmondson (2018), se pretendía que las personas participantes pudieran expresar pensamientos, aportar ideas y formular preguntas, participando de un proceso creativo en un entorno de seguridad psicológica, que reforzara su papel en un camino de aprendizaje continuo e «innovación saludable», tal como denomina la misma autora.

Por este motivo, se puso en práctica una metodología innovadora de trabajo basada en retos por medio de la cocreación. Se trataba de impulsar un proceso de generación y desarrollo de un espacio de creación pensado para la generación de ideas innovadoras y de transformación ante el reto de implementar el MAD.

Así, entre los meses de septiembre y octubre de 2023 cerca de cien personas expertas en formación de la Generalitat, procedentes de la Escuela y de todo el ámbito de formación de profesionales de la Generalitat de Cataluña, nos reunimos para abordar los retos definidos.

La dinámica de siete días, que comportó cinco sesiones de trabajo y dos sesiones de trabajo colaborativo (jam), se basó en la metodología de las 3H (head, conocimiento; *heart*, comunidad; *hands on*, cocreación) propia del Citilab, laboratorio ciudadano de Cornellà de Llobregat (Sánchez-Casals, 2023). La metodología trata de activar procesos de cocreación para la transformación y activación de ecosistemas de innovación abierta a partir de retos. Los profesionales que asistimos aprendimos la metodología de las 3H a través de un aprendizaje experiencial en que trabajamos en el reto ya mencionado de analizar y diseñar de forma colaborativa la implementación efectiva del MAD.

En este proceso de trabajo al servicio del proceso de transformación de la Escuela, el *cómo* había que pensarlo conjuntamente, se tenía que alinear con los objetivos. Más que nunca, el *cómo* importaba.

Esta metodología suma un conjunto de métodos y buenas prácticas que recomienda activar una primera fase (head) de conocimiento del reto y establecimiento del mapa de los actores del ecosistema de innovación aplicando el modelo de innovación de cinco hélices (Administración, empresa, universidad, sociedad, territorio). En una segunda etapa (heart), la metodología propone varios formatos para generar espacios e instrumentos de compromiso y comunidad. Finalmente, en la última fase (hands on) se trata de activar un proceso de cocreación para generar como resultado los prototipos fruto del reto en que se ha trabajado.

Las personas participantes trabajamos divididas en equipos y desarrollamos prototipos de proyectos que se traducen en retos específicos vinculados a la aplicación del MAD. Se definieron doce retos, que giraban en torno a temáticas, como, por ejemplo: la elaboración del perfil competencial de los profesionales que tendrán que aplicar e impulsar el MAD; la definición de estrategias para mejorar la implicación de los profesionales del ámbito del aprendizaje en la implementación del MAD; la colaboración entre las unidades de investigación y formación de la EAPC para la implementación del MAD, y la certificación y la acreditación de la participación en acciones de aprendizaje en clave MAD, entre otros. Los equipos trabajamos en los retos definiendo objetivos, contexto, agentes vinculados, planificación, impacto y resultados.

### 5.2. Objetivos y retos que orientan el MAD de la EAPC hacia el futuro

Desde el equipo de la Escuela siempre decimos que el proceso de implementación del MAD es tan importante como el modelo mismo. Por lo tanto, es evidente que esta implementación tenía que estar reflexionada, definida, compartida; de lo contrario, el MAD corría el riesgo de ser un artefacto, un instrumento sin garantías de que se pusiera en práctica.

¿Cuál era nuestro gran reto en la hora de activar el proceso de cocreación? Diseñar la estrategia para implementar el MAD en la Escuela y el ámbito formativo, y que se incorpore en el trabajo cotidiano de los

profesionales del ámbito de la formación (en su ADN). Alrededor de este objetivo primordial había otros retos latentes que era absolutamente necesario abordar si el que pretendíamos era impulsar y velar por el proceso de transformación que comporta la implementación del MAD, como, por ejemplo:

- a) Comprender y compartir el modelo. La EAPC había presentado su modelo pedagógico –como eje alrededor del cual se vertebraba una institución educativa, en que explicita y detalla cómo entiende su misión y, sobre todo, como quiere llevarla a cabo–, pero no se había puesto en común. Era necesario hacer una aproximación colectiva al modelo, integrarlo conceptualmente, entender la arquitectura, los principios rectores y los atributos; en definitiva, entender el porqué del modelo y qué valor aporta. Sabíamos que el objetivo principal no era conocer el MAD, sino acercarse y tener ganas de leerlo, de comprenderlo y de empezar a alinear maneras de hacer.
- b) Reunir gran parte del ecosistema del aprendizaje y el desarrollo a la Administración de la Generalitat de Cataluña y su sector público y compartir necesidades y visión. Un reto de esta envergadura requería reunir la diversidad de colectivos profesionales, hacer converger sus intereses y puntos de vista en un reto común.
- c) Movilizar el cambio. Se pretendía que el proceso de cocreación permitiera que los profesionales se adentraran en el MAD y, desde una perspectiva vivencial, se alinearan con el cambio desde perspectivas diversas:
  - Desde la participación y la colaboración. Ante la diversidad de colectivos, intereses y puntos de vista, se valoró como absolutamente necesaria la conversación, el diálogo, los espacios de disenso y de orientación al consenso. Teníamos que reunirnos, escucharnos, compartir visión.
  - También se quiso trabajar la perspectiva individual y la mentalidad (mindset), el conjunto de pensamientos y creencias que influyen en la manera de actuar de los profesionales participantes en el reto de cocreación. En este sentido, se quiso reforzar la mentalidad de crecimiento, como actitud necesaria para incorporar el MAD, con ganas de aprender de los éxitos y de los fracasos, generando un estado emocional favorable al cambio, y una sensación de futuro que, en parte, puede estar bajo nuestro control y al cual nos podemos anticipar e ir preparando.
- d) Este trabajo colaborativo se enfocaba, también, a transitar hacia un nuevo paradigma organizativo verde, orientado al empoderamiento, a la generación o reforzamiento de valores culturales, a crear comunidad; un paradigma propio de las organizaciones ágiles (Laloux, 2016).
- e) Imaginar el futuro, haciendo valer los aprendizajes del pasado. El objetivo era promover la generación de ideas sobre cómo queremos poner en práctica nuestro modelo y en qué queremos enfocarnos, recordando que algunos de los cambios que promueve el MAD no son nuevos, sino que se está trabajando desde hace unos cuantos años.
- f) Finalmente, y no menos importante, se pretendía también introducir lenguaje y conceptos propios de la cultura de la innovación, y de metodologías alineadas con la implementación del MAD y la actual manera de la Escuela de concebir el aprendizaje y el desarrollo.

### 5.3. Aprendizajes del proceso de cocreación de la implementación del MAD

Como organización consideramos que compartir los aprendizajes es la clave para que se puedan aprovechar: reconducir aquello que nos ha resultado difícil en la Escuela o, de lo contrario, optimizar aquello que nos ha funcionado. Se entiende que esperar a que el proyecto acabe o a la redacción de un informe final es un error. Por este motivo, se ha considerado relevante compartir los aprendizajes que se extraen, ya que puede ayudar al lector que desee elaborar un proceso de diseño colaborativo similar para su plan de implementación de su modelo de aprendizaje y desarrollo, a anticipar escenarios.

La valoración que se plantea no es en clave de «lecciones aprendidas» porque todavía no las hemos extraído, se están valorando mientras «se hace el camino» (Martínez-Simón, 2024b). Como resultado de la valoración del proceso de trabajo llevada a cabo conjuntamente entre el equipo del Citilab, la dirección de la Escuela, la Subdirección de Investigación, Innovación y Desarrollo y el Área de Modelo de Aprendizaje y Gestión del Conocimiento, el análisis de las encuestas finales de los profesionales participantes en el reto de cocreación, y también la vivencia de la implementación de la metodología, se extraen los siguientes aprendizajes:

- Trabajar previamente, con visión. La propuesta de retos iniciales tiene que ser trabajada previamente por la institución. Conviene concretar la visión organizativa y definir con claridad los retos. En nuestro caso, esto ha requerido unas dinámicas de trabajo previas de la Escuela para definir los objetivos, hacerlos operativos y que se alinearan con el MAD.
- Si se decide trabajar con esta metodología, es necesario saber que se deberá haber elaborado esta «cocina previa de los retos». A la vez, es conveniente asumir las derivadas que tendrá el uso de la metodología, puesto que permite a los participantes escoger los retos que querrán trabajar. Esto permite enriquecer los retos de la dirección con los retos y subretos que identifican los diversos participantes. De este modo, se garantiza que las problemáticas sean reales y vivenciales, y los participantes las sienten propias.
- Alineación estratégica. La metodología está al servicio de los objetivos que lograr. Por lo tanto, si optamos por esta metodología, un factor clave a tener en cuenta es que conviene reservar tiempo para la planificación y para la alineación de los objetivos de las sesiones con los retos a lograr, y para que la consultoría que la implementará los tenga definidos y claros, y los interiorice.
- Se debe hacer esto antes y durante el proceso, puesto que los objetivos son de la organización y la entidad que implementa la metodología los tiene que tener presentes y actualizados en todo momento.
- Sintonía entre el paradigma organizativo y la metodología. Un reto complejo como el que hemos abordado requiere abrir el pensamiento, conectar con el entorno. Conviene analizar si la organización está preparada para asumir la metodología. Se aconseja analizar si el paradigma organizativo es el propio de una organización naranja, verde o azul verde (teal) (Laloux, 2016), al tratarse de paradigmas más proclives a integrarla. Todo ello con el objetivo de valorar si podrá ser asumida por la institución y sus miembros sin muchas distorsiones.
- Considerar a las personas: decidir con quién se cuenta, pero tener en cuenta a todo el mundo. En esta metodología el pensamiento se amplía, si se analiza de forma colaborativa, desde la perspectiva de los varios actores implicados. En nuestro caso, había que abrirnos y conseguir la representatividad de los colectivos destinatarios ya descritos anteriormente. Pero decidimos, de momento, solo trabajar con los profesionales del ámbito del aprendizaje y desarrollo.
- Si queremos que la implementación sea transformadora, es evidente que habrá que abrir la implementación a otros agentes clave (docentes, profesionales, alumnado, ciudadanía en general, otras administraciones, ámbito académico). Por lo tanto, durante la aplicación de la metodología, a pesar de que hayamos decidido que no participen todos, tendrán que estar presentes y la comunicación también tendrá que tenerlos en cuenta.
- Facilitar la participación. Conviene encontrar un equilibrio entre la exigencia de la actividad y cómo esta convivirá con la actividad cotidiana de los profesionales. Por lo tanto, se aconseja elegir bien el momento del año en que se lleva a cabo, teniendo en consideración los ciclos de trabajo del colectivo y la cantidad de sesiones destinadas a la actividad, así como su distribución temporal. La metodología de las 3H es exigente para las personas participantes. En nuestro caso, valoramos aplicarla de manera espaciada en el tiempo, previniendo que así interferiríamos menos en la actividad de los profesionales y, ahora, visto con perspectiva, valoramos que quizás habría estado mejor concentrar la actividad en jornadas enteras. Conviene valorar que los participantes pueden sentir que dejan de lado el trabajo y las responsabilidades, cosa que puede acontecer una fuente de estrés y, por lo tanto, ser contraproducente en la adherencia al proceso de cambio.
- Así mismo, se aconseja salir del espacio de trabajo habitual, puesto que fomenta la creatividad, la concentración y la colaboración.
- Velar por el proceso, saber escuchar para evaluar y reajustar. Otro aspecto relevante ha sido la inversión de energía y tiempo que requirió la metodología y que no habíamos dimensionado inicialmente suficientemente bien. El proceso de trabajo funciona si se vela por el proceso, si durante y después de cada sesión se hace escucha activa y se busca la retroacción necesaria para reajustar la metodología. Esto ha comportado la necesidad de abrir canales de comunicación no previstos inicialmente, convocar reuniones con la consultoría –teníamos que ser compañeros de proyecto– y establecer alianzas y estrategias para reforzar el proceso.
- El impulso del cambio. La experiencia nos ha llevado a valorar que conviene anticipar adecuadamente los elementos humanos y organizativos que moverá la aplicación de la metodología o, como mínimo, saberlos ver y escuchar durante el proceso de implementación, para minimizar resistencias

y facilitar la transición. En este proceso, conviene gestionar varios aspectos tanto en el ámbito individual como organizativo.

- En el ámbito individual, si se escoge esta metodología habrá que anticipar las eventuales disonancias que se pueden producir en las personas participantes –puesto que es una metodología poco empleada en la Administración, nos hace salir de la zona de confort– y habrá que velar para que los estados de ánimo que se generan no se alejen del objetivo y las mentalidades se vayan alineando con el proceso de transformación. Igualmente, tendremos que estar preparados para gestionar las reacciones ante la aplicación de la metodología. Conviene asumir que habrá profesionales que se comprometerán con el cambio y rápidamente subirán *al tren del cambio*, otros que valorarán hacerlo más tarde y otros que serán resistentes al cambio o detractores de la innovación.
- A nivel organizativo, habrá que velar para que las prácticas organizativas transiten hacia el cambio (ni que sea progresivamente) y estén en consonancia y sean coherentes con lo que transmite la metodología. En caso de que el discurso se aleje demasiado de la realidad, correremos el riesgo de participar en una experiencia muy interesante, pero que no provoca impacto sino que, al contrario, genera desafección o incluso descrédito hacia el proceso de cambio que se comienza o se intenta impulsar. Esto quiere decir que los pequeños cambios que se vayan haciendo deberán ser comunicados muy bien para que los participantes vean que estamos haciendo una transición y recorriendo el camino hacia el cambio. Es evidente que en el proceso de cambio los pasos no siempre irán a la misma velocidad, puesto que no siempre es fácil avanzar.
- La narrativa (storytelling): aquello que no se comunica, no existe. Dentro de las tareas de las personas de la organización que conformarán el equipo junto con la consultoría que aplica la metodología, adquiere un gran valor la comunicación: cómo vayamos explicando el proceso de trabajo, cómo creamos relato, y también cuál será el canal. La realidad se construye también mientras se explica. En nuestro caso, éste fue un aspecto que, en caso de haberse anticipado y planificado, se podría haber optimizado. Conviene diseñar qué queremos explicar, a quién y en qué momentos clave del proceso. Hay que ser conscientes que hacerlo impacta directamente en la transición hacia el cambio.
- Visión de futuro: equilibrio y tensión entre la continuidad y el cambio. Mirar hacia el futuro comporta asumir que habrá que mantener un equilibrio entre el cómo lo estamos haciendo y cómo lo queremos hacer.

El resultado de este proceso de generación de ideas es la semilla de la cual crece el plan de actuación para la implementación del MAD que se presenta en el siguiente apartado.

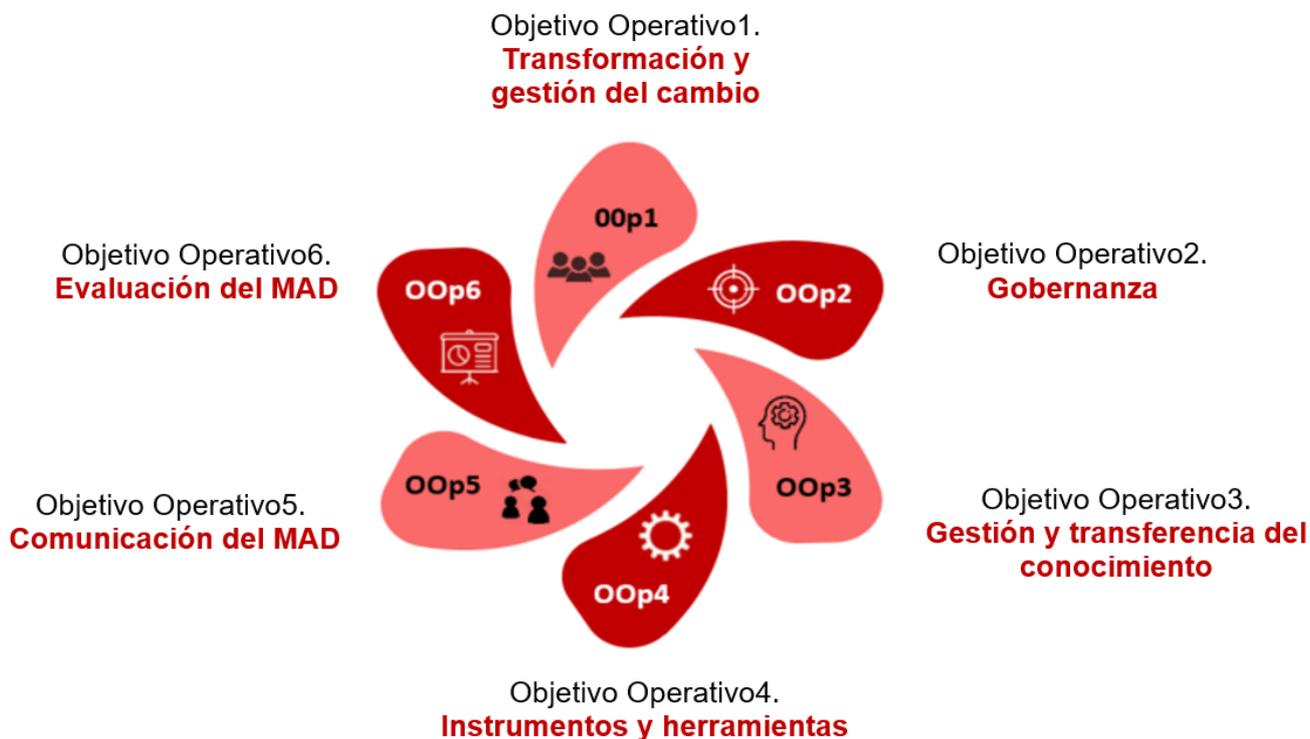
## 6. EL MAD DE LA EAPC EN ACCIÓN. PLAN DE ACTUACIONES PARA IMPLEMENTAR EL MODELO

En el apartado anterior se ha puesto de manifiesto que en el proceso de trabajo al servicio del proceso de transformación de la Escola, más que nunca, había que pensar el cómo conjuntamente, se tenía que alinear con los objetivos, es decir, «el cómo importaba». Una vez se definieron los retos de manera colaborativa y se analizaron conjuntamente con los que se habían detectado desde el Área del Modelo de Aprendizaje y Gestión del Conocimiento y la dirección de la Escola, era el momento de avanzar hacia la elaboración de un plan de actuaciones para implementar el MAD. El plan se dirige a los profesionales que se dedican al ámbito del aprendizaje y el desarrollo, y también a la gestión del conocimiento en la Administración pública catalana, que incluye la Generalitat de Catalunya, su sector público y la Administración local.

El plan de actuaciones para implementar el MAD se articula alrededor de seis objetivos operativos, a partir de los cuales se vertebran un total de 44 actuaciones que está previsto desarrollar entre los años 2024, 2025 y 2026. Se trata de actuaciones clave, jerarquizadas y seleccionadas según su relevancia e impacto. Los seis bloques de objetivos operativos «aterrizan el MAD de la EAPC» y son los bloques en que los profesionales tendrán que trabajar para lograr en su día a día, en sus puestos de trabajo, para así ir provocando la transformación.

Las actuaciones posibilitarán la implicación de los profesionales mediante su participación en equipos motores, en procesos de trabajo o en procesos informativos con debates; el proceso de trabajo les permitirá «tocar el MAD de más cerca» y aprender a ver y entender qué comportará para ellos o qué representará en el desarrollo de sus funciones.

**FIGURA 1. LOS SEIS OBJETIVOS OPERATIVOS DEL PLAN DE ACTUACIONES PARA IMPLEMENTAR EL MAD**



Fuente: Área de Modelo de Aprendizaje y Gestión del Conocimiento, EAPC, elaboración propia.

A continuación, se presenta un esquema ilustrativo de los ejes y las actuaciones que se trabajarán bajo cada objetivo operativo del Plan. El Plan, con sus 44 actuaciones, se halla publicado y disponible para que el lector pueda analizar con detalle las actuaciones y valorar sus temáticas, viabilidad y transferibilidad de cada una de ellas a otros contextos de trabajo del ámbito.

**TABLA 6. RELACIÓN DE LOS OBJETIVOS OPERATIVOS, EJES Y ALGUNAS ACTUACIONES DESTACADAS DEL PLAN DE ACTUACIONES DEL MAD**

 <b>Objetivo operativo 1. Transformación y gestión del cambio</b>	
<b>Eje 1</b> Profesionales del ámbito del aprendizaje, el desarrollo, la investigación, a gestión y la transferencia del conocimiento	<b>Actuaciones destacadas</b>  Definir el ámbito de conocimiento o marco competencial propio: misión, funciones, competencias, plan de transformación a rol tecnopedagógico.  Definir el perfil de competencias profesionales del docente de la EAPC.  Elaborar un plan de aprendizaje, actualización y empoderamiento del perfil docente y otras figuras vinculadas al desarrollo de actividades de aprendizaje o de acompañamiento.
<b>Eje 2</b> Docentes y figuras vinculadas al aprendizaje y el desarrollo	
<b>Eje 3</b> Tránsito en el cambio de rol, poniendo en marcha metodologías colaborativas e implementando nuevos métodos de aprendizaje	



### Objetivo operativo 2. Gobernanza

	Actuaciones destacadas
<p><b>Eje 1</b> Sistematización, homogeneización y lenguaje común</p>	<p>Elaborar un glosario terminológico propio que alinee remuneración, certificación, acreditación según la normativa propia del ámbito.</p> <p>Acreditación de docentes y sistemas de acreditación de terceros.</p> <p>Identificar las mejoras a introducir en pliegos contractuales, en convenios de colaboración, en convocatorias de ayudas y subvenciones.</p>
<p><b>Eje 2</b> Certificación y acreditación</p>	
<p><b>Eje 3</b> Potenciación del análisis de datos orientado a la toma de decisiones estratégicas</p>	
<p><b>Eje 4</b> Redefinición de circuitos y dinámicas internas de trabajo</p>	
<p><b>Eje 5</b> Documentos normativos o de base jurídica</p>	



### Objetivo operativo 3. Gestión y transferencia del conocimiento

	Actuaciones destacadas
<p><b>Eje 1</b> Central de recursos de aprendizaje</p>	<p>Crear un centro de recursos de aprendizaje, conectado con el repositorio de la EAPC.</p> <p>Identificar redes de personas expertas por ámbitos de conocimiento, disciplinas y perfiles especializados.</p> <p>Elaborar mapas de conocimiento crítico.</p>
<p><b>Eje 2</b> Red y sinergias del talento y el conocimiento experto</p>	
<p><b>Eje 3</b> Acogida y desvinculación</p>	



### Objetivo operativo 4. Instrumentos y herramientas

	Actuaciones destacadas
<p><b>Eje 1</b> Arquitectura del MAD</p>	<p>Rediseñar e implementar la detección de necesidades de aprendizaje.</p> <p>Catalogar e inventariar las herramientas tecnopedagógicas que tenemos contractadas y hacer una gobernanza: fichas técnicas, usabilidad</p> <p>Diseñar instrumentos para identificar necesidades organizativas y necesidades de aprendizaje en clave prospectiva. Laboratorios de testeo de nuevas metodologías.</p>
<p><b>Eje 2</b> Detección de necesidades de aprendizaje. Diseño instruccional. Encuestas de evaluación</p>	
<p><b>Eje 3</b> Sistema integral de evaluación</p>	
<p><b>Eje 4</b> Recursos metodológicos y de aprendizaje</p>	
<p><b>Eje 5</b> Centralita de herramientas tecnológicas y gestión del conocimiento para empoderarnos en su uso</p>	
<p><b>Eje 6</b> Herramientas de estrategia prospectiva</p>	



### Objetivo operativo 5. Comunicación del MAD, difusión y redes de relaciones del Ecosistema

	Actuaciones destacadas
<p><b>Eje 1</b> Difusión y comunicación</p>	<p>Crear un espacio en el web propio.</p>
<p><b>Eje 2</b> Pedagogía y aprendibilidad en la intranet</p>	<p>Crear un espacio de aprendizaje con distintas píldoras de aprendizaje: diseño instruccional en clave MAD, casos de usos, recursos auto formativos accesibles</p>
<p><b>Eje 3</b> Red de relaciones del ecosistema</p>	<p>Identificar, activar e impulsar una red de embajadores del MAD.</p>



### Objetivo operativo 6. Evaluación del MAD

	Actuaciones destacadas
<p><b>Eje 1</b> Evaluación interna</p>	<p>Elaborar evaluación continua del Plan y su implementación.</p>
<p><b>Eje 2</b> Evaluación EAPC: entorno de aplicación</p>	<p>Analizar el grado de implementación interna mediante cambios en las tareas y procesos.</p>
<p><b>Eje 3</b> Evaluación EAPC: entorno, ciudadanía, empresa y tercer sector</p>	<p>Elaborar encuestas de evaluación orientadas a medir los impactos en los destinatarios directos e indirectos del Plan.</p>

Fuente: elaboración propia.

En junio de 2024 se presentó el plan con algunas actuaciones en marcha (el glosario terminológico, por ejemplo) y algunas finalizadas (la comunicación del MAD en un espacio web propio), con el objetivo estratégico de evidenciar que está en movimiento y en funcionamiento. Porque la transformación ya ha empezado.

No obstante, a posteriori de su publicación, se ha valorado necesario trabajar en la inclusión de métricas claras para evaluar el impacto del modelo en términos de resultados observables, como mejoras en la gestión del conocimiento o en el desempeño de los servidores públicos. Se considera que Incorporar indicadores de resultado para medir la implementación del MAD sería una mejora que aportaría mucho valor, y por este motivo estamos trabajando en ello.

## 7. CONCLUSIONES

El actual contexto organizativo, con retos cada vez más complejos, provoca cambios en el día a día de los profesionales que trabajan en la Administración y en el desarrollo de sus funciones. Ante problemas nuevos, las respuestas tradicionales y convencionales no siempre contribuyen a dar respuesta, por lo que ahora, con más ahínco y convencimiento que nunca, hay que valorar la aportación de las personas de la organización y acompañarlas en este proceso de adaptación.

En este sentido, las instituciones que nos dedicamos al aprendizaje y el desarrollo de los servidores públicos tenemos que estar atentos y escuchar las necesidades de los mismos. Ahora, más que nunca, tenemos que estar en vanguardia de las nuevas metodologías y tipologías de aprendizaje, orientadas a la transformación de los equipos profesionales para dar respuesta a los nuevos retos.

Con este propósito, desde la EAPC se ha elaborado un Modelo de Aprendizaje y Desarrollo (MAD) que también incorpora la gestión del conocimiento. Modelo pedagógico alrededor del cual se vertebra esta institución educativa, ya que detalla cómo entiende su misión y cómo quiere llevarla a cabo. El modelo, pues,

contribuye a que los profesionales de este ámbito profesional se repiensen, ordenen, compartan lenguaje y se alineen en cuanto a visión y propósito. El MAD representa una nueva forma de acompañar y asesorar a los servidores públicos mediante un cambio de paradigma, colaborativo y sistémico, que orienta el pensamiento hacia escenarios de implementación, impacto y futuro. En este sentido, Peter Senge (2006) en su obra sobre la quinta disciplina ya reflexiona sobre la visión sistémica como la clave para entender los problemas complejos en las organizaciones.

¿Qué provoca el modelo?: a) que reensemblamos los formatos haciéndolos más abiertos y flexibles, potenciando el aprendizaje autónomo; b) que diseñemos itinerarios de aprendizaje individualizados para los profesionales públicos, dirigidos a la mejora de las competencias vinculadas al perfil profesional y el ámbito competencial de la persona; c) conecta el aprendizaje experto para generar conocimiento colaborativo, y d) se potencia la interrelación entre la investigación, la innovación y la transferencia.

No obstante, el modelo corría el riesgo de quedar como un artefacto teórico, no implementable, por lo que las energías de la Escola en el último año se han invertido en diseñar e iniciar el plan de actuaciones para la implementación del MAD.

Este proceso se ha elaborado de manera colaborativa, haciendo aflorar la experiencia, las *horas de vuelo* de los profesionales, haciendo que emerjan las nuevas ideas y visiones, mediante un reto de cocreación. Conviene tener en cuenta que las acciones se han llevado a cabo en un ecosistema, el del aprendizaje y el desarrollo a la Administración de la Generalitat de Cataluña y su sector público, no configurado todavía en el sentido que los profesionales procedentes de la Escuela, así como de todo el ámbito de formación de profesionales de la Generalitat de Cataluña, no nos habíamos reunido nunca presencialmente para trabajar en un propósito compartido.

En este contexto se valoró que el diseño de la implementación del nuevo Modelo de Aprendizaje y Desarrollo se convertía en un reto de innovación para la Escuela. El cambio que se impulsa es estructural y hacía falta, en consecuencia, dar todo el apoyo y acompañamiento a los profesionales que tendrán que adoptar esta nueva manera de hacer (y de ser) para que el cambio no solo tenga lugar, sino que se consolide y, eventualmente, sea capaz de autoevaluarse para hacerse sostenible.

El plan orienta la organización hacia una cultura colaborativa, fomentando nuevas formas de trabajo transversales y la gestión del conocimiento, acompaña a los profesionales y a la organización en este proceso de cambio; del hecho de acompañar mejor a los profesionales hay múltiples derivadas, de entre las cuales destaca el hecho de poner en valor el talento de las personas, contribuir a su bienestar y, evidentemente, mejorar la prestación de servicios a la ciudadanía y ayudar la organización a prepararse mejor hacia su futuro.

No obstante, del proceso de concreción del MAD en un plan de actuaciones para su implementación se puede realizar un análisis crítico del modelo que revela mejoras aún necesarias. En este sentido, se podrá valorar el éxito del modelo según su impacto, y este es solo medible si disponemos de un sistema de evaluación robusto, basado en métricas e indicadores. Así mismo, es necesario alinear el MAD con un modelo de calidad orientado a la sostenibilidad de los cambios y a la mejora continua del sistema. Y, finalmente, se valora indispensable afrontar la gobernanza del ámbito, con el objetivo de fundamentar las decisiones en datos y orientar la estrategia y políticas hacia el impacto.

Se considera que compartir la experiencia de la Escuela y describir la estrategia y los retos que esta institución tiene puede contribuir que otras organizaciones, especialmente en el contexto de la Administración y su sector público –que estén valorando como proceder en retos de complejidades y características similares al que estamos describiendo–, puedan disponer de más información de su uso en la Administración y, por lo tanto, valorar con más criterio el uso de las metodologías de cocreación.

Todo es bastante reciente y será entre finales de 2024, 2025 y 2026 cuando seguiremos evaluando los resultados de la implementación y, principalmente, los cambios que ha provocado la aplicación.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alonso Andreano, J. L. (2020). Desarrollo de ecosistemas de aprendizaje organizacional como respuesta a las necesidades estratégicas de la empresa. Factores clave en el caso Eroski S. Coop. En J. Gairín Sallán, C. I. Suárez y A. Díaz-Vicario (coords.), *La nueva gestión del conocimiento* (p. 538). Universitat Autònoma de Barcelona y Equip de Desenvolupament Organitzacional (EDO).

- Argilés Marín, J. M. (coord.), Pastor Sainz-Pardo, I., Pérez Dios, P., Sánchez de Ron, M. A., Abad Andújar, I. y Adiego Samper, C. (2023). *Hacia el aprendizaje más allá de la formación: una década de transformaciones en el Instituto Nacional de Administración Pública*. Instituto Nacional de Administración Pública.
- Beer, M., Finnström, M. y Schrader, D. (2016). Why leadership training fails - And what to do about it. *Harvard Business Review*, (october), 50-57. <https://hbr.org/2016/10/why-leadership-training-fails-and-what-to-do-about-it>
- Billett, S. (2020). *Learning in the workplace: Strategies for effective practice*. Routledge.
- Castañeda Zapata, D. I. (2023). Condiciones facilitadoras para el aprendizaje organizacional y la gestión del conocimiento [ponencia]. En J. Gairín Sallán y S. López-Crespo (eds.), *Aprendizaje e inteligencia colectiva en las organizaciones después de la pandemia*. La Ley Soluciones Legales, S.A.
- Cerón Riera, M., Cerdà Llongueras, M., Clavaguera Viñals, T. y Martínez-Simón, S. (2022). *Guia per al disseny i gestió dels projectes de canvi amb valors en l'àmbit de l'execució penal (PROVA)*. Centre d'Estudis Jurídics i Formació Especialitzada (CEJFE). <https://hdl.handle.net/20.500.14226/1697>
- Cortés, O. y Catalá, R. (2020) *Talento público para una Administración tras el corona shock. Propuestas para una reforma ineludible*. ESADE. <https://www.esade.edu/faculty-research/es/esadegov/publication/talento-publico-para-una-administracion-tras-el-corona-shock>
- Edmondson, A. C. (2018). *The Fearless Organization: Creating Psychological Safety in the Workplace for Learning, Innovation, and Growth*. Wiley.
- Feijóo Rey, M. J. (dir.), Amenós Álamo, J., Marín Dios, S., Martínez Quirante, R., Pérez Pérez, J. y Salvador Serna, M. (2010). *El rol del directiu públic*. Escola d'Administració Pública de Catalunya (EAPC). [https://eapc.gencat.cat/cal/details/Article/01\\_mfijoo\\_rol](https://eapc.gencat.cat/cal/details/Article/01_mfijoo_rol)
- Gairín Sallán, J. y Rodríguez-Gómez, D. (2014). *Estudi sobre aprenentatge organitzatiu i aprenentatge informal a l'Administració Pública*. Universitat Autònoma de Barcelona y Equip de Desenvolupament Organitzacional (EDO). [https://accelera.uab.cat/documents\\_edo/pdf/informe\\_DLOQ\\_EAPC\\_vd\\_060614.pdf](https://accelera.uab.cat/documents_edo/pdf/informe_DLOQ_EAPC_vd_060614.pdf)
- Gairín Sallán, J. y Rodríguez-Gómez, D. (2015). La realidad del aprendizaje organizativo en la Administración pública catalana. *Revista Vasca de Gestión de Personas y Organizaciones Públicas*, (8), 8-23. <https://www.ivap.euskadi.eus/webivap00-a5app2/es/t59auUdaWar/R3/verArticulo?numejem=8&tipo=R&seccion=51&correlativo=1&contenido=1&locale=es>
- Gairín Sallán, J. y Rodríguez-Gómez, D. (2020). *Aprendizaje organizativo e informal en los centros educativos*. Ediciones Pirámide.
- Hart, J. (2015). *Modern Workplace Learning: A Resource Book for L&D*. Centre for Learning and Performance Technologies.
- Head, B. W. (2022). *Wicked Problems in Public Policy. Understanding and Responding to Complex Challenges*. Pallgrave Macmillan. <https://doi.org/10.1007/978-3-030-94580-0>
- Illeris, K. (2018). *Contemporary Theories of Learning. Learning Theorists... In Their Own Words*. Routledge.
- Jarche, H. (2012). Work is learning and learning is the work [entrada de blog]. *Work is learning. Learning is the work*. <https://jarche.com/2012/06/work-is-learning-and-learning-is-the-work/>
- Jarche, H. (2017). Connecting work, learning and life [entrada de blog]. *Work is learning. Learning is the work*. <http://jarche.com/2017/12/connecting-work-learning-and-life/>
- Jiménez Asensio, R. (2010). La formación de los empleados públicos tras el EBEP: ¿cambio de paradigma? *Revista Vasca de Administración Pública*, (87-88), 637-688. <https://doi.org/10.47623/ivap-rvap.87.88.2010.20>
- Laloux, F. (2016). *Reinventar las organizaciones*. Arpa Editores.
- Lama García, F. J. (2016). *Formación orientada a la transferencia. Elementos de intervención en la formación para el incremento de la transferencia del aprendizaje*. INAP.
- Li, J., Brake, G., Champion, A., Fuller, T., Gabel, S. y Hatcher-Busch, L. (2009). Workplace learning: the roles of knowledge accessibility and management. *Journal of Workplace Learning*, 21(4), 347-364. <https://doi.org/10.1108/13665620910954238>
- Marsick, V. J. (2006). Informal strategic learning in the workplace. In J. N. Streumer (ed.), *Work-related learning* (pp. 51-69). Springer.
- Marsick, V. J. y Watkins, K. E. (2015). *Informal and incidental learning in the workplace*. Routledge.
- Martínez Aldanondo, J., Dalmau Ibáñez, O., Alonso Andreano, J. L., Martínez Marín, J. y Carbonell, J. (2020). *Manifiesto por una nueva cultura de aprendizaje*. <http://www.culturaprendizaje.org/>
- Martínez Marín, J. (2016). *Nuevos modelos de formación para empleados públicos*. UOC.
- Martínez Marín, J. (2019). Peligros, oportunidades y 3 condiciones de éxito para la gestión del conocimiento en la AAPP. *Trabajo y Aprendizaje Colaborativo. Reflexiones y recursos en formación y aprendizaje*. <https://jesusmartinezmartin.org/2019/05/24/peligros-opportunidades-y-3-condiciones-de-exito-para-la-gestion-del-conocimiento-en-la-aapp/>
- Martínez Marín, J. (2020). Tendencias en formación y aprendizaje en la Administración pública tras la pandemia. *Revista Vasca de Gestión de Personas y Organizaciones Públicas*, (19), 64-79. <https://doi.org/10.47623/ivap-rvgp.19.2020.04>
- Martínez-Simón, S. (2023). Som una organització que aprèn? Parlem de la gestió del coneixement i de la manera com la posem en pràctica a l'Administració. *EAPC blog*. <https://eapc.blog.gencat.cat/2023/06/20/som-una-organitzacio->

que-apren-parlem-de-la-gestio-del-coneixement-i-de-la-manera-com-la-posem-en-practica-a-ladministracio-silvia-martinez-simon/

- Martínez-Simón, S. (2024a). La cocreació de la implementació del Model d'Aprenentatge i Desenvolupament de l'EAPC. Una estratègia que traça futur (I). *EAPC blog*. <https://eapc.blog.gencat.cat/2024/01/31/la-cocreacio-de-la-implementacio-del-model-daprenentatge-i-desenvolupament-de-leapc-una-estrategia-que-traca-futur-i-silvia-martinez-simon/>
- Martínez-Simón, S. (2024b). La cocreació de la implementació del Model d'Aprenentatge i Desenvolupament de l'EAPC. Aprenentatges transformadors (II). *EAPC blog*. <https://eapc.blog.gencat.cat/2024/01/31/la-cocreacio-de-la-implementacio-del-model-daprenentatge-i-desenvolupament-de-leapc-aprenentatges-transformadors-ii-silvia-martinez-simon/>
- Matthews, P. (1999). Workplace learning: developing an holistic model. *The Learning Organization*, 6(1), 18-29. <https://doi.org/10.1108/09696479910255684>
- Mergel, I., Edelman, N. y Haug, N. (2019). Defining digital transformation: Results from expert interviews. *Government Information Quarterly*, 36(4). <https://doi.org/10.1016/j.giq.2019.06.002>
- Murillo-Pedrosa, L. (2023). *El aprendizaje en el puesto de trabajo. Su concreción en el Departamento de Justicia y en los Servicios Sociales de Cataluña* [tesis doctoral]. Universitat Autònoma de Barcelona. <https://hdl.handle.net/10803/690251>
- Murillo-Pedrosa, L. y Gairín Sallán, J. (2020). El aprendizaje en el puesto de trabajo. Estudio comparativo del Departamento de Justicia y los Servicios Sociales de Cataluña. *Revista Vasca de Gestión de Personas y Organizaciones Públicas*, (19), 80-95. <https://doi.org/10.47623/ivap-rvvp.19.2020.05>
- Peña-Lopez, I. (2023). El nou model d'aprenentatge i desenvolupament de l'EAPC (II): impuls i implementació del model. *EAPC blog*. <https://eapc.blog.gencat.cat/2023/09/28/el-nou-model-daprenentatge-i-desenvolupament-de-leapc-ii-impuls-i-implementacio-del-model-ismael-pena-lopez/>
- Peña-López, I. (dir.), Dalmau, O., Herrero, O. y Roder, A. (2023). *El Model d'Aprenentatge i Desenvolupament (MAD)*. Escola d'Administració Pública de Catalunya. <https://eapc.gencat.cat/ca/lescola/model-daprenentatge-i-desenvolupament/index.html>
- Peñalver, A. (2022). De un entorno VUCA a un entorno BANI para dar sentido a este mundo de transformación constante. *Capital Humano, Revista para la Integración y Desarrollo de los Recursos Humanos*, (376).
- Rodríguez-Gómez, D. (2020). Impulsar el desarrollo y el aprendizaje organizativo a partir del aprendizaje informal. En J. Gairín Sallán y D. Rodríguez-Gómez (coords.), *Aprendizaje organizativo e informal en los centros educativos* (pp. 37-52) [colección: Pedagogía y Didáctica]. Ediciones Pirámide.
- Sánchez-Casals, L. (2023). Metodologia 3H: activació d'ecosistemes d'innovació oberta entorn a reptes. *Fundació pel Foment de la Societat del Coneixement (CITILAB)*. <https://coneixements.citilab.eu/item/metodologia-3h-activacio-decosistemes-dinnovacio-oberta-entorn-a-reptes/>
- Senge, P. M. (2006). *The Fifth Discipline: The Art & Practice of The Learning Organization*. Doubleday.
- Wenger, E. (2001). *Comunidades de práctica: aprendizaje, significado e identidad*. Editorial Paidós.