



Revista de Estudios de la Administración Local y Autonómica, número 26, octubre de 2026

Sección: ANÁLISIS DE EXPERIENCIAS PRÁCTICAS

Recibido: 19-02-2026

Modificado: 12-09-2026

Aceptado: 19-09-2026

Publicado: 09-10-2026

ISSN: 1989-8975 – DOI: <https://doi.org/10.24965/reala.11654>

Páginas: 202-219

Referencia: Suárez-Espina, M. / Belver Domínguez, J. L. / Rodríguez-Martín, A. (2026). Transferencia de aprendizajes al puesto de trabajo e impacto de la formación: el programa formativo del Instituto Asturiano de Administración Pública. *Revista de Estudios de la Administración Local y Autonómica*, 26, 202-219. <https://doi.org/10.24965/reala.11654>

Transferencia de aprendizajes al puesto de trabajo e impacto de la formación: el programa formativo del Instituto Asturiano de Administración Pública

Transfer of learning to the workplace and training impact: The Asturian Institute of Public Administration training program

Suárez-Espina, María

Instituto Asturiano de Administración Pública (España – Spain)

ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-1677-320X>

mariasuarezespina@gmail.com

NOTA BIOGRÁFICA

Responsable de Formación en la Unidad de Evaluación del Servicio de Formación del Instituto Asturiano de Administración Pública. Pedagoga con experiencia docente en diversos niveles educativos, también en el extranjero, así como experiencia en gestión de la formación. Doctoranda en el Programa de Doctorado en Educación y Psicología de la Universidad de Oviedo. Entre su formación complementaria, vinculada estrechamente con el ámbito de estudio en el que se circunscribe este artículo y la tesis doctoral en la que se enmarcan los desarrollos experimentales implementados, destaca su Máster Universitario en Dirección y Administración de Empresas con el trabajo fin de máster Transferencia de conocimiento tecnológico desde el entorno académico mediante la creación de empresas.

Belver Domínguez, José Luis

Universidad de Oviedo. Departamento de Ciencias de la Educación (España – Spain)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7790-9157>

belverjose@uniovi.es

NOTA BIOGRÁFICA

Maestro, pedagogo, doctor en Ciencias de la Educación. Desde 2006 desarrolla actividades docentes en las materias de Tecnología Educativa y el Diseño y desarrollo del Currículum; además, forma parte del equipo docente de diferentes másteres oficiales y programas de doctorado. Sus líneas de investigación más destacadas son: modelos y diseños de investigación en el ámbito social y educativo, evaluación de planes y programas sociales y educativos, análisis y seguimiento de la Formación Profesional para el Empleo y Educación Mediática y Competencia Digital. Ha publicado diferentes trabajos en revistas indexadas relacionados con los temas citados, participado como ponente y organizador en diferentes congresos internacionales y es investigador principal de varios contratos de investigación con empresas privadas. En la actualidad compagina la coordinación del Máster en Intervención e Investigación Socioeducativa de la Universidad de Oviedo con la Secretaría Académica del Departamento de Ciencias de la Educación.

Rodríguez-Martín, Alejandro

Universidad de Oviedo. Departamento de Ciencias de la Educación (España – Spain)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4230-4243>

rodriguezmalejandro@uniovi.es

NOTA BIOGRÁFICA

Imparte docencia en títulos de Grado, Máster y Programas de doctorados nacionales e internacionales. Ha participado y dirigido proyectos de investigación de carácter nacional e internacional. Ha trabajado en

centros de Educación Infantil, Primaria y Secundaria ocupando distintos cargos en la docencia, la coordinación y la gestión institucional. Tiene numerosas publicaciones relacionadas con la educación inclusiva, el uso de las TIC, la formación del profesorado y las metodologías docentes en la universidad. Miembro de comités organizadores y científicos de congresos, tribunales de tesis doctorales y tribunales de trabajos fin de máster. Ha formado parte del equipo rectoral de la Universidad de Oviedo como director de Área de Responsabilidad Social, Apoyo a la Inclusión e Igualdad. Actualmente, es el director del Departamento de Ciencias de la Educación.

RESUMEN

Objetivos: contribuir a mejorar el porcentaje de organizaciones, concretamente en el ámbito del sector público, que, de forma sistemática, evalúan la formación continua dirigida a su personal, más allá de la satisfacción o mera adquisición de aprendizajes. Así nos hemos adentrado en niveles más complejos, que hacen referencia a la aplicación en el puesto de trabajo de los conocimientos adquiridos y los cambios producidos en la organización como consecuencia de que el personal se haya formado en el Instituto Asturiano de Administración Pública. El valor último de la evaluación de la formación en las «organizaciones que aprenden» es servir de base para la toma de decisiones y mejora continua. **Metodología:** tras un análisis del marco teórico y del estado de la cuestión, hemos puesto en marcha un triple diseño experimental que tiene en cuenta las percepciones de diversos grupos de interés dentro de la organización: en un primer momento, a las y los participantes en la formación, que son personal público; posteriormente, a quienes ejercen jefaturas de servicio con personal a su cargo y, por último, se ha comparado la visión de ambos colectivos acerca de cómo se transfieren los aprendizajes al puesto de trabajo y el impacto que la formación tiene dentro de la organización. **Resultados:** existe consenso entre el personal que se forma y sus superiores en valorar positivamente la formación por haber proporcionado nuevos conocimientos y habilidades, aplicables en su trabajo, y que ha tenido un impacto positivo en su desempeño. En ambos colectivos se da una mayor variabilidad en aquellos aspectos ligados a cada puesto concreto de trabajo. Mediante el análisis de las diferencias significativas entre las percepciones de ambos colectivos, hemos encontrado que los superiores tienen una percepción más optimista sobre la conveniencia, el entorno y el apoyo para que la transferencia de aprendizajes al puesto se produzca. También hemos indagado acerca de los obstáculos a los que el personal se ha enfrentado a la hora de aplicar los conocimientos adquiridos en sus entornos laborales. **Conclusiones:** con este acercamiento a las percepciones que el personal que se forma y sus superiores tienen acerca de cómo se aplica la formación recibida y el impacto que dicha formación tiene en la organización y las condiciones para que pueda llevarse a cabo dicha aplicación, sentamos las bases para analizar más en profundidad, en línea con lo recogido en la literatura existente y los datos presentados en este trabajo.

PALABRAS CLAVE

Formación continua; personal de las Administraciones públicas; superiores; evaluación de la formación; evaluación de la transferencia de aprendizajes al puesto de trabajo; evaluación del impacto de la formación.

ABSTRACT

Objectives: To help increase the percentage of organizations –specifically within the public sector– that systematically evaluate the continuous training provided to their staff, looking beyond mere participant satisfaction or the simple acquisition of knowledge. We have thus delved into more complex levels of evaluation, focusing on the application of acquired knowledge in the workplace and the organizational changes resulting from staff training at the Asturian Institute of Public Administration. The ultimate value of training evaluation in “learning organizations” is to serve as a foundation for decision-making and continuous improvement. **Methodology:** Following an analysis of the theoretical framework and the current state of the art, we implemented a three-part experimental design that considers the perspectives of key stakeholder within the organization: first, the training participants (public sector staff); second, managers with supervisory responsibilities; and finally, a comparison of both groups’ views regarding the transfer of learning to the workplace and the training’s impact on the organization. **Results:** There is a consensus among both trainees and their superiors in positively valuing the training for providing new, job-relevant knowledge and skills, as well as for its positive impact on performance. Greater variability was observed in both groups regarding aspects specific to individual job roles. An analysis of significant differences between the two groups’ perceptions revealed that superiors hold a more optimistic view regarding the suitability, environment, and support for transferring learning to the workplace. We also investigated the obstacles staff faced when attempting to apply within their work environments the knowledge they

had acquired by training. **Conclusions:** Through this examination of the perceptions held by trainees and their superiors –regarding the application of the training received, its impact on the organization, and the conditions enabling such application– we lay the groundwork for a more in-depth analysis, consistent with existing literature and the data presented in this study.

KEYWORDS

Job training; public administration staff; public administration managers; evaluating training programs; evaluating training transfer to workplace; evaluating training impact.

SUMARIO

1. LA FORMACIÓN CONTINUA DEL PERSONAL PÚBLICO. EVALUACIÓN DE LA FORMACIÓN. 2. PLAN DE INVESTIGACIÓN: TRANSFERENCIA DE APRENDIZAJES AL PUESTO DE TRABAJO E IMPACTO DE LA FORMACIÓN EN LA ORGANIZACIÓN. 2.1. REVISIÓN DE LA LITERATURA. 2.2. METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN DE LA TRANSFERENCIA DE APRENDIZAJES AL PUESTO DE TRABAJO Y DEL IMPACTO DE LA FORMACIÓN EN LA ORGANIZACIÓN. 2.3. RESULTADOS. 2.3.1. Estudio dirigido a personal de la Administración del Principado de Asturias participantes en acciones formativas del programa IAAP. 2.3.2. Estudio dirigido a jefaturas de servicio dentro de la Administración. 2.3.3. Comparativa entre los resultados de participantes en la formación y superiores con personal a su cargo. 3. CONCLUSIONES, DISCUSIÓN Y FUTUROS PLANES DE INVESTIGACIÓN. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

1. LA FORMACIÓN CONTINUA DEL PERSONAL PÚBLICO. EVALUACIÓN DE LA FORMACIÓN

En los tiempos que nos han tocado vivir, donde los cambios se suceden de forma vertiginosa y adaptarse a ellos es la clave del éxito vital y profesional, la formación continua y la mejora de la cualificación de las personas adultas se constituyen como piezas claves. En general, podemos decir que la formación permanente dentro de las organizaciones tiene como objetivos formar para llevar a cabo las tareas requeridas por el puesto de trabajo y promover la satisfacción profesional y personal, gracias a la adquisición de nuevos conocimientos y el desarrollo de nuestras capacidades. La organización que aprende es aquella que facilita el aprendizaje de sus miembros y está en constante transformación, siendo el aprendizaje base fundamental de la organización: el desarrollo de la organización no puede darse sino a través del desarrollo de su personal y sus prácticas innovadoras (Gairín, 2010, pp. 21-22). Además, la formación dentro de una organización es piedra angular al conllevar un análisis de la realidad y de las innovaciones pretendidas, incorporando elementos propios de evaluación, investigación e innovación (Gairín, 2010, p. 24). Si la organización en cuestión está en el ámbito del sector público, donde el fin último de mejorar la vida de las personas es también el objetivo prioritario y razón de ser de su existencia y de los servicios que presta a la ciudadanía, dentro del estado del bienestar, el valor de la formación continua del personal público es aún mayor, si cabe. La formación continua debe, pues, responder a las necesidades del personal y de la organización en la que desempeñan su trabajo, buscando la consecución de los objetivos previstos en su diseño, siendo eficaz y eficiente. La forma de llevar a cabo un seguimiento de que estos aspectos se están desarrollando de forma óptima es mediante la evaluación de la calidad de la formación impartida.

La organización pública que nos ocupa se circunscribe al ámbito del Principado de Asturias y su Instituto Asturiano de Administración Pública (en adelante, IAAP). Desde su fundación, el IAAP, mediante el Servicio de Formación, se encarga de analizar y establecer la prioridad de las necesidades formativas y atender a la organización y desarrollo de cursos de formación y perfeccionamiento para la permanente actualización y, en su caso, reciclaje o promoción en la carrera administrativa de sus empleados públicos y del personal de otras Administraciones, especialmente las entidades locales radicadas en el Principado de Asturias¹.

Según se recoge en la Memoria de Actividades del IAAP del año 2021² (pp. 6-8), el Plan de Formación se organiza sobre un modelo de gestión por competencias que responde a los conocimientos, habilidades y actitudes que se estiman necesarios para un desempeño profesional eficiente en la Administración pública.

¹ Decreto 15/2012, de 8 de marzo, (modificado por Decreto 32/2019, de 15 de mayo, y por Decreto 2/2020, de 13 de febrero) que regula el Instituto Asturiano de Administración Pública.

² Se toma como referencia la memoria del año 2021, dado que la presente investigación comienza a gestarse en el año 2022.

La planificación de las acciones formativas en el IAAP combina las aportaciones de dos modelos teóricos. Por una parte, el *modelo tecnológico por competencias* (trabaja 21 competencias, como puedan ser competencia digital, competencia en comunicación, competencia en salud laboral y prevención de riesgos laborales, competencia para un trabajo eficiente, entre otras) o cualificaciones profesionales y la gestión por procesos, con un diseño secuencial lineal y división de tareas por departamentos, que es el modelo más seguido en el ámbito de la formación del personal de la Administración pública y da lugar a acciones formativas de corte clásico. Por otra, el *modelo de enfoque cultural* con una planificación más flexible, con la interacción de los diferentes elementos de la planificación durante todo el proceso, lo que da lugar a acciones formativas más novedosas, como puedan ser las prácticas reflexivas o comunidades de prácticas donde el alumnado adquiere un papel más activo y participativo (Rodríguez-Fernández y Díez-Gutiérrez, 2022, pp. 4-5).

El IAAP siempre ha apostado por incorporar innovaciones tecnológicas al servicio de la formación y por formar al personal en el uso de herramientas digitales. Tal y como se recoge en el catálogo de metodologías publicado por el IAAP (2013), ha ido poniendo en práctica distintas configuraciones del proceso de enseñanza-aprendizaje. Las metodologías utilizadas en el plan formativo del IAAP se agrupan en cuatro grandes categorías: aprendizaje estructurado (curso, taller, seminario, jornada, congreso, grupo de trabajo y formación interna), autoformación (programa de autoformación y certificación de equivalencia), aprendizaje social y colaborativo en red (comunidad de aprendizaje profesional mediante blogs, foros y experiencias compartidas) y aprendizajes informales (práctica reflexiva, entrenamiento guiado en el puesto de trabajo, tertulia del conocimiento, aprendizaje por observación o intercambio del conocimiento). Para desarrollar estas metodologías se sirve de cuatro modalidades formativas: presencial, teleformación, en línea y mixta. Además, los planes anuales de formación del IAAP suelen incluir conferencias, jornadas y elaboración de materiales didácticos y recursos para cursos de nueva creación y actualización de contenidos de otros sobre diferentes temas y materias, disponibles en teleformación y autoaprendizaje (Aul@bierta de IAAP, a través de la plataforma Moodle).

Según la memoria que recoge los datos del año 2024, más de cuarenta mil participantes se formaron mediante más de mil acciones formativas, de las cuales un 40 % forman parte del programa de Formación General (o Formación Transversal), destinado al conjunto de personas trabajadoras de la Administración asturiana, con independencia de su puesto de trabajo o categoría profesional, que ofrece aprendizajes de carácter multidisciplinar y de interés para el conjunto de la organización. El restante 60 % de las acciones formativas corresponde a la línea de Formación Específica en el IAAP, que agrupa toda la formación de carácter especializado para el desarrollo de competencias vinculadas directamente a la práctica profesional, las exigencias propias del puesto de trabajo, y que se organiza en tres programas: sectores de actividad (unidades y departamentos), perfiles profesionales (cuerpos, escalas, categorías y puestos de trabajo) y personal sanitario.

La modalidad en teleformación, implantada desde hace años y muy consolidada, resulta especialmente adecuada en competencias transversales, dirigidas a públicos amplios; es la modalidad predominante en Formación General (80 % de las acciones formativas en 2024). Por el contrario, las acciones programadas en la línea de Formación Específica abordan, en la mayoría de las ocasiones, contenidos altamente especializados destinados a un grupo determinado y limitado, cuya demanda se resuelve en una única acción formativa que se desarrolla habitualmente de forma presencial. En el año 2020, la suspensión de las clases presenciales como medida preventiva en la lucha contra la pandemia por COVID-19 supuso, por tanto, que la formación específica fuese la más afectada. Sin embargo, el IAAP trabajó en el desarrollo de nuevas modalidades formativas, lo que cristalizó en el segundo semestre de ese año en la introducción de la modalidad «en línea», en la que docente y alumnado interactúan de forma síncrona, compartiendo tiempo y espacio en un aula virtual mediante videoconferencias. Esta modalidad formativa vino para quedarse; tanto es así que la modalidad en línea es la más utilizada en la formación específica, en un 47 % de las ediciones impartidas en 2024, por encima incluso de las ediciones de formación específica impartidas en modalidad presencial (29 %)³.

El modelo de evaluación más extendido para la evaluación de la formación continua es el de Kirkpatrick, creado ya en los años sesenta, y que consta de cuatro niveles: nivel de satisfacción de los participantes con la formación recibida, aprendizaje o competencias adquiridos gracias a la formación, transferencia de los aprendizajes en el puesto de trabajo según la conducta de los participantes en el mismo y, por último, el

³ Instituto Asturiano de Administración Pública *Memorias anuales de Actividades del IAAP. Años 2018 a 2024*. Gobierno de Principado de Asturias en página web del Instituto Asturiano de Administración Pública <https://iaap.asturias.es/el-instituto>

impacto que la formación recibida genera en las diferentes áreas de la organización, es decir, los resultados finales que ocurren como consecuencia de la asistencia del personal a los cursos de formación (Kirkpatrick, 1999, pp. 43-49). Habitualmente, la evaluación de la formación que se lleva a cabo se centra en los dos primeros niveles, más fáciles de poner en práctica. Según datos recogidos para la formación dirigida a los empleados públicos de la Administración General del Estado (AEVAL, 2017, p. 95), el 100 % de los promotores de las acciones formativas pasa encuestas de satisfacción al alumnado. Otra herramienta utilizada, por un 59,6 %, es la realización de pruebas para valorar el aprendizaje y conocimientos adquiridos. Sin embargo, solo un 13,5 % evalúa la aplicación de los conocimientos adquiridos en el puesto de trabajo y solo un 11,5 % analiza el grado en que la institución ha mejorado su funcionamiento o resultados como consecuencia de la formación. Es más, aunque estos porcentajes son más elevados en la evaluación de la satisfacción y de los aprendizajes que los recogidos para 2012, sin embargo, en la evaluación de la aplicabilidad y el impacto son aún más bajos (AEVAL, 2017, p. 95). Es decir, se da la circunstancia que, a pesar de que la evaluación de impacto es considerada uno de los niveles más importante y necesario, sólo un tercio de las organizaciones y en menos de una cuarta parte de la formación la realiza (Tejada *et al.*, 2008, p.164).

El Servicio de Formación del IAAP, desde su Área de Evaluación, realiza evaluaciones de la formación que se centran en detectar las necesidades formativas para elaborar una programación acorde con tales necesidades, evaluar el aprendizaje de los participantes en las acciones formativas, analizar cuantitativa y cualitativamente la satisfacción de las personas participantes en dichas acciones formativas y recabar datos de cómo dichos participantes consideran que aplican los aprendizajes producidos, mediante encuestas *online* en la totalidad de acciones formativas del programa. El fin último que se persigue desde el área de evaluación del IAAP es la elaboración de propuestas de mejora e innovación que permitan afinar aún más a la hora de planificar una formación que dé respuesta a las necesidades formativas del personal al servicio de la Administración del Principado de Asturias.

Al igual que en la mayoría de las organizaciones, la evaluación de la formación que se realiza desde el IAAP se centra fundamentalmente en los dos primeros niveles (satisfacción de los participantes con la formación recibida, aprendizaje o competencias adquiridos gracias a la formación) del modelo de evaluación de la formación de Kirkpatrick ya mencionado. Las encuestas de satisfacción al final de todas y cada una de las acciones formativas ejecutadas incluyen una pregunta sobre la aplicabilidad de los conocimientos, habilidades y destrezas adquiridos, cuya respuesta indica que el programa formativo del IAAP es considerado aplicable en un 95 %, con escasa diferencia entre el caso de la Formación General (95 %) y la Formación Específica (94 %)⁴.

Nuestra investigación responde a la inquietud de *indagar acerca de cómo esa aplicabilidad de la formación efectivamente llega a producirse, qué factores inciden en dicho proceso y sus efectos en el puesto de trabajo y la organización*, lo que supone elaborar y poner en marcha un modelo de evaluación de la formación continua impartida desde el IAAP que, además de evaluar la satisfacción, ponga el foco en la transferencia de aprendizajes (aplicación efectiva de los conocimientos, habilidades y actitudes adquiridas en la formación) y el impacto de dicha formación en la práctica profesional, dentro de la Administración pública del Principado de Asturias. Dicho con la terminología del análisis de sistemas (Tejada y Ferrández, 2007, p. 5), pretendemos centrarnos en analizar no tanto los *outputs*, entendidos como la adquisición de conocimientos, habilidades y destrezas, sino los *outcomes*, es decir, los efectos producidos en los participantes y en el desempeño de su trabajo, así como en la organización en su conjunto, después de la realización de la acción formativa. Estos dos niveles de análisis, objeto de esta investigación, los encontramos en la literatura (AEVAL, 2017, p. 155) englobados en uno solo denominado «análisis de la eficacia» con dos grandes dimensiones. En último término, la evaluación de impacto aporta información sobre todo el proceso, desde el diagnóstico de necesidades formativas hasta la ejecución del programa y su evaluación final (Tejada y Ferrández, 2007, p. 6). De esta manera, la evaluación de impacto será de gran utilidad para la rendición de cuentas y la toma de decisiones (Parra y Ruiz, 2020, p. 522), además de poner en valor el programa formativo de la organización y ser muy relevante para la planificación futura, en una suerte de espiral recurrente, de mejora continua.

Este artículo recoge la descripción de los resultados de procesos de evaluación llevados a cabo en el marco del programa formativo del IAAP, concretamente *centrándose en la transferencia de aprendizajes al puesto de trabajo y el impacto de la formación en la organización*, teniendo en cuenta la visión de dos grupos

⁴ Últimos datos disponibles en el informe interno *Análisis de datos de evaluación de la satisfacción Programa Formativo IAAP 2025*.

de interés dentro de la organización: las y los propios participantes en la formación, es decir, el personal al servicio de la Administración pública y quienes ejercen jefaturas de servicio con personal a su cargo.

2. PLAN DE INVESTIGACIÓN: TRANSFERENCIA DE APRENDIZAJES AL PUESTO DE TRABAJO E IMPACTO DE LA FORMACIÓN EN LA ORGANIZACIÓN

2.1. Revisión de la literatura

El modelo de evaluación de Kirkpatrick a menudo es tachado de defectuoso y simplista, que no cuantifica el impacto real de la formación o lo hace en términos meramente económicos. Aproximarnos a esta cuestión desde ese supuesto supondría una visión reduccionista del impacto de la formación, siendo necesario incluir otras dimensiones como puedan ser «valor añadido», entendido como incremento de conocimientos tras la formación, «satisfacción», en la que entran en juego las expectativas, y «mejora del status profesional» (Biencinto y Carballo, 2004, pp. 109 y 112-113). Otro aspecto que se le suele criticar es no tener en cuenta características personales o de la organización a la hora de evaluar la formación e incluso no tener en cuenta el punto de vista de los diversos grupos de interés dentro de la organización (Ambu-Saidi *et al.*, 2024, pp. 147 y 160). A pesar de las críticas, es el modelo más ampliamente utilizado, también en IAAP, aunque estos aspectos críticos han sido incorporados en nuestra investigación, con el fin de mejorar la evaluación de la efectividad del programa formativo.

La evaluación de impacto de la formación supone también tener en cuenta el lugar y contexto del puesto de trabajo, pasado un tiempo desde que finalizó la acción formativa (Gairín, 2010, p. 29). De esta manera se puede comprobar en qué medida los aprendizajes perduran, qué cambios han producido en las personas participantes, en las mejoras de sus prácticas profesionales e incluso transformaciones organizacionales. Si el porcentaje de utilización de lo aprendido disminuye a medida que pasa el tiempo desde que finaliza una acción formativa, esa pérdida de valor de la formación podría deberse a no haber sido efectiva ni haber respondido a las necesidades de la organización, ya que, de lo contrario, se habría mantenido en el tiempo (De la Riva, 2018, p. 162). Parece haber cierto consenso en que medir la transferencia de forma inmediata o demasiado tarde no tiene sentido, pues, aunque haya divergencia en los plazos a tener en cuenta. Encontramos quien sugiere que para realizar la medición de la transferencia de nuevos aprendizajes al propio puesto de trabajo, debe haber pasado un mes desde que se recibió la formación (De la Riva, 2018, p. 163), pero también quien sostiene que el análisis del comportamiento de los participantes, qué sucede cuando terminan su formación y cuántos conocimientos, habilidades y actitudes ponen en práctica en los servicios en que desempeñan su puesto de trabajo, conviene realizarse a partir de los seis meses de concluido el programa formativo (De la Caridad, 2022, p. 5).

Dentro del proceso de análisis de la utilización de los aprendizajes en el puesto de trabajo y el impacto en la organización, uno de los pasos a seguir es la elaboración de indicadores de impacto, que vienen determinados por los objetivos planteados en el diseño de las acciones formativas y los cambios esperados (Parra y Ruiz, 2020, p. 520) e incluso de hacerla extensa a otros temas como son contexto, marco normativo y repercusiones desencadenados por la participación en una formación. Se le reconocen a la formación continua en el puesto de trabajo beneficios para las personas y las organizaciones, como pueden ser: dar seguridad en el desempeño de la actividad laboral, mejorar la empleabilidad, favorecer la acreditación de competencias, ayudar a la integración socioprofesional, mejorar la autoestima personal, profesional y social, contribuir al desarrollo integral de la persona, contribuir a aumentar la competitividad y la calidad de la organización, proporcionar respuestas a necesidades específicas, facilitar la introducción de cambios y mejorar la imagen social de la organización (Tejada y Ferrández, 2012, p. 13). Estos beneficios suelen tenerse muy presentes a la hora de formular los objetivos de las acciones formativas y, por tanto, también son pertinentes a la hora de evaluar la transferencia al puesto de trabajo y el impacto de las acciones formativas. En la literatura hay recogidos indicadores cualitativos y cuantitativos, como son: mejoras en la calidad del trabajo desempeñado, mayor motivación, mejor clima laboral, cambios producidos como consecuencia de los aprendizajes adquiridos (Pineda, 2000, pp. 126-128; Tejada y Ferrández, 2007, p. 7), relación entre formación y promoción, mejora del clima organizativo, disminución de conflictos sociales, y repercusión en la imagen de la organización (Gairín, 2010, p. 22), entre otros.

Un estudio realizado para evaluar el rendimiento de los empleados públicos (AEVAL, 2017, pp. 156-157), en este caso de la Administración General del Estado, pone de manifiesto la dificultad de disponer de indicadores de resultados objetivos que expliquen en qué grado la formación recibida contribuye a explicar dicho

rendimiento; las conclusiones obtenidas, basadas en percepciones de los trabajadores formados, indican que el grado en que se transfiere la formación es la principal explicación de la mejora en el rendimiento, seguido de las expectativas profesionales percibidas en el lugar de trabajo y del grado en que la organización en que prestan servicios facilita la innovación y el cambio. En cuarto lugar, la adecuación de la formación a las necesidades formativas, junto al clima laboral existente en las organizaciones donde se trabaja, y en quinto, el número de actividades formativas que se realizaron, contribuyen a explicar, aunque en menor medida, la mejora del desempeño profesional.

Queda de manifiesto la relevancia de prestar atención a aspectos más allá de los propios del programa formativo (Ambu-Saidi *et al.*, 2024, p. 144). Los factores que determinan la transferencia de la formación lo hacen en diferentes aspectos y momentos. Algunos de ellos son previos a la formación, como puedan ser el diseño de la formación (principios de aprendizaje, objetivos, contenidos, etc.), las características del alumnado (capacidades, personalidad, motivación, etc.) y el entorno de trabajo (apoyo de superiores y compañeros, oportunidades de usar lo aprendido, etc.). Otros son aquellos factores posteriores a la formación, como el aprendizaje y la retención. También hay condiciones para la transferencia, como la generalización y el mantenimiento. Todos ellos afectan a la forma en que se produce la transferencia de aprendizajes al puesto de trabajo (Baldwin y Ford, 1988, pp. 64-66). Además, hay que decir que la formación solo puede ser transferida al puesto de trabajo si se ha producido aprendizaje y el impacto solo podrá apreciarse si esta transferencia perdura en el tiempo (Ambu-Saidi *et al.*, 2024, p. 145).

Cualquier investigación debe sortear dificultades. Somos conscientes, como antes lo han sido otros investigadores, de que un planteamiento de investigación de la evaluación de impacto de la formación como el que desde aquí estamos describiendo tampoco va a estar exento de dificultades de distinto tipo, como puedan ser: cómo aislar qué efectos son fruto de la formación y no de otras variables que se dan en las organizaciones, falta de recursos, falta de apoyo a la innovación y evaluación por parte de los participantes o los órganos directivos (Pineda, 2000, p. 131), percepción por parte de los participantes de que no van a poder aplicar en su puesto de trabajo las nuevas competencias adquiridas, falta de fomento de las mejoras desde la organización, falta de medios para ponerlas en práctica, inercia a seguir con los hábitos anteriores por las demandas del quehacer diario, presión del grupo de compañeros reacios a los cambios, falta de motivación para implementar los cambios, ya sea intrínseca o extrínseca, en forma de incentivos (Tejada y Ferrández, 2007, pp. 19-20), entre otras. La medición de la transferencia es problemática en sí misma porque trata sobre percepciones y mediciones limitadas y subjetivas de la opinión que el personal formado tiene acerca del grado en que ha aplicado la formación recibida (AEVAL, 2017, p. 112). Además de la dificultad de basar dicha medición en las percepciones o intenciones en lugar de en registros del desempeño real en el puesto, se dan otras, como son la falta de un modelo global que sistematice todas las características personales en juego y adecuados criterios para medir su influencia, así como problemas operativos (qué acciones de los superiores son interpretadas por el personal a su cargo como apoyo) que añaden complejidad a la investigación (Baldwin y Ford, 1988, pp. 75-85).

También hay que tener en cuenta que la adquisición de conocimientos no siempre desemboca en cambios en la práctica profesional, o ese cambio llega lentamente o no es estable (Biencinto y Carballo, 2004, p. 106). La transferencia de la formación necesita que se den unas condiciones: que la persona tenga un deseo de cambiar, que sepa qué tiene que hacer y cómo hacerlo, que tenga un clima de trabajo adecuado y que obtenga una recompensa por el cambio, intrínseca (satisfacción, orgullo, etc.), extrínseca (elogios, reconocimiento, incentivos, etc.) o ambas (Kirkpatrick, 1999, p. 46). La transferencia de los aprendizajes al puesto de trabajo se ve influida por factores que la facilitan, como la práctica de la tarea, y otros que la dificultan, como la complejidad de la tarea o que se trate de tareas secundarias, no haber preparado la transferencia durante el desarrollo del programa formativo y desconocer la situación inicial en el puesto de trabajo. En el caso del tiempo, puede facilitar dicha transferencia, pero también puede hacer olvidar los nuevos aprendizajes (Gairín, 2010, p. 20).

En cada uno de estos factores pueden darse «resistencias y facilitadores» (Tejada y Ferrández, 2012, p. 9). Por ejemplo, la *Evaluación de la formación dirigida a los empleados públicos de la Administración General del Estado. Año 2015. Informe de evaluación* (AEVAL, 2017, p. 115) concluye que pueden considerarse facilitadores de la transferencia de la formación los factores «actitud proactiva y capacidad de aprendizaje» y «motivación o predisposición al aprendizaje», como también lo son en menor medida la «oportunidad y apoyo para transferir» y la «satisfacción con la formación», mientras que el «clima laboral», la «adecuación de la formación y resultados de su aplicación» y las «expectativas de mejora o carrera profesional» son barreras a la transferencia de aprendizajes al puesto de trabajo.

Lo ideal en cualquier investigación es establecer grupos de control, sin embargo, en el tipo de investigación que nos ocupa, a menudo es imposible contar con personas que no hayan participado en la formación. Además, tampoco podemos determinar que los cambios en el desempeño sean debidos única y exclusivamente a la formación recibida y no a otras variables personales. En el curso de nuestra investigación, y gracias a ella, también esperamos encontrar otras dificultades específicas de las áreas y departamentos de nuestra organización en concreto, objeto de nuestro análisis. En cualquier caso, resulta relevante destacar que tener en cuenta las necesidades del puesto de trabajo a la hora de diseñar la acción formativa es el factor con mayor impacto sobre la transferencia de los aprendizajes al puesto de trabajo (De la Riva, 2018, pp. 129-130). De la misma manera, también esperamos contribuir a una mejor planificación del programa formativo a partir del análisis de la transferencia de los aprendizajes en nuestra organización. La transferencia al puesto de trabajo tiene mucho que ver con las necesidades formativas, la medición de la transferencia en realidad supone hacer un seguimiento de los objetivos perseguidos por la formación y su aplicación en el desempeño laboral. La evaluación forma parte del proceso de formación y es necesaria para valorar y mejorar el sistema, para programar acciones formativas más fructíferas y detectar necesidades formativas de una manera más precisa.

En la revisión de la literatura se ha podido constatar que la Administración pública española ha sido objeto de estudio en lo que a la evaluación de la transferencia de la formación se refiere. Por ejemplo, el estudio ETAPE (Pineda *et al.*, 2012), realizado mediante el cuestionario de Factores para la Evaluación de la Transferencia (FET) por el Grup Interuniversitari de Política Educativa (GIPE) de la Universidad Autònoma de Barcelona, y otros posteriores en la misma línea (González-Ortiz *et al.*, 2017), cuyos resultados ponen de manifiesto que las variables que mejor permiten predecir la transferencia tienen que ver con características de la formación en sí, como es su orientación a las necesidades del puesto de trabajo, con factores relativos a las y los participantes, como son la satisfacción con la formación, el nivel de conocimientos adquiridos, la motivación para transferir esos conocimientos y el control percibido en la aplicación de los aprendizajes en el lugar de trabajo, y también con factores relativos a la organización, como puedan ser las posibilidades del entorno para la aplicación, el apoyo de compañeros y superiores, así como que forme parte de la rendición de cuentas, es decir, incluyéndola en los objetivos de desempeño, por ejemplo. Es precisamente el Grupo de Investigación en Eficacia de la Formación, grupo EFI-GIPE, quien en 2014 realiza un análisis en el IAAP, con conclusiones similares a las referidas anteriormente (Pineda *et al.*, 2013; 2016).

2.2. Metodología de investigación de la transferencia de aprendizajes al puesto de trabajo y del impacto de la formación en la organización

Con esta investigación pretendemos elaborar y poner en marcha un modelo de evaluación de la formación continua impartida desde el IAAP, centrándonos en los niveles superiores a que hacen referencia los modelos teóricos expuestos anteriormente: la transferencia de los aprendizajes como aplicación efectiva en el puesto de trabajo y el impacto que la formación recibida genera en la práctica profesional y en la Administración del Principado de Asturias, los posibles factores facilitadores y/o las barreras que intervienen y afectan a la transferencia de conocimiento al puesto de trabajo.

En cuanto a la metodología a utilizar, entendemos que, dado el cariz de los aspectos a evaluar, conviene triangular fuentes de información e instrumentos de investigación, que serán de carácter cuantitativo y cualitativo, y de uso habitual en investigaciones de este tipo, como puedan ser cuestionarios (Tejada y Ferrández, 2007, p. 12; Pineda, 2000, pp. 126-130) en los que previamente se han identificado las competencias y los indicadores a observar. Consideramos que triangular fuentes de información e instrumentos de investigación dará validez a los datos que obtengamos (McMillan y Schumacher, 2005, pp. 415-417), además de aportar un mayor conocimiento o aspectos diferentes de la información que esperamos obtener, aumentando su credibilidad. De esta manera implicaremos a diversos grupos de interés dentro de la organización, como puedan ser superiores (Tejada y Ferrández, 2007, p. 12; Gairín, 2010, p. 29; De la Caridad, 2022, pp. 5-6), además de las y los participantes en la formación, para sacar a la luz diferentes puntos de vista y, por tanto, una visión de la realidad más amplia que nos hará ganar en fiabilidad y validez de los datos recogidos al tiempo que evitamos la subjetividad; además, recoger información de diferentes fuentes que pueden tener diferentes puntos de vista sirve para contrastar y buscar coherencias o contradicciones (Tejada y Ferrández, 2007, p. 13).

Por la temática de investigación, sabemos que nos enfrentamos a obstáculos como la dificultad de disponer de indicadores de resultados objetivos que expliquen en qué grado la formación recibida contribuye a explicar dicho rendimiento, siendo capaces de aislar aquellos efectos fruto de otras variables personales o

propias de la organización, y que la adquisición de conocimientos no siempre desemboca en cambios en la práctica profesional o ese cambio tarda en producirse o no es estable en el tiempo. Además, somos conscientes de que la transferencia de los aprendizajes al puesto de trabajo se ve influida por barreras y facilitadores previos a la formación y posteriores a ella. Por la metodología de investigación, sabemos la dificultad que supone tener que basarnos en percepciones y mediciones limitadas y subjetivas de la opinión que los diversos agentes tienen. A lo que se añaden las dificultades anteriormente expuestas de no poder disponer de grupos de control, es decir, personal que no haya recibido formación, u otras dificultades específicas de las áreas y departamentos de nuestra organización en concreto, objeto de nuestro análisis. Intentaremos sortear las dificultades y, al menos, al ser conscientes de ellas, obtener un conocimiento valioso para la organización y contribuir a un mejor diseño del programa formativo, orientado a cubrir las necesidades del puesto de trabajo y que redunde en un mayor impacto sobre la transferencia de los aprendizajes.

El diseño de la investigación sobre la transferencia de aprendizajes al puesto de trabajo e impacto de la formación impartida desde el Instituto Asturiano de Administración Pública que nos ocupa comienza a gestarse en 2022 desde la inscripción de quien esto escribe en el programa de doctorado de Educación y Psicología de la Universidad de Oviedo. Tras la pertinente *revisión de la literatura* en marzo de 2024, se procede a desarrollar un primer diseño experimental que tiene como objeto una muestra de participantes en acciones formativas ejecutadas por el IAAP el año anterior. Posteriormente, en febrero de 2025, se pone en marcha un segundo diseño experimental que tuvo como destinatarias a personas que ocupan puestos con categoría de jefatura de servicio dentro de la Administración del Principado de Asturias y que, por tanto, son las encargadas de evaluar el desempeño de las personas participantes en la formación. La comparativa entre los datos obtenidos en el primer estudio dirigido a los participantes y en el posterior estudio dirigido a sus superiores configura un tercer diseño experimental que se desarrolló a partir de mayo de 2025, procediéndose a la redacción de este artículo en octubre de 2025. Veamos detalles de cada uno de los tres diseños experimentales.

2.3. Resultados

2.3.1. *Estudio dirigido a personal de la Administración del Principado de Asturias participantes en acciones formativas del programa IAAP*

En este primer diseño experimental se recogen los datos durante el primer trimestre de 2024 mediante el envío de cuestionarios a 2196 participantes en la formación del IAAP (muestreo no probabilístico), concretamente en 19 acciones formativas, con un total de 52 ediciones⁵, elegidas de entre las ejecutadas en el segundo semestre de 2023, simplemente procurando mantener la proporción entre el peso que en la estructura del programa formativo del IAAP tienen tanto la Línea de Formación General como la Línea de Formación Específica, tal y como se expuso anteriormente, de tal manera que ambas estuviesen representadas en el estudio, así como las diversas modalidades formativas. En el análisis realizado con el paquete estadístico SPSS⁶ podemos ver que el porcentaje de participantes en la encuesta según el género se distribuye de la siguiente manera: 80,2 % género femenino, 18,2 % masculino y 1,6 % no binario. En cuanto al grupo de pertenencia de los participantes, 34,0 % grupo A2/B, 27,3 % grupo C2/D, 21,8 % grupo A1/A, 11,7 % grupo C1/C y 3,9 % grupo E. La edad promedio de los participantes está en el rango de edad entre 41 a 55 años, con una dispersión moderada (desviación estándar de 0,676). El tiempo promedio que llevan trabajando en la Administración se correspondería con un rango de entre diez y menos de veinte años, dándose una mayor dispersión en comparación con la edad (desviación estándar de 1,076). El tiempo promedio que llevan en su puesto actual se correspondería con un rango de entre 1 y menos de 5 años, con una dispersión similar a la anterior variable (desviación estándar de 1,023).

La variable ELECCIÓN surge de la pregunta «¿Cuál fue el principal motivo para realizar esta acción formativa?». En los porcentajes de respuestas obtenidas por cada alternativa, destaca como la opción que

⁵ Que versaron sobre las siguientes temáticas: educación sexual con adolescentes; colaboración sanitaria en ESO. Ejercicios sencillos para el cuidado de la salud en trabajos sedentarios. Estrategias para organizar el trabajo por objetivos. Ideas clave para afrontar con éxito conversaciones difíciles. Chat-GPT. La estrategia NAOS en Asturias. Mindfulness para la prevención del estrés. Nutrición y salud: aprender a comer sano. Prevención de riesgos laborales y perspectiva de género. Salud nutricional para personal a turnos. Taller sobre manejo de episodios de agresividad en los centros residenciales de mayores. Abordaje integral del paciente crónico complejo. Actualización en diabetes mellitus y tecnologías aplicadas en atención primaria. Cuidados paliativos. Identificación y abordaje de la agonía. Cuidados y atención en el final de la vida. Formación en la prestación de eutanasia. Salud digital.

⁶ Versión PASW Statistics 18.

mejor describe el motivo de elección de la formación el «Interés en la temática» (36 %), seguida de «Aprender nuevas técnicas y/o herramientas útiles para mi trabajo» (29,5 %) y de «Actualizar conocimientos» (24,3 %), mientras que «Conseguir méritos para la promoción profesional» (8,4 %) o «Seguir la recomendación de mi organización y/o superiores» (1,8 %) no han jugado un papel relevante a la hora de elegir participar en las acciones formativas. Estos resultados nos llevan a concluir que la elección de la formación está, pues, claramente enfocada a que tenga una futura aplicabilidad en el puesto de trabajo.

Otras variables utilizadas en el cuestionario al personal participante en la formación fueron las siguientes:

- **ADQUIRIR:** La formación realizada le permitió adquirir y/o mejorar sus conocimientos, técnicas y/o habilidades.
- **APLICABL:** Los contenidos del curso son aplicables en el desempeño de su trabajo.
- **MOTICACI:** Considera conveniente aplicar esos conocimientos, técnicas y/o habilidades en el desempeño de su trabajo.
- **ENTORNO:** Su entorno de trabajo permite que los contenidos aprendidos sean aplicados.
- **SUPERIOR:** Recibe apoyo por parte de sus superiores para aplicar los nuevos contenidos aprendidos.
- **COMPANER:** Recibe apoyo por parte de sus compañeros y compañeras para aplicar los nuevos contenidos aprendidos.
- **CALIDAD:** La formación recibida ha supuesto una mejora en la calidad de su desempeño en el puesto de trabajo.
- **RENDIMIE:** La formación recibida ha supuesto un mayor rendimiento en su puesto de trabajo.
- **INNOVACI:** La formación recibida ha permitido introducir alguna innovación en su desempeño en el puesto de trabajo.
- **SEGURIDAD:** La formación recibida le ha permitido realizar su trabajo con mayor seguridad.
- **CLIMA:** La formación recibida ha contribuido a un mejor clima laboral en el que desempeña su trabajo.
- **DESAPROF:** La formación recibida ha contribuido a su desarrollo profesional y/o promoción profesional.

En el análisis SPSS de estos «estadísticos descriptivos» de la percepción de los participantes sobre la transferencia de aprendizajes e impacto de la formación recibida, los resultados que se obtienen son que, en general, los participantes valoran positivamente la formación recibida, consideran que les ha proporcionado nuevos conocimientos y habilidades, que son aplicables en su trabajo y que ha tenido un impacto positivo en su desempeño. Estos datos concuerdan con los motivos de elección de la formación, anteriormente mencionados, enfocados en buscar una futura aplicabilidad en el puesto de trabajo. Y también concuerda con el hecho de que sean las variables MOTICACI y ADQUIRIR las que tienen una media más alta (4,16 y 4,09 sobre 5, respectivamente) y una desviación típica más baja (0,918 y 0,848). Por el contrario, decir que, además de darse estas percepciones con bastante consenso por parte del personal, también se da una cierta variabilidad entre otro tipo de variables, como son si recibe apoyo por parte de sus superiores para aplicar los conocimientos aprendidos, si el entorno de trabajo permite que los contenidos aprendidos sean aplicados, si la formación recibida ha contribuido a un mejor clima laboral, si la formación recibida ha contribuido a su desarrollo profesional. Entendemos que esta variabilidad podría explicarse por las características específicas de cada puesto de trabajo o el tipo concreto de conocimientos adquiridos. Es decir, que las variables SUPERIOR, ENTORNO, CLIMA y DESAPROF arrojan las desviaciones típicas más altas (entre 1,242 y 1,184), siendo además estas las variables que tienen las medias más bajas (en torno al 3,5 sobre 5, destacando CLIMA como la media más baja de todas las variables, 3,18). Estas diferencias nos llevan a concluir que existe una mayor variabilidad en aquellos aspectos ligados a cada puesto concreto de trabajo y que dicha variabilidad influye negativamente a la hora de aplicar lo aprendido, mientras que los aspectos más ligados a variables personales se mantienen más estables e influyen de forma más positiva en la aplicabilidad e impacto de la formación. Dentro del cuestionario al personal participante en la formación también se incluyen preguntas abiertas. Una de estas preguntas abiertas fue: «En el caso de que haya respondido que la aplicación en el desempeño laboral de los conocimientos, técnicas y/o habilidades aprendidas no fue posible, nos gustaría que nos contase a qué cree que fue debido y qué necesitaría para poder aplicarlos». La otra pregunta abierta fue: «Si considera que esta acción formativa tendría que cambiar alguno de sus aspectos para que los aprendizajes adquiridos fueran más aplicables al desempeño laboral y el impacto de la formación recibida fuese mayor en el entorno laboral, puede indicárnoslo en este espacio».

Nos ha resultado interesante adentrarnos en los obstáculos a los que el personal se ha enfrentado a la hora de aplicar los conocimientos adquiridos en sus entornos laborales y hemos encontrado factores externos como puedan ser la cultura organizacional (resistencia al cambio, falta de colaboración entre equipos), restricciones organizacionales (políticas, procedimientos, recursos limitados, falta de apoyo de la dirección, jerarquías rígidas), falta de infraestructura (equipos obsoletos, espacios de trabajo inadecuados, falta de herramientas necesarias) o carga de trabajo excesiva que añade dificultad para dedicar tiempo a nuevas iniciativas. También se dan factores internos, como pueden ser la falta de tiempo, falta de empoderamiento por parte de los participantes para implementar cambios o falta de motivación por percibir que no se obtiene reconocimiento. Además, también hay otra serie de factores que tienen que ver con características propias de la formación en sí, como puedan ser contenidos demasiado teóricos, carencia de ejercicios prácticos y simulaciones, no estar ajustada a las necesidades específicas de los participantes o no haberle dedicado el tiempo o la profundidad suficiente.

2.3.2. Estudio dirigido a jefaturas de servicio dentro de la Administración

Este segundo diseño experimental tuvo como destinatarias 177 personas que ocupan puestos con categoría de jefatura de servicio en la Administración del Principado de Asturias y que, por tanto, son superiores a las personas participantes en la formación. Nuestro objetivo ha sido conocer la opinión que los superiores tienen de cómo el personal a su cargo aplica la formación recibida y el impacto que dicha formación tiene en la organización.

Las variables referidas al aprendizaje y transferencia de la formación al puesto de trabajo incluidas en el estudio dirigido a superiores fueron las siguientes:

- REDUNDAF: Considera que la formación del personal a su cargo redundará en un mejor desempeño de su trabajo y un mejor funcionamiento de la organización.
- CONVENIE: Considera conveniente que el personal a su cargo aplique en el desempeño de su trabajo esos conocimientos, técnicas y/o habilidades adquiridas con la formación.
- ENTORNOT: El entorno de trabajo del personal a su cargo permite que los contenidos aprendidos sean aplicados.
- APOYAPER: Apoya al personal a su cargo para que pueda aplicar los contenidos aprendidos.
- APOYOMUT: Percibe que hay apoyo mutuo entre el personal a su cargo para aplicar los contenidos aprendidos.

Los resultados del análisis SPSS para dichas variables indican que los superiores tienen una percepción muy positiva de la formación. Ven conveniente (CONVENIE) que el personal aplique lo aprendido en su trabajo (4,57 sobre 5) y esta opinión es muy consistente dada la baja desviación típica (0,572). Además, se perciben a sí mismos dando un alto apoyo a su personal (APOYAPER) para que dicha aplicación se produzca (4,67 sobre 5) también con una alta consistencia, dada la baja desviación típica (0,617). También perciben que haya apoyo mutuo (APOYOMUT) entre el personal a su cargo para aplicar lo aprendido (4,25 sobre 5), aunque la variabilidad en las respuestas es mayor (desviación típica 0,918).

En menor medida, pero con puntuaciones altas, el personal que ocupa puestos de jefatura de servicio considera que la formación del personal a su cargo tiene una incidencia positiva (REDUNDAF) en un mejor desempeño de su trabajo y un mejor funcionamiento de la organización (4,04 sobre 5), aunque la desviación típica (0,980) indica cierta variabilidad en las respuestas. La percepción sobre si el entorno de trabajo (ENTORNOT) facilita la aplicación de lo aprendido (4,02 sobre 5) es alta, aunque la variabilidad en las respuestas también es alta (desviación típica 0,874).

Digamos entonces que destaca el alto grado de acuerdo en la conveniencia de aplicar lo aprendido y en el apoyo que perciben que proporcionan al personal a su cargo, variable con la media más alta. Mientras que la mayor variabilidad en las respuestas está en la percepción de cómo la formación redundará en el desempeño laboral, la percepción del entorno de trabajo y del apoyo mutuo percibido entre el personal a su cargo es achacable a que son aspectos más dependientes de las características del puesto de trabajo o departamento concreto. Además, las medias más bajas, aunque todas ellas con puntuaciones altas, se dan en las variables relativas a si el entorno laboral del personal permite aplicar lo aprendido y si la formación redundará en un mejor desempeño, lo que incidiría en la misma idea.

El estudio dirigido a superiores también incluía variables referidas al impacto de la formación. Fueron las siguientes:

- INNOVACI: La formación recibida ha permitido introducir alguna innovación en el desempeño en el puesto de trabajo del personal a su cargo o bien algún nuevo servicio o proyecto.
- MEJORCAL: La formación recibida ha supuesto una mejora en la calidad del desempeño en el puesto de trabajo del personal a su cargo.
- RENDIMIE: La formación recibida ha supuesto un mayor rendimiento en el puesto de trabajo del personal a su cargo.
- MAYORSEG: La formación recibida ha permitido al personal a su cargo realizar el trabajo con mayor seguridad.
- MOTIVACI: La formación recibida ha contribuido a aumentar la motivación del personal a su cargo.
- MEJORCLI: La formación recibida por el personal a su cargo ha contribuido a un mejor clima laboral.

Del análisis SPSS para estas variables se desprende que el impacto de la formación en la introducción de innovaciones (INNOVACI) en el desempeño laboral y en la mejora de la calidad del desempeño (MEJORCAL) es percibido por los responsables como moderado (3,56 sobre 5 en ambas). La incidencia de la formación recibida en una mayor seguridad en el desempeño (MAYORSEG) es la que alcanza la puntuación más alta (3,62 sobre 5), aunque también moderada. La motivación del personal (MOTIVACI), el mejor clima laboral (MEJORCLI) y el impacto de la formación en el rendimiento (RENDIMIE) son las que obtienen puntuaciones más bajas (3,22; 3,29 y 3,37 respectivamente). La desviación típica es alta para todas ellas (oscila entre 1,155 y 1,226).

En resumen, en general, quienes ocupan jefaturas de servicio perciben un impacto moderado de la formación en el desempeño del personal a su cargo, siendo la motivación y el clima laboral los aspectos en los que ven una menor incidencia de la formación. Además, existe una variabilidad considerable en las respuestas para todas estas variables, lo que sugiere que el impacto de la formación es percibido de distinta forma en función de factores individuales o del contexto laboral específico.

El estudio dirigido a superiores incluía una pregunta abierta en la que podían referirse a otros aspectos que considerasen relevantes para que los aprendizajes adquiridos fueran aplicables al desempeño laboral y que la formación recibida generase impacto. Un 43 % de superiores ha aportado sugerencias en forma de respuestas cualitativas. Del total de respuestas recibidas, un 39 % de participantes en la encuesta realizó propuestas de mejora y cambios en general. El 35 % de las respuestas cualitativas hicieron referencia a la calidad y relevancia de la formación actual, demandando contenidos relevantes y aplicables al trabajo diario. En un 65 % hacen referencia a la necesidad de formación adicional y específica, lo que refuerza la importancia de adaptar la formación a las necesidades prácticas de los empleados. Un 26 % de las respuestas mencionaron la importancia de la modalidad y accesibilidad a la formación. En este sentido, hay que señalar que la modalidad mixta fue la considerada más idónea para la formación del personal a su cargo (35,19 %), seguida de cerca por la modalidad presencial (33,33 %) y la teleformación de forma significativa (22,22 %), siendo la modalidad en línea con video-sesiones (9,26 %) la considerada menos idónea.

Estos datos concuerdan con la idea de que, preguntados al respecto, un 74 % de superiores afirman participar en las propuestas formativas de personal a su cargo. En el estudio también se incluía una pregunta sobre en qué aspectos se basan las y los superiores a la hora de realizar el análisis de necesidades formativas del personal a su cargo, siendo las posibles opciones tres: en los objetivos de mi departamento (NECFOROBJ), en la formación que ya tiene el personal y sus posibles carencias (NECFOCAR) o en las propuestas planteadas por el personal a su cargo (NECFOPRO). Del análisis de estos resultados podemos sacar la conclusión de que, en lo que a las características de la formación se refiere, existe consenso (desviación típica 0,677) entre quienes ocupan las jefaturas de servicio en dar una alta importancia (4,55, sobre 5) a que la formación del personal a su cargo esté alineada con los objetivos del departamento (NECFOROBJ); este es el factor más importante. También consideran importante que el diseño de la formación tenga en cuenta las propuestas del propio personal a su cargo (NECFOPRO), que obtiene la segunda puntuación más alta (4,42) pero también la mayor variabilidad (desviación típica 0,858) y en menor medida (4,32 sobre 5) que la formación cubra las carencias del personal (NECFOCAR), con una tasa de consenso intermedia entre ambas (desviación típica 0,775).

En resumen, los tres factores son importantes a la hora de analizar las necesidades formativas del personal a su cargo, sin embargo, en general, los objetivos del departamento son el factor más prioritario. Hay más variación en la importancia que se le da a las propias propuestas que el personal hace o las carencias percibidas, lo cual nos lleva a pensar que dependerá de las características de cada servicio.

2.3.3. Comparativa entre los resultados de participantes en la formación y superiores con personal a su cargo

El tercer diseño experimental consistió en comparar los resultados obtenidos en las muestras independientes de los dos estudios previos realizados: por una parte, el personal de la Administración, y por otra, sus superiores. Nuestro objetivo ha sido analizar si hay diferencias significativas entre las percepciones de ambos colectivos, en relación con la forma en que se aplican los aprendizajes adquiridos y su impacto en la organización. Para comparar las dos muestras independientes de los dos grupos de personas encuestadas, se utilizó la comparativa de medias («t de Student» en SPSS) de las respuestas a las siguientes variables utilizadas en el estudio:

- CONVAPLI: Considera conveniente aplicar / que el personal a su cargo aplique esos conocimientos, técnicas y/o habilidades en el desempeño de su trabajo.
- ENTORNOT: Su entorno de trabajo / el entorno de trabajo del personal a su cargo permite que los contenidos aprendidos sean aplicados.
- APOYAPER: Recibe apoyo por parte de sus superiores / apoya al personal a su cargo para aplicar los nuevos contenidos aprendidos.
- APOYOMUT: Recibe apoyo por parte de sus compañeros y compañeras / percibe que hay apoyo mutuo entre el personal a su cargo para aplicar los nuevos contenidos aprendidos.
- CALIDAD: La formación recibida ha supuesto una mejora en la calidad de su desempeño / en el desempeño del personal a su cargo en el puesto de trabajo.
- RENDIMIE: La formación recibida ha supuesto un mayor rendimiento en su puesto de trabajo / en el puesto de trabajo del personal a su cargo.
- INNOVACI: La formación recibida ha permitido introducir alguna innovación en su desempeño / del personal a su cargo en el puesto de trabajo.
- SEGURIDAD: La formación recibida le ha permitido realizar / al personal a su cargo su trabajo con mayor seguridad.
- CLIMA: La formación recibida ha contribuido a un mejor clima laboral en el que desempeña su trabajo / el personal a su cargo desempeña su trabajo.

Se han obtenido los siguientes resultados que aparecen en las tablas 1 y 2 (incluye el resultado de la prueba de Levene, el valor t, los grados de libertad, la significación, la diferencia de medias y el intervalo de confianza para la diferencia), siendo el grupo 1 «PERSONAL» y el grupo 2 «SUPERIORES».

TABLA 1. COMPARATIVA DE MEDIAS DE LAS RESPUESTAS DE LOS DOS GRUPOS DE PERSONAS ENCUESTADAS: PERSONAL Y SUPERIORES

	Personal vs. Superiores		N	Media	Desviación típica	Error típico de la media
CONVAPLI	dimension1	1	382	4,16	0,918	0,047
		2	53	4,57	0,572	0,079
ENTORNOT	dimension1	1	383	3,50	1,204	0,062
		2	52	4,02	0,874	0,121
APOYAPER	dimension1	1	378	3,43	1,243	0,064
		2	52	4,67	0,617	0,086
APOYOMUT	dimension1	1	379	3,55	1,159	0,060
		2	53	4,25	0,918	0,126
CALIDAD	dimension1	1	378	3,59	1,104	0,057
		2	52	3,56	1,162	0,161
RENDIMIE	dimension1	1	379	3,42	1,134	0,058
		2	52	3,37	1,155	0,160

	Personal vs. Superiores		N	Media	Desviación típica	Error típico de la media
INNOVACI	dimension1	1	381	3,52	1,171	0,060
		2	52	3,56	1,211	0,168
SEGURIDAD	dimension1	1	377	3,59	1,145	0,059
		2	52	3,62	1,223	0,170
CLIMA	dimension1	1	370	3,18	1,193	0,062
		2	52	3,29	1,226	0,170

Fuente: SPSS.

TABLA 2. PRUEBA DE LEVENE PARA MUESTRAS INDEPENDIENTES

		Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias						
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Error típico de la diferencia	95 % Intervalo de confianza para la diferencia	
									Inferior	Superior
CONVAPLI	Se han asumido varianzas iguales.	3,959	0,047	-3,136	433	0,002	-0,406	0,130	-0,661	-0,152
	No se han asumido varianzas iguales.			-4,438	94,177	0,000	-0,406	0,092	-0,558	-0,225
ENTORNOT	Se han asumido varianzas iguales.	20,873	0,000	-2,980	433	0,003	-0,515	0,173	-0,855	-0,175
	No se han asumido varianzas iguales.			-3,790	79,938	0,000	-0,515	0,136	-0,786	-0,245
APOYAPER	Se han asumido varianzas iguales.	35,076	0,000	-7,063	428	0,000	-1,239	0,175	-1,584	-0,894
	No se han asumido varianzas iguales.			-11,596	118,777	0,000	-1,239	0,107	-1,451	-1,028
APOYOMUT	Se han asumido varianzas iguales.	6,003	0,015	-4,208	430	0,000	-0,699	0,166	-1,026	-0,373
	No se han asumido varianzas iguales.			-5,014	77,254	0,000	-0,699	0,139	-0,977	-0,421

		Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias						
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Error típico de la diferencia	95 % Intervalo de confianza para la diferencia	
									Inferior	Superior
CALIDAD	Se han asumido varianzas iguales.	0,189	0,664	0,180	428	0,857	0,030	0,164	0,293	0,353
	No se han asumido varianzas iguales.			0,173	64,329	0,863	0,030	0,171	-0,312	0,371
RENDIMIE	Se han asumido varianzas iguales.	0,002	0,963	0,322	429	0,748	0,054	0,168	-0,276	0,385
	No se han asumido varianzas iguales.			0,318	65,230	0,752	0,054	0,170	-0,286	0,395
INNOVACI	Se han asumido varianzas iguales.	0,083	0,774	-0,234	431	0,815	-0,041	0,174	-0,382	0,301
	No se han asumido varianzas iguales.			-0,228	64,701	0,821	-0,041	0,178	-0,397	0,316
SEGURIDAD	Se han asumido varianzas iguales.	0,474	0,491	-0,124	427	0,901	-0,021	0,171	-0,357	0,314
	No se han asumido varianzas iguales.			-0,118	63,945	0,906	-0,021	0,180	-0,380	0,338
CLIMA	Se han asumido varianzas iguales.	0,440	0,507	-0,606	420	0,545	-0,107	0,177	-0,456	0,241
	No se han asumido varianzas iguales.			-0,593	65,305	0,555	-0,107	0,181	-0,469	0,254

Fuente: SPSS.

Tras el análisis de estos resultados, podemos constatar que existen diferencias estadísticamente significativas entre las percepciones del personal y las y los superiores en las siguientes variables y con el siguiente sentido:

- CONVAPLI: Las y los superiores están aún más de acuerdo que el personal a su cargo en la conveniencia de aplicar la formación recibida en el desempeño laboral.
- ENTORNOT: Las y los superiores perciben un entorno de trabajo más favorable que el que percibe el personal a su cargo para la aplicación de lo aprendido.

- APOYAPER: Las y los superiores perciben que apoyan al personal a su cargo para aplicar los nuevos contenidos aprendidos en mayor medida que el apoyo que el personal siente que recibe por parte de sus superiores.
- APOYOMUT: Las y los superiores perciben más apoyo mutuo entre el personal que el apoyo que el personal percibe que recibe por parte de sus compañeras y compañeros para aplicar los nuevos contenidos aprendidos.

La posible interpretación de estos resultados podría ser que esa percepción más optimista sobre la conveniencia, el entorno y el apoyo para la aplicación de los conocimientos por parte de las y los superiores podría significar que tienen una menor conciencia de los recursos y las condiciones necesarias para implementar lo aprendido y que podría haber diferencias en la comunicación o las expectativas transmitidas al personal a su cargo sobre la aplicación de la formación recibida.

No se encontraron diferencias estadísticamente significativas en las percepciones entre ambos grupos en las variables relacionadas con la CALIDAD, RENDIMIE, INNOVACI, SEGURIDAD y CLIMA después de la formación, es decir, que existe consenso en la visión de ambos colectivos sobre el impacto de la formación recibida.

3. CONCLUSIONES, DISCUSIÓN Y FUTUROS PLANES DE INVESTIGACIÓN

Con esta investigación hemos querido contribuir a mejorar el porcentaje, considerado insuficiente en AEVAL (2017), de organizaciones, concretamente en el ámbito del sector público, que, de forma sistemática, evalúan la formación continua dirigida a su personal, más allá de la satisfacción o mera adquisición de aprendizajes, adentrándonos en niveles más complejos, que hacen referencia a la aplicación en el puesto de trabajo de los conocimientos adquiridos y los cambios producidos en la organización como consecuencia, según el modelo de Kirkpatrick (1999). Nuestro objetivo fundamental es hacer del IAAP una «organización que aprende» (Gairín, 2010) en la que la evaluación de la transferencia y el impacto de la formación impartida sirva de base para la toma de decisiones y mejora continua, que es valor que extendidamente se reconoce a la evaluación de la formación (Tejada y Fernández, 2007; Parra y Ruiz, 2020).

Partiendo del modelo de Kirkpatrick, también hemos tenido en cuenta revisiones críticas posteriores que apuntan a la necesidad de tener en cuenta factores que inciden en el proceso de transferencia de aprendizajes al puesto de trabajo y su impacto en la formación. Así hemos enfocado el estudio no solo en el personal que realiza formación continua, sino también en sus superiores dentro de la Administración, por la conveniencia de tener en cuenta las percepciones de diversos grupos de interés dentro de la organización (Tejada y Ferrández, 2007; Gairín, 2010; De la Caridad, 2022; Ambu-Saidi *et al.*, 2024).

También hemos incluido en el diseño de nuestro estudio variables que, no siendo intrínsecas a la formación en sí, han sido señaladas como relevantes en contribuciones previas, como son las características del alumnado y el entorno de trabajo (Pineda, 2000; Tejada y Ferrández, 2007; Gairín, 2010; AEVAL, 2017; Pineda *et al.*, 2012; González-Ortiz *et al.*, 2017; Baldwin y Ford, 1988; Ambu-Saidi *et al.*, 2024).

Tanto el personal que se ha formado en el programa impartido desde IAAP como sus superiores consideran que efectivamente la formación ha tenido un impacto positivo en su desempeño profesional. El análisis de los resultados obtenidos en el estudio dirigido al personal ha puesto de manifiesto que la formación recibida fue elegida por interés en su temática y porque aportase nuevas técnicas, herramientas y conocimientos útiles, aplicables en su trabajo, además de mostrar una alta motivación para aplicar lo aprendido. Se trata de aspectos ligados a variables personales que se mantienen estables e influyen de forma más positiva. Por su parte, las y los superiores ven muy conveniente que el personal a su cargo se forme, aplique lo aprendido y la formación esté alineada con los objetivos del departamento, por encima de otras necesidades, como puedan ser cubrir las carencias del personal o considerar las propuestas de dicho personal a su cargo. Estos resultados concuerdan con lo puesto de manifiesto en otras aportaciones al tema (De la Riva, 2018; Pineda *et al.*, 2012; González-Ortiz *et al.*, 2017) que apuntan a la idea de que las necesidades formativas inciden de forma directa en la transferencia al puesto de trabajo y su impacto en la organización.

El estudio dirigido al personal que se ha formado también ha puesto de manifiesto una alta variabilidad en lo referente a si reciben apoyo por parte de sus superiores para aplicar los conocimientos aprendidos, si el entorno de trabajo permite que los contenidos aprendidos sean aplicados, si la formación recibida ha contribuido a un mejor clima laboral y si la formación recibida ha contribuido a su desarrollo profesional. Estos hallazgos vienen determinados por la propia variabilidad de condiciones de cada puesto concreto de trabajo,

que incide en el grado de aplicabilidad e impacto de la formación. La importancia de estos factores ya se resaltó en la revisión de la literatura (Pineda, 2000; Tejada y Ferrández, 2007; Gairín, 2010; AEVAL, 2017; Pineda *et al.*, 2012; González-Ortiz *et al.*, 2017; Baldwin y Ford, 1988; Ambu-Saidi *et al.*, 2024).

El personal ha encontrado obstáculos a la hora de aplicar los conocimientos adquiridos en sus entornos laborales similares a los recogidos en otras investigaciones (AEVAL, 2017; Pineda *et al.*, 2012; González-Ortiz *et al.*, 2017). En nuestro estudio los hemos categorizado como relativos a la propia formación en sí (contenidos demasiado teóricos, carecer de ajuste a las necesidades específicas de los participantes o no haber sido suficiente para generar el aprendizaje adecuado, etc.), factores personales (falta de empoderamiento por parte de los participantes para implementar cambios o falta de motivación por no obtener reconocimiento, etc.) y otros achacables al puesto de trabajo (cultura organizacional, restricciones organizacionales, falta de infraestructura o carga de trabajo, etc.).

En la comparativa de las percepciones de ambos colectivos, personal y superiores, hemos hallado que estas son parecidas respecto al impacto de la formación, es decir, que la formación recibida ha supuesto una mejora en la calidad, el rendimiento y la seguridad a la hora de realizar su desempeño laboral, ha permitido introducir alguna innovación y ha contribuido a mejorar el clima laboral. Sin embargo, hemos constatado una visión más idealista por parte de las y los superiores sobre la conveniencia, el entorno y el apoyo para la aplicación de los conocimientos. El personal, por el contrario, se ha mostrado más consciente de las posibles condiciones concretas que cada puesto de trabajo requiere para aplicar lo aprendido y no ha percibido en la misma medida ese apoyo de sus superiores. Todo esto parece apuntar, una vez más, al papel que tienen en el impacto de la formación los aspectos individuales de las personas encuestadas, tanto personales como superiores, y aspectos específicos de cada puesto de trabajo o departamento concreto. Además, también podrían entrar en juego diferencias en la comunicación o las expectativas transmitidas desde los superiores al personal a su cargo sobre la aplicación de la formación recibida. Nuestra investigación no está exenta de las limitaciones que otros estudios basados en percepciones personales han mencionado (Pineda, 2000; Tejada y Ferrández, 2007; AEVAL, 2017; Baldwin y Ford, 1988) e incluso la dificultad de conceptualizar qué se entiende por factores complejos como pueda ser «apoyo».

Desde el IAAP, con este acercamiento a las percepciones que el personal que se forma y sus superiores tienen acerca de cómo se aplica la formación recibida y el impacto que dicha formación tiene en la organización y las condiciones para que pueda llevarse a cabo dicha aplicación, hemos sentado las bases para continuar indagando acerca de estos mecanismos, quizás a partir de análisis más profundos enfocados en acciones formativas concretas, con otro tipo de diseño experimental que permita la inclusión de indicadores más objetivos o específicos, partiendo de los objetivos planteados en el diseño de las acciones formativas y los cambios esperados, teniendo en cuenta el contexto específico del puesto de trabajo. Para ello haremos un seguimiento de los objetivos perseguidos por la formación y su aplicación en el desempeño laboral e intentaremos analizar qué cambios se han producido en las prácticas profesionales de las personas, la mejora de la calidad del trabajo desempeñado e incluso posibles transformaciones organizacionales, a partir de las mediciones previas a la formación para comparar el cambio generado en la organización como efecto de dicha formación, así como el papel del entorno de trabajo y las oportunidades reales para aplicar lo aprendido y/o si existen otras variables no consideradas que podrían estar influyendo en los resultados (falta de seguimiento, otras barreras en la implementación, tiempo insuficiente para observar cambios, etc.), que es lo que podrían sugerir los datos presentados en este trabajo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Agencia Estatal de Evaluación de las Políticas Públicas y la Calidad de los Servicios – AEVAL (2017). *Evaluación de la formación dirigida a los empleados públicos de la Administración General del Estado. Año 2015* [informe ejecutivo]. Ministerio de Hacienda y Función Pública.
- Ambu-Saidi, B., Fung, C. Y., Turner, K. y Lim, A. S. S. (2024). A critical review on training evaluation models: A search for future agenda. *Journal of Cognitive Sciences and Human Development*, 10(1), 142-170. <https://doi.org/10.33736/jcshd.6336.2024>
- Baldwin, T. T. y Ford, J. K. (1988). Transfer of training: A review and directions for future research. *Personnel Psychology*, 41(1), 63-105. <https://doi.org/10.1111/j.1744-6570.1988.tb00632.x>
- Biencinto, C. y Carballo, R. (2004). Revisión de modelos de evaluación del impacto de la formación en el ámbito sanitario: de lo general a lo específico. *RELIEVE. Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 10(2), 101-116. <https://doi.org/10.7203/relieve.10.2.4324>

- De la Caridad, T. (2022). *Metodología para la evaluación del impacto de los programas de formación de las especialidades médicas* [Convención Internacional de Salud, Cuba Salud].
- De la Riva Picatoste, B. (2018). *Evaluación del impacto de la formación programada por las empresas en la PYME española. Análisis de precedentes y diseño de un modelo propio de medición* [tesis doctoral]. Universidad Complutense de Madrid. <https://hdl.handle.net/20.500.14352/16282>
- Gairín Sallán, J. (2010). La evaluación del impacto en programas de formación. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 8(5), 19-43. <https://revistas.uam.es/reice/article/view/4724>
- González-Ortiz de Zárate, A., Alonso García, M. A. y Berrocal Berrocal, F. (2017). Evaluación de la eficacia de la formación en la Administración Pública: la transferencia al puesto. *Gestión y Análisis de Políticas Públicas*, 17, 113-127. <https://doi.org/10.24965/gapp.v0i17.10405>
- Instituto Asturiano de Administración Pública (2013). *Catálogo de metodologías. Innovación y anticipación: Estudios e investigaciones*. https://iaap.asturias.es/RecursosWeb/iaap/contenidos/Articulos/Publicaciones_IAAP/A_Catalogo_metodologiasINTE.pdf
- Kirkpatrick, D. L. (1999). *Evaluación de acciones formativas. Los cuatro niveles*. Epise.
- McMillan, J. H. y Schumacher, S. (2005). *Investigación educativa. Una introducción conceptual* (5.ª ed.). Pearson Educación.
- Parra Robledo, R. y Ruiz Bueno, C. (2020). Evaluación de impacto de los programas formativos: aspectos fundamentales, modelos y perspectivas actuales. *Revista Educación*, 44(2), 512-524. <https://doi.org/10.15517/revedu.v44i2.40281>
- Pineda Herrero, P. (2000). Evaluación del impacto de la formación en las organizaciones. *Educación*, 27, 119-133. <https://doi.org/10.5565/rev/educar.253>
- Pineda Herrero, P., Quesada Pallarès, C., Espona Barcons, B., Ciraso Calí, A. y García Castaño, N. (2012). *Evaluación de la eficacia de la formación en la Administración pública española –ETAPE–: el modelo FET*. <https://ddd.uab.cat/record/115524>
- Pineda Herrero, P., Ciraso Calí, A., Espona Barcons, B. y Quesada Pallarès, C. (2013). *Evaluación de la transferencia de la formación: Resultados generales del cuestionario FET Instituto Asturiano de Administración Pública «Adolfo Posada»* [informe inédito]. UAB.
- Pineda Herrero, P., Espona Barcons, B., Ciraso-Calí, A., Quesada Pallarès, C. y Valdivia Vizarreta, P. (2016). Evaluación de la formación eLearning en el Instituto Nacional de Administración Pública: resultados del estudio MEEL. *Gestión y Análisis de Políticas Públicas*, 15, 97-112. <https://doi.org/10.24965/gapp.v0i15.10315>
- Rodríguez-Fernández, J. R. y Díez-Gutiérrez, E. J. (2022). Análisis de los planes de formación permanente del personal del sector público: un estudio de caso. *Revista Electrónica Educare*, 26(2), 1-20. <https://doi.org/10.15359/ree.26-2.14>
- Tejada Fernández, J. y Ferrández Lafuente, E. (2007). La evaluación del impacto de la formación como estrategia de mejora en las organizaciones. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 9(2). <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/167>
- Tejada Fernández, J. y Ferrández Lafuente, E. (2012). El impacto de la formación continua: claves y problemáticas. *Revista Iberoamericana de Educación*, 58(3), 1-14. <https://doi.org/10.35362/rie5831427>
- Tejada Fernández, J., Ferrández Lafuente, E., Jurado de los Santos, P., Mas Torelló, O., Navío Gámez, A. y Ruiz Bueno, C. (2008). Implicaciones de la Evaluación de Impacto: una experiencia en un programa de formadores. *Bordón. Revista de Pedagogía*, 60(1), 163-185. <https://recyt.fecyt.es/index.php/BORDON/article/view/28843>