

TOMA DE DECISIONES EN CAPACITACIÓN: UNA VISIÓN DESDE LOS SUJETOS

TRAINING DECISION-MAKING: A VIEW FROM THE SUBJECTS

NICOLÁS DIDIER

Centro de Estudios de Empleabilidad e Inserción Laboral, Santiago, Chile.
ndidier@ceartas.org

Recibido: 06-04-2014. **Aceptado:** 10-07-2014.

Resumen: Las problemáticas actuales que enfrentan los trabajadores en la búsqueda de la adaptación a los cambios en la estructura de producción de las organizaciones, poseen gran relevancia para el funcionamiento de la economía del conocimiento. Una de las herramientas que los Estados han desarrollado para hacer frente a esta situación es la generación de agendas de aprendizaje continuo. Este artículo busca ahondar respecto de las motivaciones, percepciones y visiones acerca de la capacitación en los trabajadores y su rol en la toma de decisiones de acceso a educación post formal, a través de análisis de la Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional (CASEN) en sus versiones 2000 y 2006, donde se extrajo información respecto a las razones para acceder a capacitación. Junto con ello, se realizaron 22 entrevistas a sujetos entre los 25 y 51 años. Se concluye que existe una visión multifacética de la capacitación donde el proceso de la toma de decisiones respecto del acceso a un curso depende de la funcionalidad que se le otorgue a la capacitación.

Palabras clave: Capacitación, empleo, empleabilidad, capital humano.

Abstract: The current problems faced by workers in search of adaptation to changes in the production structure of organizations, have great importance for the functioning of the knowledge economy. One of the tools that states have developed to address this situation is to generate continuous learning agendas. This article seeks to deepen respect to the motivations, perceptions and views regarding the training of workers and their role in decision -making access to formal education post. Through analysis of the National Survey of Socioeconomic Characterization (CASEN) versions 2000 and 2006, where information is extracted about the reasons to access training. Along with this, 22 interviews with subjects between 25 and 51 years were performed. We conclude that there is a multifaceted view of the training process where the decision

making regarding access to a course depends on the functionality that is granted to the training.

Keywords: Training, Employment, Employability, Human Capital.

1. Introducción

EL ESTUDIO DE LAS DINÁMICAS de capacitación reviste una gran complejidad, debido a que como foco de estudio se encuentran las ciencias sociales, económicas y de la ingeniería. Ya sea que se estudie desde las aplicaciones de las políticas públicas, desde la movilidad y cambio social; o el diseño de sistemas dentro de la organización. Esta complejidad se agudiza en función a los cambios en la fuerza laboral (Capelli, 1999) como lo son como la mayor proporción de mujeres, el cambio en los contratos y, por ende, la seguridad laboral de los trabajadores, como también los temas de los seguros de salud y sistemas previsionales. Coincide también con que por primera vez en la historia moderna de la fuerza de trabajo se pueden encontrar tantas generaciones diferentes de trabajadores (Gursoy, Maier, & Chi, 2008), con una gran diversidad en términos de raza u origen étnico, género, discapacidad, orientación sexual y nacionalidad (Shore *et al.*, 2009). Por otra parte, a causa de los procesos migratorios, las organizaciones comienzan a manejar fuerzas de trabajo multiculturales (Terry, 2007). Los cambios en los sistemas económicos han llevado a la búsqueda incansable por la productividad y competitividad, colocando grandes demandas en los trabajadores (Bates & Phelan, 2002). Por estas razones es que comienza a requerirse una adecuación en los sistemas de educación formal y post formal (Schmidt, 2004), que permita dar cuenta de las necesidades del mercado laboral actual.

No sólo la presión por la productividad y competitividad es lo que ha colocado presión sobre los sistemas de formación, formales y no formales dentro de las economías nacionales, sino que adicionalmente el cambio en las matrices productivas las cuales han ido generando mayor énfasis en economías de servicio y menos en economías extractivas o industrializadas. En este contexto los conocimientos y habilidades presentes en la fuerza de trabajo cobran gran relevancia para los estudiosos de la economía y las ciencias sociales, puesto que su influencia en el desarrollo económico de un país pasa a ocupar un rol central. Desde esta óptica, la teoría del capital humano presta gran servicio como forma unificada de entender la capacitación, la educación formal y las habilidades o competencias laborales desde una misma perspectiva.

Si bien corresponde a una teoría surgida desde la economía, la evolución

de su tratamiento por distintas disciplinas como lo son las ciencias económicas, de la administración, informáticas y sociales (Didier, 2013) permite trabajar con un marco de referencia multidisciplinaria para el análisis de fenómenos complejos como lo es el de la educación post formal. En general la teoría del capital humano hace referencia a cómo las habilidades de los trabajadores permiten mayores niveles de productividad, mayores estándares de sueldo y mejores niveles de calidad de vida, esto a través de la aplicación de la racionalidad económica. Sus orígenes se remontan a finales de los años cincuenta y principios de los sesenta donde una serie de investigadores y teóricos de la economía buscaban dar cuenta del crecimiento de los países más allá de sus condiciones de industrialización y recursos naturales (Didier, Perez, & Valdenegro, 2013) . En sus comienzos el trabajo de Gary Becker (1962, 1964) y de Jacob Mincer (1962) buscaban dar cuenta del retorno sobre la inversión en elementos como la educación formal y la capacitación, desarrollando una vasta comprensión respecto de cómo las habilidades y competencias de los trabajadores eran susceptibles de ser valorizadas tanto por la empresa como por los propios trabajadores.

La noción de capital humano permite comprender las agendas de actualización de habilidades en los países desarrollados, articuladas desde la concepción de aprendizaje continuo (traducción de la idea de *lifelong learning o education*, según sea el enfoque en la formalidad o informalidad del proceso de formación). Esta noción de aprendizaje continuo ha trascendido los niveles educacionales de base de los trabajadores (Öztaşkın, 2010) y se ha posicionado cada vez más entorno a la necesidad de adquirir conocimientos y habilidades para expandir las oportunidades en torno al aprendizaje como para poderse adaptar a los cambios en la economía. Desde la perspectiva de Coşkun y Demirel (2010) el aprendizaje continuo es la búsqueda de aprendizaje de toda la vida, durante la vida, y la búsqueda voluntaria y automotivada del conocimiento para fines personales y profesionales.

Una aproximación respecto de los procesos de toma de decisiones para la adquisición de los conocimientos y habilidades a través de instancias de educación postformal se vuelve cada vez más relevante, en los términos de cómo los países en vías de desarrollo se adaptan a los cambios producidos por la economía del conocimiento. El objetivo de este artículo es matizar los criterios de toma de decisiones en términos de acceso a capacitación, en lo que dice relación a criterios extraeconómicos. En general los modelos de educación de adultos asumen una serie de características y expectativas al momento de encontrarse en instancias de formación (Undurruga, 2004), sin embargo, el foco del desarrollo teórico de la andragogía está puesto sobre las características de los adultos que aprenden y sus contextos de aprendiza-

je. El foco de este trabajo se instala sobre la toma de decisiones, abordando centralmente la funcionalidad percibida de la capacitación y cuáles son las razones para adquirir tal formación.

2. Marco teórico

2.1. Capital humano

La teoría del capital humano, desde la perspectiva de la economía, busca comprender los procesos de toma de decisiones y evaluación del impacto de la inversión en el desarrollo de competencias o la adquisición de competencias. Tradicionalmente, la aproximación desde esta perspectiva lleva a los autores a distinguir los niveles de generalidad y especificidad de estas habilidades, siendo las más generales necesarias para trabajar en cualquier contexto, comúnmente homologadas con habilidades blandas (manejo de las relaciones humanas) o como es el caso de la literacidad y el numeralismo (Didier & Pérez, 2012). Las habilidades específicas corresponderían a requisitos para ejercer un cargo o función dentro de una organización específica, siendo en primera instancia no transferibles a otras organizaciones (Gibbons & Waldman, 2004), pudiendo observarse diversas categorías taxonómicas de acuerdo a la especificidad del capital humano, por ejemplo de la ocupación, de la industria, específico de la empresa o, finalmente, específico de la tarea.

Desde el punto de vista teórico, el capital humano puede ser adquirido por diferentes vías, ya sea a través de procesos de educación formal (primaria, secundaria o superior), educación vocacional (asimilable al concepto de educación técnica en Latinoamérica), la participación en instancias de capacitación y el entrenamiento en el puesto de trabajo. La vía de adquisición será relevante en cuanto a la valoración del mercado laboral de la habilidad y su necesidad relativa dentro de la industria o actividad económica. Debido a esta amplitud es que el análisis de los sistemas educacionales desde la perspectiva de la teoría del capital humano es una tarea compleja, puesto que las múltiples fuentes de acceso a formación distorsionan la medición de los ingresos como lo hace el obviar habilidades no certificadas.

Dentro de la racionalidad de la teoría, a nivel social, de la organización o individual, es necesario como criterio de toma de decisiones el abordar el impacto de la inversión en educación en términos del aumento de los ingresos (Coleman & DeLeire, 2003; Strauss & Thomas, 1995; Card, 1999; Ashenfelter, Harmon & Oosterbeek, 1999; Harmon, Oosterbeek & Walker, 2003). Al focalizar la atención respecto de los criterios de toma

de decisiones de la adquisición de capital humano, desde la perspectiva de los sujetos, se encuentra el trabajo de Coleman y DeLeire (2003), quienes observaron que las expectativas respecto de los ingresos poseen un fuerte impacto en mantenerse dentro del sistema educacional. En el caso de Didier y Pérez (2012) plantean que tenderán a mejorar su disposición a invertir en formación en función de mantenerse en el mercado laboral. En gran medida la toma de decisiones respecto de la adquisición de instancias de formación continua depende del contexto y funcionalidad percibida, como lo es caso de las condiciones organizacionales (Feldman & Lam, 2010). De acuerdo a las ideas centrales del trabajo de Becker (1962) y Mincer (1962), las decisiones de inversión en capacitación se basan en la evaluación del valor actual de los costos y los beneficios de esta inversión. Como plantea Veum (1999), se asume que los sujetos invertirán en capital humano en las etapas tempranas de la carrera para recibir el retorno de la inversión en los periodos subsecuentes. Conforme a esta racionalidad se justifica los hallazgos de Koning & Gelderblom (2006), donde los trabajadores maduros invertirían menos en formación que los más jóvenes, por la incertidumbre respecto del retorno de la inversión. De esta forma comienza cobrar relevancia la forma en que los sujetos manejan la incertidumbre y su percepción respecto del riesgo de inversión (Jacobs, 2007), el cual derivaría en una ecuación de mayor riesgo es igual a mayor recompensa esperada (Palacios-Huerta, 2004, 2006).

Como consideración relevante de la teoría de capital humano, es necesario acalarar que se centra en la función de la adquisición de empleo y retorno vía empleos dependientes, es decir, a través de una organización preexistente. De esta forma, se modelan las relaciones entre el Estado y los sujetos, como es el caso de impuestos (Lin, 1998) o de los sistemas de capacitación subsidiados (Van Horn & Fichner, 2003); o por otra parte las relaciones entre las organizaciones y los sujetos (Veum, 1999). Sin embargo, en términos del desarrollo de estrategias de autoempleo y emprendimiento, se observan explicaciones parciales respecto de la adquisición de capital humano y su funcionalidad en la generación de negocios.

2.2. Empleabilidad

En el contexto de cambios en los vínculos entre los trabajadores y las organizaciones, la empleabilidad se ha vuelto un tema central dentro del mundo de la educación y el trabajo. Esta atención se inspira en la necesidad de las organizaciones por mostrar flexibilidad en el mercado (Bonfiglioli, Moir & Ambrosini, 2006; Carbery & Garavan, 2005) y la necesidad de los

trabajadores para afrontar la desaparición de la carrera laboral tradicional (Thijssen, Van Der Heidjen & Rocco, 2008). Según Hillage y Pollard (1998) la creciente importancia de la empleabilidad en los organismos supranacionales y en el ámbito de las políticas públicas podría estar relacionada con un énfasis en soluciones técnicas basadas en la competencia económica y soluciones basadas en el trabajo para la deprivación social.

El concepto de empleabilidad ha sido desarrollado para describir los objetivos de las estrategias económicas de grandes instituciones supranacionales (McQuaid & Lindsay, 2005; ver también OECD, 1998; Comisión of European Communities (CEC), 1999; International Labor Organisation (ILO), 2000; United Nations (UN), 2001). Ahora bien, como palabra o concepto, posee una gran variedad de significados y usos (ver: De Grip, Van Loo & Sanders, 2004; Forrier & Seis, 2003; Fugate, Kinicki & Ashforth, 2004; Hillage & Pollard, 1998; McQuaid & Lindsay, 2002), sin embargo su significado es algo aún en desarrollo.

En la definición de empleabilidad existe una fuerte influencia de la planificación de los mercados laborales donde se enfatiza la posesión por parte de los trabajadores de las competencias requeridas para cumplir con las cambiantes necesidades de los empleadores (Confederation of British Industry (CBI), 1999); para mantenerse empleados dentro de su carrera laboral (HM Treasury, 1997); para lograr un empleo significativo en la interacción entre las circunstancias personales y las del mercado del trabajo (Canadian Labour Force Development board, 1994); dependiendo factores ambientales, como el contexto social y económico (Department of Higher and Further Education, Training and Development (DHFETE), 2002).

De acuerdo a la revisión realizada por Thijssen, Van Der Heidjen y Rocco (2008), la definición más amplia que se puede entregar respecto del concepto es la posibilidad de sobrevivir en los mercados laborales internos o externos. Ahora bien, en dos revisiones (Thijssen, Van Der Heidjen & Rocco, 2008; Versloot, Glaudé & Thijssen, 1998) se puede encontrar la evolución en el concepto a través de las décadas.

Otra fuente para observar la evolución histórica del concepto es el trabajo de Gazier (1998a, 1998b, 2001) y sintetizado por (McQuaid y Lindsay (2005), donde se identifican momentos históricos y lugares donde se desarrolló el concepto, como la concepción dicotómica de la empleabilidad en que se identifican dos polos, los que son capaces y están deseosos de trabajar y los que no. Otra forma de entenderlo es a través de la variante sociomédica, donde se enfatiza la distancia entre las actuales habilidades para el trabajo en el plano social, físico o mental en personas desventajadas y los requerimientos del mundo laboral. Además se encuentra la concepción

de las políticas de empleo respecto de la mano de obra (Manpower Policy Employability), donde se extiende la visión sociomédica hacia otros grupos vulnerables.

Otra visión, propuesta desde la sociología francesa, entiende la empleabilidad centrada en la demanda del mercado laboral y la accesibilidad del empleo en las economías locales y nacionales. Por otra parte se encuentra la concepción de empleabilidad en una tradición que lo equipara con el desempeño del mercado laboral, donde se centran en los resultados mostrados por el mercado laboral respecto de las políticas públicas, viéndose el impacto en una serie de indicadores como la duración del empleo, horas de trabajo, niveles de los sueldos, etc.

En la década de 1980 las áreas de Desarrollo de Recursos Humanos en Europa y Norteamérica desarrollaron una concepción basada en la Iniciativa, donde se entiende que una carrera laboral exitosa requiere el desarrollo de habilidades que sean transferibles y flexibles para moverse entre distintos roles y trabajos. Por último, se encuentra el enfoque interactivo de la empleabilidad, donde se consideran los supuestos de la concepción de empleabilidad como Iniciativa y se le añaden factores como la competencia por el empleo, las oportunidades laborales, las instituciones y las reglas que rigen el mercado laboral.

Dentro del cambio de paradigma en las políticas de empleo, donde se pasa de la tradición del desarrollo de carrera en una sola organización a una política articulada por la inversión en empleabilidad, autores como Philpott (1998, 1999) sugieren que este proceso lleva a dos concepciones de la empleabilidad. La primera se encuentra relacionada con las políticas de mercado centradas en la activación de la actividad laboral y acceso al mercado laboral, mientras que la segunda se centra en “la mejora de habilidades” la fuerza de trabajo a través de formación para la empleabilidad y el aprendizaje permanente.

Otra forma de caracterizar la aproximación hacia el concepto de empleabilidad es la de McQuaid y Lindsay (2005) donde se identifican dos marcos de referencia: Empleabilidad basada en la demanda y empleabilidad como un concepto amplio. En el primer caso se enfoca en las habilidades de los individuos y se entienden las competencias de empleabilidad como una característica de los trabajadores y de aquellos que buscan empleo, y su relación con las necesidades de los empleadores. El segundo enfoque toma en consideración las variables externas como el soporte institucional del empleo y las características del mercado laboral.

En general, las críticas al concepto de empleabilidad provienen del mundo de las políticas públicas y la economía, poniendo en entredicho los supues-

tos bajo los cuales los gobiernos intervienen en las condiciones de empleo. Por ejemplo, una concepción pura, de políticas laborales enfatizando en las habilidades personales, fracasa en considerar la interfaz con el mundo laboral. Esta afirmación se sostiene en el hecho que hay otros factores que afectan las posibilidades de inserción laboral, como, por ejemplo, si se proveen servicios de cuidado de niños, si existen facilidades de transporte, etc. Algunos autores, como Peck y Theodore (2000), Kleinman y West (1998) y Houghton, Jones y Peck, (2000), consideran peligroso el foco en el nivel individual, puesto que quita la responsabilidad del gobierno de generar otra clase de incentivos, como subsidios a la contratación, promoción de la actividad empresarial, etc.

Lo anterior desemboca en una concepción de tres factores que componen la empleabilidad: Factores Individuales, como el grado en que las competencias del sujeto son transferibles, los niveles de motivación para la búsqueda de trabajo, el grado de “movilidad” del individuo en búsqueda de trabajo; el acceso a las redes de información y apoyo; y la extensión y naturaleza de otros datos personales (Evans, Nathan & Simmonds, 1999). Otro factor considera las Circunstancias Personales, como lo son las responsabilidades de cuidado directo, responsabilidades familiares, variables asociadas a la estabilidad económica y física del hogar, la cultura laboral, el acceso a recursos financieros o logísticos, la posesión de capital social. En último punto, encontramos los Factores Externos, como lo son las actitudes de los empleadores con respecto a los desempleados; la oferta y la calidad de la formación y la educación; la disponibilidad de otras ayudas para grupos vulnerables que busquen empleo; los sistemas de incentivos del Estado; y la generación de empleos en la economía local.

3. El problema

Como consecuencia de los constantes cambios en la economía y en la forma en que se desarrollan los procesos productivos, la pregunta por la adquisición de capital humano individual se vuelve relevante.

En general, se ha asumido que los trabajadores o individuos invertirán en educación o formación en cuanto los conocimientos y habilidades adquiridas les proveen retornos económicos. Sin embargo, el mercado de la capacitación en términos de la oferta de cursos de perfeccionamiento y actualización, no se corresponde con la finalidad última de desempeñarse dentro de un puesto de trabajo. El objetivo de este artículo es explorar y profundizar las motivaciones detrás del acceso a cursos de capacitación.

3.1. Metodología

Para dar cuenta del objetivo trazado para este trabajo, se optó por utilizar un enfoque metodológico mixto, dividiéndose en dos estudios. El primer estudio corresponde con el análisis descriptivo de la Encuesta de Caracterización Socio Económica (CASEN) desarrollada por el Ministerio de Desarrollo Social. El segundo estudio corresponde a la realización de 22 entrevistas, que fueron analizadas a través de la teoría fundamentada.

3.2. Estudio 1

3.2.1. Muestra

La muestra del estudio 1 corresponde a 23.586 casos seleccionados de los datos de la encuesta CASEN en sus versiones 2000 y 2006. Estos casos fueron seleccionados bajo el criterio de asistencia a capacitación, los cuales fueron examinados respecto de sus motivaciones para asistir a capacitación.

En términos de la distribución de casos el año 2000 aportó con 10.336, el 2003 con 6.662 y el 2006 incluyó 15.153 casos. La dimensión de género en la muestra se observa en la Tabla 1:

Tabla 1. Distribución por género de la muestra: Estudio 1.

	2000	2006
Género		
Masculino	56,3%	57,8%
Femenino	43,7%	42,2%

3.2.2. Análisis

Debido al carácter descriptivo del primer estudio, se consideró el análisis de las frecuencias de respuesta de la pregunta respecto de la finalidad de la capacitación que habían recibido durante los últimos doce meses a la aplicación de la encuesta. Las opciones de respuesta que ofrecían era el capacitarse en un oficio para encontrar un empleo; aprender un nuevo oficio para cambiar de empleo o actividad; mejorar su desempeño en su actividad actual y mejorar

sus conocimientos en general, sin que ello se relacione necesariamente a su puesto de trabajo.

El plan de análisis incluyó el análisis descriptivo de la pregunta por la finalidad de la capacitación, para su posterior comparación respecto del nivel de ingresos y el rango etario de los participantes, en conjunto con la aplicación de la prueba no paramétrica de Chi Cuadrado. Los datos fueron trabajados dividiendo la distribución de la edad en cuartiles, para ello se establecieron los siguientes rangos etarios desde los 15 hasta los 23 años, entre 24 y 35 años, entre 35 y 46 años y mayores de 46 años.

3.2.3. Resultados Estudio 1

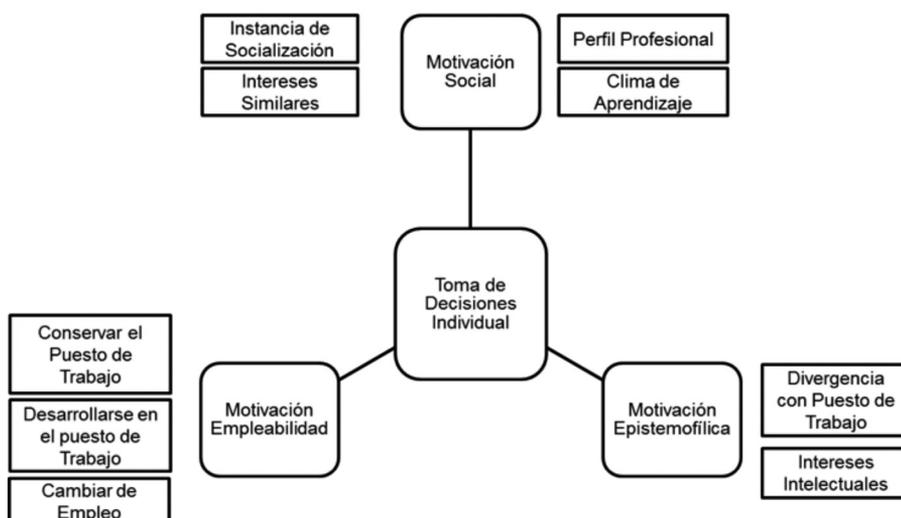
Al analizar la distribución de respuesta se encuentra que la principal razón para asistir a instancias de capacitación corresponde a mejorar el desempeño dentro del puesto de trabajo que ya se posee, representando cerca del 75% de los encuestados. Los motivos relacionados con desarrollar una mayor empleabilidad varían entre un 14,7 y un 16,4%, incluyendo las opciones de capacitarse en un oficio para encontrar un empleo y el aprender un nuevo oficio para cambiar de empleo o actividad. Finalmente se encuentra la opción de aumentar los niveles de conocimiento que ya se poseen, no encontrándose éstos necesariamente relacionados con el cargo que se ostenta (mayor detalle de las estadísticas, ver Tabla 2).

Tabla 2.

Finalidad de la capacitación	Año	
	2000	2006
Capacitarse en un oficio para encontrar un empleo	11,5%	9,2%
Aprender un nuevo oficio para cambiar de empleo o actividad	4,9%	5,1%
Mejorar su desempeño en su actual actividad	72,1%	75,0%
Mejorar sus conocimientos en general, sin que ello se relacione con su trabajo	11,4%	10,7%

Al analizar la distribución de la motivación de acceso a capacitación de acuerdo a la edad de las personas, se observan diferencias significativas entre los distintos rangos etarios [2000($\chi^2= 433,6$; $gl=9$, $p<0,001$); 2006($\chi^2= 255,3$; $gl=9$, $p<0,001$)]. Esto implica que a través del tiempo (edad y la concomitante experiencia laboral), las prioridades respecto a la adquisición de capital humano varían. En el caso de las motivaciones de empleabilidad se presenta con mayor fuerza en el segmento entre los 15 y 23 años, con un 36,6% de intensidad de respuesta en el año 2000 y un 25,7% en el año 2006. Sin embargo, se observa una tendencia a la disminución a través del tiempo alcanzando un promedio del 13,78% en el 2000 y un 12,6% en el 2006, en lo que concierne a los rangos etarios subsiguientes (24 a 35 años, 35 a 45 años y más de 46 años).

Por otra parte, la motivación respecto a mantener el empleo corresponde al 68,4%, poseyendo la mayor preponderancia mientras aumenta la edad, siendo su valor mínimo el 47,8% en el rango de edad entre los 15 y 23 años y alcanzando un máximo en el rango de mayores de 46 años con un 77,7%. Finalmente la motivación respecto de aprendizaje acumula un promedio del 12,1% de las razones reportadas. Para mayor detalle, consultar Gráfico 1.



3.3. Estudio 2

3.3.1. Diseño

El diseño correspondió a un diseño descriptivo y analítico-relacional de carácter cualitativo. Se eligió esta metodología y el mencionado diseño ya que responden a la necesidad de aproximarse a la subjetividad, significados y vivencias de trabajadores respecto de las instancias de formación. Además, la Teoría Fundamentada de Strauss y Corbin permite construir una teorización del fenómeno en estudio (Íñiguez, 1999), lo que favorece la comprensión sobre el proceso de toma de decisiones respecto del acceso a capacitación.

3.3.2. Participantes

Las participantes fueron 22 trabajadores entre los 23 y los 55 años, que hayan asistido a instancias de capacitación. Los participantes fueron seleccionados bajo un Muestreo Intencionado de Criterio (Patton, 1990). Se siguieron los siguientes criterios de inclusión: (a) Ser parte de la población económicamente activa; (b) Haber asistido a capacitación; (c) Tener formación en educación superior; y (d) Aceptar voluntariamente participar de la investigación.

3.3.3. Técnica de recolección de información

La recolección de la información se efectuó en entrevistas semi-estructuradas (Patton, 1990) pues se buscó conocer las representaciones y percepciones de trabajadores respecto de los fenómenos relacionados con la capacitación.

3.3.4. Procedimiento

La recolección de la información tuvo dos etapas. En la primera se contactaron por vía telefónica a posibles participantes del estudio, explicándoles las condiciones de participación y uso de información. Luego de confirmar su participación voluntaria se procedió a coordinar la reunión.

En la segunda etapa se realizaron las entrevistas y se les solicitó a los participantes la firma de un consentimiento informado, en el cual el equipo de investigación se comprometía a anonimizar los registros de las entrevistas como también sólo dar uso a la información recabada con fines académicos.

3.3.5. Análisis de la información

El análisis de la información obtenida incluyó las etapas de codificación abierta y axial establecidas por la Teoría Fundamentada (Strauss & Corbin, 2002). Se siguió esta metodología de análisis ya que se buscaba descubrir y generar conceptos o proposiciones partiendo directamente de los datos emergentes en las entrevistas realizadas (Rodríguez, Gil, & García, 1999). Por otra parte, para asegurar la calidad del análisis de los datos se recurrió al procedimiento de *triangulación del investigador* (Denzin, 1989), estrategia que incrementa el alcance, profundidad y consistencia en las acciones metodológicas (Flick, 2004).

3.3.6. Resultados Estudio 2

A partir de los resultados descriptivos se generó un modelo analítico-relacional que aportan a explicar el proceso de toma de decisiones respecto del acceso a capacitación. El modelo identifica tres motivaciones básicas para invertir y asistir a capacitación: una motivación social, en lo que respecta a conocer personas con preferencias y gustos similares a los propios; motivación de empleabilidad, la que refiere a un acceso a capacitación para acceder a un empleo o poder cambiar del actual; finalmente, se encuentra la motivación *epistemofílica*, la que implica que la adquisición de capital humano versa sobre la exploración de intereses intelectuales, sin que éstos estén relacionados con su desempeño o permanencia en el mercado laboral (para una representación gráfica, ver Figura 1).

La motivación social corresponde a la asistencia a cursos que no están directamente relacionados con el ejercicio de un trabajo y la funcionalidad para el sujeto es poder acceder a personas con intereses similares, motivándose para asistir a las sesiones de formación por el clima en aula y por la participación en una instancia de socialización. En este sentido, en la toma de decisiones respecto de la adquisición de capital humano, las competencias generales o específicas a adquirir son relegadas a un segundo plano por un interés de corte relacional. Siguiendo con la misma lógica, las temáticas de los cursos de capacitación segmentarían los perfiles de acceso a dichas instancias (edad, educación previa, perfil profesional, etc.).

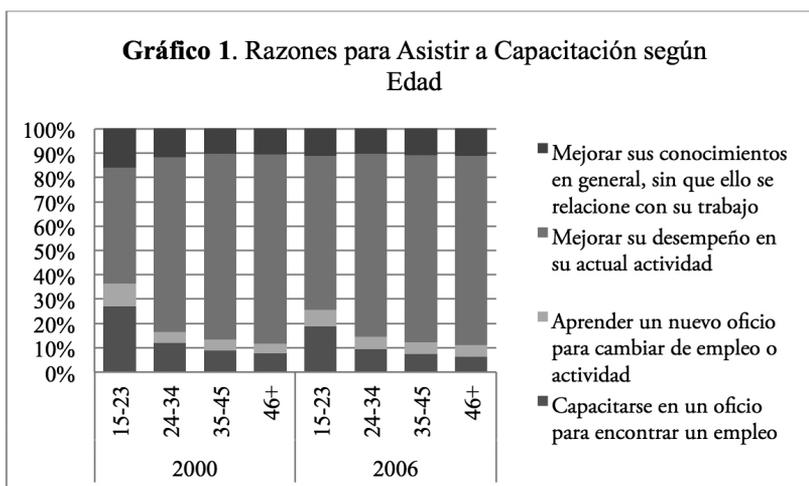


Figura 1. Motivaciones de acceso a capacitación y sus características.

La segunda motivación que corresponde a lo que se ha catalogado como de tendencia *epistemofílica*, donde la contratación y pago de cursos de capacitación están orientados a adquirir conocimientos y habilidades que no se relacionan directamente con el desempeño en el mercado laboral. A diferencia de la motivación social, lo relevante son los contenidos de los cursos más que el contexto en el cual se desarrollan, puesto que el interés de los sujetos es desarrollar conocimientos y/o habilidades para su propio entretenimiento y/o desarrollo personal.

La tercera fuente de motivación corresponde a la posibilidad de acceder a oportunidades de inserción o reinserción laboral, basado en los niveles de capital humano que poseen los sujetos. Dentro de esta categoría se encuentran las motivaciones para mantener la actual fuente de empleo, debido a los procesos de enriquecimiento o actualización del perfil de cargo; desarrollarse dentro del actual puesto de trabajo que es similar al puesto de trabajo en el sentido de mantenerse dentro de un ambiente organizacional determinado, colocando énfasis en la mejora en las condiciones laborales como también en el nivel jerárquico al que pueden optar; y finalmente, cambiar de puesto de trabajo, la cual consiste en aumentar los niveles de empleabilidad para obtener un nuevo puesto de trabajo en otra organización.

4. Discusión

Como se ha presentado a través del desarrollo del artículo, la racionalidad económica que sustenta las teorías de capital humano no es completamente explicativa de la toma de decisiones para la participación en instancias de formación continua. Si bien, como aparece en los resultados del estudio 1, la motivación de empleabilidad es la más importante, aparece registrada la motivación de adquisición de conocimientos como una variable relevante en la toma de decisiones.

En general, el modelo de *rational choice*, que está a la base de los modelos de inversión, no considera motivaciones que estén fuera del espectro de posibilidades de retorno (ya sea en dinero inmediato como en el acceso a oportunidades de retorno futuras). Sin embargo, como se amplió en el estudio 2, no todas las motivaciones se relacionan directamente con el retorno de la inversión, sino que existen ganancias no monetarias, como la adquisición de conocimientos no relacionados con el desarrollo de las actividades laborales o con la posibilidad de acceder a relaciones sociales basadas en intereses compartidos.

La extensión de las motivaciones de acceso a capacitación hacia perfiles psicográficos podría arrojar luces respecto del mercado de la capacitación en Chile. Si bien el sistema está basado en el sistema de incentivos que propone el Estado, como mercado, se encuentra desregulado, puesto que existen múltiples opciones que son catalogables como capacitación y que no se hallan registradas en el Servicio Nacional de Capacitación y Empleo (SENCE, para mayor detalle revisar: Didier & Pérez, 2012; Didier, Pérez & Valdenegro, 2013).

De esta forma, se propone que el desarrollo de acciones de capacitación responderían a los perfiles psicográficos específicos, determinados en gran medida por los intereses de los sujetos, más allá de los pronósticos de retorno planteado por las teorías de capital humano. En la actualidad no se encuentran disponibles instrumentos masivos de recolección de datos para generar perfiles específicos con las tres motivaciones, sin embargo, como extensión lógica del análisis realizado con anterioridad, se abre la posibilidad de comprender desde la visión de los sujetos cuáles son las motivaciones que le llevan a decidir a acceder a un curso de capacitación específico.

Ahora bien, al profundizar en los resultados, se encuentra que el acceso a capacitación no sólo se encuentra determinado por el momento de la carrera laboral en que se encuentra el sujeto, sino que, además, el tipo de

curso también depende de la edad y el momento de la carrera laboral. Como era dable esperar, hacia finales de la carrera laboral prima la necesidad y la motivación de mantener el empleo, por sobre necesidades de adquisición de capital humano general.

La lectura de empleabilidad que entregan los datos reportados muestra que la capacitación es una herramienta que socialmente se encuentra asociada a la posibilidad de mantenerse dentro del mercado laboral, a través de la adquisición de habilidades generales o específicas; esto puede tomar formas como adquirir posibilidades de desarrollo dentro de la organización, mantener la idoneidad para el ejercicio de un cargo o para acceder a nuevas fuentes laborales.

Realizando una extensión lógica respecto de los datos presentados, es posible comentar dos de los grandes problemas que reviste el sistema de capacitación chileno en términos de investigación: la concepción de la capacitación en el sistema de formación continua y la atingencia de los incentivos del Estado al perfil actual de los trabajadores.

Uno de los principales problemas que presentan las políticas públicas de formación continua, son los sistemas de información que dan cuenta de su funcionamiento. Como se ha descrito anteriormente en la literatura respecto del sistema de capacitación chileno (Didier & Cox, 2012; Didier & Pérez, 2012a; Didier & Pérez, 2012b; Didier, Pérez, & Marti, 2012; Didier, Pérez & Valdenegro, 2013; Didier & Pérez, 2013), no existe claridad acerca qué es lo que entienden los trabajadores chilenos respecto de las instancias de capacitación. Por ejemplo, al considerar los programas de habilitación social, se incluyen intervenciones como cursos de capacitación de liderazgo comunitario. Desde una perspectiva economicista, esto no constituiría como capacitación, puesto que las habilidades desarrolladas no se encuentran directamente relacionadas con el desempeño en el puesto de trabajo ni tienen por objetivo aumentar la empleabilidad. Otro ejemplo lo constituirían de los seminarios de difusión, donde, si bien se presentan conceptos técnicos, no hay objetivos de desarrollo de habilidades. Desde esta óptica, la representación social de la capacitación se ve en entredicho con los sistemas de políticas públicas, puesto que no todo lo que para los sujetos es calificable como capacitación lo es para el SENCE.

Por último, es necesario el analizar los resultados en relación al sistema de la franquicia tributaria que provee el Estado a través de SENCE. Como se explicaba en el apartado de revisión de la literatura, la racionalidad de la inversión en capital humano específico corresponde al retorno que tendría para las empresas el mejor desempeño de los trabajadores a través

del aumento en sus niveles de competencia. Sin embargo, dentro de un sistema de capacitación orientado hacia el empleador (*employer led*), donde las organizaciones tienden a disminuir su volumen de trabajadores y sus niveles jerárquicos, comienzan a ser relevantes las preferencias de inversión de los sujetos.

Si bien el diseño del sistema de capacitación entrega facilidades para las empresas en la inversión en desarrollo del capital humano, cada vez se incrementan los requisitos de formación y habilidades técnicas para optar a un puesto de trabajo. En esta lógica encontramos que las motivaciones y disposición de las personas a acceder a instancias de capacitación se ven forzadas a estar al servicio del mercado laboral, sin que necesariamente la oferta del mercado de la capacitación dé cuenta de sus necesidades.

A modo de conclusión, es necesario plantear una reflexión transversal al artículo: En un mercado de capacitación desregulado como lo es el chileno, ¿cómo es que los sujetos toman decisiones? Si bien los estudios desarrollados presentan evidencia que aporta una concepción multifacética en los procesos de toma de decisiones en la adquisición de capital humano, permanece pendiente la descripción y análisis de cómo interactúan estas motivaciones con el mercado de capacitación.

Referencias bibliográficas

- Ashenfelter, O., Harmon, C. & Oosterbeek, H. (1999). A Review of Estimates of the Schooling/Earnings Relationship with Tests for Publication Bias. *Labour Economics*, 6, 453-470.
- Bates, R., & Phelan, K. (2002). Characteristics of a Globally Competitive Workforce. *Advances in Developing Human Resources*, 4(2), 121-132.
- Becker, G. (1962). Investment in Human Capital: a Theoretical Analysis. *Journal of Political Economy*, 70, 9-49.
- Becker, G. (1964). *Human Capital: A theoretical and empirical analysis, with special reference to education*. Chicago: Univ. Chicago Press.
- Bonfiglioli, E., Moir, L. & Ambrosini, V. (2006). Developing the wider role of business in society: the experience of Microsoft in developing training and supporting employability. *Corporate Governance*, 6(4), 401-408.
- Canadian Labour Force Development board. (1994). *Putting the pieces together: towards a coherent transition system for Canada's labour force*. Ontario: Canadian Labour Force Development Board.
- Capelli, P. (1999). *The new deal at work: managing the market-driven workforce*. Cambridge, Mass.: Harvard Business School Press.
- Carbery, R., & Garavan, T. (2005). Organisational restructuring and downsizing:

- issues related to learning, training and employability of survivors. *Journal of Industrial Training*, 49 (6), 488-508.
- Card, D. (1999). The Causal Effect of Education on Earnings. En O. C. Ashenfelter, *Handbook of Labor Economics* (pp. 1801-1863). Amsterdam: Elsevier-North Holland.
- Coleman, M., & DeLeire, T. (2003). An economic model of locus of control and the human capital investment decision. *Journal of Human Resources*, 38(3), 701-721.
- Comission of European Communities (CEC) (1999). *The European Employment Strategy: Investing in People; Investing in More and Better Jobs*. Luxemburg: Office for Official Publications of the European Communities.
- Confederation of British Industry (CBI) (1999). *Making Employability Work: An Agenda for Action*. London: CBI.
- Coşkun, Y. D. & Demirel, M. (2010). Lifelong learning tendency scale: the study of validity and reliability. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 5, 2343-2350.
- De Grip, A., Van Loo, J. & Sanders, J. (2004). The industry employability index: Taking into account of supply and demand characteristics. *International Labour Review*, 143(3), 212-233.
- Denzin, N. K. (1989). *The research act: A theoretical introduction to sociological methods*. Englewood Cliffs, N.J: Prentice Hall.
- Department of Higher and Further Education, Training and Development (DHFETE). (2002). *Report of the Taskforce on Employability and Long-term Unemployment*. Belfast: DHFETE.
- Didier, N. (2013). A través de las nociones del capital humano. *Revista Iberoamericana de Psicología: Ciencia y Tecnología*, 6(2), 7-15.
- Didier, N. & Cox, J. (2012). Internationa Brieffing 25: Training and Development in Chile. *International Journal of Training and Development*, 16(2), 145-154.
- Didier, N. & Pérez, C. (2012). Capacitación y género en Chile: ¿Discriminación laboral o discriminación positiva? *Revista de Estudios del Trabajo*, 43/44, 5-23.
- Didier, N. & Pérez, C. (2012). Perfil del capacitando en Chile: Variables que inciden en el acceso. *Revista Latinoamericana de Estudios del Trabajo*, 17(27), 165-190.
- Didier, N. & Pérez, C. (2013). Capacitación en trabajadores maduros: Algunas consideraciones desde Chile. *RELET - Revista Latinoamericana de Estudios del Trabajo*, 18(29), 187-206.
- Didier, N. Pérez, C. & Marti, A. (2013). Diálogo social y capacitación: Uso de los comités bipartitos en Chile. *Trabajo y Sociedad*, 21, 213-224.
- Didier, N. Pérez, C. & Valdenegro, D. (2013). Capacitación y capital humano: Análisis de la últimas dos décadas. *Revista de Psicología*, 22(2), 87-99.
- Evans, C. Nathan, M. & Simmonds, D. (1999). *Employability through Work*. Manchester: Centre for Local Economic Strategies.
- Flick, U. (2004). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Ediciones Morata.
- Forrier, A. & Seis, L. (2003). The concept of Employability: A Complex Mosaic. *International Journal of Human Resources Development and Management*, 3 (2), 102-124.

- Fugate, M., Kinicki, A. & Ashforth, B. (2004). Employability: a Psycho-Social construct, its dimension, and applications. *Journal of Vocational Behavior*, 65, 14-38.
- Gazier, B. (1998a). Employability—definitions and trends. En B. Gazier, *Employability: Concepts and Policies* (pp. 37-71). Berlin: European Employment Observatory.
- Gazier, B. (1998b). Observations and recommendations. En B. Gazier, *Employability - Concepts and Policies* (pp. 298-315). Berlin: European Employment Observatory.
- Gazier, B. (2001). Employability: the complexity of a policy notion. En P. Weinert, M. Baukens, & P. Bollerot, *Employability: From Theory to Practice* (pp. 3-23). New Brunswick, NJ: Transaction Books.
- Gibbons, R. & Waldman, M. (2004). Task-Specific Human Capital. *American Economic Review*, 94(2), 203-207.
- Gursoy, D., Maier, T. & Chi, C. (2008). Generational differences: An examination of work values and generational gaps in the hospitality workforce. *International Journal of Hospitality Management*, 27(3), 448-458.
- Harmon, C., Oosterbeek, H. & Walker, I. (2003). The Returns to Education: Microeconomics. *Journal of Economic Surveys*, 7, 115-155.
- Haughton, G., Jones, M. & Peck, J. (2000). Labour market policy as flexible workfare: Prototype Employment Zones and the new workfarism. *Regional Studies*, 34, 669-680.
- Hillage, J. & Pollard, E. (1998). *Employability: Developing a Framework for Policy Analysis*. London: DFEE.
- HM Treasury (1997, Octubre 13). Gordon Brown unveils UK Employment Action Plan. *Treasury Press Release*.
- International Labor Organisation (ILO) (2000). *Training for Employment: Social Inclusion, Productivity Report V*. Genova: ILO.
- Iñiguez, L. (1999). Investigación y evaluación cualitativa: bases teóricas y conceptuales. *Atención Primaria*, 23(8), 496-502.
- Jacobs, B. (2007). Real options and human capital investment. *Labour Economics*, 14(6), 913-925.
- Kleinman, M. & West, A. (1998). Employability and the New Deals. *New Economy*, 5, 174-179.
- Koning, J. D. & Gelderblom, A. (2006). ICT and older workers: no unwrinkled relationship. *International Journal of Manpower*, 27(5), 467-490.
- Lin, S. (1998). Labor income taxation and human capital accumulation. *Journal of Public Economics*, 68(2), 291-302.
- McQuaid, R. & Lindsay, C. (2002). The 'employability gap': long-term unemployment and barriers to work in buoyant labour markets. *Environment and Planning C*, 20, 613-628.
- McQuaid, R. & Lindsay, C. (2005). The Concept of employability. *Urban Studies*, 42(2), 197-219.
- Mincer, J. (1962). On-the-job Training: Cost, returns, and some implications. *Journal of Political Economy*, 70, 50-79.

- Ng, T., Feldman, D. & Lam, S. (2010). Psychological contract breaches, organizational commitment, and innovation-related behaviors: a latent growth modeling approach. *The Journal of applied psychology*, 95(4), 744-751.
- OECD (1998). *Human Capital Investment: An International Comparison*. Paris: OECD.
- Öztaşkın, Ö. (2010). Identifying the in-service training needs of the social studies teachers within the context of lifelong learning. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 3036-3042.
- Palacios-Huerta, I. (2004). An Empirical Analysis of the Risk Properties of Human Capital Returns. *American Economic Review*, 93(3), 948-964.
- Palacios-Huerta, I. (2006). *Risk and Market Frictions as Determinants of the Human Capital Premium*. Mimeo: Brown University.
- Patton, M. (1990). *Qualitative Evaluation and Research Method* (Segunda ed.). Newbury Park, CA: Sage Publications.
- Peck, J. & Theodore, N. (2000). Beyond employability. *Cambridge Journal of Economics*, 729-749.
- Phillpott, J. (1998). Improving employability and welfare to work policies: a UK perspective. En B. Gazier, *Employability: Concepts and Policies* (pp. 97-120). Berlin: European Employment Observatory.
- Phillpott, J. (1999). *Behind the 'Buzzword': Employability*. London: Employment Policy Institute.
- Rodríguez, G., Gil, J. & García, E. (1999). *Enfoques en la investigación cualitativa*. Málaga: Algive.
- Schmidt, P. (2004). An approach to diversity training in Canada. *Industrial and Commercial Training*, 36 (4), 158-152.
- Shore, L. M., Chung-Herrera, B. G., Dean, M., Ehrhart, K. H., Jung, D. I., Randal, A. E. & Singh, G. (2009). Diversity in organizations: Where are we now and where are we going? *Human Resource Management Review*, 19(2), 117-133.
- Strauss, A. & Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa: Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Strauss, J. & Thomas, D. (1995). Human resources: empirical modeling of household and family decisions. En J. Behrman, *Handbook of Development Economics* (pp. 1183-1123). Amsterdam: North-Holland.
- Terry, J. (2007). Motivating a multicultural workforce. *Industrial and Commercial Training*, 39(1), 59-64.
- Thijssen, J., Van Der Heidjen, B. & Rocco, T. (2008). Toward the Employability-Link Model: Current Employment Transition to future Employment Perspectives. *Human Resource Development Review*, 7(2), 165-183.
- Thijssen, J., Van Der Heidjen, B. & Rocco, T. (2008). Toward the Employability-Link Model: Current Employment Transition to Future Employment Perspectives. *Human Resource Development Review*, 7(2), 165-183.
- Undurraga, C. (2004). *¿Cómo aprenden los adultos?* Santiago: Pontificia Universidad Católica de Chile.

- United Nations (UN). (2001). *Recommendations of the High Level Panel of the Youth Employment Network*. New York: United Nations.
- Van Horn, C. & Fichner, A. (2003). An evaluation of state-subsidized, firm-based training: The workforce development partnership program. *International Journal of Manpower*, 24(1), 97-111.
- Versloot, A., Glaudé, M. & Thijssen, J. (1998). *Employability: een pluriform arbeidsmarkt-fenomeen [Employability: A multiform labour market phenomenon]*. Amsterdam: MGK.
- Veum, J. (1999). Training, Wages and the Human Capital Model. *Southern Economic Journal*, 65(3), 526-538.