



UNIVERSITAT
JAUME·I

Jornades de Foment de la Investigació

SIGNIFICADO Y ACTITUDES DE LA FORMACIÓN CONTINUA: Un estudio cualita- tivo en el sector metal-mecánica

Autor
Susana Llorens Gumbau
Psicologia

ÍNDICE

1.INTRODUCCIÓN

2.MARCO TEÓRICO

- 2.1. Definición y tipos de formación
- 2.2. Significados de formación
- 2.3. Papel de las actitudes en la formación

3.PLANTEAMIENTOS GENERALES DEL ESTUDIO

- 3.1. Objetivos, diseño y procedimiento.
- 3.2. Metodología
 - 3.2.1. Muestra
 - 3.2.2. Instrumentos
 - 3.2.3. Técnicas de análisis de datos

4.RESULTADOS SOBRE SIGNIFICADO Y ACTITUDES HACIA LA FORMACIÓN EN EL SECTOR METAL-MECÁNICA

- 4.1. Significado de la formación.
- 4.2. Actitudes hacia la formación

5.CONCLUSIONES

6.REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

7.ANOTACIONES

1. INTRODUCCIÓN

Las empresas consideran la formación continua como una estrategia más que la corporación utiliza para afrontar los cambios tecnológicos, sociales y económicos. De este modo, las organizaciones y los gobiernos han comenzado a valorar la inversión adecuada, continua y a largo plazo de la formación, lo que permitirá a las empresas adaptarse a tiempo y de forma flexible a las crisis y cambios no previstos para mantener la competitividad y supervivencia empresarial y maximizar la efectividad de su plantilla. De manera que la inseguridad precedente a todo cambio y las resistencias suscitadas durante el proceso que éste conlleva, deben ser atacadas mediante las acciones formativas apropiadas a todos los niveles (Tannenbaum et al., 1992; Dipboye et al., 1994; Saari et al., 1988).

Así pues, en este marco el presente trabajo pretende ofrecer algunos resultados que sobre formación se han obtenido en el proyecto WONT sector metal-mecánica, analizando el contenido de entrevistas realizadas tanto a gerentes como a trabajadores y categorizando esta información con la finalidad de averiguar los posibles desajustes en cuanto a conceptualización y actitudes hacia la formación.

2. MARCO TEÓRICO

A pesar de la importancia que cada vez más se considera a la formación continua como factor clave que permite la adaptación estratégica de la mano de obra a los cambios que tienen lugar en el trabajo (Lemoine, 1997; De Keyser, 1997; Hesketh et al., 1994), todavía existen empresas que desearían no “gastar” grandes recursos económicos en formación, dado que piensan que el estado debe encargarse de formar a los ciudadanos en el nivel de especialización que la economía del país requiere (Rodríguez et al., 1993).

Además, debe tenerse en cuenta que la formación por sí sola no es suficiente para permitir la adaptación empresarial, es decir, no toda la formación es útil para el objetivo que se persigue. Sin embargo, como señala Goldstein (1993) la formación no es un remedio curallotodo, aunque programas de formación bien diseñados han logrado resultados beneficiosos. En este sentido, ésta debe ser sistemática y planificada y formar parte de un proceso secuencial y lógico, compuesto por una serie de pasos que hay que tener en cuenta (Gladstone et al., 1994; Goldstein, 1993).

Así, a continuación se delimita el concepto de formación y las distintas maneras de concebirla, así como el papel de las actitudes en la aceptación o rechazo de la formación.

2.1. DEFINICIÓN Y TIPOS DE FORMACIÓN

A partir de un análisis etimológico del término, la palabra *formación* se deriva del verbo latino *formare* que significa “dar forma”; mientras que en su sentido actual significa “educar a alguien en una materia o actividad” (Prieto, 94).

En cuanto a la definición de formación, la literatura aporta una gran cantidad de definiciones que podrían agruparse en tres categorías: definiciones restrictivas que sólo implican al individuo; definiciones restrictivas que sólo implican a la organización; y por último, unas definiciones más comprehensivas que implican tanto al individuo como a la organización.

Desde una perspectiva restrictiva que implica al individuo destacamos la definición propuesta por Avallone (1989): “formar significa generar cambios en la actuación laboral de los empleados”. Esta definición implica que los empleados dominen los cometidos, competencias y tareas que afrontan en el lugar del trabajo, en el sentido de que formarse es una apuesta por completarse a sí mismo en el lugar de trabajo.

Desde una perspectiva restrictiva, más centrada en la organización, se destaca la aportada por McGehee y Thayer (1961) quienes conciben la formación como “los procedimientos, formales que una organización utiliza para facilitar el aprendizaje, de forma que la conducta resultante contribuye a la consecución de las metas y objetivos de la organización”.

Finalmente, entre las definiciones más comprehensivas que implican tanto al individuo como a la organización destacamos la ofrecida por Goldstein (1991 y 1993) quien conceptualiza la formación como “la adquisición sistemática de actitudes, conceptos, conocimientos, reglas o destrezas que implican una mejora en la realización del trabajo”. Además, tal y como señalan Ford et al. (1995) la formación debe implicar aprendizaje; de manera que este requiere que los cambios en las competencias sean permanentes, que se produzca un cambio evidente en las tres dimensiones del aprendizaje: afectiva, cognitiva y conductual, y un aumento del desempeño en el ámbito del trabajo, en el sentido de que la formación no sólo debe ayudar a aprender cómo hacer una tarea, sino que además debe permitir el desarrollo de destrezas transferibles y destrezas de aprendizaje.

Por otra parte, existen distintos tipos de formación, entre los que podemos destacar: *formación reglada* (estudios primarios, formación profesional reglada o F.P. y formación universitaria), *formación ocupacional* (cuando la formación se lleva a cabo por la Administración Pública desde el INEM y va dirigida a los desempleados), *formación compensatoria* (es aquella que proporciona los elementos necesarios para que una persona pueda enfrentarse a un curso de formación ocupacional o continua), *formación asistencial* (programas que tienen una finalidad por sí mismos), *formación en alternancia* (modalidad de enseñanza para la formación de los jóvenes, que alterna la actividad escolar y el aprendizaje profesional en empresas) y *formación continua* que hace referencia al conjunto de acciones formativas realizadas por las empresas y dirigidas a sus trabajadores, que se caracterizan por estar financiadas directa o indirectamente, de forma parcial o total por las empresas y tener como objetivo mejorar o adaptar las capacidades profesionales de sus trabajadores, sus conocimientos o sus cualificaciones a condición de que tengan relación con la actividad o profesión que realicen o vayan a realizar en el futuro en la propia empresa (Ministerio de Trabajo y Seguridad Social, 1994).

Por último, el término *formación* debe ser diferenciado de otros términos relacionados que pueden llevar a una confusión terminológica, como son: educación, entrenamiento, capacitación, desarrollo y training. Así, el término **educación** tiene más relación con conducir o guiar y es un proceso más amplio de cambio, orientado a dotar a la persona de estructuras más teóricas y conceptuales concebidas para estimular las capacidades analíticas y críticas del individuo en un período de tiempo más largo; mientras que formar tiene más ver con dar forma a algo en principio impreciso, o poco definido, que está más orientado a dotar de conocimiento y técnicas y a inculcar las actitudes necesarias para llevar a cabo las tareas específicas de un puesto de trabajo, cuyos cambios son más inmediatos (Buckley et al., 1991).

Por su parte, el concepto de **entrenamiento** se refiere a un tipo de enseñanza con un cariz más práctico, cuyo objetivo es instalar o desarrollar habilidades motoras, destrezas manuales, etc. y que se define como el aprendizaje que incrementa las cotas de eficacia en el puesto actual cuando se detecta que la persona no está a la altura de las demandas o exigencias.

La **capacitación** supone el aprendizaje que facilita la promoción de unos candidatos idóneos a un puesto concreto, distinto del actual, en un futuro próximo.

El **desarrollo** hace referencia a una formación en habilidades sociales e interpersonales como la comunicación, liderazgo, etc. y se define como el aprendizaje que fomenta el crecimiento personal de los empleados en consonancia con los cambios que se producen en la empresa. (Rodríguez et al., 1993).

Por lo que se refiere al concepto de **training** Prieto (1994) señala que, a pesar del uso indiferenciado que suele hacerse de formación y training, los vocablos no son equivalentes. Así, *training* es una palabra de origen anglosajón que significa aprender las habilidades y destrezas que se requieren para realizar una actividad dada para estar a la altura de las exigencias de un puesto dado. Se alude así a programas de entrenamiento, donde se forma a la gente para que utilice lo aprendido “ahora” o “pasado mañana”. Mientras que el concepto latino de formación significa educar a alguien en una materia o actividad y gira en torno a programas de desarrollo, donde se forma a la gente para que utilice lo aprendido en “algún momento” sin tener una idea clara de cuando.

2.2 SIGNIFICADOS DE FORMACIÓN

A partir de la literatura revisada (Quijano, 1993; Cascio, 1995; Rodríguez et al., 1993; Buckley et al., 1991; London et al., 1989), podemos apreciar la existencia de distintas formas de percibir la formación por parte de las empresas: como inversión o gasto; como un servicio o un producto y como una acción esporádica o planificada. Así, según se considere de una forma o de otra conllevará unas consecuencias u otras para la formación.

En cuanto al binomio **inversión vs. gasto**, puede decirse que si la formación se concibe como un gasto, la empresa invertirá lo mínimo y sólo lo necesario; así, en momentos de crisis, el presupuesto destinado a formación será lo primero que se reducirá. Sin embargo, si se concibe como una inversión, la empresa, confía en que obtendrá una serie de beneficios a corto o medio plazo, de manera que en época de crisis no se deja de invertir, sino que se invierte de forma más inteligente con un mayor control de los recursos económicos empleados. En este sentido, Cascio (1995) recoge un proverbio chino que resume la importancia de considerar la formación continua como una inversión: “*Dale a un hombre un pescado y le darás comida para un día; enséñale a pescar y le darás comida para toda la vida*”.

Una segunda forma de entender la formación implica al binomio **producto vs. servicio**. Así, si se considera como un servicio, la formación puede convertirse en algo intangible con lo cuál puede percibirse como algo de escaso valor; además se produce y consume al mismo tiempo, con lo cuál se dificulta la coordinación entre oferta y demanda puesto que los servicios no pueden almacenarse y deben responder a las necesidades de los clientes en ese momento. Además, el cliente participa en la producción de dicho servicio, lo que implica la necesidad de crear cursos motivantes y activos, en los que participen los formandos exponiendo sus necesidades, objetivos e indicadores que muestren si se han alcanzado las metas del curso. Sin embargo, la literatura señala que la formación sólo será útil si la empresa concibe la formación como un servicio y no como un producto acabado; es decir cuando se considere desde la demanda y no desde la oferta, puesto que de está manera estará basada en las necesidades reales y cambiantes de los clientes y no se corre el peligro de comprar un programa de formación innecesario sólo porque esté de moda o porque se ofrezcan subvenciones para ello.

La tercera forma de concebir la formación es como **acción esporádica** o como **pieza clave de la planificación estratégica** de la empresa. En el primer caso, la formación sólo responde a necesidades particulares de grupos o individuos sin formar parte de un plan de formación. Sin embargo, en el segundo caso, constituye un pieza de un programa planificado y orientado a la consecución de objetivos corporativos.

Por último, Quijano (1993) señala que la formación sólo resulta útil cuando se entiende como una inversión y no un gasto, como un servicio y no como un producto y cuando esté integrada operativa y estratégicamente en la gestión global de la empresa y no tanto como acciones esporádicas que responden a peticiones concretas y temporales.

2.3. PAPEL DE LAS ACTITUDES EN LA FORMACIÓN

Las actitudes tienen un importante papel en la formación continua en la medida que pueden predecir o guiar las conductas de formación. Así, en la medida en que las personas adopten actitudes positivas hacia la formación, su situación en este ámbito puede verse favorecida.

Aunque no existe una definición universalmente aceptada, Azjen (1989:241) la definen como “una disposición del individuo a responder favorable o desfavorablemente a un objeto, persona, institución o acontecimiento, o hacia cualquier otro aspecto discriminable del mundo del sujeto. En cualquier caso, la literatura sobre el tema señala que las actitudes tienen como rasgo fundamental la evaluación del objeto de actitud (Olso et al., 1993), está representada en la memoria (Kruglanski, 1989) y puede poseer antecedentes y consecuentes emocionales, cognitivos y conductuales (Eagly et al., 1993). Además, posee ciertas características como la accesibilidad o facilidad y rapidez con que las evaluaciones pueden ser recuperadas desde la memoria; la fuerza, en el sentido de que las actitudes fuertes sirven como fuente importante de identidad, resistencia al cambio y ejercen su efecto en la percepción y la conducta; y la ambivalencia, que hacen referencia a aquellas actitudes que contienen tanto elementos positivos como negativos (Olso y Zanna, 1993). Además, se ha destacado su capacidad para operar de manera no consciente para la persona (Greenwald et al., 1995).

En la última década se han realizado investigaciones que muestran la existencia de relaciones entre las actitudes y la conducta bajo condiciones apropiadas (Azjen, 1989). Esta relación se pone de manifiesto en el Modelo comprensivo de Eagly y Chaiken (1993) en el cuál la conducta se produce por la activación de *hábitos* (secuencias de conductas que han adquirido un carácter automático), *actitudes hacia objetivos* (evaluaciones de objetivos de conducta formulados en algún nivel de abstracción-especificidad) y tres clases de *resultados anticipados* de la conducta, a saber: *resultados utilitarios* (castigos y recompensas que se anticipan que siguen a la conducta), *resultados normativos* (aprobación o desaprobación de los otros significativos que se percibe en relación a la conducta) y *resultados de autoidentidad* (afirmaciones o rechazos del autoconcepto que se anticipa que seguirán a la conducta). Así, los hábitos pueden influir directamente en la conducta o bien a través de los otros procesos. Las actitudes hacia el objeto pueden influir a través de los otros procesos o directamente sobre las actitudes hacia la conducta. De esta manera, la conducta está determinada tanto por las actitudes hacia las conductas como por las actitudes hacia los objetivos. Además, considera que las actitudes pueden comprenderse mejor si se sitúan en el contexto de otros factores psicológicos como los hábitos, las normas y la autoidentidad, entre otros que también determinan la conducta.

Si extrapolamos esto al contexto de la conducta de formación en la empresa, podemos hipotetizar que las actitudes tienen un gran poder explicativo; de manera que si conocemos las actitudes que los trabajadores y las empresas poseen hacia la formación continua podemos comprender por qué realizan determinadas conductas y podremos predecirlas en cierto grado. Así, Orpen (1993) señala que en un programa de formación sobre gestión del tiempo, éste fue más efectivo en las personas que tenían actitudes favorables hacia el mismo y hacia su utilidad. En esta línea Cascio (1995) señala que la escasa cualificación de los trabajadores, juega un papel importante sobre las actitudes.

3. PLANTEAMIENTOS GENERALES DEL ESTUDIO

3.1. OBJETIVOS, DISEÑO Y PROCEDIMIENTO

El presente trabajo se incluye dentro del proyecto WONT metal-mecánica (Work Training and New Technologies) que surge gracias a la subvención de la Universitat Jaume I y la Fundació Caixa Castelló (PS.25.003.92 y B.53.PS), el cuál ha sido desarrollado por el área de Psicología social de la Universitat

Jaume I, en colaboración con la Unidad de Investigación de Psicología del Trabajo y las Organizaciones de la Universitat de València y con el Instituto de Psicología del Trabajo de Zurich con la finalidad de estudiar la incidencia de la introducción de las nuevas tecnologías de la producción en los procesos de formación continua de las empresas del sector metal-mecánica ubicadas en la Comunidad Valenciana (Castellón y Valencia), con el objetivo último de elaborar directrices para el adecuado diseño del entrenamiento profesional en situaciones de implantación de nuevas tecnologías.

Así, el procedimiento utilizado en el estudio puede dividirse en dos tipos de análisis: en primer lugar, se llevó a cabo un estudio general durante los meses de mayo y junio de 1992, en 91 empresas del sector metal-mecánica ubicadas en Castellón y Valencia en las que se administró un cuestionario a gerentes, jefes de personal y/o jefes de formación; posteriormente (año 1993-94), se realizó el estudio de casos sobre 3 empresas más representativas de la muestra general, mediante entrevistas semiestructuradas a directivos, supervisores y grupos de trabajadores.

Dentro de este planteamiento general, y tal como se ha expuesto en la introducción, el presente trabajo se centra en el estudio de casos analizando el significado y las actitudes hacia la formación que poseen gerentes, supervisores y trabajadores del sector metal-mecánica de la Comunidad Valenciana.

3.2. METODOLOGÍA

La estrategia para la obtención de información y análisis de resultados en este trabajo, se ha basado en la utilización de métodos de investigación cualitativa, mediante el análisis de la información aportada por las tres empresas del estudio de casos y sus trabajadores.

3.2.1. Muestra

La muestra del estudio de casos, en la que se basa el presente trabajo, está compuesta por 3 empresas seleccionadas del estudio general (91 empresas de los sectores industriales de la producción de maquinaria y de la producción siderometalúrgica), en función de tres criterios de selección: grado de implantación de nuevas tecnologías, sistemas de formación continua y tamaño de la empresa. Así, la empresa X cuenta con 17 trabajadores, está ubicada en Castellón y se dedica a la fabricación de muelles metálicos para coches; la empresa Y tiene 400 trabajadores, está localizada en Castellón y su actividad es la fabricación de radiadores; finalmente, la empresa Z cuenta con una plantilla de 170 trabajadores, está situada en Valencia y se dedica a la fabricación, venta y mantenimiento de ascensores.

3.2.2. Instrumentos

Para realizar este estudio cualitativo, el propio equipo de investigación elaboró una guía de entrevista semiestructurada que permitiese recoger información fiable y válida y en la que se detallaban las principales cuestiones de la unidad a explorar por los entrevistadores, que fueron debidamente entrenados, así como los criterios de las entrevistas, protocolos de recogida de información, directrices, normas de actuación en cada una de las fases del proyecto y hojas de observación para señalar las incidencias y otros datos de interés sobre el caso como la identificación del entrevistador, problemas durante de la entrevista, actitudes del entrevistado y duración de la entrevista.

3.2.3. Técnicas de análisis de datos

Los análisis cualitativos se han realizado a partir de la categorización de la información proporcionada por las entrevistas realizadas. Así, para establecer tales categorías se han seguido dos procedimientos distintos: a) elaboración de categorías “*a priori*” a partir del marco de estudio empleado y b) elaboración de categorías a partir de la información obtenida del estudio de casos, utilizando una versión interpretativa del “*grounded*

theory” (Glasser y Strauss, 1967). Posteriormente, las categorías fueron evaluadas por diferentes analistas, con el fin de reestructurar las categorías iniciales y por último, se clasificó la información de cada caso estudiado en las categorías finales obtenidas (tabla 1).

CATEGORÍAS

CATEGORÍAS

1. Significado de la formación

DEFINICIÓN

Informa sobre cómo se conceptualiza la formación, tanto desde el punto de vista de la empresa como desde la perspectiva de los trabajadores.

2. Actitudes hacia la formación

Información referente a las actitudes existentes entre los informantes sobre la formación en general.

Tabla 1: Categorías obtenidas.

4. RESULTADOS SOBRE SIGNIFICADO Y ACTITUDES HACIA LA FORMACIÓN EN EL SECTOR METAL-MECÁNICA

En este apartado se presentan los resultados referentes a la conceptualización y las actitudes hacia la formación continua que aparecen en la muestra estudiada, basándonos en los análisis cualitativos realizados sobre el contenido de entrevistas realizadas tanto a gerentes como a trabajadores con la finalidad de averiguar los posibles desajustes en cuanto a conceptualización y actitudes hacia la formación.

4.1. SIGNIFICADO DE LA FORMACIÓN

En cuanto al significado de la formación, el análisis cualitativo (Entrevistas, Informes generales y parciales del estudio de casos) señala que desde el punto de vista organizacional, las empresas analizadas coinciden en concebir la formación como todo aquello que proporciona conocimientos, aumenta la motivación y facilita el trabajo.

Desde la perspectiva de los trabajadores, la formación se conceptualiza como todo aquello que ayuda a promocionarse, mejora la productividad y la calidad y proporciona mayor autonomía en el trabajo.

Así pues, las dos perspectivas coinciden en concebir la formación como algo útil para ambos. Sin embargo, la organización concibe la formación como algo más beneficioso para los trabajadores; mientras que éstos especifican más y señalan también la importancia de la formación en la mejora de la productividad y la calidad del producto, cosa que no se indica desde el punto de vista organizacional (tabla 2)

	<u>Perspectiva organizacional</u>	<u>Perspectiva de los trabajadores</u>
CONCEPTO	<p><i>Todo aquello que:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • proporciona conocimientos • aumenta la motivación • facilita el trabajo 	<p><i>Todo aquello que:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • ayuda a promocionarse • mejora la productividad y la calidad. • proporciona mayor autonomía en el trabajo.
ACTITUDES	<p><i>Actitud positiva:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • necesaria y fundamental. <p><i>Excepciones:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Trabajadores de mayor edad. • Trabajadores con baja cualificación. 	<p><i>Actitud positiva:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • necesaria y útil. <p><i>Excepciones:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Trabajadores de mayor edad.

Tabla 2: La formación continua desde dos perspectivas: organización y trabajadores.

Estas conceptualizaciones coinciden con la propuesta por Dipboye et al., 1994; Goldstein, 1989, 1991, 1993; y Mathieu et al, 1992, quienes conciben la formación como parte integral de las estrategias que la corporación utiliza para mantener su competitividad y permite que los trabajadores desarrollen nuevas destrezas y se promocionen.

Por otra parte, podemos diferenciar la conceptualización aportada por las dos perspectivas analizadas intentando clasificarlas en el grupo de definiciones que habíamos planteado en el marco teórico. Así, la conceptualización aportada desde la perspectiva de la organización, implica más el papel beneficioso de la formación para los trabajadores, con lo cuál podría clasificarse en el grupo de definiciones que hemos llamado “restrictivas que implican al individuo”. Sin embargo, la conceptualización obtenida desde la perspectiva de los trabajadores, podría englobarse en el grupo de definiciones más “comprehensivas”, puesto que implica tanto los aspectos beneficiosos para los empleados como para la mejora de la productividad y la calidad del producto.

Por tanto, puede decirse que las empresas estudiadas coinciden en concebir la formación como una inversión y un servicio que, tal como apunta Quijano (1993) son indicadores de la calidad de la formación. De hecho, en general, se considera que la formación, a corto o a largo plazo será rentable (Informes generales y parciales del estudio de casos). Sin embargo, ésta queda todavía supeditada a un segundo plano, en función del ritmo de producción y, además, el presupuesto destinado a formación suele ser escaso.

Todos estos resultados, pueden deberse al hecho de que, a pesar de considerarse una inversión, la formación no figura en un lugar destacado entre las prioridades de la empresa (Redacción de Capital Humano, 1994). Además, se considera como un servicio, en el sentido de que, aunque sea de manera informal, se realiza una detección de necesidades, las cuáles se intentan subsanar con cursos motivantes que respondan a los desajustes existentes. Sin embargo, generalmente, suele considerarse sólo cuando surge una necesidad real, como acción esporádica, excepto en una de las empresas estudiadas donde existe un plan de acciones formativas aunque, como antes se ha mencionado la implementación de la formación, sólo se lleva a cabo cuando lo permite el ritmo de producción (Entrevistas, Informes generales y parciales del estudio de casos).

4.2. ACTITUDES HACIA LA FORMACIÓN

En cuanto a las actitudes hacia la formación, los resultados muestran que existe una orientación positiva hacia la misma en las empresas estudiadas, puesto que tanto desde el punto de vista organizacional como desde la perspectiva de los trabajadores, la consideran necesaria y útil. De hecho, en una de las empresas, son los propios trabajadores los que solicitan cursos de formación que la empresa no tenía previstos. Así, no se observan discrepancias entre ambas perspectivas (ver tabla 2). Esta orientación positiva de los trabajadores puede deberse a que en el ambiente de la empresa se refleja también una orientación positiva hacia la formación, tal como apuntan Tannenbaum et al. (1992) y Mathieu et al., (1990).

Además, también coinciden en señalar la existencia de algunas excepciones que no manifiestan tal orientación positiva. En este sentido, desde las dos perspectivas consideradas, se indica que los trabajadores de mayor edad muestran una mayor resistencia hacia la formación, cosa que no sucede entre los más jóvenes.

Esta reacción podría deberse a que las empresas ofrecen mayores oportunidades de formación a los jóvenes, quienes manifiestan más interés en aprender cosas nuevas o a que los trabajadores de más edad se autodiscriminan, aceptando en menor medida las acciones formativas de la empresa (Entrevistas, Informes generales y parciales del estudio de casos). Este resultado coincidiría con lo señalado por Pozo (1993), Horn y Catell (1966, 1967; en Tennant, 1991), quienes indican que estas personas pueden tener más dificultades de aprender, ya que hace tiempo que dejaron de estudiar, además las capacidades psíquicas y mentales se deterioran con la edad, aprenden más despacio y sienten miedo de no poder aprender y hacer el ridículo delante de sus compañeros.

Sin embargo, desde el punto de vista de la organización, además de la edad, se manifiesta otra variable que incide en la orientación hacia la formación y que hace referencia a la resistencia que pueden sufrir los trabajadores de baja cualificación, debido a que les cuesta más asimilar el contenido de la formación y aplicarlo al puesto de trabajo, aspecto que no se menciona desde la perspectiva de los trabajadores.

5. CONCLUSIONES

En el primer apartado de este trabajo se ha pretendido aclarar el término de formación y distinguir sus distintas acepciones. En este sentido, y en cuanto al concepto y significado de la formación se ha puesto de relieve la existencia de una gran cantidad de definiciones. De todas estas, se destaca, por su comprensividad, la propuesta por Goldstein (1993), quien concibe la formación como la adquisición sistemática de actitudes, conceptos, conocimientos, reglas o destrezas, que implican una mejora en la realización del trabajo; teniendo en cuenta, además, las condiciones necesarias para que se produzca el aprendizaje señaladas por Ford et al. (1995), a saber: que los cambios en las competencias sean permanentes, que se produzca un cambio evidente en las tres dimensiones del aprendizaje (afectiva cognitiva y conductual) y finalmente debe producirse transferencia de lo aprendido al contexto de trabajo.

Además, se han presentado los distintos tipos de formación: reglada, continua, ocupacional, compensatoria, asistencial y en alternancia. De estos tipos se destaca la formación continua por ser este tipo de formación el objeto de estudio del presente trabajo. La formación continua puede definirse como el conjunto de acciones formativas realizadas por las empresas y dirigidas a sus trabajadores.

Al mismo tiempo se ha intentado distinguir el concepto de formación de otros términos relacionados, que pueden llevar a confusiones terminológicas, tales como: educación, entrenamiento, capacitación, desarrollo y training.

Por otra parte, queda evidenciado el hecho de la existencia de distintas formas de percibir la formación en la empresa, aunque, tal como señala Quijano (1993) la formación sólo será útil cuando se conciba como una inversión, como un servicio y cuando se encuentre integrada en la gestión global de la organización.

En cuanto al papel de las actitudes en la aceptación o rechazo de la formación, podemos destacar su capacidad para guiar la conducta de las personas; de ahí que sea interesante conocer las actitudes de los trabajadores y las empresas hacia la formación continua.

En segundo lugar, y respecto de la conceptualización, los principales resultados obtenidos en el proyecto WONT metal-mecánica indican que las empresas del estudio conciben la formación como todo aquello que proporciona conocimiento, aumenta la motivación y facilita el trabajo; por su parte, los trabajadores la conceptualizan como todo aquello que ayuda a promocionarse, mejora la productividad y proporciona mayor autonomía en el trabajo.

En cuanto al significado de formación, puede decirse que las empresas estudiadas coinciden en concebir la formación como una inversión y un servicio que, a excepción de la formación dirigida a los trabajadores con contratos temporales cuya formación es considerada por la organización como un gasto.

Finalmente, respecto de las actitudes hacia la formación y a pesar de una orientación positiva generalizada, se ha detectado resistencia a la formación en personas de mayor edad y de bajo nivel de cualificación, según el resultado del análisis cualitativo, lo cuál coincide con otros estudios (Pozo, et al., 1993; Horn y Catell, 1966, 1967; en Tennant, 1991).

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AVALLONE, F. (1989) La formazione psicosociale: metodologie e technique. Roma: La Nuova Italia Scientifica.
- AZJEN, I. (1989) "Attitude structure and behavior". En Pratkanis, A.R. y otros (eds.). Attitude, structure and function. Lawrence Erlbaum Associates. New Jersey.
- BUCKLEY, R. Y CAPLE, J. (1991) La formación. Teoría y Práctica. Ediciones Díaz de Santos.
- CASCIO, W. F. (1995) "Whiter Industrial and Organizational Psychology in a Changing World of Work?". En American Psychologist, Vol. 50, Nº.11, 928-939.
- DE KEYSER (1997) A comparative and Historical Approach to the Psychology of Work and Organizations in Europe. Eighth European Congress on Work and Organizational Psychology on Feelings Work in Europe. Verona-Bussolengo (Italia).
- DIPBOYE, R.L.; SMITH, C.S. Y HOWELL, W.C. (1994) Understanding Industrial and Organizational Psychology. An Integrated Approach. (Cap. 8, 9, 11). Harcourt Brace College Publishers.
- EAGLY, A.H. Y CHAIKEN, S. (1993) The Psychology of Attitudes. CA: Harcourt Brace Janovich. San Diego.
- Entrevistas del proyecto WONT sector metal-mecánica.
- FORD, J.K & KRAIGER, K. (1995) "The Application of Cognitive Constructs and Principles to the Instructional Systems Model of Training: Implications for Needs Assessment, Design, and Transfer". International Review of Industrial and Organizational Psychology, 10.
- GOLDSTEIN, I.L. (1993) Training in Organizations. Tercera Edición. Brooks/Cole. Pacific Grove.
- GOLDSTEIN, I.L. (1989) "Critical training Issues: Past, Present and Future". En I.L. Goldstein et al., Training and Development in Organizations. San Francisco, Jossey-Bass Pub.
- GOLDSTEIN, I.L. (1991) "Training in Work Organizations". En Dunnette, M.D. y Hough, L.M. Handbook of Industrial and Organizational Psychology. Volumen 2. Consulting psychologists Press, Inc.
- GREENWALD A.G. Y BANAJI, M.R. (1995) "Implicit social cognition: attitudes, self-esteem and stereotypes". Psychological Review, 1, 4-27.

- HESKETH, B. Y BOCHNER, S. (1994) "Technological Change in a Multicultural Context: Implications for Training and Career Planning". En Triandis, Dunnette y Hough. Handbook of Industrial and Organizational Psychology.
- Informes generales y parciales de los estudios de casos. Proyecto WONT sector metal-mecánica.
- KRUGLANSKI, A.W. (1989) Lay Epistemics and human knowledge: Cognitive and Motivational Bases. Plenum. Nueva York.
- LEMOINE, C. (1997) Evolution of training in organizations. Proceedings, congreso de Verona.
- LONDON, M Y BASSMAN, E. (1989) "Retraining Midcareer Workers for the Future Workplace". En Goldstein, I.L et al. Training and Development in Organizations. Jossey-Bass Pub. San Francisco.
- MATHIEU, J.E.; TANNENBAUM, S.I. Y SALAS, E. (1992) "Influences of Individual and situational characteristics on measures of training effectiveness" Academy of Management Journal, vol., 35 N° 4, 828-847.
- MCGEHEE Y THAYER (1961) Training in Bussiness and Industry. New York: Wiley.
- MINISTERIO DE TRABAJO Y SEGURIDAD SOCIAL (1994) Encuesta de formación profesional continua. Año 1993.
- OLSON, J.M. Y ZANNA, M.P. (1993) "Attitudes and attitude cahnge". Annual Review of Psychology, 44, 117-154.
- ORPEN, C. (1993) "The effect of time-management training on employee attitude and behavior: a field experiment". Journal of Psychology, 128, 4, 393-396.
- POZO, P. (1993) Formación de Formadores. Eudema Psicología.
- PRIETO, F. (1994) La intervención psicológica en formación del personal. En Peiró y Ramos Intervención psicosocial en las organizaciones. Barcelona: PPU.
- QUIJANO, S. (1993) "Formación y gestión integrada en la empresa. En Psicología del trabajo y organizaciones vol.11, N° 24, 35-49.
- REDACCIÓN DE CAPITAL HUMANO (1994) "Radiografía de la formación en la empresa española". En Capital Humano, N° 68.
- RODRÍGUEZ, J.L. Y MEDRANO, G. La Formación en las Organizaciones. Eudema Psicología.
- SAARI, L., JOHSON, T.R., MCLAUGHLIN S. D. Y ZIMMERLY, D.M.(1988) A survey of management education practices in the USA companies. Pers.Psychol., 41, 731-743.
- TANNENBAUM, S.I.; YUKL, G. (1992) "Training and Development in Work Organizations". Annual Review Psychology 42, 399-441.
- TENNANT, M. (1991) Adultez y aprendizaje. Enfoques psicológicos. Editorial El roure. Colección apertura.

ANOTACIONES

Este trabajo se enmarca dentro del proyecto WONT sector metal-mecánica, que ha sido desarrollado por el Área de Psicología social de la Universitat Jaume I de Castellón y la UIPOT (Unidad de investigación de Psicología de las Organizaciones y del Trabajo) de la Facultad de Psicología de la Universitat de València y subvencionado por la Universitat Jaume I y la Fundació Caixa Castelló.