

# Análisis del proceso de capacitación en cooperativas: casos de estudio en la Ciudad de México

## Analysis of the training process in Cooperatives case studies in Mexico City

**Eylin Jorge Coto**

**Jorge Luis Álvarez Morales**

*Instituto Politécnico Nacional*

(Fecha de recepción: 28 de julio de 2020, Fecha de aceptación: 30 de septiembre de 2020)

### Resumen

Los procesos formales de capacitación garantizan innumerables beneficios a las organizaciones. Sin embargo, en entidades económicas de pequeño tamaño como las sociedades cooperativas, la formación no suele realizarse apegada a las buenas prácticas de la administración ni con base en el conocimiento científico como establece la literatura. En este sentido, la presente investigación plantea como objetivo analizar el proceso de capacitación que llevan a cabo las sociedades cooperativas casos de estudio seleccionadas, ubicadas en la Ciudad de México. Ello, para identificar las principales deficiencias que toman lugar en el desarrollo del proceso de formación. La metodología que guió la investigación fue el estudio de caso de corte cualitativo, y para compilar la información relevante se utilizó la entrevista semiestructurada. El software de análisis cualitativo Atlas.ti permitió establecer los niveles de análisis: proceso de capacitación (Nivel 1), etapas del proceso (Nivel 2) y componentes de cada etapa (Nivel 3); así como las relaciones entre las categorías identificadas.

**Palabras clave:** proceso de capacitación, sociedades cooperativas, formalización.

### Abstract

*Formal training processes guarantee countless benefits to organizations. However, in small economic entities, such as cooperative societies, training is not usually carried out in accordance with good management practices or based on scientific knowledge as established in the literature. In this sense, the present research aims to analyze the training process carried out by the cooperative societies selected case studies, located in Mexico City. This is to identify the main deficiencies that take place in the development of the training process. The methodology that guided the research was the qualitative case study; and to compile the relevant information, the semi-structured interview was used. The qualitative analysis software Atlas.ti made it possible to establish the levels of analysis: training process (Level 1), process stages (Level 2) and components of each stage (Level 3); as well as the relationships between the categories identified.*

**Keywords:** training process, cooperatives, formalization.

## Introducción

El comportamiento humano es, sin duda, un elemento de alta complejidad; no obstante, cada vez más las organizaciones apuestan por el desarrollo de su talento como fuente de ventaja competitiva duradera en el largo plazo (Kundu y Gahlawat, 2018: 733; Collins, 2020: 1-2). Las organizaciones comprenden la importancia de una adecuada gestión de los recursos humanos y la necesidad de visualizarla como un proceso estratégico (López *et al.*, 2013: 28). Sin embargo, hay empresas que adoptan una perspectiva estrecha y operativa; limitando, así, los beneficios que se atribuyen a la gestión mencionada (López *et al.*, 2013: 20).

En la presente investigación, las cooperativas constituyen el principal interés debido a su prestigio internacional y a sus peculiares características (Izquierdo, 2009: 96). Entre ellas, el compromiso de estas organizaciones para con el desarrollo de la economía y de la sociedad de manera conjunta y responsable (Puentes y Velasco, 2010: 105).

En el contexto cooperativo, los procesos de administración del talento humano suelen obviarse; y, en el mejor de los casos, las actividades se conciben con un bajo grado de estructuración (Kumar y Singh, 2013: 63). Además, para adaptar y poner en práctica los procesos de administración del talento humano, las sociedades cooperativas, primeramente, deben comprender las diferencias de su naturaleza respecto a las empresas para las cuales son pensadas las propuestas de alto reconocimiento que se mencionan en la literatura (Kumar y Singh, 2013: 63). Sin embargo, son escasas las investigaciones que se enfocan en esta temática (Izquierdo, 2009: 115).

No obstante, el capital humano se considera un elemento decisivo en la generación de cambios e innovación; y una de las herramientas clave que conduce a estos logros es la capacitación (Garavan *et al.*, 2019: 1; Perumal *et al.*, 2019: 285). En tal sentido, la formación permite desarrollar habilidades, conocimientos y actitudes en los colaboradores (Fletcher *et al.*, 2016: 1) y, por ende, garantiza una alta calidad del talento humano. Sin embargo, dicha actividad, con frecuencia es marginada en las sociedades cooperativas (Kumar y Singh, 2013: 70); aun cuando la formación y la educación se identifi-

can como dos de los principios que guían el actuar de este movimiento (Martínez, 2015: 37).

La literatura (Susomrith *et al.*, 2019: 518) demuestra la existencia de un vínculo entre el tamaño de la organización y la formalidad de la capacitación; las pequeñas son más propensas a desarrollar procesos informales. En consecuencia, se inhiben los resultados que se relacionan con los procesos de formación, debido a la falta de programas y políticas formales (Pauli, 2019: 4) y a la escasez de recursos monetarios (Sethi, 2018: 105). Tal comportamiento ha sido comprobado en el entorno cooperativo mediante el estudio de Anania y Rwekaza (2018: 43).

Sin embargo, si las pequeñas organizaciones, incluyendo las sociedades cooperativas, pusieran en práctica procesos de capacitación apegados a las exigencias requeridas y con base en el conocimiento científico (Pauli, 2019: 3), se lograría maximizar los beneficios individuales y colectivos. Un ejemplo de ello, es el desarrollo de nuevas competencias laborales (Choi y Yoon, 2015: 5), lo que conlleva el incremento de la motivación en el trabajo (Perumal *et al.*, 2019: 286). A nivel colectivo, la organización se beneficiaría con la consecución de cooperativistas más preparados para afrontar los cambios internos y externos y, por ende, con la mejora del desempeño organizacional (Elnaga y Imran, 2013: 138).

De acuerdo con lo expuesto, el presente estudio se enfoca en analizar el proceso de capacitación que llevan a cabo las sociedades cooperativas casos de estudio seleccionadas, ubicadas en la Ciudad de México. Ello, para identificar las principales deficiencias en el desarrollo del proceso de formación.

Para este fin, el artículo se estructura en cuatro apartados principales. En el primero, se presenta el análisis teórico relacionado al proceso de capacitación y su relación con la gestión del talento humano; en el segundo, se indica el tipo de investigación y la metodología de la investigación; en el tercer apartado, se muestran los hallazgos en los casos analizados y la discusión sobre la dinámica del proceso de capacitación. Por último, en el cuarto apartado se exponen las conclusiones, que incluyen las limitaciones del estudio y algunos puntos de partida para próximas investigaciones.

## Revisión de la literatura

En el presente apartado se analiza la teoría relacionada al proceso de capacitación como parte de la gestión del talento humano; además, se explican las cuatro etapas que conforman el proceso de formación.

### La gestión del talento humano y la capacitación

La administración del talento humano tiene como propósito, “coordinar la participación de individuos para el logro de los objetivos organizacionales” (Mondy, 2010: 4). En este sentido, la dotación del personal, el desarrollo del talento humano, la remuneración, la valoración del desempeño laboral, la seguridad y salud y las relaciones laborales, son consideradas actividades principales para guiar el actuar de los colaboradores (López *et al.*, 2013: 34, Bateman y Snell, 2009: 353).

De las funciones mencionadas, la formación, tiene entre sus objetivos desarrollar competencias que coadyuven a un mejor desempeño laboral (Fletcher *et al.*, 2016: 3); permitiendo a las organizaciones superar a sus competidores (Susomrith *et al.*, 2019: 518). Por ello, la importancia de alinear los intereses personales de formación a las metas grupales (Vásquez, 2018: 47).

Además, Pauli (2019: 4-5) refiere la necesidad de “profesionalizar” y formalizar el proceso de capacitación. En este sentido, el autor define que la profesionalización de la formación consiste en cuán apegadas se desarrollan las prácticas del proceso de capacitación, en referencia a lo que se establece en la literatura (Pauli, 2019: 4-5). Siguiendo esta lógica, el proceso de capacitación se desarrolla según las cuatro actividades distintas e interrelacionadas

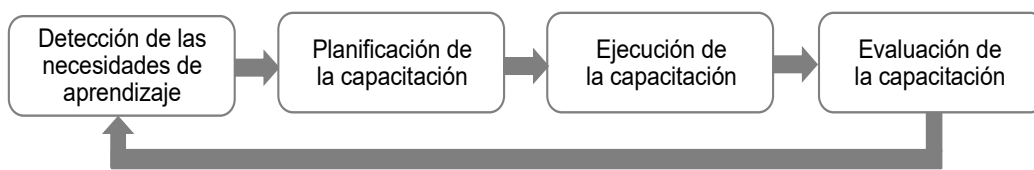
(Dessler y Varela, 2011: 187; Pauli, 2019: 4; Vásquez, 2018: 46-47) que se muestran en la Gráfica I.

La primera fase consiste en la *Detección de las necesidades de capacitación* (DNC). La DNC es una herramienta que tiene por objetivo identificar a las personas que deben recibir capacitación, así como las competencias que cada individuo debe desarrollar (Mendoza, 2005: 43).

Para recabar la información en esta fase, se utilizan diversas técnicas entre otras: entrevista, observación, cuestionario, encuesta, lista de verificación, prueba de desempeño (Mendoza, 2005: 39). La actividad de detección de necesidades no sólo está asociada a la formación, sino también al reconocimiento de falencias organizacionales como la cultura y el comportamiento de la entidad; así como, a nivel individual, identificar la influencia de los factores motivacionales, conflictos laborales, entre otros aspectos relacionados con el entorno de trabajo.

La segunda actividad se denomina *Planificación de la capacitación*. Este subproceso consiste en definir los elementos por considerar para brindar una capacitación adecuada, entre ellos: la definición del objetivo de las acciones de formación, los contenidos, los participantes, el lugar, el presupuesto, el tiempo, los medios y materiales, el método de capacitación y el método de evaluación (Dessler y Varela, 2011: 187; Simpson *et al.*, 2015: 17). El asegurar dichos aspectos en la fase de planificación se considera una garantía de calidad para el proceso de transferencia de conocimiento entre los instructores y los aprendices (Simpson *et al.*, 2015: 17). El siguiente subproceso es la *Ejecución de la capacitación*, que tiene por objetivo la puesta en marcha de lo planificado en la etapa previamente descrita.

Gráfica I.  
Proceso de capacitación



Fuente: elaboración propia basado en Dessler y Varela (2011: 187) y Pauli (2019: 4).

En la cuarta actividad, se realiza la *Evaluación de la formación*. Esta consiste en la valoración cuantitativa y/o cualitativa de la mejora del desempeño de los participantes tras la formación (Bouhazzama y Mssassi, 2021: 32). Al respecto, la literatura menciona diferentes métodos de evaluación (Choudhury y Sharma, 2019: 2) por emplear en esta fase; uno de los más conocidos es el modelo de Kirkpatrick y Kirkpatrick (2006: 21). No obstante, la decisión de cuál método emplear varía en dependencia de cuál se ajusta mejor a cada organización y debe definirse en la etapa de planificación de la capacitación.

Retomando el modelo de Kirkpatrick y Kirkpatrick (2006: 21); en este se identifican cuatro niveles de análisis: la reacción, el aprendizaje, el comportamiento y los resultados. En el primer nivel, la reacción, los participantes valoran el grado de satisfacción en las actividades de capacitación; el segundo, el aprendizaje, evalúa el conocimiento adquirido; el tercero, el comportamiento, consiste en analizar cuán dispuestos están los capacitados en llevar a la práctica laboral las habilidades desarrolladas. Los resultados, que se corresponden con el último nivel, permiten valorar los beneficios que se reflejan en la organización, tras la participación en la formación.

Por último, la capacitación se caracteriza por una constante toma de decisiones en cada una de las etapas previamente descritas. En este sentido, obviar alguna de las subcategorías que conforman cada fase puede acarrear complicaciones en el desarrollo de la formación. Dichas situaciones se traducen en los tres errores imperdonables mencionados por Mendoza (2005: 50), los que denomina: alfa, beta y gamma.

Alfa, consiste en no brindar la capacitación que se precisa cuando existen necesidades de aprendizaje manifiestas; beta es el error en el que se incurre cuando se desarrolla la actividad de formación sin argumento consistente, por lo que se desperdician recursos de la organización; por último, el error tipo gamma está asociado a modas pasajeras o a la imitación de cursos de formación.

### Enfoque metodológico

La investigación es de corte cualitativo. El diseño metodológico utilizado consiste en el estudio de

caso múltiple (Yin, 2003: 21). Se busca con este, entender una problemática (el proceso de capacitación en las cooperativas) y poder relacionarlo con un fenómeno conocido (el proceso de formación descrito en la literatura) (Stake, 1999: 87). Además, este diseño permite al investigador analizar y comprender las unidades de análisis con mayor profundidad (Monje, 2011: 117), lo cual forma parte del propósito que se persigue en esta investigación.

### Selección de los casos

Para la selección de los casos de estudios, cuatro cooperativas de la Ciudad de México, se siguió el método de muestreo no probabilístico por conveniencia, de acuerdo con la categorización que exponen Crowe y Sheppard (2012: 1497). Así mismo, estas organizaciones fueron seleccionadas tomando en consideración el criterio de Stake (1999: 17) respecto a la importancia de elegir unidades de análisis, en dependencia de la accesibilidad a la información y la posibilidad de retroalimentar a los participantes, en referencia a las observaciones realizadas.

Además, se tuvo en cuenta que las cooperativas participantes en el estudio estuvieran en la fase de formalización (Cuñat, 2015: 30); por tanto, que no tuvieran más de 6 años de constituidas y que cada una de estas realizara una actividad económica diferente. No obstante, es necesario acotar que el proceso de capacitación descrito en el apartado de revisión de literatura es el que idealmente deberían seguir las cooperativas, indistintamente de la fase de vida donde se encuentren.

Las organizaciones de la economía social participantes en el presente estudio se nombran: CDMX Noticias (CDMXN), Chocolatería Biziáa (CB), Despensa Solidaria (DS) y Monhuan, HD & Asociados (MHA). En la Tabla 1 se muestran las características principales de cada una.

### Etapas metodológicas de la investigación

Las fases metodológicas se desarrollaron siguiendo la propuesta del autor Martínez (2006: 182). En la Tabla 2 se muestran estas seis etapas, así como el objetivo que se persigue en cada una.

### Recolección y análisis de la información

Como se mencionó, la técnica principal para reco-

**Tabla 1.**  
**Características de las sociedades cooperativas participantes**

Características	CDMXN	CB	DS	MHA
<b>Año de constitución.</b>	2016	2017	2017	2017
<b>Actividades que desarrollan.</b>	Comunicación de forma electrónica e impresa.	Elaboración y distribución de productos derivados.	Consumo y distribución del cacao de productos agroecológicos locales.	Servicios legales, contables, arquitectónicos y de auditoría.
<b>Número de socios.</b>	5	5	5	6
<b>Formación académica de los socios.</b>	Bachillerato y Licenciatura (periodismo).	Bachillerato y Licenciatura (biólogo, psicóloga, socióloga y diseñadora).	Licenciatura (socióloga, historiador, filósofo, geógrafo y planificadora).	Licenciatura (abogados, auditores, contadores y arquitecto).

Fuente: elaboración propia.

**Tabla 2.**  
**Etapas metodológicas de la investigación**

Etapa	Objetivo
1.- Planteamiento del problema, pregunta de investigación y objetivos.	Se justifica el problema y define el objetivo de investigación con base en la literatura y en la participación continua en proyectos relacionados con las sociedades cooperativas.
2. Revisión de la literatura y formulación de proposiciones.	Se definieron las categorías iniciales de análisis relacionadas al proceso de capacitación (etapas).
3 Obtención de datos.	La entrevista semiestructurada se utilizó para recabar la información proveniente de los casos de estudio.
4. Transcripción de los datos.	Transcripción de las entrevistas con el procesador de texto Word y ordenamiento de la información recabada.
5. Análisis global.	Triangulación de los datos, con apoyo de Atlas.ti, para la confirmación de las categorías de análisis preestablecidas y la definición de nuevas (Cisterna, 2005: 68-69).
6. Análisis profundo.	Triangulación de la información entre lo comprendido en la literatura relacionado al proceso de formación en cooperativas y la información proveniente de los casos de estudio. Triangulación de los resultados obtenidos con los participantes del estudio (Cisterna, 2005: 68-69).

Fuente: elaboración propia basada en Martínez (2006: 182).

lectar información cualitativa fue la entrevista semiestructurada (Tracy, 2013: 140); mismas que se grabaron y transcribieron a cabalidad y organizadamente; así mismo, las entrevistas tuvieron una duración aproximada de entre 45-60 minutos y se realizaron a las personas que se identificaron más cercanas al proceso de capacitación.

La información recolectada fue transcrita y analizada utilizando el procesador de texto Word y el software de análisis cualitativo Atlas.ti, respectivamente. El análisis de los datos permitió la construcción de tres niveles de análisis: proceso de capacitación (Nivel 1), etapas del proceso (Nivel 2) y los componentes de cada etapa (Nivel 3).



Además, con el apoyo de Atlas.ti se identificaron las categorías de información y se determinó su relación.

## Resultados y discusión

Los hallazgos y discusión del estudio se dividen en dos apartados. En el primero se aborda la dinámica de la capacitación en las cooperativas casos de estudio. El análisis se basa en el contraste de similitudes y diferencias en el comportamiento del proceso de formación en cada una de ellas. Por último, se identifican los tipos de errores relacionados a la capacitación con base en la clasificación propuesta por Mendoza (2005: 50).

### Dinámica del proceso de capacitación en las cooperativas

A continuación se exponen las evidencias de cómo se desarrolla el Nivel 1, proceso de capacitación (véase Gráfica II). El análisis se basa en las cuatro

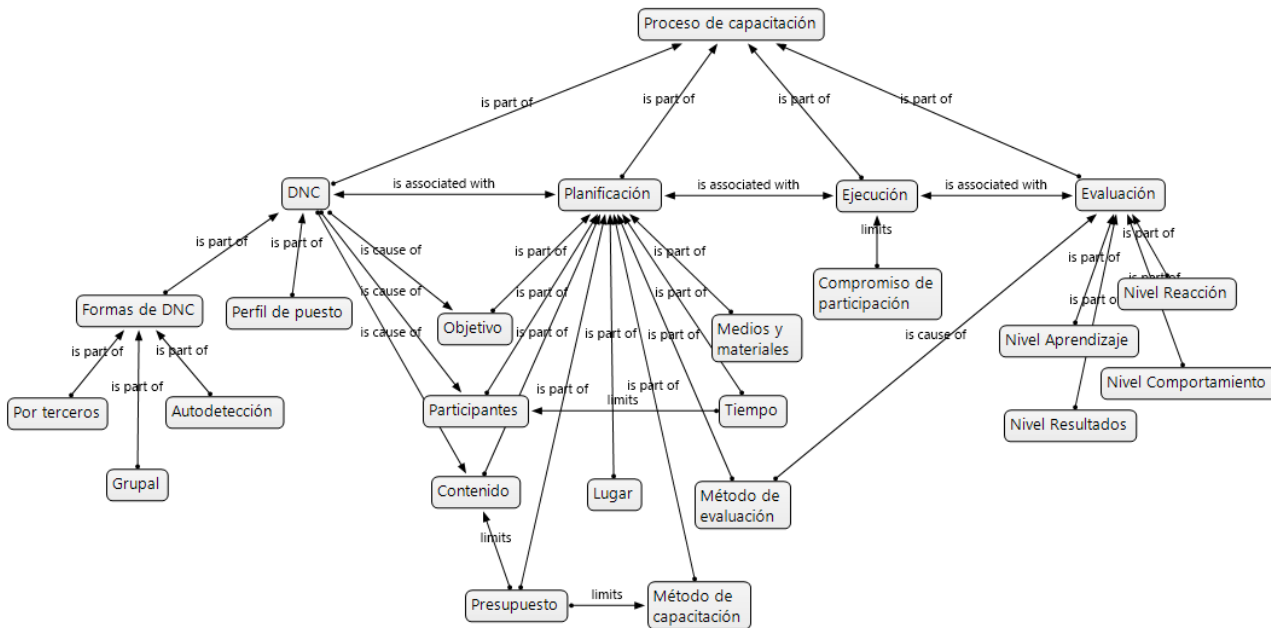
etapas (Nivel 2) definidas en el apartado teórico: la detección de las necesidades de capacitación, la planificación, la ejecución y la evaluación de la formación; así como los componentes (Nivel 3) que se identifican en cada fase y la relación entre ellos.

### Detección de las necesidades de capacitación

Previo al análisis de la presente fase se interrogó a los participantes con el fin de identificar la utilización o no de formatos de descripción y perfil de puesto. Al respecto Despensa Solidaria (L112-L117) reconoció abiertamente no tener identificadas las competencias de manera formal. *“Estamos trabajando en definir cuáles son los requerimientos de cada área. Entonces conforme al perfil de la persona y del área (...) Es como estamos pensando que se desarrolle el perfil de puesto.”*

Chocolatería Biziáa (L57-L62), por su parte, comentó: *“ahorita estamos trabajando en nuestros perfiles de puestos, justo para alinearlos al tabulador. Al principio no estaba escrito, y nos fuimos como colo-*

**Gráfica II.**  
**Niveles de análisis del proceso de capacitación**



Fuente: elaboración propia.

cando en áreas para las cuáles teníamos ciertas habilidades". En este sentido, la cooperativa recalca que esta tarea es parte de un proyecto en curso, relacionado con la incorporación de elementos del perfil de puesto, como parte del perfeccionamiento de la herramienta de distribución equitativa que utilizan.

Además, asegura la organización que este instrumento puede ser detector de las brechas de formación individuales, que tributen al desarrollo organizacional. *"Otra cosa que estamos trabajando es que una vez que hacemos el tabulador todo el año; nosotros podemos ubicar cuáles son las áreas o los subfactores que nos hacen falta desarrollar. Y a partir de ahí, se generan las capacitaciones"* (CB, L65-L68).

En el caso de Monhuan, HD & Asociados (L36) destacan que, al enfocarse en servicios contables, arquitectónicos y legales, conocen las especificidades de cada perfil: *"sí, tenemos definidas nuestras competencias muy específicamente"*, mas no las han formalizado en el formato requerido. Por último, CDMX Noticias evidenció la creación de planes de trabajos y otros formatos que les han permitido organizar las tareas que realizan los socios; pero, al igual que el resto de los entrevistados no presentaron elementos suficientes para considerar que poseen un perfil de puesto de trabajo.

Respecto a la primera etapa del proceso, en la DNC, se definieron tres formas principales de realización: la autodetección, de manera grupal y por terceros. Contrario a lo que sucede en las Pymes, donde esta fase es realizada principalmente por el propietario (Padachi y Bhiwajee, 2016: 6), o en las grandes empresas, donde se desarrolla por un departamento de recursos humanos (Dessler y Varela, 2011: 6). Dicha diferencia se debe principalmente al principio de administración democrática presente en la Ley de Sociedades Cooperativas (2018: 2).

La primera clasificación, la autodetección, los socios de forma individual determinan qué actividades de formación requieren para desarrollar su contenido de trabajo actual o futuro. *"Cada socio puede decidir en qué se capacita. Realmente cada quien sabe conforme a sus necesidades profesionales"* (MHA, L64-L66).

Otra modalidad de la autodetección se identifica cuando en algún punto de la fase de ejecución de la formación, los participantes definen los

nuevos conocimientos que necesita la cooperativa para alcanzar un mayor nivel de desarrollo. *"Más bien lo que vemos es que los talleres y asesorías que hemos tomado nos permiten visualizar qué es lo que nos falta en cada área"* (DS, L156-L159).

Por otra parte, la detección grupal está presente cuando las actividades involucran un proyecto común, por ende, se define un elemento de aprendizaje de interés general. *"Todos pasamos por un curso de organización y cooperativismo y economía social y solidaria, porque eso para nosotros es muy importante"* (CB, L117-L118).

Otra forma de la detección grupal se manifiesta cuando entre todos los socios determinan, en común acuerdo, cuál actividad de capacitación es necesaria y quién debe participar, ello con la finalidad de dar cumplimiento a un objetivo de la sociedad cooperativa. *"Realmente nos ponemos de acuerdo en la asamblea. O sea, si tiene que ver mucho con las necesidades de la cooperativa y los intereses de los socios"* (CB, L138-L151).

Por último, la detección por terceros ocurre cuando los socios deciden participar en actividades de formación tras recibir invitaciones a cursos, talleres, entre otros, por parte de organizaciones que ofrecen servicios de capacitación. En la mayoría de los casos, dichas capacitaciones tienen la finalidad de actualizar a los cooperativistas acerca de un tema específico. *"Nosotros sí dependemos mucho de las reformas, entonces es más bien una capacitación constante de actualización. Y, cuando alguien va a tomar un trabajo muy específico; si no tenemos la capacidad de enfrentarlo, es que se determina la capacitación"* (MHA, L50-L54).

De manera general, las cooperativas logran reconocer sus necesidades de conocimientos y/o habilidades, y ven en la capacitación una solución factible para la atenuación de dichas situaciones. Además, los socios consideran la participación en formación como un elemento motivador. No obstante, las cooperativas, casos de estudio, demostraron no tener definidas las competencias de cada puesto de trabajo de manera formal. Sin embargo, Mendoza (2005: 43) establece que la tenencia de perfiles y descripciones de puestos de trabajo es un elemento fundamental para la detección de las brechas de conocimientos, habilidades y/o actitudes; pues este resultado influye

sobre las restantes decisiones a lo largo del proceso de formación.

### **Planificación de la capacitación**

Uno de los componentes de la planificación consiste en la definición del objetivo de la actividad de formación. En los casos de estudio entrevistados se identificó que no siempre se plantea un objetivo claro y específico acerca de lo que se espera durante y tras finalizar la capacitación. No obstante, Simpson *et al.* (2015: 17) aseguran que en la etapa de planeación debe establecerse tanto el objetivo deseado por la organización como los objetivos de entrenamiento; ello, con el fin de que se alinee la formación a los planes organizacionales y que los beneficios resultantes se incrementen.

Además, los entrevistados señalaron que, en ocasiones, las acciones de capacitación a las que asisten no logran satisfacer sus expectativas. Esta situación es consecuencia de la desalineación entre las necesidades detectadas en la primera etapa del proceso de capacitación y la definición del objetivo. Por ello Mendoza (2005: 42-43) especifica que, las cuatro actividades que conforman el sistema de capacitación se encuentran estrechamente relacionadas; por ende, los resultados de la DNC se consideran *insumos* de la etapa de planificación.

En consecuencia, el resultado de la etapa anterior, también tiene efecto sobre la elección del contenido de la capacitación. Se hace necesario identificar cuál contenido es imprescindible aprender y cuál podría obviarse puesto que ya es de dominio de los socios. Ideas que los cooperativistas manifiestan en las entrevistas, al expresar la inconformidad de la pertinencia de los cursos en los que participan, respecto a las necesidades de capacitación identificadas. *“Una de las socias me decía la vez pasada que siente que va a perder el tiempo, cosas que ella necesita aprender se las van a enseñar después de 4 o 5 clases. Y durante esas 4 o 5 sesiones vemos cosas que nosotros ya tenemos”* (CB, L196-L204).

Otro punto débil en la administración de la capacitación es la planeación de los participantes. En la etapa de detección de necesidades, se debe identificar los perfiles específicos que requieren desarrollarse para influir de forma positiva en el desempeño de la organización. No obstante, el

comportamiento actual muestra que la disponibilidad de tiempo es un factor que limita la asistencia de los socios a las acciones de formación. Ello provoca que, en diversas ocasiones, no participa en la capacitación la persona que realmente lo necesita. *“Si lo tenemos ubicado, y sí lo hemos intentado; pero la realidad es que como nos absorbe el trabajo, entonces es el que pueda ir”* (DS, L134-L144). Hallazgos soportados por Anania y Rwekaza (2018: 44), quienes definen al factor tiempo como influyente en la determinación y participación de los cooperativistas en las acciones de formación.

Por otra parte, los métodos de capacitación identificados varían desde talleres, cursos, seminarios, diplomados y cursos en plataformas (*e-learning*) como Coursera y de la Universidad Nacional Autónoma de México. Los anteriores son considerados en la literatura como métodos formales (Kotey y Folker, 2007: 221); por el contrario, otras técnicas identificadas como el aprendizaje basado en la experiencia, la transferencia de conocimiento entre los socios, entre otros, se clasifican como informales (Kotey y Folker, 2007: 222). Respecto a la modalidad del *e-learning* comentan que la utilizan con menos frecuencia debido al nivel de actividad laboral y la dificultad de establecer horarios para participar en dicha actividad.

El presupuesto para capacitación es otro aspecto a considerar. En este sentido, la Ley General de Sociedades (2018: 16) establece que, el Fondo de Educación Cooperativo se definirá según acuerde la Asamblea y no será inferior a 1% de los excedentes netos del mes. No obstante, de las organizaciones entrevistadas, solamente tres destinan y planean recursos para la formación.

El monto que consideran para la conformación del presupuesto anual de capacitación varía entre 3% y 10% de las ventas mensuales. Tal comportamiento contradice lo planteado por Bouhazzama y Mssassi (2021: 33), quienes expresan que las cooperativas no suelen dedicar a la capacitación porcentajes superiores a lo establecido; y más cuando se trata de organizaciones de pequeño tamaño como son los estudios de caso abordados. Además, estos autores expresan que las cooperativas suelen destinar mayor presupuesto a esta actividad en el caso de recibir ayuda gubernamental; lo cual tampoco aplica en este contexto.



Sin embargo, las cooperativas expresan que el nivel de ventas mensual es bajo, por lo cual, el monto que poseen para pagar cursos especializados es insuficiente *“como nuestro rendimiento no es tan grande, pues el fondo es muy chiquito”* (CB, L163-L175); o nulo: *“como no estamos capitalizados para poder tener gastos, lo que hicimos fue como una caja de ahorro. Y, si alguien no tenía dinero para pagar las capacitaciones, la cooperativa le prestaba”* (DS, L187-L196). En concordancia, Anania y Rwekaza (2018: 43) identifican que la escasez de recursos monetarios restringe la provisión de formación en las cooperativas. Ello, a su vez, tiene un efecto negativo en la calidad de los contenidos que reciben y en los métodos de capacitación a los que pueden acceder (Kanuma y Kakuko, 2015: 200).

La solución que han encontrado para la situación que se describe, consiste en asistir a cursos, seminarios y talleres gratuitos en universidades, asociaciones civiles o de gobierno. Mas, sucede que, ciertas de estas actividades no son tan fructíferas como los cooperativistas esperan; resultado ello en el desperdicio del recurso tiempo en acciones improductivas. *“Pues creo que las capacitaciones que más nos han ayudado son las de asociaciones civiles y las que vienen de instituciones académicas”* (DS, L-L). Mismas ideas que concuerdan con Kanuma y Kakuko (2015: 206); quienes exponen el papel fundamental que desempeñan las instituciones académicas para el desarrollo de las sociedades cooperativas.

Retomando el elemento presupuesto, Monhuan, HD & Asociados (L129) expresan que, *“por lo menos el 10% de cada proyecto que nos pagan va al fondo de capacitación”*. Tanto que en esta cooperativa el valor total de las ventas supera a las restantes, como que el por ciento que destinan a la formación de igual manera es superior; para Monhuan, HD & Asociados (L98-L101) es más viable desear actividades de formación gratuitas y con un bajo grado de especialización. *“No recibimos capacitaciones gratuitas porque no cumplen con nuestras expectativas, entonces pagamos por capacitaciones más especializadas”*.

Aunado a ello, Monhuan, HD & Asociados ofrece servicios profesionales y la capacitación representa una garantía de calidad de los servicios que ofrece. Los cooperativistas se encuentran asociados a los

colegios de contadores, abogados y arquitectos, donde reciben capacitaciones especializadas que les permiten mantenerse actualizados en las temáticas relacionadas con sus campos de trabajo.

El último de los elementos por considerar en la etapa de planificación es el método de evaluación. Al respecto, la evidencia mostró un bajo grado de planificación de este elemento. En consecuencia, las cooperativas no proyectan los resultados esperados tras la ejecución de las acciones de formación; por lo cual tampoco identifican con base en qué se deben medir los efectos obtenidos.

Respecto a la fase de planeación, Simpson *et al.* (2015: 17) establece componentes clave por considerar para la confección de programas de capacitación, con la finalidad que estos se apeguen a las buenas prácticas administrativas. Aun cuando se lograron identificar la presencia de algunos de estos elementos, su planificación se realiza con un bajo grado de estructuración, y ello se verifica en las debilidades que se han descrito en el presente subapartado.

En este sentido, Kanuma y Kakuko (2015: 200) afirman que la mayoría de las cooperativas participantes en su estudio diseñan y ejecutan planes incorrectos de formación. Dicho comportamiento, siguiendo las ideas de Mendoza (2005: 42-43), trae implicaciones negativas para las restantes etapas del proceso.

### **Ejecución de la capacitación**

En la presente fase, el compromiso de los participantes limita la manera en que se ejecuta la formación y la formalidad con que se asume esta. Al respecto, los cooperativistas mencionan dos tipos de escenarios. El primero, consiste en la asistencia de los socios a todas las sesiones que pertenecen a una misma actividad de formación. *“Lo que si tratamos que haya una persona que le dé seguimiento a todo el proceso. Por ejemplo, si es en el Intercambio de Prácticas de Valor<sup>1</sup>, que haya al menos una persona constante en el proceso”* (DS, L137-L139).

En este sentido, las cooperativas expresan que las capacitaciones que se asumen como formales las incorporan en el plan de trabajo. Además, el participante, tras finalizar la actividad de formación, tiene la obligación de compartir con el resto de los socios los nuevos conocimientos aprendi-

dos. No obstante, la asistencia de alguno de los socios no constituye garantía de que quien participa en la capacitación es la persona que en realidad lo necesita. En ocasiones, y como se reflejó en la fase de planificación, participa la persona que tenga mayor disponibilidad de tiempo. Dicha situación entorpece el desarrollo de competencias laborales y, por ende, los resultados que se le atribuyen a la formación.

El segundo escenario que se identifica, está relacionado con un menor grado de formalidad en la puesta en marcha de la capacitación; así lo menciona Chocolatería Biziáa (L129-L132): *“ahorita una compañera y yo nos estamos capacitando en serigrafía para hacer otra línea de producto de cacao. Entonces ese es como más informal, que si puedes vas y si no, no vas. No es obligatoria, no es que los socios nos digan tienen que ir; es más como por convicción”*. Dicha conducta conlleva al uso indiscriminado del recurso tiempo, lo cual obstaculiza la obtención del resultado por que participan en la actividad de capacitación; privando, así, a la organización de nuevos y valiosos beneficios.

Por último, todos los casos de estudio argumentaron que los socios participan en promedio, entre 4 y 6 actividades de formación en el año; y que las temáticas más abordadas han sido referentes a la administración interna de las cooperativas. No obstante, aseguran que deben continuar aprendiendo temas como ventas (CDMXN, L394-L398), trabajar y definir los roles en cooperativas familiares (CB, L279-L286), los procesos organizacionales (DS, L209-L212) y las actualizaciones fiscales (MHA, L111).

### **Evaluación de la capacitación**

La fase de Evaluación tiene por objetivo valorar la efectividad del proceso de capacitación. En las cooperativas entrevistadas, de manera general, la evaluación tiene su base en la reflexión sobre lo aprendido y el análisis para la aplicación de los conocimientos y habilidades adquiridas. Para un mayor entendimiento de esta fase, a continuación se detallan los niveles de evaluación definidos por Kirkpatrick y Kirkpatrick (2006: 21).

En el primero, el nivel de Reacción, los cooperativistas valoran la satisfacción de las actividades de formación en las que participan. Ello implica, la

detección de cuándo los métodos de capacitación empleados no suplen las expectativas de los socios. *“Hemos sido parte de la incubadora de la secretaría de cultura y del instituto del emprendedor, pero no han sido muy funcionales”* (DS, L174-L175).

El segundo nivel comprende la evaluación del Aprendizaje. Al respecto, CDMX Noticias (L343) comenta que *“se compara entre un antes y un después”*. Por su parte, Despensa Solidaria (L183-L184) menciona ejemplos de actividades de formación donde ha podido valorar la apropiación correcta de los nuevos conocimientos. *“En emprendimiento social, vimos design thinking que nos dio cómo sistematizar nuestra experiencia”*.

El Nivel Comportamiento, se identificó en los cuatro casos de estudio. Las organizaciones demuestran su interés en llevar a la práctica las nuevas competencias con el fin de mejorar el desempeño de su organización. Por ello, CDMX Noticias (L207-L215) menciona que *“(…) también hacemos práctica de lo aprendido y después de la práctica en algunos casos, si lo podemos ofrecer como producto lo ponemos en nuestro catálogo”*.

La última fase es el Nivel Resultados. Esta permite identificar los aportes de la formación al desempeño de la entidad económica. Con relación a este tema, los entrevistados señalan que la capacitación es una solución a las problemáticas que presentan y que esta les ha proporcionado orden al interior de las cooperativas. *“(…) en IPV<sup>1</sup> lo que hicimos fue perfeccionar procesos que teníamos”* (DS, L185).

No obstante que las cuatro etapas de la Evaluación han sido identificadas, tanto el nivel de cumplimiento de estas como su presencia, varían en dependencia de cada organización. Además, al no quedar definido un método para la evaluación desde la etapa de planificación, la valoración sobre el proceso y los resultados se realiza de manera empírica. Siendo así que, participar en la formación y después reflexionar cómo puede esto impactar en la organización, se considera una práctica incorrecta.

Por último, en la presente investigación, el método aplicado se basó en la propuesta de Kirkpatrick y Kirkpatrick (2006: 21). No obstante, cada organización puede valorar la utilización de otras técnicas (Choudhury y Sharma, 2019: 2) que respondan mejor a su realidad.

### **Errores detectados: alfa, beta y gamma**

En la medida en que las organizaciones realicen procesos que se desentienden de lo que la literatura describe como una buena práctica de capacitación, se incrementa la posibilidad de realizar errores. En este sentido, se describen los identificados en la presente investigación.

Dentro de los casos analizados, la cooperativa Despensa Solidaria incurre en el error tipo alfa. Esto se debe a que algunos de los socios presentan necesidades de capacitación manifiestas (Mendoza, 2005: 50); no obstante, por decisión colectiva, asiste a las actividades de formación el cooperativista que tenga disponibilidad de tiempo. *“Sí conocemos cuál es el socio que más necesita la capacitación y sí hemos intentado que asista él, pero la realidad es que la dinámica dentro del mismo proceso, no nos lo permite”* (DS, L134-L144). Esto, a su vez, repercute en la ocurrencia del error tipo beta, dado que se desarrolla la persona incorrecta y se desperdician los recursos de la organización (Mendoza, 2005: 50).

Otro caso detectado asociado al error tipo beta se encuentra en la cooperativa CDMX Noticias. Aquí, tienen por costumbre invitar a la capacitación a todos sus colaboradores, socios y otras personas conocidas, sin que exista una justificación sólida (proceso de detección de necesidades de capacitación) que respalde la necesidad de todos los asistentes (Mendoza, 2005: 50). *“Siempre acordamos que sea la cantidad de personas que quepa en nuestro espacio”* (CDMX, L242-L253).

Siguiendo la idea del ejemplo anterior, se destinan recursos innecesarios de tiempo y dinero para desarrollar competencias en perfiles que no se relacionan con la temática de aprendizaje. *“El capacitador nos vino a enseñar sobre las páginas web. Invitamos al diseñador, a los que hacen fotos, videos y análisis. Sin embargo, de los jóvenes que están participando, el que captó bien fue el programador”* (CDMXN, L242-L253).

Dado que participan en el curso de diferentes perfiles profesionales con variados niveles de competencias; algunas personas pueden valorar dicha actividad como una gran oportunidad para perfeccionar ciertas habilidades y/o conocimientos con el fin de alcanzar un mayor nivel de especialización. Sin embargo, el objetivo de otros participantes puede estar enfocado en la obtención de

conocimientos básicos relacionados a la temática que se imparte.

En este sentido, es de suma importancia definir con claridad qué objetivo se persigue al ejecutar el proceso de capacitación; de tal forma que no se sacrifique y limite el aprendizaje de algunos participantes o, de lo contrario, que un ritmo lento en las actividades de formación desmotive a los cooperativistas y colaboradores que poseen conocimientos y habilidades más avanzadas. Por ello, la necesidad de realizar el análisis de necesidades de aprendizaje detallado y enfocado a las necesidades personales.

Por último, el error tipo gamma responde a modas de conocimiento o a la imitación de las decisiones de otras organizaciones respecto a la capacitación (Mendoza, 2005: 50). Un ejemplo de ello se identifica en CDMX Noticias, donde participan en las actividades de formación como resultado de las invitaciones que reciben de diferentes entidades capacitadoras; y no porque las actividades se vinculen a necesidades apremiantes ni con algún proyecto a futuro (Mendoza, 2005: 50). *“Y todas estas invitaciones que nos llegan y tenemos el espacio, vamos a todas (...) Y si pudiéramos más mejor. Esto que hacemos nos ha funcionado porque vamos al 90% de lo que encontramos, un 10% lo perdemos porque nos damos cuenta tarde o porque nadie tuvo tiempo de asistir”* (CDMXN, L234-L235: L315-L316).

### **Conclusiones**

Los procesos de capacitación analizados en cada cooperativa caso de estudio, distan de clasificarse como profesionales y formales. Ello implica que obvian el orden secuencial de las actividades que conforman el proceso de formación, desde definir una necesidad específica hasta la evaluación, siempre guiado por un objetivo tangible. Además, son disímiles las deficiencias que se evidencian en cada etapa del proceso de capacitación en las organizaciones participantes, respecto a lo planteado en la literatura.

En relación con la primera etapa, la DNA, evidencia que la presencia de perfiles de puestos de trabajo es un elemento que favorece la determinación de las necesidades de capacitación. En esta fase, se observaron tres formas de realizar la DNA: la

autodetección, la detección grupal y la detección por terceros. Dicha clasificación está influida por la manera en que se estructuran las cooperativas y por su principio de administración democrática. Además, en la medida que las necesidades de capacitación se alejan en el horizonte temporal, suele ser menos probable que sean detectadas debido a la escasez de visión estratégica en las cooperativas estudiadas.

En relación con la fase de planificación, se detectó que los recursos monetarios representan una limitante al escoger el método de formación y, así mismo, para el acceso a contenidos especializados. Por otra parte, la disponibilidad de tiempo representa una restricción, pues los cooperativistas que demandan una necesidad de capacitación, frecuentemente, no pueden asistir a dichas actividades en el momento programado.

Además, las decisiones relacionadas con la planificación de los elementos: participantes, objetivo y contenido; en momentos se desentiende de los resultados provenientes de la fase de Detección de Necesidades de Capacitación. Así mismo, en la mayoría de las ocasiones, el método de evaluación de la formación queda sin definirse en el marco de esta segunda etapa.

La ejecución de la capacitación se relaciona al interés y compromiso con que los socios asuman dicha actividad. Este comportamiento, a su vez, se observa debido a la naturaleza de estas organizaciones, donde los principios de democracia e igualdad entre los cooperativistas determinan la autodirección de cada individuo.

La última etapa, la evaluación, se podría considerar la menos frecuente en los procesos de formación de las organizaciones estudiadas. Aun cuando se muestra evidencia de la presencia de los cuatro niveles de análisis del modelo de evaluación citado, el grado de cumplimiento de estas fases es muy variable. Por ello, no todas las organizaciones contemplan el nivel de reacción, de aprendizaje, de comportamiento y de resultados, ni se desarrolla en el orden establecido.

Al desarrollo de un adecuado proceso de capacitación se asocian diversos beneficios, tanto para los indicadores de desempeño de cada entidad, como para la mejora profesional y personal de los integrantes de la misma; y que la maximización de

dichos resultados debe ser un propósito definido y deseado por cada organización. En este sentido, se evidencia la influencia de la profesionalización del proceso de formación en los resultados que de ella devienen. De lo contrario, es altamente probable incurrir en los errores identificados en esta investigación.

Por último, la limitación del presente estudio yace en la carencia de representatividad en la muestra seleccionada. Esto se debe a la utilización del muestreo por conveniencia al definir las fuentes de información. Así mismo, dicha decisión afecta la generalización de los resultados que arroja el presente estudio. En consecuencia, se sugiere que en investigaciones posteriores se aborde la temática en un contexto más amplio que permita generalizar o redefinir los hallazgos de los resultados que aquí se presentan.

## Notas

<sup>1</sup> Proyecto de Investigación del Instituto Politécnico Nacional que tiene por objetivo promover el intercambio de conocimiento entre los participantes, principalmente cooperativas.

## Fuentes bibliográficas

- Bateman, T. y Snell, S. (2009), *Administración. Liderazgo y colaboración en un mundo competitivo*, México: Mc Graw Hill.
- Dessler, G. y Varela, R. (2011), *Administración de recursos humanos. Enfoque latinoamericano*, México: Pearson Education.
- Kirkpatrick, D. L. y Kirkpatrick, J. D. (2006), *Evaluating Training Programs. The Four Levels*, Berrett-Koehler.
- Mendoza, A. (2005), *Manual para determinar necesidades de capacitación y desarrollo*, México: Trillas.
- Mondy, W. R. (2010), *Administración de recursos humanos*, México: Pearson Education.
- Monje, C. (2011), *Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa. Guía didáctica*, Colombia: Neiva Universidad Surcolombiana.
- Stake, R. (1999), *Investigación con estudio de casos*, Madrid: Sage Publications.



Tracy, S. (2013), *Qualitative research methods: Collecting Evidence, Crafting Analysis, Communicating Impact*, United Kingdom: Blackwell Publishing Ltd.

Yin, R. K. (2003), *Case study research: Design and methods*, United States of America: Sage Publications.

## Publicaciones periódicas

Anania, P. y Rwekaza, G. (2018), "Co-operative Education and Training as a Means to Improve Performance in Co-operative Societies", en: *Sumerianz Journal of Social Science*, núm. 1, pp. 39-50.

Bouhazzama, M. y Mssassi, S. (2021), "The Evaluation of the Training Engineering of Moroccan Cooperatives for Better Performance", en: *International Journal of Intelligent Computing and Technology*, núm. 4, pp. 31-40.

Choi, M. y Yoon, H. J. (2015), "Training Investment and Organizational Outcomes: a Moderated Mediation Model of Employee Outcomes and Strategic Orientation of the HR Function", en: *The International Journal of Human Resource Management*, pp. 1-20.

Cisterna, F. (2005), "Categorización y triangulación como proceso de validación del conocimiento en investigación cualitativa", en: *Theoria*, núm. 14, pp. 61-71.

Collins, C. (2020), "Expanding the Resource-Based View Model of Strategic Human Resource Management", en: *The International Journal of Human Resource Management*, pp. 1-28.

Crowe, M. y Sheppard, L. (2012), "Mind Mapping Research Methods", en: *Qual Quant*, núm. 46, pp. 1493-1504.

Cuñat, R. J. (2015), "Las redes como factor clave para la consolidación de nuevas cooperativas de trabajo asociado", en: *REVESCO, Revista de Estudios Cooperativos*, núm. 119, pp. 26-52.

Elnaga, A. y Imran, A. (2013), "The Effect of Training on Employee Performance", en: *European Journal of Business and Management*, núm. 5, pp. 137-147.

Fletcher, L., Alfes, K. y Robinson, D. (2016), "The Relationship Between Perceived Training and

Development and Employee Retention: the Mediating Role of Work Attitudes", en: *International Journal of Human Resource Management*, núm. 29, pp. 2701-2728.

Garavan, T., McCarthy, A., Sheehan, M., Lai, Y., Saunders, M., Clarke, N., Carbery, R. y Shanahan, V. (2019), "Measuring the Organizational Impact of Training: The Need for Greater Methodological Rigor", en: *Human Resource Development Quarterly*, pp. 1-19.

Izquierdo, M. (2009), "Problemas de las empresas cooperativas en México que atentan contra su naturaleza especial", en: *Boletín de la Asociación Internacional de Derecho Cooperativo*, núm. 43, pp. 93-123.

Kanuma, N. y Kakuko, S. (2015), "The Role of Academic and Training Institutions in Cooperatives Development", en: *East African Journal of Science and Technology*, núm. 5, pp. 196-207.

Kotey, B. y Folker, C. (2007), "Employee Training in SMEs: Effect of Size and Firm Type - Family and Nonfamily", en: *Journal of Small Business Management*, núm. 45, pp. 214-238.

Kumar, A. y Singh, H. (2013), "A Study on Human Resources Development in Cooperatives", en: *International Journal of Human Resource Management and Research*, núm. 3, pp. 63-72.

Kundu, S. y Gahlawat, N. (2018), "Ability-Motivation-Opportunity Enhancing Human Resource Practices and Firm Performance: Evidence from India", en: *Journal of Management & Organization*, núm. 24, pp. 730-747.

López, L. R., Tricás, J. y Toledano, R. (2013), "Principales prácticas de recursos humanos de las PyMEs industriales exitosas", en: *Universidad y Empresa*, núm. 23, pp. 19-43.

Martínez, A. (2015), "Las cooperativas y su acción sobre la sociedad", en: *REVESCO. Revista de Estudios Cooperativos*, núm. 117, pp. 34-49.

Martínez, P. (2006), "El método de estudio de caso: estrategia metodológica de la investigación científica", en: *Pensamiento y Gestión*, núm. 20, pp. 165-193.

Padachi, K. y Bhiwajee, S. L. (2016), "Barriers to Employee Training in Small and Medium Sized Enterprises - Insights and Evidences from Mau-



- ritus", en: *European Journal of Training Development*, vol. 40, núm. 4, pp. 1-18.
- Pauli, U. (2019), "Training Professionalisation and SME Performance", en: *Human Resource Development International*, pp. 1-20.
- Perumal, G., Sinniah, S., Perumal, I., Makhbul, Z. K. y Mohamed, R. K. (2019), "Human Resources Management Practices and Affective Commitment Among Financial Industry Employees", en: *Malaysia International Journal of Engineering and Advanced Technology*, núm. 8, pp. 284-291.
- Puentes, R. y Velasco, M. M. (2010), "Importancia de las sociedades cooperativas como medio para contribuir al desarrollo económico, social y medioambiental, de forma sostenible y responsable", en: *REVESCO. Revista de Estudios Cooperativos*, núm. 99, pp. 104-129.
- Sethi, A. (2018), "Obstacles Faced by Small Medium Enterprises in Imparting Training: An Empirical Study on Textile Industry", en: *Pacific Business Review International*, núm. 10, pp. 103-109.
- Simpson, J., Schraeder, M. y Borowski, M. (2015), "Enhancing the Value of Training: Creating Closer Time Linkages Between Training Acquisition, Application and Compensation", en: *Development and Learning in Organizations: An International Journal*, núm. 9, pp. 16-18.
- Susomrith, P., Coetzer, A. y Ampofo, E. (2019), "Training and Development in Small Professional Services Firms", en: *European Journal of Training and Development*, núm. 43, pp. 517-535.
- Vásquez, M. C. (2018), "Factorial Analysis of the Elements that Compose the Training in the Small and Medium Enterprises of the Industrial Sector", en: *Management Decision*, núm. 22, pp. 42-59.

### Otras fuentes

- Choudhury, G. y Sharma, V. (2019), "Review and Comparison of Various Training Effectiveness Evaluation Models for R y D Organization Performance", ponencia presentada en: *PM World Journal*, VIII.
- México, Cámara de Diputados del Congreso de la Unión (2018), *Ley General del Sociedades Cooperativas*.