

A la búsqueda del obrero perdido

Las críticas sociológicas de izquierdas a las políticas de formación de los trabajadores

JORGE GARCÍA LÓPEZ

Resumen:

El itinerario que sigue el artículo conduce a plantear un recorte diferente del problema «formación»: de la formación como «ideología» (enmascaramiento de «lo real») a la formación como «dispositivo» (movilización de los trabajadores). Este recorte precisa e implica, a su vez, la recomposición del arsenal teórico que orienta las miradas en el campo: del análisis del «trabajo» como trabajo concreto, como práctica material aplicada en torno al proceso de trabajo; al análisis del «empleo» (o la relación salarial) como trabajo abstracto, como construcción social aplicada a la regulación de las relaciones, los tiempos y los recursos sociales. La problematización política que desde aquí se esboza invita escapar de las habituales dicotomías en las que se mueve el discurso «progresista»: la «fragmentación» de la clase (lado malo) frente a la «recomposición» de la clase (lado bueno); la «inseguridad laboral» (lado malo) frente a la «seguridad laboral» (lado bueno)... reubicándose en la cuestión de la gestión de las relaciones sociales mediante la relación salarial y el empleo o la gestión de las relaciones sociales más allá de la relación salarial y el empleo. Del movimiento obrero centrado en el trabajo y en taller pasaríamos, así, a las posibilidades de emergencia y construcción políticas de actores que estén en condiciones de interpelar a la «relación salarial y las normas de empleo» globalmente, esto es, como factores vertebradores de la producción de sociedad y no únicamente de la producción de riquezas.

Palabras clave: formación, proceso de trabajo, capital humano, cualificación, clasificación profesional.

Abstract:

The itinerary that this article takes leads one to consider training issues in a different way, that is, moving away from training as an «ideology» (masking reality) and towards training as a «mechanism» (for mobilizing workers). This implies rebuilding the arsenal of theory that steers our attention on the batterfield. We must move from analyzing «work» as a something specific, a material practice applied to a labor process, towards analyzing «employment» (or wage relationships) as something abstract, as a social architecture designed to regulate relationships, time and resources in society. The focus on the political issues in this article invites the reader to shun the usual «dichotomies» used in «progressive» theory,, in other words the «fragmenting» of classes (the downside), and «job insecurity» (also the downside), as opposed to «job security» (the upside). The issues are re-framed in terms of management of social relations taking things beyond these two factors. From the workers' movement hinging taking things beyond these two factors. From the workers' movement hinging around the job and factory we would therefore take a leap forward and see the political emergence and building of actors able to globally invoke the «wage relationship and employment regulations» as factors that vertebrate production in society and not just mere generators of wealth.

Key Words: training, works process, human capital, qualification, professional classification

«¿De qué ha de servir la educación profesional, de qué las escuelas de agricultura y de comercio si vuestros estudiantes no poseen establecimientos agrarios ni capitales? ¿Qué necesidad tienen de henchirse hasta los veinte años de toda clase de ciencias, si han de ir después a atar hilos en la máquina de tejer (mula-jenny), o a arrancar carbón en el fondo de una mina? ¡Cómo!, ¡confesáis vosotros mismos que no tenéis anualmente sino tres mil destinos para cincuenta mil hombres capaces de ejercerlos y habláis aún de crear escuelas! Preferible es que permanecáis en vuestro sistema de exclusión y de privilegio, sistema antiguo como el mundo, apoyo de dinastías y de los patriciados, verdadera máquina de castrar hombres para asegurar una casta de sultanes. Haced pagar caras vuestras lecciones, multiplicad las trabas, alejad, con interminables pruebas, al hijo del proletario, a quien el hambre no permite esperar, y protegéd con todo vuestro poder las escuelas eclesiásticas, donde se aprende a trabajar para la otra vida, a resignarse, a ayunar, a respetar a los grandes, amar al rey, y orar a Dios. Porque todo estudio inútil, tarde o temprano, se le abandona: la ciencia es un veneno para los esclavos. (...) Para salir de este abismo sería preciso un bienestar, esto es, un aumento progresivo del salario; o inteligencia y valor, esto es, un desarrollo progresivo de las facultades; cosas ambas diametralmente opuestas a la degradación del alma y del cuerpo que es el efecto natural de la división del trabajo.» (Proudhon, 1974:147-48; 153)

Desde principios de la década de los ochenta hemos asistido en nuestro país a un desarrollo sin precedentes de las políticas públicas formativas dirigidas a los trabajadores. A lo largo de esta década, fundamentalmente ligadas a la lucha contra el desempleo, las acciones formativas se concentraron en los parados (Planes FIP). Posteriormente, (tras el ANFC en 1992) se desplegaban también sobre el conjunto de los trabajadores ocupados. Sin embargo, hasta la primera mitad de los años noventa no aparecen en nuestro país los primeros intentos de objetivación crítica de la significación y el alcance de estos procesos. Lo que sigue es un esbozo, primero recapitulativo y después polémico, respecto a los resultados arrojados por las, a nuestro parecer, más importantes aportaciones sociológicas al respecto¹.

Tanto desde la sociología del trabajo como desde la sociología de la educación se ha venido articulando en España, a lo largo de los últimos veinte años, un discurso que podría sintetizarse en lo siguiente: *«nos regalan los sueños, se quedan con la realidad»*. El «sueño» es el sueño de la formación: *«fórmense y encontrarán empleo...»*. La «realidad» es la realidad del mundo productivo: *«... empleos basura y trabajos descalificados.»* La «gran contradicción» desde la que se apoyarán invariablemente estas denuncias presenta la forma de un «desajuste» o una «inadecuación» arbitraria entre los hombres, y sus habilidades, y los trabajos, y sus requerimientos: *«se nos prepara más y mejor (trabajadores) pero trabajamos menos y en peores condiciones (trabajos)»*; o también, *«se nos pretende formar mediante contenidos abstractos y escolarizantes (trabajadores) cuando los trabajos reclaman habilidades prácticas y procesuales (trabajos)»*, etc. La conclusión más generalmente refrendada por estos análisis «críticos» consiste en proponer lo siguiente: las izquierdas y, particularmente, los sindicatos, deben desoír los cantos de sirena formativos y atrincherarse en la «realidad» de los procesos y los puestos de trabajo y sus transformaciones con vistas a incidir sobre los factores «objetivos» que las determinan. Así, el núcleo de las críticas sociológicas «de izquierdas» a la formación, aquí consideradas,

¹ Aprovecho para agradecer a **Enrique Martín Criado** la posibilidad que me brindó para discutir conjuntamente su artículo, en proceso publicación, *«El paro juvenil no es el problema, la formación no es la solución»*; de cuyos resultados, indirectamente, es producto lo que sigue. Entiéndase también dicho agradecimiento como prueba de que las discrepancias teóricas con el discurso que aquí se cuestiona se desarrollan precisamente desde la convergencia con el compromiso ético que anima a sus autores. Agradezco también a **Oscar Fernández Moruno**, **Valentín García Álvarez** y **Anabel Suso Araico** sus discusiones y su tiempo sin los que muchas cosas se hubieran quedado fuera.

comparten un mismo diagnóstico general del problema que trataremos de discutir: **desprendida de su «medio natural», la organización del trabajo, la formación no puede constituirse en otra cosa que no sea una herramienta ideológica al servicio de los intereses de la clase patronal². Desde este punto de vista, la formación debería ayudar, fundamentalmente, a redefinir de forma efectiva los procesos de cualificación o de categorización profesional de los trabajadores a partir de esos marcos «naturales»³. O, dicho de otra forma, tal y como ya planteaba **Proudhon** en el siglo pasado, si de «atar hilos» y de «sacar carbón» se trata, todo conocimiento resultará superfluo e inútil para el trabajador. Tan sólo una acción que contara con la reforma de los criterios que regulan la división del trabajo en las fábricas y talleres podría procurar los aumentos progresivos del salario y el desarrollo de la inteligencia productiva imprescindibles para hacer de la formación del proletariado un factor de desarrollo económico y de bienestar social.**

Esta focalización sobre los espacios «infraestructurales» de la producción frente a las promesas recualificantes de las retóricas formativas han contribuido a revitalizar la presencia de una formalización interpretativa clásica de la sociología del trabajo europea en nuestro país. La «realidad» de los procesos de trabajo refiere, desde dicha formalización, a la aplicación de las tecnologías (máquinas) y las formas de organización (empresarios) de los procesos de trabajo en los talleres y oficinas. Máquinas y empresarios habrían tendido desde finales de la Segunda Guerra Mundial (taylorismo) a dividir y fragmentar los puestos de trabajo y con ellos a los trabajadores. Así, descualificando el trabajo rebajaban la participación y el control de los trabajadores sobre el proceso productivo, aumentando su sustituibilidad y abaratando los costes de su contratación. Desde mediados de la década de los ochenta, sin embargo, el grueso de las preocupaciones que han venido caracterizando a esta especialidad en nuestro país, se han desplazado hacia la indagación de

² «Se corre el riesgo (...) de que la discusión sobre formación quede planteada desde la abstracción o la metafísica, como objeto discutible desprendido de su marco natural, que es la organización del trabajo (...).» (Reina, 1999:12)

³ « (...) y sucede que a menudo se omite que la actividad formativa, reclamada como factor que debe producir mayores cotas de autonomía y polivalencia de la mano de obra, mayores tasas de productividad, debería a su vez ayudar a redefinir de forma efectiva un nuevo papel del trabajador en el organigrama de la empresa y la producción.» (Reina, 1999:12)

las condiciones para la emergencia y consolidación de una nueva pauta de racionalización productiva antagónica a la anterior. Las incidencias de las llamadas Nuevas Tecnologías (NN.TT.) y el papel determinante para el sentido final de aquellas por las Nuevas Formas de Organización del Trabajo (NFOT), se han convertido progresivamente en las estrellas de los «nuevos» discursos sociológicos sobre el trabajo. Las evidencias recogidas al respecto apuntarán ahora invariablemente hacia las posibilidades de inversión de aquel proceso de división y fragmentación de las tareas que caracterizaba a la Organización Científica del Trabajo: *«¡es posible reagrupar y enriquecer los trabajos y, por consiguiente, reagrupar y enriquecer a los trabajadores y sus empleos!»*. Recualificando el trabajo aumentarán la participación y el control de los obreros sobre el proceso productivo, aumentando así su estabilidad en el puesto de trabajo y dignificándose las prestaciones (salariales) derivadas de la contratación de sus servicios.

Por nuestra parte, se tratará de cuestionar el marco interpretativo propuesto desde estos discursos y plantear globalmente la posibilidad -y la necesidad- del análisis e interpretación de las políticas formativas desde otras premisas. En este sentido, trataremos de mostrar que ni las situaciones de trabajo (y la configuración de los procesos concretos de trabajo que las regulan) determinan «naturalmente» las cualificaciones y los estatutos obreros, ni las políticas institucionales de formación profesional no reglada pueden ser comprendidas exclusivamente como coartadas ideológicas. A modo de conclusión sostendremos la hipótesis de una continuidad esencial entre el entramado discursivo fundamental que sostiene estas «críticas» y los argumentos que avalan en la actualidad, a escala internacional, la pertinencia de las acciones formativas como «formación permanente». Empezaremos, no obstante, por el principio; desarrollando los argumentos que soportan la pertinencia de aquellos diagnósticos «críticos».

«La formación como herramienta ideológica...»
(: capital humano y determinismo tecnológico)

El «desprendimiento», entre las formaciones y sus contextos «naturales», constituye un proceso, para los discursos «críticos», a la vez, *efectivo y coyuntural*. *Efectivo*, ya que las capacidades incrementadas de los

operarios encontrarían cada vez mayores dificultades para desplegarse en las tareas adscritas a los puestos de trabajo disponibles y, por consiguiente, para reflejarse en los estatutos obreros ligados a dichos puestos (**Lope Peña**, 1996:54). Pero este «desprendimiento» será también caracterizado como reversible en tanto que *coyuntural*; ya que se presentará como el resultado arbitrario de una relación de fuerzas, empresarios frente a trabajadores, progresivamente desfavorable para los segundos (**Lope Peña**, 1996:83). Así, se nos coloca frente a un proceso alimentado directa y fundamentalmente por: a) *las políticas estatales de reducción de la intervención pública sobre los poderes económicos* («flexibilización/inyección de transparencia sobre el mercado de trabajo»); y, b) *las estrategias empresariales de gestión de la fuerza de trabajo* (descualificar formalmente a los trabajadores no reconociendo sus aportaciones «reales» en la producción). Luego volveremos con los efectos concretos de estas actuaciones y los límites que imponen a las «funciones objetivas» a desempeñar por las políticas formativas en las empresas. Por el momento, centrémonos en la formación como «recurso ideológico».

Políticas formativas del Estado y estrategias formativas de los empresarios se nos presentarán como «piezas claves» y «recursos ideológicos» de una misma configuración discursiva: el «discurso neoliberal», el «pensamiento único» (**Reina**, 1999:78). Dentro de éste, dos de sus versiones particulares estarían confundiendo, desde los dispositivos formativos, tanto la naturaleza del impacto de la formación sobre los procesos productivos como las condiciones que harían posible que éste se produjera. La primera vendría constituida por *el determinismo tecnológico* recurrentemente empleado en las retóricas formativas institucionales con vistas a dar cuenta de la afectación de las transformaciones propiamente productivas sobre las relaciones que en el trabajo establecen los hombres entre sí. Desde esta perspectiva, las nuevas tecnologías de la información se bastarían por sí mismas para producir el acercamiento deseado entre los saberes de los hombres y su reconocimiento empresarial. Así, la compleja realidad político-social de las relaciones de trabajo en los talleres se vería reducida a un resultado mecánico producido por una variable exógena al propio proceso productivo. Estas relaciones sociales y políticas en el trabajo atrapadas así en el desarrollo necesario de una racionalidad tecnoeconómica autónoma contribuirá a su vez a minusvalorar el margen de acción y el peso específico de las decisiones de los distintos agentes que intervienen en la producción y, particularmente, del actor empresario, sobre las diferentes traduccio-

nes socio-laborales de dichas transformaciones. La segunda de estas orientaciones viene constituida por los planteamientos individualistas de *las teorías del capital humano* que considerando la formación como una inversión del propietario-trabajador en su «capital» específico, la fuerza de trabajo, colocan en un hipotético plus de productividad, individualmente adquirido con cada unidad de tiempo invertida en la formación-educación, la razón de las funcionalidades económicas supuestas a las prácticas formativas. Desplazando los problemas laborales (cualificación; condiciones de empleo o trabajo, etc.) de las empresas, los talleres y las relaciones sociales articuladas en torno al trabajo a las esferas abstractas e impersonales del mercado, este planteamiento contribuiría a despolitizar los territorios productivos y a responsabilizar/culpabilizar exclusivamente al obrero de los niveles de «rentabilidad», altos (contratación/promoción) o bajos (desempleo/estancamiento), de sus inversiones formativas «racionales».

Los referentes privilegiados a la hora de objetivar y desarrollar la crítica a estos discursos formativos son, en primer lugar, las retóricas europeas sobre la sociedad de la información (en el caso de los «determinismos tecnológicos») y, en segundo lugar, las retóricas institucionales españolas, durante la década de los ochenta, en relación al subsistema de la formación ocupacional (en el caso de los discursos del «capital humano»). La gran ofensiva ocupacional del INEM, a lo largo de ésa década, centrada en la «juventud primodemandante de empleo» y en el aumento de su «empleabilidad» mediante la facilitación de la conquista de la «experiencia laboral», parece agotar el horizonte de estas miradas críticas respecto a las políticas públicas de formación. Quedan fuera tanto el entramado práctico-discursivo articulado en torno a la Formación Continua en las empresas (la «adaptabilidad» del factor trabajo y sus dos dimensiones, la «especialización» y la «polivalencia», como las prácticas y discursos sindicales en la materia, que resultan bien malinterpretados⁴, bien directamente ignorados.

⁴ Por ejemplo, en el texto de **Reina** (Reina, 1999) lo que se trata de evaluar son, precisamente, los discursos y estrategias sindicales en torno a la formación de los trabajadores. Sin embargo, en los discursos y estrategias analizados, a partir de los años ochenta, van a verse claramente sobrerrepresentados los relativos a las formaciones ocupacionales para los desempleados, dándose la paradoja de que buena parte de los supuestos que sostienen las críticas volcadas por el autor frente a éstos constituyen el núcleo de los discursos y estrategias sindicales en otro ámbito: el de la formación continua de los trabajadores ocupados.

«... desprendida de su medio natural, los procesos productivos»
(: arcaísmos empresariales y *laissez-faire* institucional)

Este «desprendimiento» de las prácticas y discursos formativos de las relaciones sociales en el trabajo estarían contribuyendo a oscurecer la realidad de una sinergia de orden material: la que se produce entre las divisiones de los trabajos en los procesos productivos y las divisiones de los trabajadores en los mercados de trabajo. En consecuencia, una imagen se nos va a ofrecer como la representación de aquellos espacios «naturales», la organización del proceso de trabajo en los talleres, en el que se dirimirían, «realmente», los *enjeux* formativos: «el conocimiento del trabajador incorporado al puesto de trabajo; el puesto de trabajo encarnando materialmente el conocimiento trabajador». Procesos de trabajos reagrupados y enriquecidos invitarán así a la reagrupación y enriquecimiento del operario y sus capacidades; procesos de trabajo divididos y atomizados abocarán así a la fragmentación y atomización del operario y sus capacidades. El elemento clave aquí son *los contenidos de los trabajos adscritos a los puestos*. Estos «contenidos», como hemos visto en el apartado anterior, aparecerán mediados por las políticas públicas de empleo y los sistemas de gestión empresariales: desde ambas, se trataría de canalizar políticamente las posibilidades comprendidas en las nuevas transformaciones productivas. Veremos, primero, los diferentes efectos que se suponen determinados por estas mediaciones sobre los contextos «naturales» de la formación, las empresas y los talleres, para después deducir, con los «críticos», las «funciones objetivas» que los dispositivos institucionales de formación cumplen «necesariamente» en ellos.

Desde las evidencias recogidas por la «nueva» sociología del trabajo en relación a las nuevas pautas de racionalización productivas flexibles se defenderá que la complejización productiva operada por las NN.TT. y las NFOT *podría* potencialmente procurar una integración de las actividades de los operarios en torno a su asignación a secuencias productivas progresivamente ampliadas; tal sería el sentido expresado por la llamada «polivalencia especializante». *Sin embargo*, la realidad productiva nacional aparece, por el contrario, caracterizada por la generalización de una «yuxtaposición de tareas de similar sencillez» (Lope Peña, 1996:92), esto es, por la llamada «polivalencia multifuncional». Los nuevos requerimientos, consus-

tanciales a la producción flexible, de implicación y permanente capacidad de adaptación de las plantillas *deberían* implicar, también, un nuevo cuidado específico en relación a los «recursos humanos» internos por parte de las empresas. *Sin embargo*, esta posibilidad contrastará negativamente en España con la adopción generalizada de estrategias de externalización o subcontratación, esto es, por la llamada «flexibilidad externa» (Lope Peña, 1996:74). Por su parte, los nuevos e incrementados requerimientos cualificacionales provocados por esos cambios productivos *podrían* resolverse desde una institucionalización empresarial de las prácticas formativas (formación formalizada). *Sin embargo*, ésta se verá generalmente sustituida en nuestro país por un conjunto de prácticas y procedimientos difusos («formación informal») que revertirán en el no-reconocimiento empresarial de las nuevas capacidades así adquiridas por los trabajadores (Lope Peña, 1996:103). En consecuencia, una *conclusión* se impondría: mientras las transformaciones productivas inducidas por las NN.TT. y las NFOT contendrían la posibilidad de un incremento de las exigencias cualificacionales «para todos los trabajadores», el reconocimiento formalizado por las empresas de dichas habilidades se efectuará solamente «para unos pocos». La generación de polivalencias multifuncionales amparada en el recurso a la subcontratación productiva y los «adiestramientos informales» prolongan los esquemas tayloristas de parcelación del trabajo y de gestión de los trabajadores basados en el abaratamiento de su coste, esto es, en una pauta de racionalización productiva animada por la obtención de beneficios «a corto plazo»⁵. Instrumentalización segmentadora de los procesos formativos sobre las categorías laborales y «polarización de las cualificaciones» (Lope Peña, 1996:103): tales son, respectivamente, *el modo de funcionamiento y el efecto*, objetivos y necesarios, de la formación *en el marco instituido por estos contextos productivos abandonados al arbitrio de los intereses inmediatos de los empresarios*. La emergencia de «otras» formaciones dependería, por tanto, de las oportunidades de generalización de los «otros» contextos productivos posibles, esto es, de otras fórmulas organizacionales de opti-

⁵ «Si se trata de aumentar los beneficios a corto plazo, de ahorrar costes laborales y de incrementar el grado de control de la dirección, la descualificación de un elevado número de los implicados, será un hecho. Los nuevos requerimientos en el trabajo inducidos por el cambio tecnológico no serán asumidos por los trabajadores, o lo serán solo por un escaso número de ellos.» (Lope Peña, 1996:186).

mización de las innovaciones tecnológicas. Aquellas que se apoyaran en las polivalencias especializantes de sus trabajadores; desde la adopción de políticas de estabilización y enriquecimiento internos de las plantillas, y de mecanismos formalizados de preparación y perfeccionamiento en las empresas, más estrechamente ligados a las *performances* productivas y los «saber-hacer» «efectivamente» movilizados por los trabajadores⁶.

Desde estas dos alternativas entre las que se dirimiría el rumbo de la modernización productiva, trazadas por los «críticos», las «formaciones» en tanto que deslocalizadas y abstractizantes, «convertidas en objetos de sí mismas», serán entonces cuestionadas fundamentalmente en relación a su extrañamiento de las prácticas y las experiencias cotidianas de trabajo (Reina, 1999:84). Extrañamiento que se ejemplifica generalmente, como ya hemos apuntado, en relación a los contenidos de las Formaciones Ocupacionales dirigidas al aumento de la «empleabilidad» de los parados para, posteriormente, generalizarse hacia las formaciones continuas⁷. Así, el desarrollo del conjunto de las formaciones no regladas, en paralelo a las políticas de empleo estatales que las dirigen, no podrá por menos que facilitar la continuidad de las gestiones empresariales tecnocéntricas y sus correlatos, «los adiestramientos segmentadores» (Reina, 1999:93). Sus «alternativas» se apoyarían en una reivindicación de los trabajos concretos, de las praxis laborales como instrumentos cognitivos particulares e intransferibles, sin solución de continuidad alguna con las abstracciones teorizantes y academicistas que componen actualmente el

⁶ «Por el contrario la dirección puede entender que optimizar las innovaciones requiere el pleno uso del potencial humano en el trabajo. Es ese caso, la innovación tecnológica puede comportar la incorporación al “saber hacer” de los asalariados de todas o buena parte de aquellos requerimientos y podrán apreciarse aumentos de las cualificaciones en aquellos que se incluyan en esa dinámica.» (Lope Peña, 1996:186).

⁷ Margarita Pérez Sánchez (Pérez Sánchez, 1997), desde el punto de vista de una evaluación “crítica” de las formaciones ocupacionales, subraya la necesidad de fomentar la regulación institucional de un papel más activo para las empresas en materia de formación a través, principalmente, de las “formaciones en alternancia”. El objetivo; relacionar más directamente ofertas y demandas de trabajo; permitir una socialización integral del trabajador con su empresa y su tarca que reduzca “la inadaptación escolar a las necesidades a corto plazo de la empresa”; y, obligar al empresario a alguna contrapartida en terminos de estabilización y cualificación en estas nuevas contrataciones: “(...) De no ser así, cabe la posibilidad de enfrentarnos a un riesgo y consecuencia casi evidente, nos referimos a que la función de la formación quedara anulada en un rol legitimador e ideológico, más que en su inicial y fundamental, y ya de por sí limitada, función económica.” (Pérez Sánchez, 1997:216).

grueso de los contenidos de los nuevos subsistemas formativos ligados a las políticas públicas de empleo. El rescate de todos los «saber-hacer» obreros actualmente no-reconocidos es conformado como el punto de partida ineludible de toda formación «verdadera», identificada aquí con una «formación cualificante». Esta se situaría en algún punto intermedio entre dos futuribles; la empresa-escuela y la escuela-empresa: ¿qué mejor remedio contra el paro que «encontrar trabajo para cualificarse mediante el trabajo para encontrar trabajo», es decir, que dejarse atravesar por contextos productivos en los que el saber aparecería como indisociable de la *performance* y, por lo tanto, el enriquecimiento de cualquiera de los dos términos que definen las «situaciones de trabajo» (operador/operación) redundaría necesariamente en el otro?⁸.

⁸ Ilona Kovács (Kovács, 1998) subraya como con vistas al objetivo de conseguir una formación que contribuya a cualificar “de verdad” a los trabajadores es necesario desechar la hipótesis de una determinación directa y espontánea de las nuevas tecnologías sobre los contenidos de los trabajos. Sólo las “nuevas formas de organización del trabajo donde las situaciones de trabajo se convierten en fuentes de aprendizaje” permiten que la introducción de aquellas se traduzca en mejoras cualificantes para la fuerza de trabajo: *“Las tecnologías de la información y la comunicación por sí solas no crean situaciones de aprendizaje. Sólo ocurre esto en el marco de nuevas formas de organización del trabajo cualificante (integración vertical y horizontal de tareas/funciones, grupos de trabajo, islas de producción, equipos semiautónomos), donde la situación de trabajo se constituye en una fuente de aprendizaje y de desarrollo profesional, en la medida en que integra el tiempo y el espacio del trabajo con el tiempo y el espacio de la formación.”* (Kovács, 1998:15). Si los contextos productivos inmediatos, a través de las nuevas formas de organización del trabajo *en la empresa*, pueden así convertirse en los espacios educativos por antonomasia (empresa-escuela), los contextos productivos ampliados, a través de nuevas formas de organización del trabajo *entre empresas*-distritos industriales- hablan inclusive, para algunos autores, de la posibilidad de generalizar estas virtualidades al conjunto de la estructura productiva (¿la empresa-sociedad?): *“Para nosotros, un distrito industrial, y por extensión, los rasgos sociales del mismo que pueden aplicarse a otros ámbitos es un conjunto ideal-típico caracterizado por una población de empresas, localizada en un territorio, entre las cuales existen relaciones de cooperación y confianza, con un gobierno estratégico democrático, y cuyo “obrero colectivo” es un (o una) trabajador cualificado, con salarios altos, implicado en los procesos productivos y de toma de decisiones, en un clima estable de diálogo social; todo ello garantizado (y reforzado) por instituciones, sociales y políticas que materializan esos significados y propósitos humanos (...).”* (Castillo, 1998:186). “Confianza”, “democracia”, “autonomía”, “cooperación”... que se apoyan, una vez más, en los “saber-hacer” obreros rescatados ahora en forma de “cualificaciones globales”, esto es, cualificaciones adscritas no sólo al “colectivo” de trabajadores sino a la “comunidad” en su conjunto: “[es necesario] *abrir la consideración de la cualificación en estos sistemas productivos, a lo que nosotros hemos llamado la “cualificación global”, esto es, todos los saberes sedimentados, adheridos, materializados o encarnados en personas que permiten hablar de “regiones cualificadas o inteligentes” (...). (...) la cualificación global complica y esclarece las cosas. Las complica porque nos obliga a mirar hacia las competencias difusas, hacia “los conocimientos sedimentados en lo profundo del tejido social” (...), hacia la inteligencia depositada, sedimentada,*

¿Constituye el proceso de trabajo el «marco natural» de la cualificación y la clasificación profesional de las fuerzas de trabajo?

Hemos visto cómo, para los «críticos», los contenidos de los trabajos, y la organización de los procesos que los determinan, constituyen el espacio esencial en el que se dirimirían los sentidos de la formación: formaciones adiestradoras o formaciones cualificantes para los trabajadores. El problema de la cualificación es así sistemáticamente recortado desde la cualificación como cualificación del puesto de trabajo⁹.

Hemos visto, como determinantes de esos rumbos, emerger, exclusivamente, las estrategias y discursos de los actores estatales y empresariales en la materia. Los grandes ausentes aquí son los sindicatos, y con ellos, el subsistema de la formación continua, cogestionado sindicalmente junto con las organizaciones patronales españolas desde 1992. Sin embargo, la estrategia sindical en este campo podría resumirse en la siguiente ecuación: «de la incidencia sobre la organización del trabajo (a través de la negociación colectiva) a la defensa de la estabilidad en el empleo»¹⁰. La formación continua ocupa, dentro

institucionalizada en un territorio. Y ello nos permitirá ver más claro, cuando tengamos presentes saberes que no por tácitos son menos operantes (y a veces decisivos) en la cualificación del trabajo en los distritos.» (Castillo, 1998: 187)

⁹ *“Pocos debates en la sociología y la economía han resultado tan inconcluyentes y permanecen tan inconclusos como el que se refiere a la cualificación del trabajo. Debemos entender ésta, no como la cualificación personal poseída por el trabajador, sino como la que de él o ella requiere su puesto de trabajo (actual o potencial), es decir, como el conjunto de capacidades, destrezas, saberes, información, actitudes, etc. necesarios para un buen desempeño del mismo.” (Fernández Enguita, 1990b:9). “El concepto de cualificación que adopto, toma como punto de partida para su estudio el previo conocimiento del proceso de trabajo. La razón es que la cualificación no puede analizarse más que donde los trabajadores realizan sus funciones laborales: en el puesto de trabajo. Es en el puesto de trabajo donde los asalariados llevan a cabo sus tareas aplicando para ello las capacidades que esas tareas exigen. A su vez, las características de cada uno de los puestos de trabajo están definidas por la estructura del proceso de trabajo en que se insertan.” (Lope Peña, 1996:49). “Entendemos por cualificación la suma de conocimientos teóricos (“saberes”), capacidades psicomotoras (“saberes hacer”) y características psicosociales (“saberes ser”) necesarios para desempeñar un “paquete” de tareas determinado (puesto de trabajo) con los conocimientos tecnológicos, organizativos, sociales y motivacionales que este implica” (Fernández Steinko, 1997:181).*

¹⁰ *“La organización del trabajo va a ser el eje central de los actuales procesos de negociación. En la actualidad es necesario integrar en la discusión de los convenios la penetración creciente de los nuevos sistemas de organización del trabajo y la relativamente escasa capacidad de intervención sindical en la definición de los mismos y en los procesos de cambio. Es preciso, en consecuencia, potenciar la intervención de los representantes sindicales en todo el proceso, a través de la negociación*

de esta estrategia, un papel fundamental: impulsar la «especialización» de los trabajadores mediante la consolidación de formaciones certificables, homologables y, consiguientemente, cualificantes¹¹. Los «sabereshacer», o «experiencias», de los trabajadores en sus puestos de trabajo se convierten, *también para los sindicatos*, en los contenidos fundamentales a objetivar e institucionalizar desde las formaciones continuas: «*La cualificación se convierte, así, en la médula espinal de los sistemas de formación profesional, por constituir el vínculo que les une más funcionalmente al sistema productivo. De hecho, al tratar desde esta perspectiva la cualificación, se está enfocando la cuestión del contenido del trabajo y su cualidad [subrayado por la autora], cuestión que junto con la cantidad (y el tiempo) de trabajo, constituyen el elemento central de las relaciones laborales y de la actividad productiva en las empresas*» (Gómez Gaztambide, en Cachón y Montalvo, 1999:94). Contenidos y cualidades de los trabajos (traducidos por las «experiencias» y los «sabereshacer» que deberían conformar el grueso de las «competencias» trabajadas por los cursos de formación continua en las empresas) constituyen así el punto de apoyo esencial de las estrategias sindicales con vistas a hacer de la formación una formación cualificante para los trabajadores.

Por lo tanto, cualificación y trabajos concretos aparecen, generalmente, en nuestro país, como sinónimos. Trataremos, por nuestra parte de reestablecer el carácter «inconcluyente» e «inconcluso» del debate en torno a la «cualificación» siguiendo las hipótesis de Pierre Naville en los años sesenta. Contrariamente a los sentidos de los cie-

colectiva, para garantizar la participación que consolide estos derechos.» (Criterios y propuestas unitarias para la negociación colectiva de 1998. Informe de Secretarías de Acción Sindical Confederales de UGT y CC.OO. 11 de diciembre de 1997).

¹¹ «*La Formación Profesional debe constituir un factor fundamental en relación con la conversión y con las estrategias de recursos humanos (...) la conveniencia de adherirse [al II ANFC] a fin de aprovechar sus plenos efectos, lo que por otra parte implica constituir los órganos paritarios adecuados y llevar a cabo las acciones de promoción y desarrollo de la formación para trabajadores activos, de acuerdo con los principios, procedimientos y previsiones enumerados en el II ANFC. Inclusión en los convenios de las siguientes propuestas: a) establecer cláusulas que garanticen las inversiones en formación en las empresas; b) relacionar la formación en la empresa con la promoción y clasificación profesional (...); c) desarrollo de la competencia de las comisiones paritarias sectoriales en relación a la formulación de propuestas para el establecimiento de niveles de formación continua para su certificación en correspondencia con el sistema nacional de cualificaciones, estableciendo además comisiones específicas de formación en el seno de las empresas; d) la formación que se realiza debe ser certificable; priorizar los planes que proporcionen titulaciones o certificaciones que tengan validez en el mundo del trabajo (...).*» (Criterios y propuestas unitarias para la negociación colectiva de 1998. Informe de Secretarías de Acción Sindical Confederales de UGT y CC.OO. 11 de diciembre de 1997).

rres sobre este debate operados en nuestro país, para **Naville**, *no es el trabajo el que es cualificado sino el trabajador* (**Naville**, 1963:232-244). La cualificación, prosigue este autor, no es una «cosa» que dependería «de las circunstancias técnicas inmediatas en donde ella se expresa». Es una «apreciación social del valor diferencial de los trabajos y no un fenómeno técnico individualizado» (**Naville**, 1963:243). El proceso de cualificación incorpora un juicio de valor que se ejerce globalmente y clasifica a los trabajadores los unos en relación a los otros. La cualificación no es entonces pura y simplemente función de las capacidades individuales. Es en la medida en que las capacidades son referibles a las escalas trazadas por los «tiempos de aprendizaje» (duración de los estudios, costo del aprendizaje, capacidades adquiridas, antigüedad), en un sentido amplio, por lo que ellas cualifican al hombre. El tiempo de formación es el elemento general y socialmente valorizado y, por lo tanto, el índice sensible a esta apreciación (**Naville**, 1956). Decir que **Naville** propone un medio de medir la cualificación puede prestarse a confusión. En principio, porque él insiste sobre el carácter artificial de su índice, después porque esta medida no puede ser aprendida más que en el instante. La clasificación estadística que incorpora el tiempo de formación es homóloga a las clasificaciones profesionales; pero ello no implica en absoluto que la una sea la «causa» de la otra, que la formación determine el valor acordado a un trabajo. Dicho de otra manera, *el principio que organiza las clasificaciones de los trabajadores permite «hacer la diferencia» entre un trabajo cualificado o no, pero no constituye un «mecanismo»*. Lo que aquí nos interesa señalar es cómo para aprehender globalmente la cualificación es necesario no solamente salir del taller sino también de la empresa. Así, *la cualificación se nos ha desplazado de la «operación» al «operario»*: los estatutos, las categorías, las cualificaciones obreras se construyen socialmente, calificando y clasificando a sujetos sociales¹².

¹² Este abordaje sociológico de la cualificación como “cualificación oficial” o como “cualificación del trabajador” –esto es, como cualificación socialmente construida– empieza, no obstante, a ser tomado nominalmente en consideración para pasar, a renglón seguido, a descartarse: “(...) *las denominadas “cualificaciones sociales”, la titulación, o la reconocida oficialmente por la empresa, nos dicen poco sobre lo que se exige al trabajador en sus tareas. En la práctica, se jerarquizan en un sistema clasificatorio que ordena las categorías profesionales. La importancia de estas últimas es indudable para los asalariados (...), en tanto que los salarios y numerosas aspectos del trabajo que realizan [más bien del empleo que ocupan] dependen de su posición en esta clasificación. Pero no son la cualificación ni explican gran cosa sobre ella.*” (**Lope Peña**, 1996:53). “(...) *abordar el análisis de la cualificación laboral es una tarea*

Para diferenciar entre sí las distintas categorías de trabajadores los contenidos de los trabajos particulares resultan insuficientes: ¿qué es mejor, más útil socialmente, más complejo técnicamente, dar clases en la universidad o conducir vagones de metro, trabajar en la cadena o en mantenimiento, etc.? Según los criterios de análisis seguidos (responsabilidad, productividad, complejidad, autonomía, etc.) las conclusiones serán favorables en uno u otro sentido. Criterios de análisis, por otra parte, potencialmente variables casi hasta el infinito. Efectivamente, «no existe ningún medio directo y objetivo de cualificar un conjunto de puestos por razones puramente técnicas» (Naville, 1963:243). En realidad, como principios de organización de las cualificaciones obreras han estado funcionando otros criterios de medida. Criterios que reunían ciertas características: se encontraban socializados entre las poblaciones en grado suficiente, permitían homologar y homogeneizar a los distintos individuos, y permitían a la vez la discriminación y jerarquización de éstos. Estos criterios son fundamentalmente: los tiempos de permanencia en la empresa o el sector («antigüedad») y los tiempos de preparación formales previos a la ejecución de las tareas o trabajos («títulos educativos»). Se trata de tiempos que funcionan como indicadores cuantificables y homologados respecto a las diferentes condiciones sociales de vida de las distintas fracciones de la fuerza de trabajo global. Se trata tiempos que remitirán necesariamente, por lo tanto, al exterior de la empresa, del taller y del proceso

*compleja y no está exenta de debate (...). Una forma de abordar el problema es tomar como referente analítico a la persona -los ocupados o los candidatos al reclutamiento- centrándose en el análisis de los conocimientos poseídos por la fuerza de trabajo (...). Otra forma de abordar el problema, de aproximarse, es tomar como referente analítico el puesto de trabajo, con el estudio de las características que le son propias. En este caso, la cualificación requerida se explicará por las funciones a desempeñar (...) que vendrá determinada por la tecnología, la organización del trabajo así como las políticas empresariales de gestión de la mano de obra. Desde estos planteamientos el estudio de lo que ocurre en la empresa es el método utilizado para explicar no sólo la configuración de las cualificaciones, sino también los aspectos que se relacionan directamente con éstas, como por ejemplo los niveles salariales o las jerarquías existentes entre trabajadores en el seno de la empresa (...). De estos dos ámbitos de aproximación a la cualificación laboral, a partir de la persona y del lugar de trabajo, consideramos que el segundo es determinante sobre el primero.» (Banyuls i Llopis, 1998:172-173) La propuesta, sin duda, más próxima al planteamiento que aquí se ha realizado es la de **Castillo Mendoza y Terrén Lalana** (1994): "Desde la perspectiva [del paradigma clásico] dar cuanta de la clasificación equivale a ponerla en relación con la dinámica de los procesos productivos, la evolución de las formas de organización y las tendencias del maquinismo; en una palabra, a determinarla desde las características del puesto de trabajo (...). Se hace necesario corregir la creencia común que concibe las cualificaciones /clasificaciones laborales como reflejo directo de la producción, como si fueran un resultado simple de máquinas productoras de reglas." (Castillo Mendoza y Terrén Lalana, 1994:80, 87).*

de trabajo particulares. ¿Significa esto que las cualificaciones no pasan por los talleres y los centros de trabajo? No. Estos criterios *se ajustan* en los talleres y las empresas en relación a las características de particulares de puestos y procesos de trabajo (por ejemplo, un título de historiador no «cotizará» en tanto que tal para los puestos de encargado de planta en las grandes superficies comerciales) *pero estas características de las actividades de los sectores y de los puestos de trabajo no determinan en ningún caso los contenidos de aquellos criterios*. De un lado tendremos los requerimientos impuestos por la división técnica del trabajo, esto es, por los procesos de trabajo y su gestión empresarial; del otro, las posibilidades informadas por la división social del trabajo o, dicho de otra manera, por los procesos de socialización y preparación-formación de los individuos. De un lado tendremos la necesidad del encuadramiento, o el ajuste, empresariales de los trabajadores en relación a los puestos, las funciones y los procesos productivos particulares. Del otro tendremos la construcción de los criterios pertinentes para regular y orientar dichos encuadramientos¹³.

Ahora bien, esta apertura globalizante hacia lo social de las mecánicas de cualificación de la fuerza de trabajo es un producto de la historia. La cualificación aprehendida como «cualificación social» sólo es posible a raíz de una institucionalización y universalización sin precedentes de los sistemas de formación -sistema educativo- y de reproducción -políticas públicas, seguridad social, etc.- de las fuerzas de trabajo. Esta construcción social de las cualificaciones obreras ha de leerse, por tanto, como uno de los productos

¹³ Como muestra **Garrido** (1991) la misma mecánica de la Clasificación Nacional de Ocupaciones, referente estándar para la clasificación profesional en las empresas, se establece desde el imperativo metodológico de diferenciación de la estructura de los puestos de trabajo y las características de las personas que ocupan dichos puestos: *“Existe una realidad física que son los puestos de trabajo que tiene una autonomía relativa respecto a sus eventuales ocupantes. El problema fundamental a la hora de clasificar los puestos de trabajo (...) consiste en establecer unos tipos de forma independiente de los ocupantes para así poder clasificar a los ocupantes de forma a su vez independiente, de tal modo que la correlación entre una y otra (la de puestos y la de sus ocupantes) sea un producto del posible ajuste de los ocupados a sus ocupaciones y no un resultado inoculado por el propio sistema de clasificación.”* (**Garrido**, 1991:61) Es por lo tanto esta incongruencia (metodológicamente imprescindible para el buen funcionamiento práctico de dichas escalas de clasificación) entre las características de los sujetos (cualificaciones sociales) y las características de las posiciones (requerimientos técnicos), la que explica que, desde sus resultados concretos, las clasificaciones profesionales de los trabajadores en sus empresas constituyan ante todo “una categoría de la práctica [en tanto que tal] imposible de ser pensada en términos estrictos” (**Trippier**, 1995:168).

específicos del período de normativización de la relación salarial posterior a la Segunda Guerra Mundial. Pero se trata de uno de sus productos menos afectado «formalmente» por el desregulacionismo que caracteriza hoy las políticas de empleo en los países desarrollados (siguen aumentando los presupuestos formativos estatales, se apunta a una normativización global –incluso internacional– de las cualificaciones, etc.). La transformación más evidente estriba en que las posiciones mantenidas por los agentes sociales en el interior del campo parecen haberse desplazado radicalmente: sacar de los talleres las cualificaciones obreras se presenta ahora como la apuesta de los empresarios, mientras que reubicarlas en ellos se presenta como la apuesta más próxima a las posiciones de los sindicatos. Efectivamente, hace treinta años se trataba básicamente para las organizaciones sindicales de apostar por los criterios adscribibles al trabajador (¡precisamente «títulos» y «antigüedades»!) frente a la voluntad empresarial de cercar *las clasificaciones* (en las empresas) en torno a los puestos de trabajo. En este sentido, la cristalización del sistema de *cualificación* social de los trabajadores contó durante dos décadas con la inestimable colaboración del movimiento obrero desde aquellos espacios de regulación abiertos en las empresas en torno a la negociación colectiva. Ahora bien, paradójicamente, en el momento actual –cuando el desarrollo del sistema educativo ha alcanzado un grado de generalización sin parangón, cuando los subsistemas formativos se multiplican, cuando en el horizonte inmediato se plantea incluso la integración y homologación (un futuro Sistema Nacional Integrado de Cualificaciones) de títulos reglados, certificados de profesionalidad (Formación Ocupacional) y certificados de aprovechamiento (Formación Continua)-... ¡resulta que es cuando las centrales sindicales europeas apuestan por la vinculación de las clasificaciones obreras a los contenidos concretos de los trabajos!¹⁴. En este sentido, los sindicatos españoles participan hoy activamente en el desarrollo de la Formación Continua desde la estrategia de «encontrar-construir criterios de objetivación ligados a las tareas (»experiencia en el

¹⁴ A través de la reivindicación de las “experiencias”, que conviene no confundir con las “antigüedades” (tiempos de permanencia en el sector): la “experiencia” remite a los “saber-hacer” de los trabajadores estrechamente ligados al desempeño y contenido de los trabajos concretos.

puesto de trabajo») para la categorización profesional a aplicar desde los convenios colectivos»¹⁵. El marco abierto por la firma del ANFC y particularmente, a través de las «acciones de acompañamiento» financiadas e impulsadas por el Fondo Social Europeo, la posibilidad de la realización de investigaciones e informes «sobre el terreno» acerca de las «nuevas necesidades de formación en las empresas» pretenden cubrir este objetivo.

Pero, sin embargo, actualmente todo funciona como si *las características de las actividades de los sectores y de los puestos de trabajo, orientando los ajustes particulares entre las características del trabajador y los requerimientos de los puestos de trabajo, no determinarían, en la mayoría de los casos, los contenidos mismos de los criterios que cualifican a los trabajadores*. Es decir, que una cosa es lo que los trabajadores hacen «concretamente» en sus trabajos y otra cosa la cualificación que se les reconoce «oficialmente». Hemos relacionado, por nuestra parte, esta apertura globalizante de las mecánicas de determinación de los estatutos obreros con el proceso de normativización de las relaciones de empleo... pero, ¿constituye esta apertura, en la determinación de los estatutos obreros, hacia la sociedad un proceso reversible? ¿Constituye la quiebra, que este proceso institucionaliza, entre los trabajos y sus características y las fuerzas de trabajo y sus calificaciones, un producto arbitrario y coyuntural de una «relación de fuerzas» frente a la lógica o la legalidad de la relación salarial capitalista? Las respuestas, bajo nuestro punto de vista, son negativas: **la «inadecuación» entre las habilidades cognitivo-corporales de los individuos y los requerimientos de los puestos- es un falso problema. No porque «no exista», sino porque esta «inadecuación» es, precisamente, el punto de partida de este proceso de globalización de las mecánicas de la cualificación (como cualificación social) de**

¹⁵ «Para CC.OO., la mejora de la cualificación de los trabajadores debe ser un elemento de mayores oportunidades de empleo, mejora de la calidad del empleo y disminución de riesgos de exclusión del mercado laboral (...) El desarrollo del ANFC debe formar parte de las plataformas de negociación colectiva, para conseguir que la participación de los trabajadores en acciones formativas repercuta realmente en la mejora de las condiciones de trabajo y en la mejora de la calidad del trabajo (promoción, estabilidad en el empleo, etc.) (...). La puesta en práctica de los nuevos acuerdos de formación continua [en el marco del II ANFC] y la constitución del Instituto Nacional de las Cualificaciones, será fundamental para la puesta en marcha del sistema nacional de cualificaciones y para dar por iniciada la consecución de un logro largamente pretendido: el reconocimiento de la experiencia laboral y de la formación adquirida por los trabajadores y trabajadoras en el puesto de trabajo (...).» (Martín Cano, en Cachón y Montalvo, 1998:208).

los trabajadores¹⁶. ¿Podrían, no obstante, los «saberes tácitos», las «experiencias en los puestos de trabajo» imponerse tendencialmente como criterio para cualificar a los trabajadores? ¿Qué podría pasar si lo hiciesen? Tal sería el caso, por ejemplo, de un hipotético reconocimiento cualificacional de la «meticulosidad» o la «paciencia» aplicadas «realmente» por las mujeres en sus tareas rutinarias de producción en las cadenas del sector textil. Escuchemos las propuestas contenidas en los informes sindicales sobre Nuevas Necesidades de Formación: «¿no remiten a unos tiempos de preparación reales en las familias y comunidades?; ¿que se les reconozcan sus habilidades» «*emininas*» como *producto de una inversión particular!*»¹⁷. Supuesto un pro-

¹⁶ Esta fractura, entre los trabajos concretos y las cualidades adheridas a las fuerzas de trabajo puede leerse también como condición y el resultado de la lógica de valorización del capital: no es posible la extracción de plusvalía sin que la fuerza de trabajo sea pagada en su valor y, por lo tanto, sin que exista una brecha cualitativa entre éste y el valor adherido por el trabajo efectivo a sus productos. El salario, para **Marx**, lejos de referir al producto refleja el valor de cambio del propio obrero viviente. Efectivamente, el empresario no compra ni el “trabajo”, ni el “producto” del obrero sino el poder de utilización de su “fuerza de trabajo”. Una mercancía muy particular pues comprándola o alquilándola durante un tiempo determinado, el empresario se apropia de un mecanismo que es capaz de rendir (producto) más de lo que absorbe (salario). Así, una cosa es el tiempo de trabajo socialmente necesario contenido en los mercancías producidas en el proceso de trabajo (tiempo que determina las proporciones “justas” del intercambio mercantil del conjunto de las mercancías) y otra cosa distinta es el tiempo de trabajo socialmente necesario contenido en los productos en los que se reflejan las condiciones de vida y reproducción de la fuerza de trabajo (tiempo que determina las proporciones “justas” del intercambio mercantil de la mercancía particular “fuerza de trabajo”): “(...) *el trabajo, siendo el mismo mercancía* [es decir, fuerza de trabajo], *se mide como tal por el tiempo de trabajo necesario para producir el trabajo-mercancía* [o fuerza de trabajo]. *¿Y qué es necesario para producir el trabajo-mercancía* [o fuerza de trabajo]? *Justamente el tiempo de trabajo que se invierte en la producción de los objetos indispensables para el mantenimiento incesante del trabajo* [en tanto que fuerza de trabajo], *es decir, para dar al trabajador la posibilidad de vivir y propagar su especie. El precio natural del trabajo no es más que el mínimo de salario* (...). *Por lo tanto, el valor relativo medido por el tiempo de trabajo es fatalmente la fórmula de la esclavitud moderna del obrero, en lugar de ser* (...) *la teoría “revolucionaria” de la emancipación del proletariado*” (**Marx, K.**, 1987:19). Esta diferencia de naturaleza entre el producto y la fuerza de trabajo explica la existencia de la plusvalía. La “fuerza de trabajo” se comprará así en su “justo” valor, el producto se venderá así en su “justo” valor. El beneficio empresarial lejos de constituirse desde una quiebra de las leyes “naturales” del intercambio de equivalentes medidos en valor-trabajo es el producto necesario de su desarrollo y generalización sociales.

¹⁷ Naturalmente las palabras son nuestras pero refieren con bastante exactitud a las conclusiones generales que se deducen en estos informes. Por ejemplo; “*En general se atribuyen a las mujeres las habilidades adquiridas en el proceso de socialización respecto a la asunción de los trabajos pseudo-domésticos (coser, limpiar, cuidar...).* *Cabe pensar que existen otro tipo de cualificaciones tácitas que intervienen en esta cuestión. Se ha apuntado la* (...) *minuciosidad, la pulcritud, y, sobre todo, la rapidez y la resistencia a la inmovilidad espacial* (...). *El trabajo*

cedimiento o un aparato que midiese, de forma incuestionable para la mayoría, «grados de paciencia» y/o «grados de meticulosidad» en las personas... quedaría por ver si el sistema productivo español sería capaz de absorber el consiguiente incremento del coste global del factor trabajo sin perder «el tren de la competitividad internacional»: ¿qué impediría a las mujeres empleadas en la administración, la limpieza, las grandes superficies comerciales, etc. exigir el mismo trato que sus compañeras del textil? ¿No son sus habilidades tan «femeninas» como aquellas? ¿Y por qué no utilizar como criterio el «saber leer y escribir», acaso no se utilizan estas habilidades «realmente» en casi todos los trabajos? La pretensión de que cualificaciones y salarios traduzcan las «experiencias obreras», esto es, que traduzcan *todos* los tiempos movilizados socialmente para dar forma a unos y otros «saberes-hacer» implica en el límite la ruptura de la lógica de valorización del capital y, con ella, la supresión del beneficio empresarial¹⁸.

Volvamos a nuestra hipótesis. En realidad, si nos salimos de los talleres y nos damos una vuelta por las aulas, el juego de las cuali-

de cosedora implica muchos movimientos coordinados de manos, piernas y pies, sujetos a una velocidad (...), equilibrio en la cadena (previsión del propio trabajo) y autocontrol de calidad (si algo sale mal hay que descoserlo y volverlo a coser bien). La rapidez de adaptación a situaciones nuevas es una característica femenina de la que se benefician los empresarios de confección textil (...). Esto, añadido a las cualificaciones tácitas encontradas respecto a la actividad de coser (habilidades que poseen las trabajadoras mayores y que no se reconocen en su categoría) y respecto a las características del género (cualidades descritas anteriormente), nos hace pensar que la cualificación real de las trabajadoras no se corresponde con la del puesto de trabajo.» (Informe de Investigación: Las dificultades de acceso a la formación continua de los colectivos más desfavorecidos del sector textil-confección en Andalucía y Castilla la Mancha, Financiación FORCEM-1998, UGT, 1999).

¹⁸ Si “se nos paga por lo que valemos y se nos valora en función de lo que hacemos”, entonces, el producto íntegro de nuestro trabajo será nuestro, es decir, el valor del trabajador será exactamente el mismo que el valor de su producción, el monto total de los salarios remunerados será el equivalente exacto del producto social generado, con lo que desaparecerían tanto los empresarios como su beneficio y... ¿reinaría finalmente una “justicia” y una “igualdad” inherentes a las reglas de los intercambios mercantiles? “Lo que determina el valor no es el tiempo en que una cosa ha sido producida, sino el mínimo de tiempo en que puede ser producida, y este mínimo es establecido por la competencia. Supongamos por un momento que haya desaparecido la competencia y que, por consiguiente, no exista medio de establecer el mínimo de trabajo necesario para la producción de una mercancía. ¿Qué ocurrirá? Bastará invertir en la producción de un objeto seis horas de trabajo para tener derecho (...), a exigir a cambio seis veces más que quien hubiera gastado una hora en la producción del mismo objeto. En lugar de una “relación de proporcionalidad” tenemos una relación de desproporcionalidad (...)” (Marx, K., 1987:31).

ficaciones se establece entre dos procesos en permanente estado de recomposición: la socialización de los saberes y su producto particular, las formaciones/ habilidades socializadas; la institucionalización de los saberes y su producto particular, las formaciones/ habilidades institucionalizadas. El aparato educativo y el desarrollo social se encargan de que habilidades antes específicas de determinados grupos de individuos ahora se encuentren repartidas entre un creciente número de personas. Se trata aquí de formaciones/ habilidades que por su generalización social discriminan cada vez menos a unas personas de otras. Pero, los aparatos educativos se encargan también de hacer reconocer y jerarquizar los diferentes tipos de conocimientos y con ellos a sus detentadores. Nos encontramos pues, simultáneamente, con formaciones/ habilidades cuya escasez relativa entre las poblaciones las convierte en criterios fundamentales para discriminar a unos y otros individuos. Dicho con otras palabras, saberes y habilidades no son cualificables más que en la medida en la que integran criterios de diferenciación vigentes en ese momento en la sociedad. Así, *el reconocimiento* de los contenidos del trabajo o las habilidades productivas cualificables resulta gobernado por factores y escalas que las desbordan: no sólo aquellas no pueden dar cuenta de éstas sino su existencia social depende de ellas (**Stroobants**, 1993:98). Volveremos luego con esto.

Tanto la «experiencia en el puesto de trabajo» de los sindicatos como la «cualificación real» de los críticos hacen abstracción de la cualificación como construcción social. Ambos consideran como el medio esencial de los conocimientos y habilidades productivas el proceso y las situaciones de trabajo: «*¡ningún trabajo sin saber; ningún saber sin trabajo!*; *¡ninguna formación (>para el tajo y desde el tajo<) sin cualificación; ninguna cualificación sin formación (idem.)!*». Ahora bien, por su parte, la posición sindical se inscribe en una estrategia ligada a los imperativos de una práctica política. Es necesario interrogarse aquí por los fundamentos sociales de este posicionamiento en tanto que «posicionamiento estratégico». Volveremos, para ello, a los informes sindicales sobre «nuevas necesidades de formación» desde los que se trataban de identificar y hacer reconocer esos conocimientos y habilidades laborales «tácitas» o «reales». ¿A partir de que datos se «detectan» y objetivan esas «nuevas necesidades»? A partir de las declaraciones de los trabajadores. ¿De qué hablan -o se les hace hablar- los trabajadores? De los

esplendores y las miserias de sus tareas, de los esplendores y las miserias de sus relaciones sociales, ... *en las situaciones de trabajo*. ¿Y qué dicen los trabajadores -generalmente fijos o estabilizados-? Que su trabajo tiene «mucha tela» («*es muy duro*», «*es estresante*», «*es agotador*»/ «*es muy complejo*», «*hay que saber*», «*tiene su intrínquilis*»: conclusión, «*no vale cualquiera*») o, al menos, mucha más que la que se les reconoce y valora; y, que las otras categorías laborales que les circundan se encuentran injustamente sobrevaloradas ya que; «*se tocan ampliamente los huevos*», «*no tienen ni puta idea*», «*y encima te miran por encima del hombro y te dan órdenes*», etc. He aquí la matriz de sentido que orienta los relatos cientificistas de la «formación cualificante»: «*no se me paga en función de lo que valgo*«, *no se me valora en función de lo que hago*«. Las esperanzas sindicales en las formaciones continuas se cimientan y se desarrollan en perfecta comunión con el sentido común obrero o, si se quiere, con una determinada «economía moral de -los trabajadores en- las relaciones de trabajo» (Martin Criado, 1998); precisamente aquella que desestructura y fragiliza la actual precarización de la contratación. De ahí que, tras algún cursillo promovido por el sindicato, incluso algunos asistentes puedan mostrar una moderada satisfacción: «- *¿Pero has ascendido de categoría?* - No, no, pero estuvo muy bien. Ahora veo de otra manera a los encargados que antes temía y respetaba. ¿Sabes?, ¡mi trabajo es importante!». El sindicato se coloca en condiciones de reencontrarse así con una parte sus afiliados, potenciales y reales, aquellos para los que las «situaciones de trabajo» continúan estructurando su experiencia cotidiana del mundo laboral¹⁹.

¹⁹ Respecto las “necesidades de formación” y las “experiencias en el puesto” para sectores y fuerzas de trabajo flexibilizados, véanse, por ejemplo, cualquiera doce investigaciones sobre nuevas necesidades de formación realizadas por FOREM-CC.OO con la financiación del FORCEM durante 1996. En estos sectores resulta considerablemente más complejo el obtener un discurso fluido sobre las habilidades movilizadas “efectivamente” en las situaciones de trabajo “concretas”. Las preocupaciones de estos trabajadores y trabajadoras se centran generalmente en la denuncia de la carga de trabajo soportada y la precariedad de sus condiciones de empleo. La dilucidación de las dimensiones y cualidades que informarían sus trabajos “reales” precisan entonces de extraordinarias dotes sobreinterpretativas por parte de los investigadores. Por ejemplo la proposición de la formación en el “levantamiento de pesos” y su consiguiente reconocimiento cualificacional para las trabajadoras del DIA: “Otro aspecto relacionado con el desarrollo de estos trabajos es el esfuerzo físico. Hay que tener en cuenta que muchas de estas ocupaciones soportan esfuerzos físicos importantes. Esta situación es especialmente puesta de manifiesto por los trabajadores de establecimientos de ahorro descuento. Y en este sentido demandan una mayor formación: - Aprender a colocar, ese sería uno de los cursillos, aprender a colocar con la espalda recta. No recibimos tampoco ningún tipo de formación para colocar en la mejor postura para no hacernos daño. No sé, deberían enseñarnos para colocar en una postura mejor, para no hacerte daño, para saber tirar de un carro que pesa.” (RG Delegados de Ahorro Descuento).” (FOREM-CC.OO, 1996:81).

Existen, al menos, otras dos razones que avalarían esta fe sindical en las formaciones centradas en los contenidos de los trabajos cara a la determinación de las cualificaciones: el importante papel jugado por la «anti-güedad» en los encuadramientos y clasificaciones profesionales en las empresas durante el período de crecimiento; y, las aparentes promesas recuperadoras, respecto a las «experiencias» y los «saberes-hacer» obreros, inscritas en el proyecto de constitución de la Clasificación Nacional de Cualificaciones y del Instituto Nacional de las Cualificaciones -ambos alentados desde el discurso europeo de la gestión por «competencias» y la «idea-vector» del «aprendizaje a lo largo de la vida»-. Nos centraremos a continuación en estas últimas.

La sustitución de una «lógica de progresión profesional mediante reemplazos en los puestos disponibles en el seno de organizaciones preestablecidas» por una «lógica de competencias» constituye un cambio en las condiciones de determinación de la clasificación y de carrera profesional de los individuos en las empresas. Estas ya no se subordinarían a la existencia y naturaleza de los puestos disponibles sino que encontrarían como principal recurso las «competencias» reconocidas a los asalariados (bajo la forma de «ser capaz de»). Este modelo parece, por lo tanto, realizar una reivindicación antigua de los sindicatos obreros: la cualificación debe ser en primer término un atributo del «operador» (esto es ligado a la adecuación de sus *capacidades performativas efectivas* en relación con *situaciones de trabajo concretas*) y no del «puesto de trabajo» (esto es, de las *características técnicas formales* adscritas al mismo por el departamento de planificación). Pero los compromisos adquiridos por la empresa suponen, en contrapartida, otros para el asalariado que debe hacerse con las competencias *susceptibles de adaptarle a las evoluciones tecnológicas* y ser capaz de ponerlas en práctica; *competencias que son obtenidas por medio de acciones formativas ofertadas por la empresa y/o el Estado*. La formación se encuentra así localizada en el corazón tanto de la empresa *como del mercado de trabajo*, definida como una actividad a la vez necesaria, esto es, universal, pero también específica. En la práctica, pues, es la formación, ahora entendida en un sentido amplio (la que va de las enseñanzas regladas a todas las formaciones no-regladas) la que se supone permitirá el ajuste entre la distribución de los atributos de los individuos (proyectos, conocimientos, experiencia) y la de los hechos de organización del trabajo. Así, las «competencias» son presentadas como constructos inestables que deben siempre ser sometidos a la

objetivación y validación en y fuera del ejercicio del trabajo. Es decir, una gestión fundada en las competencias contiene la idea de que un asalariado debe someterse a una validación permanente y hacer constantemente prueba de su «adecuación al puesto», de su derecho a una promoción o a una movilidad profesional. Una gestión así persigue conciliar el largo plazo de la duración de las actividades de los asalariados con el corto plazo de las coyunturas del mercado, de los cambios tecnológicos, ya que todo acto de enclasmiento es susceptible de ser revisado (**Tanguy**, en Ropé et Tanguy, 1994). Una extensión de las prácticas de evaluación y de validación de las «competencias» encierra dos movimientos implicados entre sí. Se efectúa por referencia al sistema escolar: se superpone a los títulos educativos y, como ocurre con éstos, es su rareza social relativa la que constituye el criterio que determina su peso específico sobre el salario. Pero, simultáneamente, se separa del mismo de una forma radical: el diploma es, en efecto, un título definitivo, incluso si su valor puede oscilar en el mercado, mientras que la validación de las adquisiciones profesionales es siempre incierta y temporal.

Partiendo de estos nuevos procedimientos de gestión empresariales comprendidos bajo la denominación genérica de «gestión por competencias», la apuesta de las instituciones europeas consiste en hacerlos intervenir activamente en la redefinición de los perfiles profesionales de los nuevos Sistemas Nacionales de Cualificaciones en toda Europa. Efectivamente, con relación a las escalas nacionales y los referenciales que servían en estas para definir perfiles y ocupaciones profesionales, las «competencias» buscan ahora descomponer estos referenciales en unidades mínimas que permitan tanto la comparación entre ocupaciones y perfiles como a la homologación de todas las formaciones cursables por los trabajadores. Todo parece apuntar a que se trata de colocar la constitución de una nueva Clasificación Nacional Integrada de Cualificaciones Profesionales en condiciones de efectuar una recomposición de las cualificaciones y categorías actualmente existentes: a) provocando una apertura de los itinerarios profesionales comprendidos potencialmente en las cualificaciones y categorías actuales; b) multiplicando los medios y contextos de preparación y apropiación de nuevas habilidades. En el primer caso, nos encontraríamos con una homogeneización y agrupamiento de categorías y perfiles profesionales, con el consiguiente incremento en la movilidad y sustituibilidad de los trabajadores en ellos comprendidos.

Estos nuevos perfiles agruparían, las características, y abrirían, los itinerarios laborales potenciales, de sus representados. En el segundo caso, se potenciaría una diversificación e individualización tanto en los medios de adquisición de dichas competencias como en las formas de aplicación productivas de las habilidades ligadas a dichas categorías ampliadas. El trabajador mantendrá su cualificación (ligada al título o diploma), pero deberá presentar también su «cartera de competencias» cara a la determinación de su posición y funciones particulares en la jerarquía productiva de la empresa. Se revelaría, por lo tanto, como imprescindible la conquista permanente de nuevas «competencias» para mantenerse en el mercado de trabajo, esto es, para diferenciarse de los, *cada vez más numerosos en las «nuevas categorías ampliadas»*, competidores potenciales. De esta manera, *tras los conflictos entre la definición de las competencias por «la experiencia en el puesto de trabajo» o por «los saberes-ser del operario», entre «departamentos de personal» y «representación de los trabajadores», se superpone un proceso de naturalización y reificación de nuevos criterios de codificación y clasificación socialmente construidos cuyas implicaciones y resultados desbordarían ampliamente los marcos de las empresas y los procesos de trabajo (Alaluf y Stroobants, 1994)*. Se trataría, por tanto, de una recomposición integral de los sistemas de cualificación y de correspondencias y convalidaciones entre títulos y certificados de profesionalidad que tanto reformularían la extensión y movilidad adscritas a cada perfil profesional como potenciarían la diversificación de sus medios de acreditación y sus usos y aplicaciones productivas concretas. Así, todo parece funcionar como si las lógicas de organización por competencias, los «saberes-hacer» y «saberes-ser», se pusieran en condiciones de hacer más permutables y movilizables a los obreros que en ellas se encarnen.

«Movilizar a los trabajadores», tal sería finalmente el asunto del que se ocuparían las políticas formativas: *¿aumentemos la «adaptabilidad» de los operarios (¿aumentarán sus cualificaciones?); aumentemos las posibilidades de «inserción» de los desempleados (¿se estabilizarán sus condiciones de empleo?)*!. Ya sabemos que *no necesariamente*, como planteaban los «críticos». Pero también que *no necesariamente* por culpa de empresarios «tecnocéntricos» o estados «neoliberales»: los estatutos obreros traducen diferentes socializaciones de las fuerzas de trabajo; el grado de «recomposición» o «riqueza» de los trabajos concretos les es cada vez más indiferente. El mercado de trabajo representa una particular puesta en relación del aprendizaje escolar y la

práctica profesional efectiva, entre saberes y prácticas, entre operadores y operaciones: aquella que se despliega y alimenta desde su fractura estructural. Justo lo opuesto a un mundo de pequeños talleres artesanales en donde no hay más saberes posibles que aquellos que ya se conquistaron trabajando; en donde no hay más trabajos posibles que aquellos que ya se saben ejecutar. ¡Un mundo en el que todo taller es una escuela y en el que las únicas escuelas son los talleres! Por el contrario, la lógica de valorización del capital no puede imponerse al mercado más que en la medida en que socializa a los asalariados y este proceso es necesaria y simultáneamente contradictorio -trabajos sin personas, personas sin trabajos- y complementario -producción de nuevos trabajos = generación de nuevas personas/ producción de nuevas personas = generación de nuevos trabajos- (Alaluf, 1986). O sea, cambiando de tercio, frente a la oposición discursiva, en la sociología de la educación, entre los que defienden un aprendizaje sobre el entorno social orientado por las «ciencias sociales» y la «tecnología» frente a las, más tradicionales y academicistas, «humanidades» y las «ciencias naturales» (Fernández Enguita, 1990b), es decir, frente a los que colocan el mal de la educación en su «academicismo» en oposición a la «practicidad» y a la «localización» de los conocimientos aplicados en la producción, podríamos argumentar que **la no-correspondencia entre contenidos del sistema educativo (fuerzas de trabajo) y necesidades concretas de los procesos de trabajo (trabajos) no es patológica sino estructural, esto es, no es reversible sin plantear consiguientemente una vuelta al gremio medieval y al encierro artesanal en el trabajo.** Precisamente, el espacio abierto por esta autonomía relativa de los espacios de socialización de la fuerza de trabajo es el que se propondrán organizar, estructurar y alimentar (¡nunca eliminar!) los dispositivos encargados de la «formación permanente».

Así, el empleo que se prepararía para fomentar los nuevos dispositivos formativos no es el que reclaman *ahora* los procesos de trabajo sino el que *podrán reclamar* en el futuro si cuentan con una fuerza de trabajo «polivalente/ empleable» que permita a los empresarios desarrollar las potenciales productivas de las NN.TT y las NFOT. El discurso de la «formación permanente» se plantea el problema de la relación entre la formación impartida escolarmente y la requerida productivamente como una relación siempre imperfecta y, por lo tanto, indefinidamente perfectible. Este planteamiento no es arbi-

trario: para el empresario se trata de revolucionar permanentemente los procesos de trabajo para ajustarlos a las condiciones variables de los mercados. Ahora bien, para producir conocimientos, procedimientos y tecnologías inéditas es necesario darse los medios para poder invertir, pensar y trabajar más allá de las necesidades productivas inmediatas. Por su parte, para introducir de forma productivamente funcional estos nuevos saberes, procedimientos y máquinas se necesita de la producción/formación de nuevos especialistas, mejores, sin embargo, cuanto más inespecíficos -esto es, cuanto más «sobrecualificados»-. Dicho en otras palabras: «*Si la cualificación no es un mecanismo, es porque el reconocimiento de la formación sobre el mercado del empleo es siempre condicional. En este sentido, la formación no sabría encontrarse mejor adaptada al empleo que no siendo jamás la adecuada.*» (Stroobants, 1993:317) Desde aquí, la «sobrecualificación» de los trabajadores que, desde un punto de vista «social» resulta una lacra evidente, resulta simultáneamente, desde el punto de vista de la productividad, un factor de desarrollo fundamental: permite una extensión sin precedentes de las posibilidades de la experimentación productiva entre diferentes agregados de habilidades humanas y diferentes agregados tecnológicos. El argumento «crítico» de que el desempeño correcto de muchos trabajos actuales requieren o se bastan con esto o lo otro sólo vale desde el hipotético punto de vista de la reproducción simple: si se tratara para los empresarios, en particular, y para las economías capitalistas, en general, de la reproducción idéntica, del mero mantenimiento, de una capacidad productiva equis.

De la «formación cualificante» a la «formación permanente»
(«contradicción coyuntural» entre trabajo y capacidades vs.
«fractura estructural» entre trabajo y fuerza de trabajo)

Los discursos «críticos» objetivados antes desarrollaban sus diagnósticos acerca de las políticas formativas a partir de fundamentaciones teóricas que no hemos explicitado entonces pero que se oponen punto por punto a las consideraciones que hemos venido haciendo hasta aquí. El grueso de las mismas se pretenden y presentan en continuidad con cierto «marxismo»: el que las potencialidades inscritas en la producción no se realicen será, en este sentido, comprendido implícitamente como el producto de efectos de orden «supraestructural» o normativo (Estado, modelos patronales, discursos ideológicos...) sobre

los espacios «infraestructurales» (procesos de trabajo) y los «elementos naturales» (el «trabajo humano») en los que se cimentaría toda dominación y todo orden sociales. Este planteamiento, en sus diferentes versiones -la contradicción creciente entre el «embrutecimiento productivo» de «los trabajadores» y el «enriquecimiento cultural» de «los ciudadanos», por ejemplo-, constituye la matriz de sentido fundamental de estos discursos²⁰. Planteamiento absolutamente antagónico al que nosotros hemos defendido: ni la evolución del modo de producción capitalista se caracteriza por una oposición o freno al desarrollo ampliado de las capacidades de los individuos²¹, ni la transformación de la fuerza de trabajo en mercancía y su remuneración en tanto que tal precisan necesariamente de esa limitación. Todo lo contrario; el desarrollo ampliado de las capacidades de los individuos, ya sea mediante los sistemas educativos reglados o mediante los subsistemas formativos profesionales, favoreciendo la socialización del mayor número de capacidades entre el mayor número de individuos conseguiría rebajar la rareza social de aquellas haciendo descender consiguientemente los costes de estos. Por lo que respecta a nuestros «críticos», familiarizados ahora con las «nuevas pautas de racionalización industrial flexibles, alimentadas por las NFOT», aquellos mismos supuestos cobrarán, simplemente, otras formas: «ruptura esencial en la lógica de desarrollo de los procesos de trabajo, (en contradicción con) una ruptura esencial en las lógicas de regulación -macro y micro- de las relaciones laborales, (en contradicción con) la creciente universalidad -generalización educativa- de la producción social». En estas versiones, aquel antagonismo esencial pretenderá encontrar «soluciones inéditas» desde la articulación de «alianzas inéditas»: por primera vez las potencialidades inscritas en la modernización tecnológico-organizativa y las posibilidades abiertas por el perfeccionamiento social de los individuos convergerían frente a los

²⁰ «Para cualquiera que sean las adaptaciones que se vea obligada a efectuar, la sociedad capitalista tiene por esencia que oponerse a la reproducción indefinidamente ampliada de las capacidades de las masas de los individuos, porque uno de sus rasgos fundamentales consiste en transformar la fuerza de trabajo en mercancía y pagarla por su valor; en otras palabras, en función de las condiciones mínimas de su producción y reproducción [Sève, L. *Marxismo y teoría de la personalidad*, 1973].» (citado en Reina, 1999:129)

²¹ Nunca los niveles educativos de población española han sido más altos. Algunos datos al respecto: a partir de los 35 años las tasas de «sin estudios/primarios» de los trabajadores ocupados van de un 30% (35-39 años) a un 76% (60-64 años); mientras que por debajo de esa edad bajan de un 18% (30-34 años) a un 0,27 (16-19 años). (Homs, 1999)

viejos modelos tayloristas de gestión de la fuerza de trabajo y las nuevas políticas flexibilizadoras de los estados. Los «buenos lados» del desarrollo *productivo* (polivalencias especializantes, flexibilidades internas, formaciones cualificantes –o sea, empleos «interesantes», contrataciones «estables», cualificaciones y salarios «altos»-) podrían así ser depurados de los «malos lados» del desarrollo *capitalista* (polivalencias multifuncionales, flexibilidades externas, adiestramientos segmentadores –o sea, empleos «embrutecedores», contrataciones «temporales», cualificaciones y salarios «bajos»-). «Posibilidad» realizable así desde la *supresión* de la «contradicción» entre la división «mutilante» del trabajo en los talleres y la recomposición «sintética» de los trabajadores en la sociedad: «*Lo que ocurre es que el capital se relaciona de dos maneras con el trabajador, o en dos momentos diferentes. (...) En la fábrica quiere vérselas con un trabajador especializado -en el peor sentido del término-; en el mercado de mano de obra -externo o interno-, con un trabajador versátil. En esta forma se manifiesta la contradicción entre la creciente universalidad de la producción social y la unilateralidad de los procesos de trabajo individuales.*» (Fernández Enguita, 1990a:260). Por el contrario, desde el punto de vista que aquí se ha defendido, la «unilateralidad» no puede pertenecer más que a la división social del trabajo, mientras que la «universalidad» como tendencia, no puede seguirse más que de la división técnica del trabajo en los talleres presidida por la automatización²². La «automatización» –siguiendo a **Marx**- aparece ligada al proceso de revolución permanente de la división técnica del trabajo en las empresas. Cuando hablamos de la «automatización» hablamos de la introducción sistemática de la máquina y ciencia en la producción. Introducción inédita históricamente antes de la relación salarial y coextensiva a ésta. Para **Naville**, (Naville, 1965) lo esencial del principio moderno de la automati-

²² La producción incesante de nuevas capacidades, competencias y sujetos productivos determina la necesidad de la recomposición permanente de las relaciones sociales estructuradas en torno a la división social del trabajo o, dicho de otra forma, la fragmentación y simplificación de las operaciones posibilita e implica tanto la extensión cuantitativa de la relación salarial como la recomposición cualitativa de las diferentes fracciones que componen la fuerza de trabajo (Naville, 1957). En consecuencia, la manufactura socializa (división técnica) aquello que las divisiones de clase (división social) particularizaban: «*Lo que caracteriza la división del trabajo en el seno de la sociedad moderna es que engendra las especialidades, las especies y con ellas el idiotismo de oficio. (...) Lo que caracteriza la división del trabajo en el taller automático es que el trabajo pierde dentro de él todo carácter de especialidad. Pero en cuanto cesa todo desarrollo especial, comienza a dejarse sentir el afán de universalidad, la tendencia al desarrollo integral de los individuos. El taller automático suprime las especies y el idiotismo de oficio.*» (Marx, 1987:96)

zación estriba en la posibilidad que ofrece de desarrollar, de recomponer, de combinar indefinidamente los mecanismos parciales de maquinarias permanentemente remodeladas y aptas para ejecutar una multiplicidad de programas. Es justamente la individualidad de la máquina, competidora aparente del hombre, las organizaciones del trabajo en cadena e, incluso, la realidad de la empresa aislada, lo que este proceso pone en cuestión. Así, ya no se realizan transmisiones entre los mecanismos sino estimulaciones, implicaciones, regulaciones y toda una variedad de comunicaciones que generan un lenguaje mecánico que se superpone al lenguaje humano. La instrumentalización de la programación significa la desaparición de la manipulación directa por parte del obrero y la abolición de la fusión obligada entre una operación humana y una operación mecánica. El hombre calcula, decide, regula; y, por su parte, en otra temporalidad, cada vez más alejada de aquella, el dispositivo productivo se mueve en una cadencia propia. Desde este marco interpretativo, el desarrollo de la automatización productiva presenta como tendencia una «inespecificidad» creciente (del puesto a la función) de las habilidades cognitivo-corporales requeridas por los procesos de trabajo a los productores o lo que es lo mismo, un aumento de la polivalencia –de la capacidad de movilidad sobre el proceso productivo- del trabajador²³. O, dicho en otras palabras, el trabajo ya no es más la agregación de energías individuales, más o menos especializadas. El trabajo se ha convertido en el resultado de grupos de tiempos heterogéneos y solidarios homogeneizados por la noción de disponibilidad. El trabajo como disponibilidad y no como energía especializada supone una capacidad (una obligación) para cambiar varias veces durante la vida profesional de lugar de trabajo, de actividad productiva, de sector, de profesión, etc. Llevada a sus extremos esta lógica

²³ Esto no presenta ninguna contradicción con las hipótesis que hemos venido defendiendo: no implica una determinación ni mecánica ni lineal para con los sistemas formativos-educativos (bienvenida seas sobrecualificación), no implica, tampoco, una determinación de las cualificaciones en función del contenido de los trabajos. Una cosa es lo que hace el personal sobre los procesos de trabajo –que puede ser más complejo, más enriquecido, más grupal, y más variado (y no necesariamente más monótono y más mecánico como le gusta generalmente plantear a un cierto “radicalismo” miserabilista del cuanto peor mejor)-; y otra cosa bien distinta es la cualificación del trabajador y la determinación que esta imponga sobre su salario y condiciones de empleo (sobre la “cualificación social” del factor trabajo) –que, como ocurre generalmente, puede permanecer estable o estabilizada durante larguísimos períodos de tiempo o incluso descender-.

asimilaría el trabajo a una interinidad generalizada de los trabajadores. Aquella tendencia a la «desespecialización» de las aportaciones productivas humanas puede leerse en paralelo a las crecientes demandas de *polivalencia*, movilidad y sustituibilidad generalizada dirigidas a los trabajadores. Los «dos lados» (división técnica/división social) resultan, en este sentido, indisociables: la «contradicción» entre ambos procesos, en permanente estado de recomposición, constituye la condición misma del desarrollo de la relación salarial, y no puede pensarse en su supresión y, por lo tanto, en la supresión de la creciente fractura entre trabajos y fuerzas de trabajo a la que da lugar, sin abolir la relación salarial misma y, con ella, el trabajo asalariado.

Pero volvamos a nuestros «críticos». Para ellos, la revancha de los «sabereshacer» obreros en los talleres, promovida «objetivamente» por la modernización tecnológica, posibilitaría la recuperación de algún tipo de división social «natural» del trabajo, de vínculo permanente entre el trabajador y su producto, frenando así los resultados mutilantes de la división técnica taylorista del trabajo para los trabajadores y sus corolarios flexibilizadores al nivel de las políticas de empleo. En un primer momento, la sociedad y sus «lados buenos» (participación -en el proceso de trabajo- y formación -desde y para el trabajo-) disolverían los «lados malos» de la producción (dominación y embrutecimiento), esto es, la «empresa capitalista». En un segundo momento, la producción y sus «lados buenos» (más «sabereshacer» y control sobre el proceso de trabajo; autonomía de los trabajadores), esto es, los «talleres», disolverían los «lados malos» de la sociedad (desigualdad, explotación, dominación). Efectivamente, el elemento que garantizaría la sinergia entre métodos y resultados, esto es, entre las «formaciones cualificantes» y las «recualificaciones formales de los trabajadores» es adscrito, por los «críticos», a las cualidades «profesionalizantes» de los entornos laborales inmediatos: los «talleres-escuela»; las «empresas-escuela». Esta capacidad «cualificante» del entorno dependerá a su vez de la formalización, institucionalización y reconocimiento locales de la especificidad de los «sabereshacer» obreros y de su indisociabilidad respecto a las praxis laborales particulares. De los universos productivos (el problema) a los universos productivos (las alternativas). El círculo se ha completado sin despegar los pies del mismo punto: las relaciones comprendidas en los talleres (trabajador/proceso de trabajo) subsumen así el conjunto de las relaciones sociales articuladas en torno al trabajo

asalariado. De esta manera, las posibilidades de «recualificación» consideradas por los «críticos» arrancan de la facticidad de la disolución progresiva (*paralela a la extensión de la relación salarial*) de toda «veleidad» vocacional²⁴. Sin embargo, no encontrarán posteriormente más antidotos a los efectos perniciosos que acompañan este proceso... ¡que aquellas mismas «ensoñaciones» profesionalizantes características de las relaciones de producción precapitalistas!²⁵. Bajo nuestro punto de vista, por el contrario, la extensión de la relación salarial se ve acompañada por la socialización y la creciente inespecificidad de las habilidades cognitivo-corporales humanas volcadas sobre una producción crecientemente automatizada; por un aumento de la fractura (y de su autonomía respectiva) entre los procesos de producción de los trabajos y los dispositivos sociales de producción de las fuerzas de trabajo. Desde este punto de vista el régimen salarial se distingue fundamentalmente de los regímenes que le precedieron. La división del trabajo en el artesanado presentaba, evidentemente, un «aspecto educativo»: la separación de las tareas es tal que el hecho de recorrerlas hace progresivamente pasar al individuo del estado de aprendiz al de maestro. Pero el «sistema educativo», la escuela, separada del trabajo, no se desarrolla más que con el fin del régimen artesanal. En el taller artesanal, los conocimientos

²⁴ “(...) en las nuevas relaciones sociales el oficio o profesión pierden su sentido estatutario, que es reemplazado por el del nivel de ingresos. En el lenguaje formativo correspondiente, se forma para insertar (acceder a la ocupación) o para mantener el empleo (permanecer en la ocupación), siendo el contenido formativo manifiestamente subsidiario e instrumental, mientras que el aprendizaje de un oficio, en su sentido tradicional, acaba por adquirir un interés casi etnológico. Naturalmente, este cambio en la vivencia individual y colectiva de la relación laboral, que expresa la relación asalariada capitalista libre de toda veleidad vocacional, queda atemperado allí donde perviven relaciones sociales de producción anteriormente dominantes: es el caso de España, en general (...), donde las relaciones laborales son investidas aún con elementos propios de las sociedades preindustriales y en las que el trabajo sigue siendo objeto de extrañas ensoñaciones.” (Reina, 1999:106-107).

²⁵ Efectivamente, estas “ensoñaciones” llegarían incluso a determinar ...¡los “intereses objetivos” de la clase trabajadora!: “(...) una nueva moral del trabajo: polivalencia, responsabilidad, grado de compromiso con la producción, identificación de los objetivos empresariales, asunción de la competitividad como algo propio, etc.; y a otro nivel, la inevitable precariedad del empleo y la subsiguiente responsabilidad personal ante la posesión o la pérdida del mismo (...). Item más, la responsabilidad que el obrero sentía ante el trabajo bien hecho, entendido el oficio como un conjunto de conocimientos que le definían social pero también personalmente, se transfiere al conjunto de la producción de su empresa, en la medida que es ahora ésta, y la posición que ostenta en la estructura empresarial, la que le servirá como elemento definidor. En resumen, un ejemplo tras otro nos servirá para mostrar hasta qué punto el nuevo repertorio moral diverge de los intereses objetivos de la clase trabajadora asalariada.” (Reina, 1999:107-108)

necesarios para el cumplimiento del trabajo colectivo eran adquiridos y verificados exclusivamente mediante el ejercicio del trabajo colectivo. Por el contrario, las operaciones características del taller moderno son adquiridas *fuera de él*. En consecuencia el pasaje del artesanado a la industrial se ha efectuado a través de la separación del obrero de la herramienta. En efecto, con el régimen salarial la inseguridad constituye la característica del trabajador: amenazado por el desempleo en tanto que separado de su herramienta y de su producto, se convierte así en distinto de su trabajo y relativamente intercambiable. **El movimiento de fondo que caracteriza la evolución de nuestras sociedades, por tanto, ni expresa ni contiene como posibilidad un retorno a la unidad del hombre y de su trabajo, sino la separación del trabajador de su trabajo (Rolle, 1988).** Esta «separación» o «inadecuación» puede considerarse entonces tanto como el necesario punto de partida de toda explicación (**Stroobants**, 1993:336), como el horizonte irrebasable de toda alternativa a las relaciones de producción capitalistas.

Sin embargo, los «críticos» colocan esta fracturación creciente de los vínculos entre lo que cada uno sabe y puede hacer y lo que las empresas y los procesos productivos exigen saber y poder hacer a las personas como «el problema a solucionar». Este carácter «problemático» o «disfuncional» de la fractura entre las personas y las actividades productivas es compartida por los poderes públicos y los «apologetas» del nuevo paradigma de la formación en toda Europa: la formación permanente²⁶. **El discurso de la «formación per-**

²⁶ Resulta fundamental, a nuestro parecer, la delimitación de tres momentos diferenciados en el despliegue y la significación de la formación dentro de las políticas económicas y de empleo en nuestro país. En primer lugar, la década de los setenta, en la que las Formaciones Profesionales de Actualización, de Perfeccionamiento y de Reconversión, dirigidas indistinta y prioritariamente a los “trabajadores adultos”, revestían una importancia central *como medidas de acompañamiento de las políticas de planificación económica del desarrollo industrial*. En segundo lugar, la década de los ochenta, en la que la nueva Formación Ocupacional dirigida a colectivos específicos, administrativamente caracterizados por sus dificultades de inserción en el mercado laboral, fundamentalmente los “jóvenes”, articulándose con las *políticas de empleo instrumentalizadas en torno a la inyección de flexibilidades y transparencias en el funcionamiento del mercado laboral*, se presentaba como valedora de una generalización de primeras experiencias laborales. En tercer lugar, la década de los noventa, en la que las prácticas formativas, entendidas ahora como un “proceso permanente”, dibujan como sus usuarios potenciales al conjunto de la población asalariada, desempleada y *ocupada*, con el objetivo de la reducción de sus nuevas “vulnerabilidades” (inestabilidad, rotación o despido) ligadas a las incesantes transformaciones organizativas y tecnológicas de los procesos productivos.

manente» encierra importantes diferencias en relación a aquellos otros que avalaron las «formaciones» instrumentalizadas contra el paro juvenil desde los dispositivos de transición-inserción de la década de los ochenta en nuestro país. *El diagnóstico es otro.* De la problemática de la «inserción» de colectivos específicos hemos pasado a la problemática de la «inadecuación» genérica entre los saberes de los hombres y las operaciones de los procesos. *Los colectivos afectados son, también, distintos.* De los «jóvenes» hemos pasado a los «individuos» con dificultades de «inserción», de «estabilización» o con riesgo previsible de «desestabilización» en el mercado de trabajo; es decir, potencialmente todo el mundo. *También los dispositivos institucionales implicados resultan afectados.* De los dispositivos estatales de gestión del desempleo hemos pasado al conjunto de las instituciones educativas *regladas* (por ejemplo, la reforma educativa de la ESO) y *continuas* (la institucionalización del FORCEM -tras la firma del ANFC-). *Por último, los marcos teóricos de sentido se han desplazado. De las explicaciones y los instrumentos arrojados por la teoría del capital humano (desechadas en sus virtualidades macroeconómicas de predicción de tasas de rentabilidad diferenciales por ramas educativas para a la planificación de las inversiones estatales en materia de formación -y desde la cual esta problemática de la «inadecuación» no existe más que como situación puntual subsanable por las leyes del mercado-) hemos pasado a las ciencias sociales aplicadas al trabajo (recuperadas en sus virtualidades para la penetración de la «caja negra» -para los teóricos del capital humano- de los mundos industriales y sus transformaciones)²⁷.* Esta última translación, la que nos lleva de la

²⁷ Los autores críticos se las ven y se las desean para comprimir las nuevas retóricas y prácticas definidas desde la “formación permanente” en las gramáticas del “capital humano”. Por ejemplo, de la hipótesis de sus “vulgarizaciones”, como rasgo específico de nuestras particularidades nacionales, se culmina en las lógicas “adecuacionistas” como denominador común inevitable y natural de toda política formativa. Desde ambas operaciones el “capital humano” acaba referido a una vaga instrumentalización económica de las prácticas educativas. Así; A) De sus “vulgarizaciones”, “disoluciones” nacionales ...: “(...) la relación básica entre formación, salario y carrera profesional, origen mismo de la teoría, se disuelve cuando conviene [?] en aras de otras prioridades sociales, como la estabilidad en el empleo o el paro (...). (...) la explicación de la acusada degeneración de las condiciones laborales de nuestro país, nada homologable a la de los mercados comunitarios, ha precisado [?] de un uso extensivo del recurso formativo. El paro, la eventualidad, la precariedad de las relaciones contractuales han relegado a un segundo plano los principios inspiradores de la teoría del capital humano, incorporando nuevos términos (inserción, orientación, adaptación, etc.) que provienen más de la sociología de la necesidad que de la economía. Diluidos los objetivos en las necesidades sociales, las políticas formativas han pretendido actuar como bálsamo de Fierabrás en el mercado,

economía del trabajo (capital humano) a las ciencias sociales (sociología, ergonomía, psicología, ciencias del comportamiento...), reestablece, por lo tanto, el supuesto de la «inadecuación» (desplegado desde las políticas desarrollistas de los setenta) bajo nuevas formas: de la **inadecuación cuantitativa** entre *necesidades* (de «mano de obra») y *recursos* (en «capital humano»), hemos pasado a la **inadecuación cualitativa** entre *operaciones* y *operadores* y entre *empleos* y *fuerzas de trabajo*, «inadecuación» mediada por las transformaciones en los contenidos de los procesos productivos y los procesos de aprendizaje.

Para la UE y los poderes públicos se tratará de una inadecuación coyuntural producida por la aceleración del desarrollo tecnológico y el consiguiente aumento en la rapidez de la obsolescencia de los aparatos educativos y sus programas de formación. *Para los «críticos»* se tratará de una inadecuación, también coyuntural, como ya vimos, en tanto que «arbitraria» y promovida-reproducida-amplificada por «razones políticas». En todos los casos la «adecuación» representa el objetivo o remedio (a alcanzar, eso sí, por diferentes vías) y el «inadecuación» la patología a subsanar (producto, eso sí, de diferentes causas). ¿De qué depende la obsolescencia de los trabajadores?: de la afectación maquinica de los trabajos, dicen los unos; de la afectación patronal de los trabajos mediante las máquinas, dicen los otros. ¿De qué depende la incidencia virtuosa de la formación sobre las condiciones de empleo de los trabajadores?: de la optimización individual de los recursos formativos disponibles en relación a los trabajos y de las garantías estatales para su disponibilidad, dicen los unos; de la presión socio laboral para su reconocimiento empresarial y de las garantías estatales cara a este reconocimiento, dicen los otros. «Críticos» y «apologetas», sindicatos y poderes públicos,

transcendiendo así su sentido original (...). Los enunciados de la teoría del capital humano se diluyen ante un mercado agudamente segmentado, predominado por el paro y la eventualidad. Asumido en tal contexto como algo ineludible, la inserción se constituye en objetivo prioritario y la formación, ante la imprevisión de las vidas laborales, adquiere la función de dotar al futuro trabajador (también al trabajador en activo) de un abanico de conocimientos y capacidades (campo profesional) que incrementa tanto la versatilidad de su curriculum como su probabilidad de empleo.» (Reina, 1999:83, 85, 86) y, B) ...hasta llegar a ¡la “adecuación” promovida por la “formación permanente”!: “(...) la relación entre el sistema formativo y las necesidades productivas sólo puede plantearse, como señala Fernández Enguita [¡y la UE y la OCDE!], como adecuación entre el contenido general de la enseñanza y la evolución general del proceso productivo (...).” (Reina, 1999:86, 87)

miran, en ambos casos, al mismo sitio: las empresas y los procesos de trabajo.

Si ante los demandantes de empleo se trata genéricamente de «favorecer sus posibilidades de inserción», las líneas directrices a seguir en este sentido se bifurcan inmediatamente: se trata tanto de «profesionalizar» al parado como de «empleabilizarle», es decir, tanto de sujetarle a su esencia como de desdibujar sus contornos para adecuarla a las necesidades del mercado. Si ante los trabajadores ocupados se trata genéricamente de «favorecer su adaptabilidad a los cambios productivos», las líneas maestras a desarrollar en este sentido se bifurcan también: se trata tanto de «especializar a los trabajadores» como de aumentar su «polivalencia», esto es, tanto de atarles a los puestos de trabajo como de hacerles más móviles a lo largo de los mismos. La particular alquimia semántica de estas retóricas consiste tanto en hacer de la movilidad del factor trabajo la condición para su posterior estabilización como en hacer de esta última la condición de la primera. Mientras la primera jugada es generalmente asumida por los empresarios, la segunda lo es por las organizaciones sindicales. «Críticos» y «apologetas», sindicatos y poderes públicos alimentan, desde la «formación permanente», una misma esperanza: la de la restauración duradera de la inviolabilidad de los lazos que ataban al trabajador a sus obras.

¿Y si el susodicho «desajuste» no fuera un comportamiento patológico del desarrollo económico capitalista sino, simultáneamente, una de sus condiciones esenciales y de sus productos específicos? ¿Y si dicho «desajuste», observado mayoritariamente desde el exclusivo ángulo de sus efectos «perniciosos» -«críticos»: precariedad, inestabilidad, angustia, incertidumbre, etc.- o «virtuosos» -«apologetas»: libertad, iniciativa, variedad, movilidad, etc.-, esto es, de sus efectos sociales inmediatos *sobre los individuos*, comportara, desde otra perspectiva la condición y la posibilidad de pensar una estructuración futura de las relaciones sociales y el derecho a la vida más allá del «empleo» y del «trabajo asalariado»?²⁸.

²⁸ Las potencialidades de *reconstrucción, o de separación total, de las vidas y los procesos de socialización de los hombres de los trabajos productivos socialmente necesarios* se presentan bajo la forma mutilante del encierro en la ausencia de trabajo o en su amenaza permanente. La envergadura y la gravedad de las tragedias cotidianas ligadas a estas situaciones parecerían venir a desautorizar toda problematización y toda práctica políticas que se situaran más allá del trabajo asalariado, en los horizontes del recorte

Referencias bibliográficas

- ALALUF, M.: *Le temps de labeur, Formation, emploi et qualification en sociologie du travail*, Editions de l'Université de Bruxelles, 1986.
- ALALUF, M. Y STROOBANTS, M.: «¿Moviliza la competencia al obrero?», en *Revista Europea de Formación Profesional*, N°1, 1994.
- BANYULS, I LLOPIS, J.: «Algunas reflexiones sobre la formación como política de empleo», *Cuadernos de Relaciones Laborales*, 12, 1998:172-173
- CACHON, I., Y MONTALVO, M.-D.: *Educación y Formación a las puertas del siglo XXI. La Formación Continua en España*, Ed. Complutense, 1999.
- CASTILLO, J.J.: *A la búsqueda del trabajo perdido*, Tecnos, 1998.
- CASTILLO MENDOZA, C. Y TERRÉN LALANA, E.: «De la cualificación a la competencia» *Cuadernos de Relaciones Laborales*, 4, 1994.
- FERNANDEZ ENGUITA, M.: *La cara oculta de la escuela. Educación y trabajo en el capitalismo*, SXXI, 1990a.
- FERNANDEZ ENGUITA, M.: *Educación, formación y empleo en el umbral de los 90*, MEC, 1990b.

de su campo de acción o de su supresión. Si volvemos a los espacios institucionales de la “transición” y las “formaciones ocupacionales”, las propias dinámicas contradictorias abiertas por ellos en Europa se encuentran en la base de la emergencia incipiente de nuevos sujetos sociales, como *los parados franceses “en demanda de recursos sociales desligados del hecho de la ocupación de un empleo”*. La emergencia y estructuración de éste movimiento es inseparable de la institucionalización de asociaciones privadas de desempleados entregadas inicialmente a una gestión colectiva eficiente de las necesidades individuales de sus miembros, esto es, a la “conquista del empleo” (socialización de la información, apoyo psicológico mutuo, obtención de formación y recursos, instauración de bolsas de trabajo...). Espacios que suponen simultáneamente: a) un encuentro como colectivo: en donde se pone de manifiesto la tensión entre la *necesidad* de la prescindibilidad de cada uno para los empleos disponibles; y, la *arbitrariedad* de la urgencia para todos de los mismos; b) un desencuentro como individuos, en donde la valorización en términos del aumento de la “empleabilidad” de cada uno se ve necesariamente reflejada en la desvalorización relativa de las “empleabilidades” de los demás. Desde aquellas demandas, la relación salarial se nos presenta entonces como una *estructura global* -que atraviesa el dentro y el fuera del trabajo- que distingue y opone a unos individuos frente a otros y que se reproduce mediante múltiples procesos asincrónicos (el del capital, el de la producción, el de la reproducción de los trabajadores) y cuya *coordinación se efectúa por la violencia del mercado y del intercambio de equivalentes*. Esto es, la relación salarial es desde aquí interpelada políticamente en tanto que *gramática de estructuración y sujeción política* de las relaciones y los tiempos sociales, radicalmente separada, por lo tanto, de todas las enseñanzas humanistas adscritas al “trabajo” por las posiciones obreristas (en tanto que espacio natural de autorrealización y expresividad para el individuo; en tanto que espacio natural de socialización y vertebración para la comunidad o la clase).

- FERNANDEZ STEINKO, A.: *Continuidad y ruptura en la modernización industrial en España. El sector de la maquinaria mecánica*, CES, 1997.
- FOREM-CC.OO, *Necesidades de Formación de trabajadores/as en el subsector de comercio detallista en supermercados y tiendas de ahorro-descuento*. FORCEM, 1996.
- GARRIDO, L. ET AL.: *Prospectiva de las ocupaciones y la formación en la España de los noventa*, I.E.A.E., Ministerio de Economía y Hacienda, 1991.
- HOMDS, O.: «La formación de los trabajadores: ¿a más formación mayor cualificación?» en Miguelez, F y Prieto, C. *Las relaciones de empleo en España*, SXXI, 1999.
- KOVACS, I.: «Trabajo, cualificaciones y aprendizaje a lo largo de la vida», en *Sociología del Trabajo*, N° 34, 1998.
- LOPE PEÑA, A.: *Innovación tecnológica y cualificación. La polarización de las cualificaciones en la empresa*, CES, 1996.
- MARTIN CRIADO, E.: *Producir la juventud*, Itsmo, 1998.
- MARX, K.: *Miseria de la filosofía. Respuesta a la filosofía de la miseria de P.-J. Proudhon*, SXXI, 1987 (décima edición).
- NAVILLE, P.: *Essai sur la qualification du travail*, Paris, Marcel Rivière, 1956
- NAVILLE, P.: *De l'aliénation à la jussance. Genèse de la sociologie du travail chez Marx et Engels*, Marcel Rivière, 1957.
- NAVILLE, P.: «Réflexions à propos de la division du travail», *Cahiers d'étude des sociétés industrielles et de l'automatisme*, 5, 1963.
- NAVILLE, P.: *¿Hacia el automatismo social? Problemas del trabajo y de la automatización*, FCE, 1965 (1ª Ed. 1963)
- PÉREZ SANCHEZ, M.: *Formación y empleo en España*, Universidad de Granada, 1997.
- PROUDHON, P.-J.: *Sistema de contradicciones económicas o filosofía de la miseria*, Júcar, 1974.
- REINA, J.-L.: *Apunte sobre sindicalismo y formación profesional*, Trotta, 1999.
- ROLLE, P.: *Travail et salariat. Bilan du Sociologie du travail*. Presses Universitaires (Grenoble), 1998.
- ROLLE, P. *Où va le salariat?* Page Deux, 1998.
- STROOBANTS, M.: *Savoir-faire et compétences au travail. Une sociologie de la fabrication des aptitudes*, Editions de l'université de Bruxelles, 1993.
- TANGUY, L.: «Competence et integration sociale dans l'entreprise» en Ropé, F et Tanguy, L. *Savoirs et compétences. De l'usage de ces notions dans l'école et l'entreprise*. L'Harmattan, 1994.
- TRIPPIER, P.: *Del trabajo al empleo. Ensayo de sociología de la sociología del trabajo*, Ministerio de Trabajo y Seguridad Social, 1995.