

De la cualificación a la competencia: elementos para una reconstrucción epistemológica

Carlos Alberto CASTILLO MENDOZA *
Eduardo TERRÉN LALANA **

Introducción

Son muchos los diagnósticos del actual cambio social que inciden en la necesidad de redefinir la actividad laboral ¹. Esta redefinición apunta tanto hacia las transformaciones objetivas experimentadas por variables de su representación típicamente industrial como hacia los nuevos procesos de estructuración social resultantes de ellas. Unas y otras podrían muy bien resumirse en lo que Habermas (1988: 41 ss.) ha calificado como el «fin de la sociedad del trabajo»:

«El trabajo, la producción y el mercado cada vez caracterizan menos a la estructura de la sociedad... La teoría social desde Marx se ha centrado en conceptos como la praxis y el trabajo (...) El fin de la sociedad del trabajo, si puedo servirme de tal expresión, plantea problemas que aún no se han anali-

* Profesor titular de Sociología Industrial, Universidad Complutense de Madrid.

** Profesor de Enseñanza Secundaria, Sociólogo.

¹ Entre los trabajos a tener en cuenta sobre este tema pueden verse: Gorz (1982), Berger (1986), Dahrendorf (1986), Castillo Alonso y otros (1987), Kern y Schumann (1988), Linhart (1988) Offe (1992). Pueden encontrarse balances sobre la discusión en torno a las relaciones entre el cambio técnico y las cualificaciones laborales —tema paralelo al que aquí se plantea— en Castillo Alonso (1988), Sanchís (1989), Borja (1991), Fernández Steinko (1992 y 1994), Köhler (1994).

zado bien (...) La demanda de trabajo socialmente necesario parece concentrarse en ámbitos que no conocen ya las actividades según el modelo del trabajo industrial, sino que exigen un trato comunicativo con las personas...»

Esta crisis no puede ser abordada en toda su profundidad desde la sola perspectiva de la cantidad de trabajo; el alcance de sus consecuencias estructurales permite definirla más categóricamente como una «mutación de la sociedad industrial», una auténtica «metamorfosis del trabajo que se refiere a la naturaleza del mismo, a su lugar como valor y como actividad en la vida individual y colectiva» (Petrella y Ruysen, 1987: 35). Hacia lo que se apunta con ello es, en otras palabras, hacia la presunta quiebra de la relación salarial como expresión de una estructura social determinada, como la gran «metonimia utilizada por Marx para designar la estructura económica capitalista» (Cohen, 1986: 213), como «forma dominante de las relaciones sociales y corazón de la actividad económica» (Maurice *et al.*, 1987: 11). Se trata, en definitiva, de la reestructuración de la relación salarial como expresión única y homogénea de un determinado vínculo entre economía y sociedad; reestructuración que se ha visto acompañada por la crisis de las instituciones en torno a las que se ha vertebrado su desarrollo: la Gran Empresa, solución histórica de los problemas organizativos generados por el surgimiento de la producción en serie; y el sistema keynesiano, clave institucional de la estabilidad macroeconómica con que la producción capitalista respondió a la crisis de la Depresión (Piore y Sabel, 1990: 75-150).

La relación salarial es portadora de una serie de relaciones que constituyen su estructura de apoyo (cf. Maurice *et al.*, 1987: 13): la relación organizacional (prácticas organizativas y jerárquicas), la relación institucional (formas de regulación de conflictos) y la relación educativa (cualificación industrial y movilidad). Aquí vamos a centrarnos exclusivamente en la relación educativa (RE) y, más concretamente, en uno de sus componentes: la determinación de la cualificación; es decir, aquellos dispositivos a través de los que se configuran las diversas fuerzas de trabajo y se socializan sus respectivas identidades profesionales (cf. Dubar, 1991). Sin entrar en las especificidades con que los diferentes procesos y espacios particulares sobredeterminan la RE, lo que pretendemos es abordar el análisis de la cualificación desde una perspectiva de crítica epistemológica.

En el contexto de la dinámica capitalista la RE ha operado en un sentido definido: la socialización para el trabajo asalariado. Las necesidades en términos de mano de obra asalariada han sido desde un determinado momento el factor más poderoso en la configuración de las política educativa y de formación. Así como las primeras escuelas cristianas extrajeron sus objetivos de la religión, o como los sistemas decimonónicos lo extrajeron de la política, la escuela capitalista lo ha extraído de la economía. Ejemplo clásico, aunque extremo, sería el modelo de escuela taylorizada diseñado por Bobbith en 1918, sólo tres años después de la publicación de los *Principios de la administración*

científica por Taylor. Este había soñado con que su diseño de organización productiva se extendiera al resto de las actividades sociales (cf. id.: 1984: 131), y Bobbith intentó realizar ese sueño aplicando las técnicas tayloristas de racionalización del trabajo al ámbito escolar traduciendo la parcelación del proceso de trabajo en una parcelación del saber en destrezas objetivables². Dejando ahora a un lado el que el sueño taylorista no llegara a realizarse del todo porque no consiguió la adhesión de los trabajadores a la empresa —déficit cuya corrección constituye el origen mismo de la escuela de las Relaciones Humanas— el hecho es que hay evidencia empírica suficiente para afirmar que el desarrollo del capitalismo ha configurado un sistema educativo basado en una determinación objetiva de cualificaciones exigidas por el mundo de la producción. El cumplimiento de esta exigencia, sin embargo, se ha revelado cada vez más inoperante.

El diagnóstico de esta inoperancia constituye, de hecho, uno de los tópicos más manoseados a la hora de plantear el estado de la RE. Es normal oír hablar del «desajuste» de la relación entre el mundo de la educación y el del trabajo, o de la «quiebra» del marco armónico de la relación educación-formación-empleo. Es de desatacar, no obstante, —y así lo hace Fernández Enguita (1988)— que la vigencia de ese discurso está determinada en gran medida por una ofensiva ideológica subyacente que pretende restablecer la legitimidad del mercado y la producción capitalistas en este momento de cambio de las necesidades económicas sin cuestionar la naturaleza misma de dichas necesidades.

Sin duda, ahí radica la clave de la dirección en que se rearticule la RE. Pero en cualquier caso, lo que es insoslayable es el efectivo desajuste que se aprecia entre las cualificaciones formales de los trabajadores y las cualificaciones reales de los puestos de trabajo, entre la formalidad de las certificaciones escolares y las exigencias de la realidad económica. Nuestra opinión es que dicho desajuste se debe a un desfase en los diseños de ambos, debido no sólo a que, como se ha dicho, la planificación educativa no pueda seguir la velocidad de la evolución tecnológica, sino, sobre todo, a la pervivencia de una concepción anacrónica de la cualificación. Una redefinición de ésta se presenta como la *conditio sine qua non* para la necesaria reformulación de la RE en el marco del cambio social actual.

En esta línea abordaremos un primer paso que pretende esbozar una reconstrucción epistemológica de la noción de cualificación como categoría fundamental de la investigación de la RE. Para dicha reconstrucción nos serviremos del modelo de desarrollo de las teorías científicas elaborado por Kuhn (1987). Este modelo se basa en la idea de que los miembros de una determinada comunidad científica comparten un conjunto de creencias, valores y técnicas al que Kuhn denomina «paradigma». Un paradigma, en tanto que «constelación de acuerdos de grupo» proporciona el

² Se puede ver al respecto la sugerente crítica de Cocho, 1979: 85-106.

modelo aceptado que define los problemas y métodos legítimos de la «ciencia normal».

1. El paradigma clásico

1.1. La concepción de la cualificación que llamaremos clásica ha sido la mantenida tradicionalmente por las teorías convergentes con el paradigma de la economía neoclásica.

Desde esta perspectiva la cualificación es entendida básicamente como un capital humano característico del factor trabajo cuyo precio puede medirse objetivamente por su productividad marginal relativa y traducirse directamente en el salario. Se parte, por tanto, de una «absoluta transparencia» (Dubar, 1987: 4) de la relación formación-cualificación-salario, en virtud de la cual las «cualidades» individuales se transforman de manera armónica y directa en jerarquías salariales y, consiguientemente, sociales. Esta transparencia formaba ya parte del acervo ideológico de la tradición de la economía política clásica desde que Adam Smith comparara al hombre educado «a expensas del tiempo y el trabajo» con «una máquina cara».

Pero el verdadero interés por la noción de la inversión en capital humano se desarrolló, sobre todo, en los últimos años cincuenta y principios de los sesenta en los EE. UU. y Gran Bretaña. Durante aquellos años se difundieron de manera prácticamente hegemónica en el campo de la planificación educativa las investigaciones sobre la formación como inversión nacional. Estas investigaciones compartían en lo fundamental un marco teórico de una «ciencia normal» basada en tres supuestos: la contribución de la educación al crecimiento económico, la determinación de la rentabilidad de la inversión en educación a través de un análisis costes/beneficios y el rol decisivo de la fuerza de trabajo cualificada (Woodhall, 1989). El concepto de capital humano se convertía, así, en la clave de la economía de la educación y de los análisis del mercado de trabajo y las políticas de empleo asociados a ella. La premisa fundamental consistía en la creencia de que la educación y la formación eran activos que bajo la forma de conocimientos y destrezas aumentaban la capacidad productiva de la fuerza de trabajo del mismo modo en que la inversión en nuevas tecnologías aumentaba la productividad del capital físico³.

El análisis coste/beneficios de la inversión educativa y el de la previsión de la demanda de mano de obra cualificada constituyen los dos criterios fundamentales de la asignación de parámetros a la relación formación-empleo desde esta perspectiva. Ambos presuponen el criterio de la eficacia tal y como lo había entendido Pareto, es decir, como un principio por el que la re-

³ Hubo quien —como Psacharopoulos (1988), el experto en educación del Banco Mundial— llegó incluso a sostener que la primera era todavía más beneficiosa en algunos casos, como el de los países en vías de desarrollo.

asignación de bienes y recursos nunca debía suponer un detrimento del bienestar general. Los problemas surgían, sin embargo, a la hora de determinar variables como, por ejemplo, la productividad de la educación o su coste de oportunidad. En un intento de superar estos obstáculos, Parnes (1962) propuso el enfoque alternativo basado en la predicción de la estructura laboral futura y en una *planificación educativa que proporcionara el personal de calidad necesario exigido por dicha estructura* ⁴.

Clásicos actuales del campo mismo de la economía de la educación como Blaug (1983), por ejemplo, han venido subrayando a lo largo de los años setenta las limitaciones que, no obstante, sufre el planteamiento basado en la estimación de la demanda de mano de obra futura. Estas limitaciones son la consecuencia de suponer, por un lado, una relación fija y estable entre el nivel de las cualificaciones educativas de los trabajadores y el nivel de *output* del sector económico correspondiente; por otro, una relación igualmente rígida entre la estructura laboral y las calificaciones educativas de los trabajadores (Woodhall, 1989).

Hasta aquí los términos fundamentales con los que cabría describir el paradigma clásico de la sociología de la cualificación.

1.2. Un caso de investigación «normal», es decir, dirigida a la articulación de fenómenos y teorías ya proporcionados por el paradigma, serían en principio los trabajos iniciales de George Friedman, cuyo *Problemas humanos del maquinismo industrial*, publicado en 1945, es considerado como el punto de arranque de la sociología industrial francesa. Friedman partía, efectivamente, de la cualificación como un capital que, poseído por un trabajador, se somete a la lógica de la oferta y la demanda del mercado de trabajo según los parámetros dictados por las clasificaciones socioprofesionales, consideradas éstas como efecto directo de la evolución tecnológica. Dadoy (1987) ha reconstruido el análisis de Friedman a partir de su crítica al taylorismo. Ante la irrupción de procesos taylorizados en los talleres semimecanizados de la pre- y posguerra y su recurso a mano de obra sin cualificación, cuando, al mismo tiempo, empresas menos modernas empleaban a obreros cualificados, Friedman se preguntó:

«La importante cuestión que se plantea ahora es esta: el aprendizaje metódico y completo de profesiones-tipo de la industria, basado en conocimientos teóricos bastante extensos —que aspiran a dar al joven aprendiz una amplia cultura profesional— ¿carece de utilidad práctica —para él y para la economía del país— en las condiciones reales de la industria moderna?» (1946: 223).

Friedman había detectado, así, lo que según la epistemología kuhniana podríamos denominar un «enigma»: un problema especial que pone a prueba las

⁴ Este enfoque, conocido como «pronóstico de la mano de obra», ejerce todavía una gran influencia; ha constituido el marco de grandes proyectos de desarrollo como el Proyecto Regional del Mediterráneo de la OCDE (1960-75) y constituye todavía un claro referente de las actuales reformas educativas europeas.

convicciones más profundas de un paradigma y brinda la oportunidad de eventuales cambios de reglas que limiten los compromisos y restricciones teóricas en que se ha originado. Y, efectivamente, para Friedman no se trataba sólo de denunciar los perniciosos efectos del taylorismo, sino de captar, en general, las consecuencias de las diferentes etapas del proceso de trabajo humano; es decir, de ver si hay realmente un cambio en la naturaleza de la cualificación con el desarrollo de la civilización técnica. Ello exigía una redefinición del concepto de cualificación y una objetivación del mismo que permitiera constatar empíricamente el fenómeno de la «descualificación».

Y, sin embargo, pese a que el problema de la cualificación constituye el punto nodal de la investigación de Friedman, éste apenas empleó el término ni lo definió explícitamente. Allí donde aparece es siempre sinónimo de riqueza; la no cualificación, de pobreza. La cualificación tiene siempre que ver con la habilidad, con conocimientos técnicos y profesionales: «el obrero cualificado en su máquina es un 'profesional'; conoce la materia, su estructura, sus cualidades» (p. 202). De ahí que más que de cualificaciones en cuanto tales, Friedman hable de oficios o habilidades profesionales: su referente conceptual es claramente la formación profesional, el saber-hacer que los obreros adquieren tras un aprendizaje de varios años. El problema radica, sin embargo, en que este uso de la noción de cualificación en términos de saber-hacer se ajusta mal a una medición objetiva. Por eso Friedman recurrió a un proceso acumulativo de información que le permitió distinguir dos categorías: cualificación (profesional) vs. especialización; dos tipos ideales que se corresponden con el par medio natural/medio técnico. Para sus observaciones Friedman utilizó dos criterios: la estructura de las cualificaciones (proporción de obreros cualificados entre los efectivos obreros) y la duración de la formación, referencia general y significativa de la época, y base de la mayoría de las clasificaciones de categorías profesionales posteriores.

La duración de la formación (el tiempo como condición de incorporación) y el contenido de la tarea eran, efectivamente, criterios tradicionalmente utilizados en los estudios iniciales sobre cualificación, cuando tanto Friedman como otros —comenta Dadoy (1987)— se sirvieron empírica y acriticamente de los datos proporcionados por los jefes de personal. Esa es una de las razones más poderosas de que Friedman no llegara a distanciarse del paradigma clásico de la determinación tecnológica de la cualificación, superado siempre, como ya vimos, a las transformaciones de las tareas generadas por la mecanización. Desde la perspectiva de este paradigma, dar cuenta de la cualificación 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 (Reynaud, 1987). No obstante, las percepciones de Friedman y su interés por el fenómeno de la descualificación sentaron las bases de alternativas posteriores. De hecho sus dos seguidores principales, Touraine y Naville llevaron adelante un esfuerzo más sistemático por profun-

dizar en la noción de cualificación y poner de relieve su limitada potencia a la hora de discriminar sus diferentes niveles de aplicación ⁵.

2. La crisis del paradigma clásico

Según Kuhn, durante los períodos de crisis de los paradigmas la proliferación de teorías suele ir acompañada de factores externos de desestabilización. Puede interpretarse así la relevancia para nuestro problema de ciertos fenómenos que cristalizaron a lo largo de la década de los setenta y que descompusieron las condiciones estructurales de la fase expansionista sobre la que se había asentado el paradigma clásico de la relación formación-cualificación-empleo. Después de 1968, «todo sucede como si la teoría del capital humano pasara por una fase de desencantamiento, como si se dudase seriamente del valor de sus resultados e incluso del interés teórico» (Eicher: Borja, 1991: 24).

Lamo de Espinosa (1989) ha mostrado cómo la ruptura de las condiciones del equilibrio (inestable) de la fase 1945-70 se produjo al dejar de darse tres factores fundamentales: los años iniciales de la fase de posguerra se habían caracterizado por un notable crecimiento demográfico, un crecimiento no menos notable de las rentas y la incorporación de la mujer a los estudios, todo lo que desencadenó una expansión sin precedentes del sistema educativo y de la demanda de estudios. Dicha expansión se vió respaldada e incentivada por otros factores como la política de redistribución de la renta (vía, por ejemplo, servicios públicos) sostenida por el Estado keynesiano del bienestar; la hegemonía de la teoría del capital humano sobre la inversión en educación; y, sobre todo, el crecimiento económico y el aumento de la demanda de trabajadores cualificados. Tras 1970-73, sin embargo, el crecimiento demográfico descendió, la recesión económica y la reconversión industrial pusieron freno a la demanda de trabajadores cualificados, y la crisis fiscal del Estado obligó a reconsiderar las estrategias de la inversión en educación y formación. Como consecuencia de todo ello se produjo una distorsión en el equilibrio básico educación-empleo. La resistencia social a la lógica desaceleración que debería haber sufrido la tendencia expansiva del sistema educativo explica fenómenos como el credencialismo: los títulos se han convertido en requisito genérico y necesario (aunque no suficiente) para el acceso a puestos de trabajo cualificados y bien remunerados. Con ello, a

⁵ Ver, respecto a este tema: Touraine (1955) y Naville (1956). Touraine (1961: 386) formula así esta tendencia: «del aparato de producción mismo, es decir, de la función del obrero en la empresa y no de la 'naturaleza' del trabajo obrero, de la situación profesional y no de la cualificación, debería partir el análisis para ser más directamente útil al estudio propiamente sociológico de los problemas de trabajo». Un intento posterior dentro de esta misma línea es el de Freyssenet (1980). Apuntes sugerentes sobre esta controversia pueden verse en Maurice *et al.* (1987: 301-306).

través de lo que Boudon llamaría un «efecto perverso», «la propia reducción de la demanda social de titulados acrecienta en vez de frenar la demanda de estudios» y traslada la tendencia expansiva del sistema escolar hacia niveles superiores (Lamo de Espinosa, 1989: 109).

Esta serie de fenómenos obligó a que los tratamientos de la RE acometidos a lo largo de esta década se vieran obligados a introducir variables nuevas y, en definitiva, a redefinir el marco de la coordinación formación-empleo cuestionando tres convicciones claves del paradigma clásico de la economía de la educación: la creencia en la planificación macroeducativa basada en la previsión de la mano de obra futura como instrumento del desarrollo económico; la creencia en la rentabilidad del análisis coste/beneficios basado en una relación directa entre educación y productividad; y, sobre todo, la creencia en que la progresiva mecanización y racionalización del trabajo conllevaba un progresivo aumento de las cualificaciones ⁶.

A principios de los años setenta surgieron diversas investigaciones sobre la distribución de ingresos en la sociedad americana y sobre el efecto de filtro de la educación superior. Autores como Thurow, Lucas o Arrow venían a concluir en que la formación de los trabajadores no era un factor relevante a la hora de determinar su productividad, pues ésta no era en realidad una cualidad suya, sino del puesto de trabajo. Un puesto de trabajo de elevada productividad y remuneración sería aquel asociado a un equipo de capital moderno, y el principal criterio del empleador para seleccionar a quien lo ocupara sería, más que aquellos conocimientos específicos avalados por su titulación académica, su «capacidad de formación»: es decir, su mejor base para una reducción de los costes de formación. La escolaridad quedaba reducida, así, a un mero mecanismo de señalización de valores y normas generalmente no cognitivos que permitía discriminar a los empleados deseables de los que no lo eran.

Por otro lado, en la línea abierta por Friedman, la obra de Braverman (1978) dio pie a un importante debate en torno a la relación entre la determinación de la cualificación de la fuerza de trabajo y las fases de desarrollo de las fuerzas productivas del capitalismo ⁷. A pesar de las objeciones de reduccionismo de que sería objeto a lo largo de la década, los planteamientos de Braverman fueron decisivos a la hora de cuestionar la tesis clásica de la ascensión de las cualificaciones y la determinación de la tecnología productiva sobre la naturaleza de las tareas, la estructura organizativa y la experiencia de los trabajadores. Frente al aumento de la cantidad de trabajo cualificado como promedio, Braverman (1978: 485 ss.) demostró que la progresiva mecanización no sólo conllevaba una efectiva descualificación de los trabajado-

⁶ Cuestionamiento éste que dio lugar a lo que se ha llamado el «modelo pesimista» de la relación cambio técnico-cualificación (Sanchís, 1989: 47 ss.).

⁷ Para una de las primeras recepciones de este debate en España puede verse Oriol Homs y otros (1980).

res en sentido absoluto (esto es, en el sentido de que pierden oficio y habilidades tradicionales sin ganar otras nuevas que compensen estas pérdidas), sino también en sentido relativo: «cuanta más ciencia es incorporada en el proceso de trabajo, menos entienden [y controlan] los trabajadores este proceso». Su crítica se basaba en desvelar la falacia contenida en dos argumentos básicos de la teoría de la ascensión: por un lado, puso de manifiesto la engañosa redefinición de las categorías ocupacionales que «recualificaban» artificialmente actividades laborales que en la realidad no habían experimentado cambios sustantivos; por otro, destacó cómo la prolongación media del período de escolarización era un criterio igualmente engañoso como evidencia de un supuesto aumento de las cualificaciones, pues se debía en gran parte a factores no relacionados con las exigencias educativas de la estructura de empleo. Lo que sí cabía constatar, el proceso de degradación capitalista del trabajo, había deparado más bien lo que Braverman llamó «un concepto tristemente inadecuado» de cualificación, que entendía por tal el simple aumento de las destrezas, entendidas generalmente como una ejecución más rápida de las tareas, siendo que, en realidad, un aumento de tales destrezas suponía una disminución efectiva de lo que para el obrero significaba la verdadera cualificación.

Por otra parte, las teorías de la segmentación y del mercado dual de trabajo rompieron con la visión sustancial del mercado de trabajo al distinguir entre un mercado primario de industrias con alta tecnología y elevados salarios y otro secundario o periférico que comprende los trabajos domésticos, repetitivos, precarios y, por lo general, de bajo salarios. Debido a estas características, en ambos mercados rigen distintas pautas de promoción y retribución según la escolaridad, así como diferentes tiempos de espera, trayectorias distintas y diferentes posibilidades de movilidad. Para la versión marxista de esta teoría dicha segmentación de la fuerza de trabajo es el resultado de una fase desarrollada del conflicto entre capital y trabajo, fase caracterizada por la extracción de un mayor excedente a través de una más sofisticada división del trabajo. Las dos versiones compartirían, sin embargo, un hecho básico: los salarios se estructuran de acuerdo con la naturaleza del puesto de trabajo y la clase de capital asociado a éste, y no por las características del capital humano del trabajador, mucho menos relevante que las políticas de empresa en los diferentes mercados (cf. Toharia, 1983). En esta misma línea puede incluso llegar a cuestionarse la propia idea de mercado de trabajo por su «debilidad interpretativa» y enorme cúmulo de «imperfecciones» para dar cuenta de los múltiples y complejos aspectos que están relacionados con los usos de la fuerza de trabajo por el capital (Prieto, 1989).

A todo lo anterior hay que añadir lo que supuso, a partir de la década de los ochenta, las prácticas y las teorías referidas a la flexibilización. La complejidad de este fenómeno puede apreciarse en las diversas vertientes que presenta: mayor o menor adaptabilidad de la organización productiva, adecuación de la mano de obra a las cambiantes exigencias del trabajo, sensibili-

dad de los salarios para adecuarse a las variaciones de la situación económica y desregulación jurídica tanto respecto a la contratación laboral como a la fiscalidad en beneficio de una mayor libertad de gestión empresarial (Boyer 1987: 124-131; Blanchard y otros 1987; La Rosa y Benedetti 1989/90). A partir de ellas pudo constatarse un giro radical sobre la problemática de la cualificación, pues la flexibilidad no sólo produce un efecto simultáneo de descualificación y re-cualificación, sino que plantea, además, la necesidad de una permanente polivalencia y movilidad cualificacional, en el sentido de estar abiertos a las exigencias cambiantes de los instrumentos y contenidos de la actividad laboral propiciadas por entornos cada vez más turbulentos y modificables en cuanto a sus demandas de productos y/o servicios. En este contexto, resulta de especial interés prestar atención al debate que se suscitó a propósito del esperado efecto de re-profesionalización relacionado con la flexibilidad producida por la innovación tecnológica (AA. VV. 1987 y 1987/88; Fernández Steinko 1994; Kern y Schumann 1989).

La crisis del paradigma clásico se generó, por tanto, ante la ausencia de «reglas» que permitieran reconducir a un patrón unitario los «enigmas» señalados (descualificación, segmentación, flexibilización). Como ocurre en todo proceso de crisis científica, el desarrollo de la sociología de las cualificaciones dejó de ser acumulativo, como lo había sido en su fase «normal»; dejó de proceder por ajustes aditivos y se convirtió en una progresiva detección de «anomalías». Como consecuencia de ello, la transparencia de la RE se oscureció: quebró la relación armónica que el eje formación-cualificación-empleo había mantenido en los análisis de la concepción neoclásica heredada. El horizonte teórico de los dos pilares sobre los que se asienta la teoría de las cualificaciones se resquebrajó: la economía de la educación se vio asaltada por la economía política de la educación (Labarca, 1980), y la sociología industrial dio fin a su época optimista (Gallie, 1989: 110).

3. El reajuste categorial: de la cualificación a la competencia

Estas investigaciones sobre la RE, tal y como hemos visto ejemplificado en la sección anterior, tendían a poner de manifiesto la estrechez de un criterio de cualificación dependiente de una estricta correlación entre inversión en capital humano y asignación de puesto de trabajo. Como éste era el supuesto fundamental del paradigma clásico de la teoría de la cualificación, todo parecía apuntar hacia la necesidad de nuevos conceptos y vocabularios. Este movimiento de búsqueda indica una fase de desarrollo de las teorías que Kuhn denomina fase de «ajuste categorial».

Tanto el modelo clásico como las polémicas sobre la descualificación olvidaban abordar un paso previo y fundamental desde una perspectiva epistemológica: la cualificación como construcción social. Stroobants (1991) ve un indicio de la insuficiencia de la polémica sobre la descualificación en el he-

cho de que a lo largo de la década de los ochenta proliferaran en las investigaciones sobre tecnología-empleo-formación nociones como «saber», «saber obrero» o «competencia». Se trata, sin embargo, sólo de un síntoma y no de un verdadero cambio de paradigma, mientras dichas nociones sigan deduciéndose de la observación directa del trabajo, como ocurría en el caso de Friedman. Una redefinición de la actividad laboral cuya determinación no dependa de las características del puesto de trabajo permitiría, según Stroobants, poner de relieve que los saberes reconocidos en los trabajadores no están producidos directamente por las transformaciones del proceso productivo, es decir, que no constituyen una construcción endógena al espacio técnico de la producción.

Pueden considerarse un precedente de esta perspectiva los trabajos de Goldthorpe (1968/69) sobre el «obrero opulento», por cuanto desarrollaban la tesis de la total indeterminación de las características intrínsecas a la situación laboral. Su estudio de una cadena de montaje de automóviles puso de relieve el alto grado de satisfacción registrado por los trabajadores cuando las condiciones de su trabajo supuestamente debía haberles generado un claro rechazo. El sorprendente descubrimiento del bajo nivel de resistencia generado por esta organización productiva fue interpretado como resultado de un proceso de autoselección basado en la naturaleza de la reserva de mano de obra y las preferencias individuales (orientadas hacia la optimización de las rentas). De esta forma, la influencia de cualquier tecnología dependía sustancialmente de las actitudes que los trabajadores se hubieran forjado fuera del centro de trabajo. Aunque algunos de los supuestos todavía neoclásicos de la teorización de Goldthorpe fueron debatidos durante la década siguiente, su aportación fue fundamental a la hora de construir un nuevo modelo de mercado de trabajo que constituyera un referente más acorde con el horizonte abierto por la nueva problemática de las cualificaciones.

Este giro, sin embargo, no está exento de ciertas dificultades metodológicas. Frente al determinismo tecnológico que había venido predominando en el paradigma clásico, la nueva perspectiva que parece abrirse tiende a privilegiar las representaciones de los actores frente al análisis de estructuras; la construcción y transmisión de competencias frente a su formalización en categorías objetivables. Por otro lado, a diferencia de las investigaciones basadas en las cualificaciones formales institucionalizadas por los diplomas escolares, este otro tipo de investigaciones hacen referencia a formas de conocimiento más generales que rebasan la simple operación técnica, es decir, que no son reducibles a un único criterio de clasificación. Digamos, con Stroobants, que el acuerdo radica más en el reconocimiento del carácter más rico, más global y más complejo de estos saberes, que en su verdadero alcance y naturaleza.

De ello dan buena muestra dos investigaciones realizadas en esta línea y que tienen como objeto común el impacto de las nuevas tecnologías en el proceso de trabajo. Jones y Wood (1984), por ejemplo, recurren a una am-

plia perspectiva epistemológica basada en la teoría del conocimiento tácito de M. Polanyi y en la antropología de Koestler para realizar un ejercicio de síntesis de diversas investigaciones empíricas. En esta síntesis critican la teoría de la descualificación de Braverman y afirman la existencia de «cualificaciones tácitas» que, en vez de desaparecer, tienden a adquirir una mayor importancia económica con la introducción de nuevas tecnologías e incluso llegan a ejercer una influencia vital en su implantación. Estos «saberes tácitos» expresados en definiciones informales, imperceptibles muchas veces para los trabajadores mismos, ponen de relieve un aspecto minusvalorado, a su juicio, por las tesis de la descualificación: la dimensión subjetiva que supone la implicación de los trabajadores en el proceso de producción.

Jantet y Tiger (1985), por su parte, recurren al método biográfico de las historias de vida para estudiar los efectos de la automatización en algunos talleres de una gran empresa de construcción eléctrica. Este enfoque metodológico les permite abordar la actividad laboral como un proceso social global en el que no puede distinguirse tajantemente entre trabajo y fuera del trabajo. «Un proceso, en efecto, porque nada queda decidido con la instalación de los nuevos equipos en el taller. Esta es la señal de una salida que comienza más que un resultado final, como lo suelen presentar las estadísticas que lo erigen en indicador del grado de modernización» (id.: 3). Este proceso social global arraigado en la historia del taller descubre el espacio industrial como un espacio fluido, mutante e inestable. A partir de estos supuestos, Jantet y Tiger demuestran cómo, al igual que el oficio no se reduce al ejercicio de algunas tareas, tampoco la formación es una simple correa de transmisión de nuevos saberes formalizados: juega, por ejemplo, un rol fundamental en la reorganización de la jerarquía de la empresa al transmitir saberes heterogéneos, no adquiridos por las vías tradicionales y con diferentes modos de exteriorización. Jantet y Tiger concluyen afirmando que el saber de los obreros no se elabora en la sola experiencia productiva. Ello conduce a reconocer el taller no sólo como lugar de ejecución de la producción material, sino también como lugar de producción de saberes prácticos inaccesibles de otra forma: es decir, como un lugar de trabajo mental y configuración autónoma de identidades que contradice la segmentación jerarquizada de tareas y cualificaciones sobre la que se ha fundado la estructura social de la empresa ⁸.

De los resultados de estas y otras investigaciones cabría concluir lo siguiente: parece que es más acorde con lo que el conocimiento obrero resulta ser el hablar de construcción de competencias que de formación o adquisición de cualificaciones objetivas. Ello llevaría a oponer a esta cualificación

⁸ No se trata ya sólo de los saber-hacer, sino de manera especial de los saber-conocer y de los saber-ser (cf. D'Iribarne 1987: 77-80). Lo que emerge es una «síntesis de factores cognitivos, psicomotores y psicosociales (que son) necesarios para desempeñar una actividad o un grupo de actividades determinadas con los condicionamientos tecnológicos, organizativos, sociales y motivacionales que implican estas actividades» (Fernández Steinko 1994).

formal una «informal» que se muestra cada vez más relevante. Como reconoce Monjardet (1983), la mayor adecuación de este enfoque a su objeto radica en que tiene en cuenta que el objeto a conceptualizar (el trabajo obrero) ya está a su vez conceptualizado por el agente social. Se trata, por tanto, de analizar no tanto una esencia (un conjunto objetivo de cualidades) como la definición social de un sujeto; su «puesta en juego» en la práctica de las estrategias que interactúan en el lugar de trabajo.

Esta puesta en juego de competencias/estrategias va más allá de las condiciones técnicas del proceso de trabajo. Paradeise (1987) ha mostrado, por ejemplo, cómo (definiendo la cualificación en términos de una articulación entre valor de uso y valor de cambio de la fuerza de trabajo) la adquisición de los saber-hacer en la cultura del oficio regula tanto las competencias como las remuneraciones, pero no porque exista una transparencia entre la cualidad de la fuerza de trabajo y su precio en el mercado, sino porque la competencia/estrategia construye un poder de negociación y, por tanto, de regulación del mercado. Este planteamiento recoge explícitamente la teoría de los campos desarrollada por Bourdieu (1978). La cualificación se concibe aquí como una puesta en juego de luchas en el campo del trabajo, en el que los diferentes grupos se enfrentan por construir sus espacios de competencia y valorizarlos en los puestos de trabajo; es decir, la cualificación, tal como lo expresa Paradeise, se configura como un «espacio estructurado de interacciones».

De esta forma puede superarse la confusión generada por la posición clásica entre la cualidad intrínseca de un saber-hacer, el valor de uso reconocido a los trabajadores, y su retribución; como si el valor de uso de la fuerza de trabajo fuera un simple calco de las cualidades de los trabajadores independientemente de las condiciones de su puesta en escena. Visto así, el paradigma clásico pasa por alto las mediaciones que resultan necesarias para la comprensión de los movimientos de las cualificaciones: la construcción social de la utilidad económica de las competencias, así como de su oferta y demanda en el mercado de trabajo. Desde el punto de vista de dicha construcción, estos saberes se presentan como los diversos lenguajes en los que se expresan los compromisos adoptados por trabajadores, empresa y Estado sobre la localización de la fuerza de trabajo. De ahí la actualidad del «reajuste categorial». 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 (Reynaud, 1987). De ahí también, por tanto, una razón más para abandonar como objeto privilegiado de la investigación la figura del obrero taylorizado ignorante, del obrero «aprieta-botón», no solo porque su figura no sea extrapolable a otros tipos de actividad industrial, sino porque no representa el verdadero modelo de conocimiento obrero.

En cualquier caso, la noción de competencia no está exenta de problemas. Así lo evidencia, por ejemplo, lo que nos plantea D'Iribarne:

«El concepto de ‘competencia’ es cada vez más frecuente en el vocabulario de las empresas (...), aunque sus fundamentos científicos (resultan) asimismo poco convincentes. De hecho, parece sustituir a la ‘cualificación de la persona’ y tener una doble raíz. Por un lado, es fruto de la insistencia de los directivos en la importancia de la ‘aptitud de las personas para hacer (...) bien’, en el marco de las nuevas formas de la competencia económica. Por otro lado, es fruto de una superación de los enfoques propios de las organizaciones influidas –incluso dominadas– por (...) los principios de la ‘organización científica del trabajo’, que hacían hincapié en el trabajo, y que ahora se ven sustituidas por una mayor atención a las personas en su trabajo, vinculada a la implantación de ‘nuevas formas de organización’. De hecho, estas nuevas formas contribuyen a romper los elementos de estabilidad creados en torno a los puestos de trabajo y hacen perder a éstos su valor como punto de referencia, tanto desde el punto de vista de gestión como desde el punto de vista social, para la evaluación del trabajo» (1989: 74).

Por tanto, la redefinición de las cualificaciones como competencias no debe ser el punto de llegada, sino el de salida. Al fin y al cabo, la contraposición entre trabajo prescrito y real, cualificación oficial y real, entre lo formal y lo informal, en definitiva, no son algo nuevo en el análisis del proceso de trabajo (el ejemplo más claro sería el movimiento de las Relaciones Humanas). Pero sí lo es la nueva valorización de lo informal que se descubre en las diferentes formas de flexibilización que caracterizan al modelo productivo actual.

Por eso no es sólo la determinación de la cualificación según su fundamento tecnológico lo que se revela como anacrónico, sino la propia figura industrial del trabajo. La redefinición de la actividad laboral no es sólo una redefinición de sus procesos técnicos, sino también de sus usos y representaciones. Así lo sugiere Bouvier (1990), para quien las ciencias sociales deben abandonar el tipo ideal del trabajo como asalariado, cualificado, masculino, adulto y nacional. Este cuestionamiento de los referentes tradicionales en los que se ha venido basando la relación formación-empleo no constituye todavía con propiedad un nuevo paradigma (Dubar, 1987), pero sí define pautas de investigación difícilmente desandables. Sí define, en cualquier caso, el horizonte de crisis que, según Kuhn, sobreviene al constatar las limitaciones explicativas de un paradigma. La superación de estas limitaciones pasa por concebir el trabajo libre de toda asignación de sentido objetivo y entenderlo como un espacio de representaciones polisémicas cuyo análisis exige un encuentro interdisciplinar ⁹.

⁹ «Las disciplinas tradicionalmente dominantes en este campo de la producción de conocimientos, esto es, la economía y la sociología, no han conseguido dar contenidos satisfactorios a los conceptos de ‘saber’ y ‘saber-hacer’ que suelen emplearse para designar la cualificación desde el punto de vista de los actos productivos y de los actos educativos. Las necesidades cada vez más apremiantes expresadas al respecto han favorecido ciertas aportaciones de las ciencias cognitivas que hacen hincapié en los procesos mentales implicados en la adquisición de las bases de la competencia y en la aplicación de estas últimas en la situación de trabajo» (D’Iribarne, 1989: 74).

Bibliografía

- AA.VV. (1987): «Nuevos sistemas de producción: las consecuencias para la formación y el trabajo en la fábrica del futuro», *Sociología del Trabajo*, núm. 1 (monográfico).
- AA.VV. (1987-88): «¿El fin de la división del trabajo? El debate actual en la sociología alemana», *Sociología del Trabajo*, núm. 2 (monográfico).
- AA.VV. (1989): *Reparto de trabajo y crisis social*, Madrid.
- Alaluf, M. (1986): *Les temps du labeur. Formation, emploi et qualification en sociologie du travail*, Bruxelles.
- Berger, P. (1986): *The capitalist revolution*, Nueva York.
- Blanchard, F. y otros (1987): «La flexibilidad de los mercados de trabajo», *Trabajo y Sociedad*, vol. 12, núm. 1 (monográfico).
- Blaug, M. (1983): «El status empírico de la teoría del capital humano: una panorámica ligeramente desilusionada», en Toharia, L. (comp.): *El Mercado de trabajo. Teorías y aplicaciones*, Madrid.
- Borja, A. (1991): *Producción, formación y cualificación: perspectiva histórica, controversias conceptuales y cambios estructurales frente al desarrollo de las nuevas tecnologías*, Bilbao.
- Bourdieu, P. (1978): «Classement, déclassement, réclassement», *Actes de la recherche en Sociologie*, núm. 24.
- Bouvier, P. (1990): «El trabajo de todos los días: una aproximación sociológica», *Sociología del Trabajo*, núm. 10.
- Boyer, R. (1987): «Flexibilidades del trabajo: formas contrastadas, efectos mal conocidos», *Trabajo y Sociedad*, vol. 12, núm. 1.
- Braverman, H. (1978): *Trabajo y capital monopolista*, México.
- Castillo Alonso, J. J. (ed.) (1987): «Crisis del trabajo y cambios sociales», *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, núm. 38 (monográfico).
- Castillo Alonso, J. J. (ed.) (1988): *La automatización y el futuro del trabajo*, Madrid.
- Cocho, F. (1979) «La taylorización de la actividad humana», *El Cárabo*, núm. 13-14.
- Cohen, G. A. (1986): *La teoría de la historia de Marx: una defensa*, Madrid.
- Dadoy, M. (1987): «La notion de qualification chez G. Friedman», *Sociologie du travail*, núm. 1.
- Dahrendorf, R. (1986): «El nuevo subproletariado», *Letra Internacional*, núm. 3.
- D'Iribarne, A. (1989): «Del contenido del trabajo a la 'cognición'», *Revista de Economía y Sociología del Trabajo*, núm. 6.
- Dubar, C. (1987): «La qualification à travers les journées de Nantes», *Sociologie du travail*, núm. 1.
- Dubar, C.: (1991): *La socialisation. Construction des identités sociales et professionnelles*, París.
- Fernández Enguita, M. (1988): «La economía y el discurso sobre la educación», *Abaco*, núm. 5.
- Fernández Steinko, A. (1992): «Las cualificaciones de los trabajadores en empresas españolas con células flexibles de fabricación», *Sociología del Trabajo*, núm. 16.
- Fernández Steinko, A. (1994): «Dinámica organizativa, cualificaciones y clasificación profesional en empresas españolas de alta tecnología», *Revista de Economía y Sociología del Trabajo*, núm. 21-22 (en prensa).

- Freyssenet, M. (1980): «¿Es posible una definición única de la cualificación?», en Oriol Homs, J. y otros: «Debate sobre la cualificación del trabajo», *Sociología del Trabajo*, núm. 2 (monográfico).
- Friedman, G. (1946): *Problemas humanos del maquinismo industrial*, Buenos Aires.
- Friedman, G. y Naville, P. (1961): *Tratado de sociología del trabajo*, México.
- Gallie, D. (1989): «De la sociología industrial a la sociología del trabajo», *Sociología del Trabajo*, núm. 6.
- Goldthorpe, J. H., et al. (1968/69), *The affluent worker*, I, II y III, Cambridge.
- Gorz, A. (1982): *Adiós al proletariado (más allá del socialismo)*, Barcelona.
- Grau, J. (1988): *Planificación de la educación y mercado de trabajo*, Madrid.
- Habermas, J. (1988): *Ensayos políticos*, Madrid.
- Jantet, A. y Tiger, H. (1985): «L'automatisation d'un atelier d'usinage. A l'épreuve des histoires individuelles et des savoir faire ouvriers», *Formation/Emploi*, núm. 11.
- Jones, B. y Wood S. (1984): «Qualifications tacites, division du travail et nouvelles technologies», *Sociologie du travail*, núm. 4.
- Kern, H. y Schumann, M. (1989): *El fin de la división del trabajo*, Madrid.
- Köhler, Ch. (1994): «Cambios tecnológicos y cambios en las cualificaciones profesionales. Un debate entre el aburrimiento y el desafío total», *Revista de Economía y Sociología del Trabajo*, núm. 21-22 (en prensa).
- Kuhn, T. S. (1987): *La estructura de las revoluciones científicas*, Madrid.
- La Rosa, M. y Benedetti, L. (dirs.) (1989/90): «Flesibilidad, lavoro, impresa. Modelli normativi, strategie di mercato e qualità del lavoro», *Sociologia del Lavoro*, núm. 38-39 (monográfico).
- Lamo de Espinosa, E. (1989): «Algunas reflexiones sobre educación y empleo», en AA.VV.: *Reparto de trabajo y crisis social*, Madrid.
- Linhart, D. (1988): «Crisis y Trabajo», en Castillo Alonso, J. J. (ed.): *La automatización y el futuro del trabajo*, Madrid.
- Maurice, M. y otros (1987): *Políticas de educación y organización industrial*, Madrid.
- Monjardet, D. (1987): «Compétence et qualification comme principes d'analyse de l'action polisière», *Sociologie du Travail*, núm. 1.
- Naville, P. (1956): *Essai sur la cualification du travail*, París.
- Offe, C. (1992): «¿Es el trabajo una categoría sociológica clave?», en id.: *La sociedad del trabajo. Problemas estructurales y perspectivas de futuro*, Madrid.
- Oriol Homs, J. y otros (1980): «Debate sobre la cualificación del trabajo», *Sociología del Trabajo*, núm. 2 (monográfico).
- Psacharopoulos, G. (1988): «Planificación de la educación, ¿en qué punto estamos?», en Grau, J.: *Planificación de la educación y mercado de trabajo*, Madrid.
- Paradise, C. (1987): «Des savoirs aux compétences: qualification et régulation des marchés du travail», *Sociologie du Travail*, núm. 1.
- Parnes, H. S. (1962): *Forecasting educational needs for economic and asocial development*, París.
- Petrella, R. y Ruyssen, O. (1987): «Por una perspectiva europea de las relaciones tecnología-empleo-trabajo», en Castillo Alonso, J. J.: «Crisis del trabajo y cambios sociales», *REIS*, núm. 38.
- Piore, M. J. y Sabel, Ch. F. (1990), *La segunda ruptura industrial*, Madrid.
- Reynaud, J. D. (1987): «Qualification et marché du travail», *Sociologie du travail*, núm. 1.

- Sanchís, E. (1989): «Cambio técnico y cualificaciones laborales. Últimas consideraciones en torno a un debate siempre abierto», *Sistema*, núm. 90.
- Stroobants, M. (1991): «Travail et competences: recapitulation critique des approches des savoirs au travail», en *Formation/Emploi*, 33.
- Taylor, F. W. (1984): *Principios de la administración científica*, Buenos Aires.
- Thurow, L. y Lucas, R. (1972): *The american distribution of income: a structural problem*, Washington.
- Toharia, L. (comp.) (1983): *El Mercado de trabajo. Teorías y aplicaciones*, Madrid.
- Touraine, A. (1955): «La calificación du travail. Histoire d'une notion», *Journal de psychologie normal*, núm. ...
- Touraine, A. (1961): «La organización profesional de la empresa», en Friedman, G. y Naville, P.: *Tratado de sociología del trabajo*, México.
- Woodhall, M. (1989): «Economía de la educación», en *Enciclopedia Internacional de la Educación*, Barcelona, vol. 3.