

Séptimo Congreso de Especialista en estudios del Trabajo.

Grupo 10: Educación y Mercado de Trabajo

DEL EMPLEO A LA EMPLEABILIDAD, DE LA EDUCACIÓN A LA EDUCABILIDAD. MUTACIONES CONCEPTUALES E INDIVIDUALIZACIÓN DE LOS CONFLICTOS SOCIALES.

Autor: Mag. Martín A. A. Spinosa
CEIL-PIETTE CONICET / UNLu.

RESUMEN DE COMUNICACIÓN

El presente trabajo parte de la reflexión sistemática sobre la producción académica referida a las vinculaciones entre educación y trabajo, particularmente en los últimos años, y los hallazgos de investigaciones empíricas llevados a cabo desde el Área de Educación y Trabajo del CEIL-PIETTE del CONICET y del Área homónima del Departamento de Educación de la Universidad Nacional e Luján.

Se busca analizar el contexto de surgimiento de conceptos nuevos, referidos a la articulación entre la educación y el mercado de empleo, particularizando el análisis sobre las transformaciones que se operan en el uso y valorización de la fuerza de trabajo en el sistema productivo, las reformas llevadas a cabo en los sistemas nacionales de educación y la persistencia en la región de fenómenos de exclusión social y pobreza.

A partir de un análisis histórico de la evolución de los procesos de trabajo y la definición de las calificaciones requeridas y valoradas en el mercado de empleo, así como de las certificaciones producidas en las organizaciones educativas, se discute la utilización de conceptos contruidos desde la economía neoclásica, la reedición de viejos conceptos espiritualistas propios del normalismo argentino y la creación de metáforas “originales” para

dar cuenta de viejos problemas no resueltos en la articulación entre la producción y la reproducción de la fuerza de trabajo.

DEL EMPLEO A LA EMPLEABILIDAD, DE LA EDUCACIÓN A LA EDUCABILIDAD. MUTACIONES CONCEPTUALES E INDIVIDUALIZACIÓN DE LOS CONFLICTOS SOCIALES.

Autor: Mag. Martín A. A. Spinosa
CEIL-PIETTE CONICET / UNLu.

1- INTRODUCCIÓN.

Las ciencias sociales trabajan con conceptos, construyen categorías, designan, nombran aspectos de la realidad a los efectos de hacerlos inteligibles. Sin adentrarnos en profundidad en el debate epistemológico respecto de la primacía que el objeto o el sujeto tienen, en la construcción de la realidad, partiremos de la idea que es la relación de ambos, la que nos permite más fecundamente acercarnos a un modelo de conocimiento válido, no sólo por su forma, sino también por su contenido.

Si bien las palabras no son la realidad, tampoco son meros reflejos de un mundo objetivo. Siguiendo a Wittgenstein, forman parte de la realidad, la constituyen nombrándola. Por tal, la discusión respecto de los conceptos no es tan sólo una reflexión formal sobre la validez con que un término designa aquella porción de realidad que reclama para sí; es también y fundamentalmente, una discusión de sentido, es científica, pero también es práctica y es política, al modo en que Hans Lenk (1988) define los objetivos de su epistemología pragmática.

En el presente artículo nos propondremos llamar la atención acerca de la producción y el empleo de algunos de los conceptos que en los últimos años, se han referido a las

vinculaciones entre la educación y el trabajo. Más precisamente, la reaparición, desde las catacumbas del espiritualismo normalista, del concepto de “educabilidad”¹ para hacer referencia a la relación entre las condiciones psico-sociales de los sujetos y la práctica de la enseñanza; y el término “empleabilidad” como expresión de las relaciones entre calificaciones y empleo.

Ambos términos, surgen o resurgen de modo contemporáneo, al unísono que una nueva serie de neologismos que renombran otros aspectos de la educación, del trabajo y de las relaciones de trabajo.

La pregunta que intentaremos formular, aunque no responder definitivamente, es si estos términos (nuevos algunos y reciclados otros) dan cuenta de una nueva dimensión de la praxis social, si constituyen un nuevo paradigma (en el sentido kunhiano) y finalmente, cuáles son

¹ Quisiera dar cuenta de una anécdota personal, que hace unos años me llevó a comenzar las reflexiones discontinuas que finalmente dan lugar a este escrito. Preocupado por las consecuencias prácticas y las imprecisiones de la “empleabilidad” (concepto este que a finales de la década pasada, era ya un clásico de los artículos de organismos internacionales sobre las relaciones entre calificaciones y empleo), en oportunidad de un seminario con Silvia Llomovate, vino al recuerdo de nuestra formación del magisterio, la idea de la “educabilidad”. Yo había hecho mis estudios de maestro en un Instituto de la Provincia de Buenos Aires, y en una de las primeras materias, junto con las ideas de la “vocación docente”; del carácter casi sagrado de la profesión y otras disquisiciones similares, se trataba el tema de la “educabilidad” como condición esencial del ser humano. No volví a reflexionar sobre ello y mi formación de grado, en la Universidad de Luján, se ocupó bien de deconstruir los vestigios religiosos y espiritualistas de la formación docente, poniendo de relieve las condiciones sociales estructurales y políticas particulares, de producción del hecho educativo.

Al evocar la “educabilidad”, en el seminario que mencioné, surgió la inquietud de profundizar el tema y acudí a la Biblioteca del Maestro, en búsqueda de aquellos viejos textos del magisterio, que me permitiesen reflexionar. Mi sorpresa fue grande. No por no encontrar lo que buscaba, suele suceder en las bibliotecas, sino por hallar lo que no esperaba. El concepto de “educabilidad” no era ya un vestigio de aquella tradición espiritualista y propia del normalismo argentino, sino que se había constituido en una de las más recientes actualizaciones de la producción académica sobre educación.

los caminos que estos conceptos nos proponen, no tan sólo en lo que hace a las perspectivas de indagación, sino también en cuanto a intereses y prácticas.

2- DEFINICIONES Y ANTECEDENTES.

Como sucede habitualmente con los términos, es difícil dar cuenta del origen. Siempre hay antecedentes, en todos los casos quienes desde las ciencias sociales proponemos palabras para nombrar, intentamos ser tributarios de cierta tradición, de una continuidad con quienes han pensado antes y son considerados válidos.

En este sentido, en cuál escrito o quiénes introdujeron los conceptos por primera vez, suele ser un ejercicio estéril. Ahora bien, es posible sí establecer cuáles son los contextos en los que aparecen, en qué grupos, ligados a que otros términos.

Respecto de la empleabilidad, el tema aparece claramente asociado a la necesidad de dar cuenta de las dificultades para sostener el pleno empleo en los mercados de trabajo urbanos. Hubiese resultado ocioso hablar de tales condiciones de empleabilidad cuando prácticamente el conjunto de la fuerza de trabajo activa, estaba asalariada y los que no, habían hallado en la informalidad un “modo” de formar parte.²

² Vale la pena reflexionar sobre la novedad de las condiciones de empleabilidad en el contexto de América Latina, cuando en los países andinos por ejemplo, una porción considerable de la población se sustentaba gracias a las actividades informales y difícilmente hubiesen podido incorporarse al mercado formal urbano, no obstante, el problema no fue considerado como de “empleabilidad” sino como de desarrollo, o enmarcado en la tensión entre centro y periferia, o bien como parte de la necesidad de generar un ejército de reserva (según la concepción de la informalidad). Es decir, el fenómeno de la persistente exclusión de parte de la fuerza de trabajo del mercado urbano no es nuevo, al menos en nuestra región, sí es nueva la forma de concebirlo.

Luego de las crisis de los '80 (crisis que afectó de diferente manera a los países y regiones, por lo que hablo de muchas y no una crisis), lo que comenzó a cuestionarse no es la carencia del empleo, sino la posibilidad de generar una sociedad moderna con empleo para todos. Las profundas y numerosas discusiones sobre el fin del trabajo, que tuvieron lugar en los noventa y de la cual resuenan ecos aún hoy en nuestro medio (Neffa, J.C. 2003) dan cuenta de ello.

La transformación en los procesos de trabajo, por vía de la automatización; y de las formas de movilizar a la fuerza de trabajo, vía la incorporación de mecanismos “flexibles” de gestión, aseguraron el incremento de la productividad con menos fuerza de trabajo ocupada. Al mismo tiempo, la internacionalización del consumo, contribuyó a la concentración de la riqueza en los países centrales y la pérdida de importancia de los mercados internos de los países del sur, para asegurar la tasa de ganancia. (Marshall, A. y Cortez, A. 1991)

En este contexto, en América Latina, las explicaciones neoliberales refuerzan la visión neoclásica del mercado de trabajo (Pries, L. 2000) concebido como uno de los tantos mercados que conforman la sociedad capitalista.

Según esta concepción, al igual que el resto de los mercados, el de trabajo, se basa en la hipótesis de la posibilidad de competencia perfecta y en la libertad de elección de individuos que gozan de información plena para decidir sus acciones de modo de maximizar sus beneficios y minimizar sus pérdidas.

Se trataría, por otra parte de un mercado homogéneo, en el cual las condiciones de ingreso, movilidad, permanencia y salida del mismo, son posibles de calcular racionalmente por los individuos.

La noción de empleabilidad entonces es concebida en este marco como la capacidad de los sujetos de formar parte de esta relación de intercambio.

Una persona será empleable cuando posea y haya acumulado individualmente las condiciones que hagan útil y valorable su participación en la producción de bienes o servicios, y contrariamente, perderá su empleo, o no lo hallará, en la medida que no pueda aportar a la generación de riqueza (Alles, M. 1998), lo que conllevaría además al incremento de la equidad en la distribución de los beneficios de la nueva sociedad del conocimiento en la medida que es éste un bien, posible de ser apropiado por todos. (Ducci, M.A. 1998)

Desde otra perspectiva económica, la empleabilidad es definida como “la probabilidad que tienen las personas desocupadas de encontrar un empleo en un período dado” (Neffa, J.C. Panigo, D; Perez, P. 2000. p. 27) En este caso, la empleabilidad es concebida como un contrario de la vulnerabilidad, entendida como la capacidad de quedar desempleado. Para quienes tiene empleo, el grado de “vulnerabilidad” expresaría el mayor o menor riesgo de perderlo e inversamente, para los desocupados, la “empleabilidad” daría cuenta de la probabilidad mayor o menor de encontrar un empleo.

El énfasis en esta concepción está puesto en entender el desempleo como un problema de flujos de la fuerza de trabajo, no sólo de “stocks”. Es decir, cómo se producen las situaciones de desempleo y a qué sujetos afecta en particular, más allá de su magnitud, dado que no afecta a todos por igual. En consecuencia, se analizan los factores que contribuyen a aumentar la vulnerabilidad y al mismo tiempo a disminuir la empleabilidad. Estos son: el mayor tiempo de permanencia en la situación de desempleo; la mayor edad de la persona desocupada y el poseer un bajo nivel de calificación.

En ambos casos, más allá de las diferencias significativas, en lo que hace a enfoques y sujetos sobre los que se aplica el concepto, se parte de la idea que el mercado de empleo es un dato dado y homogéneo, con normas de funcionamiento propias e independientes y que son las condiciones de los sujetos las que hacen que los mismos puedan participar en él.

Antes de analizar más en profundidad la implicancia de tales definiciones pasaremos revista al otro concepto que nos ocupa y que intentamos poner en relación: el de educabilidad.

La reaparición de este concepto es más reciente y fundamentalmente se basa en los estudios que desde el IPE Buenos Aires de la UNESCO se realizaron, a los efectos de evaluar la relación entre educación y equidad, partiendo de la base del análisis de la situación social y educativa de cuatro países de la a región (Argentina, Chile, Perú y Colombia.)

Un primer documento de discusión (López, N y Tedesco, J.C. 2002) llama la atención sobre la necesidad de poner en cuestionamiento la idea difundida en muchos de los programas y políticas en materia de crecimiento y equidad, respecto que sería la educación el principal impulsor de tal círculo virtuoso, en la medida en que posibilitaría la distribución del saber, lo que en una economía fundada en el conocimiento (nuevamente aparece la apelación a esta nueva sociedad), se constituye en el principal bien tanto de los individuos como de las organizaciones y la sociedad en su conjunto.

En relación con ello, los autores dan cuenta de la existencia de límites y condiciones al cumplimiento de este papel por parte de la educación. En las propias palabras "... aquella visión que pone a la educación como condición necesaria para la equidad debe ser complementada con otra que, en sentido inverso, pone a la equidad como condición de posibilidad para la educación" (López, N. y Tedesco, J.C. 2002; p. 7)

La educabilidad sería pues la delimitación de un mínimo de equidad necesaria para iniciar el proceso de enseñanza y de aprendizaje. Equidad que se piensa encarnada en los sujetos (en la medida en que han accedido a determinados bienes) al igual que la educabilidad.

Los antecedentes de este concepto provienen de diversas fuentes, aunque no discordantes. En principio y tal como se introdujo en este texto, desde la filosofía de la educación en su versión tradicional, como una potencia de los individuos; luego, se señala en el trabajo comentado, la

influencia del existencialismo advirtió sobre el carácter justamente existencial y no esencial, de las condiciones humanas con lo que la educabilidad, más allá de su existencia en potencia, podía o no desarrollarse, de acuerdo con las condiciones de existencia de los sujetos.

Finalmente, otra vertiente que confluye en la noción de educabilidad, proviene de la educación especial, y parte de la existencia de condiciones mínimas (psíquicas, motoras, afectivas, cognitivas) que posibilitan la acción educativa sobre sujetos con discapacidades.

Ligada a esta última corriente de pensamientos y de prácticas, en los últimos años se ha desarrollado para las ciencias sociales y en particular para la psicología y la educación el concepto de *resiliencia*. Este concepto proviene originalmente de la física y la ingeniería y expresa la resistencia que oponen los cuerpos, en especial los metales, a la ruptura por choque o percusión. En términos de ingeniería: es la capacidad de un material de resistir a choques imprevistos sin quebrarse y de recobrar su forma original, aun después de haber estado sometido a una presión deformadora.

En psicología se ha desarrollado para dar cuenta de la capacidad de las personas de resistir y sobreponerse a situaciones de adversidad³ Tomado luego por la educación especial, de algún modo el concepto de resiliencia pretende oponerse a los determinismos que suponen que ciertas condiciones de tipo biológico, genético o físico, no pueden revertirse.

Nótese que se trata de una capacidad individual, intrínseca a los sujetos, que proviene de su interior (como lo es en los metales), lo que no está lejos de la idea tradicional de educabilidad en tanto potencia, puesto que no se plantea que son las mismas condiciones sociales, las que

³ Resulta interesante resaltar (no lo desarrollaremos pues sería materia de otro trabajo) que ya varios años antes, la psicología del trabajo, en especial al obra de Christophe Dejours (1999) había puesto de manifiesto la necesidad comprender la razón por la que los sujetos sometidos a condiciones de alineación en el trabajo, no se volvían locos.

por su contradicción, generan al mismo tiempo condiciones adversas y capacidades de sobrellevarlas.

El documento analizado, expresa que la definición que se toma de la “educabilidad” se aleja de las visiones organicistas o biologicistas, incorporando la relación con el contexto social como elemento de interrelación y al mismo tiempo, abona la idea de la educabilidad como una construcción que interpela a los sujetos, a las familias y a las sociedades.

Hecha la presentación sintética de los conceptos en sus principales líneas de expresión, intentaremos ahora, dar cuenta de sus relaciones, de sus complementariedades y como se expresó en la introducción, trataremos de reflexionar con ellos para analizar sus implicancias y vinculaciones con marcos más amplios.

3- UN VÍNCULO NO EXPLICITADO Y UNA CONTIENDA CON SORDINA:

Los términos a los que hemos hecho referencia y que constituyen el centro del análisis que aquí se plantea, no se encuentran vinculados en la profusa literatura que los utiliza. Los organismos que se ocupan del problema del empleo y los trabajos vinculados a ello, refieren a la empleabilidad y son los organismos educativos, fundamentalmente los ligados a los problemas de la educación general, los que más recientemente han acudido a la educabilidad.⁴

El caso de la formación profesional es particular. En América Latina, el principal organismo de referencia sobre el tema es CINTERFOR⁵, quien desde sus publicaciones, reuniones y

⁴ Recientemente la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires (el equivalente al Ministerio de Educación) ha lanzado una “cátedra interuniversitaria sobre educabilidad”.

⁵ El Centro Interamericano de Investigación y Documentación sobre Formación Profesional fue creado por la Organización Internacional del Trabajo (OIT) en 1964, en pleno auge de las teorías del desarrollo y de los q fue

programas, se ha constituido en el impulsor más militante de la necesidad de “educar para la empleabilidad” (Gallart, M. A. 1996; Ducci, M.A. 1998; entre otros.)

¿Por qué entonces, si el concepto de educabilidad y el de empleabilidad no aparecen vinculados en general en los documentos y trabajos que los empujan, ligarlos en este análisis?

La respuesta es doble. Primeramente, porque en ambos casos se producen operaciones similares en cuanto al tratamiento de las relaciones sociales, los supuestos sobre el individuo y la sociedad de los que se parte y la justificación de las prácticas. En segundo lugar, porque aunque no se lo explicita, parecieran disputarse entre ambos la responsabilidad frente a un problema de difícil solución como lo es la persistencia de la dominación, la desigualdad y la exclusión de las mayorías, de la riqueza socialmente generada.

Comenzaremos entonces por dar cuenta de lo común para luego establecer los términos de la discusión.

3-1 La nominalización no es sólo un mecanismo del lenguaje.

Una primera constatación, sin duda no la más importante pero que no deja de tener significación, es que ambos términos en cuestión (la *educabilidad* y la *empleabilidad*) constituyen sustantivaciones de prácticas sociales, con una determinada historia en su desarrollo y de las que participan sujetos que asumen posiciones. Se trata tanto en el caso de la educación como del empleo de construcciones sociales particularmente situadas.

la Alianza para el Progreso. Tiene su sede en Uruguay y constituye el principal impulsor de la transformación de la formación profesional en la región.

La educación, en el sentido más amplio del término, puede definirse como la acción intencionada de un grupo social para integrar a sus miembros en las condiciones particulares y diferenciadas que lo rigen. La educación en tanto institución, es posterior al hecho del aprendizaje, el cual es constitutivo del hombre (y de los seres vivos en general) en su capacidad de adaptación al medio.

De este modo, es posible hablar de aprendizaje en la historia mucho antes que de educación (Cartón, M. 1985) y asimismo, las formas que asume la educación, no pueden desligarse del contexto histórico y geográfico específico.

En este sentido es que la educación es una relación social entre grupos con acceso desigual al saber (jóvenes / viejos; hombres / mujeres; sacerdotes / laicos; clases dominantes / clases dominadas) y que establecen como nexo de la relación al conocimiento socialmente construido y desigualmente apropiado. Es al mismo tiempo una relación subjetiva con el conocimiento y con los portadores de ese conocimiento. Cada individuo por su parte, entra en relación con los conocimientos y prácticas que son puestos a su disposición; con la porción de realidad a la que puede acceder, y en esta relación se funda el hecho educativo y el del aprendizaje mismo como lo puso de manifiesta la psicología genética. (Piaget, J. 1983)

El empleo, a su vez, es la forma particular que el trabajo asume en el capitalismo moderno. La movilización de la fuerza de trabajo en tanto creadora de valor de uso, es propia del trabajo en sí. Ahora bien, es con el capitalismo, y la transformación de la fuerza de trabajo en mercancía (Marx, K. 2003) que se hace necesaria además la producción de valor de cambio, para dar sentido al proceso de producción y circulación de bienes. En consecuencia el “alquiler” de la fuerza de trabajo se constituye en la fuente de acumulación de capital mediante la extracción del plusvalor.

El empleo entonces es sólo una forma particular del trabajo, y aún así, las formas que ha asumido el empleo asalariado en los últimos dos siglos, no han cesado de cambiar y

transformarse, como parte de la disputa de carácter estructural entre el capital y el trabajo.
(Neffa, J.C. 1990)

Queda claro que tanto la educación como el empleo no pueden definirse sino es en el marco de las relaciones que las estructuran, las que se hallan témporo espacialmente situadas, y protagonizadas por actores concretos. El recurso de la nominalización, la transformación de estas prácticas sociales históricas en condiciones que pueden o no poseerse, deja de lado el carácter relacional y conflictivo que las caracteriza.

Se trata de condiciones subjetivas privadas de las relaciones sociales en las que se producen, aún cuando se intente dejar constancia de la importancia del entorno social, por definición y en última instancia, confluyen en la sustancialización individual de esta influencia.

Desde una perspectiva sociológica, podríamos dar cuenta de un reduccionismo psicologicista; desde una perspectiva psicológica, constituyen también un reduccionismo que desatiende los procesos de constitución de la subjetividad a partir de la intersubjetividad (Vigotski, L. 1998)

Más allá de los intentos por despegarse de los planteos biologicistas, en la medida que se explicita que no es una cuestión genética ni étnica sino que las condiciones de “empleabilidad/ educabilidad” se vinculan con el medio social, no hay más remedio que llevarlo al plano orgánico puesto que la única explicación que puede darse a la renuncia a la modificación de los sujetos, es que ciertas condiciones sociales, sobre todo en los primeros años, dejan huellas que hacen imposible la tarea pedagógica (en el caso de la educabilidad) o bien que hacen imposible o excesivamente onerosa, la formación para el trabajo.

Si bien esto es efectivamente así y tanto desde el psicoanálisis como desde las teorías cognitivas se reconoce la importancia, en un caso, de los primeros años de vida para la estructuración de la personalidad y la formación de las estructuras básicas de aprendizaje; y los estudios sobre psicología de la vejez dan cuenta asimismo de las transformaciones en los

procesos de memorización entre otros mecanismos de la inteligencia, también es cierto que numerosas teorías han puesto de manifiesto, desde la misma concepción relacional de lo biológico con lo social, la posibilidad que el hombre tiene de transformar su propia biología a partir de la praxis social.

Desde este punto de vista, tanto lo uno como lo otro es posible, y no alcanzaría para justificar la imposibilidad de los sujetos de ciertos sectores de ser “educados” o “empleados”.

3-2 Ceteris Paribus

El análisis económico con frecuencia hace uso de un artilugio metodológico que le posibilita la construcción de modelos explicativos. Básicamente se trata de asumir como constante una variable a los fines de controlar sus efectos y evaluar en consecuencia la incidencia de otras variables intervinientes.

El problema es que este mecanismo es en principio una ficción. Claro que en la medida que es explícito, puede contribuir a la reflexión sobre ciertos aspectos de la realidad.

La referencia no es caprichosa. En las definiciones que hemos dado tanto de la empleabilidad como de la educabilidad, se cristaliza uno de los polos de la relación que se ha subjetivado por vía de la nominalización a la cual se hizo referencia.

En un caso, es el mercado de empleo el que se asume como un dato dado, que presenta reglas propias de funcionamiento, independientes del resto de las dimensiones y variables que interactúan y que por tanto, puede asumirse como un todo homogéneo. El mercado de empleo se fija en su funcionamiento y son los sujetos que pretenden participar los que deben modificar sus condiciones para acceder a él.

Quienes analizan las vinculaciones entre educación y empleabilidad, dan por supuestos una serie de características del funcionamiento del mundo del trabajo, y a partir de allí se establecen condiciones que los individuos deben poseer para insertarse exitosamente.

Una primera constatación de los textos relevados da cuenta de la consideración del mercado de empleo como algo homogéneo. Se habla del mercado y esto supone condiciones únicas de acceso.

Otras miradas sobre el funcionamiento de los mercados de trabajo permiten cuestionar este supuesto. La literatura sobre los mercados internos de trabajo (Villa, P. 1990; Pries, L. 2000) permite caracterizar las relaciones entre oferta y demanda de empleo como profundamente heterogéneas y condicionadas por la rama de actividad y el sector económico; el tamaño y tipo de empresa; el emplazamiento geográfico de las organizaciones, entre otras características que definen un funcionamiento diferencial del reclutamiento, la movilidad, la capacitación y el egreso de la fuerza de trabajo.

En este sentido no sería posible hablar de una única empleabilidad, para hacer referencia a las condiciones mínimas de ingreso y permanencia en un sentido, o bien a la posibilidad de obtener empleo. Existiría una empleabilidad para el sector rural; otra para el sector industrial urbano, y dentro de ello no sería igual para una Pyme que para una gran empresa de capital internacional.

Si existen entonces tantas empleabilidades como “segmentos” del mercado de empleo, el potencial explicativo del concepto pierde vigencia, a excepción que se lo reduzca a ciertas condiciones psico físicas muy básicas, lo cual no lo diferenciaría del concepto más general de aptitud.

El otro argumento que se esgrime es la modificación de los procesos de trabajo en dirección a un nuevo modelo denominado de “producción ligera” y que contendría elementos

homogeneizantes para el conjunto de la fuerza de trabajo. Al respecto, numerosos estudios dan cuenta de la sobreimpresión discursiva de este tipo de explicaciones (Linhart, D. 1997; Testa, J; Figari, C; Spinosa, M. 2000.)

El funcionamiento de las organizaciones productivas es mucho más heterogéneo que el modelo que tiende a explicarlo y si bien es cierto que se producen modificaciones, también lo es que para muchos trabajadores, el contenido del trabajo y sus intervenciones no han cambiado significativamente en los últimos diez o quince años.

Por otra parte, la historia de transformación de los procesos de trabajo, permite dar cuenta de lo contrario a lo que la empleabilidad sugiere. Es decir, no son los sujetos, en sus condiciones individuales únicamente los que se adaptaron a las formas predominantes de producción (tecnologías, organizaciones, tiempos y espacios, etc.) sino que fue en principio el propio proceso de trabajo el que se modificó, de modo tal de hacer “empleables” aún a los que no lo eran.

¿Qué fue el taylorismo fordismo sino el modo de movilizar una fuerza de trabajo que en principio no reunía las condiciones necesarias para incrementar la valorización del capital? Basta recordar los esfuerzos para fijar a los inmigrantes campesinos a la línea de montaje; la generación de dispositivos técnicos y sociales que permitían que aún los minusválidos pudiesen participar del proceso de trabajo. (Neffa, J. C. 1990.)

La constitución del salariado, la necesidad del empleo, fue un lento y costoso proceso social no exento de violencias varias, en las que las organizaciones se transformaron para luego reformar a los sujetos. La lucha contra los trashumantes en la Europa del naciente capitalismo, de la que da cuenta Robert Castel en su trabajo; la ley de vagos dictada por Urquiza en la Confederación Argentina; la historia misma del Martín Fierro; dan cuenta de este esfuerzo por sumar aún, a quienes no querían ser integrados.

Para el caso de la educabilidad, el sistema educativo en su funcionamiento, es la variable que se inmoviliza desligándola también, como en el caso del proceso de trabajo, de su historicidad. Si bien se hace referencia a las reformas educativas llevadas a cabo; a las experiencias diversas de transformación y al esfuerzo de los trabajadores de la educación por innovar sus prácticas; se concluye en la imposibilidad del sistema educativo de incluir a ciertos sectores de la población que no cuentan con condiciones mínimas de base que permitan que las prácticas del sistema educativo cumplan su efecto.

No es este un problema nuevo. Paralelamente con la construcción del capitalismo, la escuela, los sistemas educativos de enseñanza, se convierten en uno de los principales mecanismos de formación / transformación de esa población. En este proceso, lento y con vaivenes, son numerosísimas las formas que fueron asumiendo las organizaciones educativas, para justamente, cumplir su papel de formadoras de conciencia y actitud.

Desde la Didáctica Magna, hasta nuestras modernas escuelas, pasando por los sistemas Lancaster de enseñanza mutua; la Escuela Nueva y tantas otras experiencias, la pedagogía ha dado muestras de una enorme variedad de intentos por hacer más eficiente su papel.

La dificultad para desempeñarlo exitosamente con sujetos o colectivos específicos, tampoco es un tema novedoso. Quizás lo diferente es su magnitud. También la historia de la educación nos permite conocer numerosas experiencias que han tratado de revertir condiciones sociales y hasta psico físicas adversas para integrar a colectivos “inadaptados”.

Toda la experiencia de la llamada “escuela nueva”; la pedagogía de la liberación desde el campo de la educación de adultos; las experiencias de educación y participación que se llevaron a cabo en hospicios (como el caso de la “Peña Carlos Gardel” coordinada por Alfredo Moffat en el hospital Neurosiquiátrico Borda) las experiencias de educación en la integración que parten de lo que las personas con discapacidad pueden hacer y no de lo que no pueden; las experiencias de educación popular llevadas adelante por los movimientos de

trabajadores desocupados; la educación en las cárceles; todas ellas constituyen experiencias que dan cuenta de la posibilidad de enseñar y aprender aún en condiciones de pauperismo y violencia.

Cierto es que se trata de experiencias particulares y no de acciones abarcativas como lo constituyen los sistemas nacionales de enseñanza, pero también es cierto que entonces el problema es otro, ya no de educabilidad sino de capacidad de las organizaciones educativas tal cual son, de actuar en el presente contexto.

¿Acaso eran más educables los niños que trabajaban en las minas de carbón, cuyas familias hacían lo mismo, y que en algún momento fueron compelidos a participar de la escuela como mecanismo de disciplinamiento y formación social? ¿o los niños de los inmigrantes o el paisanaje en Argentina, eran más educables que los actuales habitantes de las favelas y las villas miseria?

Qué fue la escuela sino el dispositivo que permitió la integración de esos sectores periféricos que se resistían a participar del proceso de trabajo. Primero a la escuela, luego a la milicia y finalmente a la fábrica; y hasta los analfabetos y discapacitados formaban parte de la población activa en un contexto de pleno empleo.

Las dificultades de los sujetos para ser formados y para participar del proceso de trabajo constituyeron un problema al que la fábrica y la escuela, supieron exitosamente dar respuesta en un período y del que parecerían despreocuparse en la actualidad, o bien al que estarían renunciando resolver. Tal vez sean otras las instituciones históricas que lo hagan.

No se trata de propugnar la desescolarización, al estilo de las proposiciones de Iván Illich (1971) sino de encauzar los problemas.

Que la educación no puede modificar la división social estructural no es una novedad. Desde Aníbal Ponce (aún con su apego al normalismo sarmientino) hasta los teóricos de la reproducción dieron cuenta de ello. ¿Por qué entonces acuñar un nuevo término?

Creemos que es necesario poner en un contexto más amplio, la producción científica a los efectos de desentrañar el sentido y sus consecuencias, lo que retomaremos en el apartado final.

Antes de pasar a la discusión que los conceptos en análisis parecerían implicar, una última referencia a los supuestos comunes que tanto la empleabilidad como la educabilidad esgrimen en sus fundamentos: la nueva economía y la sociedad del conocimiento.

La existencia de una nueva economía en la que el conocimiento es la clave de la acumulación de capital, se funda en algunas constataciones empíricas y consecuencias generalizadas.

En primer lugar la idea según la cual, el incremento del sector terciario de la economía y la proliferación de nuevas firmas eminentemente de servicios financieros, manageriales, informacionales, estaría dando cuenta de una producción inmaterial, que valoriza el capital.

Sin entrar en una discusión profunda sobre la teoría del valor y su vigencia, quisiera tan sólo llamar la atención sobre un aspecto poco explicitado. Los servicios a los que se hace referencia (lo que son muy variados y alcanzan hasta actividades antes impensadas como la “organización de eventos de clima laboral” o “la gestión de carreras individuales”) son en última instancia, servicios a la producción. Es decir, si bien se trata de organizaciones enteras con cientos de personas que no producen más que servicios, éstos servicios, terminan anclándose en una organización que produce determinados bienes de consumo.

Si antes, todas estas funciones, se hallaban integradas a las firmas, cada vez más la tendencia es a tercerizar las actividades de apoyo lo que da lugar a la existencia de empresas

independientes dedicadas a las mismas. Ahora bien, un aumento de la división del trabajo entre empresas, no modifica el carácter material de la producción, sino que altera su organización. Con frecuencia las referencias a la “economía inmaterial” no son más que miradas parciales de una cadena de producción de valor, que finaliza en organizaciones que producen bienes, aún cuando estos bienes sean producidos por escasa fuerza de trabajo empleada.

Podemos decir que se alteró la composición orgánica del capital; que se modificó la relación entre trabajo directo e indirecto, pero está en duda si esto basta para hablar de una nueva economía.

La segunda afirmación en la que se sostiene la idea de la sociedad del conocimiento, es el incremento de la carga cognitiva de las tareas, dada la incorporación de la informática y la microelectrónica.

Al respecto, dos aclaraciones. En principio que la oposición entre trabajo manual / intelectual no da nunca por resultado, la exclusión de alguno de los polos. Como lo pone de manifiesto la psicología del trabajo y la ergonomía cognitiva (Rabardel, P.1995) todo trabajo manual comporta un proceso cognitivo y el uso de la inteligencia.

La segunda cuestión a considerar es que la ampliación de la exhaustividad de los saberes que se ponen en juego, no es una consecuencia directa de la incorporación de nuevas tecnologías sino que esta mediada por las formas de organización y gestión del trabajo. Puede suceder, como también puede acontecer lo contrario tal como lo han puesto de manifiesto estudios que hemos realizado en empresas de punta de diferentes sectores (Testa, 1987; Spinosa, M. 2004)

Una última consideración, respecto de la nueva economía y del conocimiento como principal insumo, es su carácter democratizador. Se supone al saber más fácilmente posible de ser distribuido y apropiado que los bienes materiales; lo que deja de lado, los procesos de

monopolización del conocimiento (Alt, R. 1975) y los esfuerzos denodados por convertirlo en un bien de mercado, tal como lo revelan las políticas de patentes y “royalties” que los centros de producción de conocimiento impulsan.

3-3 Los que se pelan se quieren

En la sociedad presente se han extremado situaciones que hacen injurioso hablar de democracia, de participación, de justicia. La mortalidad infantil y la desnutrición en países productores de alimentos; la falta de empleo en regiones donde está todo por hacer constituyen situaciones difíciles de concebir y justificar.

El problema del orden social ha vuelto a aparecer en el centro de la preocupación social. Desde las visiones neo durkheimnianas de Robert Castel (1995) hasta las menos profundas y rigurosas propuestas de gobernabilidad, el problema parece ser como contener a quienes no sólo no tienen acceso a la distribución de bienes y servicios que se generan socialmente, sino que tampoco pueden aspirar a tenerlo algún día.

La ilusión de la movilidad social⁶, fundamento de las estrategias individuales y familiares de acumulación y esfuerzo, se han carcomido por la constatación de que el futuro puede ser aún peor.

En este marco, los conceptos de empleabilidad y educabilidad se encadenan en un razonamiento circular. Desde el mercado de trabajo se definen condiciones de empleabilidad

⁶ Ilusión en el sentido de móvil de la acción, puesto que la movilidad social ascendente fue una experiencia vivenciada por buena parte de la sociedad y sostenida por teorías que como la del Capital Humano (Schultz, T. 1961) permitían la cristalización del sentido común, como sostiene Gáudencio Frigotto (1989)

que el sistema educativo debería asegurar para que las personas puedan participar del empleo escaso.

Las tintas se cargan entonces sobre la ineficiencia y la falta de calidad de la educación para atender a las nuevas exigencias de la sociedad presente (caracterizada como homogénea y en la que el conocimiento es la fuente de la equidad, como ya se hizo referencia.).

Desde los sectores de la educación, se responde con la argumentación de que hay determinadas condiciones que hacen imposible la acción educativa.

La responsabilidad pasa de una esfera a la otra y en el medio, los sujetos padecen las consecuencias de no ser empleables por no ser educables y de no ser educables por no ser empleables. La justificación de la pobreza y la injusticia ha encontrado un nuevo círculo virtuoso.

Siguiendo la argumentación, es posible concluir con la idea que detrás de una puja en la que las agencias de educación y de empleo, y sus referentes teóricos, se echan culpas mutuamente por la imposibilidad de cumplir el imperativo del crecimiento con equidad; mutuamente se refuerzan, abonando la idea que corresponde a los sujetos hacerse cargo de su futuro.

4- LO QUE SE QUIERE DECIR SEGÚN DÓNDE Y CUANDO SE LO DICE O DEL “DIME CON QUIEN CAMINAS Y TE DIRÉ A DÓNDE VAS”.

En los apartados anteriores intentamos dejar en claro que los fenómenos a los que los nuevos conceptos aluden (las dificultades de los sujetos para participar de la acción educativa estatal y del empleo e inversamente, la dificultad de las organizaciones productivas y educativas de integrar a las mayorías) no son nuevos ni se han producido en el último cuarto de siglo. Más

bien, han acompañado todo el desarrollo histórico del capitalismo, del Estado Nación, de los Sistemas educativos nacionales y de construcción del mercado de trabajo.

Asimismo, también dimos cuenta de la existencia de otras teorías y conceptos que los nombraron e intentaron explicarlos.

Se formuló también la pregunta acerca de cuáles son las razones y necesidades de crear nuevos conceptos que por otra parte, no plantean un debate frontal con los anteriores, sino que lo eluden o intentan integrarlo todo.

Para intentar construir una hipótesis de respuesta, y sin caer en intencionalidades maniqueas, plantearemos un análisis situacional de la producción de los conceptos.

La segunda mitad del siglo XX y hasta los años setenta, fue el momento de consolidación y auge del régimen de acumulación fordista. La sociedad salarial (Castel, R. 1995) constituyó una experiencia de integración masiva con altas tasas de acumulación. Esta condición, no surgió de la nada como lo demuestra el autor citado precedentemente, sino que fue el fruto de un lento proceso de construcción y conflictos.

En el momento de mayor integración (al menos en el occidente capitalista) se desarrollan la sociología del trabajo que intenta dar cuenta de los procesos de descalificación (Braverman, H. 1974) y las consecuencias negativas del incremento de la división social y técnica del trabajo, principal fuente de productividad del modelo. (Friedman, G. y Naville, P. 1963)

Para el mismo período, las teorías de la reproducción pusieron el énfasis en la dependencia de la educación en tanto institución, respecto de la estructura social. Es decir, el develamiento de los mecanismos por los cuales la educación contribuía a la preservación del status quo, más allá de los intentos democratizadores que implicaba la escolarización masiva (Bourdieu, P. 1985; Althusser, L. 1987)

Para el contexto de América Latina, las teorías de la dependencia intentaban explicar la desigual conformación del mercado de empleo y del capitalismo en la región, ligado a las asimetrías necesarias para el sostenimiento de la productividad de los países industrializados. (Cardozo, F.H y Faletto, E. 2003)

En las décadas posteriores, estudios de caso, de empresas e instituciones en profundidad, de tipo micro social y etnográfico llamaron la atención sobre la resistencia llevada a cabo por los trabajadores en los espacios de trabajo mismo, lo que les permitía resistir la alineación (no volverse locos, en el sentido que lo referimos anteriormente) así como ser portadores de un “saber hacer” difícilmente expropiable (Bernoux, P y otros, 1984.).

Para el mundo de la educación, se pusieron de constató la existencia de prácticas de resistencia y contrahegemonía desarrolladas en las instituciones educativas que permitían devolver a la escuela cierta dosis de protagonismo y de optimismo.

Con frecuencia se pretendió en los ambientes académicos, presentar a estas posiciones como contrapuestas o superadoras unas de otras, sin tomar en consideración que no se negaban entre sí, puesto que se referían a niveles diferentes de la práctica social.

Esto debe enmarcarse en el movimiento general de las ciencias sociales desde las teorías estructurales o de largo alcance a las miradas microsociales.

En realidad, si pudiésemos analizar ambas corrientes más allá de sus postulados explícitos, que como se indicó no son enteramente contrastables, cabe la consideración del papel político que han tenido en la medida que conforman “justificaciones” de las prácticas.

Las teorías de la descalificación y de la reproducción surgen en oportunidad de un movimiento político generalizado de vastos sectores sociales por la transformación radical de la sociedad. Son los herederos del Mayo francés, de los movimientos contestatarios de la

guerra de Vietnam en EE UU, quienes comparten el tiempo histórico con el surgimiento de movimientos de guerrilla armada en buena parte de los países del sur.

Las teorías de la resistencia, son acuñadas en otro contexto totalmente diferenciado. Son tributarias del exilio de muchos intelectuales de América Latina, de épocas de dictadura y de expansión de la derecha más recalcitrante en los principales países del Norte.

La lucha por el poder también puede hacerse en la cárcel, diría Gramsci, en los espacios de trabajo cotidiano, en el refugio desde el cual era posible conservar la vida y cierta cuota de dignidad frente a los caídos.

Las décadas posteriores, consolidaron profundas transformaciones en las sociedades occidentales. El espacio público, los procesos de trabajo, el mercado de trabajo, el ejercicio de la participación entre tantas otras dimensiones de lo social fueron afectadas por importantes cambios y fundamentalmente por la aparición en el seno de sociedades relativamente integradas de un contingente de población excedente que de alguna manera puso en cuestión la institucionalidad construida hasta entonces.

La integración social y la gobernabilidad (en una reminiscencia de las preocupaciones durkheimnianas sobre la anomia y el orden social) pasaron a ser uno de los problemas centrales a ser resueltos en una sociedad en la que se han transnacionalizado la producción y el consumo, al mismo tiempo que se opera una nueva división internacional del trabajo que establece profundas diferencias entre el norte y el sur.

Asimismo, los noventa han consolidado una nueva tendencia en la movilización de la fuerza de trabajo.

Por un lado el mercado de empleo pasa a ser cada vez más un mercado de credenciales en el que la movilización de la fuerza de trabajo se produce no por la inmovilidad de los sujetos, tal

como lo concibió el fordismo, sino contrariamente por su flexibilidad y movilidad individual extrema. (Mounier, 2001.)

Al mismo tiempo, en el interior de las organizaciones, las carreras y la permanencia de los sujetos está cada vez más ligada a la demostración permanente de “competencias” que fundamentalmente recaen en actitudes y motivaciones subjetivas de muy difícil y arbitraria medición (Tanguy, 2001)

A su vez, los planteos de la “resiliencia” como condición interna, y la teoría de la inteligencia emocional o la educación de la mente (Gardner, H. 2000) enfatizan los aspectos actitudinales del hecho educativo.

Desde diferentes visiones y dimensiones de lo social, lo que parece ensalzarse es la primacía de las condiciones individuales y subjetivas, para dar cuenta de la situación social de las personas.

Competencias; actitudes; motivaciones; subjetividad, son términos que circulan en las razones que intentan dar cuenta del presente, fundar las políticas. La “empleabilidad” y la “educabilidad” deben ser pues leídas en este contexto y compartiendo este mismo movimiento.

5- “LLAMARLE PAN AL PAN Y NO LLAMARLE AL VINO”⁷

Las ciencias sociales acuñan palabras, vivimos de ellas y con ellas también contribuimos a conformar la realidad.

⁷Joaquín Sabina. “El nombre de las cosas”

Patrick Rozenblatt (1999) demuestra cómo la conformación de un nuevo orden de clasificación social, requiere necesariamente de nuevos discursos y conceptos que den cuenta de la necesidad y el fundamento de las posiciones en las que cada sector es recluido o se asigna a sí mismo.

En este sentido, la transformación social que se está consolidando en nuestro tiempo, plantea nuevos lugares para los sujetos y colectivos. Para algunos, mantenerse en la cima de la escala, conlleva la exacerbación de la individualidad y le gestión personal de su propia carrera en lo que Castel llamó el “individuo por exceso” (Castel, R. Harroche, C. 2001) Para las mayorías el problema es cómo justificar el haber perdido el “handicap” que permita entrar en el ranking.

¿Cómo formar para la empleabilidad cuando las condiciones de acceso al empleo son subjetivas, individuales, motivacionales? ¿Cómo construir la educabilidad cuando ser educado implica compartir actitudes y valores propios de una situación social a la que no se puede acceder? Es un callejón sin salida en el que el sentido de la práctica se extravía.

Resumiendo, la empleabilidad puede bien ser un llamado de atención respecto del excesivo formalismo de ciertas propuestas educativas. A su vez la educabilidad puede constituir el grito de desesperación del optimismo pedagógico, frente a la imposibilidad práctica de cumplir el papel central que desde las distintas corrientes se le ha asignado a la educación como motor del desarrollo, como integradora social, como constructora de capacidades y condiciones de acceso al empleo.

También pueden analizarse la existencia de los términos como una discusión entre agencias e instituciones que se responsabilizan unas a otras de las consecuencias del modelo.

Por un lado los organismos ocupados del desarrollo y de la formación para el trabajo, ponen el énfasis en la empleabilidad como el requisito previo a cualquier inserción y en consecuencia desplazan la responsabilidad hacia el sistema educativo o las distintas agencias de formación que son eficientes o no en gestar estas condiciones de acceso.

Inversamente, los sectores de la educación, al esgrimir la bandera de la educabilidad, ponen límite a su responsabilidad, transfiriendo la causa a la distribución de la riqueza y del empleo como la garantía de la eficiencia.

¿En el medio qué?

Nuevamente la historia del huevo o la gallina y los sujetos quedan estrellados en una tortilla que no pueden degustar.

Bien sea complementándose en un razonamiento que justifica la responsabilidad individual de los sujetos en el acceso a la educación y al empleo; u oponiéndose en una discusión con voces de falsete; la dupla educabilidad- empleabilidad viran el eje de discusión de la política como transformadora de la sociedad, a las prácticas como tributarias de un orden social dado e inamovible. De la utopía como horizonte y búsqueda; al reconocimiento del fracaso y de la imposibilidad de construir una sociedad justa.

Dice Makarenko en Banderas en las Torres (y no es que nos haya agarrado la nostalgia de los tiempos idos, ni que no sea legítimo y fundado establecer críticas a la pedagogía soviética) “Respecto al problema de rehacer a la gente, un camarada me preguntó por qué no he descrito cómo se rehizo Igor⁸. Mal podía yo describir una cosa que no existió. En la colonia no había muchachos deficientes morales. Basta colocarlos en condiciones normales de vida,

⁸ Igor es el principal personaje de la historia que narra Makarenko. Un muchacho abandonado, sin escrúpulos, que roba para sobrevivir a quien se le presente adelante y que terminó siendo el director de la institución educativa.

presentarles determinadas exigencias y darles posibilidades de cumplirlas para que se conviertan en seres corrientes, en personas completamente normales. Creo, camaradas, que debiera hablarse de métodos deficientes y no de personas deficientes.” (Makarenko, A. 1977. p. 387)

No se trata de exacerbar un optimismo pedagógico irreal. Es sabido que la educación no puede contra las condicionantes que desde la estructura social se generan. Pero para esto no bastaba más que releer a los teóricos de la reproducción.

Se trata de un imperativo ético. Estamos hablando del orden de las prácticas, de la cotidianeidad del trabajo, de la experiencia de enseñar y de aprender, y en este terreno, si no es posible sostener la importancia del propio hacer por parte de los adultos trabajadores, y los educadores, no tiene sentido la práctica misma.

Más que problemas de educabilidad o de empleabilidad, lo que hallamos son dificultades, tanto del sistema educativo (en tanto distribuidor de saberes) como del mercado de empleo (en su papel de distribuidor de la riqueza) para sostener su carácter democrático y democratizador en una sociedad en la que parece no haber lugar para todos.

6- BIBLIOGRAFÍA CITADA:

Alles, M. (1988) Empleo. El proceso de selección. La incidencia de la empleabilidad y el desempleo en la atracción e incorporación de recursos humanos. Ediciones Macchi. Bs. As.

Alt, R. (1975) Lecciones sobre la educación en estadios tempranos del desarrollo de la humanidad. En Alt. Erziehung und gesellschaft. Volk und Wissen Volkseigenner Verlag Berlín. Traducción y síntesis de Sandra Carreras para la cátedra de Historia general de la Educación F.F.yL. U.B.A.

Althusser, L. (1987) Aparatos ideológicos del estado. Siglo XXI. Bs.As.

Bernoux, P.; Magaud, J; Raveyre, M.F; Ruffier, J.; Saglio, J.; Villegas, G. (1984) Qui connaît les machines?. Université Lyon II – CNRS. Lyon.

Bourdieu, P. (1985) La reproducción. Ed. Paidós Bs. As.

- Braverman, H. (1974)** Trabajo Monopolista y capital. Ed. Losada. Bs. As.
- Castel, R. (1995)** Les Métamorphoses de la question sociale. Une chronique du salariat. Paris Fayard.
- Castel, R.; Haroche, C. (2001)** Propriété privée, propriété sociale, propriété de soi. Entretiens sur la construction de l'individu moderne. Fayard. París
- Cardozo, F.H y Faletto, E. (2003)** Dependencia y desarrollo en América Latina. Ensayo de interpretación Sociológica. Ed. Siglo XXI. Bs. As.
- Carton, M. (1985).** La educación y el mundo del Trabajo. UNESCO.
- Cortés, A y Marshall, A. (1991)** Estrategias Económicas, intervención social del Estado y regulación de la fuerza de trabajo. Argentina 1880-1990. En Estudios del Trabajo N° 1. ASET. Bs. As.
- Dejours, Ch. (1999)** El factor humano. PIETTE/LUMEN HUMANITAS. Bs. As.
- Ducci, M.A. (1988)** La formación al servicio de la empleabilidad. En Boletín CINTERFOR N° 142. CINTERFOR /OIT. Montevideo.
- Friedman, G. y Naville, P. (1963)** Tratado de sociología del Trabajo. FCE. México.
- Frigotto G. (1989)** A produtividade da escola improdutiva Cortez editora. São Paulo
- Gallart, M.A. (1996)** Capacitación, educación y empleo. Una relación necesaria. En Gallart, M.A. 2002. Veinte años de Educación y Trabajo. La investigación de la formación y la formación de una investigadora. Cinterfor/ OIT. Montevideo.
- Ilich, I. (1971)** Deschooling Society. Harper & Row. New York.
- Gardner, H. (2000)** La educación de la mente y el conocimiento de las disciplinas. Piados. Barcelona.
- Lenk, H. (1988)** Entre la Epistemología y la Ciencia Social. Ed. Alfa. Barcelona / Caracas.
- Linhart, D. (1997)** La modernización de las empresas. Asociación Trabajo y Sociedad. Bs. As.
- López, N.; Tedesco, J.C. (2002)** Las condiciones de educabilidad de los niños y adolescentes en América Latina. Documento para discusión. Versión Preliminar. IPE UNESCO. Bs. As.
- Makarenko, A. (1977)** Banderas en las Torres. Ed Planeta. Barcelona
- Marx, K. (2003)** El Capital. Tomo 1 Volumen 1 a 3. Ed. Siglo XXI. Bs. As.
- Mounier, A. (2001)** The three logics of skills. ACIRRT Working paper N° 66. University of Sydney.
- Neffa, J.C. (1990)** El proceso de Trabajo y la Economía del Tiempo. Contribución al Análisis crítico de K. Marx; F.W. Taylor y H. Ford. E. Humanitas. Bs. As.
- Neffa, J.C. (2003)** El trabajo humano. Contribuciones al estudio de un valor que permanece. Ed. Trabajo y Sociedad. Bs. As.
- Neffa, J.C.; Panigo, D.; Pérez, P. (2000)** Actividad, Empleo, Desempleo. Conceptos y Definiciones. Asociación Trabajo y Sociedad / CEIL-PIETTE CONICET. Bs. As.
- Piaget, J. (1983)** Psicología y Pedagogía. Ed. Sarpe. Barcelona.
- Pries, L. (2000)** Teoría Sociológica del Mercado de Trabajo. En De La Garza Toledo (Comp.) Tratado Latinoamericano de Sociología del Trabajo. FCE. México.
- Rozenblatt, P. (1999)** El cuestionamiento del trabajo. Clasificaciones, jerarquía, poder. Serie Seminarios Intensivos. Documento de Trabajo N° 11. Piette. Bs. As.

Tanguy, L. (2001) De la Evaluación de los puestos de trabajo a la de las cualidades de los trabajadores. Definiciones y usos de la noción de competencias. En Neffa, J.C y De la Garza Toledo, E. Comp. El trabajo del futuro. El futuro del trabajo. Clacso. Bs. As.

Testa, J.C. (1987) La incorporación de las máquinas herramientas computarizadas en un contexto de transición tecnológica. Procesos de aprendizaje y constitución del "saber hacer", CONICET/CEIL, Buenos Aires. Doc. de trabajo N°19.

Rabardel, P. (1995) Les homes et les technologies. Approche cognitive des instruments contemporains. Armand Collin. Paris

Schultz, T. (1961) Investment in Human Capital En The American Economic Review EE.UU.

Spinosa, M. (2004) Transformations du savoir technique dans le passage de la " société industrielle" vers la " société de la connaissance" . Etude de cas des techniciens chimiques en Argentine. Contribución al Coloquio Education, formation et dynamique du capitalisme contemporain. Montpellier.

Testa, J.C.; Figari, C.; Spinosa, M. (2000) Cambios en los perfiles profesionales de los técnicos en la industria química. Presentación al 5° Congreso de ASET. Bs. As.

Villa, P. (1990) La estructuración de los mercados de trabajo. La siderurgia y la construcción en Italia. MTSS. Madrid.

Vigotski, L. (1998) El papel del ambiente en el desarrollo del niño. En Vigotski, L. La Genialidad y otros textos inéditos. Ed. Almegesto. Bs. As.