

LA FORMACIÓN DE TRABAJADORES: ENTRE LA FORMACIÓN PROFESIONAL Y LA FORMACIÓN GENERAL. UNA MIRADA DE INTEGRAL¹

A FORMAÇÃO DE TRABALHADORES: ENTRE A FORMAÇÃO PROFISSIONAL E A FORMAÇÃO GERAL. UMA VISÃO INTEGRAL

Anahí Guelman²
Esther Levy³

Resumo

O foco está centrado na formação profissional em geral, a partir de uma visão mais ampla e integral da formação de trabalhadores, indo além da simples formação para o emprego. Discutem-se os conceitos de *empregabilidade* e *focalização* introduzidos pelo neoliberalismo, assim como a Teoria do Capital Humano, reatualizada nos anos 90.

Palavras-chave: Formação Profissional, Focalização, empregabilidade, trabalhadores.

Abstract

The look is focused on professional training in general from a broader and more thorough view of workers training, beyond training only for the job. The concepts of EMPLOYABILITY AND FOCUSING, introduced by neoliberalism, are discussed, as well as Human Capital Theory, updated in the 90's.

Key words: Professional Training, Focusing, employability, workers.

¹ Ponencia presentada en el VI CONGRESO NACIONAL DE ESTUDIOS DEL TRABAJO. LOS TRABAJADORES Y EL TRABAJO EN LA CRISIS. Asociación Argentina de Especialistas en Estudios del Trabajo. (ASET). Buenos Aires, agosto de 2003.

² Lic. En Ciencias de la Educación y Doctoranda en Educación: Universidad de Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras. aguelman@ciudad.com.ar

³ Lic. En Ciencias de la Educación y Doctoranda en Educación: Universidad de Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras. Miembro de la Mesa de Políticas Sociales de la Central de Trabajadores Argentinos (CTA) estherlevy@arnet.com.ar

Introducción

El programa de ajuste estructural puesto en marcha en la Argentina durante la década del 90, cuyas características podrían sintetizarse en la introducción de severos ajustes fiscales, medidas antinflacionarias en base al estancamiento de la indexación salarial, regulación de los mercados para facilitar la libre competencia, flexibilidad laboral y fomento de la eficiencia en los procesos y puestos de trabajo, derivó en una profunda crisis social, agudizada por los efectos del achicamiento de la oferta laboral y el consecuente aumento de los índices de desocupación, pobreza e indigencia que hoy atraviesan el mapa social del país.

En este escenario, los cambios vinculados al nuevo paradigma productivo, basado en la consolidación del actual modelo de acumulación, en correspondencia directa con el vertiginoso desarrollo tecnológico, derivó en un debate sostenido respecto del sentido, características y metas de las políticas de formación de trabajadores. Los cambios aludidos, conjuntamente con la introducción de nuevos criterios de gestión favorecieron la emergencia y el requerimiento de nuevas competencias, cualificaciones y/o reciclaje de la mano de obra. En este trabajo - entre las diversas políticas de formación de la fuerza de trabajo - nos referimos concretamente la Formación Profesional (FP).

En el marco del escenario global descrito, en la Argentina, de la misma manera que en otros países de la región, se implementaron programas de Formación Profesional monitoreados y financiados en altos porcentajes por organismos de crédito internacional, cuyo objetivo explícito estuvo enfocado hacia la formación de la mano de obra, para responder a los requerimientos y necesidades del sector productivo⁴. De esta manera y desde la misma lógica, también se intentaba responder, con una estrategia amplia, a la problemática de la desocupación en aumento.

Sin embargo, a más de 10 años de la implementación de estos programas podemos afirmar que no lograron revertir ni mejorar la cuestión de la formación de trabajadores así como tampoco la situación del desempleo, debido, en primer lugar, a que la formación impartida estuvo directamente vinculada a puestos de trabajo semicalificados, y, en segundo lugar, a que la desocupación es un fenómeno relacionado con problemáticas profundas, que exceden y sobrepasan la cuestión de la calidad de la formación en sí misma. La desocupación resulta de la lógica de funcionamiento de la producción misma. Sin embargo, la responsabilización por el desempleo a la educación y a la formación, son mecanismos discursivos útiles para correr el eje de la responsabilidad de lugar. Es decir, en el mejor de los casos, las iniciativas de Formación Profesional a las que nos referimos sólo resolvieron algunas cuestiones de índole estrictamente coyuntural, desde una perspectiva de intervención en los aspectos más visibles del problema, y no desde el sentido político y social que debería caracterizar un sistema nacional de formación de trabajadores.

Los mayores logros de estos programas han sido de carácter puntual y cortoplacista: el tipo de formación que recibieron los destinatarios sólo los habilitó para desempeñarse como trabajadores en puestos precarizados y en actividades muy específicas que exigían conocimientos básicos, lo cual generó escasas posibilidades de una inserción duradera y de calidad en el mercado laboral. En general, los que accedieron a dicho mercado lo hicieron en el espacio informal.

Otro beneficio transitorio (aunque ya no para los trabajadores) se vincula con la difusión de las estadísticas oficiales acerca de la disminución de la desocupación. Es decir, mientras que las personas estuvieron incluidas como beneficiarios del programa, fueron considerados por el Instituto Nacional de Estadísticas y Censo (INDEC) como trabajadores ocupados, lo cual estaría mostrando una disminución en el porcentaje de la población desocupada, situación que distorsiona y enmascara la verdadera dimensión del problema ocupacional.

Las autoras abordamos esta temática a partir del trabajo en ámbitos sindicales, académicos y profesionales (especialmente en la administración pública) diversos y

⁴ PROYECTO JOVEN (Argentina), CHILE JOVEN (Chile), y PROJOVEN (Perú), entre otros.



heterogéneos. Es desde la reflexión de carácter político que planteamos estas preocupaciones. El presente trabajo no constituye el resultado de una investigación, ni intenta dar cuenta de experiencias específicas. Sin embargo, hacemos uso del bagaje que nos aporta la tarea investigativa, la tarea profesional y los espacios de discusión política en los que participamos para **plantear interrogantes y visiones alternativas sobre la vinculación entre la formación de trabajadores y el mundo productivo**. Es decir, proponemos una mirada más general sobre la formación profesional, en el marco de **una visión amplia e integral de la formación de trabajadores, superadora de la formación para el empleo**.

Con este propósito se toman como eje dos conceptos paradigmáticos de los años noventa que traducen las ideas hegemónicas de la experiencia neoliberal que inspiran y atraviesan la formulación de las políticas de Formación Profesional de los últimos 15 años. Nos referimos a los conceptos de **focalización** y **empleabilidad**. Ambos permiten dar cuenta de una posición política específica acerca de la relación entre la formación y el mundo productivo, en la cual la Teoría del Capital Humano ocupa un lugar preponderante.

Finalmente, proponemos una visión alternativa acerca del sentido y contenido de la Formación Profesional, que dirija sus objetivos al **desarrollo integral del trabajador como ciudadano**.

La formación profesional en la argentina de los años 90

Dos conceptos paradigmáticos: la focalización y la empleabilidad

En la década del 90, los conceptos *focalización* y *empleabilidad* han sido clave en materia de políticas de formación para el trabajo destinadas a personas provenientes de sectores populares, que no disponen de las competencias básicas requeridas para acceder a un puesto de trabajo en el mercado formal. El diseño de dichas políticas se basó en el siguiente supuesto:

La escasez de habilidades demandadas por el mercado de trabajo era el factor determinante de la desocupación, y por lo tanto, esta situación podía ser revertida si esas habilidades eran transmitidas a través de la capacitación y reconversión de la fuerza de trabajo.

La Focalización

En relación con el primer término, la *focalización*, se lo suele utilizar como criterio básico en la formulación de políticas de carácter "compensatorio" destinadas a sectores sociales perjudicados por los efectos negativos de la liberalización de los mercados. La focalización implica prestaciones dirigidas a grupos-meta reducidos, definidos en base a parámetros vinculados a la pobreza (extrema) y la exclusión. Los destinatarios se denominan "beneficiarios", y los criterios que prevalecen son los económicos (reducción y/o racionalización de los gastos del Estado) por encima de cualquier racionalidad política. Esto se debe a que la concentración limitada de fondos destinada a grupos reducidos tiene por consecuencia directa la disminución de costos fiscales.

Lo que queremos destacar es que durante la década en cuestión, la implementación de medidas focalizadas ha promovido el desplazamiento de los esquemas universales de protección social, concentrando los recursos en la atención a poblaciones focales. EZCURRA (1998) define a la focalización como una medida que *promueve una cierta reasignación por medio del gasto público social (...) pero reducida en su cobertura. Se perfila una redistribución agudamente restringida en materia de población y de recursos, opción que responde a una racionalidad fiscal. De ahí el fuerte énfasis del "aggiornamiento" en la pobreza, en particular, en la extrema*.

La estrategia de focalización implica necesariamente la definición y selección de los beneficiarios a quienes está destinada la medida o programa, para lo cual se utilizan estrategias diversas de medición de la pobreza, cuya ventaja es que permiten estimar la cantidad o volumen



de pobres sobre el total de la población⁵. Sin embargo, los diferentes métodos para mensurar la pobreza demuestran disparidad entre sí dando resultados muy disímiles. A su vez, en líneas generales, demuestran cierta tendencia hacia la *subestimación de la pobreza*. La consecuencia directa de esta cuestión es el recorte de la población pobre en las personas que padecen extrema pobreza, dejando excluidos a aquellos que, aún siendo pobres, no se están en la peor situación.

Las críticas a la focalización más difundidas suelen centrarse, en mayor o menor medida, en las desventajas mencionadas en los párrafos anteriores. Sin embargo, en este trabajo nos interesa señalar que con este tipo de estrategias se suele **trastocar la universalidad del derecho, tornando particular lo universal y el derecho en favor**. Es decir, los destinatarios se convierten en beneficiarios merecedores de *asistencia*, predominando la categoría de pobre y no la de ciudadano de derechos. Con estas afirmaciones no queremos plantear que todos precisen lo mismo, sino que el Estado debe garantizar el cumplimiento de los derechos que establece la Constitución Nacional en materia de educación y trabajo, (que a su vez la Argentina ratificó a partir de la firma del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (PIDESC) firmado en 1966⁶) de manera que la responsabilidad de no acceder a una formación de calidad y un empleo formal no recaiga en los sujetos como si ellos fueran los responsables de su situación. Los destinatarios de los programas focalizados de Formación Profesional, entonces, se convierten en objeto de asistencia y tutela por parte del Estado, el cual debió garantizar que esto no suceda. (DUSCHATZKY, 2000)

Estas personas que ya han perdido oportunidades en el sistema educativo o que tal vez nunca las tuvieron y no necesariamente por propia responsabilidad, tal como los sectores dominantes pretenden señalar, se convierten en *destinatarios agradecidos* a un Estado que les *hace el favor* de asistirlos ocultando el derecho a la educación que les negó⁷. De esta manera, acceden a un modelo de formación acotada, alejada del capital cultural necesario para competir y acceder a mejores puestos de trabajo y que, una vez más los pone en desventaja con relación a otros trabajadores que provienen de sectores sociales favorecidos. A esta situación se le agrega el hecho de que los sujetos construyen identidades agradecidas ante esta acción del Estado.

Creemos entonces que no es desde el ámbito educativo que debe surgir la solución para el problema de la desocupación o de la ocupación precaria, sino que en todo caso, la situación debe ser pensada a la inversa. Una política sería de educación para el trabajo tiene necesariamente que plantear un modelo de formación en sentido amplio y, a la vez, específico. Es decir, la Formación Profesional debe formar a los trabajadores en competencias generales, profundizar el nivel educativo (formación general), e ir más allá de la formación para el empleo. Estamos hablando de un **enfoque integral y no segmentado del trabajador**.

Sin embargo, los programas en cuestión suelen centrar sus acciones en la transmisión de contenidos técnicos, desatendiendo aquellos contenidos relacionados, por ejemplo, con la formación en valores. A su vez, la participación de la sociedad civil en estos programas suele estar (cuando esto sucede) relegada a segundos planos o limitadas a acciones muy puntuales y acotadas, con escasa incidencia en las líneas centrales de acción⁸.

⁵ En Argentina se utiliza: NBI (Necesidades Básicas Insatisfechas); LP (Línea de Pobreza); LI (Línea de Indigencia); CBA (Canasta Básica Alimentaria).

⁶ Con respecto al derecho al trabajo, el PIDESC refiere en el artículo 6. 1. Los Estados Partes en el presente Pacto reconocen el derecho a trabajar, que comprende el derecho de toda persona a tener la oportunidad de ganarse la vida mediante un trabajo libremente escogido o aceptado, y tomarán medidas adecuadas para garantizar este derecho, y 6.2. 2. Entre las medidas que habrá de adoptar cada uno de los Estados Partes en el presente Pacto para lograr la plena efectividad de este derecho deberá figurar la orientación y formación tecnicoprofesional, la preparación de programas, normas y técnicas encaminadas a conseguir un desarrollo económico, social y cultural constante y la ocupación plena y productiva, en condiciones que garanticen las libertades políticas y económicas fundamentales de la persona humana.

⁷ Para DUSCHATZKY y REDONDO (2000) las acciones focalizadas producen simbólicamente identidades negativas de los sujetos: carentes o carenciados, con necesidades insatisfechas o necesitados, desfavorecidos, en desventaja.

⁸ A no ser que se trate de las empresas de capacitación que han sido convocadas por el Estado para brindar los cursos de estos programas.

La Empleabilidad

Con respecto al segundo concepto, la *empleabilidad*, se suele sostener que una persona es empleable si es capaz de conseguir un trabajo y permanecer en él (OIT, 2000). A su vez, esto estaría vinculado con el aumento de la productividad y la competitividad. Según DE MOURA CASTRO (2002) "una razonable justificación para la continuación de tales programas es su impacto sobre la productividad: la formación incrementa la empleabilidad porque aumenta la productividad y la competitividad, que son elementos críticos para el crecimiento y la prosperidad económica; y es el crecimiento económico el que crea trabajos reales".

No pretendemos negar la responsabilidad individual en este terreno, sino ubicar las responsabilidades en los espacios correspondientes. Es decir, ¿se puede pensar en que la educación sea capaz de generar estas posibilidades individuales independientemente del contexto, del funcionamiento del mercado de trabajo y de los niveles de actividad económica?

Si la respuesta implica que el desempleo o la imposibilidad de conseguir, retener y cambiar de empleo no están bajo la exclusiva órbita de decisión de los sujetos, entonces, con el concepto de empleabilidad tenemos un serio inconveniente: corre el problema de lugar. Poner en el sujeto lo que no es del orden de la responsabilidad individual, es reforzar posiciones meritocráticas que actúan desconociendo diferencias de origen, de capital cultural, de posibilidades de acceso a formaciones de diferente calidad (sistema educativo formal, escuela técnica, universidad, Formación Profesional, etc.) que posicionan también diferencialmente a los trabajadores en relación al mercado de trabajo. Todas estas diferencias denotan desigualdades que nada tienen que ver con los esfuerzos individuales que los sujetos realizan, por lo cual consideramos que la empleabilidad entendida en los términos antes mencionados tiene ribetes falsos.

Las preguntas que surgen inmediatamente son:

- . se puede ubicar en el plano de la responsabilidad individual la posibilidad de conseguir y retener un puesto de trabajo en contextos donde la desocupación supera el 20%?
- . los sujetos son los verdaderos responsables de su situación ocupacional?
- . la educación por sí misma, independientemente del funcionamiento del mercado de trabajo y la situación de la economía en general, puede proporcionar posibilidades "individuales" en materia ocupacional?

Es necesario tener presente el alcance de la dimensión política del problema, teniendo en cuenta que no parece correcto cargar las tintas sólo en los aspectos pedagógicos. Los planteos no deben referirse a la homogeneidad en el punto de partida, como si con ello se garantizara la igualdad de oportunidades. Tampoco se trata de que todos lleguen al mismo punto, sino que todos tengan las mismas posibilidades de hacerlo. Es decir, se intenta ampliar la mirada y así salir de la lógica que imponen los discursos hegemónicos acerca de la formación para el trabajo, entre los cuales la Teoría del Capital Humano ocupa un lugar central.

Focalización y empleabilidad en el caso argentino

En la Argentina el Proyecto Joven fue un programa de formación profesional considerado por el gobierno de Menem en la década de los noventa, como una herramienta clave en la resolución de la problemática de la desocupación y la exclusión social de los jóvenes procedentes de sectores sociales desfavorecidos, con pocos años de escolaridad formal y escasa o nula experiencia laboral. La desocupación y la pobreza asociadas a la escasez de años de escolaridad se convirtieron en un requisito que focalizó a la población-objetivo del Programa. Los datos de base para la formulación mostraban que "la población pobre, con un bajo nivel de instruccional (secundaria incompleta o menos y que no asistían a la escuela), y con dificultades ocupacionales fue estimada en alrededor de 1 millón y medio de personas. La participación de los jóvenes de 16 a 29 años en esta población era significativa: representaba el 56.7% de los 350.923 desocupados, el 40.9% de los 276.502 subocupados horarios de

bajos ingresos y el 39.6% de 1 millón setenta mil subocupados por ingresos. El desempleo de los jóvenes - que casi duplicaba al de la población activa total - se veía agravado por el bajo nivel educativo, en contraste con la mayor exigencia de competencias para ingresar al mercado de trabajo, en un contexto de reconversión productiva" (CEPAL, 2001).

El Programa Proyecto Joven fue financiado por el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) en un 70% mientras que el 30% restante fue solventado con recursos del Tesoro Nacional. Dicho programa, basado en los pilares de la focalización y la empleabilidad, se puso en marcha en 1993 (alcanzando en 1995 la cobertura nacional) en un escenario atravesado por el ajuste estructural y cambio del perfil del Estado.

Una característica distintiva del Proyecto Joven fue el modo de selección de los beneficiarios: la **autofocalización** de la población destinataria. Se trató de un mecanismo de selección en el que las personas que no reunían las características o requisitos para inscribirse (ya sea porque estaban incluidas en otros planes o porque tuvieran trabajos aunque sea precarios y preferían conservarlos, entre otros motivos) se excluyeran a sí mismos como beneficiarios. Esto fue considerado como un instrumento de mercado que simplificaba gran parte de los controles burocráticos. Es desde esta perspectiva que este mecanismo fue presentado como un "éxito".

Los objetivos centrales del Proyecto se orientaban a satisfacer dos demandas diferenciadas: 1) formación de mano de obra destinada a apoyar la reconversión de los sectores productivos del país; y 2) incremento de las posibilidades de inserción laboral y social de jóvenes en situación de vulnerabilidad.

Un elemento interesante a tener en cuenta para el análisis del Proyecto Joven es que las ofertas de formación se articularon en torno a un "mercado" de capacitación que gestionó la formación de estos jóvenes **por fuera del circuito de formación profesional estatal**. Si bien el modelo de gestión descansó en la articulación de acciones entre el Estado, las empresas y las instituciones privadas de capacitación (denominadas ICAPs), estas últimas se constituyeron como actor central del Proyecto Joven debido a que fueron las ejecutoras directas de las ofertas formativas y de la dirección de las pasantías, cuyo financiamiento y supervisión estuvo a cargo del Estado.

La formación que otorgaron estas instituciones de capacitación que constituyeron el mercado de ICAPs fue de carácter eminentemente práctico y su duración no era mayor a 6 meses (contaba con una fase de capacitación y otra de pasantía). Sin embargo, la oferta formativa fue de escasa calidad y no logró el objetivo de incluir en el mercado laboral a los jóvenes destinatarios, así como tampoco responder al requerimiento del sector productivo que pretendía que el Estado forme trabajadores calificados.

Por estos motivos es que puede considerarse que el Proyecto Joven ofreció una alternativa "*falsa*" a los jóvenes, condenándolos, en el mejor de los casos, *al trabajo mal remunerado y al circuito informal de la economía*.

La Formación Profesional y la vigencia de las Teorías del Capital Humano

Las experiencias de Formación Profesional de las que hasta aquí hablamos pueden ser analizadas también como una forma más de expresión de las Teorías del Capital Humano. Mientras que en el plano de la discusión teórica los planteos de estas corrientes parecían haber sido superados⁹, sus postulados se han instalado, casi de modo natural, en el sentido común de la sociedad en general y no se ha logrado revertir la naturalización que operaron respecto del papel económico - exclusiva y preponderantemente económico - de la educación.

Las políticas de capacitación en general se tornan hoy uno de los modos que asume la Teorías del Capital Humano para seguir su camino legitimador. A partir de los años 90, la inversión económica en materia educativa tendiente al aumento del capital humano, tiene su

⁹ Ver al respecto entre otros SEGRÉ, M., TANGUY, L. y LORTIC M. (1980) Una nueva ideología de la educación, en LABARCA G., Economía política de la educación. Ed. Nueva Imagen. México o FRIGOTTO G., La productividad de la escuela improductiva. Miño y Dávila. Bs. As.

fundamento en el papel preponderante que se le ha dado a la información y el conocimiento. El retorno de esa inversión, consecuentemente, resultará ser el aumento en la productividad y competitividad que generan.

La convicción de que el incremento de la capacitación favorece la productividad y la competitividad, con el consiguiente crecimiento de la economía y del empleo, obliga a continuar este camino buscando nuevos arreglos entre todas las alternativas posibles y profundizando el perfil de las instituciones más adecuadas para planificar y ejecutar", plantea este texto extraído de un material de debate enviado por CINTERFOR (2002) a los participantes de un seminario virtual sobre los programas de Formación Profesional para jóvenes realizado en el año 2002. El texto resulta verdaderamente representativo de las Teorías del Capital Humano así como de las políticas de Formación Profesional y de capacitación de la década y caracteriza al pensamiento dominante. El papel de los organismos internacionales –y en particular la CEPAL– fue central en la difusión de esta concepción hegemónica según la cual nos encontramos en sociedades en las que el éxito en los ámbitos laborales, ocupacionales y económicos dependen más del dominio de capital inmaterial que de capital físico. La información y el conocimiento pasan a ser los atributos prioritarios para el desarrollo de las economías nacionales e individuales. Estos son ahora los factores que pueden garantizar el "desarrollo". Consecuentemente, la educación reasume con todas sus fuerzas la responsabilidad y el papel protagónico causal del bienestar de las economías.

En este escenario, los destinatarios de la Formación Profesional en la Argentina se presentan como actores pasivos (receptores) de acciones que, no los colocan en condiciones de hacer crecer la economía, y menos aún de mejorar su propia microeconomía. En este marco, estos destinatarios, generalmente jóvenes a los que se les dedican y destinan especialmente programas de alto costo presupuestario, acceden a una formación desprestigiada que los aleja cada vez más del capital cultural necesario para acceder a empleos de calidad en el mercado formal de la economía.

Desde nuestro lugar, académico y político, intentamos cuestionar los fundamentos de estos programas que no escapan a las lógicas del capital humano. Tal como ya hemos mencionado, no es desde el terreno de la educación como se resolverá el problema del empleo, sino en todo caso, a la inversa. Las alternativas para mejorar la oferta de la Formación Profesional pasan básicamente por replantear sus fundamentos economicistas vinculados con las lógicas de las Teorías del Capital Humano. Estas lógicas ligan a la Formación Profesional estrictamente al empleo y pierden de vista las funciones que la educación tiene que asumir aún cuando sólo se proponga contribuir al acceso al mismo, ya que para posibilitarlo¹⁰ deberá permitir el acceso a niveles educativos y a un capital cultural que hoy el mercado de trabajo utiliza como requisito de selección.

Las versiones actuales de las Teorías del Capital Humano que refieren a la importancia de la educación como factor decisivo para mejorar las condiciones y posibilidades de acceso a los empleos, ocultan que las *versiones acotadas de la Formación Profesional* no pueden ofrecer lo que hoy ni siquiera garantizan formaciones superiores de carácter universitario. El contexto de actuación de las Teorías del Capital Humano no puede seguir siendo el mismo y ya no opera en contextos de pleno empleo. Más bien al contrario.

Sin embargo, los argumentos a favor del papel clave de la educación en la distribución de posibilidades y del rol de los sujetos en relación con el compromiso, la responsabilidad y el esfuerzo individual, se tornan en este nuevo contexto más definitorios que en la década del 60. Hoy parece común pensar que sin información y conocimiento, sin educación y capacitación no será posible competir por los puestos de trabajo. De este modo, se ocultan los *recursos* que, distribuidos previamente, excluyen e incluyen a los ciudadanos de los circuitos del empleo y del desempleo y se dan por legítimas las responsabilidades individuales en la construcción del *destino elegido*. De este modo, la relación entre educación y acceso al empleo, así como la

¹⁰ Nótese que no hablamos de garantizar el acceso al empleo sino de posibilitarlo ya que no es la educación la responsable de garantizar el acceso a los puestos de trabajo en el mercado laboral

relación entre educación y superación de la pobreza que son vínculos construidos, se muestran como naturales y obvios.

Las Teorías del Capital Humano vuelven a jugar en los 90 su rol renovando en el contexto contemporáneo de globalización y segmentación, su perfil legitimador de las desigualdades sociales: refuerzan la concepción meritocrática e individual planteada, colocando a los individuos en situaciones personales diferenciales respecto de la posibilidad de acceso al empleo, a la movilidad social ascendente y al salario, en función de sus competencias. El concepto mismo de *competencias*, que no es objeto de análisis de este trabajo, refuerza la perspectiva de las Teorías del Capital Humano al poner el foco de atención en el sujeto que las construye y las posee en lugar de centrarse, como lo hacía el concepto de calificación, *en atributos colectivos garantizados por el acceso a un nivel educativo determinado*.

La competitividad podría representar hoy el equivalente del retorno a la inversión en educación postulado en la década del 60 por la Teorías del Capital Humano, tanto en términos individuales como sociales. Este concepto enfatiza la importancia de la educación y el conocimiento para acceder a los mejores puestos de trabajo y colocar a los países en las mejores condiciones de producción internacional. En ningún caso la competitividad parece referir a una lucha desigual y en este ocultamiento se reposicionan las Teorías del Capital Humano cristalizando su función legitimadora.

Consideraciones sobre la formación de trabajadores desde una visión amplia e integradora

Hemos mencionado en líneas anteriores que las posibilidades de pensar en una Formación Profesional de calidad requerían discutir nuevamente los fundamentos economicistas que la vinculan al acceso al trabajo y al empleo.

En este sentido, estamos convencidas que en la Formación Profesional se deben articular contenidos y perspectivas específicas de formación para el trabajo (y no para el empleo) con contenidos y perspectivas amplias que, ligadas a la formación para el trabajo, permitan a los sujetos recuperar oportunidades negadas de aprendizaje y de crecimiento como personas y ciudadanos (esto último en sentido amplio). Es desde este punto de vista que creemos que debiera generarse un sistema de Formación Profesional que establezca puentes con versiones tradicionales y no tanto de escolaridades y formaciones no escolarizadas, y con formaciones múltiples que permitan el acceso a saberes generales y a nuevos saberes específicos o especializados, recuperando y fortaleciendo el sistema formal de formación existente en el país. De este modo, se estaría respondiendo no sólo a la emergencia que plantea la coyuntura política, sino también a una línea de política educativa que incorpore la Formación Profesional como política de Estado a largo plazo.

Dicha política debiera centrarse en la profundización del nivel educativo alcanzado por los trabajadores, tomando en cuenta posibilidades de reinserción escolar, o de acceder a través de versiones no formales a saberes y certificaciones equivalentes. En este sentido, planteamos una formación ligada al sistema educativo formal, aún con formatos y estructuras alternativas. Esto significa que se debe pensar y contemplar las características de los sujetos de modo de atender especificidades y particularidades. Podría pensarse en instancias de formación cooperativa, de realización de proyectos que aborden la educación en su sentido más amplio, que al tiempo que desarrollan habilidades creativas y de emprendimiento, generen capital cultural, y promuevan formas de mirar y analizar el mundo dando lugar a la elaboración de proyecto presente para las personas. Tal como lo propone la Central de Trabajadores Argentinos (CTA) sobre el contenido del Componente Formación del Seguro de Empleo y Formación, deberían promoverse experiencias autogestivas con participación en la planificación y gestión, de las iniciativas emergentes de economía social. Las mismas implican cambios culturales y políticos a introducir en la formación para el trabajo. De este modo se otorgaría a los sujetos de la formación la posibilidad de ampliar horizontes ofreciéndoles opciones superadoras de las versiones acotadas para poblaciones-objetivo puntuales, superando la

focalización y recuperando la educación como derecho universal, aún cuando permita hacer recorridos personales diversos. Al recuperar la dimensión del derecho, el concepto mismo de empleabilidad se colocaría en el ámbito del mercado de trabajo ubicándose en un lugar que le es más propio. Así, permitiría a las instancias educativas realizar su trabajo propiamente educativo transparentando el hecho de que los criterios de selección le son ajenos (IDEF/CTA, 2003).

Los programas de Formación Profesional deberían además estar contemplados dentro de las políticas de Estado y no como iniciativas ad hoc aisladas y focalizadas. El Estado debería mostrar claramente su rol de principal responsable de la elaboración y ejecución de políticas públicas de formación en general y de trabajadores en particular, garantizando la calidad y pertinencia de la misma, responsabilidad que rebasa ampliamente el control de los resultados y de la ejecución presupuestaria característica de los programas de los 90.

Se torna imprescindible pensar en complementariedades que permitan plantear soberanía, espacio público y desarrollo del derecho universal a la educación y al trabajo. En lo que tradicionalmente se conoció como público hay aspectos que revalorizar y aspectos que modificar. Otro tanto ocurre en las organizaciones de la sociedad civil. En el seno de esta, las empresas dejan claras sus necesidades y demandas. Sin embargo resulta preocupante la demanda específica, puntual y contradictoria que en ocasiones efectúa el mercado, acusando al Estado de burocrático y exigiendo contenidos vinculados con el "saber hacer" en un puesto específico de trabajo, dejando de lado la formación integral del trabajador/ciudadano. Mientras tanto no parece quedar claro el lugar que les queda a los sujetos de la Formación Profesional, sus espacios de participación ni los ámbitos para que se oigan sus demandas. No parece estar presente la perspectiva de los sujetos de la formación.

Las condiciones actuales del mundo del trabajo y el mundo social requieren incorporar y reconocer las múltiples prácticas -formas de *trabajo útil*- ligadas a las diversas necesidades individuales, familiares y políticas presentes en nuestra sociedad y que no responden a la lógica del mercado y de la ganancia, como por ejemplo, los microemprendimientos, las empresas cooperativas de autoproducción, las redes de intercambio, etc.

En este sentido creemos que

"en lugar de profundizar nuevamente la alienación propia del capitalismo, buscando "naturalizar" y volver a imponer como fetiche las "demandas" de los grandes grupos económicos, las propuestas realmente superadoras buscan rearticular dimensiones del trabajo a través de nuevos arreglos institucionales entre el Estado y la sociedad civil que pongan en el centro de sus políticas a los "sujetos sociales" - individuos, familias, organizaciones barriales, sindicales, de desocupados, etc.- y que generen nuevos espacios que permitan la producción de sociabilidades alternativas (IDEF/CTA, 2003).

Tener en cuenta las nuevas configuraciones implica operar desde la Formación Profesional con una definición amplia de ciudadanía que incorpore y tenga en cuenta la participación plena de los trabajadores en todas las esferas de la vida política, económica y cultural y en la producción y reproducción de las condiciones de esa participación. Sostener el derecho universal a la formación requiere sustituir los programas focalizados por alternativas que contemplen los circuitos alternativos y de emergencia proveyendo a sus protagonistas de capital simbólico, reconfigurando, al mismo tiempo, el espacio social y económico en tanto se fortalecen sus proyectos-emprendimientos. Se trata de exceder la perspectiva acotada del consumo, el intercambio y el empleo haciendo virar la perspectiva individual característica de la lógica de las competencias y de las Teorías del Capital Humano hacia orientaciones que ponen el acento en el colectivo y en la solidaridad.

La implementación de políticas de Formación Profesional, pero también la investigación vinculadas a esta problemática, adeuda el abordaje de problemáticas como la de la heterogeneidad y la diferencia en la Formación Profesional y la construcción de identidades y de subjetividad que se opera en la misma. Perspectivas al respecto como la que se propone en la cita anterior permitirían ubicar posibilidades alternativas al pensamiento hegemónico. Por

ello importa retomar, así como lo hace el documento antes mencionado, junto a autores como GORZ (1998), una concepción del trabajo y la construcción de identidades diferente a las liberales: la relación de los sujetos con su trabajo, no como meros factores de producción normalizados, sino como verdaderos "creadores" de múltiples identidades colectivas que dependen tanto de la ocupación como de las distintas esferas de la vida que crean desde sus experiencias, estén o no articulados en la práctica. De la resignificación del trabajo dependerán las nuevas condiciones de la ciudadanía y las fronteras que se establezcan entre la integración y la exclusión, la afiliación y la desafiliación, la inclusión y la vulnerabilidad.

Por todo lo planteado hasta aquí, creemos que la formación en relación con el trabajo tendrá que tener en cuenta las nuevas configuraciones del mismo que no se reconvierten sólo en la orientación que el nuevo "modelo productivo" propugna, sino también generando nuevas alternativas de subsistencia solidaria. Al mismo tiempo, tendrá que considerar la construcción de identidades y de subjetividad de los individuos que pasan por experiencias de formación para el trabajo. Sólo así se aproximará a la formación de sujetos plenos en una sociedad que complejiza y diversifica las formas de trabajar y dará lugar a todos o incluirá de modo universal.

Referências bibliográficas

ASOCIACIÓN DE TRABAJADORES DEL ESTADO (ATE), **La Formación profesional en el marco de la propuesta por un nuevo modelo de país y de Estado**. Buenos Aires. 2001.

BAZDRESCH PARAD, M. **Educación-Pobreza: una relación conflictiva**. ITESO. Guadalajara. México.

BLAUG, M. **Economía de la Educación**. Textos Escogidos. Editorial Tecnos, Madrid, 1972.

BOURDIEU P. **Las estructuras sociales de la economía**. Manantial. Buenos Aires, 2000.

CASTRO, C. DE MOURA. **Formación profesional en el cambio de siglo**. CINTERFOR. Montevideo, 2002.

CEPAL. **Gestión de programas sociales en América Latina**. Análisis de casos. Vol I: Proyecto Joven de Argentina. CEPAL/SERIE POLÍTICAS SOCIALES. Santiago de Chile, 2001

CINTERFOR, **Seminario Virtual Juventud y formación para la empleabilidad: Desarrollo de Competencias Laborales Claves** realizado entre el 28 de octubre y el 8 de noviembre de 2002.

CINTERFOR, **Trabajo decente y formación para jóvenes**. Montevideo, 2002.

CINTERFOR, **Jóvenes y capacitación laboral**. El desafío del acceso, la calidad y la adecuación institucional. En: Juventud, educación y empleo. CINTERFOR, Montevideo, 1998.

CONFERENCIA INTERNACIONAL DEL TRABAJO. 88° Reunión. Informe V. **La formación para el empleo: La inserción social, la productividad y el empleo de los jóvenes**. Formación y desarrollo de los recursos humanos: Orientación y formación profesionales. OIT. Ginebra. 2000.

CORAGGIO J. L. **Alternativas a la política neoliberal para la ciudad**. Buenos Aires, Miño y Dávila. Universidad de General Sarmiento, 1999..

DI LEO, P. LEVY, E. **Contenidos del componente Formación en el marco del Seguro**. Instituto de Estudios y Formación de la Central de Trabajadores Argentinos (DEF/CTA): www.cta.org.ar/instituto/politsocial/. Buenos Aires, 2003.

DUSCHASKI, S. (comp), **Tutelados y Asistidos. Programas sociales, políticas públicas y subjetividad.** Paidós. Buenos Aires, 2000..

EZCURRA, A. M. **¿Qué es el neoliberalismo? Evolución y límites de un modelo excluyente.** Lugar Editorial, Buenos Aires, 1998.

FAJN J. G., COOPERATIVA DE RECUPERADORES DE RESIDUOS. **Exclusión Social y Autorganización.** Cuaderno de Trabajo N° 2. Centro Cultural de la Cooperación. Buenos Aires, 2002.

FINKEL S., **Capital humano: concepto ideológico.** En LABARCA y otros, *La educación burguesa.* Nueva Imagen. México, 1977.

FRIGOTTO G. **La productividad de la escuela improductiva.** Miño y Dávila. Buenos Aires, 1998.

GALLART, M. A. (Coord.), **Formación, pobreza y exclusión: los programas para jóvenes.** CINTERFOR, Montevideo, 2000.

GENTILI P. y FRIGOTTO G. **La ciudadanía negada.** Políticas de Exclusión en la Educación y el Trabajo. CLACSO, 2001.

GORZ, A. **Miserias del presente, riqueza de lo posible.** Paidós , Buenos Aires. 1998.

LLOMOVATTE, S., LUCANGIOLI, A., GUELMAN, A. *Escuela Primaria y Mundo del Trabajo: Aportes desde una sociología de la educación crítica en los 90.* **Revista IICE**, año II, N°2, julio, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires. Miño y Dávila. Buenos Aires, 1993.

LOZANO C. (comp.) **El trabajo y la política en la Argentina de fin de siglo.** EUDEBA-CTA. Buenos Aires, 1999.

SCHULTZ, T.W) **Inversión en Capital Humano.** En: BLAUG, M. *Economía de la educación. Textos escogidos.* Tecnos, Madrid. Siglo XXI, 1972.

SEGRE, M, TANGUY, L, LORTIC, M, **Una nueva ideología de la educación** En LABARCA G., **Economía política de la educación.** Editorial. Nueva Imagen. México, 1980.