

**Grupo 9: Educación y formación para el trabajo**  
Coordinación: Graciela C. Riquelme - [edueco@filo.uba.ar](mailto:edueco@filo.uba.ar)

## **Educación, trabajo y trabajadores. La vigencia de las Teorías del Capital Humano y nuevas experiencias contra hegemónicas.**

**Anahi Guelman**

IICE. Facultad de Filosofía y Letras – Universidad de Buenos Aires  
[aguelman@ciudad.com.ar](mailto:aguelman@ciudad.com.ar)

**Esther Levy**

IICE. Facultad de Filosofía y Letras – Universidad de Buenos Aires  
[estyherlevy5@yahoo.com.ar](mailto:estyherlevy5@yahoo.com.ar)

### **1. Los programas de formación para el trabajo de la década del 90: Programas naturalizados como políticas en si mismos.**

En trabajos anteriores hemos hecho referencia a la lógica de implementación de programas institucionalizados como políticas en si mismos. Concretamente, hemos profundizado el caso del Proyecto Joven<sup>1</sup>. Aquí no nos detendremos en la descripción del programa sino que nos centraremos en su objetivo político. Creemos que fue un ejemplo concreto de las intervenciones políticas de los 90, plasmadas como acciones remediales frente a los problemas que aparentaban o se presentaban como coyunturales.

No es nuestro interés centrar el trabajo en el análisis de esa etapa. Ya lo hemos realizado en los trabajos anteriores aludidos, así como en el conjunto de subproyectos que están contenidos en esta investigación. Sobre el tema mucho se ha discutido y producido. No obstante, estamos convencidos que el debate acerca de si esa etapa culminó o estamos presenciando una suerte de continuidad pero con otra apariencia, aún no ha sido saldado. Nos preocupa identificar una serie de continuidades y rupturas respecto de programas de formación y de propuestas alternativas de formación. En este trabajo nos detendremos en describir las características de un programa naturalizado como política pública durante la etapa de consolidación del modelo neoliberal con

---

<sup>1</sup> El Proyecto joven Integró uno de los cuatro componentes del Programa de Apoyo a la Reversión Productiva (PARP), financiado por un mega crédito otorgado por el BID. Se inició en 1993 y estuvo a cargo de la Unidad Ejecutora de Proyectos Especiales, creada ad hoc, dependiente del Ministerio de Economía y Obras y Servicios Públicos (MEyOSP), siendo transferida a principios de 1996 a la Secretaría de Empleo y Capacitación Laboral del Ministerio de Trabajo y Seguridad Social (MTSS). Ver: LEVY, E. (2005a; 2005b)

el objeto de identificar elementos que contribuyan a entender el escenario actual y las distancias con modelos de formación posteriores.

Para ello analizamos algunas de las principales características de los programas de los 90:

- Mecanismos de selección de beneficiarios

El cambio tecnológico es uno de los factores que imprimen modificaciones en las demandas de calificación y reconversión de la mano de obra, situación que repercute con importante intensidad en el espacio de la formación de trabajadores. Esta cuestión se torna aún más compleja en el campo de la formación de los jóvenes de sectores desfavorecidos que no han finalizado los estudios secundarios y que cuentan con escasos o nulos recursos culturales para enfrentar los desafíos del ingreso al mundo laboral. Creemos que las políticas públicas vinculadas a la *formación para el trabajo* - ya sea que surjan de la cartera educativa o laboral - y destinadas a las poblaciones de sectores empobrecidos que desertaron tempranamente del sistema educativo formal, no han planteado una alternativa de calidad para enfrentar este escenario. El caso concreto del Proyecto Joven muestra como esta iniciativa se inscribió en esta línea, ofertando una alternativa de poco valor formativo y con escasas posibilidades de inserción laboral posterior.

Una característica distintiva del Proyecto Joven fue el mecanismo adoptado para la selección de los beneficiarios: la autofocalización. Se trata de un mecanismo de selección basado en que las personas que no reúnan las características/requisitos para inscribirse (ya sea porque están incluidas en otros planes o tengan trabajos aunque sea precarios y prefieran conservarlos, etc.) se excluyan a si mismos como beneficiarios. Se lo concibió como un instrumento que evitaría o simplificaría gran parte de los controles burocráticos. En términos generales se podría decir que la autofocalización está incluida en la focalización, y este no es un dato menor, en tanto en la década del noventa la focalización fue el mecanismo de selección por excelencia que se instaló en el terreno de las políticas sociales, al punto que se superpusieron recursos y estrategias entre los programas focalizados y las políticas universales. La focalización necesariamente implica la definición y selección de los beneficiarios a quienes está destinada la medida/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 población<sup>2</sup>.

---

<sup>2</sup> NBI (Necesidades Básicas Insatisfechas); LP (Línea de Pobreza); LI (Línea de Indigencia); CBA (Canasta Básica Alimentaria).

Sin embargo, los métodos para mensurar la pobreza demuestran disparidad entre sí, dando resultados muy diferentes. A su vez, en líneas generales, demuestran cierta tendencia hacia la *subestimación de la pobreza*. La consecuencia directa de esta situación es el recorte de la población pobre en las personas que padecen extrema pobreza, dejando fuera a aquellos que, siendo pobres, no se están en la peor situación (GUELMAN, LEVY, 2003).

En el caso del Proyecto Joven es importante mencionar que la focalización cambió el eje del universalismo sostenido por el Estado, en este caso en las políticas de formación, para convertirse en una estrategia de subsidio a la demanda de mano de obra formada. Es decir, el Estado subsidió la oferta (el universo de jóvenes sin formación ni ocupación) en tanto y en cuanto: a) era requerida por algún sector específico de la producción o de bienes y servicios; b) respondiese a los problemas y patologías que presentaba el mercado de trabajo (aumento progresivo de la desocupación, por ejemplo).

Comienzan a observarse en este análisis aspectos políticos, no sólo vinculados a las necesidades de la estructura económica sino a la socialización de trabajadores que trocaron el derecho a la formación en un favor recibido.

- El Proyecto Joven y las políticas de empleo

A comienzos de la década del 90, el gobierno a través del MTSS, inició la puesta en marcha una serie de programas focalizados destinados a resolver y/o atenuar la creciente problemática del desempleo. Siguiendo el análisis de PAUTASSI (1999), *“en sólo cinco años de desarrollo, fue tal el “aluvión” de programas, muchos de los cuales sólo reemplazaban al siguiente, lo cual se conformó en una suerte de cadena ininterrumpida de programas a los que se les va “ajustando” un par de requisitos, y se les cambia en nombre, pero en esencia tienen un mismo diseño y objetivos similares. El caso mas claro fueron los llamados “programas transitorios de empleo” que comienzan con los Programas Intensivos de Empleo (PIT), siguen con el PROAS-PRENO, luego el PROEDIS y terminan con el Plan TRABAJAR en su versión I y II. Claramente la transitoriedad se convierte en la excepción”*.

De este modo, cobraron relevancia las denominadas *políticas activas y pasivas de empleo* que incorporó la Ley Nacional de Empleo N° 25.4013/91, las cuales hacen referencia a “un conjunto de acciones que promueven esquemas de autogeneración de empleo y contratación directa del personal temporal, esquemas de capacitación, que se orientan a generar una

intermediación entre la oferta y la demanda laboral, ya sea mediante esquemas de información o asesoramiento, o a la adaptación en materia de calificaciones básicas. Las políticas pasivas, tienen el objetivo de asegurar un ingreso a los desempleados/as o a otros trabajadores/as excluidos del mercado laboral”. El Proyecto Joven estuvo planteado en el marco de las políticas pasivas, siendo uno de los Programas de Formación y Capacitación Profesional que se ejecutaron desde el MTSS, destinado a atacar una de las causas de la baja competitividad, elevando y actualizando el nivel de calificación de la mano de obra<sup>3</sup>.

En la investigación nos llamó la atención cómo las políticas pasivas (en este caso) se tomaron como herramientas estratégicas básicas (y únicas) en el proceso de reconversión laboral de aquellos trabajadores que quedaron excluidos del mercado laboral, ya sea por el achicamiento de la economía o por la precaria calificación para ocupar un puesto de trabajo. En este sentido creemos que el enfoque de *empleabilidad* con el que se manejaron estas iniciativas no era el adecuado, en tanto se atribuye la responsabilidad de las dificultades laborales en los sujetos<sup>4</sup>. Claramente, la propuesta formativa del Proyecto Joven (tres meses de formación teórica y tres de pasantía) jamás podría lograr que una persona sea “empleable”. Sin embargo, el principal cuestionamiento a la concepción de empleabilidad está referido a su connotación vinculada a las Teorías del Capital Humano<sup>5</sup>.

---

<sup>3</sup> BARBEITO (1992) sostiene que los programas de educación y formación básica, generados en el marco de las políticas activas de empleo, están orientados a la igualación de las “oportunidades de obtener empleo y ampliar la formación profesional relacionada con ciertas ocupaciones específicas que son demandadas desde el mercado”. Sin embargo, también señala que los costos unitarios de estos programas son elevados, motivo por el cual es necesario introducir mecanismos de evaluación permanente, sobre todo por las variaciones en materia de demandas de calificación de la mano de obra.

<sup>4</sup> Tomamos la definición de empleabilidad adoptada por la 88ª CONFERENCIA INTERNACIONAL DEL TRABAJO (2000), que sostiene que “*la empleabilidad de una persona individual supone su capacidad para obtener y mantener un empleo y para mejorar su productividad y perspectivas de ingresos, compitiendo eficazmente en el mercado de trabajo, así como su movilidad profesional, su capacidad de «aprender a aprender» con vistas al nuevo mercado de trabajo y las nuevas oportunidades de empleo, de integrarse plenamente en la vida económica y social y, en general, de trabajar y vivir bien en una sociedad de conocimiento avanzado, de comunicaciones y de tecnología. Los activos de empleabilidad comprenden conocimientos, capacitaciones y actitudes*”.

<sup>5</sup> El concepto de empleabilidad corre el problema de lugar: Pone en el sujeto lo que no es del orden de la responsabilidad individual, refuerza 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 tiene ribetes falsos. Desde el terreno de la educación no se resolverá el problema del empleo. 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. GUELMAN, A. LEVY, E. (2003) *La formación de trabajadores: la formación profesional y la relación con la formación general*. 6º Congreso Nacional de Estudios del Trabajo. Los trabajadores y el trabajo en la crisis. Asociación Argentina de Especialistas en Estudios del Trabajo (ASET). Bs. As.

Lo preocupante del Proyecto Joven en materia legal y política radica en que promovió un tipo de modalidad de contratos denominados de *aprendizaje, de prácticas laborales o trabajo – formación*, caracterizados por la corta duración y la precarización de las condiciones laborales (inexistencia del pago de despido cuando cesa el contrato y de contribuciones a la seguridad social), bajo un discurso que escondía la priorización de los de los requerimientos del sector privado, el cual gozó “*no sólo de rebajas en materia de contribuciones a la seguridad social, sino que pudo solicitar apoyo “a medida” en materia de FP, así como también en la utilización directa de trabajadores/as en sus tareas productivas y subsidios a la contratación de personal temporal para realizar determinadas tareas*” (PAUTASSI, 1999). De este modo, además se refuerza la operatoria de disolución de los aspectos colectivos del trabajo que la focalización y fundamentalmente la concepción de empleabilidad fueron introduciendo junto con la autorresponsabilización por el acceso al trabajo.

- Las credenciales educativas y la inclusión en el mercado de trabajo. Pierden siempre los mismos

El acceso al primer empleo sufrió importantes complicaciones desde comienzos de los 90, etapa en que los altos índices de desempleo y subempleo afectaron a toda la población económicamente activa en general. Sabemos que la educación como proceso de socialización y aprendizaje es un factor importante, pero de ningún modo decisivo si se trata del acceso a mejores lugares en el espacio laboral. Parte de este proceso se explica a partir de la devaluación de las credenciales educativas, fenómenos que desde los años 80 comenzó a evidenciarse en países como el nuestro (FILMUS, 2001; GALLART, 2002, JACINTO, 2004, entre otros) y en los 90 quedó claramente explicitado. Al respecto JACINTO (2004) sostiene que “*la segmentación laboral refleja también una discriminación de los más pobres para acceder a los trabajos de mayor calidad, ya que los mecanismos de selección no sólo tiene en cuenta las credenciales educativas sino la escuela de la que se proviene, la apariencia corporal, las actitudes, el lenguaje, el lugar de residencia. A ello se suma que a muchos de los trabajos disponibles se llega a través de redes de relaciones sociales que se basan en los vínculos familiares*”. Para el sector de jóvenes que aquí nos referimos, a la segmentación social y la diferencia de oportunidades educativas y laborales que han traído aparejada la pérdida de los mecanismos de socialización laboral (procesos que han sido reforzados por la

cristalización del modelo neoliberal) se le suma que gran parte de ellos vive en hogares cuyos padres han sido afectados también por la desocupación y por lo tanto, tampoco han conocido modelos de inserción laboral satisfactorios (JACINTO, 2004).

Lo planteado hasta aquí da cuenta, en principio, de dos aspectos relacionados. Por un lado, las personas más educadas al no conseguir empleos en relación a su nivel de formación, aceptan trabajos que hasta entonces estaban ocupados por personas de menor nivel educativo. Esta competencia inversa a la concepción de la “movilidad social ascendente” que aún sigue perdurando en el imaginario colectivo (aunque en escasa proporción), derivó en que amplios sectores de la población se encuentren sin trabajo, aunque tuvieran credenciales educativas de nivel medio, por ejemplo. Por otro lado, este escenario ha llevado a cuestionar desde el ámbito político y en diferentes espacios sociales la utilidad de la educación formal, ahora desprestigiada, para la inserción futura en el mundo laboral. Sin embargo, si uno les pregunta a los padres de los jóvenes de sectores sociales desfavorecidos acerca de la educación de sus hijos, las respuestas hacen referencia, en general, a que si estudian van a tener mejores posibilidades de conseguir un empleo. Por otro lado, si bien contar con credenciales educativas no garantiza el acceso a un puesto de trabajo, la falta de las mismas es un elemento decisivo para quedarse sin él.

Siguiendo a JACINTO (2004) en la descripción que realiza sobre el estado actual de empleo juvenil encontramos algunos de estos elementos. Ella sostiene que *“la característica más marcada en la relación actual de los jóvenes con el mercado de empleo es la precariedad de sus inserciones laborales. (...) Los jóvenes suelen acceder a empleos inestables, sin protección laboral y con bajos salarios, aún cuando se inserten en el sector formal de la economía. Los jóvenes que terminan la educación media llegan a acceder al circuito de “nuevos empleos jóvenes” (cadenas de fast food, alquiler de videos, vendedores de centros comerciales) dentro del sector formal, pero igualmente con bajos salarios y contratación precaria. Los jóvenes más educados, dependiendo también de su capital cultural y social, pueden llegar a acceder al extremo de trabajos de mayor calidad, de mejores remuneraciones, y con mejores condiciones de trabajo, pero muchas veces igualmente transitorios”. Por otro lado, “los jóvenes en situación de pobreza y/o niveles educativos más bajos se ven compelidos a trabajos informales, y ocasionales, en el extremo más deteriorado del circuito laboral, donde acceden a empleos “no calificantes” ya que en ellos las posibilidades de aprendizaje en el trabajo son escasas”.*

En este sentido, el análisis del Proyecto Joven desde la perspectiva de las políticas educativas es central en tanto ofreció una alternativa “falsa” a estos jóvenes. Los siguió condenando al circuito informal de la economía o a ser víctimas de trabajos mal remunerados.

Esto refuerza aún más la idea de que se trató de una estrategia que benefició económicamente a algunos sectores: las Instituciones de Capacitación (ICAPs), las empresas que recibían pasantes, los políticos que gestionaron el préstamo ante organismos internacionales de crédito, y menos al sector que no tenía intereses económicos (por lo menos en el proyecto): los jóvenes de sectores populares con escaso nivel de formación general y laboral.

En este sentido, tampoco permitió en términos políticos pensar en alternativas vinculadas a economías de supervivencia, de autogestión, solidarias, etc. Si se continúa una línea de análisis político, se puede deducir que se profundizaba el papel legitimador de estos programas en la formación de sujetos que no pudieran cuestionar su situación de desempleo en la medida que el mismo dependía de su responsabilidad en los procesos de formación.

Creemos que el Proyecto Joven constituyó un catalizador que permitió captar, describir y discutir el modo de diseño e implementación de políticas públicas de educación/formación y trabajo en una etapa reciente de la historia argentina. Como parte de la síntesis nos parece que forma parte de una serie de programas que, naturalizados como políticas, ocultan su politicidad.

Lo que resulta interesante en la actualidad es que las categorías utilizadas para abordar el caso del Proyecto Joven, sirven aún para revisar el escenario actual de las iniciativas gubernamentales de articulación entre la esfera formativa/pedagógica y la laboral. Respecto a las estrategias de discriminación de destinatarios vinculadas a establecer las poblaciones meta de los programas focalizados, creemos que es un recurso que no se agotó en la década pasada. Actualmente, si analizamos los programas de asistencia al empleo (como el Plan Nacional Jefes y Jefas de Hogar Desocupados, por ejemplo) encontramos mecanismos de focalización similares al utilizado en el Proyecto Joven<sup>6</sup>. No obstante, la fundamentación del Plan hace referencia a una política “universal”.

Por otro lado, los programas de asistencia al empleo que contienen componentes educativos o de formación para el trabajo, continúan – al igual que en el caso aquí analizado –

---

<sup>6</sup> La inscripción al padrón de beneficiarios/receptores en 2002 se hizo en base a una convocatoria nacional destinada a trabajadores que: a) se encontraran desocupados y que tuvieran hijos menores de 18 años a cargo, hijos discapacitados sin límite de edad a cargo o hallarse en estado de gravidez la cónyuge del jefe o la beneficiaria; b) que acreditaran, para el caso de los hijos menores, su condición de escolaridad regular y el cumplimiento de los controles sanitarios correspondientes; c) si eran mayores de 60 años, debían acreditar su condición de desocupados y la no percepción de beneficios previsionales de ningún tipo.

bajo la órbita de las “políticas pasivas de empleo” ejecutadas por el MTEySS, con la misma intención: *a atacar una de las causas de la baja competitividad, elevando y actualizando el nivel de calificación de la mano de obra.*

Tal vez, un elemento que diferencia a las políticas actuales de las de la etapa anterior sea que existe una explícita intención de trabajo conjunto entre las carteras de educación y trabajo en el marco del componente de contraprestación educativa del Plan mencionado antes. Si bien este vínculo tiene más aristas formales que reales (convenios y resoluciones más que cualquier otra iniciativa) y, es cuestionable la idea de contraprestación en relación a la educación del mismo modo que lo es el supuesto de empleabilidad que subyace a la formulación del Plan (LEVY, 2009), podemos sostener que en este punto se da una ruptura en relación al Proyecto Joven: hay intención explícita de vincular la formación de los trabajadores con la educación formal.

Así como es posible establecer estas continuidades y rupturas, intentaremos establecer distancias, con iniciativas y espacios de formación que no están definidos por las regulaciones políticas.

## **2. La formación para el trabajo la última década en organizaciones y movimientos sociales. La explicitación de la formación política**

Frente a las políticas de capacitación y empleo descritas y ante el panorama que plantea el trabajo en la producción flexible en marcos neoliberales - trabajadores desocupados, excluidos, precarizados o integrados en el marco de estructuras económicas heterogéneas pero que apelan a subjetividades fuertemente alienadas, precariedad, incertidumbre e inseguridad - los teóricos del trabajo elaboraron algunas propuestas y analizaron, al mismo tiempo, las respuestas que algunas sociedades como la nuestra fueron generando: Una de estas respuestas es la lucha por la reducción de la jornada de trabajo o el tiempo de trabajo para minimizar el brutal desempleo estructural (Antunez, 2005; Gorz, 1998). Es preciso que el ‘trabajo’ pierda su lugar como aquello que tenemos para pasar a ser aquello que hacemos, plantea Gorz.

Para Goddío (2001) en el contexto descrito se requieren nuevas formas de trabajar hasta ahora marginales a la lógica de la acumulación. En los países desarrollados relata, se expande el asocianismo, las redes laborales de cooperación y aún en Latinoamérica también se desarrollan redes de producción y comercialización de microempresas y cooperativas, generando relaciones

sociales de cooperación con potencialidad de resistencia cultural ante el darwinismo social que propone el neoliberalismo. Las sociedades podrían demandar a la economía un nuevo cálculo económico que de cuenta de nuevas modalidades de ingreso vinculadas al mundo del trabajo asociativo.

La mundialización es también mundialización de la oposición a las formas que toma el trabajo, es también mundialización de luchas sociales y acciones colectivas. Hay ejemplos variados que van desde la confrontación multitudinaria a los encuentros de la Organización del Libre Comercio (OMC) hasta las explosiones sociales como la de la Argentina de 2001, expresiones todas que dan cuenta de la conflictividad social que no aparece nítidamente en las propuestas anteriores. La condición de desocupación, exclusión, desposesión, pone a los trabajadores en posiciones potencialmente osadas respecto de la rebeldía, pero también respecto de la creación de alternativas laborales que desafían las lógicas hegemónicas en la lucha por la supervivencia.

En nuestro país en el contexto de desigualdad, exclusión y marginación social, política, económica, laboral y educativa instalado por el neoliberalismo, en la lucha por la supervivencia se empiezan a generar respuestas del tipo que Goddio describe: procesos de construcción de nuevos espacios sociales, de propuestas autónomas en ciertos sectores productivos, generalmente basados en la asociatividad, la autogestión y la autonomía.

Las empresas recuperadas, las cooperativas de recicladores, los comedores comunitarios, etc, son ejemplo de ello y forman parte de lo que denominaremos economía social o economía solidaria sin diferenciar aún entre ambos conceptos<sup>7</sup>.

Este tipo de economía no significa informalidad o pobreza, aún cuando su origen está vinculado a las mismas. Más bien se refiere a procesos que intentan constituir una economía del trabajo en contraposición a la economía del capital<sup>8</sup>, de modo de garantizar la reproducción ampliada de la vida limitando la acumulación de capital o la maximización de los beneficios del capital. Se trata de prácticas económicas alternativas que se basan en principios y valores que les permiten a quienes trabajan en este espacio apropiarse de herramientas que con un sentido asociativo y solidario encarnan modelos de práctica política colectiva.

Estos agrupamientos profundizan la idea de demostrar y demostrarse que hay otras maneras de trabajar. El trabajo cooperativo, que no está al servicio de la acumulación de capital

---

<sup>7</sup> Para evitar una discusión entre estos dos conceptos que no es el objeto de este trabajo.

<sup>8</sup> Coraggio, J.L., Política social y economía del trabajo. Alternativas a la política neoliberal para la Ciudad. Miño y Dávila. Bs. As., 1999

propia ni ajena, puede permitir no sólo la supervivencia, sino además nuevas relaciones sociales alejadas de la explotación. En este sentido la economía social y sus prácticas, tendrían cierta potencialidad transformadora y estarían trascendiendo la lógica puramente económica para pasar a tener una lógica política y pedagógica.

Para que la economía pueda reconstruir un sentido ético, humano y asuma nuevos sentidos como ciencia social es necesario cuestionar como lo hace Bourdieu<sup>9</sup> la noción de "homo economicus" que reduce el comportamiento humano a la racionalidad del interés propio y del beneficio, y la noción de la economía como ciencia objetiva que reduce su historicidad y su génesis social como campo.

Es posible entonces pensar en nuevas disposiciones, en nuevos hábitos que encarnen diferentes relaciones de fuerza en el campo económico y en un nuevo papel para la economía, no asentada en el principio del beneficio y del interés individual y tendiente en cambio al desarrollo de principios solidarios.

El papel de la formación para el trabajo en estos espacios asume un carácter diferente que en sus versiones tradicionales: En lugar de pensar a la formación para el trabajo como el espacio donde se garantiza la inserción laboral o la inversión en capital humano para la obtención de beneficios económicos (retornos), se instalan ámbitos de desarrollo de procesos formativos de carácter más integral, que abarcan la formación técnica pero también social y política y que apuntan al desarrollo de capacidades colectivas generadoras de hábitos solidarios. Por ello lo educativo se complejiza, se amplifica, se renueva y asume explícitamente su papel político. La formación para el trabajo en este marco traspasa lo laboral para convertirse en formación en su sentido más amplio.

La formación para el trabajo suele ser específica y ocuparse de contenidos técnicos de carácter productivo, de gestión y de comercialización, entre otros, pero asume las características y especificidades de la economía social y trabaja desde orientaciones diferentes a la de la formación para el trabajo tradicional. Justamente por ello comparte con las propuestas educativas generales de los movimientos, los enfoques y direccionamientos políticos.

---

<sup>9</sup> Bourdieu P.. *Las estructuras sociales de la economía*. Manantial. Buenos Aires. 2000.

- **Análisis de la formación en organizaciones sociales**

En el relevamiento de organizaciones sociales vinculadas al trabajo emergente y a la economía social, – microemprendimientos, fábricas recuperadas, cooperativas de trabajo, de vivienda, etc, organizaciones de desocupados, organizaciones de campesinos, etc – fuimos detectando cómo se llevan adelante algunas de las características señaladas respecto de la formación para el trabajo y sus diferencias con las modalidades tradicionales.

Los cambios en los sistemas socioprodutivos que vienen desarrollando estas organizaciones colocan a los trabajadores frente a nuevas responsabilidades y tareas dentro y fuera del proceso productivo y por lo tanto en la necesidad de **nuevos conocimientos y saberes**. Apelan en este sentido no sólo a nuevos saberes que requieren, sino también a los viejos, a experiencias previas de sus trayectorias. Por ello replantean la discusión acerca de la construcción y valoración del conocimiento, de los saberes de los individuos y de su uso productivo en las organizaciones sociales emergentes y en sus procesos de acción.

Un aspecto central de la formación en estos espacios parece ser la necesidad de vencer la cultura individualista y extender la lógica y los valores solidarios para el trabajo conjunto. Lo colectivo, la solidaridad, el valor de la pertenencia a una organización y de la propiedad colectiva sobre la organización, las luchas que implicó la configuración de la organización, la participación en la toma de decisiones y la forma en que esta se pone en juego, los vínculos entre los sujetos, el modo del reparto del excedente, la disciplina de trabajo y el modo de definir sus reglas, son algunos de los aspectos que caracterizan de modo particular las capacidades y habilidades que el trabajo emergente requiere y genera al mismo tiempo. Se requiere un proceso de ruptura con prácticas de trabajo previas a la recuperación, para evitar la reproducción de sus relaciones, caracterizadas por la obediencia, la disciplina impuesta, la dominación, la fragmentación del proceso de trabajo, la alienación. La gestión colectiva requiere otras prácticas cotidianas y otras relaciones. La autogestión requiere superar la heteronomía, evitar la sumisión y la anomia

Este es uno de los tópicos que dan cuenta de que la formación para el trabajo excede el contenido técnico, se torna política y se pone al servicio de los objetivos, características y funciones de la organización en la que opera, tomando un sentido amplio que excede el punto de vista técnico.

Sin embargo, tal como referimos más arriba, al mismo tiempo que se requiere deconstruir viejos saberes y construir los nuevos, la economía solidaria requiere descubrir y recuperar una cantidad de saberes que los trabajadores traen consigo: Recurrir a saberes técnicos, a las experiencias, conocimientos y habilidades de los trabajadores y retomar la historia del proceso de recuperación, así como viejas experiencias de participación sindical.

Preferimos entonces hablar de formación y no de capacitación porque la actividad pedagógica no se reduce a transmitir un saber o un conocimiento técnico sino que determinado conocimiento en el espacio pedagógico se reformula a partir del encuentro y la recuperación de las experiencias, saberes, conocimientos y habilidades de los sujetos.

*La autogestión a partir de la recuperación de las fuentes de trabajo, (en el caso de las fábricas recuperadas) o bien a partir de la recuperación del trabajo propio, (en el caso de los microemprendimientos, cooperativas de vivienda o de servicios, etc) implica no sólo la promoción de una nueva forma de gestión del trabajo, sino además una nueva forma de vinculación con el contexto: El establecimiento de redes productivas, de modelos de cadenas de valor (integración) entre las empresas, de asociaciones y articulaciones con otras organizaciones para potenciar formas de comercialización y de aprendizaje, la lectura y análisis de los marcos y factores contextuales para comprender y determinar la oportunidad y las condiciones de la producción, y el establecimiento de lazos con la comunidad para establecer una inserción que acompañe y potencie el desarrollo de ambas a través de actividades solidarias tales como atención a la salud, comedores, promoción de la cultura, recreación, reinserción escolar, en su ámbito territorial (gestión comunitaria) son aspectos que atraviesan la cotidianeidad del trabajo y también los procesos de formación.*

*Desde los requerimientos planteados por esta concepción amplia de trabajo, y desde la direccionalidad política que les otorga la pertenencia a movimientos y organizaciones surgidos de la lucha y de la resistencia contra un modelo que los excluía, los procesos de formación para el trabajo asumen sentidos no legitimadores. A través de observaciones, entrevistas, análisis de documentos, etc, pudimos constatar que en las organizaciones sociales la formación para el trabajo problematiza lo real, genera procesos de resistencia, de revisión de jerarquías, promueve relaciones de horizontalidad, propicia procesos de construcción de identidades colectivas.*

En los distintos ámbitos del quehacer productivo en este sentido amplio, se rearticulan las distintas dimensiones del trabajo y se generan nuevos espacios que permiten la producción de

sociabilidades alternativas y que ponen en el centro a los “sujetos sociales” y (Di Leo y Levy, 2002). En las empresas recuperadas, por ejemplo, se desarrollan tareas como el apoyo a las actividades solidarias de otros procesos de recuperación, atención a la salud, a la alimentación a través de comedores, promoción de la cultura (creación de centros culturales), recreación, etc. La participación de los trabajadores en distintas etapas y fases del proceso productivo, pero también, tal como decíamos antes, de los procesos de lucha, de las asambleas, de las vinculaciones con la comunidad, con otras organizaciones y movimientos, del armado de actividades culturales y políticas, lleva a la construcción de identidades totalmente diferentes 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 los diversos mundos de vida que crean desde sus experiencias, estén o no articulados con la práctica (Gorz, 1998). Hay una un enfoque integral y no segmentado del trabajador, modos de concebirlo como sujeto y no meramente como aplicador de técnicas o portador de competencias, etc.

La noción de formación (en detrimento de la de capacitación) se ve reforzada por el lugar que asume la cotidianeidad en los procesos formativos de sujetos trabajadores concebidos como sujetos políticos. En las organizaciones se desarrollan, con mayor, menor y hasta sin nivel de estructuración prácticas y experiencias educativas que operan como un espacio de producción de sentidos diferentes de los hegemónicos. La toma de decisiones colectivas, la asamblea, el establecimiento de reglas, la horizontalidad, el control y la propiedad colectivos, la vinculación con el entorno, la participación en procesos de lucha, son experiencias cotidianas fundantes de nuevos saberes y nuevas subjetividades e identidades colectivas.

*“Hay un proceso por fuera de los formatos de cursos o las instancias más institucionalizadas que se va dando a través del ejercicio cotidiano de la práctica cooperativa. Formación de personas que son capaces de ejercer la cooperación con un objeto concreto e irse integrando a un movimiento social, a llevar adelante un emprendimiento social; aprender a organizarse primero, a gestionar con el estado, y en la etapa actual aprender a llevar adelante procesos productivos. Yo creo que éste es un sustrato que no tiene un formato de área o de curso, tiene que ver con un aprendizaje que hacemos las personas que vamos transitando la práctica del movimiento”<sup>10</sup>.*

---

<sup>10</sup> Miembro de una cooperativa de vivienda

Se desarrollan entonces una cantidad de prácticas y experiencias educativas que operan como un espacio de producción de sentidos diferentes de los hegemónicos, experiencias cotidianas fundantes de nuevos saberes y nuevas subjetividades e identidades colectivas. De este modo se le da a la cotidianeidad productiva pertinencia histórica.

A pesar de esto, o justamente por esto la formación para el trabajo en las organizaciones sociales da cuenta de la contradicción de fomentar nuevas relaciones de producción, dentro del desarrollo del modo de producción vigente.

### **3. Consideraciones finales. La distancias. ¿Formación para el trabajo o formación política?**

La formación para el trabajo que llevan adelante los movimientos y organizaciones no revierte la situación del empleo. Tampoco la continuidad y ruptura de las políticas sociales focalizadas de las que hemos dado cuenta. Si durante esta 1ª década del siglo XXI cambian algunos números referidos al empleo y a la desocupación y se revierten en parte algunos parámetros, estos son efecto de políticas y coyunturas económicas de carácter internacional y nacional.

Es necesario decir que en realidad estas iniciativas no buscan generar empleo, no se proponen como resultado concretar inserciones laborales, se alejan de la concepción de la empleabilidad y de los modelos de las teorías capital humano, porque conciben al trabajo, no como relación salarial, no únicamente como relación capital-trabajo, sino más bien como posibilidad de transformación para la reproducción que abarca distintas esferas de la vida, como relación social fundamental que conduce a la creación del individuo como tal y de la sociedad.<sup>11</sup> En todo caso, los procesos de formación para el trabajo que llevan a cabo se desarrollan en función de trabajos que ya se ejercen, y además en condiciones de cooperación más que de empleo.

La formación para el trabajo llevada a cabo en los movimientos vinculados a la economía social o solidaria, no terminan de salir en muchos casos de la economía de supervivencia, de la economía informal. En algunos casos si lo hacen. Sin embargo, si algún aspecto de esta formación debe ser diferenciado y destacado, respecto de las políticas de capacitación focalizadas, es precisamente que operan desde el punto de vista político el efecto opuesto al de

---

<sup>11</sup> Marx K., El Capital, Tomo II, Cap. La Cooperación. FCE

las políticas focalizadas: el de la construcción de subjetividades políticas dispuestas a disputar por sus derechos como trabajadores y como ciudadanos.

A partir de estas consideraciones podemos afirmar que aún abarcando proporciones pequeñas de la población, que aún siendo alternativas emergentes que cuestionan al propio Estado, proporcionan algunas pistas para pensar en la posibilidad de formaciones profesionales alternativas al modelo de las teorías del capital humano.

## Bibliografía

- ANTUNES R., (2005) Los sentidos del trabajo. Ensayos sobre la afirmación y la negación del trabajo. Bs. As. Ediciones herramienta. Taller de estudios laborales.
- BARBEITO y LO VUOLO (1992) *La modernización excluyente*. CIEPP, Bs. As.
- BOURDIEU P.. *Las estructuras sociales de la economía*. Manantial. Buenos Aires. 2000.
- CORAGGIO, J.L., Política social y economía del trabajo. Alternativas a la política neoliberal para la Ciudad. Miño y Dávila. Bs. As., 1999
- DI LEO Y LEVY, (2002) Formación Profesional y la Propuesta de Seguro de Empleo y Formación. IDEF/CTA.
- FILMUS, D., KAPLAN, K y otros (2001). *Cada vez más necesaria, cada vez más insuficiente*. Bs. As. Santillana.
- GALLART, M. A. (2002) Veinte años de Educación y trabajo. La investigación de la formación y la formación de una investigadora. Montevideo, CINTERFOR.
- GODDIO (2001), Sociología del Trabajo y Política. Atuel. Buenos Aires
- GORZ André. (1998) *Misérias del presente, riqueza de lo posible*, Editorial Piados, Bs. As.
- GUELMAN, A. LEVY, E. (2003) *La formación de trabajadores: la formación profesional y la relación con la formación general*. 6° Congreso Nacional de Estudios del Trabajo. Los trabajadores y el trabajo en la crisis. Asociación Argentina de Especialistas en Estudios del Trabajo (ASET). Bs. As.
- JACINTO C., (2004) Ante la polarización de oportunidades laborales de los jóvenes en América Latina. Un análisis de algunas propuestas recientes en la formación para el trabajo. En JACINTO, Claudia (coord.). 2004. **¿Educar para qué trabajo? Discutiendo rumbos en América Latina**, Buenos Aires, redEtis (IPE-IDES) / MECyT / MTEySS / La Crujía.
- MARX K., El Capital, Tomo II, Cap. La Cooperación. FCE