

¿La empresa como espacio formativo? Repensar la formación para y en el trabajo¹

Mónica G. Sladogna

*En este trabajo se analiza la empresa desde la perspectiva de las demandas que el mundo del trabajo plantea a los trabajadores en materia de conocimientos y habilidades. Pero, en una relación de obligaciones recíprocas, también se aborda aquí el deber de la empresa de mantener y desarrollar los recursos que la sociedad le brinda. Mónica Sladogna se desempeña en la Unidad Coordinadora del Programa de Certificación de Competencias Laborales, en Argentina.
Monica_saldogna@ciudad.com.ar*

Una demanda específica de saberes

Es necesario pensar la empresa como un espacio que demanda y genera saberes productivos de diverso tipo (conceptuales, actitudinales, valorativos, habilidades y destrezas). Este carácter de necesidad que adquiere el tema de la gestión del saber para y en la empresa, reviste en muchos casos, en un intento de superarlo eficazmente, una visión excesivamente simple del mismo. La formación en y para la empresa son temas complejos en sí mismos e íntimamente relacionados. Esta relación que existe, o que debiera existir entre uno y otro, no está exenta de ambivalencia y conflicto. Su complementariedad no borra dos lógicas que si bien se articulan, no pierden identidad.

Analizar la empresa como espacio de gestión del saber involucra definir algunas dimensiones, entre las que podemos mencionar:

- a. **Personales:** vinculadas al significado que la formación adquiere para los sujetos; es decir, las razones, los motivos que tienen o deberían tener los trabajadores y trabajadoras para iniciar o continuar procesos de formación continua. A veces el presupuesto de la importancia de la formación en la vida de los sujetos, nos hace olvidar el necesario acompañamiento, sostén y guía que requiere. La dimensión personal, no se encuentra aislada del contexto social en el cual se desarrolla.
- b. **Formativas:** de definición de temas, contenidos, metodologías de aprendizaje y enseñanza, pobla-

ción objetivo y de articulación entre modalidades de formación para el trabajo y en el trabajo. El diseño curricular, la planificación, las estrategias de enseñanza/aprendizaje adquieren, por acción u omisión, un carácter definitorio –mucho mayor del que en general se considera– en las posibilidades de constitución de procesos de aprendizaje continuo.

- c. **Gestionales:** vinculadas a la definición de objetivos de formación de la empresa y su relación con la gestión de recursos –humanos y materiales– a ellos vinculados. Esta dimensión busca relacionar estrechamente, conocimiento con procesos de reconversión productiva, de mejora continua, de investigación y desarrollo.
- d. **Relaciones laborales:** de definición de los alcances e implicancias sociales del tema. El tratamiento de la formación en la empresa se expresa como derecho y obligación de las partes: empresa-sindicato/trabajadores.

10

La empresa tiene el derecho a realizar demandas sobre las condiciones de formación de los recursos humanos, pero también tiene la obligación de mantener y desarrollar esos recursos que la sociedad le brinda

Su vinculación con la negociación colectiva, aunque evidente, no siempre adquiere en su tratamiento una profundidad que merece.

Es nuestro objetivo, analizar la empresa y los procesos que en ella se vehiculizan en tanto

condición de la demanda de conocimientos que hoy realiza el mundo productivo a la sociedad; pero también, como un ámbito que socialmente es demandado en la función generadora de conocimientos. La empresa tiene el derecho a realizar demandas sobre las condiciones de formación de los recursos humanos, pero también tiene la obligación de mantener y desarrollar esos recursos que la sociedad le brinda. Es decir, tomaremos la empresa como un espacio vinculado a la demanda de formación y, que al mismo tiempo es demandado en el desarrollo de saberes.²

La indagación sobre el conjunto de espacios sociales que existen vinculados directa o indirectamente a la generación de saberes, ubica a la empresa como un espacio generador de un tipo específico de conocimientos, aquel que se aplica en la práctica laboral y que tiene implicancias en temas de productividad, calidad y seguridad. Una práctica laboral donde la rutina cede espacio al incidente. De esta manera, el conocimiento es convocado de manera crítica a partir de aquellos acontecimientos que generan la alteración de las rutinas: el incidente, la resolución de problemas, la búsqueda de oportunidades, los procesos de mejora continua. Pero para que el saber se desarrolle, el incidente y la rutina deben ser gestionados. ¿Por qué? Porque si bien la dificultad genera desafíos y por lo tanto es una fuente de estimulación mental, también es fuente de *stress*, de angustia, de sentimien-

to de fracaso. Regular el manejo de incidente es un tema de las relaciones laborales en la empresa, es un tema de límites, de definición del rango de la autonomía y la responsabilidad tanto individual como colectiva, por consiguiente es un tema que introduce no solo la necesidad del consenso sino también del conflicto.

La empresa, como ya dijimos, expresa una demanda específica de conocimientos: exige de sus trabajadores la aplicación de nuevos conocimientos profesionales que le permitan acompañar los cambios tecnológicos y organizacionales que hoy día condicionan su contexto de crecimiento económico. Al mismo tiempo, ella misma se transforma en un espacio de generación de saberes. Se convierte, en este sentido, en un ámbito donde se produce la aplicación reflexiva del conocimiento vinculados a los procesos de actualización, especialización y/o reconversión de los mismos que genera. Si la empresa no se constituye en un ámbito de generación del saber, enfrenta con limitaciones graves los contextos productivos que le exigen mantener y generar nuevos mercados a partir de la innovación de productos y procesos.

La formación basada en competencias en tanto metodología de exploración de los saberes productivos, nos introduce de manera sistemática, en la descripción de las actividades productivas, en los criterios que se aplican en la resolución de problemas vinculados

al ejercicio de un rol profesional determinado, en los resultados esperados y en los conocimientos que se vehiculizan en ellos. Es una herramienta que permite establecer con precisión qué se demanda hoy de los trabajadores cualquiera sea su nivel de responsabilidad o autonomía en el ejercicio de su rol profesional. Pero además, nos permite analizar de qué manera el desarrollo formativo de estas exigencias vincula, cada vez más estrechamente, a los esquemas de:

1. formación para el trabajo (*off-job*)
2. formación en el trabajo (*on-job*).

Nuestra intención es no solo hablar del tema específico de la formación del personal, y de algunas herramientas útiles para su gestión, sino tener una visión panorámica de cómo este tema se vincula con: definiciones como polivalencia y polifunción, la organización del trabajo, las relaciones laborales, la innovación y el desarrollo.

Un primer problema: ¿qué demanda de formación tiene la empresa?

Precisar cuál es la demanda de formación de la empresa, es intentar salir del supuesto de que la misma es una caja negra, donde ingresan insumos y materias primas y egresan productos que aún en condiciones de incertidumbre creciente cumplen o lo- gran cumplir con los parámetros de calidad exigidos. Lo que sucede en su

Delimitar los conocimientos con los cuales contamos y los que vamos a requerir en el futuro próximo, no es un tema menor. Describir con precisión cuáles son las potencialidades y las limitaciones que en términos formativos poseen nuestros recursos humanos, es un paso fundamental para establecer las estrategias más eficientes

12

En línea general, es muy frecuente encontrar un discurso que en su estructura parece estar desvinculado de la realidad productiva y estrechamente ligado a un “deber ser” abstracto. Los requerimientos sobre actitudes vinculadas a la responsabilidad, la autonomía o la comunicación se desvinculan, en ciertos discursos empresariales, del contexto social de la empresa. Es como si estos requerimientos, fuesen absoluta responsabilidad del individuo –casi condición de su naturaleza– más que resultados condicionados por la dinámica social de la empresa.

Delimitar los conocimientos con los cuales contamos y los que vamos a requerir en el futuro próximo, no es un

tema menor. Describir con precisión cuáles son las potencialidades y las limitaciones que en términos formativos poseen nuestros recursos humanos, es un paso fundamental para establecer las estrategias formativas más eficientes. Pero también lo es, reflexionar sobre las limitaciones organizacionales que pesan en su desenvolvimiento.

Al iniciar una exploración sobre el tema, la generalidad y falta de precisión con que se manejan términos como conocimientos requeridos, actitudes, valores, autonomía, responsabilidad, no llama la aten-

ción. En línea general, es muy frecuente encontrar un discurso que en su estructura parece estar desvinculado de la realidad productiva y estrechamente ligado a un “deber ser” abstracto. Los requerimientos sobre actitudes vinculadas a la responsabilidad, la autonomía o la comunicación se desvinculan, en ciertos discursos empresariales, del contexto social de la empresa. Es como si estos requerimientos, fuesen absoluta responsabilidad del individuo –casi condición de su naturaleza– más que resultados condicionados por la dinámica social de la empresa.

Para la obtención de este primer producto, la metodología de análisis funcional, que sirve para diseñar roles profesionales, se transforma en una herramienta imprescindible.

¿Por qué es necesario definir con precisión la demanda formativa actual y potencial? En primer lugar, porque hoy día, tal como lo demuestra la abundante cantidad de ofertas de formación que existen, es estratégico saber en qué temas tenemos que formar al personal, a quiénes vamos a formar, cuáles son los requisitos para su formación, de qué manera se va a impartir y cómo se va a evaluar. Estas preguntas, son el punto de partida para el diseño de una política de formación que diferencie las modalidades “para el trabajo” y “en el trabajo” y que las articule.

El desarrollo del conocimiento general, permite a los trabajadores iniciar procesos de aprendizaje a lo largo de la vida. Este conocimiento general, exige de esquemas de formación para el trabajo. Por otra parte, debe vincularse este tipo de conocimiento con el contexto ocupacional de los sujetos. Para ello el trabajo mismo debe consi-

derarse un espacio de formación, en el sentido de que pone en juego el conocimiento general, precisándolo en el contexto productivo. Acaso cuando se explica un procedimiento específico, se analiza un problema particular, se propone una solución viable, ¿no se está enseñando y aprendiendo? Para poder precisar un procedimiento, para transformarlo en objeto de la reflexión, ¿qué conocimientos se requieren? ¿Se ha tomado conciencia de la importancia de estas explicaciones y de su incidencia en los trabajadores? Cabe preguntarse aquí, ¿están los actores productivos, –empresarios, responsables de diverso nivel y sindicatos–, en condiciones de reconocer la importancia y las exigencias que estos espacios de formación informales tienen para la empresa y los trabajadores?

La formación para el trabajo, se encuentra llamada a ampliar las bases científicas y tecnológicas y a garantizar el desarrollo solvente de competencias básicas (lecto escritura, pensamiento lógico matemático, comunicación, informática, etcétera) y genéricas (lectura de textos técnicos, planos, diagramas, por ejemplo) vinculadas a la comprensión de los procesos productivos y a su evolución. La formación para el trabajo, permite desarrollar capacidades vinculadas al aprender a aprender, incluso aprender a enseñar. En este sentido, la comunicación productiva requiere de la formación de conocimientos vinculados, no solo a transmitir información precisa y oportuna, sino también a explicitar y expli-

car causas, establecer razonamientos lógicos, describir procesos y relaciones funcionales, identificando, seleccionando y utilizando las herramientas (orales, escritas, visuales, etcétera) más adecuadas.

Con relación a esto último, es importante no confundir el aprender a enseñar en contextos productivos con el aprender a enseñar en contextos escolares. Esta tendencia de la formación para el trabajo vinculada a la formación general, a veces transforma el proceso de aprendizaje en una lógica puramente académica, que eleva los niveles de abstracción del conocimiento y que se desliga de la responsabilidad por vincular los mismos a campos de aplicación diversos. Cabe preguntarse aquí, en relación con el aprender a enseñar, ¿qué capacidades debo desarrollar para enseñar en el trabajo?³

Desvincular los contenidos de la formación para el trabajo de los procesos de formación en el trabajo genera en los trabajadores la responsabilidad individual por vincularlos con su aplicación práctica. Es decir, la formación general es absolutamente necesaria, pero debe prever niveles de contextualización creciente que permita el

Desvincular los contenidos de la formación para el trabajo de los procesos de formación en el trabajo genera en los trabajadores la responsabilidad individual por vincularlos con su aplicación práctica. Es decir, la formación general es absolutamente necesaria, pero debe prever niveles de contextualización creciente que permita el logro de aprendizajes significativos para los trabajadores

logro de aprendizajes significativos para los trabajadores. De no hacerlo así, se transforma en un conocimiento abstracto y lejano, que despierta escaso interés cognitivo en aquellos cuya experiencia educativa suele ser pobre. Es decir, vulnera aun más a quienes son más proclives a ser excluidos de los procesos de formación continua y de inclusión social.

Precisar cuál es el perfil profesional que deseamos de los trabajadores y saber cuáles son los requisitos para acceder a la formación que este perfil requiere, permitirá que estos se transformen en ejes orientadores de la formación, en términos de: contenidos, procesos de enseñanza/aprendizaje, carga horaria (concentración y periodicidad), mecanismos de evaluación, material didáctico, etcétera. La formación para y en el trabajo deberán considerarse un proceso continuo, que garantice el desarrollo profesional a lo largo de la vida.

La aplicación del análisis funcional a la empresa y a los roles críticos de la misma nos permitirá definir los perfiles profesionales requeridos y su descripción en términos de competencias laborales. Esta metodología de relevamiento y exploración del campo ocupacional, nos brinda indicadores⁴ para evaluar:

- a. el estado de la formación de los recursos humanos;
- b. los estándares pretendidos para ellos;

- c. la brecha que puede existir entre a. y b.;
- d. los requerimientos formativos para que dicha brecha no resulte un mecanismo de exclusión social.

Competencias y capacidades: ¿de qué hablamos?

Debido a que nuestro objetivo es la formación en la empresa, utilizaremos una definición de competencias que describe sus componentes formativos. Es decir, que nos dé cuenta de qué elementos tenemos que considerar para formar. Por tal motivo, la expresamos como:

Conjunto integrado de conocimientos, actitudes, destrezas y valores que se ponen en juego en la resolución eficiente de los problemas laborales, de acuerdo a los estándares socioproductivos exigidos por el contexto sectorial.

Esta definición, busca precisar el desempeño profesional buscado en términos de: “resolución eficiente de los problemas laborales, de acuerdo a los estándares socioproductivos, exigidos por el contexto sectorial”, pero también nos describe qué es lo que necesitamos transformar en objetivo de la formación: “conjunto integrado de conocimientos, actitudes, destrezas y valores que se ponen en juego”. Estos objetivos formativos, vinculan el

aprendizaje de conocimientos técnicos específicos con el desarrollo de la dimensión actitudinal y valorativa que utilizamos en el ejercicio profesional.

Diferenciar desempeño de capacidad, no es un tema menor. Su importancia considera que partir del desempeño no significa, en términos formativos, ligarnos de manera lineal al mismo. Es decir, el objetivo de la formación son las capacidades cognitivas y resolutivas. Es buscar las condiciones de desarrollo del pensamiento estratégico puesto en juego en la resolución de problemas concretos que sustentan los desempeños laborales.⁵

Operacionalizar esta definición nos aleja de una visión reduccionista de la formación profesional, vinculada al conductismo y al desarrollo de destrezas motrices, y nos aproxima a la complejidad real del problema que presenta la gestión del saber en la empresa.

Una definición que describe las competencias solo en términos de desempeño eficiente, nos impediría superar una visión instrumental de la formación, expresada en términos de una respuesta lineal y estrechamente ligada a las conductas esperadas, en el aquí y ahora del contexto tecnológico y organizacional de la empresa. Esta visión, aunque eficaz (permite resolver los problemas que hoy existen), no se torna eficiente en el mediano y largo plazo.

Esta es una dimensión de los procesos de formación que las empresas no terminan de evaluar de manera positiva; considerar aun en la formación en el trabajo, componentes formativos que excedan la demanda actual, se visualiza como un riesgo. El riesgo se expresa en esta pregunta: ¿si invierto en una formación más amplia no aumenta el riesgo de que otras empresas obtengan los beneficios de mi inversión? El fantasma del trabajador *freerider* se hace presente.

Esta visión del costo de la formación, impide ver que en cuanto se produce algún cambio en el contexto (recordemos que hoy el cambio es lo habitual), tanto el desempeño como la formación a él asignada se tornan rápidamente obsoletos. Y esta situación genera pensar las estrategias formativas, no de manera integral, sino como un proceso que siempre empieza en cero.

Si pensamos las competencias desde las capacidades que estas ponen en juego, empezamos a precisar qué es aquello que debe formarse y cómo hacerlo, ya que:

- a. La capacidad nos habla de la particular manera en que se articulan y se relacionan entre sí, conociendo

Una definición que describe las competencias solo en términos de desempeño eficiente, nos impediría superar una visión instrumental de la formación, expresada en términos de una respuesta lineal y estrechamente ligada a las conductas esperadas, en el aquí y ahora del contexto tecnológico y organizacional de la empresa. Esta visión, aunque eficaz, no se torna eficiente en el mediano y largo plazo

- tos de diversa índole: conceptual, procedimental, experiencial, actitudinal, sensorio motrices⁶ y valorativos. Esta integración de conocimiento se vincula a aquellas situaciones en las cuales se enfrentan problemas laborales concretos.
- b. La capacidad de los sujetos se desarrolla a través de una intervención sistemática del medio en que habitan. Es decir, la capacidad no es un elemento de la naturaleza, sino un producto social. El medio, interviene tanto, a través de aquellas instituciones cuya función es específicamente formativa como por ejemplo: centros de formación profesional; o de aquellas otras, cuya función no es específicamente formativa pero que se transforman en un espacio de formación de hecho, como es el caso de la empresa.
 - c. El desarrollo de capacidades profesionales es lo que brinda a los sujetos su posibilidad de adaptarse activamente al entorno laboral cambiante. Es el elemento potencial, cuya presencia favorece la transferibilidad de saberes a contextos diversos (de actualización, especialización o reconversión). Es la capacidad lo que favorece el desarrollo de procesos de mejora continua.

La descripción de las competencias laborales incluye la consideración por las tendencias de cambio de las mismas, por tal motivo, contienen una

potencialidad que se pierde si se las vincula de manera mecánica, solo a los desempeños esperados en el presente. El acento en el componente potencial de las capacidades, es lo que permitirá encontrar las estrategias formativas exitosas en términos de buscar la transferibilidad de saberes que le permita desenvolverse en el sujeto procesos de formación continua. Se avanza resolviendo la demanda actual y previendo el potencial de formación que deberán afrontar los trabajadores.

La definición de competencias: ¿lo evidente es opaco?

Una primera aproximación al tema, nos permitiría pensar que definir las competencias laborales es un procedimiento sencillo. Nada parece ser tan obvio como describir qué es lo que hago o hace el personal a cargo. Sin embargo, conviene no confundir deseo con realidad. Describir lo que las personas saben hacer, exige de un ejercicio de reflexión sobre el propio trabajo, al cual no estamos tan habituados. Implica conocer no solo las rutinas, sino los incidentes frecuentes que se afrontan día a día. Implica diferenciar los incidentes frecuentes de los críticos, es describir de qué manera se toman decisiones, cómo se analizan y evalúan variables, qué criterios se ponen en juego, cuáles predominan. Requiere pensar el trabajo, no en términos de deber ser sino de realidad productiva concreta.

Esta necesidad de precisión, implica la puesta en juego de técnicas de relevamiento de orden diverso (visitas a empresas, entrevistas en profundidad a diversos niveles jerárquicos involucrados con el rol que deseamos describir, cuestionarios, paneles, etcétera). Estas técnicas permitirán ir reconstruyendo socialmente un saber hacer, que contiene componentes tácitos y formales, como veremos más adelante, cuya explicitación requiere de particulares esfuerzos comunicativos, que no siempre estamos en condiciones de afrontar.

En líneas generales, las primeras demandas que surgen del sector empresario están definidas en términos de: “autonomía”; “responsabilidad”; “trabajo en equipo”; “capacidad de aprender”; “capacidad de enseñar”, “informática”,⁷ etcétera. Estas definiciones, pueden resultarnos sumamente ambiguas ya que, por un lado, parecen decirnos algo acerca de nuevos requerimientos profesionales; pero, por otro, nos brindan escasa información sobre su significado para la empresa y menos aún para su desarrollo formativo. En todo caso, vale la pena repreguntar ¿qué significado tiene “autonomía”, “responsabilidad”, “trabajo en equipo”, etcétera, en una empresa para un rol determinado? Si no puedo precisar la respuesta a esta pregunta, mucho menos puedo definir qué formación requiere.

Una segunda consideración a tener en cuenta, con relación al párrafo

anterior, es la conveniencia de analizar más profundamente, el discurso que pareciera restarle importancia a los tradicionales conocimientos técnicos. Esta impresión puede llevarnos a errores graves. En el discurso que analizamos los conocimientos técnicos se presuponen, por lo cual, es un supuesto que no se considere necesario explicitarlo. ¿Por qué volver a repetir algo obvio? Por otra parte, esto es coherente, con el hecho de que existe una amplia tradición en términos de formación de conocimientos técnicos. Lo novedoso y urgente en la demanda, es vincular en la formación profesional *el desarrollo de criterios profesionales para la aplicación de conocimientos técnicos específicos*.

Son estos criterios los que se definen en términos de autonomía, responsabilidad, trabajo en equipo, enseñanza, aprendizaje. Estos últimos componentes redefinen, determinan y contextualizan los conocimientos técnicos. El conocimiento técnico es un presupuesto evidente, lo que resulta difícil de precisar y evaluar son los criterios con los cuales deberán ser aplicados. Criterios que por otra parte involucran una dimensión conflictiva. Términos como prevención, calidad, productividad, seguridad, plazos, son contradictorios e involucran decisiones. Reconocer este nivel de decisión, precisarlo, derivarlo y evaluarlo son problemas que se encuentran en el centro de la reflexión sobre las políticas de gestión de los recursos humanos.

Esta dificultad de precisión exige un exhaustivo trabajo de relevamiento y de sistematización de datos, de anécdotas que hay que transformar en información para convertirla en proceso de reflexión sobre las condiciones del aprendizaje productivo y de sus particulares formas de evaluación y reconocimiento.

¿Cuál es la propuesta metodológica que permite su delimitación?

Si bien no es nuestro objetivo el tratamiento en profundidad del análisis funcional,⁸ nos parece importante mencionar algunos principios orientadores de esta propuesta, así como aquellos resultados que contribuyen, directa o indirectamente, a la gestión del saber de los recursos humanos.

El análisis funcional,⁹ es una metodología de relevamiento del campo ocupacional, que nos permite definir las funciones que hoy día debe desarrollar la empresa para adaptarse a un entorno con fuertes niveles de incertidumbre. Introducirnos en la perspectiva del análisis funcional y no del análisis de puestos de trabajo, nos permite distanciarnos de los cambios que redefinen a estos últimos continuamente. Es decir, los cambios que pueden producirse a nivel de: 1) maquinarias, equipos o herramientas o procedimientos para su operación, control y/o mantenimiento; 2) ampliación de tareas, polivalencia; 3) asignación de

nuevas funciones o polifuncionalidad. Cada una de estas posibilidades producen modificaciones en el puesto de trabajo y tornan fugaz los resultados de su análisis. La función, en tanto criterio de agrupamiento y asignación de actividades para el logro de un objetivo, tiene más permanencia. Su análisis permite obtener resultados cuya vida útil es mayor y además se vinculan más estrechamente a los saberes de los sujetos.

En general, la función perdura, lo que puede acontecer es que la misma se distribuya de manera diversa entre distintos roles. En este aspecto, el análisis funcional permite definir la manera en que, las funciones, son cumplidas por los diferentes roles laborales en su interior. Diferenciamos de esta manera funciones¹⁰ y roles, en términos de:

- a. **Funciones:**¹¹ como propias de la empresa o del campo ocupacional donde se ubica nuestra empresa; y
- b. **Rol:** como la manera en que un trabajador es exigido a realizar dicha función en su desempeño laboral.

Un ejemplo a modo de explicación: una función muy demandada por las empresas es la de "calidad". Esta función es ejercida por distintos roles ocupacionales:

- **Gerentes:** que definen las estrategias de calidad de la empresa o del sector a su cargo.

- **Supervisores:** que contribuyen a aplicar y controlar la aplicación de las estrategias de calidad definidas por los anteriores.
- **Operarios:** que aplican, por ejemplo, el control estadístico de proceso con el objetivo de tener información precisa y oportuna sobre la calidad del proceso productivo.

Si tuviéramos que responder en términos de formación, a este esquema, la diferenciación antes realizada nos permitiría precisar qué significa formar en la función calidad para cada uno de los roles descriptos. De esta manera, nuestra oferta formativa ganará en pertinencia y facilitará su posterior evaluación en términos de objetivos cumplidos.

El proceso descrito en los párrafos anteriores, nos da una visión aún muy general de las competencias pretendidas en los trabajadores. Para obtenerlas, se hace necesario llevar el análisis funcional a un mayor nivel de desagregación. Debemos describir cada uno de los desempeños esperados de los trabajadores. Esta descripción deberá realizarse, aplicando una particular gramática que consta de describir los desempeños en términos de verbo, objeto y condición. Ejemplo: diseñar estrategias y planes de formación para la empresa.

Obtenemos así una descripción precisa realizada en términos de las acciones ejercidas sobre ciertos obje-

tos en determinadas condiciones. En el ejemplo, hemos descrito un desempeño esperado de un rol gerencial del área de recursos humanos de una empresa. Es decir, describimos la función “diseñar” ejercida por el rol del gerente de recursos humanos. Esta función, ejercida por un gerente de producción, podría definirse en términos de: “Diseñar componentes de motores de vehículos de transporte”. La descripción se precisa, según los ejemplos utilizados, a través del objeto y el contexto en el cual el desempeño tiene lugar.

La exigencia gramatical adquiere sentido, en la medida que su análisis nos permitirá inferir los niveles de responsabilidad y autonomía vinculados a la ejecución de una acción, al tipo de objeto sobre el cual la acción recae y las condiciones de realización de las mismas. No es el mismo nivel de complejidad en la actividad, responsabilidad y autonomía el que tiene quien debe “Diseñar estrategias y planes de capacitación para la empresa”, que quien debe “Auxiliar en el diseño de planes de capacitación de su área de trabajo”. En este último ejemplo, los límites de la actividad están determinados por la actividad definida en términos de “auxiliar en el diseño” y la complejidad definida a partir del “diseño de planes” (ya no hablamos de estrategias) y estos a su vez limitados a “su área de trabajo”.

Este tipo de precisión son absolutamente necesarias para orientar las acciones formativas, ya que de las mis-

mas puedo inferir contenidos y modalidades de enseñanza pertinentes.

El resultado final del análisis funcional es un rol o perfil profesional descrito en términos de competencias laborales.¹²

Las dimensiones a ser abordadas por el análisis funcional

La aplicación de esta metodología nos brinda una comprensión global de las diversas dimensiones que potencian y condicionan las estrategias de formación del personal. Intentaremos analizar algunas de estas dimensiones en términos de:

- La formación para el trabajo¹³
- La empresa como sistema
- La identidad laboral como factor estratégico
- La organización del trabajo
- La formación en el trabajo
- La evaluación y selección del personal

a. La empresa como sistema¹⁴

El análisis funcional que nos permite definir:

- a. la precisa definición de los resultados esperados del sector de actividad;
- b. la definición de los resultados esperados por la empresa;
- c. la vinculación que existe entre los resultados de la empresa, su organización en términos de áreas o departamentos y los resultados esperados de cada uno de ellos;

- d. los desempeños esperados de los trabajadores para la obtención de los resultados antes mencionados.

Este primer ordenamiento racional de la empresa, en términos de los resultados propuestos y de los desempeños necesarios para su logro, nos permite desde el comienzo obtener información valiosa sobre, por ejemplo, la precisión o los déficits que existen en términos de las comunicaciones organizacionales vinculadas a la transmisión de los objetivos, misión o propósito de la empresa.

Este resultado, es un tema específico de la gestión de recursos humanos: explicitar misión, objetivos, resultados de la empresa; vincularlos con los resultados esperados de cada área de la misma y por último, relacionarlos con los desempeños esperados de los trabajadores. Repensar este problema permite alejarnos de un discurso que toma a la motivación, la implicación y los procesos de pertenencia de los trabajadores a la empresa como un deber ser de los mismos, para plantearlo como un problema vinculado a la gestión del recurso humano. La motivación es generada desde la gestión y no producto de una exigencia. Es un ejercicio ligado a devolver el sentido al trabajo¹⁵ realizado e implica un proceso comunicacional que no siempre está bien resuelto.

Pensando en el accionar sindical, el tema del sentido del trabajo se vincula estrechamente con las reivindica-

ciones relacionadas a las condiciones y medio ambiente de trabajo. En este aspecto, algunos autores¹⁶ plantean la necesidad de acciones que permitan recuperar en los trabajadores una identidad laboral perdida como consecuencia de un trabajo banalizado, del manejo de máquinas cuyo funcionamiento se torna un misterio insoluble.

Identidad laboral y saber profesional se transforman en dos caras de la misma moneda. La identidad laboral se consolida al reconocer las consecuencias de mi acción en términos de productos esperados, de responsabilidad exigida, de interacción con otras áreas. Es una identidad construida en términos de productos tangibles e intangibles de mi esfuerzo.

Si la identidad laboral se transforma en un elemento frágil torna superficial la comprensión del trabajo, deviniendo por consiguiente en términos formativos, en un problema para la empresa. Este saber superficial aleja al trabajador de la empresa pero también del sindicato, que basa su poder en la capacidad de generar procesos de identidad colectiva. Este no es solamente un problema de la empresa y además no puede ser resuelto sólo desde su perspectiva.

a.1. La identidad laboral como factor estratégico

Identidad laboral y saber productivo es un tema que involucra la ges-

tión. La definición de objetivos y la vinculación de dichos objetivos con el desempeño esperado de los recursos humanos de una empresa, es un proceso que abarca las dimensiones de la información, la comunicación y la enseñanza/aprendizaje. De esta forma podemos analizarlo:

- En su **dimensión informativa**, cumple con la función de explicitar los objetivos propuestos por la empresa, pero no resuelve su vinculación con los procesos de integración del personal. Como su fundamento es la transmisión, no incluye necesariamente la presencia personal, por tal motivo puede realizarse a través de folletos, boletines, carteleras. Sin embargo, colocar la información en la cartelera informativa o transmitirlo personalmente, no garantiza que el mensaje cumpla su pretensión de integración social a través de los objetivos explicitados.
- La **dimensión comunicacional** se desarrolla en la medida que involucra por parte de quienes la gestionan la aplicación de criterios de *verdad* (referencia a la definición de los objetivos/resultados a obtener a partir de las demandas del mercado), *veracidad* (búsqueda de eficacia resultante de la correcta selección de medios para obtener los resultados/objetivos planteados) y *validez* (fundamentación de la propuesta realizada y criterio para aceptar las críticas que la misma pueda merecer por

parte de los trabajadores involucrados),¹⁷ en el desarrollo de la motivación. A diferencia de la dimensión anterior, lo presencial es condición del proceso comunicacional, en tanto presupone procesos de reflexión crítica sobre la propuesta realizada, por consiguiente es condición necesaria para el desarrollo de la dimensión siguiente:

- La **dimensión de enseñanza/aprendizaje**,¹⁸ se encuentra estrechamente vinculada a la pretensión de validez mencionada en el punto anterior. La definición de los objetivos, su fundamentación y su vinculación con los desempeños esperados de los trabajadores, favorece el desarrollo de espacios de participación donde dichos objetivos son ratificados o se proponen rectificaciones (sobre los propios objetivos o sobre los medios propuestos para alcanzarlos) a partir de las fundamentaciones emitidas por los trabajadores con ellos involucrados. Esta dimensión favorece el desarrollo de procesos participativos vinculados estrechamente con el aprendizaje organizacional. En este último aspecto, como veremos más adelante, la empresa es ella misma un espacio de aprendizaje institucional.

Retomando los resultados del análisis funcional, definir los resultados de la empresa, la forma en que los resultados de las áreas contribuyen al

logro de estos y de qué manera el desempeño del personal contribuye al resultado del área, permite:

- 1) Analizar la empresa como un sistema abierto a su entorno en términos de adaptación y asimilación y no como un conjunto de partes cuyos resultados se vinculan entre sí en una relación sumatoria. La empresa es pensada como un **sistema que aprende**.
- 2) Comprender la contribución que se espera de cada área y cómo esta contribución la vincula al resto de las áreas. La empresa es pensada como un todo **integrado**, cuyos resultados dependen de la **sinergia** que en su interior se realice.
- 3) Comprender de qué manera el desempeño de cada trabajador contribuye al resultado esperado del área y se vincula con otras áreas. El trabajo realizado **adquiere sentido** para el trabajador y lo vincula con los aspectos de: responsabilidad, autonomía, trabajo en equipo y comprensión global de los procesos en los cuales está inserto. La identidad laboral es producto de un proceso social del cual la gestión no es ajena.

Por otra parte, estos productos del análisis funcional, nos permiten contar con parámetros fundamentales para el diseño de las estrategias formativas, ya que como observamos, permiten desarrollar una comprensión global del ejercicio de un rol, en términos de los resultados que de él se esperan y de

sus vinculaciones con otros procesos en la medida que los afecta y que es afectado por ellos.

b. La dimensión de la organización del trabajo

Con el nivel de desagregación del análisis funcional, empezamos a definir en términos muy concretos no solo los roles sino su composición en términos de polifuncionalidad y polivalencia. **Polifuncionalidad**, como el conjunto de funciones realmente ejercidas en cada rol, en su respectivo nivel de responsabilidad y autonomía.¹⁹ **Polivalencia**, descripta en la ejecución de actividades de igual nivel de complejidad tecnológica.

En términos de ejemplos concretos, un perfil podría describirse en términos de “Operador de máquinas de impresión flexográfica y huecograbado”, su polifuncionalidad en términos de:

- manejar las máquinas;
- mantener preventivamente las mismas;
- gestionar los recursos materiales;
- controlar la calidad del proceso.

Las funciones ejercidas son las de operación, mantenimiento, gestión y control de calidad. En tanto, la polivalencia se vincula a la posibilidad de operar con equipos de similar complejidad tecnológica (flexografía y huecograbado).

Llama la atención, en general, cuando se entrevista tanto a gerentes, como a supervisores y a los propios trabajadores, de una misma empresa, la ausencia de un criterio común para definir funciones. Esta ausencia de criterio común, puede estar originada en los déficits informativos y comunicacionales descriptos en párrafos anteriores. Parece ser que es un tema que es dado por obvio, por supuesto, y que no merece ser tratado en profundidad.

Los conceptos de polivalencia y polifuncionalidad, nos introducen en la dimensión de la formación “en el trabajo”, el de la organización inteligente y el de las relaciones laborales. Pero a su vez, nos introducen en la dimensión de las relaciones laborales y en particular de la negociación colectiva.

b.1. La formación “en el trabajo”

En el primer caso, la dimensión de la formación en el trabajo, el foco de nuestra atención se centra en qué manera se organizan los puestos de trabajo, cómo se distribuyen las funciones y las responsabilidades²⁰ para su ejecución, cómo se asignan los puestos y los reemplazos en caso de ausencia para permitir el desempeño eficiente. Es introducirnos, en la dimensión de la empresa como un mercado interno, es decir en el “conjunto de normas que limitan la contratación a determinadas ocupaciones o puertos de entrada y reserva el resto de los puestos de

Una persona bien formada, con elevada motivación para el trabajo si no encuentra una organización del trabajo que la estimule en su crecimiento profesional, que la convoque de manera sistemática en el desarrollo de responsabilidades y autonomía en el ejercicio de su rol, perderá con el tiempo sus capacidades profesionales

trabajo de la empresa a las personas que ya están empleadas. Las normas y procedimientos determinan quién reúne los requisitos necesarios para ocupar cada puesto y cómo se toman las decisiones”.²¹ Si bien, en la definición utilizada prima la racionalidad en la decisión de ocupación de puestos a través del ingreso de personal nuevo o del ascenso del personal de la empresa, a nosotros nos interesa pensar la organización del trabajo, en tanto li-

mita o favorece el desarrollo del personal.

24

Es decir, nos introduce en la dimensión de la organización del trabajo desde la perspectiva de la organización calificante. Es decir, la organización que demanda y favorece el desarrollo de la autonomía, la responsabilidad, el trabajo en equipo, la polivalencia y la polifuncionalidad. Es la organización del trabajo, que asegura que la formación para el trabajo, se desarrolle a lo largo de la vida. A través de la organización de un trabajo que demanda y favorece la generación de nuevos conocimientos donde se torna imprescindible articular los procesos formativos que ocurren fuera del trabajo, en espacios formalizados para tal fin, con aquellos procesos formativos que acontecen en el trabajo, de mane-

ra empírica y que consolidan los llamados conocimientos tácitos.

De manera sintética podríamos decir, una persona bien formada, con elevada motivación para el trabajo si no encuentra una organización del trabajo que la estimule en su crecimiento profesional, que la convoque de manera sistemática en el desarrollo de responsabilidades y autonomía en el ejercicio de su rol, perderá con el tiempo sus capacidades profesionales. Lamentablemente, es esta dimensión de la formación profesional la que se encuentra más abandonada. La dimensión de la organización del trabajo como factor de formación involucra la preparación de los distintos niveles jerárquicos involucrados: desde el gerente, el jefe de área, el responsable del equipo.

c. La evaluación y selección de personal

La descripción de un rol ocupacional, nos brinda información completa y sistematizada la cual puede servir para orientar los procesos vinculados a:

- **Contratación de personal.** En la medida que podemos precisar con exactitud cuáles son las actividades que va a desarrollar el personal a contratar. Esto significa una optimización muy grande del proceso de selección y contratación de personal, ya que a partir de definir qué se espera de un solicitante, en términos de experiencia la-

boral, formativa, conocimientos teóricos y prácticos, actitudes, destrezas, valores, delimito con bastante precisión la población que está en condiciones de satisfacer la demanda de personal.

- **Evaluación y selección de personal (carrera).** Contamos a partir del análisis funcional y su expresión en normas de competencia, con elementos para evaluar las competencias de los trabajadores y a partir de esta evaluación asignar nuevos puestos o funciones. Se busca desarrollar pautas objetivas de evaluación del personal que excedan las arbitrariedades personales vinculadas a la relación jerárquica.
- **Información precisa sobre lo que se pretende del trabajador en el ejercicio de su rol.** En la medida que transparenta la demanda de competencias, permite conocer qué se espera de cada trabajador y este puede analizar su situación. Contribuye en este sentido, a elaborar estrategias para su carrera profesional en la empresa o para la planificación de itinerarios formativos en términos de especialización, reconversión o actualización.
- **Definición de itinerarios formativos.** La organización toda se describe en términos de mercado interno, donde se establece la vinculación que existe entre los distintos puestos a partir de parámetros formativos. La consolidación de itinerarios formativos, dentro

de la empresa contribuye a una asignación de puestos o de reemplazos (parcial o definitiva) ligada al desarrollo de la polivalencia y la polifuncionalidad.

- **Definición de categorías de convenio.** Contamos con parámetros objetivos para definir las categorías de convenio, su orden jerárquico, las condiciones de pasaje entre unas y otras. En este sentido, integra y supera el parámetro cuasi hegemónico para definir el avance en términos temporales. El tiempo de trabajo, se torna en el reconocimiento de la experiencia como elemento formativo en el trabajo, no es el mero concepto de la antigüedad; tampoco es el único, puede aparecer la titulación, el desarrollo de ciertos cursos, la responsabilidad y el desarrollo de la autonomía adquiridos con la experiencia, etcétera. Estrechamente vinculado con los temas de la negociación colectiva, permite precisar el principio de “asignación de funciones” y la redefinición de la “escala salarial”.

25

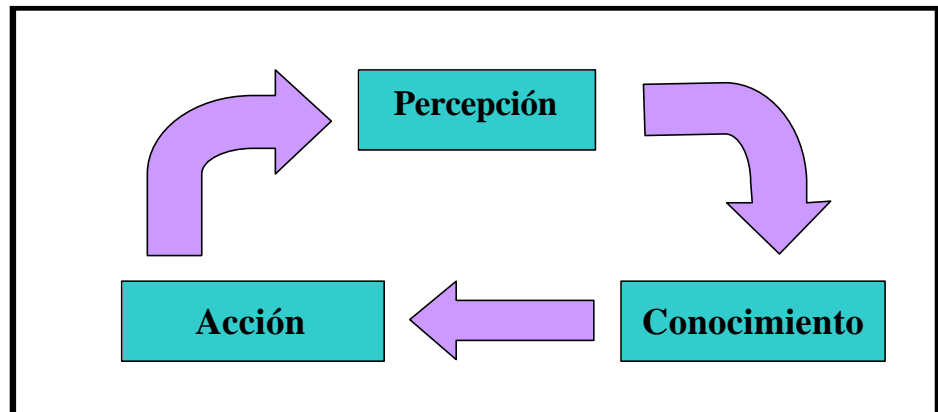
La organización inteligente

Una forma de introducirnos en la organización del trabajo como factor generador de competencias es la vinculada a la visión de la empresa como organización inteligente. Para el tratamiento de este tema tomaremos como base la obra de un autor canadiense

Chun Wei Choo,²² la cual define la organización inteligente como aquella en la cual el manejo de la información se realiza en términos de:

- **Discernimiento** (percepción de los cambios y desarrollo en el medio ambiente externo). En este caso la tarea de la dirección es descubrir los cambios más importantes, interpretar su significado y desarrollar respuestas apropiadas. El objetivo, es que los miembros de una organización lleguen a una comprensión compartida de lo que es la organización y qué es lo que está haciendo para garantizar su adaptación al medio. Es decir, es un intento por crear una visión compartida del mundo, en este caso del entorno empresarial y de las condiciones de existencia productiva en el mismo.
- **Conocimiento** (crear, organizar y procesar información para generar nuevos conocimientos). El desarrollo del conocimiento le permite a la empresa desarrollar nuevas capacidades, en términos de diseño de nuevos procesos, productos y servicios. Este manejo de la información además de ser adaptativa, como la anterior, es generativa, en la medida que su objetivo es generar nuevos conocimientos.
- **Acción** (buscar y evaluar información para la toma de decisiones importantes). La función más importante de la dirección de una empresa es la toma de decisiones estratégicas, es decir aquellas que definen el presente y futuro de la organización y por consiguiente, de sus miembros.

Como vemos en el gráfico que tenemos a continuación, la percepción, el conocimiento y la acción que constituyen los tres campos en el uso de la información son procesos holísticos. Sin embargo, y en razón de nuestro campo de interés, el de la formación en el trabajo y las condiciones para el surgimiento y desarrollo del saber productivo, nos detendremos fundamen-



talmente en el campo de la generación del conocimiento.

Para las empresas que se piensan como organizaciones inteligentes, la creación del conocimiento se logra a través de la relación sinérgica que existe, en toda organización, entre conocimiento tácito y explícito y mediante la gestión de procesos sociales que permitan convertir el primero en explícito. De esta manera, y como veremos a continuación puede inferirse la necesaria articulación de los procesos de formación para y en el trabajo.

Pero ¿qué es el conocimiento tácito? Es un conocimiento personal, difícil de formalizar o comunicar a los otros. Presenta dos dimensiones:

- a. **Técnica:** que tiene que ver con la pericia práctica vinculada a la realización de una actividad: uso de instrumental, aplicación de técnicas, etcétera.
- b. **Cognoscitiva:** constituida por esquemas, modelos mentales, creencias y percepciones que reflejan nuestra imagen de la realidad (lo que es) y nuestra visión para el futuro (lo que debería ser).

El conocimiento tácito se constituye a partir de conocimientos prácticos, subjetivos, del conjunto de discernimientos e intuiciones que recibe una persona por haber estado inmersa en una actividad durante un largo período. Podríamos decir, que es el producto más puro de la formación “en el tra-

bajo”. Conforma el modo en que el personal de una organización percibe el mundo circundante. El conocimiento tácito genera una visión compartida de lo que representa la organización.²³

En tanto, el conocimiento explícito, se caracteriza por ser formal, fácil de transmitir entre individuos y grupos. Tiene además la ventaja de ser fácilmente codificable en términos matemáticos (fórmulas, algoritmos), normas, reglas, especificaciones, etcétera. La gestión del saber en la empresa involucra el reconocimiento de ambos tipos de conocimientos, de sus características y de las posibilidades de organizar las condiciones que permita el pasaje/conversión del conocimiento tácito al explícito y del explícito al tácito.

Existen **cuatro modalidades de conversión del conocimiento:**

- a) **De conocimiento tácito a conocimiento tácito**, a través del proceso de **socialización**. Se vincula al compartir experiencias y se liga a la observación, la imitación, la práctica.
- b) **De conocimiento tácito a conocimiento explícito**, a través de la **exteriorización**. Se vincula al uso de metáforas, analogías o modelos, se activa por el diálogo o la reflexión colectiva en particular a partir de la resolución de problemas concretos.
- c) **De conocimiento explícito a conocimiento explícito**, a través de

la **combinación**. Se genera nuevo conocimiento explícito al reunir conocimiento explícito proveniente de diversas fuentes. De esta manera se categoriza, confronta y clasifica la información existente en bases de datos para producir nuevo conocimiento.

- d) **De conocimiento explícito a conocimiento tácito**, a través de la **interiorización**. Se busca interiorizar las experiencias obtenidas a través de otros modos de creación de conocimiento dentro de las bases de conocimiento tácito de los individuos. Se basa en modelos mentales compartidos o en prácticas de trabajo, su fuente son las anécdotas o ciertos documentos.

En un comienzo, cuando hablábamos del manejo de la información lo hacíamos utilizando tres variables: discernimiento, conocimiento y acción. Esta última se vincula a los procesos de toma de decisiones y condiciona las modalidades de desarrollo del conocimiento tácito en explícito, antes analizadas. Esta situación se vincula con los comportamientos que surgen durante la toma de decisiones:

- La búsqueda del **resultado satisfactorio mínimo**, es decir buscar un curso de acción satisfactorio, en vez de buscar lo óptimo. Frente a un problema la toma de decisiones se concentra en las formas históricas de resolución de los mismos, en las experiencias pasadas.
- Para simplificar el proceso de toma de decisiones, **las organiza-**

ciones aplican rutinas, reglas y heurísticas a fin de reducir la incertidumbre y hacer frente a la complejidad. Estas rutinas, eficientes en un momento, se tornan límites al conocimiento y a su capacidad de innovación.

La crítica al modelo de toma de decisiones es que no da cuenta de los procesos de innovación hoy día requeridos por el mercado. Es un modelo conservador que inhibe en vez de propiciar las soluciones innovadoras. Esta es una limitación a la explicitación del conocimiento tácito, el cual es evocado fundamentalmente en la solución de problemas, en la resolución de incidentes, en la medida que las propuestas que surjan de él se transformen en procesos de mejora continua.²⁴ La empresa como sistema abierto transforma al incidente, al problema en norma, en el elemento propiciatorio del proceso de aprendizaje organizacional. Pero no podemos dejar de tomar ciertas prevenciones, gestionar el incidente requiere un particular esfuerzo de los actores involucrados: trabajadores, empresa y sindicato. Implica definir los límites de la intervención, el nivel de complejidad que se puede afrontar, no precisarlo se torna en riesgoso no solo para el trabajador, sino también para la empresa. El sindicato es en este sentido, invitado a participar en una gestión consensuada del saber productivo; es convocado a defender de otra manera el interés de los trabajadores ligado a las condiciones y medio ambiente de trabajo, dentro de las cuales la organi-

zación del trabajo, los procesos de formación y de evaluación adquieren relevancia.

Asumir la empresa como una organización inteligente, es proponer una organización del trabajo que promueva el desarrollo de conocimientos, de autonomía, de responsabilidad, de reflexión en y sobre la práctica laboral. Es una organización del trabajo que favorece el pasaje del conocimiento tácito, al explícito y de este nuevamente al tácito. La organización inteligente es una condición necesaria para el desarrollo de las competencias.

Esta capacidad organizativa de generar conocimientos, no debe olvidar que el nivel de conocimientos exigidos en el desempeño laboral requiere de acciones formativas formales. No se trata ahora, de poner el acento en la organización del trabajo y olvidar las acciones formativas específicas, se trata de buscar un nuevo y necesario equilibrio entre ambas. Lo que nos interesa resaltar aquí, es que las mismas solo alcanzarán realmente sus objetivos en términos de desarrollo de capacidades, si la organización del trabajo las acompañan, es decir si convergen con la formación en el trabajo.

El conflicto y la dimensión de las relaciones laborales en la formación en la empresa

La aplicación y delimitación de los principios de polivalencia y polifuncio-

nalidad, así como el de asignación de funciones que aparecen frecuentemente mencionados a nivel de la negociación colectiva; estudios realizados por el Ministerio de Trabajo, Empleo y Formación de Recursos Humanos de Argentina durante los años 1999 y 2000, afirman que:

- perciben una tendencia creciente a la negociación colectiva en el ámbito de la empresa;
- los temas que en los últimos tiempos han surgido con fuerza en la negociación son: administración del tiempo de trabajo, período de prueba, reasignación de funciones y capacitación. Los tres últimos estrechamente vinculados con el tema que desarrollamos.

En puntos anteriores, comentamos algunas dificultades para darle un significado conceptual y práctico más o menos preciso a términos como los de polivalencia y polifuncionalidad; este problema afecta también al actor sindical. En la negociación colectiva el concepto de polifuncionalidad, suele ser definido sólo a nivel de principio. Por consiguiente, se torna un trabajo arduo la búsqueda de consensos entre los actores de la negociación si aún no hay definiciones claras entre ellos so-

Asumir la empresa como una organización inteligente, es proponer una organización del trabajo que promueva el desarrollo de conocimientos, de autonomía, de responsabilidad, de reflexión en y sobre la práctica laboral. Es una organización del trabajo que favorece el pasaje del conocimiento tácito, al explícito y de este nuevamente al tácito

bre cuáles son las implicancias prácticas de la aplicación de estos principios.

Por ejemplo, definir con precisión qué significa polifuncionalidad y polivalencia, en qué se diferencian entre sí, cómo se definen en la práctica laboral, en qué se diferencian de la simple ampliación de tareas, nos permitirá apropiarnos de aquellos parámetros necesarios para definir las nuevas categorías de convenio, las condiciones de acceso, permanencia y ascenso entre ellas. Es decir, definir los posibles itinerarios formativos que pueden desarrollar los trabajadores.

Lo mismo sucede con el tratamiento del tema de la formación profesional que, en términos de la negociación colectiva, dejaría de ser un principio abstracto para transformarse en una dimensión concreta de la misma. Definir con precisión las condiciones del ejercicio de la polifuncionalidad y la polivalencia, implica asumir responsablemente su implicancia en la

30

... La formación se torna una herramienta estratégica para evitar procesos de exclusión que ocultan la dificultad de asumir los costos de la formación de aquellos trabajadores y trabajadoras con formaciones de partida más frágiles

estabilidad psíquica y laboral de los trabajadores. La formación deja de ser así un valor abstracto y se torna una herramienta estratégica para evitar procesos de exclusión que ocultan la dificultad de asumir los costos de la formación de aquellos trabajadores y trabajadoras con formaciones de partida más frágiles.

Los grupos vulnerados del colectivo de trabajadores, exigen de un mayor cuidado y atención en el acceso y la modalidad formativa, por consiguiente son evaluados como más costosos para formar desde la lógica empresarial. Esta evaluación de costos no analiza la dimensión de los saberes tácticos que se pierden; el reemplazo de un trabajador con experiencia, por un trabajador con mayor nivel de estudio no es tan automático como aparenta. Por supuesto, tampoco implica una evaluación del costo social y personal que aparece.

Precisar de qué hablamos es importante, porque así sabremos qué saberes se requieren, cuál es el nivel de los mismos; podremos analizar las mejores estrategias para su desarrollo. Por ejemplo, no es lo mismo expresar una función en términos de realizar el “mantenimiento del equipo” que definirla como “mantenimiento operativo o preventivo del equipo”; acotar la función permite evitar sobreexigencias en términos de formación y de ejercicio del rol profesional. Estas definiciones acercan al actor sindical de otra manera al proceso productivo y a la forma que este proceso afecta al propio colectivo de trabajadores en términos de inclusión-exclusión, satisfacción o insatisfacción en el trabajo, identidad laboral, esfuerzo cognitivo, etcétera.

Otro tema que hemos abordado brevemente con anterioridad, fue la necesidad de reconstrucción de procesos de identidad laboral vinculados al

saber profesional. Este es un tema que aunque parezca de principios y en cierta forma alejado del accionar sindical concreto, merece ser analizado. Hoy día se sostiene que los parámetros para medir los procesos de exclusión social incluyen: acceso a beneficios sociales (cobertura de desempleo, atención médica, etcétera), lugar que se ocupa en el organigrama de la empresa y desarrollo de la profesionalidad. El desarrollo de la profesionalidad involucra una dimensión de la identidad laboral que no está dada de una vez y para siempre, sino que cambia aun en el sentido de la reconversión. Estos cambios deben ser asistidos y acompañados, en un esfuerzo organizacional que da cuenta de procesos sociales que exceden la motivación individual del trabajador o trabajadora, que involucra al sindicato su función solidaria, de apoyo y de estímulo. Esto transforma en un interés prioritario el de la formación profesional para su tratamiento en el marco de las relaciones laborales en la empresa y a nivel del sector.

A modo de cierre y en estrecha relación con el párrafo anterior, queremos rescatar las reivindicaciones que sobre el tema de la formación profesional planteó la Confederación Europea de Sindicatos. Para esta organización los temas de empleo y formación profesional se encuentran estrechamente vinculados, por tal motivo plantean como objetivo prioritario “la necesidad de crear y mantener empleos de calidad y garantizar la formación a lo largo de la vida”.

Sin embargo, establecen algunas consideraciones: por un lado, evalúan que la formación no es un pasaporte al empleo, se liga más estrechamente a las condiciones de empleabilidad de las personas; por otro, consideran que para los trabajadores y trabajadoras es un valor en sí mismo, cuyo reconocimiento involucra al actor sindical.

En base a estos objetivos establecen las condiciones estructurales que son requeridas para garantizar el acceso a la formación a lo largo de la vida:

- La existencia de plazas suficientes para una formación de base polivalente que garantice la transferibilidad de las competencias y con ello las posibilidades de empleabilidad de los sujetos.
- La necesidad de establecer para los jóvenes que buscan su primer empleo o están definiendo su vocación profesional, el acceso a una formación en alternancia.
- Garantizar la existencia de suficientes plazas de formación continua que permitan cubrir necesidades formativas de corto, mediano y largo plazo.
- La formación de adultos debe ganar en términos de flexibilidad para adaptarse a los diversos requerimientos formativos de los trabajadores adultos. Esto requiere un particular esfuerzo por re-crear condiciones de enseñanza y aprendizaje que tienen aquellos y aquellas que trabajan, que dejaron sus estudios hace tiempo y/o que

cuentan con una pobre base de formación inicial.

La formación profesional supone para la C.E.S.: la necesidad de involucrarse en la organización del trabajo, investigar sobre las innovaciones del sector y por consiguiente de establecer espacios de intercambio de información con el sector empresarial, desarrollar métodos de enseñanza que no sean expulsivos de una población obje-

tivo cuyas necesidades de formación son específicas, contar con mecanismos adecuados que les permita evaluar la calidad de las acciones formativas.

Esta forma de plantear las necesidades y los requerimientos de la formación profesional, habilitan un espacio de diálogo social necesario para el tratamiento pertinente del tema no solo a nivel de la empresa y del sector, sino también de la región.♦

NOTAS

¹ A mi padre Giovanni Sladogna y mi madre Freme Ceimann, quienes me enseñaron la pasión por la vida y el trabajo

² El saber adquiere un rango diferente al del conocimiento. En tanto este último es una capacidad básica, el saber presupone el conocimiento y su uso, en nuestro caso productivo, su aplicación práctica. El saber involucra además la dimensión reflexiva sobre el conocimiento aplicado. Sabio es quien antes, durante y después de su intervención reflexiona evaluando críticamente la misma. Sabiduría implica conocimiento y práctica. La sociedad debe responsabilizarse en la formación de conocimientos pero la empresa adquiere responsabilidad en la formación y desarrollo de saberes.

³ Cabe mencionar la importancia que adquiere en contextos de enseñanza en el trabajo el uso del lenguaje figurativo expresado en términos de metáforas y analogías. La metáfora permite que sujetos con experiencias diversas comprendan intuitivamente, casi sin analizar o generalizar, procesos en los que están involucrados. En tanto, la analogía permite diferenciar ideas u objetos a partir de sus similitudes y diferencias. Este manejo del lenguaje figurativo es importante para la capacidad de enseñanza exigida a los trabajadores. En Nonaka, Ikujiro; Takeuchi, Hirotaka, *La organización creadora de conocimiento. Cómo las compañías japonesas crean la dinámica de la innovación*, Ed. Oxford-Press, México, 1995.

⁴ Es importante en esta etapa de definición de los perfiles la participación del sindicato en la misma, la cual permitirá establecer consensos sobre la validez de los indicadores relevados.

⁵ Existen diversas taxonomías sobre las diferentes clases de capacidad, entendidas estas como objetivos de la educación. Nos permitimos tomar una de ellas, en la cual las clases de capacidades ordenadas jerárquicamente, son definidas como: 1. Conocimiento; 2. Comprensión; 3. Aplicación; 4. Análisis; 5. Síntesis y 6. Evaluación. Más allá de su precisión, lo que nos interesa resaltar es que en ellas, el conocimiento es considerado la capacidad más elemental. Por tal motivo, una formación que solo se centre en esta capacidad es por consiguiente limitada. En Bloom, Benjamín y colaboradores, *Taxonomía de los objetivos de la educación. La clasificación de las metas educacionales*, Ed. El Ateneo, Buenos Aires, 1990.

⁶ Es habitual que al pensar en destrezas sensorio-motrices lo hagamos solo en términos de aquellos elementos vinculados a la motricidad fina, que se ponen en juego en el manejo de ciertos instrumentos o herramientas. Sin embargo, en muchas ocupaciones las destrezas auditivas, olfativas, visuales y de percepción cutánea, además de las motrices, son puestas en juego para el diagnóstico y control. Por tal motivo y por su nivel de especificidad, pueden y deben convertirse en objetivo de la formación en el trabajo.

⁷ En un trabajo de relevamiento realizado con el sector automotriz, se buscó precisar qué conocimientos requerían quienes trabajan en la reparación y mantenimiento de algunos componentes del automóvil; la primera respuesta obtenida fue “algo de mecánica, algo de informática y electrónica”.

⁸ Para un mejor tratamiento del tema del análisis funcional, sugerimos: Mansfield, B. y Mitchell, L., *Towards a Competent Workforce*, Gower, Hampshire, 1996.

⁹ Tomaremos aquí una definición de análisis funcional proveniente de la teoría de sistemas: “El método del análisis funcional que vamos a presuponer constantemente se basa, a su vez, en el concepto de

información, y sirve para adquirir información (...), así como regula y precisa condiciones bajo las cuales las diferencias significan distinción. Se trata, dicho de otra manera, de un horizonte especial de intenciones específicas del mundo de la vida, en el que todo el procesamiento de la información, que de todos modos acontece, es decir, el reconocimiento de las diferencias, se efectúa bajo condiciones especiales y en una forma determinada. El análisis funcional es, por tanto, una especie de técnica teórica similar a las matemáticas (...). En Luhmann, Niklas, *Sistemas sociales. Lineamientos para una teoría general*, Alianza Editorial, Universidad Iberoamericana, México, 1991.

¹⁰ Podemos definir función como el conjunto de actividades vinculadas entre sí para la consecución de un objetivo. En este caso, cómo se organiza la empresa o el campo ocupacional donde ella se desarrolla a partir de sus objetivos estratégicos. Otra definición más próxima al campo de la sociología en general, que de la sociología del trabajo, define la función como “las consecuencias objetivas observables de los fenómenos sociales”. Esta definición nos permite preguntar por los resultados objetivos que se pretenden de cada uno de los miembros de nuestra organización y de qué manera se identifican las relaciones que con otros deben mantener para su obtención. En Chinoy, Ely, *La sociedad. Una introducción a la sociología*, Ed. Fondo de Cultura Económica, México, 1996.

¹¹ Si bien cada campo ocupacional tiene desarrolladas diversas funciones, en líneas generales las más habituales son: producción, mantenimiento, comercialización, *marketing*, calidad, gestión, administración, logística, diseño, etcétera.

¹² En algunos casos se habla de elaboración de normas de competencias, en otros se define en términos de perfil profesional. Uno u otro documento pretenden dar información más o menos precisa sobre la función ejercida, descrita en términos de actividades, la manera en que dichas actividades son evaluadas y los alcances y condiciones del ejercicio profesional. Esto último, precisa los niveles de autonomía y responsabilidad pretendidos en el ejercicio de las actividades, su descripción en términos de grupales o solitarias, la mayor definición sobre qué significa grupal: liderar o participar, etcétera.

¹³ Esta dimensión ya ha sido abordada al inicio de nuestro artículo, por lo cual aquí solo la mencionamos.

¹⁴ Estamos pensando en la empresa como un sistema abierto, definido en términos de aquel para el cual el entorno tiene un significado, o cuyo significado no se da solo a través de canales específicos. Es decir que un sistema es abierto en tanto intercambia información con su medio, no solo la importa sino que también la exporta, se apropia y genera información. En Bertoglio, Oscar J., *Introducción a la teoría general de sistemas*, Ed. Limusa, Noriega Editores, México, 1991.

¹⁵ Sentido del trabajo cuya precisión permite generar procesos de motivación en integración, pero cuyo déficit puede generar estados anímicos vinculados a la sensación de fracaso, de exceso de responsabilidad o de ausencia de la misma, de desvalorización, etcétera.

¹⁶ Sennett, Richard, *La corrosión del carácter. Las consecuencias personales del trabajo en el nuevo capitalismo*, Ed. Anagrama Colección Argumentos, Barcelona 2000.

¹⁷ Para un mayor desarrollo de esta perspectiva comunicacional, Habermas, J., *Teoría de la Acción Comunicativa, I. Racionalidad de la acción y racionalización social*, Ed. Taurus Humanidades, Madrid, 1992.

¹⁸ Las competencias ligadas a la enseñanza en el trabajo involucra como mencionamos anteriormente el uso de un lenguaje que se diferencia del lenguaje generalmente utilizado en los procesos de formación para el trabajo. Este último se caracteriza fundamentalmente por expresarse con conceptos y números y “puede transmitirse fácilmente en forma de datos, fórmulas científicas, procedimientos codificados o principios universales”. Queda pendiente un tratamiento más exhaustivo de cómo formar formadores *on job*. En Nonaka, I. y Takeuchi, H., *op.cit.*

¹⁹ Algunas veces los niveles de responsabilidad y autonomía se refieren no solo al ejercicio de realización de actividades propias sino a su vinculación con las actividades desarrolladas por personal a cargo. A modo de ejemplo, es un mayor nivel de responsabilidad cuando un rol no solo debe responder por la organización y realización de su propio trabajo sino por el realizado por personal a su cargo. Al revés, implicando un menor nivel de autonomía es cuando el ejercicio de un rol se ejecuta bajo la supervisión de otro.

²⁰ En el caso del operador de maquinaria de impresión flexográfica y de huecograbado. El nivel de responsabilidad, lo podemos inferir fácilmente en la descripción de la función de mantenimiento realizada en términos de mantenimiento preventivo. Es decir, la ejecución de actividades de mantenimiento respetando los parámetros establecidos en el diseño de la máquina y estipulados de manera precisa por otros (en general, a través de los manuales técnicos de los equipos).

²¹ Osterman, Paul (compilador), “Los mercados internos de trabajo”, *Colección Economía del Trabajo*, Ed. MTSS, España, 1988.

²² Chun Wei Choo, *La organización inteligente. El empleo de la información para dar significado, crear conocimiento y tomar decisiones*, Ed. Oxford University Press, México, 1999.

²³ El conocimiento tácito puede vincularse con la definición filosófica del “mundo de la vida”, entendido este como “...el ámbito de la realidad, en el cual el hombre participa continuamente, en formas que son al mismo tiempo inevitables y pautadas. El mundo de la vida cotidiana es la región de la realidad en que el hombre puede intervenir y que puede modificar mientras opera en ella mediante su organismo animado [...] únicamente en el mundo de la vida cotidiana puede constituirse un mundo circundante, común y comunicativo. [...] debe entenderse como ese ámbito de la realidad que el adulto alerta y normal simplemente presupone en la actitud de sentido común”. En Schutz, A. y Luckmann, T., *Las estructuras del mundo de la vida*, Amorrortu Editores, Buenos Aires, 1973.

²⁴ No podemos dejar de mencionar aquí algunas observaciones realizadas por Eric J. Hobsbawm sobre los inicios de la revolución industrial en Inglaterra, que hacen referencia a la aplicación del saber práctico y su vinculación con procesos de innovación: “La primera etapa de la Revolución Industrial fue técnicamente un tanto primitiva no porque no se dispusiera de mejor ciencia y tecnología, o porque la gente no tuviera interés en ellas, o no se les convenciera de aceptar su concurso. Lo fue tan solo porque, en conjunto, la aplicación de ideas y recursos sencillos (a menudo ideas viejas de siglos), normalmente nada caras, podía producir resultados sorprendentes. **La novedad no radicaba en las innovaciones, sino en la disposición mental de la gente práctica para utilizar la ciencia y la tecnología que durante tanto tiempo había estado a su alcance y en el amplio mercado que se abrió a los productos, con la rápida caída de costos y precios. No radicaba en el florecimiento del genio inventivo individual, sino en la situación práctica que encaminaba el pensamiento de los hombres hacia problemas solubles**” (el subrayado es nuestro). En Hobsbawm, Eric J., *Industria e Imperio*. Capítulo 2: “El origen de la revolución industrial”, Ed. Ariel.