



Kenneth Abrahamsson

Profesor adjunto de Ciencias del Trabajo Humano, Universidad de Tecnología de Luleå, Suecia



Lena Abrahamsson

Profesora asociada de Ciencias del Trabajo Humano, Universidad de Tecnología de Luleå, Suecia



Jan Johansson

Catedrático de Ciencias del Trabajo Humano, Vicedecano de la Facultad de Tecnología, Universidad de Tecnología de Luleå, Suecia



La mayoría de los países europeos impulsa políticas de expansión educativa, pero apenas presta atención al uso de las capacidades profesionales en el trabajo, los contextos de la formación y los obstáculos laborales para sexos. Sin embargo, tanto la sobreoferta como la infrautilización de mano de obra cualificada generan desequilibrios y frustración en el trabajo.

Este artículo tiene por objetivo ofrecer un panorama de la investigación sueca sobre relaciones entre educación, trabajo y aprendizaje. También tiene la intención de colmar el vacío que se abre entre la investigación puramente educativa y la centrada en el aprendizaje, la evolución y las transformaciones del trabajo. Examinaremos particularmente la oferta de competencias para la vida laboral o dentro de ésta, prestando atención a los fenómenos de sobreeducación e infraaprendizaje y a la sempiterna cuestión del equilibrio entre la oferta y la demanda. El texto expone también la forma en que oficios, profesiones y requisitos de capacidades profesionales se transforman o no, y diversos obstáculos y condiciones que mediatizan la formación en el trabajo.

De la “sobreeducación” al “infraaprendizaje”: panorama de la investigación sueca sobre las relaciones entre educación, trabajo y aprendizaje

Este artículo tiene por objetivo ofrecer un panorama de la investigación sueca sobre las relaciones entre educación, trabajo y aprendizaje⁽¹⁾. También tiene la intención de colmar el vacío abierto entre la investigación puramente educativa y la centrada en el aprendizaje, la evolución y las transformaciones del trabajo. Examinaremos particularmente la oferta de competencias para la vida laboral o dentro de ésta, y prestaremos atención a los fenómenos de sobreeducación e infraaprendizaje, y a la sempiterna cuestión del equilibrio entre la oferta y la demanda. El texto expondrá también la manera en que oficios, profesiones y requisitos de capacidades profesionales se transforman o permanecen estables, y los diferentes obstáculos y condiciones que mediatizan el aprendizaje o formación en el trabajo.

La primera parte del artículo se centrará en el actual requerimiento político de expansión educativa, en los diversos intentos realizados para superar el desajuste entre el trabajo y la educación y en la necesidad de impulsar estrategias formativas en el trabajo. La segunda parte analiza si la educación funciona como inversión para el futuro o como filtro social, para lo cual estudia la relación entre estructura educativa, mercado de trabajo y salarios. La tercera expondrá el carácter evolutivo de las capacidades necesarias para el trabajo y las profesiones, enumerará las transformaciones producidas en diferentes sectores e intentará ver lo que hay más allá de la retórica sobre la competen-

cia social y otras cualificaciones clave. En la cuarta intentaremos analizar las condiciones que hacen posible el aprendizaje o formación dentro de la vida laboral, a partir de diferentes modelos de producción y de gestión. En las observaciones finales, debatiremos si resulta posible analizar la educación, la oferta de cualificaciones en el mercado de trabajo, la utilización real de capacidades profesionales en el empleo y el aprendizaje en el trabajo desde una perspectiva más integrada.

Sobreeducación, infraaprendizaje e inflación educativa: a título de introducción

Esta introducción se centrará en la demanda política actual de expansión educativa, en los esfuerzos realizados para ajustar entre sí trabajo y educación, y en la necesidad de crear estrategias formativas en el trabajo. El principio prioritario “educación, educación y educación”, declarado para Gran Bretaña por Tony Blair, refleja la enorme importancia que políticos y responsables conceden al tema en todo el mundo. Otro ámbito político aparentemente unitario es el referido a las ideas y estrategias en favor de la formación permanente, promovidas por el “Memorandum de la Comisión Europea sobre el Aprendizaje Permanente”. Por último, el objetivo sueco y británico formulado como “la mitad de toda generación joven, a la enseñanza superior” también ilustra perfectamente la creencia actual sobre la



función que la educación desempeña para las sociedades modernas, o postmodernas. Las intenciones de esta política de apertura y aumento de las matriculaciones en la enseñanza superior consisten en integrar en ella a la mitad de los jóvenes hasta los 25 años. Este objetivo básico, también llamado “cuantos más, mejor”, está sin embargo cuestionado en diversos ámbitos políticos por parte de profesionales educativos e investigadores.

No es nuestra intención rebatir la demanda ni la necesidad de educación para una sociedad moderna. Nuestro propósito es más modesto: analizar los principios conceptuales y los datos empíricos en que se sustentan diversas perspectivas políticas y medidas institucionales. Partiendo de nuestra cualificación de titulados en las ciencias del trabajo humano, nos centraremos en los contextos que condicionan la utilización de conocimientos en el trabajo y la formación o aprendizaje en éste. Además, es evidente que muchas de estas políticas educativas expansionistas se desarrollan sin referencia alguna o estudio detallado de la relación entre educación y trabajo, o del uso real de la cualificación en un puesto de trabajo con respecto a la oferta y la demanda. Paradójicamente, parece que en los modernos mercados de trabajo los fenómenos de sobreeducación e infracualificación tienen lugar paralelamente, si bien en diferentes segmentos del mercado de trabajo (Green, 1999; Battu y Sloane, 2002).

Los vocablos -conceptualmente hermanados- de “sobreeducación” e “infraaprendizaje” representan posiciones teóricas y orientaciones analíticas bastante distintas dentro de las ciencias sociales y la política pública. Mientras que la “sobreeducación”, el concepto de “infracualificación” (o “infraeducación”) y el de “inflación de cualificaciones” son específicos de economistas y sociólogos, el término “infraaprendizaje” (*underlearning*) es de ámbito más bien didáctico y cognitivo, con una connotación neurofisiológica enraizada en la historia de la psicología. El concepto de “sobreeducación” define el desajuste entre los niveles educativos de los trabajadores y los requisitos de capacidades profesionales que plantea un determinado segmento del mercado de trabajo, o bien la posición relativa a escala individual de esos factores en un contexto laboral específico. La correspondencia o ajuste perfectos entre la oferta de mano de obra y los requisitos

de capacidades en el trabajo tiende a ser más un sueño que una condición fáctica.

La confianza en los efectos sociales, culturales y económicos de la educación suele ir acompañada de métodos regulatorios que contabilizan los años de educación recibida e integran dicho dato en las estructuras salariales de las diferentes profesiones en el mercado de trabajo. Y sin embargo, en diversos campos cognitivos no existe una correlación directa entre años de educación y niveles de capacidad profesional. Algunos economistas señalan que por detrás o por encima del ajuste educativo opera un ajuste de capacidades conforme a la fórmula “cuanta mejor educación, menor capacidad”, refiriéndose especialmente a las deficiencias en capacidades matemáticas para el trabajo (Vignoles, 2002). Otra idea que ha atraído fuertemente el interés tanto en los cuarteles políticos como en los entornos científicos es la noción de “inflación de cualificaciones”, esto es, el hecho de que los empresarios tiendan a contratar a su personal con cualificaciones superiores a las que precisan para un contexto ocupacional específico. La noción de “inflación de cualificaciones” o “inflación educativa” también puede considerarse en un contexto de oferta y demanda, con tendencia a la baja de beneficios educativos para periodos económicos largos caracterizados por una oferta permanente en exceso o un aumento de los trabajadores sobreeducados para su empleo.

¿Demasiada educación y a la vez infraaprendizaje?

De esta manera, los efectos de la sobreeducación podrían teóricamente ser tanto positivos como negativos. Para alguien positivo u optimista, la sobreeducación proporciona una base de conocimientos más general, que puede utilizarse para resolver nuevos problemas en nuevas situaciones. Pero el punto de vista negativo/pesimista juzga a las personas sobreeducadas menos capaces de desempeñar tareas profesionales que quienes disponen del nivel adecuado de escolarización para un empleo. La metáfora de la sobreeducación también se relaciona con el mencionado concepto de “inflación educativa”, esto es, con la situación en que los empresarios, en épocas de oferta en exceso de mano de obra, se permiten incrementar los requisitos de capacidades mucho más allá de lo necesario realmente para un empleo específico.

(¹) Este artículo se fundamenta parcialmente en la obra *Utbildning: kompetens och arbete* (Educación, competencia y trabajo), editada por Kenneth Abrahamsson, Torsten Björkman, Per-Erik Ellström y Jan Johansson en sueco, y publicada en 2002 por la casa editorial Studentlitteratur, de Lund, Suecia.



La idea de la inflación de conocimientos resulta difícil de comprobar empíricamente, pero no parece irracional pensar que la sobreeducación y la oferta en exceso de mano de obra puedan ejercer un efecto negativo sobre los salarios. Parece que la idea de sobreeducación ha adquirido ya una connotación básicamente negativa para la opinión pública y las ciencias sociales. La sobreeducación suele relacionarse con frecuencia con gastos excesivos, consumo excesivo y despilfarro de la inversión pública. Sin embargo, a nuestro juicio se trata de una perspectiva excesivamente simplificada: las relaciones existentes entre niveles educativos, rendimiento económico y vida social y cultural son mucho más complejas. Por supuesto, todo depende también de la división del trabajo, de los requisitos de capacidades en diversos sectores del mercado de trabajo y de las condiciones para utilizar el propio bagaje individual de capacidades, conocimientos y experiencias tácitas.

El infraaprendizaje, por otro lado, puede deberse tanto a una sobreeducación como a una infracualificación. En nuestro contexto, por "infraaprendizaje" debemos entender no sólo una posibilidad deficiente de formación práctica en el trabajo, sino también aquella situación en que la organización del trabajo o la cultura corporativa rechazan oportunidades formativas o promueven un ambiente enemigo de aprender. En nuestra opinión, el infraaprendizaje en el trabajo tiende a hacerse más común en situaciones de elevada demanda de capacidades profesionales, escasos niveles de control y participación, y en contextos sociales faltos de apoyo a la formación (Karasek y Theorell, 1991). Tras examinar el equilibrio entre la sobreeducación e infraaprendizaje, pensamos que la interrelación dinámica entre educación y trabajo no podrá resolverse incrementando simplemente la oferta educativa. Es necesario prestar más atención a la estructura de la demanda y las condiciones laborales que facilitan aprender, y utilizar mejor el propio bagaje de capacidades de un trabajador individual, lo que implica valorizar y reconocer sus aprendizajes previos obtenidos por experiencia.

Los economistas muestran a menudo su admiración ante la "mano oculta del mercado" que aparentemente efectúa una selección racional del capital humano, mientras que los sociólogos prefieren centrarse en la discriminación, los sesgos sociales y los fil-

tros institucionales. No obstante, desde la perspectiva de las ciencias del trabajo humano, debemos prestar más atención a la organización laboral y los entornos formativos de un puesto de trabajo: puede suceder que algunos puestos estén insertos en una organización laboral jerárquica con escaso nivel participativo, sometidos a una fuerte división del trabajo por sexos y con escasa opción para utilizar los conocimientos de manera más reflexiva o analítica. En tales casos, la combinación de sobreeducación e infraaprendizaje tiende a favorecer la frustración, las desilusiones y, probablemente, la escasa motivación y baja productividad. Con todo, a nuestro parecer las dinámicas de educación, trabajo y aprendizaje son siempre complejas, y ello tanto a escala individual como estructural.

Una de las metodologías más habituales consiste en ver la relación entre la educación y el trabajo como una inversión en capital humano que genera un crecimiento económico y un desarrollo social y económico, además de beneficiar a la persona individual. La cuestión retórica "¿Es importante la educación?", formulada por Alison Wolf (2000), no puede responderse sin embargo con un sí o un no: es necesario primero especificar sus condiciones, y analizar luego si una determinada educación de contenido y contexto concretos es importante para determinados grupos bajo determinadas circunstancias.

Otra función social de la educación se relaciona con la igualdad y los sesgos sociales. La cuestión de si la educación, o la expansión educativa en una sociedad, promueven o no la igualdad y contrarrestan el sesgo social no es fácil de responder. La historia y numerosas observaciones empíricas apoyan el principio expuesto en San Mateo: "a quien ya tiene le será dado" [Mateo 13:12]. La expansión educativa atrae con más frecuencia a estudiantes y alumnos de entornos cognitivos favorables, con buenas capacidades profesionales básicas y estrategias formativas eficaces, y menos a los estudiantes de tradición familiar educativa débil, escasas capacidades básicas o conocimientos teóricos insuficientes. En tercer lugar, la educación desempeña un papel de socialización, ya que transmite e intercambia valores y sistemas de creencias entre grupos sociales, generaciones, maestros y estudiantes.

La función cualificadora, el carácter de instrumento permanente de selección social



y la función socializadora de la educación también han de verse y analizarse con la perspectiva de las diferencias entre sexos. En el sistema educativo sueco actual, las mujeres son más numerosas que los hombres, pero la nueva mayoría no parece afectar fuertemente a las opciones ocupacionales de los sexos, la igualdad salarial o el control de puestos profesionales superiores en sectores públicos o privados o en consejos de administración. Algunas observaciones empíricas efectuadas por estudios suecos muestran que no se ha producido una transformación fundamental (cualitativa, ndt) en los requisitos de capacidades profesionales para diversos empleos dentro del mercado de trabajo sueco; en su lugar, ha habido una evolución estructural (cuantitativa, ndt), con una disminución en la cifra de empleos escasamente cualificados.

Otra perspectiva distinta para examinar la interrelación dinámica entre la educación, el trabajo y el aprendizaje consiste en centrarse en los contextos generales e institucionales de diferentes entornos formativos, y comparar la formación escolar con el aprendizaje en el trabajo. Con mucha frecuencia, este tipo de comparaciones tiende a exagerar las diferencias entre la organización de la formación en las escuelas y del aprendizaje en el trabajo. Una tercera contribución a este análisis consiste en examinar las relaciones entre educación, trabajo y aprendizaje desde diversas perspectivas teóricas, en un contexto interdisciplinario.

“¿Cuánto más, mejor?” – Opiniones generales sobre la demanda y la oferta educativas en Suecia

Esta sección analiza si la educación funciona como inversión de futuro o como mecanismo de segregación, centrándose en la interrelación entre estructuras educativas, mercado de trabajo y salarios. ¿Qué estímulos impulsan a la formación continua y a ascender en la escala educativa? ¿Es la educación realmente beneficiosa para los educados? En muchos casos, ni la educación ni las competencias recibidas se utilizan en toda una vida laboral. La inversión educativa podría contribuir a una sobreeducación generalizada, si los empleos no se transforman. El nivel de cualificaciones medio en los contenidos del trabajo no se ha incrementado tanto como se afirma.

La polémica sobre la futura evolución de la educación y del trabajo puede analizarse partiendo de diferentes perspectivas comparativas. Un método consiste en examinar la oferta a largo plazo de mano de obra, es decir, la previsión de trabajadores de cualificación media y de titulados de la enseñanza superior para un futuro no inmediato. Desde este punto de vista demográfico, el paro deja de ser el problema fundamental del mercado de trabajo sueco, y la necesidad de sustituir plantillas y reciclar las capacidades profesionales actuales para el trabajo tiende a convertirse en un desafío más importante.

Las variaciones generacionales y la evolución de la tasa de natalidad afectan a la demanda de diferentes tipos de mano de obra cualificada. A largo plazo, la estructura de edades en Suecia ha ido evolucionando desde una pirámide hasta convertirse en un círculo. Esta transformación se debe principalmente al descenso en la tasa de natalidad durante el siglo XX, si bien esta reducción es inconstante y muestra claras oscilaciones. Las variaciones en la tasa de natalidad suelen estar condicionadas por transformaciones fundamentales para la sociedad, como la evolución de los costes familiares, del mercado de trabajo para la mujer, la situación del mercado y de la política familiar y -quizás lo más importante- los saltos recurrentes en la cifra de nacimientos, que se producen con intervalos de 20 a 25 años. Independientemente de sus motivos, esta evolución en el número de población afecta claramente al mercado de trabajo (Ohlsson y Brommé, 2002). Así pues, el conocimiento de la evolución demográfica y del historial de competencias de las generaciones constituye una base importante para predecir la demanda de competencias durante los próximos 10 a 12 años.

Un segundo método comparativo consiste en analizar la evolución de los niveles educativos, tanto con perspectiva histórica como desde el punto de vista comparativo internacional. Los niveles educativos se han incrementado en Suecia a lo largo de los últimos decenios. El porcentaje de personas con baja cualificación se ha reducido, y también lo ha hecho en el mismo periodo la cifra de empleos que requieren bajos niveles educativos, si bien resulta interesante observar que la correspondiente curva ha perdido inclinación y se espera que esta cifra comience a incrementarse (Åberg, 2002).



En otras palabras, el número de personas sobreeducadas se incrementará y dará lugar a una tendencia clara, no sólo en Suecia sino también en otros países occidentales. Son ya muchas las personas que trabajan por debajo de su nivel educativo. La evolución en la demanda educativa por parte del mercado de trabajo sueco tiene su origen en cambios estructurales, como por ejemplo nuevas profesiones y sectores comerciales, y no es resultado de transformaciones en el contenido real de las cualificaciones dentro de cada familia ocupacional (Åberg, 2002). Una persona individual puede percibir la sobreeducación (desempeñar un empleo por debajo del propio nivel educativo) como algo negativo, pero desde la perspectiva social el fenómeno puede considerarse un recurso productivo aún por utilizar.

Simultáneamente, se observa una tendencia paralela a la infraeducación: durante la década de 1990 la intensidad cognitiva de la economía sueca ha ido incrementándose y son ya muchos los trabajadores que no poseen el nivel educativo suficiente para su trabajo (Oscarsson y Grannas, 2002). Estas personas infraeducadas compensan sus lagunas educativas con su experiencia laboral. Y sin embargo, es evidente la polarización entre quienes reciben mejor educación, más promoción y empleos cualificados y aquéllos que no disfrutaban de dichas ventajas.

El nivel educativo y el perfil de capacidades profesionales de la mano de obra suelen considerarse elementos centrales para el crecimiento económico y el desarrollo. En comparación internacional, determinar la posición de Suecia con respecto a niveles educativos, capacidades en el puesto de trabajo, opciones de formación continua y desarrollo de competencias en el trabajo tiene un elevado interés político (Aspgren, 2002). En comparación con otros países de la OCDE, un gran porcentaje de la población sueca está al menos al nivel de la enseñanza secundaria superior o incluso terciaria. Sin embargo, en cuanto a la proporción de población activa con nivel terciario de licenciatura o diplomatura, Suecia va a la zaga de otros países. Por el contrario, si examinamos las capacidades profesionales básicas, Suecia ocupa uno de los primeros puestos según la Encuesta Internacional de Alfabetización de Adultos (EIAA) efectuada a mediados del pasado decenio. Este resultado positivo podría deberse a la existencia de mejores op-

ciones de formación o aprendizaje en el trabajo y a la mayor oferta de programas de perfeccionamiento profesional para plantillas o formación en la empresa, particularmente en el sector público y combinadas con modalidades más flexibles de trabajo. Es evidente que existe un potencial para desarrollar la organización del trabajo y las opciones formativas en el trabajo, y que puede hacerse mucho para incrementar la flexibilidad del sistema educativo formal sueco y promover con ello el aprendizaje de adultos en el trabajo y la vida cotidiana.

Cambia el carácter de los requisitos para el trabajo y de las profesiones

Las tendencias actuales muestran que algunos sectores de la vida laboral están incrementando sus demandas de competencias. Pero no todos los empleos van a requerir conocimientos intensivos: se observa una dinámica interesante en torno a competencias, cualificaciones y profesiones. En esta segunda parte de nuestro texto exponemos los cambios que se producen en diferentes sectores, profesiones y sexos. Aparecen nuevas profesiones, mientras otras por su parte se extinguen. Los antiguos oficios evolucionan, se modernizan y reorganizan, por ejemplo cambiando de sexo prevaiente. El estudio examina por tanto algunas de las competencias sociales de comunicación y otras cualificaciones clave que acompañan a toda esta evolución.

Conforme se intensifica la transformación estructural en el mercado de trabajo, se incrementa el número de trabajadores que deben recualificarse para afrontar las necesidades de sus sectores nuevos o en expansión. La época de un único empleo para toda la vida y toda experiencia educativa ha concluido. Los programas de formación en el empleo y de recualificación se han convertido ya en una herramienta importante para las modernas políticas de empleo.

Las demandas de cualificación del mercado de trabajo evolucionan con tal rapidez que hoy parece más importante pasar de una política pasiva de administración del paro a una política activa que dote a la gente de competencias para el empleo. En un país como Suecia, más del 90% de las ofertas de empleo requieren capacidades y cualificación.



El ritmo del cambio es acelerado:

Los expertos nos indican que, hacia 2005, un 80% de la tecnología que utilizamos actualmente habrá desaparecido. En su lugar, dispondremos de tecnologías nuevas y mejores. Las herramientas de la información y la comunicación están invadiendo los puestos de trabajo y revolucionando la vida cotidiana con mayor rapidez aún (2).

Han pasado tres años desde que Allan Larsson efectuase estas afirmaciones, que recogen algunas de las creencias más habituales de la vida laboral moderna. Una de las asunciones básicas se refiere al continuo incremento en la demanda de cualificaciones. Otro presupuesto son los elevados índices de rotación y cambios en el empleo. Una tercera idea común referida al nivel de rotación en aumento es el predominio de los contratos temporales, llamados a menudo "eventuales". Y otra suposición mencionada a menudo es la mayor intensidad laboral como rasgo característico del trabajo moderno.

Las investigaciones y estudios a largo plazo actuales sobre el mercado de trabajo sueco permiten cuestionar algunas de estas creencias (3): los requisitos de capacidades profesionales no están incrementándose al ritmo que se asumía en la mayoría de las profesiones. La evolución principal tiende a ser de orden estructural, con una reducción en la cifra de empleos poco cualificados y un aumento en la de empleos de cualificación media y alta, mientras que los cambios dentro de las profesiones no son tan radicales. El nivel de rotación de empleo ha sido fuerte en Suecia durante el último decenio debido a la reestructuración, la racionalización y los fuertes índices de paro. La proporción de empleos temporales se ha incrementado, pero no tan radicalmente si examinamos un periodo de tiempo mayor. Con todo, últimamente se han producido algunos cambios evidentes: el trabajo se ha intensificado en la mayoría de los empleos, particularmente en los servicios públicos y el sector de cuidados personales. En resumen, los estudios efectuados por especialistas suecos sugieren la necesidad de efectuar un análisis más crítico sobre creencias y realidades de las cambiantes condiciones del mercado de trabajo y de la empresa.

Así pues, es necesario asumir una perspectiva a largo plazo sobre el proceso de

creación y destrucción de empleos. La transformación en las estructuras del mercado de trabajo y en las profesiones podría considerarse algo muy rápido y dinámico a escala superficial, pero constituye no obstante en buena parte una transición profunda y a largo plazo: a lo largo de las décadas las profesiones antiguas u obsoletas o bien retoñan con nuevos requisitos de contenidos y capacidades o bien simplemente desaparecen. Una afirmación que debe comprobarse empíricamente es que la situación a comienzos de este siglo XXI es radicalmente distinta a la de periodos previos. Surgen nuevas profesiones, y algunas de las antiguas tienden a descomponerse y en ocasiones a diluir sus capacidades. Las fronteras entre las diferentes profesiones también se desplazan, y pudiera ser que el mercado de trabajo se encamine hacia una relación más flexible con respecto al trabajo, la integración sindical y las identidades profesionales.

El problema de definir lo que es una profesión u oficio ha sido analizado por Isacson y Silvén (2002). Un oficio podría ser la herramienta que permite comprender y controlar los procesos de comunicación y sociales en el trabajo, o un instrumento para demostrar y ejercer poder e influencia. El trabajo y los oficios incorporan fuertes connotaciones de experiencia, orgullo y posición profesional dentro de un grupo o un colectivo laboral. De esta manera, el trabajo y los oficios desempeñan una clara función identitaria en la mayoría de los países, y son también una forma de caracterizar a las personas en función de su sexo, su edad y su origen social.

Los estudios sobre el trabajo y los oficios/profesiones también pueden por su parte servir de herramienta para comprender la organización de los sexos y de la sexualidad en nuestras sociedades. Además, las posiciones profesionales pueden considerarse instrumentos que expresan y ejercen poder económico y político. Por último, los oficios concretos pueden utilizarse para crear jerarquías, aislar o excluir a personas, o marcarles límites o márgenes de acción. Hay una serie de grupos e instituciones que contribuyen a formar, definir y documentar las tareas y características básicas de las profesiones y oficios, p.e. sindicatos y empresarios, especialistas en ciencias sociales y humanidades, medios y museos. Todos ellos interactúan dentro de un proceso social general de

(2) Observaciones efectuadas por Allan Larsson, anterior Director General, DG V, en la Conferencia sobre Empleabilidad de la Semana del Empleo. Estas declaraciones reflejan bien las ideas y suposiciones habituales de los responsables políticos en cuanto al ritmo de evolución en el mercado de trabajo.

(3) Véase le Grande, C. Szulkin, R. Y Tählin, M. (2001) *Har jobben blivit bättre? En analys av arbetsinnehållet under tre decennier*. SOU 2001:53 *Välfärd och arbete i arbetslöshetens årtionde. Antologi från Kommittén för Välfärdsbokslut*.



construcción, descripción y defensa de los contenidos, las funciones esenciales y la cultura de lo que hoy percibimos como “trabajo”, “oficio” o “profesión” específicos.

La formación en el trabajo dentro de una organización ligera media

En esta tercera parte del artículo expondremos la organización del trabajo y de sus condiciones formativas dentro de una vida laboral, para los diversos modelos distintos de producción y gestión/dirección del trabajo. ¿Qué vínculos existen entre la formación individual y la organizada? ¿Qué posibilidades hay de implantar una formación creativa e innovadora en las empresas? Algunos estudios señalan el riesgo de que las organizaciones “ligeras” únicamente impulsen un aprendizaje ligero y superficial. En otras palabras, dentro del mundo laboral de Suecia se observan -paradójicamente- indicios tanto de sobreeducación como de infraaprendizaje.

La formación en el trabajo (aprendizaje) dentro de las modernas ideas de gestión

El concepto de formación o “aprendizaje en el trabajo” aparece en diversos contextos de la vida laboral, en ámbitos políticos, académicos y populares, y generalmente se le atribuyen propiedades importantes para fomentar el crecimiento económico, la innovación y la competitividad (véase por ejemplo Ellström, 2000). Las ideas y teorías sobre la formación tanto a escala individual como organizativa son esenciales en todos los métodos de gestión aparecidos en las décadas de 1980 y 1990, por ejemplo el de la “producción ligera”, gestión total de la calidad, gestión por tiempo, la organización sin fronteras, la corporación individual y la reorganización del proceso empresarial. En Suecia, tanto los informes públicos como los industriales señalan que las empresas que invierten en la formación en el trabajo logran mayores niveles de rendimiento y productividad que las que no lo hacen (véase por ejemplo Nutek, 2000). En los Estados Unidos estas tendencias son aún más marcadas, y no hay duda de que el conocimiento constituye un término del mayor interés para la economía estadounidense (Lynell, 2002), como revela el hecho de las cada vez más numerosas empresas estadounidenses que ponen en pie sus propias “universidades cor-

porativas” y en el propio concepto tan actual de “gestión del conocimiento” (Sveriges Tekniska Attachéer, 1999), que intenta transformar el conocimiento individual en conocimiento organizativo con el fin de aprovecharlo, y propone métodos para la medición, evaluación y control de conocimientos y actitudes dentro de la empresa.

Considerando estas ambiciosas perspectivas, podría esperarse que la literatura sobre gestión empresarial examinase los problemas asociados al concepto de formación/aprendizaje en el trabajo y debatiera cómo organizarlo. Y sin embargo no es así: es mucho más habitual considerar la formación una simple herramienta entre varias, dentro de un concepto particular de gestión (Røvik, 2000; Furusten, 1996). Esta “perspectiva de caja negra” considera a la formación un proceso bastante poco problemático, cuyos resultados pueden medirse y controlarse (Ellström, 2000). Hasta un cierto punto, la formación es la víctima habitual de etiquetas o fórmulas huecas. El tipo de formación que las ideas de gestión moderna y numerosos estudios de formación en el trabajo debaten es una formación planificada, intencional, exigida y positiva. Este tipo formativo tiene una dirección y unos objetivos: los trabajadores simplemente aprenden determinadas cosas o cobran conocimientos buenos para ellos o para la empresa. Esto puede llevarse a cabo con diferentes tipos de educación formal, cursos o formación específica del personal, pero también puede realizarse mediante un sistema de formación situacional planificada e informal, por ejemplo a través de programas de aprendizaje, o cambiando la organización del trabajo para dotarla de tareas más ambiciosas, capacitadoras y formativas (ver por ejemplo Ellström, 2000; Säljö, 2002). Las tradiciones escandinavas de las décadas de 1980 y 1990 con respecto a la formación en el puesto de trabajo y la organización autoformativa revelan ensayos y análisis de métodos basados en el diálogo y la reflexión.

Además, teniendo en cuenta la fuerte atención que se presta al conocimiento y la formación y el deseo de controlar las actitudes, comportamientos y personalidades de los trabajadores, es interesante preguntarse qué aprenden los trabajadores en sus trabajos y en las universidades corporativas. ¿Se trata de conocimientos generales útiles para la persona incluso fuera de la empresa, o son más bien conocimientos específicos de



una empresa y de su cultura y ramo corporativo, algo similar a una indoctrinación? Por otro lado, gran parte de la formación de adultos en el trabajo tiende a ser puntual y específica (*Just In Time Learning*, JITL) (Lundgren, 2002), es decir una formación rápida y flexible que permite obtener conocimientos centrados en resolver problemas cotidianos y urgentes. Pero el inconveniente es que esta JITL podría resultar superficial y anecdótica (cosmética), particularmente si no se la combina con el tiempo y los recursos necesarios para imbuir al trabajador un pensamiento analítico y crítico y una formación a largo plazo. Este caso afecta probablemente más a mujeres que a hombres: algunos estudios suecos actuales muestran que las mujeres siguen asistiendo a cursos de formación interna más breves, de uno a dos días, en comparación con los 14 a 30 días de asistencia media entre hombres (véase por ejemplo Lennerlöf, 2002; Abrahamsson, 2000).

El aprendizaje en el trabajo

Además de este tipo de formación planificada e intencional, en un puesto de trabajo siempre tiene lugar un cierto aprendizaje no planificado ni intencional. Todas las actividades formativas, ya sean previstas o informales, conllevan este efecto secundario. Otra fórmula para expresarlo es hablar del "currículo inminente" (Westberg, 1996) o del "aprendizaje cotidiano", que acompaña a la realización de tareas laborales o forma parte del ejercicio de una profesión (*). Este tipo de aprendizaje situacional o contextual (Säljö, 2000) puede ser positivo y estimulador, y a menudo resulta esencial tanto para el trabajador como para la empresa. Esta visión de los aprendizajes informales es bastante moderna en la investigación sobre formación, y también se incluye a veces en los métodos modernos de gestión. Una organización autoformativa o un sistema de gestión del conocimiento intentan controlar este aprendizaje, que presenta también algunos aspectos negativos que raramente se discuten, particularmente en los métodos modernos de gestión. Las investigaciones sobre formación en el trabajo examinan con mayor frecuencia estos problemas del aprendizaje situacional (véase por ejemplo Abrahamsson et al, 2002). Uno de los problemas es que el aprendizaje situacional tiene lugar en ámbitos estrechos, y proporciona por ello conocimientos bastante dependientes de su contexto. Además, este tipo de apren-

dizaje puede convertirse fácilmente en anecdótico y tener escasas posibilidades de renovación e innovación, pues se basa en buena parte en una imitación no reflexiva.

Este tipo de aprendizaje informal y no intencional puede considerarse también parte integrante de la socialización, del proceso de convertirse en un miembro pleno de una organización (Lave, 2000; Wenger, 1998; Salminen-Karlsson, 2003). Las personas aprenden muy rápidamente lo que es importante en una organización, y se adaptan a ello. Los integrantes de la organización crean, consciente o inconscientemente, ideas, opiniones, actitudes y actuaciones colectivas. En ocasiones, este tipo de aprendizaje pueden entrar en conflicto directo con la formación intencional y planificada en el trabajo: por ejemplo, en las minas de carbón australianas la cultura de la empresa presenta tales rasgos de aceptación de riesgos, competitividad, violencia y agresión que desbarata totalmente los largos años de esfuerzos de la empresa por formar e instruir en seguridad a sus mineros (Somerville y Abrahamsson, 2003). Otros ejemplos de elementos "negativos" que se aprenden informalmente son la subordinación, la pasividad y el desconcierto, o la aceptación de un entorno de trabajo peor que el adecuado o necesario. Además, toda una serie de las actitudes, normas y símbolos aprendidos dependen del sexo del trabajador. Las personas aprenden las diferencias entre sexos, y su jerarquía. En otras palabras, hay una diferencia entre lo que se enseña formalmente, lo que se aprende informalmente y lo que se practica. Se trata de un factor importante y sin embargo descuidado en los debates sobre la formación en el trabajo.

Los obstáculos para el cambio organizativo

Este punto permite también estudiar una de las paradojas más interesantes y centrales de los modelos y métodos organizativos modernos: a fin de impulsar la formación en el trabajo, la creatividad, la innovación y el desarrollo, no debe someterse al trabajador a una microgestión individual, sino al contrario concederle margen libre de actuación. Pero esta libertad permite que surjan desobediencias y que se retroceda a las viejas prácticas. Los problemas, dificultades y resistencias pasivas tanto de trabajadores como de empresarios, que pueden llegar al conflicto abierto, frenan el desarrollo del tra-

(*) Lave, 2000; Lave y Wenger, 1991; Wenger, 1996; 1998.



bajo existente y de las oportunidades potenciales de éste. Se produce un riesgo de que la organización involucre hacia modelos previos, aun cuando éstos sean ya irracionales o contraproducentes (véase March y Olsen, 1989; Ackroyd y Thompson, 1999). Una paradoja similar se observa dentro de los modelos que propugnan la flexibilidad, las organizaciones informales y la autoorganización. La literatura sobre gestión/dirección, y también la investigación sobre formación en el trabajo, consideran a la autoorganización deseable, como parte de la flexibilidad necesaria para que una empresa se adapte a las demandas del mercado, a la globalización, a nuevos productos y tecnologías. Pero ya Ackroyd y Thompson (1999) mencionan algunos efectos problemáticos de la autoorganización de tipo informal para una entidad organizada. A nuestro juicio, la autoorganización también puede fomentar la involución hacia viejas alternativas.

Una forma de analizar los mecanismos o respuestas involutivas consiste en estudiar el resultado final de la regresión. A menudo, se aprecia que vuelven a establecerse las estructuras de poder básicas y las diferencias de categoría del principio, quizás modificadas ligeramente en forma y aspecto. Un elemento importante en las estructuras de poder y las diferencias de categoría es el sexo o "la jerarquía de los sexos" (Hirdman, 1988; Connell, 1995). Si se los ignora, estos procesos organizativos por sexos pueden constituir un elemento prácticamente inherente que estimula la regresión hacia alternativas anteriores, a pesar de que los objetivos de gestión apunten a lo contrario (véase también Abrahamsson, 2000; Lindgren, 1999; Sundin, 1998; Hollway, 1996; Collinson y Hearn, 1996). Ésto suele suceder particularmente cuando las empresas comienzan a aplicar modelos organizativos modernos que, como efecto secundario, revolucionan su jerarquía tradicional de sexos. A menudo se observan respuestas discriminatorias, cuando el cambio organizativo intenta igualar a hombres y mujeres en cuanto a salarios, categoría o participación en la rotación de empleos (Abrahamsson, 2000; Baude, 1992; Cedersund et al. 1995; Sundin, 1998; Pettersson, 1996).

Una explicación de este problema es que numerosas líneas de división organizativas (entre categorías, grupos y puestos) y niveles jerárquicos guardan una relación con

el sexo ⁽⁵⁾. La jerarquía de los sexos es un modelo que se aprecia si examinamos una sociedad a escala general (Hirdman, 1988; Connell, 1995). En diferentes culturas, épocas, situaciones locales y organizaciones surgen variaciones de intensidad, alcance y jerarquía (Thurén, 1996). Pero a pesar de estas variaciones siempre se aprecian dos lógicas principales en la distribución jerárquica de los sexos: la segregación entre hombres y mujeres, entre feminidad y masculinidad, y una división jerárquica que sitúa a los hombres en posición más alta. A escala estructural, una fuerte distribución jerárquica de los sexos en una organización, por ejemplo la segregación y la asignación estereotipada de puestos y tareas de trabajo por sexos, pueden frenar enormemente la transformación organizativa en el trabajo. Además, las ideas sobre sexos, feminidades y masculinidades son con frecuencia conservadoras y pueden generar obstáculos para la formación positiva, tanto a escala individual como colectiva u organizativa, es decir, pueden frenar el desarrollo de una organización. Una distribución jerárquica de sexos radical confina al trabajador a espacios estrechos, tanto física como mentalmente. Obstaculiza el diálogo, la comunicación y la combinación e integración de las diferentes experiencias laborales, y el intercambio de diferentes capacidades y conocimientos (Abrahamsson, 2001).

Los procesos de segregación y jerarquización son interesantes porque son lo opuesto a la integración y la descentralización, los dos elementos principales de los modelos modernos de gestión. Así se explican algunas respuestas involutivas, pero también algunos avances en la distribución jerárquica de los sexos dentro de una organización.

La sincronización de los procesos de distribución de sexos y competencias

Las demandas de cualificación en la vida laboral (demanda de una formación específica, capacidades y competencias profesionales) guardan a menudo una relación estrecha con los ámbitos de interés, actividades/acciones, características, comportamientos, competencias, actitudes y opiniones diferenciadas entre los sexos. Abrahamsson y Gunnarsson (2002) han comparado la diferenciación entre sexos y las competencias profesionales como procesos sincronizados. Por sí solas, las capacidades, las com-

(5) Como han mostrado, analizado y mostrado con todo detalle diversos estudios sobre sexos y trabajo. Véase por ejemplo Abrahamsson, 2000; Acker y van Houten, 1974/1992; Acker, 1990 y 1992; Baude, 1992; Gunnarsson, 1994; Hirdman, 1988, 1998 y 2001; Kanter, 1977; Korvajärvi, 1998; Kvanne 1998, Lindgren, 1985, 1996 y 1999; Pettersson, 1996; SOU 1998:6; Wahl, 1992 y 1996 y Wahl et al, 1998.



petencias y las cualificaciones profesionales no son nada: se trata en buena parte de construcciones sociales a las que se atribuyen diferentes contenidos, y que se valoran y adaptan en función de la situación, exactamente como sucede con las diferencias entre sexos ⁽⁶⁾. Además, con frecuencia la misma capacidad, conocimiento o competencia profesional se valora y se designa de forma distinta en función de si la porta un hombre o una mujer. La versión o sinónimo masculino de un comportamiento, características o cualificaciones concretas suele ser en general más positiva, más importante y posee más “competencias” (Holmberg, 1996; Lindgren 1999). Las demandas de cualificación ni siquiera requieren estar basadas en el trabajo real concreto, y en algunas situaciones funcionan más bien como “filtros”. Las descripciones de un empleo, las cualificaciones y las competencias pueden construirse y formularse de forma que concedan preferencia a los hombres y marginen a la mujer. Por contraste, un déficit de mano de obra masculina suele abrir a la mujer el acceso a industrias anteriormente dominadas por los hombres. En estos periodos, se asignan con frecuencia a las mujeres cualificaciones inusuales (Fürst, 1998; Gunnarsson, 1994).

Es cierto que la distribución de sexos en una cultura del trabajo y el aprendizaje no intencional estimulan una discriminación entre sexos, pero la imagen es más compleja que este simple hecho: Abrahamsson y Gunnarsson (2002) han analizado algunos aspectos de los nuevos modelos organizativos emergentes, y situaciones en las que coexisten en paralelo modelos y prácticas tradicionales de distribución de sexos junto con modelos y prácticas inesperados. La distribución de sexos puede restaurarse en un ámbito con el fin de crear posibilidades de cambio en otro, por ejemplo la definición de competencias sociales por el sexo masculino. Hay situaciones donde los contenidos y el significado del sexo se reformulan, transforman y adaptan a los modelos modernos de gestión. De hecho, los cambios en la estructura de sexos pueden convertirse en una herramienta necesaria para aplicar determinados modelos modernos de gestión. La estructura de distribución de sexos y la formación de competencias en trabajadores poseen muchos vínculos entre sí, y las influencias son mutuas. Las personas se socializan o deciden socializarse en organizaciones nuevas o ya existentes, lo que

constituye un componente formativo: el trabajador considera necesario aprender todo de nuevo con el fin de adaptarse y cambiar -mediante la educación, la formación o los cursos, o simplemente modificando opiniones, actitudes o comportamientos- para incorporar las competencias que su organización le reclama.

Observaciones finales: Hacia una perspectiva integradora

El objetivo de este artículo, que se basa en la obra publicada sobre condiciones de la educación, las competencias profesionales y el trabajo en Suecia, es fundamentalmente de naturaleza indagadora. Pretendemos determinar si es posible analizar la oferta de enseñanza y cualificación en el mercado de trabajo, el empleo de capacidades profesionales en el trabajo y también la formación/aprendizaje en éste desde una perspectiva más integrada. A nuestro juicio, aún no hemos logrado el éxito en esta odisea o “misión imposible”. Economistas, sociólogos, especialistas educativos y profesionales en la tradición de las ciencias del trabajo humano examinan todos estos problemas desde diferentes ángulos y perspectivas disciplinarias. En un cierto sentido, aún nos encontramos dominados por el dilema clásico del “rigor contra relevancia”. Cuanto más ahondamos en las condiciones específicas de determinado trabajo con sus códigos culturales, organización laboral y sistemas productivos, y con la larga senda que debe recorrer el iniciado o aprendiz que se socializa en él, más nos distanciamos de las teorías macroeconómicas sobre el capital humano y del funcionamiento del mercado de trabajo. Pero a pesar de los problemas que acosan a estos intentos interdisciplinarios, seguimos pensando que tiene su valor examinar el mismo fenómeno bajo diferentes perspectivas teóricas. Los análisis de orden cuantitativo y cualitativo aún aparentan ser islas académicas con escaso o nulo contacto, intercambio social o colaboración mutua entre las diversas disciplinas.

Además, somos partidarios de un espacio común o plataforma conceptual y teórica que permita analizar y debatir la interacción y las funciones básicas que desempeñan la formación de tipo escolar y el aprendizaje en el trabajo. Necesitamos métodos cada vez más sofisticados para estudiar la “agenda oculta” de la interacción entre la en-

⁽⁶⁾ Asumimos que las diferencias entre sexos son una construcción social, y que la distinción de sexos es verbo, actividad, algo que siempre se hace. Desde esta perspectiva, el sexo -femeneidad y masculinidad- se considera algo que las personas hacen y construyen en sus interacciones sociales y por tanto nada inmanente, ni seguro (Gunnarsson et al. 2003; Korvajärvi, 1998; Gherardi, 1994): es en cambio maleable y móvil. Lo que se considera masculino y femenino varía con el espacio y el tiempo, y estas construcciones sociales son tan frágiles que precisan protección y justificación continuas (Connell, 1995).



señanza formal y la formación que tiene lugar fuera de centros educativos tradicionales, en contextos no formales o informales. Creemos además que la perspectiva de la distribución de los sexos afianza y refuerza los análisis sobre la función que cumplen la enseñanza y la formación en la transformación de mercados de trabajo y empresas.

Así pues, ¿qué podemos decir sobre el dilema sobreeducación-infraaprendizaje? Todas las economías aspiran en general a mejorar el equilibrio entre la oferta y la demanda en cuanto a educación y formación de su mano de obra. La crisis económica de los últimos años y el incremento en la tasa de paro en algunos países podrían, combinados con una política educativa más expansiva, generar a corto plazo una oferta en exceso con la consiguiente sobreeducación. Un escenario negativo, que también puede afectar a las futuras generaciones de alumnos de la enseñanza superior, es el mayor número de casos de personas con alta cualificación que no tienen oportunidad de emplear ésta en su trabajo. El mal uso o el abuso de las cualificaciones y capacidades profesionales también puede perjudicar a la productividad y el crecimiento económico; las diferencias étnicas en capacidades profesionales existentes en algunos países son un ejemplo típico.

Así pues, será necesario afrontar el principal desafío de la vida laboral: desarrollar organizaciones del trabajo nuevas y flexibles que confieran un mayor margen al autocontrol, la formación y el desarrollo personal. Además, debemos prestar atención a los valores de supervivencia y sostenibilidad que deben impartir la enseñanza general y las capacidades profesionales básicas, y también la formación profesional. Esto rige no sólo para aquellos sectores del mercado de trabajo con demanda a la baja, sino también para el trabajo del futuro en general. Es necesario desarrollar un nuevo equilibrio entre perfiles profesionales generales y especializados, porque es y siempre ha sido muy difícil predecir y anticipar el equilibrio entre la oferta y la demanda en diversos sectores del mercado de trabajo. La especialización y la "generalización" tienen que ocurrir paralelamente, con métodos basados en currículos básicos de orientación profesional (Abrahamsson, 2002).

A fin de cuentas, es necesario reexaminar los ideales actuales de la gestión o direc-

ción, y su relación con la realidad de la vida activa. El tópico de la vida activa más debatido actualmente en Suecia es la situación negativa de la salud profesional, que presenta un rápido incremento de las bajas por enfermedad en los últimos años. La intensificación del trabajo, la racionalización, la reducción de plantillas, los continuos cambios organizativos en la empresa han afectado negativamente a las condiciones de trabajo y a los costes sociales del trabajo. En muchas empresas, resulta difícil trazar la frontera entre organización "ligera" del trabajo y organización "tacaña" o "anoréxica". El tiempo dedicado a la reflexión y a la formación tiende a limitarse mucho en estos contextos, lo que favorece con gran frecuencia la destrucción de competencias en lugar de su desarrollo. Los horarios de trabajo más flexibles, junto a la inseguridad en el empleo y al mayor recurso a contratos de trabajo temporales, también ejercen repercusiones básicamente negativas sobre la formación y el desarrollo en el trabajo (Aronsson, 2002).

Si un número cada vez más alto de titulados superiores pasan a ocupar un puesto laboral de cualificación baja o media, puede hablarse de una pérdida o incluso de una destrucción de competencias, tanto para la persona como para la sociedad. El fenómeno del infraaprendizaje o la infrautilización de capacidades profesionales, competencias o conocimientos tácitos es otro ejemplo de mal uso del capital cognitivo en la sociedad o la economía. Por ello, es importante reconocer, documentar, validar y certificar las capacidades o aprendizajes informales obtenidos por la experiencia: será una forma de visualizar esos aprendizajes "invisibles" y experiencias informales, y de darles utilidad en la vida cotidiana y en el trabajo (?).

Por último, es del máximo interés examinar con mayor detenimiento el idioma que utilizan la enseñanza, el aprendizaje y la gestión en contextos laborales. En los cuarteles políticos más altos, el lema "educación, educación y educación" o la retórica de la formación permanente comienzan a utilizarse cada vez en más contextos, y por consiguiente acaban perdiendo su significado. Un proceso similar tiene lugar en el ámbito de la formación y la gestión de empresas, donde se hacen propuestas de dominación y control cultural y económico bajo un lenguaje aparentemente agradable y divertido.

(7) Véase por ejemplo, SOU 2001:78 *Validering av vuxnas kunskap och kompetens samt Björnåvold, J. (2000) Visualizar la formación: detección, evaluación y reconocimiento de los aprendizajes no formales en Europa*. Cedefop: Salónica.



Es decir: nos encontramos ante el reto básico de analizar, construir y criticar el nuevo idioma del que se sirven la enseñanza, el aprendizaje y la gestión. Otro reto importante consiste en efectuar estudios más sólidos con base empírica sobre el contexto, los contenidos y los resultados de la formación o aprendizaje en el trabajo.

Si bien los efectos de la educación a escala individual y social podrían quizás no ser tan importantes como los actuales responsables políticos parecen creer, los científicos sociales deben asumir seriamente su responsabilidad social y analizar, esclarecer y guiar las intervenciones tanto políticas como individuales referidas al valor de la educación y el aprendizaje. La enseñanza y el aprendizaje no son necesariamente una experiencia maravillosa, barata y compensa-

dora. El aprendizaje o formación en el trabajo también puede considerarse una herramienta que permite influir, controlar y guiar el contenido y los procesos laborales de un trabajador. En ocasiones, tiende a ensalzarse la misión del aprendizaje y a describir éste en términos de emancipación, autonomía y autocontrol. En nuestra opinión, estos factores son tan sólo un lado de la moneda. El otro lado está compuesto por los "currículos ocultos" del aprendizaje en el trabajo: el proceso permanente de cualificación, de selección y de desarrollo de actitudes entre los trabajadores para una cultura organizativa, unas tareas de trabajo y unas condiciones de salud profesional concretas y, muy importante, para la estructura de distribución por sexos del mercado de trabajo con sus "microconsecuencias" para el trabajo cotidiano.

Bibliografía

Abrahamsson, K. Bridging the gap between education and work. En: van Wieringen, F.; Attwell, G. (eds) *Vocational and Adult Education in Europe*, Dordrecht, 1999.

Abrahamsson, K. *Vocational Education and Training in Sweden*. Luxemburgo: Cedefop, 1999.

Abrahamsson, Kenneth et al. *Utbildning, kompetens och arbete* [Educación, competencia y trabajo]. Lund: Studentlitteratur, 2002.

Abrahamsson, Lena (2000), *Att återställa ordningen* [Restaurar el orden], Umeå: Boréa Bokförlag

Abrahamsson, Lena; Gunnarsson, Ewa. Arbetsorganisation, kompetens och kön – i gränslandet mellan rörlighet och stabilitet [Organización del trabajo, competencias y sexos: la frontera entre flexibilidad y estabilidad]. En: Abrahamsson, Kenneth et al. *Utbildning, kompetens och arbete*. Lund: Studentlitteratur, 2002.

Abrahamsson, Lena. Gender-based Learning Dilemmas in Organisations. En: *Journal of Workplace Learning*, MCB University Press, Vol. 13, No 7/8, 2001.

Abrahamsson, Lena. Restoring the order: Gender segregation as an obstacle to organisational development. En: *Applied Ergonomics*, Noviembre 2002, Vol. 33, Número 6, pp. 549-557.

Acker, Joan; van Houten, Donald. Differential Recruitment and Control: The Sex Structuring of Organisations. En: Mills, Albert J.; Trancred, Petra (eds). *Gendering Organisational Analysis*. Newbury Park: Sage, 1974/1992.

Acker, Joan (1990). "Hierarchies, Jobs, Bodies: A Theory of Gendered Organization", *Gender and Society*, 4:4, 139-158.

Acker, Joan. Gendering Organisational Theory. En: Mills, Albert J.; Trancred, Petra (eds). *Gendering Organisational Analysis*, Newbury Park: Sage, 1992.

Ackroyd, Stephen; Thompson, Paul. *Organisational misbehaviour*. Londres: Sage Publications, 1999.

Aronsson (2002), sid 11

Aspgren, Maria (2002), "Är vi lika bra som andra? Sveriges kompetensförsörjning i ett internationellt perspektiv" [¿Somos tan buenos como ellos? El apoyo de Suecia a las competencias en perspectiva internacional], Abrahamsson, Kenneth et al (ed). *Utbildning, kompetens och arbete*. Lund: Studentlitteratur

Bäcklund, Ann-Katrin. Social kompetens – en ny konkurrensparameter? [La competencia social: ¿un nuevo parámetro competitivo?]. En: Abrahamsson, Kenneth et al. *Utbildning, kompetens och arbete*. Lund: Studentlitteratur, 2002.

Barklöf, Klas. *Smärtgränsen? En antologi om hälsokonsekvenser i magra organisationer*. [Los límites del dolor: una antología de las consecuencias sanitarias de las organizaciones ligeras]. Estocolmo: Rådet för arbetslivsforskning, 2000.

Battu, H.; Sloane, P.J. *Overeducation and Ethnic Minorities in Britain*. Documento de debate 650, IZA sector de investigación Internacionalización de los Mercados de Trabajo, IZA, Nov 2002.

Baude, Annika. *Kvinnans plats på jobbet*. [El papel de la mujer en el trabajo]. Estocolmo: SNS, 1992.

Björnvold, J. (2000) *Visualizar la formación: detección, evaluación y reconocimiento de los aprendizajes no formales en Europa*. Cedefop: Salónica

Blomqvist, Marta. *Könshierarkier i gungning. Kvinnor i kunskapsföretag*. [Las jerarquías de sexos desafiadas: la mujer en empresas de conocimiento intensivo]. Tesis doctoral. Acta Universitatis Upsaliensis. Studia Sociologica Upsaliensis 39. Uppsala: Uppsala University, 1994.

Palabras clave

Educational policy, qualification, labour market, work organisation, equality of opportunities, deskilling



- Böhlmark, A.** *Over- and Undereducation in the Swedish Labour Market. Incidence, Wage effects and Characteristics 1968 – 2000.* Instituto Sueco de Investigaciones Sociales, Universidad de Estocolmo (texto no publicado), 2002.
- Borghans, L.; de Griep, A.** *Skills and low pay: upgrading or overeducation.* Centro de investigaciones educativas y del mercado de trabajo, Universidad de Maastricht, 1999.
- Cedersund, Elisabeth; Hammar Chiriac, Eva; Lindblad, Eva.** *Arbetsdelning och delat arbete. Om förändringar för kvinnor och män i industrin* [División del trabajo y empleos compartidos]. Estocolmo: Arbetslivsfonden, 1995.
- Collinson, David L. and Hearn, Jeff** (eds.) (1996). *Men as Managers, Managers as Men. Critical Perspectives on Men, Masculinities and Managements.* Sage Publications, Londres.
- Connell, Robert W.** (1995). *Masculinities*, University of California Press
- Connell, Robert W.** *Masculinities.* Berkeley, Los Angeles: University of California Press, 1995.
- Ds 2000:49** *Kompetensparadox. Hinder och möjlighet för att bättre tillvarata kompetensen på arbetsmarknaden.*
- Ellström, Per-Erik.** *Lärande och kompetensutveckling i magra organisationer: problem och möjligheter* [Desarrollo de la formación y las competencias en organizaciones de tipo ligero: problemas y posibilidades]. En: Lennerlöf, Lennart (ed.). *Avveckla eller utveckla? En antologi om verksamhetskonskvenser i magra organisationer.* Estocolmo: Rådet för arbetslivsforskning, 2000.
- Fürst, Gunilla.** *I reserv och reservat. Om villkoren för kvinnors arbete på mansdominerade verksamhetsområden.* [En reserva y reservados: los requisitos para el trabajo femenino en fábricas con predominio masculino], Goteburgo: Sociologiska institutionen, Universidad de Goteburgo, 1988.
- Furusten, Staffan.** *Popular management books – How they are made and what they mean for organisations.* Londres: Routledge, 1999.
- Gherardi, S.** The gender we think, the gender we do in our everyday organisational lives. *Human Relations*, 1994, Vol. 47, Nº 6, pp. 519-610.
- Giertz, E.** *Kompetens för tillväxt. Verksamhetsutveckling i praktiken.* Malmö, 1999.
- Green, F.; McIntosh, S.; Vignoles, A.** *Overeducation and Skills – Clarifying the Concepts.* Centre for Economic Performance, Londres:LSE, 1999.
- Gunnarsson, Ewa** (1994). *Att våga våga jämnt! Om kvalifikationer och kvinnliga förhållningsätt i ett tekniskt industriarbete.* [¡Atrévete a ser igual! Sobre la cualificación y la actitud femenina en el trabajo industrial], doktorsavhandling, Luleå tekniska universitet.
- Hirdman, Yvonne.** *Genussystemet: Reflexioner över kvinnors sociala underordning* [La jerarquía de sexos: reflexiones sobre la subordinación social de la mujer], 1988, KVT Nº 3.
- Hirdman, Yvonne** (1998). *Med klaven tunga. LO och genusordningen. Svensk fackföreningsrörelse efter andra världskriget* [Con la lengua pinchada. La distribución de sexos en los sindicatos suecos tras la II Guerra Mundial], Atlas.
- Hirdman, Yvonne.** *Genus – om det stabila förändringsformer* [La diferencia entre sexos: las cambiantes formas de la estabilidad]. Liber, 2001.
- Hollway, Wendy** (1996). “Masters and Men in the Transition from Factory Hands to Sentimental Workers”, David Collinson & Jeff Hearn (ed.) *Men as Managers, Managers as Men*, Sage.
- Holmberg, Carin.** *Det kallas manshat. En bok om feminism.* [Se dice odio al hombre. Un libro sobre feminismo]. Goteburgo: Anamma, 1996.
- Isacson, Mats; Silven, Eva.** Yrken och yrkeskonstruktion i det moderna och senmoderna samhället. En: Abrahamsson, K. et al. *Utbildning, kompetens och arbete.* Lund: Studentlitteratur, 2002.
- Kanter, Rosabeth Moss.** *Men and women of the Corporation.* Nueva York: BasicBooks, 1993/1977.
- Karasek, Robert; Theorell, Töres.** *Healthy work: stress, productivity and the reconstruction of working life.* Nueva York: Basic Books/Harper, 1990.
- Korvajärvi, Päivi.** *Gendering Dynamics in White-Collar Work Organisations.* Acta Universitatis Tampereensis 600, Universidad de Tampere, Tampere, 1998.
- Kvande, Elin & Rasmussen, Bente** (1990). *Nye kvinneliv. Kvinnor i mens organisasjoner* [Nuevas funciones para la mujer en organizaciones con predominancia masculina], ad Notam.
- Lave, Jean; Wenger, Etienne.** *Situated Learning: legitimate peripheral participation.* Cambridge: Cambridge University Press, 1991.
- le Grande, C; Szulkin, R.; Tähhlin, M.** Har jobben blivit bättre? En: *Analys av arbetsinnehåll under tre decennier.* SOU 2001:53 *Välfärd och arbete i arbetslöshetens årtionde. Antologi från Kommittén för Välfärdsbokslut*, 2001.
- Lennerlöf, Lennart.** Magert lärande i magra organisationer [La formación “ligera” en organizaciones “ligeras”]. En: Abrahamsson, Kenneth et al. *Utbildning, kompetens och arbete.* Lund: Studentlitteratur, 2002.
- Lindgren, Gerd** (1985). *Kamrater, kollegor och kvinnor – en studie av könssegregationsprocessen i två mansdominerade organisationer* [Compañeros, colegas y mujeres – un estudio sobre procesos de segregación de sexos en dos organizaciones con predominancia masculina], doktorsavhandling, Sociologiska institutionen, Umeå universitet.
- Lindgren, Gerd.** Broderskapets logik [La lógica de la fraternidad]. *Kvinnovetenskaplig tidskrift*, No 1, 1996.
- Lindgren, Gerd.** *Klass, kön och kirurgi. Relationer bland vårdpersonal i organisationsförändringarnas spår.* [Clase, sexo y cirugía: relaciones entre trabajadores de hospital después de transformaciones organizativas]. Estocolmo: Liber, 1999.
- Lovén, Eva.** *Planned Change and Inertia. Integrating Technology, Organisation and Human Aspects.* Linköping: Tesis doctoral, Universidad de Linköping, 1999.
- Lundgren, Kurt.** Just in time learning och livslångt lärande [Formación justo a tiempo y formación permanente]. En: Abrahamsson, Kenneth et al. *Utbildning, kompetens och arbete.* Lund: Studentlitteratur, 2002.
- Lynell, Anna.** Företagens nya kompetensmarknad [El nuevo mercado empresarial de las competencias]. En: Abrahamsson, Kenneth et al. *Utbildning, kompetens och arbete.* Lund: Studentlitteratur, 2002.
- Milkman, Ruth.** High Road or Low Road? En:



Thompson, Paul; Warhurst, Chris (eds). *Workplaces of the Future*. Londres: Macmillan Press, 1998.

Nutek. *Företag i förändring – lärandestrategier för ökad konkurrenskraft*. Estocolmo: Nutek, 2000.

Ohlsson, Rolf; Brommé, Per. *Kompetensförsörjning inför 2015 – ett demografiskt perspektiv*. En: Abrahamsson, Kenneth et al. *Utbildning, kompetens och arbete*. Lund: Studentlitteratur, 2002.

Oscarsson, Eva; Grannas, Dan. *Under- och överutbildning på 2000-talets arbetsmarknad*. En: Abrahamsson, Kenneth et al. *Utbildning, kompetens och arbete*. Lund: Studentlitteratur, 2002.

Petersson, Lena. *Ny organisation, ny teknik – nya genusrelationer? En studie av genuskontrakt på två industriarbetsplatser*. [Nuevas organizaciones, nueva tecnología: nuevas relaciones entre los sexos? Un estudio de los contratos diferenciados por sexos en dos centros industriales]. Tesis doctoral. Tema Teknik och social förändring. Universidad de Linköping, 1996.

Pfeffer, Jeffrey. *Vet företagen verkligen bäst? [¿Sabes realmente las empresas lo que hacen?]. En: Lennerlöf, Lennart (ed.). Avveckla eller utveckla? En antologi om verksamhetskonsekvenser i magra organisationer: [¿Reducirse o desarrollarse? Una antología sobre las consecuencias para organizaciones pequeñas]*. Estocolmo: Rådet för arbetslivsforskning, 2000.

Roman, Christine. *Lika på olika villkor. Könsegregering i kunskapsföretag*. [Diferentes vías para ser iguales: la segregación por sexos en las empresas del conocimiento]. Tesis doctoral. Estocolmo: Symposion Graduale, 1994.

Røvik, Kjell-Arne. *Moderna organisationer. Trender i organisationstänkandet vid millennieskiftet*. [Organizaciones modernas: tendencias en las teorías de la organización en el nuevo milenio]. Malmö: Liber, 2000.

Säljö, Roger. *Lärande i praktiken. Ett sociokulturellt perspektiv* [La formación en la práctica: una perspectiva sociocultural]. Estocolmo: Prisma, 2000.

Salminen Karlsson, Minna. *Situating gender in situated learning – experiences from a computer company*. En: Gunnarsson, Ewa et al. *Where have all the structures gone? Doing gender in organisations*. Estocolmo: Centrum för kvinnoforskning, Stockholmuniversitet, 2003.

Sandberg, Åke. (ed.) *Ledning för alla? Om perspektivbrytningar i företagsledning*. [¿Gestión para todos? Sobre los cambios de perspectiva en la gestión de empresas]. 3:e upplagan. Estocolmo: SNS Förlag, 1997.

Somerville, Margaret; Abrahamsson, Lena. *Trainers and learners constructing a community of practice: masculine work cultures and learning safety in the mining industry*. *Studies in the Education of Adults*, Australia, 2003.

SOU 1998:6. *Ty makten är din. Myten om det rationella arbetslivet och det jämställda Sverige*. Betänkande från Kvinnomaktutredningen.

SOU 1999:119 *Utvärdering av kvalificerad yrkesutbildning (KY)*.

SOU 1999:122 *Kvalificerad yrkesutbildning* (Slutbetänkande från kommittén för kvalificerad yrkesutbildning).

SOU 2000:28 *Kunskapsbygget 2000 – det livslånga*

lärandet. Slutbetänkande från kunskapslyftskommittén.

SOU 2001:53. *Välfärd och arbete i arbetslösheters årtionde*. Antologi från Kommittén för Välfärdsbokslut.

SOU 2001:78. *Validering av vuxnas kunskap och kompetens*. Straka, G.A. *Conceptions of self-directed learning. Theoretical and Conceptual Considerations*. Waxmann: Münster, 2000.

Sundin, Elisabeth. *Män passar alltid? Nivå- och organisations specifika processer med exempel från handeln*. [¿Son siempre idóneos los hombres?]. Estocolmo: SOU1998:6, 1998.

Thompson, Paul; Warhurst, Chris. *Workplaces of the Future*. Londres: Macmillan Press, 1998.

Thurén, Britt-Marie. *Om styrka, räckvidd och hierarki, samt andra genusteoretiska begrepp* [Fortaleza, gama, jerarquía y otros conceptos aplicados a los sexos]. *Kvinnovetenskaplig tidskrift*, 1996, n° 3-4.

Vignoles, A.; Green, F.; McIntosh, S. *Overeducation: A Tough Nut to Crack*. *CentrePiece Magazine*, Centre for Economic Performance, LSE, 2002. Disponible en Internet: <http://www.fathom.com/story/story>

Wahl, Anna, Holgersson, Charlotte & Höök, Pia (1998). *Ironi och sexualitet. Om ledarskap och kön* [Ironía y sexualidad. Sobre dirección y sexo.], Carlssons.

Wahl, Anna (1992). *Könsstrukturer i organisationer* [Estructuras de distribución de sexos en organizaciones], doktorsavhandling, Ekonomiska forskningsinstitutet vid Handelshögskolan, Estocolmo.

Wahl, Anna (1996). "Företagsledning som konstruktion av manlighet" [La dirección de empresas como construcción de la masculinidad], *Kvinnovetenskaplig tidskrift* N° 1 1996.

Warhurst, Chris; Thompson, Paul. *Hands, hearts and minds: Changing work and workers at the end of the century*. En: Thompson, Paul; Warhurst, Chris (eds). *Workplaces of the Future*. Londres: Macmillan Press, 1998.

Wenger, Etienne. *Communities of practice. Learning, meaning and identity*. Cambridge: Cambridge University Press, 1998.

Westberg-Wohlgemuth, Hanna. *Kvinnor och män märks. Könsmärkning av arbete – en dold lärande process* [El estigma de mujeres y hombres: la codificación de los sexos en el trabajo - un proceso formativo inminente]. *Arbetslivsinstitutet. Doktorsavhandling*, Universidad de Estocolmo, 1996.

Wolf, A. *Does education matter? Myths about education and economic growth*. Londres: Penguin Books, 2002.

Åberg, Rune. *Överutbildning – ett arbetsmarknadspolitiskt problem?* En: Abrahamsson, Kenneth et al. *Utbildning, kompetens och arbete*. Lund: Studentlitteratur, 2002.