

Tendencias y debates N°1

**PARADOJAS RECIENTES  
DE LA EDUCACIÓN  
FRENTE AL TRABAJO  
Y LA INSERCIÓN SOCIAL**

*MARÍA DE IBARROLA*



Las denominaciones empleadas en esta publicación y la forma en que aparecen presentados los datos que contiene no implican, por parte de redEtis, IPE o IDES, juicio alguno sobre la condición jurídica de ninguno de los países, territorios, ciudades o zonas citados, o de sus autoridades, ni respecto de la delimitación de sus fronteras.

La responsabilidad de las opiniones expresadas en este libro incumbe exclusivamente a sus autores.

Edición: Karina Abraham y Silvina Cimolai  
Diseño e Impresión: rue DOMINO

### redEtis (IPE - IDES)

#### red Educación, Trabajo, Inserción Social - América Latina

Araoz 2838

1425 Ciudad de Buenos Aires - Argentina

Tel.: (54 11) 4804-4949 int. 106

E-mail: redetis@ides.org.ar

Sitio web: www.redetis.org.ar

redEtis en América Latina es un proyecto del Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación de la UNESCO (IPE-UNESCO), y del Instituto de Desarrollo Económico y Social (IDES) de Argentina.

redEtis está financiada por el Banco Mundial.

© redEtis Septiembre de 2004

Ibarrola, María de  
Paradojas recientes de la educación frente al trabajo y la inserción social. 1ª. ed. Buenos Aires : Redetis, 2004.  
46 p. ; 21x13 cm.

ISBN 987-21677-0-2

1. Educación-Inserción Laboral I. Título

CDD 378.365

Fecha de catalogación 15-09-04

## ÍNDICE

Presentación de la serie.....	5
Siglas.....	7
Sumario Ejecutivo.....	9
<b>1. Introducción.....</b>	<b>11</b>
<b>2. El trabajo como referente de los desafíos a la educación</b>	
2.1. Las transformaciones del mundo del trabajo .....	13
2.2. La heterogeneidad de las economías latinoamericanas..	15
<b>3. Las demandas a la educación</b>	
3.1. Tendencias generales.....	21
3.2. Tendencias del sistema escolar .....	24
3.3. Capacitación en y para el trabajo	
3.3.1. Las grandes empresas, el sector “moderno” de la economía.....	26
3.3.2. Las competencias.....	28
<b>4. Educación y trabajo: una relación paradójica.....</b>	<b>30</b>
<b>5. Conclusiones.....</b>	<b>37</b>
Bibliografía.....	40

Con esta publicación, inauguramos la serie de documentos de trabajo “Tendencias y Debates” de la Red Educación, Trabajo, Inserción Social - América Latina (redEtiS). RedEtiS es un proyecto del Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación (IPE-UNESCO), con sede en el Instituto de Desarrollo Económico y Social de Argentina (IDES), que tiene como propósito general promover la producción de conocimiento y el intercambio entre actores de diferentes sectores y regiones, en el campo de la educación, la formación para el trabajo y la inserción social en América Latina. Partimos de la preocupación por los bajos niveles de integración social de nuestra región, y de las inequidades en las oportunidades educativas y laborales. Nos planteamos especialmente la producción, difusión e intercambio sobre dos dilemas que consideramos centrales: ¿cómo y en qué formar para un mundo del trabajo incierto y cambiante? ¿cómo promover alternativas educativas y laborales que permitan la inclusión social de amplios sectores hoy al margen del desarrollo? Nuestro interés es brindar insumos para el mejoramiento de los procesos de diseño, implementación y evaluación de las políticas públicas y los programas de educación, formación e inserción social, articulándonos en este esfuerzo con diferentes redes regionales.

Esta serie se dirige a presentar tendencias y debates que atraviesan distintos temas claves vinculados a la educación, el trabajo y la inserción social en América Latina. Ante la compleja realidad de la región, existe un gran consenso acerca del valor de la educación para la vida y el trabajo, y sobre su aporte al desarrollo socio-económico. Sin embargo, el deterioro de las condiciones socioeconómicas y el aumento de la desigualdad; la creciente polarización de los mercados de trabajo, que implica la convivencia, por una parte, de un sector informal crecientemente mayoritario en el que suelen trabajar los niveles más pobres de la población; y, por otra parte, de sectores industriales y de servicios integrados en el mercado global; y la heterogeneidad de los cambios recientes, plantean la necesidad de sistematizar las nuevas tendencias, los conocimientos disponibles y los debates emergentes.

Cada uno de los volúmenes de la serie se concentra en presentar un estado de las tendencias y debates sobre algún tema en particular, incluyendo entre ellos: las transformaciones socio-económicas y en los mercados de trabajo, y las nuevas demandas a la educación y la formación; el valor de la educación en el mercado de trabajo: empleo, desempleo, condiciones laborales, etc.; las políticas públicas y los programas de formación e inserción en el trabajo (pasantías, contratos laborales, microemprendimientos productivos y/o auto-empleo, etc.); las redes locales de formación para el trabajo (municipios, desarrollo local, relación ONGs Estado, etc); la educación media general y técnica, sus formas de vinculación con el trabajo (pasantías / orientación socio-educativa / etc); los jóvenes, identidades y trayectorias educativo-laborales.

En este volumen, María de Ibarrola examina las evoluciones recientes de las relaciones entre la educación y el trabajo, poniendo en evidencia las paradojas de esta relación mostrando que se trata de dos procesos diferentes, con objetivos, tiempos y estrategias distintas. Las formas que adquiere esta relación a lo largo del tiempo son algunas veces congruentes con las expectativas planteadas, otras contradictorias e incluso, en ocasiones, resultan perversas. La autora sostiene que la década de los '90 en particular ha puesto en evidencia los límites de los procesos educativos y de la formación para la solución de los problemas de trabajo y de inserción social, frente a otros problemas estructurales de las sociedades latinoamericanas que han tenido efectos más poderosos sobre la desigualdad en el empleo, en los ingresos y en la propia escolaridad.

## SIGLAS

ALAST	Asociación Latinoamericana de Sociología del Trabajo
ANUIES	Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior
CEPAL	Comisión Económica para América Latina
CIMO	Calidad Integral y Modernización
CINTERFOR	Centro Interamericano de Investigación y Documentación sobre Formación Profesional
DIE- CINVESTAV	Departamento de Investigaciones Educativas del Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional
IBERFOP	Programa de Cooperación Iberoamericana para el Diseño de la Formación Profesional
IDES	Instituto de Desarrollo Económico y Social
IIPE	Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación
IIS	Instituto de Investigaciones Sociales de la UNAM
IPN	Instituto Politécnico Nacional
OECD	Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos
OEI	Organización de Estados Iberoamericanos
OIE	Oficina Internacional de la Educación
OIT	Organización Internacional del Trabajo
OREALC	Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe
PEA	Población Económicamente Activa
PIB	Producto Interno Bruto
PNUD	Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo
redEtis	Red Educación, Trabajo, Inserción Social América Latina (IIPE/IDES)
RETLA	Red Latinoamericana de Educación y Trabajo
SITEAL	Sistemas de Información de Tendencias Educativas en América Latina
UNAM	Universidad Nacional Autónoma de México
UNESCO	Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia, y la Cultura
UNICEF	Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia

Este trabajo analiza los procesos de cambio en la educación y en el trabajo, la relación que entre ellos se desarrolla y sus consecuencias para los diferentes grupos sociales en América Latina. Consta de cuatro apartados. El primero analiza y describe las transformaciones fundamentales que se están dando en el mundo del trabajo en general, y en América Latina en particular. El segundo, describe y analiza las reformas de los sistemas escolares, y de los sistemas de capacitación y formación profesional en América Latina, vinculadas a los cambios económicos y laborales. El tercero refleja el contraste del crecimiento constante de la escolaridad y el impulso a la formación profesional frente a las dificultades del desarrollo económico en la región, el crecimiento de la economía informal y la agudización de las desigualdades en los ingresos de la población. Por último, se cuestiona si los resultados observados se deben sólo a la ineficiencia de las políticas educativas o más bien señalan los límites de la educación frente al cambio social.

Desde hace más de medio siglo, múltiples investigaciones han puesto al descubierto la gran cantidad de problemas que afectan a las instituciones de formación. Estudios más recientes describen las dificultades y los obstáculos de la construcción integral de las instituciones a lo largo de sus propias historias. Son muchos los niveles de la construcción institucional que deben integrarse para alcanzar los objetivos deseados y que, por otra parte, pueden desarrollarse de manera asincrónica, tangencial o incluso opuesta entre sí y que requieren un tiempo para el cambio que no necesariamente se ajusta al ritmo de los cambios económicos o laborales.

De lo anterior se desprende que las relaciones entre la educación y el trabajo no son de causa directa a efecto inmediato, se trata de dos procesos diferentes, con objetivos, tiempos y estrategias distintas. Los resultados de las relaciones entre ambos ámbitos difieren a lo largo del tiempo, son algunas veces congruentes con las expectativas planteadas, otras contradictorios e incluso, en ocasiones, resultan perversos.

En lo que respecta a la década de los '90, los resultados han

sido contrarios a los esperados, demuestran los límites de los procesos educativos y el alcance real de la formación en la solución de los problemas de trabajo y de inserción social frente a otros problemas estructurales de las sociedades latinoamericanas, que han tenido efectos más poderosos sobre la desigualdad en el empleo, en los ingresos y en la propia escolaridad.

## 1. INTRODUCCIÓN

El interés que subyace en los estudios, ensayos, propuestas y programas sobre las relaciones entre educación, trabajo e inserción social -dimensiones fundamentales para el desarrollo de América Latina- supone que la educación se constituya como una variable o un factor benévolo, capaz de determinar o por lo menos de propiciar, en la escala de lo personal: el acceso al trabajo, el mejor desempeño del mismo, una mejoría de las posiciones laborales alcanzadas y de los ingresos percibidos, con lo que ello implica en cuanto a factor de identidad personal e inserción social, y, en la escala de lo social: mejores condiciones de trabajo<sup>1</sup> e incremento de la productividad, del desarrollo económico y del consecuente nivel de bienestar de regiones y países.

Conocer el espacio por demás profundo y complejo de esas relaciones conlleva la necesidad de examinar la naturaleza de cada uno de los polos de la relación: el trabajo y la educación.

En el primer caso, resulta fundamental analizar no sólo las profundas y trascendentales transformaciones que se están dando en el mundo del trabajo, sino también la separación estructural en América Latina entre un mercado de trabajo “formal” y otro “informal”.

En el segundo caso, es necesario considerar la diversidad de los procesos de formación para el trabajo, las potencialidades, las posibilidades y los alcances de cada uno de ellos, en función de la organización y las interacciones de los principales actores interesados; y el tipo y grado de institucionalidad de los diferentes procesos: a) la formación escolar para el trabajo de conformidad con las pautas y los lineamientos que al respecto establecen los sistemas escolares nacionales, en particular, los niveles de educación media y superior y, en algunos países, todo un subsistema de educación tecnológica, y que cuentan ya con una larga y compleja historia de institucionalización; b) los múltiples programas de formación profesional y/o capacitación para el trabajo, que en algunos países de la región cuentan también con instituciones

1- Cabe utilizar los contenidos de la declaración de la OIT sobre el “trabajo decente”: trabajo productivo, suficiente para todos, con pleno acceso a las oportunidades de obtención de ingresos y respeto a derechos y principios básicos tales como libertad de asociación, libertad sindical, derecho a la negociación colectiva, eliminación de toda forma de trabajo forzoso y de trabajo infantil; eliminación de la discriminación en empleo y ocupación (OIT, 1999: 16).

consolidadas desde hace varias décadas; c) las acciones puntuales o programas cortos de capacitación dentro del ámbito laboral, que en ocasiones provocan una compraventa de servicios de capacitación y la consecuente organización de despachos o agencias privadas o públicas dedicadas a ello y, finalmente, d) diversos autores han profundizado recientemente en las formaciones que surgen de la propia situación de trabajo, manejada anteriormente de manera indistinta como “experiencia laboral”, pero que refiere ahora a la adquisición de saberes tácitos, conocimientos y competencias laborales por la vía de interacciones didácticas entre trabajadores, o de los trabajadores con su objeto de trabajo, y en función de la naturaleza misma del sitio de trabajo de que se trate: “aprendizaje situado”<sup>2</sup>.

Las relaciones entre todos esos procesos formativos apenas empiezan a ser objeto de estudio y hasta ahora se ha privilegiado el análisis de las relaciones entre la escolaridad formal y la capacitación intencional en el trabajo<sup>3</sup>.

## 2. EL TRABAJO COMO REFERENTE DE LOS DESAFÍOS A LA EDUCACIÓN

### 2.1. Las transformaciones del mundo del trabajo

Las profundas transformaciones de la tecnología, la economía, la política y la cultura que se gestaron desde mediados del siglo XX, imbricadas entre sí y con el aparente dominio de las primeras, alcanzan ya una fuerte presencia en la dimensiones cotidianas del trabajo, la vida familiar y las relaciones sociales de la mayor parte de la población de todos los países.

Interesa en particular en este texto analizar los cambios de la economía y del trabajo. Manuel Castells define la presencia de una nueva economía “*informacional y global*, que depende fundamentalmente de su capacidad para generar, procesar y aplicar con eficacia la información basada en el *conocimiento* y cuya producción, consumo y circulación, así como sus componentes: capital, mano de obra, materias primas, gestión, información, tecnología, mercados, están organizados a escala *global*, bien sea en forma directa o mediante una red de vínculos entre los agentes económicos” (Castells, 1999, p.93).

La cita anterior sintetiza cambios verdaderamente dramáticos en el contenido y la delimitación de las actividades laborales, las relaciones contractuales, la reestructuración interna de las empresas y las relaciones de las empresas entre sí, en el ámbito local, nacional e internacional. Es necesario advertir que estos cambios no se han dado en todas las empresas por igual, ni mucho menos en todos los países; sino en sectores especialmente dinámicos de la economía mundial, tanto en los países desarrollados como en los países en desarrollo, que se convierten en el modelo paradigmático a seguir.

En la base de los nuevos contenidos y la delimitación de las actividades laborales está la “competitividad” de los trabajadores: su conocimiento, experiencia y capacidad de innovación, y la “flexibilidad” en el desempeño de diferentes actividades y en el tiempo de trabajo; requisitos que privilegia una nueva gestión interna de las empresas, orientadas ahora a una producción altamente diversificada, “a la medida” de intereses muy variados.

Las empresas se reestructuran, “externalizando o terce-

2- Este último enfoque reconoce la transformación continua del trabajo y del conocimiento que se tiene sobre el mismo en las empresas, y el aprendizaje continuo de los trabajadores; a diferencia de otros enfoques que separan tajantemente los tiempos y los espacios de la formación, de los tiempos y los espacios del trabajo, dejando en duda la causalidad intrínseca de múltiples innovaciones y cambios laborales (Lave y Wenger, 1991).

3- De Ibarrola (2003) y de Ibarrola y Mijares (2003) analizan las diferentes formas de aprendizaje para el trabajo en una muestra de trabajadores de la industria del calzado, y el papel relativo que juegan la escolaridad, la capacitación y el aprendizaje situado, iniciado desde la infancia. La duda que amerita profundización es si se trata de procesos que se acumulan, se contradicen, o se excluyen.

rizando” (outsourcing) la producción de parte importante de los componentes de un producto final y una gran cantidad de servicios generales. Se crean “racimos” (clusters) de empresas de diferentes tamaños, tipos de gestión, acceso a tecnología y grados de formalidad en las relaciones laborales, centradas en la producción de partes o servicios puntuales. Es importante señalar que las empresas integradoras han demostrado una enorme capacidad para exigir a sus proveedoras no sólo la precisión normada de los productos que les solicitan, conforme a estándares internacionales, sino el cumplimiento de procesos de calidad en la producción y la administración de los mismos; procesos que deben certificarse por instituciones internacionales, y que propician la incorporación de muchas de estas empresas proveedoras al sector moderno y formal de la economía. Pero a la vez, el desplazamiento de los trabajos necesarios de menor calificación, por ejemplo, limpieza, mensajería, alimentación; conduce a la creación de nuevas empresas que se constituyen exclusivamente para prestar este tipo de servicios, con lo que ello implica en cuanto a limitaciones estructurales para la movilidad laboral interna y para la mayor calificación de los trabajadores: todos los puestos son igualmente descalificados y descalificantes.

Efectos visibles de estas transformaciones son efectivamente las nuevas empresas productoras de partes maquilas concentradas geográficamente en diferentes territorios, dentro o fuera de las fronteras nacionales; las modificaciones de los tiempos de trabajo de parte importante de la población económicamente activa (PEA), que van desde el horario excesivo que aceptan funcionarios y profesionales al competir por los puestos de alto nivel, hasta la reducción de las jornadas de trabajo (y de los sueldos) que deben aceptar los sindicatos; incluyendo contratos por tiempo parcial y periodos limitados, que son los que amparan una gran cantidad de nuevas actividades. Dada la nueva competencia de los trabajadores y el penetrante efecto de las tecnologías, el tiempo de trabajo como unidad de medición del esfuerzo humano a retribuir pierde su significado, el nuevo referente será la productividad.

La finalidad es múltiple: por un lado, encontrar el tamaño ideal (rightsizing) para la mejor gestión de las empresas; por otro, desarticular la estricta legislación que ha normado de igual manera los tiempos y contenidos de trabajo y, finalmente, redistribuir las ganancias generadas por el trabajo de manera

prioritaria hacia los “accionistas” en detrimento de las prestaciones ganadas en el pasado por los trabajadores directos.

Pero uno de los efectos más graves son las elevadas tasas de desempleo abierto que se manifiestan en algunos de los países desarrollados, al grado de temerse “el fin del trabajo”. En realidad, desaparecen algunas ocupaciones o profesiones, otras pierden contenido, pertinencia o actualidad y surgen nuevas, no sin graves problemas de desfase entre la estructuración de los nuevos trabajos y la formación de los correspondientes recursos humanos, con los consecuentes dramas individuales y desajustes sectoriales. Tienen también a desaparecer las relaciones de empleo formalizadas en la legislación en buena medida por la presión de los sindicatos: el tiempo de trabajo regulado, el alcance preciso de actividades puntuales, la seguridad y estabilidad en el empleo y una gran cantidad de prestaciones presentes y futuras; incluido el seguro de “desempleo”, esto es, la seguridad de conservar por lo menos parte del sueldo y de las prestaciones aun cuando se cerraran las oportunidades de trabajo.

## 2.2. La heterogeneidad de las economías latinoamericanas

En América Latina la coexistencia de tipos de trabajos sumamente desiguales se reconoce desde hace tiempo<sup>4</sup>. En la década de los cincuenta, los investigadores de la Comisión Económica para América Latina (CEPAL) propusieron la noción de una economía “dual” para conceptualizar la diferencia entre una economía “moderna” y una economía “tradicional”, con la intención de identificar las razones por las cuales la primera no podía integrar a toda la población de la región en las dinámicas del desarrollo en marcha.

En la actualidad el manejo conceptual aceptado y utilizado por la mayoría de los investigadores refiere a la distinción pero también a la articulación entre un sector “formal” y un sector “informal” de la economía (y del mercado de trabajo). La globalización de la economía y la gran cantidad de tratados y acuerdos

4. La desigualdad consta a simple vista en las esquinas de las grandes ciudades en las que se observan oficinas de lujo en edificios inteligentes y en las aceras todo tipo de vendedores ambulantes, prestadores de servicios precarios y mendicidad disfrazada.

bilaterales y multilaterales entre países no parecen estar borrando esa distinción básica, sino creando zonas “intermedias”, “grises”, que la hacen más compleja.

El sector formal, “moderno”, de los mercados de trabajo de la región refiere genéricamente a las empresas integradas a la dinámica de crecimiento y acumulación de capitales, en el ámbito nacional e internacional; generadoras de elevadas tasas de productividad, con acceso a la tecnología de punta y que establecen relaciones de trabajo predominantemente acordes a las exigencias de las legislaciones laborales, en buena medida por la presión de sus sindicatos, y de las instancias de certificación internacional. Este sector formal empieza a transformarse al ritmo y en las modalidades que marcan sus contrapartes internacionales. Lo anterior fundamenta las distinciones actuales que identifica Guillermo Labarca (1999) en el mencionado sector: i) las nuevas cadenas productivas; ii) las industrias en régimen de maquila; iii) las grandes industrias de exportación y iv) el sector de las pequeñas y medianas industrias. La distinción entre empresas estará dada por las características del sector económico en el que se localice, el tamaño de la misma y la escala de sus operaciones, los estilos de gestión de la empresa y la calidad de su interacción con los sistemas internos y externos de investigación, formación y desarrollo tecnológico (ibidem, p.96). Las pequeñas y medianas industrias, agrega Labarca, son “los retazos más débiles del tejido industrial... pero su importancia radica en que proporcionan más del 70% del empleo industrial de la región” (ibidem, p. 23).

Por otra parte, el sector “informal” se reconoce desde 1972, cuando –señala Victor Tokman– se introdujo en el informe de la Organización Internacional del Trabajo (OIT) sobre Kenia. El aporte conceptual “consiste en llamar la atención acerca de que en países de menor desarrollo relativo, el problema de empleo se concentra no tanto en el desempleo sino en aquellos que, estando ocupados, reciben un ingreso insuficiente... por desarrollar actividades de baja productividad... pero que resultan funcionales para el resto de la economía” (Tokman, 2004, p.12).

Existen por lo menos dos nociones para definir al sector informal: aquella que centra la atención en el desarrollo de actividades de baja productividad, en empresas muy pequeñas -microempresas-, que utilizan tecnologías muy simples y requieren

escaso capital por persona ocupada; o bien aquella que lo identifica con labores que se desarrollan sin cumplir los requisitos establecidos en las regulaciones laborales. Por lo general las dos nociones tienden a coincidir, y ambas están detrás de la expresión aparentemente aislada e individual de gran parte del trabajo informal urbano, vendedores ambulantes o prestadores de servicios muy poco calificados. Pero el segundo criterio autoriza la incorporación de muchas de las nuevas actividades calificadas, y relativamente bien remuneradas, que forman parte de la solución al problema del desempleo juvenil y que se localizan tanto en países desarrollados como en vías de desarrollo. Una tercera noción, sugerida por la organización visible de la proveeduría o de las instalaciones de muchos trabajadores informales urbanos, refiere al trabajo ilegal o incluso a organizaciones criminales que viven de la explotación de este tipo de trabajadores.

Las relaciones entre sector formal y sector informal de la economía, que permiten su coexistencia en el tiempo y en el espacio en los países de América Latina, se explican por diferentes razones: una refiere a la lógica de la sobrevivencia, frente al insuficiente crecimiento de oportunidades de trabajo en el sector moderno. Otra refiere a la lógica de producción y reproducción de la denominada “unidad doméstica de producción”, que implica la solidaridad familiar alrededor de una serie de actividades hogareñas (desde la preparación de los alimentos hasta el cuidado de los niños, enfermos y ancianos, en el seno de la familia) entre las que se articula, en diferentes momentos y con diferentes alcances, el trabajo de los distintos miembros de la familia (de Ibarrola, 1994a). Una tercera explicación, más reciente, refiere a la lógica de la reestructuración productiva de las grandes empresas, la reingeniería de su gestión y la disminución de su tamaño, la externalización o tercerización de buena parte de los servicios y la proveeduría a empresas subordinadas, subcontratadas, “menos susceptibles de control por parte de los organismos laborales e integrados por grupos con menor capacidad de negociación de sus condiciones de empleo” (Gallart, 2004, p. 37; Tokman, 2004).

Los efectos de todos estos procesos se magnifican entre los jóvenes, según señala el Reporte Mundial de las Naciones Unidas para la Juventud (United Nations, 2003, pp. 57-62): las tasas de desempleo entre los jóvenes son del doble, o aun mayores, que

las del resto de la población en edad laboral; el empleo a tiempo parcial aumenta entre ellos, al igual que el uso de contratos de corto plazo. Ello afecta tanto a los jóvenes de los países desarrollados como a los de los países en desarrollo, incluso a quienes alcanzan niveles elevados de escolaridad, ya que el crecimiento de la misma ha sido superior a la oferta de trabajos profesionales y de alta calificación.

Ante esta situación, las instancias públicas de los países desarrollados se interesaron por los “nuevos yacimientos de empleo”<sup>5</sup>: se trata de actividades destinadas a satisfacer nuevas necesidades sociales, muy diferentes a las de los servicios tradicionales: el envejecimiento de la población, la incorporación de la mujer al mundo del trabajo, la desarticulación de la familia nuclear, la preocupación por la mejora de la calidad de vida, las tendencias de reducción de la jornada de trabajo y las jubilaciones anticipadas, el impacto de las nuevas tecnologías de información y comunicación, la necesidad de afrontar problemas originados por el fracaso escolar, la migración, el desempleo juvenil, la creciente sensibilización al medio ambiente, el desarrollo de sistemas de seguridad. Se hace evidente que las demandas sociales no se traducen fácilmente en estructuras laborales claramente delimitadas.

Las actividades laborales remuneradas que se configuran tanto para enfrentar esas nuevas necesidades como para generar nuevas oportunidades de trabajo: los múltiples servicios a domicilio, el cuidado de los ancianos y de los niños, el desarrollo de las comunicaciones audiovisuales, el impulso al turismo cultural, el aprovechamiento y recuperación de espacios urbanos públicos, el tratamiento de los residuos, la gestión del agua, el cuidado del medio ambiente, y muchas más, se desarrollan hasta ahora dentro de mercados incompletos o irregulares; tienen un ámbito de producción y prestación territorialmente definido en el espacio local; son intensivos en mano de obra, de lo cual se deriva en muchos casos las bajas tasas de productividad; y requieren en su inicio una organización de la oferta y la demanda en el mercado, impulsada desde las instancias públicas.<sup>6</sup>

También se generan actividades derivadas de las nuevas tecnologías de información y comunicación, relativamente calificadas, susceptibles de remuneración incluso elevada, pero que no alcanzan ni las prestaciones ni la seguridad del empleo anteriormente definido: los denominados “profesionales autónomos de la segunda generación” (prestación individual de servicios puntuales, temporales, desde el domicilio, con apoyo de computadoras y/o teléfonos).

Pareciera que la informalidad visible en las economías latinoamericanas se convierte en una solución en los países desarrollados ante la desestructuración de las viejas formas de trabajo, pero hay algunas diferencias radicales: se trata de trabajos impulsados desde el sector público, con importantes apoyos tanto para los jóvenes como para las empresas mismas, los jóvenes trabajadores tienen una calificación escolar elevada y procuran nuevas organizaciones laborales que permitan la recuperación de prestaciones tales como los seguros de vida, seguros médicos, e incluso seguros de desempleo; mediante estrategias solidarias diferentes a la organización sindical.

La identificación de los diferentes sectores laborales es cada vez más difícil, en virtud de que los límites entre ambos están cada vez más borrados, tanto en el interior de las empresas del sector moderno como en las relaciones entre empresas (Tokman, 2004, p. 16). La informalización del trabajo –dice el Reporte Mundial de la Juventud (United Nations, 2003, p. 60)– es un fenómeno global con un creciente número de nuevos trabajos creados en la economía informal. La información no está disponible como tal en las estadísticas nacionales, por lo que la formalidad o la informalidad de los mercados de trabajo en América Latina tienden a describirse operacionalmente por tres grandes criterios: el número de micro-empresas (organizaciones laborales de no más de 5 trabajadores) en la economía, la población con ingresos precarios y la población económicamente activa sin prestaciones mínimas, en particular sin seguridad social.

Las relaciones entre el sector formal y el informal de la economía han sido menos analizadas que la caracterización misma de los diferentes tipos de empresas formales e informales. Tal vez la relación más importante refiere a la proveduría de partes necesarias en una cadena de empresas que puede resultar larga y

5- El concepto surge en el Libro Blanco sobre el crecimiento, la competitividad y el empleo (Comisión Europea, 1993).

6- La Unión Europea ha impulsado diversos programas.

compleja y entre cuyos participantes se manifiestan diferentes grados de formalidad. Otro rasgo de la relación es la formación de la fuerza de trabajo, ya que las empresas informales ofrecen más oportunidades de trabajo y permiten más fácilmente la adquisición de cierto tipo de competencias laborales en los aspectos técnicos de algunos procesos productivos, por la formación en el trabajo mismo (Labarca, 1999, p. 23; de Ibarrola y Mijares, 2003). Una tercera relación refiere a la comercialización de productos o servicios en diferentes circuitos de consumo, con menor capacidad adquisitiva (de Ibarrola, 2003).

Uno de los grandes debates de la investigación sobre el tema cuestiona si la heterogeneidad de los tipos y sectores de trabajo se traduce en demandas igualmente heterogéneas a la educación<sup>7</sup>. Ciertamente el tipo de formación que demandan las grandes empresas modernas es diferente del que aceptan las pequeñas y medianas empresas o del que ponen en juego quienes se desempeñan en las actividades más precarias de la economía. Sin embargo, desde el punto de vista ético de las políticas públicas no ha sido aceptable el preestablecimiento de canales que conduzcan a los jóvenes a esos diferentes mercados de trabajo. Desde el punto de vista epistemológico y pedagógico se desarrollan ya importantes esfuerzos para identificar si las bases para la formación de quienes se desempeñan en uno u otro deben ser las mismas o cuáles serán a largo plazo los efectos de una escolaridad elevada sobre los nuevos trabajos hasta ahora precarios e informales.

7- Un ejemplo de este debate es el Seminario Regional "La educación frente a la crisis del mercado de trabajo y de la inserción social en América Latina" organizado por el Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social de Argentina; el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de Argentina y la Red Educación, Trabajo, Inserción Social - América Latina (redEtis) en Buenos Aires del 23 al 25 de junio de 2004.

### 3. LAS DEMANDAS A LA EDUCACIÓN

Con el fuerte impulso de los organismos internacionales: el Banco Mundial y el Banco Interamericano de Desarrollo, pero también de los diferentes centros y oficinas de Naciones Unidas (PNUD, UNESCO, Banco Mundial, UNICEF, 1990; CEPAL-UNESCO, 1992; UNESCO, 1996) la trascendencia de cambios tan importantes en la economía mundial y en la organización del trabajo motivó importantes reformas en los sistemas escolares y en los sistemas de capacitación y formación profesional en América Latina bajo el supuesto fundamental de que corresponde al sector educativo transformar el contenido y la naturaleza de sus procesos para preparar a la población a hacerle frente a dichos cambios.

#### 3.1. Tendencias generales

**Se propicia la interacción de múltiples actores en la formación para el trabajo y se redefinen las funciones de cada uno de ellos.**

La movilización educativa implicó diagnósticos y nuevas propuestas de cambio pero también resistencias, transformaciones, mediaciones entre las iniciativas y las modificaciones finalmente puestas en marcha, muchas de las cuales no se han logrado más allá del discurso o de la propuesta. Múltiples actores serán ahora protagonistas del cambio educativo. El gobierno nacional (federal) deja de operar y controlar directamente a las instituciones escolares, los institutos de formación o los programas para los sectores desfavorecidos y asume funciones de financiamiento a terceros, control de calidad y evaluación. Se establecen nuevas responsabilidades y funciones para los gobiernos de las provincias o estados y los gobiernos municipales. Se abren importantes espacios para la participación de las empresas y las organizaciones empresariales. El sector privado interesado en la educación como negocio se acrecienta ante los financiamientos licitados por los gobiernos, ante la demanda de las empresas y la de una mayor proporción de jóvenes que cumpliero con la escolaridad obligatoria y requiere educación media y superior. Un nuevo actor: los organismos de la sociedad civil,

interesados en apoyar la ciudadanización y la prestación de servicios de naturaleza pública pero no gubernamental, participan de manera creciente. Los sindicatos son reconocidos como actores plenamente interesados en la capacitación durante las negociaciones colectivas, aunque no siempre son tomados en cuenta en las políticas nacionales. Entre todos estos actores se pretende propiciar la coordinación y articulación, al grado de señalarse que se ha producido una ruptura de la dicotomía entre lo público y lo privado (Jacinto, 2002; Leite, 2002).

**Se reconoce que la población total es sujeto de la educación, y conforme al principio de equidad, ya no se insiste en una educación igual para todos sino en responder a necesidades propias de grupos que requieren atención específica:** la totalidad de los niños y los jóvenes en la educación obligatoria, los trabajadores, los desempleados, los trabajadores de las empresas pequeñas, medianas y de las microempresas, los migrantes, los trabajadores informales, los adultos mayores, las mujeres. Se da prioridad a los jóvenes que han quedado fuera del sistema escolar.

**Se otorga prioridad a las transformaciones del mercado de trabajo como referente de la formación.** Las instituciones educativas se transforman o se crean nuevas instituciones justificadas mayormente por ese referente. La “demanda del mercado de trabajo” deberá redefinir la orientación y el contenido de los programas de formación, ya que el diagnóstico es que habían quedado obsoletos o ineficientes, por la “cristalización” de la oferta generada por las instituciones de formación en las décadas anteriores. En general se privilegian de hecho los referentes más compatibles con el sector formal de la economía; sólo entre algunos académicos y niveles de gobierno se reconocen los diferentes tipos de mercados de trabajo y se hacen intentos por identificar las competencias necesarias para un mejor desempeño en el sector informal y la eventual incorporación al sector moderno de este tipo de trabajadores y emprendimientos (Tokman, 2004; Gallart, 2004; Ramírez Guerrero, 2004; Jacinto *et al.*, 2002).

**Se da prioridad al desarrollo local y/o regional como orientación a futuro.** El enfoque local reconoce el protagonismo de los actores locales y permite identificar nuevos actores

interesados directamente en la definición de los mercados de trabajo y del desarrollo local, cuya importancia se desprende, paradójicamente, de la globalización y ya no sólo de las políticas nacionales. Dicho enfoque impulsa la interacción entre los mencionados actores sobre la base de la confianza, y de una misma cultura y tradición. Propicia el reconocimiento y la integración del “conjunto” de los procesos de formación para el trabajo en la región, e incorpora instituciones de investigación científica, innovación y progreso tecnológicos regionales, en el esquema de formación y desarrollo. Permite también un conocimiento directo de la población atendida; mientras que la población no atendida deja de ser una estadística para alcanzar su significado completo de marginalidad y pobreza visibles (Hualde, 2002 y comentarios de C. Alba en ese trabajo).

La estrategia de los gobiernos nacionales para ello es la descentralización de las decisiones y de la operación de la escolaridad, la formación profesional y la promoción del empleo, y la búsqueda de mayor participación social en el diseño, financiamiento y control de los programas. Se reconocen una gran cantidad de experiencias económicas regionales: distintos tipos de distritos industriales, grandes regiones metropolitanas, regiones industriales intermedias, regiones turísticas, áreas rurales tradicionales, áreas portuarias, áreas pesqueras, áreas agro-industriales, áreas artesanales, áreas de frontera, áreas de industrias extractivas, etc. cada una de ellas susceptibles de plantear mejores y más específicas demandas a los programas de formación (Casanova, 2004, pp. 40-49).

**La noción de que la educación se hace necesaria a lo largo de toda la vida** se convierte en uno de los principios que regirán los contenidos educativos y las estructuras de todos los tipos de instituciones de formación, e incluso propicia la creación de nuevas instituciones. Se reconoce la importancia de **establecer pasarelas** entre las distintas modalidades de formación, lo que implica **reconocer y certificar de manera nacional e incluso internacional, los conocimientos adquiridos por diferentes vías:** escolaridad, capacitación y experiencia laboral. Este será uno de los motivos del auge de las competencias.

La transformación y el mejoramiento de la calidad y la relevancia de la formación ofrecida se hace radicar en la **gestión** de las instituciones concretas: en la adecuada integración

administrativa y pedagógica de los distintos elementos y procesos que las conforman, en el **rendimiento de cuentas**, y en la **evaluación** de los logros y el desempeño de los alumnos medidos mediante pruebas estandarizadas o por el seguimiento de los egresados en el trabajo.

### 3.2. Tendencias del sistema escolar

En casi todos los países la **escolaridad obligatoria se incrementa a 9 o hasta 12 grados**<sup>8</sup>. La población del grupo de edad cubierta se acerca cada vez más al 100%. El supuesto general es que la formación en competencias básicas: lectura, escritura, operaciones matemáticas y formación cívica es fundamental para el desempeño laboral y para acceder a la capacitación continua que requieren las empresas modernas.

En la mayoría de los países de la región se proponen reformas en la educación media, que resiente enormemente los efectos de la nueva y más prolongada escolaridad obligatoria. Las reformas afectan a las distintas modalidades tradicionales: la propedéutica y la técnica, y en cada país se ofrecen soluciones diferentes para propiciar para todos los alumnos tanto el ingreso a la educación superior como una preparación adecuada para el trabajo. Se procura consolidar el nivel como la fase final de una formación integral, que incluye como parte sustantiva la formación para el trabajo, pero retrasando la necesidad de elección vocacional muy precisa (Rama, 2001; Gallart *et al.*, 2003; Cariola, Bellé y Núñez Prieto, 2003).

En el nivel superior la tendencia es **diversificar e incrementar los niveles de formación**: el quinto nivel (previo a la licenciatura), salidas laterales calificadas y varios niveles de posgrado. Se crean nuevas instituciones: universidades e institutos tecnológicos, universidades politécnicas.

Se incorpora claramente el sector académico de la investigación científica en las políticas de desarrollo económico regional y nacional y se expresa el interés de vincularlo tanto con las empresas como con los otros niveles escolares.

Las escuelas de nivel medio y superior desechan la idea, predominante en la década de los setenta, de formar para el trabajo **dentro de la escuela**, que incluso condujo a reproducir en ellas instalaciones y equipamientos propios de los espacios laborales modernos de la época. Se propone una mayor colaboración con los sectores productivos, la participación de estos últimos en varios niveles de la gestión escolar y la coordinación conjunta de tiempos y espacios intercalados de formación **dentro de las empresas** y supervisados conjuntamente por personal de estas últimas y maestros (de Ibarrola, 2002b).

De manera conjunta se diseñan nuevos perfiles de formación en respuesta a las necesidades del mercado de trabajo o anticipando tendencias del desarrollo económico. La lista de nuevas carreras es impresionante en las áreas de Ingeniería y Administración, pero también se rediseñan profesiones tan tradicionales como la Abogacía. Se modifica el currículo tradicional hacia la formación por competencias, la formación con base en la solución de problemas o el desarrollo de “casos”; desaparece la promesa de un empleo al final de la formación y a cambio se propone formar conforme a un espíritu “empresarial” que puede orientarse a distintos tipos y modalidades de empresa o al desarrollo de un trabajo profesional autónomo.

Las instituciones escolares deberán ampliar los servicios educativos a toda la población de las regiones, mediante modalidades no escolarizadas (de Ibarrola, 1994a, 1994b, y 2002).

Las tendencias anteriores no se traducen en cambios efectivos en todas las instituciones. El cambio dependerá de los vínculos y los mecanismos con los que cuenten para el reconocimiento de las transformaciones externas, las prioridades que asignen, la autonomía para decidir el cambio y la disponibilidad de recursos para ello.

8. Argentina, 10 años de escolaridad básica obligatoria a partir de 1993; la sala de cinco años y 9 de educación general, dividida en tres ciclos. Brasil, ocho años de escolaridad obligatoria, desde 1988, aunque la educación básica se define de once grados: ocho de escuela fundamental más tres de escuela media. Chile, doce años de escolaridad obligatoria a partir de 2003; desde 1965 se había ya definido como obligatoria una educación básica de ocho grados. México, 9 años de escolaridad obligatoria a partir de 1993; seis de primaria y tres de secundaria; en el 2003 se define la obligatoriedad adicional de tres años de preescolar.

9. Los nombres de las nuevas carreras son muy expresivos: Ingeniero en: electrónica, mecatrónica, biotecnología, biomedicina, sistemas computacionales, sistemas electrónicos, mecánico administrador; Licenciado en: comercio internacional o mercadotecnia. Las universidades también ofrecen carreras orientadas a los nuevos yacimientos de empleo: derecho ecológico, medicina natural, turismo ecológico, chefs de cocina, nutrición, etc.

### 3.3. Capacitación en y para el trabajo

#### 3.3.1. Las grandes empresas, el sector “moderno” de la economía

Muy claramente son las empresas “modernas” las que están fortaleciendo la noción de “economía del conocimiento” (Labarca, 1999; Novick, 2002; Villavicencio, 2002). En ellas destacan dos diferentes tipos de demanda, derivadas en particular de la introducción de nuevas tecnologías, pero también de las innovaciones en el contenido del trabajo y de la nueva organización laboral. Por un lado, el aumento de los niveles de escolaridad formal exigidos, no sólo para el personal de nuevo ingreso, sino en cuanto al perfil escolar de la población empleada, conforme al argumento de que es un requisito indispensable para la capacitación. Al respecto destaca el dato de que si bien las empresas declaran requerir mayor escolaridad formal, la composición efectiva de su fuerza de trabajo tiende a tener un perfil escolar inferior, por lo que dedican también un esfuerzo importante a elevarlo. Por otro, se requiere un nuevo espectro de competencias y habilidades a partir, según algunos autores, “de una intelectualización cada vez más fuerte del trabajo obrero: representaciones mentales del trabajo, uso del razonamiento hipotético deductivo, formulación de hipótesis y toma de decisiones relacionadas” (Novick, 1999, p. 104). Para otros autores “las habilidades que estarían siendo demandadas prioritariamente por las empresas son aquellas que pueden considerarse ‘actitudinales’, también llamadas ‘comportamentales’: responsabilidad, capacidad para trabajar en equipo, disposición para aprender nuevas habilidades, iniciativa, cumplimiento de instrucciones, lectura, escritura y matemáticas, nociones de estadística y habilidad para agregar nuevas funciones al trabajo actual” (Abramo, 1999, p. 192).

Por su parte, los trabajadores organizados reconocen la importancia de la capacitación continua, la cual se convierte en una demanda importante de los sindicatos en las negociaciones colectivas como manera de hacer frente a los cambios internos: la flexibilidad en tareas y tiempos de trabajo y en el pago por productividad, o por lo menos en parte del mismo.

Nuevos enfoques sobre la capacitación van desplazando a

los cursos formales. Se reconocen los “círculos de calidad”, en donde cada trabajador contribuye a la innovación y a la mejora de los procesos y los productos mediante periódicas puestas en común. Detrás de los círculos está el reconocimiento de los “sabereres” de los trabajadores, aprendidos a partir de las situaciones mismas de trabajo y de la interacción entre los trabajadores y del trabajador con las máquinas. La empresa se reconoce como espacio educativo y con capacidad de innovación, conceptos que enriquecen la nueva economía del conocimiento. Para esta última, el conocimiento circula no sólo en el interior de la empresa, sino en extensas redes e interacciones que abarcan distintas instituciones de la región y de las que depende el desarrollo de esta última (Casas, 2001; Luna, 2003).

Este tipo de empresas provee los contratos de aprendizaje, las prácticas profesionales, la vinculación con las instituciones escolares para el diseño de nuevos perfiles profesionales y de programas de estudio correspondientes; ofrece espacios alternos para la formación de los estudiantes y la actualización de profesores; propicia el desarrollo conjunto de proyectos de investigación y progreso tecnológico con los estudiantes y profesores de los niveles más avanzados del sistema escolar. La presencia numérica, reducida a unos cuantos jóvenes por empresa, se pierde ante las cifras millonarias de jóvenes inscritos en los sistemas escolares y beneficia sólo a cierto tipo de instituciones según el desarrollo regional. En las regiones deprimidas, las nuevas instituciones escolares impulsadas por el sector público no encuentran empresas con las cuales relacionarse.

En diversos países se impulsan programas nacionales para las pequeñas y medianas empresas. Los Ministerios del Trabajo y de Educación, interactúan entre sí a niveles centrales y locales y articulan la capacidad instalada en cada región. Un ejemplo es el programa Calidad Integral y Modernización (CIMO) de México que desde finales de la década de los ochenta opera de manera descentralizada, define como unidad de capacitación no al trabajador en lo individual sino a la empresa misma, e integra la capacitación con diversos apoyos de diagnóstico, gestión y crédito, a la vez que financia en buena medida los costos que la capacitación significa para las empresas y que resuelven en muchas ocasiones despachos o asesorías privadas creadas para ello.

Por último, numerosas investigaciones revelan el significativo número de niños y jóvenes, que abandona prematuramente el sistema escolar, con riesgo de exclusión social. Documentan los rasgos socioeconómicos y culturales de los mismos, identifican sus necesidades de formación y orientan programas y estrategias para incorporarlos al trabajo. Definen demandas ligadas a las competencias sociales básicas, las habilidades básicas de lectura, escritura y operaciones matemáticas, la capacitación en algunas ocupaciones semicalificadas, la integración de la capacitación con el microcrédito y la asesoría en la gestión empresarial. Este tipo de proyectos involucra una diferente articulación de actores; es aquí donde destacan múltiples organizaciones de la sociedad civil. Los gobiernos licitan el financiamiento; marcan ciertas pautas de acción, que incluyen una parte de la formación realizada en empresas laborales; y evalúan los resultados (Jacinto *et al.*, 1999 y 2002; Gallart, 2004; Ramírez Guerrero, 2004; Tokman, 2004).

### 3.3.2. Las competencias

El concepto unificador entre todas estas diferentes formaciones para el trabajo y la posibilidad de reconocerlas y certificarlas es el de competencias, que pretende: i) integrar el saber con el saber hacer; ii) hacer más corta la distancia entre la calificación y el desempeño laboral; iii) constituir la base para reconocer, acreditar y certificar las capacidades de los individuos, independientemente de las vías, formas o tiempos en que las hubieran adquirido y iv) enfrentar con esa lógica el poderío del certificado escolar como criterio de selectividad en el mercado de trabajo (Gallart y Bertoncello, 1997; Anta, 1998; Bertrand, 1998; Mertens, 1998).

Alrededor del concepto de competencias se han desarrollado programas de rediseño curricular para profesiones e incluso instituciones escolares completas (ALAST, 2003), y también programas nacionales que pretenden articular todos los objetivos arriba señalados. Es el caso del Programa de Modernización de la Educación Técnica y la Capacitación de México (Conocer, 1997), y recientemente se ha anunciado la puesta en marcha de un programa equivalente en Chile.

La desigualdad estructural de los mercados de trabajo parece generar una dinámica creciente de polarización de competencias. En el extremo de la economía formal, el conocimiento laboral resulta tan complejo que se diseñan formas para privatizarlo: las patentes, los derechos de autor, la confidencialidad de los trabajos de investigación, e incluso de los propios programas de capacitación. En el mercado informal, por el contrario, se observa la reducción de las competencias empleadas en los trabajos precarios: limpiar parabrisas, lavar autos, estacionar automóviles, comercio ambulante; o los trabajos en empresas dedicadas ahora exclusivamente a la limpieza o la mensajería. La búsqueda de competencias que propicien la modernización del sector informal es un desafío para los investigadores (Tokman, 2004). El análisis de la influencia de la mayor escolaridad de la población sobre la calidad del desempeño laboral y de las condiciones de trabajo es una tarea pendiente de la investigación educativa (de Ibarrola, 2003).

#### 4. EDUCACIÓN Y TRABAJO: UNA RELACIÓN PARADÓJICA

Estudios globales recientes constatan el crecimiento constante de la escolaridad y el impulso a la formación profesional y a la capacitación en la última década en la región. Al mismo tiempo, documentan las enormes dificultades del desarrollo económico de la misma, el crecimiento de la economía informal y la agudización de las desigualdades en los ingresos de la población.

El promedio de años de escolaridad cursados por la población mayor de 15 años pasó de 4,86 a 6,18 años y la tasa de analfabetismo de ese grupo disminuyó de 22,17 % promedio en el total de países a 13,66 % (Muñoz Izquierdo, 2004, pp. 84-85). Las estadísticas más recientes señalan los siguientes datos<sup>10</sup>: el aumento de la escolaridad fue significativamente superior al crecimiento de la población<sup>11</sup>; la escolaridad primaria se universalizó, disminuyeron las tasas de retraso etario e ineficiencia en ese nivel, se incrementaron las tasas de escolarización para todos los grupos de edad, los crecimientos más grandes fueron para la población en edad preescolar y para la población de 18 a 24 años, aunque las tasas de cobertura en los niveles medio y superior todavía resultan muy deficientes en la mayoría de los países. El crecimiento de la matrícula fue determinado en particular por la mayor participación de las mujeres, hasta alcanzar la igualdad proporcional.

El hecho de que ese crecimiento se haya sostenido incluso en épocas de estancamiento o decrecimiento económico significativo, sin embargo, una disminución efectiva de los recursos asignados a la educación, en particular una disminución de los salarios de los maestros y un uso intensivo de instalaciones y recursos didácticos en detrimento de la calidad de la escolaridad (Tedesco, 2004).

Pero otro resultado fundamental es que se agudizaron los problemas de desigualdad escolar entre los diferentes “climas culturales” de la población (Cervini y Tenti, 2004; Schwartzman,

2004) o entre los grados de escolaridad alcanzados por los sectores de población más favorecidos y los más desfavorecidos. Según datos del Banco Mundial la brecha entre la escolaridad promedio de la población en el quintil superior de ingresos y la del quintil más bajo se incrementó en más de la mitad de los países de la región, incluso en Chile. En Perú y en Argentina, a lo largo de la década disminuyó la escolaridad promedio de los hogares más pobres (De Ferranti *et al.*, 2004, pp. 232-233).

Sobre el rubro de la formación profesional y la capacitación no encontramos análisis macroestadísticos equivalentes a los realizados para la escolaridad. Diversos estudios puntuales coinciden en señalar que sólo las grandes empresas nacionales e internacionales del sector moderno de la economía tienden a favorecer ampliamente la capacitación, a invertir cifras relativamente elevadas de su presupuesto de operación no sólo para impartir capacitación sino para elevar el promedio de escolaridad formal de sus trabajadores; pero aún entre ellas, la capacitación no es una actividad que se puede generalizar para todas (Labarca, 1999; Novick, 1999; de Ibarrola, 2003; Ramírez Guerrero, 2003).

Por otra parte, las evaluaciones de los programas y proyectos de capacitación laboral para el “sector informal”, con especial atención a los jóvenes en riesgo de exclusión, coinciden en destacar la debilidad de los resultados logrados (Ramírez Guerrero, 2004; Gallart, 2004; Jacinto, 2003).

Por el contrario, la tendencia general del desarrollo económico ha sido, en el mejor de los casos, la obtención de tasas muy pequeñas de crecimiento, mientras que en algunos países ha predominado el estancamiento o incluso períodos dramáticos de crecimiento negativo (México y Brasil de 1994 a 1996; Brasil y Argentina, a partir de 2000). La tendencia agudiza la heterogeneidad estructural descrita anteriormente: persiste la coexistencia en el tiempo y en el espacio de poderosas empresas instaladas en los procesos globales de modernización, pero crece mayormente la población incorporada en actividades clasificables en el “sector informal” de la economía hasta alcanzar al 50% y hasta el 60% de la PEA (Tokman, 2004). La desigualdad en la distribución de los ingresos se reporta como la más grave en el

10-Derivados del anexo estadístico organizado por SITEAL y proveniente de las encuestas de hogares de Argentina, Brasil, Chile, Honduras, México y Perú. Datos analizados por Schwartzman, 2004; Cervini y Tenti Fantani, 2004.

11-Sería interesante relacionar esos rasgos con el crecimiento demográfico. Al respecto sin embargo las tendencias difieren entre países: en algunos se ha establecido el crecimiento, e incluso ha disminuido, generando lo que se llama un “bono demográfico” a favor de una creciente población en edad de trabajar, frente al decrecimiento de la población infantil y la ausencia de una proporción elevada de población anciana. Pero la tendencia no es igual en todos los países y en algunos continúa un crecimiento elevado de la población.

mundo, y se considera que aumentó en la década (De Ferranti *et al.*, 2004)<sup>12</sup>.

Tokman señala que de cada 10 nuevas oportunidades de trabajo creadas en la década, se elimina la participación de los sectores gubernamentales que antes respondían por dos de ellas, crece la participación de las empresas modernas de 1.5 a 4, y las seis posiciones restantes se distribuyen entre microempresas (2), trabajadores por cuenta propia (3) y servicio doméstico (1) (Tokman, 2004, p. 13). Valdría la pena profundizar en que el notable cambio se da por la desaparición del sector público (el más formal y el más escolarizado de todos) como empleador y que a pesar del crecimiento del sector formal, la mayoría de los nuevos trabajos cae en informalidad.

La paradoja anterior ¿significa, en términos globales, que la expectativa de mejora de las condiciones de empleo y de ingresos de la población latinoamericana con base en el incremento de la escolaridad no se ha dado? ¿cuál ha sido entonces el comportamiento de las interacciones entre la educación y el trabajo en la región?

Las investigaciones realizadas en las últimas fechas en la región ofrecen resultados interesantes, pero cabe advertir que el significado de los mismos depende claramente de las metodologías utilizadas y el alcance de las poblaciones estudiadas.

Las correlaciones estadísticamente positivas y significativas entre mayor escolaridad y mejores posiciones laborales, acceso al sector formal de la economía y mayores ingresos, basadas en el análisis de las cifras nacionales de escolaridad, empleo e ingresos se conservan: “Las cifras organizadas por el Sistema de Información de Tendencias Educativas (SITEAL) son muy claras: en un país y año determinados cuanto mayor es el número de años de estudios de las personas, más probable es que participen en el mercado de trabajo, estén ocupados, pertenezcan a los asalariados, estén protegidos por algún sistema de previsión, laboren en empresas medias y mayores y no se encuentren entre los más pobres” (Iguíñiz Echeverría,

2004, p.3). Pero este autor demuestra, a la vez, cómo mientras en los países aumentan los años de estudio, la tasa de asalariación se reduce, se incrementa la proporción de asalariados precarios y en algunos países el aumento del promedio de años de estudio de la PEA ha coincidido con un incremento de la proporción de trabajadores en las microempresas, de asalariados precarios y de la desocupación.

Carlos Muñoz Izquierdo, por su parte, demuestra las correlaciones benéficas esperadas entre mayor escolaridad y una amplia serie de indicadores: fecundidad y natalidad, mortalidad infantil, esperanza de vida al nacer, nutrición infantil, disponibilidad de servicios básicos, hogares bajo la línea de pobreza, movilidad social, tasa de participación en la actividad económica, Producto Interno Bruto (PIB) per cápita y PIB por adulto trabajador, estratos ocupacionales, ingresos procedentes del trabajo. No las encuentra, sin embargo, en los datos referidos al desempleo abierto, la equidad de género y la mejor distribución del ingreso (Muñoz Izquierdo, 2004).

A lo largo del tiempo las correlaciones positivas se dan entonces en un nuevo plano de desigualdad: la categoría de quienes tienen menor escolaridad abarca incluso a quienes completaron la escolaridad obligatoria, y no necesariamente se constituye por analfabetos, cuyo número ha descendido efectivamente en la región. Por el contrario, la categoría de quienes tienen mayor escolaridad, incluye ahora no sólo a quienes tienen acceso a la educación superior sino a quienes cursaron posgrados. Los esfuerzos nacionales y personales por incrementar la tasa de escolaridad de los individuos y de la población económicamente activa son los que no parecen tener el efecto deseado, no sólo la meta se ha desplazado, como en un espejismo, sino que parece haber cambiado de naturaleza: la mayor escolaridad de la población se correlaciona ahora con menor crecimiento económico, mayor crecimiento del sector informal de la economía y mayor desigualdad.

Con relación a la capacitación, las mismas investigaciones mencionadas anteriormente coinciden en que el porcentaje de población ocupada capacitada aumenta con el nivel de escolaridad, la brecha de capacitación entre los más y los menos educados crece durante la vida laboral, la inversión en capacitación y la estabilidad

12- Por otra parte, en toda la región se han establecido ya regímenes democráticos basados en la elección de los gobernantes por el voto de los ciudadanos. El PNUD reporta entonces un triángulo sui generis en la región en la que se conjugan tres dimensiones: la democracia, la pobreza y la enorme desigualdad de la riqueza (PNUD, 2004).

en el empleo se refuerzan mutuamente.

Las investigaciones que se interesan por el seguimiento de los jóvenes egresados de distintos niveles de escolaridad confirman en parte estos resultados.

Numéricamente, predominan las investigaciones que destacan únicamente dos momentos puntuales en la vida de los jóvenes: el certificado escolar final logrado y la posición laboral y los ingresos inicialmente alcanzados (Reynaga *et al.*, 2003). Las correlaciones estadísticas derivadas de ese tipo de estudios apuntan a la existencia de relaciones positivas entre la mayor escolaridad y los mejores ingresos, aunque un dato global preocupante se refiere a las mayores dificultades de los jóvenes para acceder al trabajo. Los egresados de la educación superior tienen ventajas indudables, son absorbidos por el mercado de trabajo, aunque no siempre en posiciones que requieren ese tipo de formación ya que dichas posiciones no resultan suficientes (ANUIES, 2003; United Nations, 2003). Ocupan sucesivamente los empleos de mayor a menor requerimiento, desplazando a los que tienen menos escolaridad hacia las posiciones de menor calificación y claramente al sector informal de la economía. Un nuevo resultado es que los jóvenes con mayores niveles de escolaridad alcanzan una participación cada vez más elevada en las tasas de desocupación de los países. La explicación se hace radicar en la capacidad socio-económica de esperar la obtención de un empleo que satisfaga las expectativas creadas por el mayor nivel de escolaridad (*ibidem*).

Los jóvenes tienen una creciente participación en el sector informal de la economía, participación que está acompañada, como contraparte, por la también elevada presencia de los adultos en ese sector: la distribución sería de la población activa en el sector informal toma la forma de U (Llajas Huitrón, 2004).

Según la distribución local de la desigualdad escolar y de las oportunidades de trabajo será mayor o menor el peso de los diferentes niveles de escolaridad alcanzados en la determinación de las desigualdades laborales y de ingresos (de Ibarrola, 2003).

Nuevos enfoques cualitativos para analizar el ingreso de los jóvenes al mercado de trabajo introducen dos elementos importantes: el concepto de trayectoria y el significado que tiene para ellos tanto la escuela como el trabajo, según condiciones subjetivas y particulares.

El primero permite ver cómo se encadenan los eventos en el marco de una historia de vida, dimensionada a lo educativo-laboral, que involucra cada vez más una serie de procesos complejos y entrelazados de cambios en cuanto a las actividades principales del joven en la familia, la escuela, el trabajo, las interacciones entre ellas y el paso a la vida adulta. Parte constitutiva del concepto es no suponer la trayectoria como una “estrategia racional”, conforme a la cual las decisiones sobre la escolaridad pudieran predeterminar el futuro de los jóvenes, sobre la base de una planeación o previsión exclusivamente económica de su parte. En los hechos, las decisiones de los jóvenes se delimitan por una vasta configuración de elementos, y a lo largo del tiempo, una mejor o peor trayectoria laboral en función de lo que sucede en el período juvenil, no está necesariamente demostrada (OECD, 1999; Jacinto, 2002; Filmus, Miranda y Zelarrayán, 2003; Guerra Ramírez, 2003; de Ibarrola y Mijares, 2003).

El análisis se centra más en el punto de vista y los intereses de los jóvenes e implica valorar el significado subjetivo de la escolaridad y entender la formación como “valor agregado” personal, que puede resultar sumamente significativo independientemente del nivel objetivo de la posición laboral en la que se sitúe el joven.

Algunas investigaciones identifican la presencia temprana del trabajo en la trayectoria de los jóvenes, incluido un tipo de trabajo infantil que no se opone necesariamente al avance más o menos regular dentro del sistema escolar y a la continuidad en el mismo hasta alcanzar niveles elevados (Guerra Ramírez, 2003; de Ibarrola y Mijares, 2003). La importancia del trabajo compartido con la trayectoria escolar de muchos jóvenes resulta cada vez más frecuente (United Nations, 2003). Difiere el nivel de presencia que el trabajo tiene en la vida cotidiana de los jóvenes desde unas semanas al año, en época de vacaciones, hasta turnos completos en los horarios no escolares; difieren también las motivaciones que lo determinan, ya que no siempre tendrá la finalidad instrumental de sobrevivir, sino que puede realizarse incluso por el gusto de aprender, y según los niveles escolares de los que se trate. Indudablemente está más presente entre los jóvenes que cursan niveles superiores pero parece tener un efecto importante y positivo en el aprendizaje del trabajo y en el papel que este último alcanza en la transición a la vida adulta.

El acceso al trabajo, el compromiso con el mismo y las condiciones en las que se desempeña siguen constituyendo un factor fundamental de inclusión social e identidad personal. Por otra parte, las condiciones de vida y de trabajo que garantiza el empleo formal aseguran su rol trascendental en la identidad de las personas y explican el interés por incorporarse a este tipo de trabajo. La persistente demanda de mayor escolaridad sigue expresando la confianza de los jóvenes y de sus familias en el papel que ésta juega en la obtención de mejores posiciones laborales, ingresos y condiciones de vida.

## 5. CONCLUSIONES

El pesimismo del diagnóstico sobre las relaciones de la educación y el trabajo en la última década; en particular, el crecimiento de la desigualdad en la escolaridad y los ingresos y el incremento de la precariedad en el empleo; contrasta con el optimismo que parecía desprenderse del crecimiento mismo de la escolaridad en la región, de la cantidad de innovaciones y transformaciones que se propusieron para las instituciones y los sistemas de formación y del interés de beneficiar, con éstas, de manera equitativa a toda la población.

¿Se deben esos resultados a las ineficiencias de las políticas educativas? ¿a las dificultades estructurales de las instituciones educativas para transformarse e innovar? ¿a los múltiples problemas de la descentralización de la educación? ¿a las dificultades para asumir las nuevas responsabilidades que corresponden ahora a los actores locales? ¿a los múltiples cambios de contenido curricular que no han podido instrumentar el ambicioso proyecto de las competencias o el interés creciente por la vinculación con las empresas?

Indudablemente una parte de la explicación puede ir por esa vía. Desde hace más de medio siglo, múltiples investigaciones han puesto al descubierto la gran cantidad de problemas que afectan a las instituciones de formación, en particular al sistema escolar: la desigual distribución de la oferta, la insuficiente cobertura que logran entre distintos grupos de población, las bajas tasas de eficiencia terminal que alcanzan o, más recientemente, los débiles resultados concretos en pruebas estandarizadas de desempeño. Todos estos problemas consistentemente se correlacionan con las desigualdades socioeconómicas entre la población.

Investigaciones más recientes se centran en el seguimiento y análisis de los procesos conforme a los cuales las instituciones educativas deciden, seleccionan, gestionan, operan y evalúan la formación para el trabajo. Durante algún tiempo estas investigaciones se concentraron en el estudio de las instituciones escolares, particularmente las de educación superior y las de educación técnica, pero a lo largo de la década de los noventa empezaron a fijar su atención en los institutos de formación profesional, los centros y oficinas de capacitación o, recién-

temente, en las organizaciones de la sociedad civil que se orientan a la atención de los grupos de población más excluidos, en particular los jóvenes sin escuela ni trabajo. Dichas investigaciones demuestran un escaso grado de institucionalidad y una fuerte atomización y diversificación entre organismos públicos, privados y de la sociedad civil.

Los resultados más interesantes al respecto refieren a las dificultades y los obstáculos en la construcción integral de las instituciones a lo largo de sus historias propias. En efecto, son muchos los niveles de la construcción institucional: su diseño global en algún momento histórico y de conformidad con la visión general del papel de la institución en el desarrollo local o nacional y la definición de su orientación y estructura; la organización institucional, las formas de gobierno, la autoridad académica efectiva de sus profesores; la naturaleza, monto y fuentes del financiamiento disponible; la construcción física de las escuelas; su distribución geográfica; la dotación de sus instalaciones; la selección, reclutamiento, contratación y formación de los profesores; y la adecuada integración de todos estos niveles para llevar a cabo los objetivos buscados. Las instituciones escolares tienen múltiples funciones que cumplir, una de las cuales es la formación para el trabajo. La selección del currículo; la construcción del conocimiento a impartir cotidianamente; la construcción del consenso sobre las finalidades de ese conocimiento, las maneras de llegar a dicho consenso entre profesores y directivos; y la necesaria pertinencia, actualización y transformación del currículo parecen ser los problemas más importantes. Se trata de niveles diferentes de la construcción institucional, que pueden desarrollarse de manera asincrónica, tangencial o incluso opuesta entre sí. Un resultado global refiere a la “cristalización” de ciertas estructuras institucionales: los planes y programas de estudio, la infraestructura dotada para la enseñanza del trabajo y los rasgos personales y profesionales de los profesores contratados, muchas veces al amparo de poderosos sindicatos, que determinan la persistencia de una oferta de formación, desactualizada o poco relacionada con las nuevas demandas que el desarrollo económico y la transformación tecnológica y de los mercados de trabajo presentan. El cambio y la innovación en las instituciones de formación son sumamente complejos, deben

resolverse los niveles señalados y los tiempos requeridos para ello no necesariamente se ajustan a los tiempos del cambio económico o laboral (de Ibarrola, 1994a y b, y 1999). Las demandas provenientes del mercado de trabajo y de los cambios en la economía son sin duda uno de los referentes importantes del cambio, pero no el único: la formación integral de los ciudadanos en la equidad, la justicia y la democracia, el respeto al medio ambiente y a la diversidad cultural son igualmente importantes.

Precisamente por ello, se puede concluir que las relaciones entre la educación y el trabajo NO son, no pueden ser, de causa directa a efecto inmediato. En diferentes ocasiones hemos reiterado que se “trata de dos procesos diferentes, con objetivos, tiempos, procesos y estrategias diferentes. Los objetivos y los tiempos de la educación no se pueden supeditar a las necesidades puntuales de un mercado de trabajo tan desigual. Las articulaciones que se dan entre ambos son **interactivas, históricas, complejas, multidimensionales, cambiantes**. No se puede reducir uno a la causa y el otro al efecto; los resultados son diferentes a lo largo del tiempo tanto en cuanto al grupo de población y los actores concretos que intervienen como en función de los espacios sociales, institucionales, laborales y territoriales en que se presentan. En ocasiones esas relaciones son congruentes con las expectativas planteadas, en otras contradictorias e incluso en otras perversas, al conducir eventualmente a resultados diferentes o contrarios a los esperados” (de Ibarrola, 1994a, p. 341 y 2002, p. 15).

Para la década reciente, los resultados han sido contrarios a los esperados. Demuestran los límites de los procesos educativos y el alcance real de la formación en la solución de los problemas de trabajo y de inserción social, frente a otros problemas estructurales de las sociedades latinoamericanas, económicos y políticos, que tuvieron efectos más poderosos sobre la desigualdad en el empleo, los ingresos y la propia escolaridad. Los programas educativos nacionales no podrán resolver los problemas de desigualdad de los países si no es mediante una adecuada integración de las políticas educativas con políticas de **equidad y justicia social** en todos los ámbitos del desarrollo.

## BIBLIOGRAFIA

ABRAMO, Lais. 1999. "Difusión de calificaciones, equidad de género y políticas de entrenamiento en un segmento de la cadena automatriz en el abc paulista", en Guillermo LABARCA (compilador), *Formación y empresa: el entrenamiento y la capacitación en el proceso de reestructuración productiva*, Montevideo, Centro Interamericano de Investigación y Documentación sobre Información Profesional (CINTERFOR).

ANTA, Gregorio. 1998. *Procesos de acreditación y certificación de la competencia laboral*, Madrid, Programa de Cooperación Iberoamericana para el Diseño de la Formación Profesional (IBERFOP)/ Organización de Estados Iberoamericanos (OEI), 128 p.

ALAST. 2003. "Las competencias como criterio de formación, de reorganización productiva y de acreditación del saber laboral", en *IV Congreso Latinoamericano de Sociología del Trabajo: El trabajo en América Latina en los comienzos del siglo XXI: perspectivas de su carácter emancipador y de su centralidad*, ponencias de la mesa 4 del bloque Formación y Trabajo, 9 al 13 septiembre de 2003, La Habana, Cuba.

ANUIES. 2003. *Mercado laboral de profesionistas en México*, México, ANUIES, 4 vols.

BERTRAND, Olivier. 1997. *Evaluación y certificación de competencias y calificaciones profesionales*, Madrid, IBERFOP/OEI, 131 p.

CARIOLA, Leonor; Cristián BELLEI e Iván NUÑEZ PRIETO. 2003. *Veinte años de políticas de educación media en Chile*, París, Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación (IIPE)-UNESCO.

CASANOVA, Fernando. 2004. *Desarrollo local, tejidos productivos y formación*, Montevideo, CINTERFOR-OIT, Serie Herramientas para la Transformación N° 22.

CASAS, Rosalba (coord.). 2001. *La formación de redes de conocimiento. Una perspectiva regional desde México*, Universidad Autónoma de México (UNAM), Instituto de Investigaciones Sociales, Barcelona, Anthropos/Rubi, 380 p.

CASTELLS, Manuel. 1999. *La era de la información. Economía, sociedad y cultura*, México, Siglo XXI, 3 vols.

CEPAL-UNESCO. 1992. *Educación y conocimiento: eje de la transformación productiva con equidad*, Santiago de Chile, CEPAL-UNESCO, 269 p.

CERVINI, Rubén y Emilio TENTI FANFANI. 2004. "Notas sobre la masificación de la escolarización en seis países de América Latina", en *Debate 1: Equidad en el acceso y la permanencia en el sistema educativo*, SITEAL (UNESCO-IPE/OEI). [www.siteal.ipe-oci.org](http://www.siteal.ipe-oci.org)

COMISION EUROPEA. 1993. *Libro blanco sobre el crecimiento, la competitividad y el empleo*, Bruselas, Unión Europea.

COMISION INTERINSTITUCIONAL DE LA CONFERENCIA MUNDIAL SOBRE EDUCACION PARA TODOS. 1990. *Satisfacción de necesidades básicas de aprendizaje. Una visión para el decenio de 1990*, Jomtiem, Tailandia, 5 al 9 de marzo de 1990, PNUD/UNESCO/Banco Mundial/UNICEF.

CONSEJO DE NORMALIZACION Y CERTIFICACION DE COMPETENCIA LABORAL (Conocer, México). 1998. *Análisis ocupacional y funcional del trabajo*, Madrid, IBERFOP/ OEI, 166 p.

DE FERRANTI, David, et al. 2004. *Inequality in Latin America and the Caribbean: breaking with History?*, Washington DC, Banco Mundial.

DE IBARROLA, María. 1994a. *Escuela y trabajo en el sector agropecuario en México*, México, Centro de Investigación y de Estudios Avanzados (CINVESTAV)/Instituto José María Luis

Mora/Miguel Ángel Porrúa, FLACSO.

DE IBARROLA, María. 1994b. *Industria y escuela técnica. Dos experiencias mexicanas*, Santiago de Chile, OREALC/UNESCO, Red Latinoamericana de Educación y Trabajo (RETLA).

DE IBARROLA, María. 1999. “Adecuación de los actuales programas de educación media para el empleo de los jóvenes”, en *Tablero* (Revista del Convenio Andrés Bello) Año 23, No. 61 (agosto), pp 10-30.

DE IBARROLA, María (coord). 2002a. *Desarrollo local y formación. Hacia una mirada integral de la formación de los jóvenes para el trabajo*, Montevideo, DIE-CINVESTAV/CINTERFOR-OIT/Universidad Iberoamericana León/Red Latinoamericana de Educación y Trabajo, Montevideo, Serie Herramientas para la transformación N° 18.

DE IBARROLA, María. 2002b. “Nuevas Tendencias de la formación escolar para el trabajo”, en María DE IBARROLA (coord.), *Desarrollo local y formación. Hacia una mirada integral de la formación de los jóvenes para el trabajo*, DIE-CINVESTAV/CINTERFOR-OIT/Universidad Iberoamericana León/Red Latinoamericana de Educación y Trabajo, Montevideo, Serie Herramientas para la Transformación N° 18, pp. 137-168.

DE IBARROLA, María y Alejandro MIJARES. 2003. “Formación de jóvenes para el trabajo: Escolaridad, capacitación y trabajo infantil”, *Cadernos de Pesquisa* (San Pablo), N° 118 (marzo) pp.119-155.

DE IBARROLA, María (directora del proyecto). 2003. *La formación de los jóvenes no universitarios para el trabajo en el desarrollo regional de México*. Informe final de investigación (en proceso de impresión), México.

FILMUS, Daniel; Ana MIRANDA y Julio ZELARRAYAN. 2003. “La transición entre la escuela media y el trabajo: los recorridos post secundarios de los jóvenes en el gran

Buenos Aires”, en *IV Congreso Latinoamericano de Sociología del Trabajo: El trabajo en América Latina en los comienzos del siglo XXI: perspectivas de su carácter emancipador y de su centralidad*, 9 al 13 septiembre de 2003, La Habana, Cuba.

GALLART, María Antonia et al. 2003. *Tendencias de la educación técnica en América Latina*, Paris, IIPE - UNESCO.

GALLART, María Antonia. 2004. “Habilidades y competencias para el sector informal de la economía”, *Boletín CINTERFOR* No.155, *Formación en la economía informal* (Montevideo) pp. 33-75.

GALLART, María Antonia y Rodolfo BERTONCELLO (editores). 1997. *Cuestiones actuales de la formación*, Montevideo, CINTERFOR-OIT/Red Latinoamericana de Educación y Trabajo, Papeles de la oficina técnica N° 2

GUERRA RAMIREZ, Irene. 2003. “Las estrategias laborales de jóvenes de sectores urbanos populares de la ciudad de México. Un enfoque biográfico”, en *IV Congreso Latinoamericano de Sociología del Trabajo: El trabajo en América Latina en los comienzos del siglo XXI: perspectivas de su carácter emancipador y de su centralidad*, 9 al 13 septiembre de 2003, La Habana, Cuba.

HUALDE, Alfredo. 2002. “El territorio como configuración completa en las relaciones entre educación y trabajo” en María DE IBARROLA (coord.), *Desarrollo local y formación. Hacia una mirada integral de la formación de los jóvenes para el trabajo*, DIE-CINVESTAV/CINTERFOR-OIT/Universidad Iberoamericana León/Red Latinoamericana de Educación y Trabajo, Montevideo, Serie Herramientas para la Transformación N° 18, pp. 39-66.

IGUIÑIZ ECHEVERRIA, Javier. 2004. “Diferencia, evolución y nivel en la relación entre educación y mercado de trabajo”, en *Debate 2: Educación y mercado de trabajo urbano. La situación en seis países de la región*, SITEAL (IIPE Buenos Aires-UNESCO/OEI). [www.siteal.iipe-oei.org](http://www.siteal.iipe-oei.org)

JACINTO, Claudia. 1999. *Programas de educación para jóvenes desfavorecidos. Enfoques y tendencias en América Latina*, Paris, IIPÉ-UNESCO.

JACINTO, Claudia *et al.* 2002. *Nuevas alianzas y estrategias en la formación para el trabajo de jóvenes desfavorecidos. Estudios de caso en América Latina*, Paris, IIPÉ-UNESCO.

JACINTO, Claudia. 2002. “Los jóvenes, la educación y el trabajo en América Latina. Nuevos temas, debates y dilemas”, en María DE IBARROLA (coord.), *Desarrollo local y formación. Hacia una mirada integral de la formación de los jóvenes para el trabajo*, Montevideo, DIE-CINVESTAV/ CINTERFOR-OIT/ Universidad Iberoamericana León/Red Latinoamericana de Educación y Trabajo.

LABARCA, Guillermo (coord.). 1999. *Formación y empresa. El entrenamiento y la capacitación en el proceso de reestructuración productiva*, Montevideo, GTZ/CINTERFOR-OIT/ CEPAL, Serie Herramientas para la Transformación N° 11.

LAVE, Jean y WENGER, Etienne. 1991. *Situated Learning. Legitimate peripheral participation*, Cambridge, Cambridge University Press.

LEITE, Elenice. 2002. “Educación y trabajo: nuevos actores, viejos problemas”, en María DE IBARROLA (coord.), *Desarrollo local y formación. Hacia una mirada integral de la formación de los jóvenes para el trabajo*, Montevideo, DIE-CINVESTAV/ CINTERFOR-OIT/ Universidad Iberoamericana León/Red Latinoamericana de Educación y Trabajo, pp.169-210.

LUNA, Matilde (coord.). 2003. *Itinerarios del conocimiento: formas, dinámicas y contenido. Un enfoque de redes*, Barcelona/México, Instituto de Investigaciones Sociales de la UNAM (IIS)/UNAM, Anthropos Editorial.

LLAMAS HUITRON, Ignacio. 2004. “Informalidad en América Latina: educación y grupos sociales más vulnerables”, en

*Debate 2: Educación y mercado de trabajo urbano: la situación en seis países de la región*, SITEAL (IIPÉ Buenos Aires-UNESCO/OE). [www.siteal.iipe-oci.org](http://www.siteal.iipe-oci.org)

MERTENS, Leonard. 1998. *La gestión por competencia laboral en la empresa y la formación profesional*, Madrid. IBERFOP/OE.

MUÑOZ IZQUIERDO, Carlos. 2004. *Educación y desarrollo socioeconómico en América Latina y el Caribe*, México, Universidad Iberoamericana.

NOVICK, Marta. 1999. “Experiencias exitosas de capacitación de empresas innovadoras de América Latina y el Caribe”, en Guillermo LABARCA (coord.), *Formación y empresa*, Montevideo, GTZ/ CINTERFOR-OIT/ CEPAL, Serie Herramientas para la Transformación N° 11, pp.99-132.

NOVICK, Marta. 2002. “Aprendizaje y conocimiento como ejes de la competitividad. Capacitación e innovación en dos tramas productivas de la industria manufacturera argentina”, en María DE IBARROLA (coord.), *Desarrollo local y formación. Hacia una mirada integral de la formación de los jóvenes para el trabajo*, Montevideo, DIE-CINVESTAV/ CINTERFOR-OIT/ Universidad Iberoamericana León/Red Latinoamericana de Educación y Trabajo, pp.103-136.

OECD. 1999. *Preparing youth for the 21<sup>st</sup> Century: The transition from education to the labour market*, Washington Conference Proceedings, OECD.

OIT. 1999. “Trabajo Decente”, ponencia presentada en la *87<sup>a</sup> Conferencia internacional del trabajo*, 1 a 17 junio 1999, Ginebra, OIT.

PNUD. 2004. *Informe sobre el desarrollo de la democracia en América Latina*, PNUD.

RAMA, Germán (editor). 2001. “Alternativas de reforma de la educación secundaria en América Latina y el Caribe”, en

Washington DC, Banco Interamericano de Desarrollo.

RAMIREZ GUERRERO, Jaime. 2004. “Capacitación laboral para el sector informal en Colombia”, *Formación en la economía informal*, Boletín CINTERFOR (Montevideo), No155, pp.77-133

REYNAGA OBREGON, Sonia (coord.). 2003. *Educación, Trabajo, Ciencia y Tecnología*, México, Consejo Mexicano de Investigación Educativa A.C. Colección La investigación educativa en México 1992-2002.

SCHWARTZMAN, Simón. 2004. “Acceso y retrasos en la educación en América Latina”, en *Debate 1: Equidad en el acceso y la permanencia en el sistema educativo*, SITEAL (IIPE Buenos Aires-UNESCO/OEI). [www.siteal.iipe-oei.org](http://www.siteal.iipe-oei.org)

TEDESCO, Juan Carlos. 2004. “Comentarios finales”, en *Debate 1: Equidad en el acceso y la permanencia en el sistema educativo*, SITEAL (IIPE Buenos Aires-UNESCO/OEI). [www.siteal.iipe-oei.org](http://www.siteal.iipe-oei.org)

TOKMAN, Víctor. 2004 “De la informalidad a la modernidad”, *Formación en la economía informal*, Boletín CINTERFOR (Montevideo), No.155, pp.9-31

UNITED NATIONS. 2004. *World Youth Report 2003. The global situation of young people*, Nueva York, United Nations.

VILLAVICENCIO, Daniel (coord.). 2002. “La economía del conocimiento”, *Revista Mexicana de Comercio Exterior*, Vol.52, No.6 (junio).