

# **La generalización del paradigma de gestión por competencias en el caso de los cuadros gerenciales.**

Marcela Zangaro.

Cita:

Marcela Zangaro (2013). *La generalización del paradigma de gestión por competencias en el caso de los cuadros gerenciales*. X Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-038/241>

**X Jornadas de sociología de la UBA**  
**20 años de pensar y repensar la sociología**  
**Nuevos desafíos académicos, científicos y políticos para el siglo XXI**  
**1 a 6 de Julio de 2013**

**Mesa: 16 – Asalariados de altos puestos, dirigentes empresarios y proceso de trabajo *managerial***

**La generalización del paradigma de gestión por competencias en el caso de los cuadros gerenciales**

Marcela Zangaro  
UNQ  
mzangaro@yahoo.com.ar

### **1. Introducción**

Trabajar implica para los individuos poner en juego saberes y capacidades específicas en el marco de una organización que oficia de contexto y que establece el fin y el espacio posible para dicho ejercicio. En el caso que nos ocupa, el fin es la obtención de beneficios en el contexto de la competencia capitalista y el espacio, la empresa.

Los cambios en las condiciones de la competencia y consiguientemente en las de la producción conllevan modificaciones en la forma y el contenido de los saberes y capacidades valoradas en la fuerza de trabajo, así como en los modos de cooperación que los trabajadores ponen en juego. Esto confiere a la organización y al proceso de trabajo un dinamismo que no permite definiciones permanentes de las capacidades y de los saberes necesarios. Este hecho quizás se puso más en evidencia en el cruce registrado entre el paradigma de gestión taylorista-fordista y el posfordista, en tanto en el primero los saberes y capacidades se comprenden en términos de calificaciones mientras que el segundo, en términos de competencias. Pero la diferencia no es sólo de denominación. Mientras el paradigma taylorista-fordista pone énfasis en el saber-hacer en tanto capacidades físicas y cognitivas como condición necesaria para el ejercicio del trabajo, el posfordista incorpora además de manera fundamental el saber-ser o las modalidades de ser (Zarifian s.d.), esto es, capacidades sociales y afectivas (Hardt y Negri, 2000). En el cambio de paradigma, a las capacidades duras (*hard skills*) se agregan de manera sustancial las blandas (*soft skills*).

Cualquiera sea el paradigma de producción predominante, en la medida en que el capitalismo se asienta en el consumo productivo de la fuerza de trabajo y que las modalidades que adquiere este consumo dependen, entre otros factores, de la manera en la que esté organizado el proceso de producción, los trabajadores estamos sujetos a la necesidad de tener que satisfacer los saberes y habilidades que se demandan. Esto es, estamos sujetos a devenir una fuerza de trabajo

adecuada a las necesidades del mercado<sup>1</sup>, hecho que tiene como contracara un determinado reconocimiento social en términos de salario y de posibilidades de empleabilidad o movilidad dentro de la empresa y del mercado de trabajo en general (Lichtenberger, 1992).

Si bien esta es una exigencia que afecta a todos los trabajadores, nos interesa abordarla en un grupo en particular: el de los *managers*, gerentes o jefes a quienes en términos generales podemos denominar "cuadros". Nuestra utilización del término contempla el sentido general que le asigna Dupuy: "se trata (...) sobre todo de individuos a los que se confía, al menos en teoría, una misión de encuadramiento, y que ocupan una posición intermedia entre la dirección de la empresa y el conjunto de los asalariados." (Dupuy, 2006: 9).

El paradigma taylorista-fordista tuvo un rol fundamental en el surgimiento de este sector de trabajadores encargados especialmente de las tareas vinculadas con el comando y el control, ya que estableció la condición de posibilidad de su surgimiento: la separación entre actividades de concepción y ejecución y su sanción en una división social en la fábrica. Esta división, que al comienzo ponía de un lado de la empresa a los dueños que administraban sus propias organizaciones y del otro a los trabajadores contratados para los trabajos de ejecución, se modificó a medida que las empresas se ampliaron y se volvieron más complejas. Paulatinamente, el dueño o empresario "fue sustituido ampliamente en el siglo XX, por lo menos en las grandes empresas, por el 'manager'" (Heinrich, 2004: 100). Los *managers*, gerentes o cuadros así vinieron a ocupar lugares intermedios en las estructuras organizacionales, mediando la interacción entre los dueños de las empresas (los capitalistas que hoy tenderíamos a englobar bajo la figura de los accionistas) y el resto de los trabajadores.

Este posicionamiento intermedio entre los capitalistas y el resto de los trabajadores que se deriva de las funciones que desempeñan pone sobre la mesa de discusión por lo menos dos interrogantes acerca de los *managers*, cuya respuesta escapa a los objetivos de este trabajo, pero que nos interesan remarcar. Uno, el vinculado con la determinación de si son o no trabajadores. Esto es, si deben ser considerados parte de la clase trabajadora o de la clase capitalista. En segundo lugar, y suponiendo que se haya aceptado la idea de que integran el grueso de los trabajadores, queda por discutir si son trabajadores productivos o improductivos. Las maneras en las que se resuelvan estos interrogantes dependen de cómo se definan los conceptos de clase y de trabajo productivo<sup>2</sup>. Ahora bien, la definición no tiene una importancia meramente clasificatoria. Tiene relación directa con la manera en la que socialmente se considera y evalúa a estos sujetos y, también, con las formas en las que ellos mismos se perciben. Tanto las consideraciones sociales como las individuales tienen consecuencias políticas específicas en la medida en que encauzan acciones particulares y colectivas.

Si, desde nuestro punto de vista, nos interesa resaltar aquellos interrogantes es porque dan cuenta de que los cuadros ocupan en la empresa una posición que

---

<sup>1</sup> Por supuesto que esta adecuación no es pasiva y sin resistencias. El capital debe implementar múltiples y variadas estrategias para dominar las resistencias que el trabajo le opone. Al respecto, véase Boltanski y Chiapello, 2001; Zangaro, 2011.

<sup>2</sup> Pueden encontrarse elementos interesantes para abordar aquellos interrogantes en Heinrich, 2004; Cleaver, 1985 y López Ruiz, 2007, por ejemplo.

nos gusta caracterizar como ambigua. Esta ambigüedad confiere a este grupo de trabajadores la particularidad de estar sometidos a una doble exigencia: la de cumplir con los lineamientos pautados por la empresa como deben hacerlo todos los otros y la de hacer que el resto de los trabajadores también los cumplan<sup>3</sup>. De ahí nuestro interés en este grupo particular.

Los *managers*, gerentes o jefes, es decir, los cuadros, entonces, son contratados por el capital para llevar adelante la empresa capitalista, para organizar y comandar el proceso de valorización. Como sucede para el resto de los trabajadores, a medida que cambian las condiciones en las que se produce la valorización cambian también la naturaleza de las actividades y las capacidades que ellos deben poner en juego. Partiendo entonces de la idea de que la comprensión del contexto es una condición necesaria para comprensión de las demandas realizadas a la fuerza de trabajo, nos proponemos reflexionar acerca de las modificaciones que la generalización del paradigma de gestión por competencias impuso a los saberes y capacidades propias de estos trabajadores que ponen en marcha, coordinan y controlan la actividad de otros trabajadores en relación con las que imponía el paradigma taylorista. Nos interrogaremos acerca de si estas modificaciones son tan radicales como los discursos de gestión actualmente circulantes suelen plantear, al tiempo que abordaremos también las consecuencias que tienen para ellos. A estos fines, también presentaremos algunos resultados preliminares de una investigación que estamos llevando a cabo que permitan comenzar a pensar de qué modo los *managers* o los que aspiran a serlo vivencian las condiciones que el paradigma de gestión por competencias pone en juego.

## **2. El paradigma taylorista-fordista: puestos, calificaciones e ingenieros**

Como acabamos de afirmar, la determinación de los contenidos valorados en la fuerza de trabajo se relaciona con las características que reviste el proceso de trabajo. Los cuadros no escapan a esta regla y para comprender adecuadamente la dimensión de las demandas del paradigma de gestión por competencias que se difunde en el posfordismo es necesario reconocer las diferencias que propone respecto del modelo anterior, dado que la situación actual de los cuadros se comprende en relación con esas diferencias. Por ello, y a los fines de cumplir con los propósitos explicitados en la introducción, comenzaremos presentando esquemáticamente el paradigma de organización del trabajo que precede al posfordista en cuyo contexto se difunde la gestión por competencias; reflexionaremos acerca de las demandas de saberes que tal paradigma pone en juego y finalizaremos este apartado esquematizando cómo esas demandas impactan en los cuadros.

### **2.1. Estandarización y objetividad de los procedimientos**

El surgimiento del taylorismo entre finales de siglo XIX y comienzos del XX propició la consideración del trabajo y su organización dentro de una visión científico-racionalista. Su punto de partida reside en la idea de que el cuerpo puede ejercer una actividad de manera productiva siempre y cuando siga

---

<sup>3</sup> Esto hace posible pensar que las formas que adoptan la adhesión y la resistencia al trabajo de este grupo tiene aspectos particulares.

principios racionalmente establecidos, esté bajo el control necesario y no se dé lugar a la tendencia generalizada al ocio y la vagancia característica de los sujetos. De satisfacer las pautas establecidas, los trabajadores logran el cumplimiento de una jornada justa de trabajo, es decir, el cumplimiento de toda la actividad que un sujeto puede realizar sin dañar su físico durante una jornada laboral. De esta manera, al tomar como eje el cuerpo, el trabajo se interpreta en términos fisiológicos (Braverman, 1987).

Sobre la base de suponer la coincidencia de intereses entre los capitalistas y los trabajadores (el incremento de la productividad se traducía tanto en mano de obra barata para unos como en salarios elevados para los otros<sup>4</sup>) Taylor busca la aplicación uniforme de una serie de principios para lograr la máxima eficiencia. Estos principios expresaban el *one best way*, la única y mejor manera de realizar una actividad. Esta regla permitía establecer la norma para la cantidad y calidad del trabajo y de la producción. La estandarización resultante de la aplicación de la norma se extendía más allá de los aspectos operativos del ejercicio del trabajo dado que involucraba herramientas y procesos (Taylor, 1984; Braverman, 1987).

El éxito de la metodología tayloriana reside en dos aspectos fundamentales: el establecimiento de la racionalización del trabajo a partir de su división técnica y social y la implantación de un rígido sistema de autoridad para llevar adelante un estricto control y disciplinamiento en el uso de la fuerza de trabajo (Braverman, 1987; Coriat, 1985). La división técnica y social<sup>5</sup> tiene como una de sus condiciones de posibilidad la implementación del estudio de tiempos y movimientos. Esta metodología parte de la observación y el cronometraje del hacer de un obrero considerado ejemplar. Luego, exige el análisis y la descomposición de cada tarea en sus gestos operativos elementales. Posteriormente, sistematiza los conocimientos obtenidos a fin de definir tareas específicas. Desde el punto de vista histórico, esta metodología de análisis del trabajo permitió expropiar el saber-hacer del oficio artesanal, separar en el trabajo la concepción de la ejecución y concentrar cada uno de estos aspectos de la actividad en distintos estamentos dentro del dispositivo disciplinario fabril. Esta es la división social a la que nos referíamos: las funciones de concepción, esto es, el planteo de objetivos, el diseño, la programación y la evaluación o control de las tareas quedan en manos de la dirección de la empresa y las de ejecución se reservan a los trabajadores de planta (Braverman, 1987; Coriat, 1985). La división técnica genera la separación de los diversos gestos operatorios (en lenguaje técnico, "elementos") que componen una tarea y la asignación de la realización de uno o de un conjunto de esos gestos a un trabajador individual. La tarea total resulta del conjunto de la ejecución de los elementos.

El taylorismo logra la reducción de tiempo muerto en la definición y organización de la tarea, es decir, la eliminación de todo tiempo en que no se genera una unidad de producción. Este logro resulta fundamental para el capitalismo en la medida en que es un modo de producción que se basa en la reducción del tiempo

---

<sup>4</sup> De hecho, el primer párrafo del primer capítulo de los *Principios de la Administración científica* de Taylor lleva por título "Identidad de los intereses del patrón y del obrero". Cf. Taylor, 1984. En cambio, un supuesto de base en el trabajo de Fayol 1985 (del cual nos ocuparemos páginas más adelante) es la subordinación del interés particular (de los trabajadores) al general (de la organización).

<sup>5</sup> Ambas permitieron concretar la subsunción real del trabajo al capital. Cf. Marx, 2001; Flores Cruz, 1986; Zangaro, 2011. Respecto del rol de la subsunción real para el proceso de valorización, cf. Marx 2001.

de trabajo como medio para lograr el incremento del plusvalor. Pero para que la aplicación de los principios tayloristas diera cuenta de esa reducción, era necesario que los trabajadores cumplieran de hecho con los estándares procesuales y temporales establecidos. El taylorismo logró ese cumplimiento estableciendo una combinación entre un riguroso sistema de autoridad consolidado en una rígida estructura organizacional, y un sistema de incentivos monetarios por productividad individual. A esto se sumaba la amenaza de perder el trabajo en el caso de no cumplir con las tareas prescritas (Braverman, 1987).

Si en lo que respecta a la organización del trabajo el logro principal del taylorismo es la asignación de tiempos a la tarea, el del fordismo (que responde al mismo principio de economía de tiempo de trabajo) es su imposición: el tiempo asignado se transforma en tiempo impuesto por medio de la incorporación en la producción de la línea de montaje en la segunda década del siglo XX (Braverman, 1987). De la mano de los lineamientos establecidos a partir del taylorismo, con la línea de montaje la imposición del tiempo de trabajo se volvió objetiva e impersonal pues ya no depende de los dictados y controles directos del capataz sobre el trabajador. Los gestos productivos de los obreros quedan así mecanizados y universalizados (Coriat, 1985).

En el contexto de un mercado que crece de manera sostenida y en el que se acrecienta la demanda principalmente de bienes de consumo durable y de un mercado de trabajo con pleno empleo relativo (Neffa, 1998), el fordismo se establece como un sistema de producción que busca la satisfacción de esa demanda aplicando la racionalización del trabajo, la utilización intensiva de máquinas y herramientas de propósito único y la integración vertical de la producción (Gounet, 1999). Para el fordismo ese tipo de integración es una de las condiciones necesarias para el funcionamiento continuo de la producción. Pero sabe también que esto depende de la integración y de la fijación de la mano de obra al aparato de producción, de la necesidad de evitar el ausentismo, los conflictos laborales y la rotación. Logra el cumplimiento de estos últimos objetivos imponiendo una relación laboral en la cual es muy importante fomentar la adhesión a la cultura de la empresa (para lo cual implementa un sistema social completo fuera del trabajo) y establecer una política de salarios altos directos, indexables y regulados según el tiempo de trabajo definida a partir de acuerdos que, homologados por el estado, se pactan con los sindicatos (Coriat, 1985; Neffa, 1998). El salario se considera una variable de negociación importante y se complementa con gratificaciones monetarias por puntualidad, presentismo y antigüedad en la empresa, a fin de incentivar la producción y lograr la aceptación de las condiciones de trabajo. A esto se le suma una política de mantenimiento de condiciones de estabilidad que resultaba en un contrato de duración ilimitada (Coriat, 1985).

La importancia fundamental del taylorismo estriba en haber dado forma definitiva a un proceso de división del trabajo que había comenzado antes de su implementación (Stankiewicz, 1991). La del fordismo, en haber permitido una articulación entre, por un lado, la escala de la producción, la naturaleza de los productos y las condiciones de formación de los costos de producción (es decir, la norma de producción) y, por el otro, el uso y la forma del salario (es decir, la norma de consumo) (Coriat, 1985). Anclados ambos dentro de la perspectiva del valor-trabajo, estructuran una visión complementaria del trabajo, del trabajador y de la productividad. Construyen y acentúan la visión del trabajo como ejercicio

físico, corporal, del trabajador como el trabajador fabril y de la productividad como la resultante del ejercicio físico del trabajo. Al mismo tiempo, establecen unas condiciones tales que la cooperación aparece objetivada en el proceso e impuestas a los trabajadores. En conjunto, delinean los patrones básicos para la concepción del trabajo y de la empresa durante buena parte del siglo XX. Esta coincidencia permite que los consideremos bajo un mismo paradigma, es decir, como un paradigma que logró arraigar en “la conciencia colectiva hasta convertirse en el “sentido común” de ingenieros, gerentes e inversionistas, para el logro de la máxima eficiencia y óptima práctica productiva” (Pérez, 1987).

## 2.2. Tareas, puestos y calificaciones

A partir del establecimiento de la estandarización y de la homogeneización de procedimientos y tareas, el paradigma taylorista-fordista define un perfil antropométrico para cada puesto y los requerimientos de esfuerzos y aptitudes profesionales (Neffa, 1998). Dicha homogeneización se extiende a los saberes requeridos, que se estandarizan y clasifican en diversas jerarquías (Zimmerman, 2000)<sup>6</sup>. Esto significa que para determinar los saberes y habilidades necesarios el punto de partida es el puesto de trabajo. La referencia se establece a partir del inventario de tareas. Esto es, a partir de la realización de un análisis ocupacional se determinan todas las tareas que componen una ocupación, hecho que permite identificar la calificación requerida para el puesto (Mertens, 1996). En este marco, la calificación se define como “la capacidad **potencial** para desempeñar o realizar las tareas correspondientes a una actividad o puesto” (Mertens, 1996: 61 – resaltado en el original). La calificación incluye conocimientos, habilidades y modelos de comportamiento.

Las empresas requerían sólo un número reducido de ingenieros y profesionales que concentraran el grueso de las calificaciones y conocimientos técnicos y luego una gran dotación de trabajadores de baja o casi nula formación, fácilmente reemplazables, con lo que el sistema de calificaciones se desplaza desde niveles de poca o casi nula calificación hacia otros de calificación más alta. Las actividades de los primeros se centran en las tareas de concepción y control mientras que las del segundo, en las de ejecución.

Esta organización establece una jerarquización de los puestos de trabajo y de las tareas, salarios diferenciales por sector y nivel, diferencias en las maneras en las que los trabajadores incorporan el saber hacer del oficio. En los trabajos en los que existe poca o nula calificación, la incorporación es inmediata y se da a partir de la práctica misma<sup>7</sup>. En los más sofisticados o relacionados con actividades de concepción, el saber se incorpora a partir de la difusión de los sistemas de educación formal, esto es, a partir de la profesionalización. Es necesario destacar que en este esquema los procesos educativos que permiten la obtención de

---

<sup>6</sup> La calificación es un vector que organiza el “orden” profesional que regula las carreras y las jerarquías sociales al interior de una rama de actividad (Zimmermann, 2000).

<sup>7</sup> El reconocimiento de este hecho llevó a que en la década de los 70 del siglo pasado, Cinterfor/OIT establecieran una certificación ocupacional en América Latina y el Caribe. La certificación se definió como “un proceso tendiente a reconocer formalmente las calificaciones ocupacionales de los trabajadores, independientemente de la forma como tales calificaciones fueron adquiridas.” (Mertens: 1996: 64).

calificaciones son solventadas económicamente tanto por las empresas como por el estado.

Durante el predominio de este paradigma rige la correspondencia clara entre el sistema educativo, el productivo y el social (Lichtemberger, 1992), que tuvo una primera formalización en las grillas Parodi-Croizat<sup>8</sup>. Estas grillas proporcionan una descripción detallada de cada función e intentan establecer una correspondencia estricta entre saber hacer, empleo ocupado y salario mínimo. Así, la lógica de la calificación se apoya en normas abstractas o tipos ideales (desconectadas de la práctica profesional cotidiana) para identificar y evaluar el potencial con objetividad, generalidad y transferibilidad (Tallard, 1992).

### **2.3. Tareas y calificaciones de los cuadros**

La estructura organizativa de la empresa en el paradigma taylorista-fordista responde a la departamentalización propuesta por Taylor y Fayol. Provoca, en una estructura organizacional centralizada, el rápido crecimiento del sector de mandos intermedios que actúan de bisagra entre el cuerpo directivo y el personal de planta, incrementando el número total de trabajadores. Estos nuevos estamentos, como ya anticipamos, tienen asignadas funciones de supervisión, entrenamiento, control y mantenimiento de normas y pautas de trabajo. La gerencia ejerce un indiscutible monopolio en lo referente a la toma de decisiones y al control sobre los niveles inferiores.

En tanto Taylor aborda el tema de la planificación y el control del trabajo, hace referencia al trabajo de los estamentos superiores de las empresas, pero su atención se centra principalmente en las formas de racionalizar y sistematizar los procesos de trabajo en la planta. Es Fayol quien a comienzos de siglo persigue la aplicación de similar objetivo en las estructuras organizacionales en general, incluida, por supuesto, la empresaria (Scheid, 1983). Esto hace que su trabajo tome como tema de manera más directa tanto las actividades que deben cumplir los cuadros como los saberes y cualidades requeridos para el logro de esas actividades.

Es necesario tener en cuenta que, en aquel momento, quienes acceden a puestos de dirección han recibido una formación casi exclusivamente técnica, impartida generalmente por las grandes escuelas francesas de ingeniería (Scheid, 1983). Esta tendencia en la formación se mantuvo de manera uniforme hasta avanzada la segunda mitad del siglo pasado. Los cuadros son así ingenieros, expertos técnicos que cumplen el papel de “enlace de la dirección que transmite las órdenes de arriba a bajo y eleva los problemas de abajo arriba.” (Boltansky y Chiapello, 2002: 107).

Las actividades y los saberes que competen a estos trabajadores son definidos siguiendo el modelo taylorista, es decir, a partir de las tareas a desempeñar en el puesto. Para Fayol las tareas de la empresa implican en general capacidades

---

<sup>8</sup> La grilla Parodi-Croizat establece una clasificación de los trabajadores. Tiene sus orígenes en diversos acuerdos llevados adelante en la primera década del siglo XX y en la década de 1940, que determinan dos versiones. La primera versión clasifica a los trabajadores sobre la base del oficio; la segunda, establece criterios clasificatorios sobre la base del puesto (Meuret, 1999). Estas grillas constituyen un sistema normativo de establecimiento de salarios para cada rama económica, esto es, buscan “permitir una definición objetiva de los ingresos en función de la tarea asignada, a fin de garantizar una renta “equitativa” entre diversos colaboradores.” (Gaspoz, 2000:2)

específicas que corresponden a seis órdenes posibles: administrativo, técnico, comercial, financiero, de seguridad y de contabilidad. La proporción que ocupa cada orden en la definición de la tarea de un individuo depende de su posición en la jerarquía. A medida que se asciende por la pirámide jerárquica (movilidad admitida en la estructura organizacional) aumenta la necesidad de contar con capacidades administrativas y descende la de contar con capacidades técnicas, mientras que la importancia del resto de las capacidades permanece más o menos constante<sup>9</sup>. El director general de un gran establecimiento debe contar con ocho veces más capacidad administrativa que un obrero, y el director general de varios establecimientos reunidos, diez veces más. La capacidad técnica, por su parte, se reduce casi seis veces entre el obrero y el director, y ocho veces y media entre el obrero y el director general.

Si bien la capacidad técnica –esto es, la centrada en la producción, la fabricación y transformación- es uno de los saberes que integran la fuerza de trabajo de un cuadro, la capacidad administrativa tiene más valor, en tanto es la necesaria para llevar adelante las actividades vinculadas con la previsión, la organización, la coordinación y el control (o mando) del cuerpo social (esto es, de los empleados). Y a igual capacidad técnica, se elegirá como jefe “al que consideramos superior por sus cualidades de presencia, autoridad, orden, organización” (Fayol, 1985: 20).

Ahora bien, estas cualidades de presencia no son propiedades innatas de los sujetos: son propiedades que, al igual que la técnica, pueden y deben adquirirse en el sistema de educación formal. Esto es, la capacidad administrativa puede y debe ser enseñada a fin de evitar la aplicación de métodos diversos e ineficientes, que sean juzgados en sí mismos y no por sus resultados.

Lo que se debe enseñar es lo que hace al desarrollo de la capacidad administrativa, y esto implica enseñar los principios que rigen la administración.<sup>10</sup> Los saberes y las capacidades que hoy llamaríamos *hard* tienen un peso fundamental en la conformación de la fuerza de trabajo del cuadro que debe aplicar aquellos principios. Esto no implica que no haya ningún tipo de demanda respecto de capacidades *soft*. Así, la salud y el vigor físico, la inteligencia y el vigor intelectual, las cualidades morales y la cultura general son contenidos valorados en estos trabajadores. La inteligencia se define en términos cognitivos: es la aptitud para comprender y asimilar del juicio y la memoria. El vigor intelectual, por su parte, consiste en la capacidad de concentración. Finalmente, las cualidades morales que hacen a un jefe valioso son la energía, la firmeza, la honestidad, y la iniciativa.

Así y todo, podemos afirmar que en este paradigma el peso que tienen estas características intelectuales y de corte más afectivo en la valoración total de la

---

<sup>9</sup> Esto no implica, sin embargo, que todas las tareas requirieran todos los órdenes de capacidades posibles. Así, por ejemplo, las tareas a cargo de los obreros no contemplan la necesidad de saberes o capacidades comerciales mientras que los saberes o capacidades financieras tampoco competen ni a las tareas de los obreros, de los capataces o jefes de taller. Para ver la distribución de las capacidades según las categorías de los trabajadores véase Fayol, 1985: 13.

<sup>10</sup> Los principios son: división del trabajo, autoridad, disciplina, unidad de mando, unidad de dirección, subordinación de los intereses particulares al general, remuneración, centralización, jerarquía, orden, equidad, estabilidad del personal, iniciativa y unión del personal. Sólo uno tiene conexión con algún aspecto vinculado con la personalidad del individuo: la autoridad (y siempre y cuando se considere su aspecto de autoridad personal y no de autoridad legal). Cf. Fayol, 1985.

fuerza de trabajo de los cuadros es inferior al que poseen las capacidades técnicas y mucho menor al que poseen las administrativas. Este es un paradigma en el que el saber ser jefe, gerente, cuadro pasa por el saber-hacer las tareas administrativas que lo definen (que, por cierto, son eminentemente intelectuales) y no por el saber-ser. Las cualidades *soft* están vinculadas más bien con dar soporte y complementar una imagen de autoridad que emana principalmente de la posición jerárquica. Además, la ausencia del recurso a capacidades sociales o afectivas como elementos necesarios en esta fuerza de trabajo puede entenderse en el contexto de una organización de la producción en el que la cooperación está garantizada, impuesta y regulada objetivamente por el dispositivo productivo y el organizacional mismos.

### **3. El paradigma posfordista: proyectos, competencias y líderes emprendedores**

Las condiciones de la competencia que resultaron favorables al desarrollo y difusión del paradigma taylorista-fordista adquieren desde la década de los '70 del siglo pasado rasgos que llevan a cuestionar la uniformidad de su eficacia, ya que paulatinamente va configurándose de manera nítida un escenario mundial de realización de los negocios de características distintas de las de las décadas anteriores. Esto se debe a la confluencia de varios factores: los movimientos sociales a finales de la década de los '60 y comienzos de los '70 (el mayo francés y los movimientos huelguísticos en Italia, por ejemplo) y la crisis petrolera del '73 (Cleaver, 1985); pocos años después, el incremento de la tecnología de punta y de los servicios y su impacto en el crecimiento económico (Wehle, 2000). Los procesos de desregulación estatal que emprendieron distintas naciones también influyen en los cambios. Estos procesos abrevaron en las evaluaciones realizadas por el Consenso de Washington en los años '80 y los '90, que establecieron directivas tendientes a la apertura comercial, el establecimiento de tipos de cambios competitivos, la liberalización de la inversión directa extranjera, la privatización de las empresas públicas, la liberación a la movilidad internacional de los mercados de trabajo y de productos, etc., políticas que favorecen el mercado (Bustelo: 2003).

Este contexto de cambio impulsa la modificación de los procesos de trabajo y, por consiguiente, de las organizaciones haciendo que, paulatinamente, se cuestione la eficacia del paradigma taylorista-fordista para llevar adelante el proceso de valorización y se dé lugar a la conformación de uno nuevo, al que se denomina "posfordista".

Al igual que hicimos con el paradigma taylorista-fordista, en los siguientes párrafos reflexionaremos acerca de los factores contextuales que dan lugar a su conformación así como respecto a las demandas de saberes que tal paradigma pone en juego para finalizar esquematizando también en este caso cómo esas demandas impactan en los cuadros.

#### **3.1. Organización descentralizada y revalorización de "otros saberes"**

El movimiento que comienza a gestarse a partir de la década de los '70 del siglo pasado permite la liberación de los flujos de capitales y el establecimiento de condiciones favorables para la movilidad internacional que incentivan la inversión

extranjera directa de capitales y el surgimiento de nuevas formas de inversión, que implican el aporte de *know-how* y licencias en tecnología en distintos mercados. Así, las grandes empresas transnacionales que encabezan la inversión comienzan a intervenir en la gestión o en las decisiones de las empresas en las que se posicionan, acción que implica una transferencia de modelos organizacionales y de gestión de los recursos humanos.

Las nuevas condiciones de la competencia se delinearán también como consecuencia de la difusión de los estándares de flexibilidad y de calidad integral al proceso características del modelo toyotista japonés (Coriat, 1993), del auge de las tecnologías de la información y la comunicación y de una creciente intelectualización de la producción. Estos últimos factores y su impacto en los procesos de producción en general contribuyen al establecimiento de una revaluación del trabajo, que implica la consideración de que se estaba registrando la desarticulación de formas sociales y de producción capitalistas anteriores. A partir de esta desarticulación se supone que la fuente de creación del valor se ha desplazado del trabajo (comprendido como trabajo material, físico -opuesto a trabajo intelectual, mental) al conocimiento o saber<sup>11</sup>. Esto es, comienza a considerarse que el saber-hacer físico empieza a perder su lugar privilegiado en la cadena creadora de valor.

La creciente intelectualización del trabajo y la dimensión que toman el conocimiento y los desarrollos científicos en los procesos de producción, en el desarrollo del trabajo mismo y en las relaciones sociales desplegadas en esta época provocan un fuerte impacto. Algunas vertientes tienden a ver en los cambios apenas modificaciones en la forma en la que el capitalismo se apropia e integra los saberes productivos de los trabajadores y reorganiza el trabajo propugnando una partición polarizada entre puestos de trabajo de alto contenido intelectual y una masa de empleos poco calificados y, por lo general, precarizados (Husson, 2003 y 2004). Otras vertientes, en cambio, tienen un enfoque diferente de la nueva situación. Sostienen que el capitalismo entra en una fase postindustrial en la que prima la hegemonía del valor productivo del trabajo intelectual y científico. Esta nueva hegemonía pone en entredicho las categorías clásicas de trabajo productivo, improductivo y, más fundamentalmente, la ley de valor-trabajo. Las nuevas formas de encarar la actividad proporcionan, según este enfoque, nuevas posibilidades de sociabilidad, de ejercicio de la autonomía en el trabajo y, por ello nuevas formas de subjetividad (Negri, 1992; Virno, 1992; Vercellone 2006; Lazzarato 1992; Lazzarato y Negri, 2001).

Ya sea que se trate o no de un cambio radical, existen evidencias de que el nuevo paradigma tiene como rasgo predominante la tendencia a aumentar el contenido de "información" en los productos más bien que el contenido energético o de materiales (Pérez, 1987) y de que si bien no está generalizado, es indiscutible como tendencia (Hardt y Negri, 2000). Asimismo, que pone en entredicho las líneas que dibujaban un contexto de mercado masivo saturado de productos estandarizados, con grandes estructuras organizacionales centralizadas y apoyadas en el trabajo industrial y con estados nacionales que oficiaban de manera explícita de reguladores y garantes de las relaciones establecidas entre capital y trabajo.

---

<sup>11</sup> En el *mainstream* de los negocios, las referencias obligadas de esta idea remiten a Drucker, 1992 y 1993, Thurow, 1996 y 2000 y Rifkin, 1996.

La nueva configuración de la competencia internacional desplegada (muchas veces sacudida por fuertes crisis de amplio impacto como por ejemplo, la mexicana y la de los países asiáticos de los '90) conduce a las empresas a revisar de manera crítica el paradigma taylorista-fordista. El cuestionamiento gira tanto en torno a las características del proceso productivo y de la estructura organizacional que le son propios como en torno de las características que bajo él adquiere el ejercicio del trabajo mismo. En términos generales, las críticas sostienen que dicho paradigma confiere a la organización y a los trabajadores demasiada rigidez para responder a los nuevos mercados caracterizados como flexibles, vertiginosos, inciertos, "hipercompetitivos" (Ilinitch, 1996). Afirman, además, que la marcada división técnica y social del trabajo que valida provocaba niveles demasiado altos y nocivos de insatisfacción laboral. Por lo tanto, el taylorismo-fordismo comienza a evaluarse como una forma de gestión del trabajo y de la fuerza de trabajo con importantes límites para cumplir el proceso de valorización en el nuevo contexto.

Las empresas emprenden así procesos de reconversión de sus modelos organizacionales y de gestión de los recursos humanos tendientes a cortar con la lógica de gestión anterior o, por lo menos, a limitarla. Los puntos principales de revisión giran en torno al tamaño de las estructuras organizacionales, a la rigidez de la división técnica y social del trabajo que ya mencionamos y a los condicionantes derivados de la concentración e integración vertical de la producción, de la lógica de flujo empujado (Linhart, 1997) y de la prescripción de tareas. Estos cambios habilitan la idea de que comienza a entrar en vigencia un nuevo paradigma *posfordista* (Rifking, 1996).<sup>12</sup>

Podemos seguir a Linhart (1997) para sistematizar algunas de las líneas que sigue este cambio. La autora señala que las modificaciones que se registran en las prácticas de funcionamiento de las empresas provocan el quiebre de las estructuras grandes y burocráticas, hecho que lleva a tener que implementar diversas políticas para lograr mejor cooperación. Por su parte, la descompartimentalización entre servicios o grupos de proyectos (hecho que también resaltan Boltanski y Chiapello, 2001) se combina con una tendencia a reducir líneas jerárquicas para facilitar la comunicación y la cooperación, hecho al que contribuyen las tecnologías basadas en la microelectrónica y la informática (Pérez, 1986).

Los cambios en este nivel más estructural de las organizaciones se complementan, de manera necesaria, con cambios en las políticas de gestión desarrolladas, por lo que se modifican la forma y la dinámica de las relaciones sociales. Se implementa el *management* participativo para uniformar y homogeneizar el espacio interno de la empresa, y se establecen grupos *ad hoc* pluridisciplinarios y transversales para instituir situaciones de cambio y confrontación, para lograr flexibilidad y fluidez. Las empresas apuntan al control

---

<sup>12</sup> No abordaremos aquí la discusión de si estas modificaciones realmente implican el reemplazo absoluto de un paradigma por otro, porque excede los objetivos de este trabajo. Sólo diremos al respecto dos cuestiones. En primer lugar, tendemos a pensar que los cambios producidos no implican un abandono completo de las lógicas anteriores ya que siguen operando bajo el esquema de que el trabajo (ya sea físico o intelectual) es la fuente de valor. En segundo lugar nos interesa remarcar que, con independencia del grado de generalización del nuevo paradigma, en los discursos dominantes circulantes (sobre todo en aquellos que se ocupan de las prácticas de gestión), el cambio se presenta como completo y fundamental (Cf. Zangaro, 2011).

técnico y económico de los proyectos que se emprenden a fin de asegurar coherencia dentro de una familia de productos (Linhart, 1997).

Sostiene Linhart que en las empresas la palabra hablada se convierte en una herramienta e instrumento de gestión privilegiado en los dispositivos participativos que se implementan, tales como los círculos de calidad y los grupos de expresión directa. Se apunta a la conformación de formas de cooperación construidas “a medida” de la empresa: se establece un idioma común y sensibilidades compartidas que permitan dominar las nuevas tecnologías y los mercados inciertos (Linhart, 1997). Esta caracterización de Linhart tiene rasgos coincidentes con la de Aubert y de Gaulejac, quienes afirman que en las empresas posfordistas adquiere preeminencia la idea de que las organizaciones son realidades socioconstruidas y se afirma la cultura organizacional como el elemento aglutinante de las prácticas. La cultura se elabora sobre mitos, símbolos, escalas de valores y proyectos comunes definidos de manera objetiva en la misión, la visión y los valores que guían la generación de políticas de acción tanto hacia adentro como hacia fuera de la organización (Aubert y de Gaulejac, 1993).

Para Linhart, estos lineamientos estructurales coexisten con prácticas que ponen al individuo por encima del colectivo: individualización de los salarios; propuesta individual de objetivos; auto-evaluación de resultados, además de la restauración de noción de mérito y distinción que reintroducen el concepto de legitimidad de las recompensas. Así, la evaluación final indica que el menor nivel de cambio global se registra en la organización misma del trabajo y el mayor en el de las estructuras organizacionales.

¿De qué manera entran en juego los saberes ante las nuevas reglas desplegadas? ¿Siguen teniendo la misma utilidad los sistemas de calificaciones materializados en las grillas de clasificación, que parecen responder a una propiedad irreversible y duradera?

### **3.2. Gestión por competencias**

La difusión del paradigma posfordista implicó la crítica de los criterios de calificación y clasificación establecidos sobre la base de las grillas Parodi. Según Lichtemberger (1992) los motivos de cuestionamiento son diversos y se encuentran interrelacionados. El autor afirma que las formas de trabajo difundidas por el paradigma posfordista demandan nuevas capacidades que no están contempladas en las grillas. Por ejemplo, las condiciones de automatización de la producción apelan en mayor medida a facultades de razonamiento, a capacidades cognitivas y a la incorporación del control de la calidad en el proceso, lo que amplía la importancia que adquieren las capacidades de iniciativa del obrero o empleado, cosa que el taylorismo-fordismo trataba de desarticular<sup>13</sup>. Además, los

---

<sup>13</sup> Mertens señala que estudios llevados adelante en Canadá y en México en torno a las transformaciones en la demanda de la fuerza de trabajo ponen en evidencia que cada vez más se necesita “trabajadores con una calificación básica que les permita aprender continuamente y adaptarse a cambios en la organización. Es el nivel en el que se presentan los elementos en común entre sectores y actividades que son muy distintas en naturaleza. (...) las diferencias tradicionales entre estas ramas [metalmecánica, electrónica y petroquímica básica] se estaban desvaneciendo en el nivel de estas calificaciones básicas, no sólo por innovaciones en organización sino también por la microelectrónica que en todo tipo de proceso se estaba introduciendo.” (Mertens, 1996: 27).

procesos demandan una capacidad de gestión que incluye la aptitud para integrar objetivos económicos de rentabilidad de materiales y quipos, de respeto de plazos, etc. Por otro lado, la integración de las distintas funciones de la empresa, que hace de una función particular una dimensión transversal de cada actividad, implica la necesidad de poner en juego capacidades de cooperación: esto lleva a que cada uno deba administrar su trabajo situándolo en la totalidad de la empresa.

Pero el cambio no se da sólo al nivel particular de las capacidades sino que también surgen nuevos empleos asociados a las aceleraciones de los cambios técnicos, se alteran los órdenes tradicionales correspondientes a los puestos y a los aprendizajes técnicos definidos por la especialidad (Lichtenberger, 1992). Todo esto pone en cuestionamiento las definiciones de los saberes en términos de calificaciones aceptadas hasta el momento.

En el marco del posfordismo, entonces, se entabla la búsqueda de otras maneras de definir y categorizar los saberes y capacidades demandados a la fuerza de trabajo que puedan dar respuesta a las nuevas condiciones de ejercicio de la actividad. Comienzan a difundirse los sistemas de gestión por competencias, que se centran principalmente en las condiciones que hacen posible no el ejercicio de una actividad en general sino en una situación específica. La noción de competencia “se refiere sólo a algunos aspectos de este acervo de conocimientos y habilidades, aquellos que son necesarios para llegar a ciertos resultados exigidos en una circunstancia determinada.” (Mertens, 1996: 61). Entonces, mientras que las calificaciones definen una capacidad *potencial*, las competencias apuntan a identificar la capacidad *real* “para dominar el conjunto de tareas que configuran la función en concreto. Los cambios tecnológicos y organizativos, así como la modernización de las condiciones de vida en el trabajo, nos obligan a centrarnos más en las posibilidades del individuo, en su capacidad para movilizar y desarrollar esas posibilidades en situaciones de trabajo concretas y evolutivas, lo que nos aleja de las descripciones clásicas de puestos de trabajo.” (Olivera Reis, 1994, citado en Mertens, 1996: 62).

Las competencias se definen entonces en términos de capacidades personales<sup>14</sup> (Zarifian, 1991) con lo que se articula una lógica de gestión que vincula de manera directa las cualidades de la persona con las de la fuerza de trabajo (Boltanski y Chiapello, 2002)<sup>15</sup>, entendidas aquellas como un conjunto de recursos intelectuales, prácticos y relacionales susceptibles de ser desarrollados por los sujetos.

---

<sup>14</sup> Mertens señala tres modelos de análisis para la definición de las competencias: el conductista, que identifica las características de la persona que causan las acciones de desempeño deseado; el funcional, que identifica lo que la persona debe o debiera estar en condiciones de hacer en una circunstancia determinada; y el constructivista, que define las competencias enfatizando la interconexión entre las demandas del mercado y los objetivos y posibilidades de los sujetos reales. Cf. Mertens, 1996. De las diferencias que Mertens encuentra entre estos modelos, quizás la más interesante estriba en que mientras los dos primeros establecen las definiciones de las competencias a partir de los trabajadores más aptos o calificados o de las empresas de mejor desempeño, en el tercer modelo la definición incluye la consideración de los personas de menor nivel educativo.

<sup>15</sup> Esto afecta también a las políticas de incorporación de personal: pasaron de tener eje exclusivo en una adecuación estricta entre características del individuo y el puesto de trabajo a evaluar el “potencial”. Las nuevas políticas buscan captar las posibilidades de evolución de las personas más allá de los requerimientos del puesto (Boltanski y Chiapello, 2002)

Ahora bien, el paso de un paradigma centrado en las calificaciones a uno centrado en competencias no implica sólo un cambio en el punto en el que se ancla la definición de los saberes necesarios para el ejercicio de un trabajo (el puesto, la tarea o el objetivo) y, por consiguiente, un cambio en el contenido de los saberes y de las capacidades que el mercado valora porque permiten formas particulares de intervención en el proceso de trabajo. Implica también cambios en los mecanismos que se implementan para lograr el seguimiento tanto del ejercicio del trabajo en sí mismo como de las formas de cooperación. En definitiva, implica también cambios en los mecanismos de control.

Como ya anticipamos, la difusión de la perspectiva de la imposición del paradigma posfordista que enfatiza en las competencias se plantea en un contexto en el que cobra preeminencia la idea del establecimiento de una sociedad global del conocimiento y de la información, que considera que la producción de valor ya no depende exclusivamente del ejercicio físico de una actividad, sino de un ejercicio intelectual. Así, las capacidades cognitivas y relacionales vinculadas con el uso del lenguaje, el procesamiento de información y el desenvolvimiento de relaciones personales pasan a ocupar un lugar destacado y generalizado para la fuerza de trabajo en sentido amplio. En términos de Mertens: “Una característica del concepto de competencia es que enfatiza la habilidad *en sus tres expresiones*: física o manual; intelectual o mental; social e interpersonal” (Mertens, 1996: 68, el resaltado es nuestro).

La noción de competencia abre entonces el espectro de saberes que definen a la fuerza de trabajo de la sociedad del conocimiento y pone el foco en las denominadas “competencias blandas” o *soft skills*, por oposición a los saberes *hard*. Aquellas competencias engloban dos aspectos. Uno, el vinculado con las capacidades relativas a procesos cognitivos y a la posesión de herramientas acordes al ejercicio de dichas capacidades: capacidad general de abstracción y de aprehensión de conceptos y procesos, procesamiento eficiente y no ambiguo de la información y expresión lingüística adecuada, para lo cual se requieren básicamente competencias comunicativas y lingüísticas. El otro aspecto se vincula más bien con las capacidades relacionales y afectivas: saber participar, compartir, aceptar el disenso, etc. (Zangaro, 2011). El trabajo comunicativo, cooperativo y afectivo (Hardt y Negri, 2000) y las capacidades desarrolladas en el campo de la autonomía, la toma de responsabilidad y la comunicación social (Zarifian, 1999) comienzan a adquirir un lugar equiparable al de los saberes técnicos.

El recurso a este tipo de competencias implica para las organizaciones empresarias varios problemas que no estaban en primer plano en el viejo paradigma. Uno de ellos es que, en la medida en que su ejercicio depende del desarrollo de procesos cognitivos individuales que son diversos, los modelos de gestión que se implementan deben ser capaces de aunar esa diversidad de esos procesos en una acción resultante. Considérese, por ejemplo, el desafío que representa para una empresa la gestión de las competencias lingüísticas dado el carácter poco determinado que reviste el uso del lenguaje. Por un lado, resulta muy difícil establecer una uniformidad en los pasos que llevan a un uso eficiente del lenguaje, a una comunicación efectiva o a un procesamiento adecuado de la información, si es que es posible. A esto se suma que el lenguaje y la comunicación se ven afectados por el surgimiento de un margen de indeterminación provocado por las inferencias conversacionales que realizan los

sujetos participantes en una interacción comunicativa, al tiempo que a la ambigüedad que muchas veces puede encontrarse en el uso explícito del lenguaje se suma la posibilidad de indeterminación en el plano metalingüístico (Zangaro e Ibáñez, 2006). Así, la determinación de un *one best say* o un *one best think* son más bien anhelos casi imposible de cumplir (Zangaro, 2011).

Estos problemas que se derivan del recurso a las competencias blandas no son los únicos: también hay que tener en cuenta que las empresas esperan que los individuos cuenten, antes de su entrada al trabajo, con las condiciones necesarias para que los procesos cognitivos necesarios puedan desarrollarse de manera eficiente. La mayor parte de esas condiciones se adquieren en el proceso de escolarización, previo a la incorporación al mundo del trabajo. Sin embargo, muchas veces se detectan graves falencias en estas condiciones, hecho que no concuerda con las demandas de las empresas y que les plantea, consecuentemente, un problema de gestión (Zangaro, 2011).

Lo importante es tener en cuenta que, a pesar de estas dificultades, los especialistas coinciden en que las organizaciones asignan cada vez más importancia a las competencias sociales y personales. Esto se debe a que en las condiciones actuales de competencia las empresas “se sienten” más vulnerables ante cualquier imprevisto, vulnerabilidad que tiene relación con la reducción de personal y la reasignación de tareas que ellas llevaron adelante como estrategias de productividad en el nuevo contexto. Y cuando el imprevisto ocurre, éste recae en los trabajadores, quienes deben estar en condiciones de sortear los desafíos que surjan (Mertens, 1996).

Ahora bien, las competencias que les permiten a los trabajadores sortear esos desafíos son, como ellos mismos, inestables. Por ello constantemente deben estar sometidas a objetivación y validación dentro y fuera del ejercicio del trabajo. Es así que la gestión por competencias implica que el trabajador debe probar constantemente su “adecuación al puesto”, su derecho a una promoción o a una movilidad profesional (Tanguy 2001; Zimmermann, 2000) ante los representantes de la empresa, quienes se reconvierten entonces en la autoridad bajo la cual se realizan estas prácticas de evaluación y validación, gestionando sobre bases individuales. Pero no es esa la única prueba de la que debe salir exitoso: la lógica de las competencias opera un traslado en las responsabilidades porque la empresa se exime cada vez más de la responsabilidad de crear, asegurar y mantener las condiciones económicas y sociales de su propio funcionamiento y traslada esa responsabilidad a los trabajadores en general.

### **3.2. Las competencias de los cuadros**

Como sucede para el conjunto total de los trabajadores, el cambio de paradigma también implica nuevas demandas y definiciones de los contenidos valorados de la fuerza de trabajo de los cuadros. Sobre ellos recae principalmente la tarea de poner a la organización a funcionar de manera exitosa en las nuevas condiciones de la competencia. Esto es, dada su posición en la empresa los cuadros asumen diversos grados de responsabilidad en las tareas necesarias para el cumplimiento de la doble exigencia a la que ya nos referimos. Pero nos interesa remarcar que esa *doble exigencia* ahora implica una *doble adaptación*: la de ellos mismos y su trabajo a las condiciones del entorno y la de la empresa en general a las condiciones de mercado.

A partir del relevamiento de diversos estudios llevados a cabo en países industrializados, Mertens sostiene que los sistemas por competencias para todos los niveles de gerencia vienen a presentarse como la solución a la “deficiente calificación de gerentes y mandos medios ante las innovaciones técnicas y de organización” (Mertens, 1996: 33) Y afirma: “Los ejemplos de las competencias definidas para gerentes y personal administrativo reflejan el requisito de adaptación y de capacidades interpersonales que demandan las organizaciones. (...) El desafío de la gerencia consiste en que para impulsar los cambios en la organización, tiene que navegar entre liderazgo y expectativas, entre discurso y realidad, entre imposición y participación.” (Mertens, 1996: 33)

Pero, ¿cuáles son y en qué consisten estas competencias que permitirán a los cuadros navegar con éxito en las nuevas aguas? Trataremos de responder esta pregunta tomando como ejemplo los lineamientos propuestos para la gestión por competencias establecidos en *Gestión por competencias. El diccionario*, de Martha Alles<sup>16</sup>.

A partir del trabajo con diversas fuentes (empresas y autores reconocidos en el campo, como por ejemplo David McClelland, Lyle Spencer, Claude Levy-Leboyer, Daniel Goleman y Antonio Carreta, entre otros)<sup>17</sup>, Alles identifica un total de ciento sesenta competencias para la empresa actual. De ellas, veinte son cardinales, generales o genéricas. Esto significa que “son tan relevantes que la empresa desea que todo su personal las posea y desarrolle” (Alles, 2003: 95). Luego se presentan competencias específicas, que son las que tienen una relación directa con un puesto o una familia de puestos. En lo que a nosotros nos interesa, digamos que para los niveles ejecutivos (números uno de empresa o de área de empresa) se identifican diecinueve competencias; cincuenta y siete para niveles gerenciales intermedios y otros intermedios como jefes, analistas, etc. y veintitrés para los niveles iniciales (que no ocupan espacios de dirección)<sup>18</sup>. Cada competencia se presenta con su definición y los indicadores para determinar el grado de desarrollo en un individuo<sup>19</sup>.

---

<sup>16</sup> Martha Alles es una de las principales consultoras argentinas sobre temas de gestión de recursos humanos. Con oficinas en Buenos Aires y Miami, realiza tareas de consultoría en general y *head hunting*, ofrece cursos *in company* y dicta conferencias por diversas partes del mundo. Su producción escrita contempla más de cuarenta títulos dedicados a la gestión. Para más información puede consultarse [www.marthaalles.com](http://www.marthaalles.com); o la entrada en Wikipedia que está bajo su nombre. Tomamos este texto porque, además de tener una amplia difusión en nuestro país, da cuenta del enfoque conductista de las competencias analizado en los términos que plantea Mertens en el texto que venimos tomando como base, enfoque que parece ser el más generalizado. Podemos, así, mantenernos en una misma línea de lectura para hablar de las competencias.

<sup>17</sup> Las obras que sirven de referencia a la autora son: Spencer, L. y Spencer, S., *Competence at work, models for superior performance*, John Wiley & Sons, Inc., Nueva York, 1993; Carreta, Antonio, *et al.*, *Dalle Risorse Umane alle Competenze*, Editorial Franco Angelli/Azienda Moderna, Milán, 1992; Levy-Leboyer, C., *Gestión de las competencias*, Ediciones Gestión 2000, Barcelona, 1997; McClelland, D., *Human Motivation*, Cambridge University Press, Cambridge, 1999; Perreti, JM., *Gestion des ressources humaines*, Librairie Vuibert, París, 1998; Jolis, N. *Compétence et Compétitivité*, Les éditions d'organisation, París, 1998. Además, se incluyen algunos textos de la propia autora.

<sup>18</sup> Las restantes son para los trabajadores de conocimiento (veintidós) y para la *e-people* (diecinueve). Cf. Alles, 2003.

<sup>19</sup> Los grados son cuatro: *alto*, *bueno* (por encima del estándar), *mínimo necesario para el puesto* (dentro del perfil requerido) o *insatisfactorio* (o bien ausencia de la competencia o bien desarrollo en el nivel mínimo).

El 73% de las competencias definidas para los número uno de las empresas y el 83% de las definidas para el nivel inicial coinciden con el 58% de las identificadas para los niveles gerenciales medios. Esto significa que más de la mitad de los conocimientos y capacidades con las que deben contar quienes ocupan el cargo de mandos medios son las mismas que deben poseer el resto de los miembros de la organización, y sólo un 42% le corresponden “en exclusividad”. En tanto para todos los casos las definiciones de las competencias y los indicadores de grado de desarrollo son los mismos, podemos inferir que los cuadros medios están sometidos a la exigencia de una hiperflexibilidad. Esto es, deben poseer siempre más que cualquier otro trabajador las capacidades que se demandan a los empleados de cualquier estamento en el negocio. Como afirma Dupuy: “Se exige a los ejecutivos ampliar su campo de competencias, no hacia *arriba*, mediante el aprendizaje de nuevos oficios que requieran eventualmente calificaciones superiores, sino hacia *abajo*, a través de la realización de toda clase de trabajos” (Dupuy, 2006: 29).

El análisis de las cincuenta y siete competencias consignadas como propias de los cuadros muestra que no contemplan elementos que tengan una expresión física o manual; que casi el 64% tiene una expresión intelectual o mental y que el 36% corresponde a la expresión social e interpersonal de la competencia. Esto nos permite pensar que en el paradigma de las competencias sigue manteniendo en vigencia de manera intensa para los cuadros las tareas de concepción y control de la actividad; esto es, sigue asignando un valor importante a lo que en términos de Fayol son las capacidades administrativas o *hard* que permiten la previsión, la organización, la coordinación y el control (o mando) del cuerpo social. Ahora bien, es cierto que bajo este nuevo paradigma la importancia de las características afectivas personales y sociales sufre notable incremento. Siguiendo el texto de Alles podemos decir que las competencias ponen el foco en las capacidades de ser realista, franco, confiable, íntegro, flexible, optimista, comprometido, perseverante, inquieto y curioso. También en mostrar sensibilidad por las necesidades o exigencias de los otros y predisposición a mantenerse firme y constante. Involucrarse, escuchar incluso a aquellos que no se expresan, resistir las condiciones constantes de estrés; mantener relaciones cordiales y cálidas; controlar las emociones personales y evitar las reacciones negativas. Asimismo se definen como elementos de las competencias el contar con temple, confianza en sí mismo y con el deseo de producir un impacto en los demás. Se incrementa no sólo la cantidad que puede ser tenida en cuenta sino también la profundidad a la que éstas anclan en los aspectos más particulares de los sujetos.

Como sucede con las competencias *hard*, de esas competencias se proporciona una definición que pretende ser objetiva a pesar de que remite a características afectivas de los individuos, y se establecen indicadores para detectar el grado máximo de posesión y desarrollo y el nivel mínimo o la inexistencia. Tomemos un ejemplo que nos permita ver las implicancias pueden llegar a tener definiciones. La competencia “Autocontrol” es definida como “la capacidad para controlar las emociones personales y evitar las reacciones negativas ante provocaciones, oposición y hostilidad de los demás cuando se trabaja en condiciones de estrés. Asimismo, implica la resistencia a condiciones de constante estrés” (Alles, 2003: 183). El grado máximo de la competencia implica que el sujeto “maneja efectivamente sus emociones. Evita las manifestaciones de las emociones fuertes o el estrés sostenido; sigue funcionando bien o responde constructivamente a

pesar del estrés. Puede utilizar técnicas o planificar actividades para controlar el estrés y las emociones” y el grado mínimo implica que “no se involucra. Siente la presión de la situación y se mantiene al margen de la discusión” (Alles, 2003: 182). Como vemos en este caso, el cambio en el paradigma no sólo implica la incorporación de aspectos afectivos de los sujetos como contenidos de la fuerza de trabajo sino que apunta también al modelado de esos aspectos afectivos según las necesidades del negocio. No involucrarse, la toma de distancia subjetiva respecto de los requerimientos del negocio, esto es, la no identificación entre sí mismo y el negocio, se “contabiliza” como déficit en la competencia.

A partir de esto, podríamos ahora plantearnos dos preguntas. Una de ellas es por qué estas competencias ocupan ahora un lugar tan importante; la otra, es si la diferencia entre el paradigma posfordista y el taylorista-fordista reside sólo en el aditamento de lo social y afectivo como contenido valorado de la fuerza de trabajo de los cuadros. Presentaremos algunas ideas que permitan acercar una respuesta a la primera pregunta hacia el final de este trabajo y nos concentraremos ahora en la segunda.

¿Es el aditamento de lo social y lo afectivo como acervo valorado en el cuadro lo que marca la diferencia entre la demanda del paradigma taylorista-fordista y el posfordista? Ciertamente que si así fuera, si se tratara de que el cambio pasara por la incorporación, eso no implicaría que fuera menor. Sin embargo, las diferencias se registran también a varios otros niveles, lo que implica que la situación de los cuadros sufre modificaciones aún importantes.

Por ejemplo, un punto interesante a considerar se centra en las condiciones o las modalidades bajo las cuales los cuadros adquieren la batería de competencias demandadas. Habíamos visto que bajo el paradigma fordista el grueso de las capacidades se incorporaba a través de los sistemas de educación formal. En el caso del paradigma posfordista esta modalidad no ha desaparecido sino que más bien tiende a profundizarse y a adquirir variantes novedosas.

¿Por qué se profundiza? Porque de manera sostenida desde finales del siglo pasado los niveles de educación formal de relevancia para un cuadro se han extendido hasta incluir la formación de posgrado. En un contexto global en el que el nivel medio de educación se elevó paulatinamente como resultado de las demandas que los trabajadores habían comenzado a plantear desde la segunda mitad del siglo XX (Vercellone, 2006), los atributos o capacidades diferenciales de los cuadros se construyen o fortalecen en los programas de formación llevados adelante por universidades y sus *Business Schools*, que dictan maestrías en general (y en especial, MBAs -*Master in Business Administration*-) programas de especialización o programas de educación ejecutiva. Esto implica que ya no alcanza con contar con un título de grado porque la empleabilidad o sus condiciones están ahora afectadas por la necesidad de adquirir una formación que se extiende más allá y por encima de ese nivel de grado.

¿Cuáles serían las variantes que resultan novedosas en estos procesos de capacitación? Podemos señalar dos. Una es que tanto el estado como las empresas tienden a desentenderse del financiamiento de la capacitación de la fuerza de trabajo: Estas últimas reducen cada vez más el nivel de aportes directos a estos fines<sup>20</sup>. Entonces, los costes de la capacitación corren cada vez más a

---

<sup>20</sup> El aporte económico de las empresas para la formación se considera un “esponsorio” (*Apertura*, Edición especial 2013).

cargo de los trabajadores, hecho que tiene un impacto directo en el salario. Por ejemplo, en Argentina los precios de los MBA oscilan entre \$80.000 y \$130.000, aunque pueden encontrarse otros programas de educación ejecutiva que rondan los \$35.000, según el grado de capacitación proporcionada y la institución otorgante<sup>21</sup>.

A los fines de poder solventar estos gastos, los cuadros (o los que aspiran a serlo) se embarcan entonces en la búsqueda de financiamiento por diversos caminos. Uno consiste en elegir posgrados que ofrecen becas y descuentos. En Argentina, algunas de estas “ayudas” que pueden llegar a cubrir el 70% del valor total se otorgan según “los méritos académicos y profesionales que la universidad reconozca en el perfil del estudiante.” (*Apertura*, 2013: 12). Otro camino es la toma de préstamos bancarios. Este es un fenómeno que se registra de manera generalizada a nivel mundial en los países industrializados. Según datos de EEUU, por ejemplo, “en 2010 por primera vez los créditos a estudiantes excedieron la deuda de las tarjetas de crédito. En 2011 sobrepasaron los préstamos de autos” (Coy, 2013: 87). Los niveles de toma de préstamos para financiar posgrado llegan a tal grado en aquel país que algunos especulan con que la deuda universitaria es la próxima burbuja financiera (Coy, 2013).

El otro aspecto novedoso que nos interesa remarcar es que en este paradigma las competencias relativas al saber-ser también son objeto de los programas de capacitación formal. Esto significa que no alcanza con ser uno mismo, con tener características personales adecuadas (por ejemplo, ser medido o controlarse). Es necesario *ajustar* dichas características o potencialidades a los requerimientos de las empresas y, para ello, hay que entrenarlas. No se trata de ser uno, sino de ser uno para, con y según la empresa. Es por eso que las carreras de posgrado cuentan con programas específicos que toman como objeto habilidades interpersonales y capacidades afectivas. Incorporan horas de *coaching*, actividades vivenciales *outdoor*, baterías de tests de autoconocimiento, etc. a fin de “generar buenas fortalezas en las habilidades blandas” (Sebastián Auguste, director del MBA de la Universidad Torcuato Di Tella, citado en Ortega y Radici, 2013:18). Esto significa que los cuadros deben entrenar sus aspectos más personales para agregar valor a su fuerza de trabajo.

La importancia que tiene la posesión de las competencias *hard* y *soft* no está determinada sólo por el nivel de oferta de educación gerencial. La formación y las cualidades personales son reconocidas como necesidades y los sujetos (cuadros en ejercicio o aspirantes a serlo) aprenden a evaluarse a través del prisma de las competencias. Así pudimos comprobar en las respuestas que obtuvimos en una encuesta que realizamos entre setenta y seis estudiantes de un MBA en Buenos Aires.

Interrogados acerca de qué valor, sobre un total de cien, creen que la empresa asignó a las variables nivel de educación formal, experiencia laboral o profesional o actitudes a la hora de determinar su incorporación, el 43,4% de los entrevistados asignó una importancia de entre el 26 y el 50% al nivel de educación formal alcanzado; el 53,9% asignó igual valor a la experiencia laboral y el 51,3% a las actitudes. E interrogados acerca del valor que ellos mismos asignan a dichas variables a la hora de evaluar a un colaborador, el 59% asignó

---

<sup>21</sup> La información surge de elaboración propia a partir de los datos presentados en *Apertura* 2013, edición especial sobre educación ejecutiva.

una importancia de entre el 26 y el 50% al nivel de educación formal, un 63% asignó la misma importancia a la experiencia laboral o profesional previa y un 61% a las actitudes. Como vemos, las tres dimensiones de las competencias que mencionaba Mertens están ampliamente consideradas en la percepción que los cuadros o los que aspiran a serlo tienen de sí mismos e incrementan su valor cuando se trata de evaluar a un colaborador o subordinado.<sup>22</sup>

#### **4. A modo de cierre: los cuadros entre las calificaciones y las competencias**

A lo largo de este trabajo hemos alternado todo el tiempo en la consideración de cómo el paradigma taylorista-fordista y el posfordista establecen los aspectos relevantes en la fuerza de trabajo así como las pautas en general bajo las que se realiza su consumo productivo. Dentro de este marco hemos buscado comprender cómo esos requerimientos y condiciones plantean situaciones particulares para los cuadros. Cerraremos este trabajo, entonces, presentando algunas reflexiones en ambos planos.

En primer lugar, es necesario remarcar la idea de que ya sea que se parta del puesto o de los objetivos y los resultados deseados para definir el conjunto de habilidades y conocimientos requeridos, el hecho es que el punto de definición pasa por la necesidad de productividad de la empresa. Los cambios en las condiciones necesarias para el logro de la productividad, como ya expusimos, explican la actual mercantilización de la totalidad de la subjetividad: las capacidades físicas, cognitivas y afectivas.

En segundo lugar, los sistemas por competencias permiten algo que en las actuales condiciones de realización de los negocios es muy valorado y que los sistemas de calificaciones no permiten: la versatilidad. La identificación de la calificación se ancla en la filosofía del *one best way*, hecho que supone una situación de estabilidad u homogeneidad en el modo de ejercicio de la tarea y en el tiempo que demanda, por lo menos, en su definición. Esto es, una vez identificada la tarea, se determina un solo mejor *path* para la realización. Ahora, si las tareas son concebidas como un medio cambiante (Mertens, 1996), la utilidad del *one best way* predefinido se pierde por completo y debe reemplazarse por la posesión de conocimientos, habilidades y destrezas potencialmente utilizables y de los criterios adecuados para la selección y utilización de las necesarias en un momento dado. Esto implica que para los trabajadores el binomio saber-hacer/saber-ser incluye de manera activa el saber-decidir.

Finalmente, en este plano general resaltemos que en la medida en que la lógica de la gestión por competencias se define en términos de capacidades o potencial individual, el establecimiento de sistemas de clasificaciones que den cuenta de manera uniforme de esas capacidades o potencialidades se vuelven difíciles de

---

<sup>22</sup> La encuesta fue realizada en septiembre de 2012 entre 76 integrantes de un MBA que recibe calificación media según el ranking de escuelas de posgrado establecido por el estudio realizado por la revista *Apertura*. El 71% tiene entre 23 y 32 años y el 57,7% ocupan posiciones de gestión, con personal a cargo. Las competencias *soft* de las que venimos hablando hasta ahora están contempladas aquí en la variable “actitudes”, en tanto el término remite, según la RAE, a una disposición de ánimo manifestada de algún modo. Los datos relevados están aún siendo procesados. El proceso está a cargo del Lic. Juan Pedro Massano.

establecer, dado que estas cambian de una persona a otra. El hecho de que no existan, por lo menos hasta ahora, parámetros uniformes para evaluar el desarrollo (en términos de universalmente aplicables por las empresas) implica potenciales inequidades en la clasificación de los trabajos y consecuentemente, en las remuneraciones (Zimmermann, 2000).

Ahora pasemos al caso particular de los cuadros. La doble exigencia a la que están sometidos (como ya dijimos, cumplir con los lineamientos pautados por la empresa como deben hacerlo todos los otros y hacer que el resto de los trabajadores también los cumplan) y la doble adaptación de la que deben dar cuenta (de sí mismos y su trabajo a las condiciones del entorno y la de la empresa en general a las condiciones de mercado) son resultado de la posición ambigua en la que se encuentran dentro del antagonismo-capital trabajo, y su situación particular se convierte quizás en reflejo de los aspectos más contradictorios de ese antagonismo.

Para los cuadros que viven el pasaje de una lógica a otra, esto es, para aquellos que entraron en una estructura organizacional de tipo taylorista-fordista y vivieron el cambio a una posfordista, la desarticulación del paradigma implica entrar en una situación de desprotección particular porque pierden los privilegios laborales derivados de la certidumbre que les proporcionaba la rígida estructura jerárquica anterior. Los marcos de referencia habituales tienden a desarticularse, y esto a veces se lee en términos de deterioro del acuerdo implícito entre la empresa y estos trabajadores, de pérdida de un status habido. Entonces, los cuadros deben aceptar otros términos para el acuerdo que mantenían con la empresa, que ofrecía protección a cambio de lealtad (Zimmerman, 2000; Dupuy, 2006). La actividad de los cuadros se desarrolla así en un contexto de gestión muy individualizada de las trayectorias laborales y esto crea un entorno que, al nivel de ciertas prácticas, tiende a equipararlos con el resto de los trabajadores. Como sostiene Dupuy: "Por un lado, los ejecutivos se "masifican", lo cual debería volcarlos hacia la acción de masas, pero, por otro lado, la manera de manejarlos, evaluarlos y remunerarlos se individualiza" (Dupuy, 2006: 39)

Los cuadros más jóvenes que ingresan ya de manera directa a un sistema de gestión de competencias no deben enfrentar las dificultades derivadas del desencanto con la organización que padecen los que cuentan con cierta *seniority*, que ven incumplida la promesa de estabilidad del empleo. Los *juniors* han sido formados con la idea de que lo importante no es lograr estabilidad en el empleo sino en la empleabilidad (Zangaro, 2011a), esto es, hacer constantemente el puesto que ocupan. Y a estos fines, la difusión de la teoría del capital humano cumple un papel fundamental.

La teoría del capital humano, propuesta por lo neoliberales norteamericanos en la segunda mitad del siglo XX, sostiene que el capitalismo será posible en la medida en que los individuos y las empresas, únicos agentes económicos reales, se enfrenten en un juego libre que sigue la lógica de la competencia empresarial. El trabajo deja de ser un recurso del capital para pasar a ser un recurso del que dispone el trabajador en general o, en el caso que nos ocupa, el cuadro. Como tal, el trabajador-cuadro se enfrentará a la empresa capitalista como un capitalista más y desempeñará una conducta económica racional y calculada para decidir cómo asignará el recurso del que dispone (el capital-trabajo) a fines antagónicos o alternativos así como para determinar las consecuencias que se derivan de esa asignación (Foucault, 2007, López Ruiz, 2007).

Dentro de este marco de comprensión, entonces, no resulta extraño que se sostenga que el seguimiento de una formación ejecutiva de posgrado es una inversión que tiene un determinado *payback* o *ROI*: “El *payback* de la inversión es de cuatro años. Un tercio se repaga, ya, en el primero. El retorno llega al 200 por ciento, tras los 10 años de haber finalizado el *master*.” (Apertura, 2013, p. 13). Tampoco resulta extraño que se plantee una canasta de beneficios variada derivada de la inversión. Por ejemplo: “*Potencia la proyección de carrera (...) da visibilidad: hace al graduado elegible para posiciones de responsabilidad (...) Da network, la red de contactos que se forman potencia las relaciones comerciales (...) Impulsa el entrepreneurship. El MBA anima el espíritu emprendedor.*” (Apertura, 2013, p. 13. Los resaltados son nuestros.) Pero la variedad de los beneficios siempre se comprende en términos del capital: “Así como los ahorristas se plantean qué hacer con sus pesos frente a la inflación creciente, muchos profesionales parecen haber concluido que una buena inversión es colocarlos en un posgrado. El retorno esperado puede ser muy alto y el capital adquirido no se devalúa con facilidad.” (Ortega y Radici, 2013: 17)

El paradigma de gestión por competencias busca desarticular la posición ambigua de los cuadros convenciéndolos de que son un capitalista más. Y en ese movimiento, los deja a la deriva. Será por eso que una de las competencias identificadas es la del náufrago, que se define como “la capacidad para sobrevivir y lograr que sobreviva la empresa donde trabaja, cualquiera sea la posición a su cargo o nivel; en épocas difíciles, aun en las peores condiciones del mercado que afecten al propio sector de negocios como a todos le general, en un contexto donde según los casos la gestión pueda verse dificultada por la ruptura de la cadena de pagos, un mercado en recesión, un sector en huelga o paro. Incluye también a aquellos managers que deban gerenciar compañías en procesos de cesación de pagos o concurso preventivo de acreedores.” (Alles, 2003: 193).

## Bibliografía

- Aubert, N. y de Gaulejac, V. (1993). *El coste de la excelencia*. Buenos Aires: Paidós.
- Braverman, H. (1987). *Trabajo y capital monopolista*. México: Editorial Nuestro Tiempo.
- Bustelo, P. (2003). Desarrollo económico: del Consenso al Post-Consenso de Washington y más allá”. *Estudios en homenaje al profesor Francisco Bustelo*. Madrid: Editorial Complutense.
- Cleaver, H. (1979). *Reading Capital Politically*. Leeds: Anti/Theses.
- Coriat, B. (1985). *El taller y el cronómetro*. México: Siglo XXI.
- Coriat, B. (1993). *Pensar al revés. Trabajo y organización en la empresa japonesa*. Madrid. Siglo XXI:
- Drucker, P. (1992). *La innovación y el empresariado innovador*. Buenos Aires: Sudamericana.
- Drucker, P. (1993). *La sociedad postcapitalista*. Buenos Aires: Sudamericana.
- Dupuy, F. (2006). *La fatiga de las elites. El capitalismo y sus ejecutivos*. Buenos Aires: Manantial.
- Flores Cruz, C. (1986). *La administración capitalista del trabajo*. México: Fontamara.

- Foucault, M. (2007). *Nacimiento de la biopolítica*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Gaspoz, C. (2000). Un Systeme de rémunération des cadres. [en línea] [consulta: 8 de abril de 2013] Disponible en: [http://cedricgaspoz.com/files/publications/Gaspoz00\\_BA.pdf](http://cedricgaspoz.com/files/publications/Gaspoz00_BA.pdf).
- Gounet, T. (1999). *Fordismo e toyotismo na civilização do automóvel*. San Pablo: Boitempo.
- Hardt, M. y Negri, A. (2000). *Empire*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Husson, M. (2003). Sommes nous entrés dans le capitalisme cognitif? *Critique Communiste*. Nro. 169-170.
- Ilinitch, A. et al. (1996). New Organizational Forms and Strategies for Managing in Hypercompetitive Environments. *Organization Science*. Vol. 7, Nro. 3, pp. 211 - 220.
- Lazzarato, M. (1992). Le concept de travail immatériel: la grande Enterprise. *Futur Antérieur* 10.
- Lazzarato, M. y Negri, A. (2001). *Trabajo inmaterial. Formas de vida y producción de subjetividad*. Río de Janeiro: DP&A Editora.
- Lichtenberger, Y. (1992). La calificación. Apuesta social, desafío productivo. AAVV (1992). *Formación profesional, calificación y clasificación profesional*. Buenos Aires: Humanitas
- Linhart, D. (1997). *La modernización de las empresas*. Buenos Aires: PIETTE.
- Marx, K. (2001). *El capital. Libro I, Capítulo IV (inédito)*. México: Siglo XXI
- Mertens, L. (1996). *Competencia laboral: sistemas, surgimiento y modelos*. Montevideo: Cinterfor, 1996.
- Meuret, A. (1999). Formation/modèle de la compétence: l'introuvable relation? [en línea] [consulta: 8 de abril de 2013] Disponible en <http://riifr.univ-littoral.fr/wp-content/uploads/2007/04/doc27.pdf> .
- Neffa, J. (1998), *Los paradigmas productivos taylorista y fordista y su crisis*. Buenos Aires: Lumen.
- Negri, A. (1992). Valeur-travail: crise et problèmes de reconstruction dans le postmoderne. *Futur Antérieur* 10.
- Ortega, P. y Radici, F. (2013). Apuesta personal. *Apertura. Edición especial 2013*. pp. 17 a 28.
- Pérez, C. (1987). Las nuevas tecnologías: una visión de conjunto. Ominami, C. (comp.): *El sistema internacional y América Latina: la tercera revolución industrial. Impactos internacionales del actual viraje económico*. Buenos Aires: RIAL.
- Rifkin, J. (1996). *El fin del trabajo*. Barcelona: Paidós.
- Scheid, J.C. (1983). *Los grandes autores en administración*. Buenos Aires: El Ateneo
- Stankiewicz, F. (1991) (comp.). *Las estrategias de las empresas frente a los recursos humanos. El post-taylorismo*. Buenos Aires: Humanitas, PROIITE.
- Stankiewicz, F. (1991a). Las estrategias de las empresas frente a los recursos humanos: el tiempo de las revisiones. Stankiewicz, F. (1991), pp. 21 – 64.
- Tanguy, L. (2001). De la evaluación de los puestos de trabajo a la de las cualidades de los trabajadores. Definiciones y usos de la noción de competencias. De la Garza Toledo, E. y Neffa, J. (comp.). *El futuro del trabajo. El trabajo del futuro*. Buenos Aires: Clacso, pp. 111-128.
- Thurow, L. (1996). *El futuro del capitalismo*. Buenos Aires: Javier Vergara Editor.
- Thurow, L. (2000). *Construir riqueza*. Buenos Aires: Javier Vergara Editor.

- Vercellone, C. (2006). *Capitalismo cognitivo, renta, saber y valor en la época posfordista*. Buenos Aires: Prometeo.
- Virno, P. (1992). Quelques notes à propos du general intellect. *Futur Antérieur* 10.
- Virno, P. (2004). Cinq critiques aux thèses du capitalisme cognitif. *Bibliothèque Diffuse*.
- Wehle, B. (2000). El valor del trabajo como fuerza de movilización subjetiva. *III Congreso Latinoamericano de Sociología del Trabajo*. .
- Zangaro, M. (2011). *Subjetividad y trabajo. Una lectura foucaultiana del management*. Buenos Aires: Herramienta.
- Zangaro, M. (2011a). Avatares del clima laboral. *Bajo el volcán. Revista del posgrado de sociología*. Año 5, Nro. 16, pp. 105 – 135.
- Zarifian, P. (s.d.). *Savoir et subjectivation*. Bibliothèque Diffuse.
- Zimmerman, B. (2000). Logiques de compétences et dialogue social. *Travail et Emploi*. Nro. 84, pp. 5-18.