

XXVII Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología. VIII Jornadas de Sociología de la Universidad de Buenos Aires. Asociación Latinoamericana de Sociología, Buenos Aires, 2009.

Los vínculos entre la productividad y el conocimiento.

Vera Lúcia de Mendonça Silva.

Cita:

Vera Lúcia de Mendonça Silva (2009). *Los vínculos entre la productividad y el conocimiento. XXVII Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología. VIII Jornadas de Sociología de la Universidad de Buenos Aires. Asociación Latinoamericana de Sociología, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-062/84>

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

Los vínculos entre la productividad y el conocimiento

Vera Lúcia de Mendonça Silva
Universidade Estadual de Santa Cruz
veralu@uesc.br

1. Tecnología y educación

Los avances tecnológicos suceden a partir de determinadas condiciones técnicas existentes y de las circunstancias socioeconómicas y culturales que les permiten desarrollarse. Este es un hecho irrefutable. Sin embargo, también es innegable que tales avances vienen acompañados de transformaciones de igual envergadura en el ámbito económico – sino ya determinadas por este - no así en los ámbitos social y cultural. Estos últimos necesitan un tiempo mucho mayor para incorporar y procesar los cambios que les son impuestos. Esta discrepancia genera en la sociedad un permanente conflicto en el proceso de incorporación de las tecnologías teniendo en cuenta que debe ajustar continuamente sus necesidades a las fluctuantes demandas originadas por los progresos técnicos.

Al progreso técnico le acompaña la producción del saber, que le sostiene y fundamenta su capacidad de reorganizar las estructuras económica y sociocultural. A lo largo del último siglo, la tecnología ha modernizado los procesos de producción y cambiado el pensar y hacer social, pero lo ha conseguido gracias a las inversiones en el campo científico y de la formación de las capacidades humanas.

La escuela ha sido tradicionalmente rehén de la economía al proporcionarle las capacidades necesarias para el incremento de la productividad¹. Las últimas décadas atestiguan la persistencia de esa situación. Los avances técnicos y la reorganización de la economía han incidido de manera sustancial en las relaciones entre educación y trabajo en sus diferentes aspectos y perspectivas.

La modernización en el campo técnico ha exigido la modernización del ámbito educacional. Éste debe reorientar sus funciones para poder responder a las exigencias profesionales del mercado de trabajo, que ahora se inscriben en la información y no más en la energía.

El imparable avance de la tecnología ha generado un dinamismo sin precedentes en el mundo del trabajo al eliminar la rígida especialización y instaurar la flexibilidad en la producción y en la mano de obra. El antiguo principio de la división del trabajo como requisito del incremento de la productividad ha sido sustituido por el principio de la polivalencia y flexibilidad. Los trabajadores actuales deben dominar las competencias y habilidades suficientes para insertarse en un flexible mercado laboral. Se les exige que conozca todo el proceso productivo y no sólo una parte de él. Esto es válido, evidentemente, para todos los puestos de trabajo cualificados y parte de los no cualificados.

Las exigencias instauradas por las nuevas tecnologías van mucho más allá de su manipulación o aplicación en determinados sectores. Su influencia alcanza todas las esferas de la producción. Tales requerimientos en el campo del trabajo se traducen en demandas en el campo de la formación profesional, desde la inicial hasta la continua². El mercado de trabajo requiere profesionales que puedan acompañar su dinamismo, lo que implica una infinita capacitación que empieza mucho

¹Esta perspectiva puede ser encontrada en el análisis elaborada por Carnoy (2001) sobre la relación entre economía, educación y Estado en que el autor resalta el uso que se hace de la educación respecto a la acumulación de capital, y a la reproducción de la estructura de clases y del aparato represivo del Estado. Para el autor “la educación intenta apoyar la mediación *directa* (la formación de adiestramientos) para asegurar la oferta de obreros cualificados (el ejército de reserva de los parados), en especial los cuadros profesionales. Tal mediación contribuye a la acumulación de capital, logrando que el desarrollo capitalista tenga más éxito de lo que de otro modo tendría. La educación es también parte de un intento por parte del Estado de reproducir las relaciones de producción (capitalistas/empresarios, controladores de la inversión y de su despliegue, por un lado, obreros, mano de obra salarial sin poder, por otro), socializando a los jóvenes en una mano de obra salarial y haciéndoles que acepten su suerte por haber sido dictada por la meritocracia de la enseñanza (saliendo algunos victoriosos en la lucha por la movilidad social, la mayoría no), una suerte que, afirma la escuela, se determina de forma justa y equitativa, e inculcando a los jóvenes una profunda fe en la perfección y en la justicia de la democracia burguesa. Finalmente, la educación es represiva y forma parte del aparato represivo, aunque ésta no sea su función principal” (2001:168-169).

²Casal et al (2003).

antes de insertarse en él - incluso para su acceso mismo- y continúa en el puesto de trabajo asumido, como forma de mantenerse actualizado.

Las imposiciones del sector productivo han fomentado la reorientación de la formación en todos los ámbitos del conocimiento con vistas a potenciar las competencias de los individuos para permitirles enfrentarse a los previsibles, pero también a los imprevisibles problemas laborales. La formación profesional pasó a adquirir tal relevancia que, como señala Casal *et al* (2003), las mayores inversiones económicas son sobretodo de carácter inmaterial.

Por cierto, los vínculos entre el saber y la productividad están enmarcados de tal suerte que algunos autores ya señalan que el primero “se está transformando en una de las actividades productivas más significativas” (Jover: 1990:71).

Las enseñanzas universitarias, que son también profesionales,³ asumen un papel decisivo en la preparación de las capacidades humanas exigidas. De esta manera, se vuelcan a la promoción de estudios que las fomenten. Esto se refleja en muchas carreras que han sido creadas y otras tantas que han transformado su currículo, como así también en los cursos de postgrado, principalmente los masteres, y en los cursos extraordinarios. Todos ellos pensados para adaptarse a los objetivos económicos actuales. Este tema será tratado en los apartados siguientes a partir de una reflexión sobre los vínculos entre la educación, la formación profesional y el mercado laboral.

1.1. Educación, formación profesional y mercado laboral

La polémica sobre educación, formación profesional y mercado laboral asume una mayor dimensión en un momento en que los jóvenes encuentran cada día más difícil insertarse en el mercado de trabajo, aunque tengan en sus manos credenciales que acrediten capacidades para ocupar determinados puestos. Ante el aumento progresivo de tales dificultades, los gobiernos tienen culpado a la formación como responsable de esta situación. Fundamentados en tal razonamiento, han presentado políticas educativas que están redefiniendo los objetivos educativos a fin de adaptarles a las necesidades profesionales contemporáneas⁴. Esto quiere decir que la educación esta sendo estimulada a poner acento en la formación profesional. Lógicamente, ésta ha sido uno de sus tradicionales propósitos, pero no su enfoque principal, como se exige en la actualidad. Dicho de otra manera, el énfasis de la formación siempre ha recaído en la preparación

³ Fernandez-Enguita (1992).

⁴Véase Martínez (2002).

del ciudadano, siendo la profesión uno de sus aspectos complementarios. La amenaza actual ha sido suficientemente discutida a lo largo del siglo pasado. En Weber (2001), por ejemplo, ya se encuentra plasmada la sustitución de la educación humanista por la formación técnica. Sin embargo, las tendencias tecnológicas actuales

son las que imponen la construcción de un conocimiento aplicado al sector productivo.

Hasta el inicio del siglo XX la formación profesional se ha dado mediante el aprendizaje y la experiencia laboral en el propio ambiente de trabajo, en talleres-escuela o en la empresa. El primero, mediante las instrucciones de un obrero cualificado; el segundo, en ambientes en que se reproducían las actividades de la empresa con la ayuda de instructores y el tercero, en articulación con la enseñanza primaria, pero restringido a los hijos del personal⁵. Existía aún el aprendizaje por rotación en el ambiente de trabajo, en que se seguía determinadas etapas del proceso productivo. Se trataba de un proceso de aprendizaje no estructurado donde los aprendices seguían las instrucciones y /o movimientos repetitivos de quienes ya los dominaban.

En los años veinte aparecen otros mediadores en el proceso de formación profesional, entre los cuales están el Estado y los sindicatos. Sus acciones se orientan a gestionar cursos de formación profesional complementarios, por lo general fuera del ambiente de trabajo. Ese sistema de formación asumió tal relevancia que en muchos países llegan a sustituir la formación profesional dentro de la empresa, lo que aún sigue aconteciendo⁶.

Pero es en la post guerra que la formación se constituye como una acción de las políticas de empleo. El desarrollo de la tecnología, la expansión del fordismo en los países avanzados y la irrupción de una masiva mano de obra descualificada crean un debate en torno a las capacidades profesionales necesarias al proceso productivo. En este sentido, la educación aparece como el eje de la polémica al perfilarse como lugar de formación de estas competencias, sobretudo en lo que respecta a las competencias técnicas y científicas. En los años posteriores, los gobiernos de los países desarrollados invirtieron rigurosamente a efectos de esa preparación. Este hecho provocó un fuerte aumento en los gastos públicos en función de la ampliación de la educación media y la enseñanza superior. Así se multiplicó la matriculación de una y se triplicó la de la otra⁷.

Por otra parte, la formación aparece también como un mecanismo de control del flujo de estudiantes por nivel de enseñanza. Se busca el equilibrio entre la oferta y la demanda laboral en torno a los distintos perfiles profesionales. Así, se asiste a la aplicación de políticas educativas a fin

⁵ Carton (1985).

⁶ Carton (1985).

⁷García de Cortázar (1987).

de controlar el flujo de estudiantes en la enseñanza general y técnica, disminuyendo el estímulo a la primera y aumentando el ingreso a la segunda. Esto provocó el incremento de los cursos técnicos como forma de estabilizar los niveles y retener la oferta. Con ello se buscaba acompañar la evolución de las necesidades del mercado, cuya preocupación recayó en la formación de recursos humanos cuantitativa y cualitativamente exigidos. De esta forma se (re) articula lo económico y lo educativo en una dimensión en que el uno es puesto a servicio del otro. Sobre esa cuestión afirma Hinojal:

A través de la tecnología, la educación queda más estrechamente ligada, dependiente, diríamos, de la economía, el principal mediador entre oferta y demanda de mano de obra. Puesto que el elemento más dinámico en el industrialismo es la producción de nuevos conocimientos y sus aplicaciones, y estas funciones claves recaen directa o indirectamente en las instituciones educativas de nivel superior, a estos niveles se dirige la principal atención en este enfoque, derivando, en cierto modo, su interés por las exigencias que impone sobre los niveles previos (1991:74).

Esta característica de la educación se sostiene en la preponderancia de la razón tecnológica de la época, cuyos avances se debían a la explotación y aplicación del conocimiento científico.

En un período de crecimiento económico ganaba fuerza la teoría económica del capital humano, cuya proposición asentía a que “la inversión más rentable para potenciar el desarrollo económico de la sociedad es la que se realiza en formación de recursos humanos” (García E., 1991:10). La teoría explica un proceso que reúne educación y mercado de trabajo mediante la formación profesional. La valoración de tal proceso se entiende desde las perspectivas macro y microeconómica. Respecto a la primera, la inversión (pública y privada) en la capacitación mejora el nivel de la población activa. Esto aumenta la productividad y, en consecuencia, se favorece el crecimiento económico. En una orientación claramente evolucionista, Shutz (1983), señalaba que ese fue el camino seguido por los países desarrollados y debería ser un factor a tomar en cuenta en la ayuda a los países subdesarrollados. Desde la perspectiva microeconómica, el acceso a niveles de estudios superiores favorece la igualdad de oportunidades de los individuos al posibilitarles mejores puestos de trabajo y la obtención de mejores beneficios posteriormente.

En sus primeras formulaciones,⁸ esta teoría subraya que cada individuo es responsable por la

⁸La teoría ha sido originalmente formulada por Schutz, Becker y Mincer y desarrollada posteriormente por otros autores.

adquisición de sus capacidades técnicas, sus conocimientos y sus actitudes, es decir, su “capital humano”. Todo ello puede ser adquirido en mayor o menor proporción mediante los niveles de inversión en educación, cota que depende además de las habilidades naturales y de los intereses de cada uno. Por este enfoque, el status y los beneficios profesionales serían determinados por la adquisición y perfeccionamiento de las cualificaciones obtenidas en el proceso de formación: “probablemente la prueba más impresionante sea la de que las personas más educadas y cualificadas casi siempre tienden a ganar más que las demás” (Becker, 1983:40).

La aparición de la teoría del capital humano coincidió con las inversiones americanas en educación con vistas a generar la igualdad social⁹. Además, sirvió a los países como justificante de los gastos públicos en educación en los años sesenta. En esta época los “sistemas educativos experimentaron una expansión inusitada, especialmente apreciable en los niveles post-obligatorios” (García de Cortázar, 1987:17) ante la idea de que era necesario cualificar la mano de obra para aumentar su productividad. No hay que olvidar que se propugna una sociedad de expertos, cuyo conocimiento científico y sus aplicaciones tecnológicas son concebidos como vía del crecimiento económico. De allí, el gran fomento a la educación, en especial la superior¹⁰. Los organismos internacionales, sobretudo la OCDE, apoyaban y alentaban el fomento a la educación por parte de los gobiernos de los países desarrollados incitando a apoyar políticas de tal dimensión en los países del tercer mundo.

La crisis económica de fines de los años sesenta, sumada a la autonomía adquirida por los sistemas escolares en relación al sistema productivo, hizo surgir las políticas de formación continua llevadas a cabo por las organizaciones patronales y sindicales, con o sin el apoyo del Estado. La autonomía escolar se había rodeado de una postura crítica

respecto al proyecto de integración entre educación y trabajo en función del crecimiento económico. Este punto tornaba inviable el desarrollo de acciones conjuntas entre el sistema educativo y el sector empresarial. Se hacía evidente que la educación no favorecía el empleo, pues ella no operaba en un mercado complejo favoreciendo al individuo. En relación con esto, se evidenciaron críticas abundantes, sea desde posturas más radicales hasta acciones por parte de los

⁹Piore señala que “la política de formación de mano de obra de Estados Unidos no se originó en la teoría del capital humano. Las dos se desarrollaron simultáneamente a principios de la década de 1960. Pero esa política de formación, en su énfasis inicial casi exclusivo en la educación y la formación como instrumentos para elevar la renta de los grupos desfavorecidos, fue la política que la teoría habría sugerido si hubiera llegado primero. Y los responsables de la política buscaron de hecho en la teoría del capital humano, a medida que desarrolló, sugerencias sobre la forma en que se podría mejorar la eficacia de los programas de formación” (1983:107).

¹⁰ Hinojal (1991).

segmentos implicados directamente en los procesos de trabajo.

Así pues, las organizaciones patronales y sindicales se pusieron de acuerdo en fomentar la formación fuera de los espacios de la escuela. Para los sindicatos, la formación significaba, entre otros, una mejor cualificación de los trabajadores. Esto les permitiría mejores condiciones de trabajo y redundaría en un mejor nivel de vida. Por otro lado, se hacía posible el control del proceso de cualificación, lo que hasta entonces no se había logrado por los métodos de formación anteriores¹¹.

Para las empresas, principalmente las grandes, la formación continua era un instrumento de adquisición de recursos humanos necesarios para el nuevo proceso que se estaba gestionando. Las empresas también tenían interés en gestionar el proceso de formación, desde donde controlarían las capacidades y posturas de sus potenciales trabajadores. Las pequeñas empresas aún contaban con problemas de infraestructura, lo que les tornaba imposible trabajar con conjeturas a mediano plazo, así como dificultaba costear la preparación de su mano de obra¹².

Ese proceso vino acompañado de la crítica a algunas de las proposiciones de la teoría del capital humano, en especial a la del rendimiento social. Este hecho se asocia a la comprobación de que la inversión en recursos humanos durante la década anterior no ha llevado al desarrollo de los países como se planteaba hasta entonces. Además, muchos de ellos pudieron comprobar su crecimiento sin las inversiones en los recursos inmateriales. Por otro lado, la democratización de la educación tampoco significó el acceso a mayores beneficios y la atenuación de la desigualdad social conforme se pregonaba. En muchos casos se había intensificado, según comprobó Thurow (1972) en su estudio sobre la sociedad americana en el que compara las condiciones de vida y los niveles de educación entre fines de los años 40 y 60.

Los marxistas identificaron en este proyecto educativo de expansión una forma de control sobre los trabajadores. Para Bowles y Gintis (1983), la educación tiene la función de reproducir las pautas de la estructura social vigente. Así los individuos son socializados en un discurso que legitima la desigualdad con vistas a la aceptación y perpetuación de las diferencias económicas existentes. La escuela sería el puente entre la educación familiar y el mercado de trabajo y reforzaría todos los valores aprendidos en el primero, en función del desempeño de actividades en el segundo. La escuela no forma a ciudadanos con plenos derechos, pero sí a individuos obedientes y disciplinados de acuerdo con las exigencias impuestas por una organización productiva fundada en la especialización del trabajo. De esa suerte, la construcción del conocimiento y de la creatividad da paso a una formación manipuladora que sirve a los fines del capital.

¹¹ Carton (1985).

¹² Carton (1985).

De la crítica a la teoría del capital humano aparece el credencialismo. Éste consiste en un conjunto de teorías cuyos postulados enfatizan que las mayores cualificaciones no significan mejores empleos y mayores beneficios, sino que estos dependen de los instrumentos de elección utilizados por el empleador. Es decir, la educación no determina la posición que el individuo ocupa en los puestos de trabajo. Naturalmente, el nivel educativo es un elemento clave, pero por sí solo no determina la función a ser ejercida. Ésta se encuentra influenciada por otros factores tales como la seguridad, el dinamismo, la obediencia a las normas, la eficacia técnica, etc.; rasgos que contribuyen a que los empresarios ejerzan el control sobre la producción y los trabajadores. Según esta postura, aparece valorado el puesto de trabajo y no el trabajador, debiendo éste adaptarse a las exigencias de aquél; y para ello cuenta con las credenciales (títulos) otorgadas por la educación. Así, la educación sería el termómetro del potencial del trabajador a ser explotado por la empresa en acuerdo a sus convicciones y necesidades¹³.

El debate refleja las condiciones del mundo laboral en un momento en que las fuerzas económicas y sociales hacían emerger un nuevo modelo de organización productiva. Las capacidades humanas se implementaban según la ampliación del sistema educativo, pero el mercado de trabajo se achicaba debido a la nueva racionalización del trabajo¹⁴. El desempleo alcanzaba tasas altísimas entre los jóvenes con niveles de educación secundaria y superior, principalmente entre estos últimos, y en especial entre los egresados de las carreras de Humanidades y Ciencias Sociales.

La educación universitaria, que en la década anterior aseguraba un buen puesto en el mercado de trabajo, se veía tocada por la crisis, y un título ya no garantizaba una oportunidad profesional. Como afirma García de Cortázar, *Durante la década de los sesenta entraron en las universidades gran cantidad de jóvenes nacidos en el baby-boom de la posguerra, que a finales de esos años se encontraron graduados, buscando empleo en un mercado ya marcado por la depresión económica (1987:24)*. Como consecuencia de esto, muchos jóvenes prorrogan sus estudios. Así evitan su salida a un mercado de trabajo que no absorbe la oferta de mano de obra cualificada existente, produciendo incluso una rebaja en el nivel de ocupación de muchos de los profesionales capacitados. A los estudiantes les interesa acceder a la universidad, obtener un título y, con ello, asegurarse una ocupación laboral a efectos de obtener beneficios. En esa perspectiva insisten en el cumplimiento de estas etapas¹⁵.

Las malas condiciones de los años setenta se extienden a las décadas siguientes.

¹³García de Cortázar (1987).

¹⁴Fernandez Enguita (1989) y García de Cortázar (1987).

¹⁵García de Cortázar (1987) y Tirado (2003).

Los años ochenta ya anunciaban a un futuro nada promisorio en materia de empleo, cabiendo como alternativa el ingreso retardado de los profesionales al mercado laboral en provecho de una cada vez mayor preparación del currículo. Comparada con otros niveles de enseñanza, el curso superior aporta más posibilidades de ingreso al mercado de trabajo pero por sí solo no lo garantiza. De esta manera, el currículo se ha transformado en un recurso que puede garantizar el reconocimiento de la experiencia profesional adquirida, posibilitando, quizá, la ocupación de un puesto de trabajo.

La denominada "Era del Oro" del capitalismo había contribuido a la espectacular ampliación de la educación superior y a la absorción de los profesionales por el mercado de trabajo. Pero las señales de agotamiento de la economía van a cambiar la situación, incidiendo directamente sobre las expectativas de una generación formada en sociedades desarrolladas que sostenían el pleno empleo. La universidad, que había sido reconocida como el motor del progreso, ahora era identificada por muchos como el lugar que producía los futuros parados. Dicho de otro modo, la universidad ya no respondía más a los requerimientos económicos, al menos en su actual situación. Por ello había que cambiar su organización y orientación.

Las duras condiciones económicas de los países desarrollados han conducido a una (re)formulación de sus políticas educativas a fin de que los sistemas se adapten a la nueva coyuntura. El papel que la educación superior debería cumplir fue objeto de un infinito debate. Sus objetivos académicos y profesionales son planteados desde diferentes perspectivas y la calidad de la enseñanza, es decir, su adecuación a las exigencias económicas en términos de formación profesional, pasan a ser temas claves. Todo ello ha dado inicio a un proceso de transformaciones en los sistemas universitarios

nacionales del espacio europeo, que apenas se concluirá en 2010.

Resulta imposible traer a debate las reformas universitarias que han ocurrido desde los años setenta según recomendaciones de las comisiones creadas para analizar e indicar salidas a la situación crítica del sistema universitario. No obstante, resulta interesante resaltar que son determinaciones exigidas por la nueva fase del capital. En los países de Europa y en los Estados Unidos, los gobiernos han adoptado una política de intervención con vistas a instaurar una formación según las necesidades del mercado. En esa perspectiva, se estimulan determinadas carreras, instaurando la flexibilidad en los currículos académicos y promoviendo una mayor interacción con los sectores sociales, especialmente las empresas. Además, se instituyen organismos

de planificación y control de las gestiones de las instituciones¹⁶

El inicio de los años ochenta marca un nuevo tipo de relación entre el Estado y la educación superior. Esta nueva tónica recae en políticas que buscan la transformación de la organización y administración de la universidad a fin de responder a las necesidades económicas, consecuencias de la innovación tecnológica. De esta manera, se busca una salida a la crisis. Asimismo, el proceso de degradación del trabajo contribuye a un permanente debate sobre la formación de los individuos de acuerdo con las exigencias de la organización productiva. Igualmente se enfatiza la formación permanente como forma de recualificar a los trabajadores a lo largo de la vida. Así se asegura el acompañamiento de las transformaciones del mercado y se facilita una mano de obra flexible y adaptable a sus necesidades. Tal proyecto ha significado una reestructuración del sistema educativo en sus aspectos organizativo y de formación.

La universidad se presenta como uno de los ámbitos privilegiados a la reorientación pretendida, considerando su posición en la estructura educativa en cuanto a las relaciones de ésta con el proceso productivo. Para los empresarios, la Universidad aporta un conocimiento extremadamente teórico volviendo difícil su aplicabilidad en la producción, de allí sus reclamos por una enseñanza que responda a sus intereses de rentabilidad.

El interés que supone todo ello se vincula con la formación de las competencias que puedan intervenir o prevenir profesionalmente en situaciones diversas. En fin, el aprendizaje debe inclinarse al dominio de los procesos que posibiliten la innovación, fortaleciendo las capacidades de razonar, criticar, intervenir, etc., y todo ello de forma continua.

¹⁶ Neave y Vught (1994).

Bibliografía

- CARNOY, M. (2001): Educación, economía y estado, en Fernández Enguita, M. (editor), *sociología de la educación*, Barcelona, Ariel.
- CARTON, M. (1985): *La educación y el mundo del trabajo*, Paris, UNESCO
- GARCIA DE CORTÁZAR, (1987): *Educación superior y empleo en España*. Madrid, MTSS.
- CASAL, J. et al (2003): *La interrelación de los tres subsistemas de formación profesional en España*, Madrid, Fundación Tripartita.
- FERNANDEZ ENGUITA, M.(1992): *Educación, formación y empleo*, Madrid, Eudema.
- HINOJAL, A. (1980): *Educación y sociedad: Las sociologías de la educación*, Madrid, Siglo XXI.
- JOVER, D. (1990): *La formación ocupacional. Para la inserción, la educación permanente y el desarrollo local*, Madrid, Editorial Popular/ MEC.
- MARTINEZ, R. (2002): *La inserción laboral de los universitarios*, Granada, Univ. de Granada.
- NEAVE G. y VUGHT, F. A. (1994): *Prometeo encadenado: Estado y educación superior en Europa*, Barcelona, Gedisa.
- PIORE, M. J. y SABEL F. (1990): *La segunda ruptura industrial*, Madrid, Alianza.
- TIRADO M. R. (2003): *El acceso al empleo de los titulados de la universidad de Huelva*. Huelva, Universidad de Huelva.