

CALIFICACIONES Y COMPETENCIAS EN LA PRODUCCIÓN GRÁFICA UNIVERSITARIA URUGUAYA

Francisco Pucci¹

Soledad Nión²

Resumen

La Universidad de la República, como organización del trabajo, reúne una serie de condiciones, tanto en lo que se refiere a sus formas de organización como a sus niveles de capacitación formal e informal, que constituyen un potencial positivo para implementar cambios que posibiliten una mayor profesionalización y procesos de mejora continua de sus funcionarios no-docentes. Pasar de una organización del trabajo estructurada en torno a un modelo de calificaciones a un modelo basado en las competencias, implica redefinir los saberes de los trabajadores en función de los objetivos institucionales y readecuar las tareas a partir de estos nuevos criterios. Este proceso será analizado para las actividades de producción gráfica que realizan diferentes sectores de funcionarios universitarios, donde se implementan procesos cercanos a la actividad industrial, enmarcados en una lógica de servicios del sector público. Esta actividad es una combinación muy específica de actividades, que requieren diferentes niveles y tipos de competencias.

Palabras-Clave: Competencias. Organización. Administración pública.

QUALIFICATIONS AND COMPETENCES IN THE UNIVERSITY GRAPHIC PRODUCTION IN URUGUAY

Abstract

The 'Universidad de la República' has established a set of conditions, both in relation to its work organization as to its formal and informal training levels, which constitutes a

¹ Doctor en Sociología y Antropología, Université Lumière Lyon 2. Profesor Agregado del Departamento de Sociología de la Facultad de Ciencias Sociales. E mail: pucci@fcs.edu.uy.

² Licenciada de Sociología de la Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de la República Oriental del Uruguay. E mail: msnion@adinet.com.uy.

positive potential to implement changes that make possible a larger trend toward professionalization and processes for continuous improvement of its non-teaching staff. Changing from a structural organization of work based on qualifications to a model based on competences implies redefining the employees' knowledge according to the institutional objectives and reassign the tasks taking into account these new criteria. This process will be applied to the graphic production activities done by the university non-teaching staff, where processes with similarities to the industrial sector take place within a public administration sector logic. This kind of production process is made up of a specific set of activities which requires different kinds and levels of competence.

Keywords: Competences. Organisation. Public administration sector.

Introducción

En el año 2005, en el marco de las actividades del Proyecto “Diagnóstico de Necesidades de Capacitación en el marco del desarrollo de competencias para el fortalecimiento de la formación continua del Personal No Docente de la UDELAR”, promovido por la Dirección General de Personal y la Unidad de Capacitación de la Udelar, se realizó un diagnóstico sobre las condiciones en las cuales se desarrolla la producción gráfica en la Universidad de la República, con el objetivo de describir y precisar cuales son los elementos que pueden contribuir a transformar la gestión de recursos humanos y desarrollar un modelo de competencias en esta área.

El trabajo se propone analizar empíricamente la relación entre calificaciones y competencias en las diferentes áreas de la Universidad que desarrollan actividades de producción gráfica de cualquier tipo. Se trata de áreas o sectores que, si bien funcionan al interior de una institución de servicios, como es la Universidad, tienen fuertes puntos de contacto con la actividad productiva industrial clásica, en la medida en que sus productos son bienes materiales específicos elaborados a partir de la actividad humana. Esta característica permite integrar mejor algunos de los componentes teóricos que se expondrán a continuación, debido a que la discusión sobre calificación- competencias ha tenido un desarrollo más importante para el estudio de la producción industrial que para el análisis del sector de servicios.

En el marco del diagnóstico mencionado, se realizaron 9 entrevistas a integrantes de diferentes sectores de servicios gráficos de la Universidad de la República. Dichas entrevistas

fueron semi-estructuradas, dentro del paradigma de investigación cualitativo, bajo el cual se buscó contemplar los distintos ejes analíticos, conservando la libertad de profundizar en aspectos que fueran emergiendo en las mismas y fueran considerados de interés para la investigación. A lo largo de la realización de todas las entrevistas se mantuvieron criterios exploratorios de investigación que permitiesen conocer la lógica de estos sectores no sólo en cuanto a sus características productivas sino también en cuanto a su conformación de personal y a la propia visión del servicio que cada unidad pretende desarrollar.

El grupo de sectores estudiado fue seleccionado apriori por sus características productivas, por su presencia dentro de la Universidad de la República, y por su propia trayectoria particular. Se realizaron entrevistas en el Departamento de Publicaciones de la Universidad de la República, en la Imprenta de la Facultad de Agronomía, en la Fundación de Cultura Universitaria, en FEFMUR – Imprenta de la Facultad de Medicina-, en la Imprenta del Hospital de Clínicas y en el área gráfica de la Escuela de Bellas Artes. En el caso de la Fundación de Cultura Universitaria, si bien formalmente no forma parte de la Universidad, se consideró que su inclusión enriquecería el análisis, al tener una visión de una unidad productiva exclusivamente privada con connotaciones en su origen, trayectoria y producción muy cercanos al ámbito universitario.

Para comprender mejor estas realidades, debemos desarrollar previamente algunos puntos importantes de la discusión, que se procesa a nivel general sobre el concepto de competencia, su relación con el concepto de calificación y las interacciones que se producen entre las formas de organización del trabajo, la calificación y las competencias. Este marco teórico será la base para el análisis específico de las unidades de producción gráfica de la Universidad de la República que fueron entrevistadas.

1. Continuidades y rupturas entre calificación y competencia

Las transformaciones en las formas de organización del trabajo que se procesan tanto a nivel de la producción industrial como en el sector de servicios, implican nuevos requerimientos en términos de calificación de la mano de obra, que permitan dar cuenta de los nuevos desafíos que se plantean en los procesos de trabajo. Los modelos clásicos de organización del trabajo se estructuran sobre el modelo de organizaciones calificadas, que implican la incorporación de nuevos equipos y de nuevas técnicas de gestión bajo el formato sistémico tradicional. Las formas más modernas de organización del trabajo se conciben de acuerdo al concepto de organizaciones calificantes, que implican procesos de trabajo abiertos

a la comunicación y al tratamiento de eventos impredecibles, a partir de una relación dinámica entre organización y capacitación, valorizando el aprendizaje y la mejora permanente. Las nuevas formas de organización del trabajo se plantean la innovación y la calificación como procesos continuos, apuestan al aprendizaje colectivo, a la comunicación como vehículo de construcción de referentes comunes en relación a las tareas a desempeñar, y a una mayor transparencia e involucramiento en los objetivos organizacionales.

Siguiendo a Montero Leite (1996), la articulación entre la organización del trabajo y las calificaciones se pueden analizar a partir de tres grandes modelos:

- La calificación entendida como capital humano, que incluye habilidades y conocimientos prácticos y teóricos, adquiridos formal o informalmente. La calificación puede ser captada a través y analizada a partir de la descomposición del puesto de trabajo en un conjunto de tareas, pasibles de descripción y medición precisas. Los indicadores más importantes para medir la calificación, en esta vertiente, son el tiempo de formación y el tiempo de adquisición de conocimientos abstractos.

- La calificación desde la perspectiva del proceso de trabajo, que la define como saber y autonomía del trabajador, amenazada y degradada por la división técnica del trabajo. El trabajador pierde el dominio de su trabajo, y se producen procesos de fuerte descalificación de la mano de obra o de polarización de calificaciones entre saber técnico y saber común.

- La calificación entendida como competencia. En esta perspectiva, la calificación se define en situaciones histórico-sociales concretas, como resultado de las relaciones sociales, inclusive las que se establecen entre los propios trabajadores. Construir competencias significa definir posiciones en el proceso de trabajo, en el mercado y también en la sociedad.

Mertens (1996), continuando con esta línea de análisis, establece una fuerte distinción entre calificación y competencias. Por calificación se entiende, según este autor, el conjunto de conocimientos y capacidades, incluidos los modelos de comportamiento y las habilidades, que los individuos adquieren durante los procesos de socialización y de educación-formación. Es una capacidad potencial que las personas tienen y las utilizan para desempeñar determinados puestos. La competencia, en cambio, se refiere a los aspectos de este acervo de conocimientos y habilidades que son necesarios para llegar a ciertos resultados exigidos en una circunstancia determinada. Constituye la capacidad real para lograr un objetivo en un contexto dado. Para identificar la competencia se parte de los resultados y objetivos deseados de la organización en su conjunto, que derivan en tareas y éstas en conocimientos, habilidades y destrezas requeridas. Las tareas son concebidas como un medio cambiante entre el resultado y la dotación de conocimientos y habilidades del individuo.

Sin embargo, la oposición entre calificación y competencias no es consensual. La noción de calificación, tal como afirman Oiry y D'iribarne (2001), siempre estuvo desdoblada en dos problemáticas diferentes. La discusión fundadora de la sociología del trabajo, entre Friedman (1956) y Naville (1956), se situaba alrededor de la pregunta: ¿se califica el puesto de trabajo o al individuo? Naville estimaba claramente que la calificación dependía del hombre y no del puesto de trabajo, de lo que se deducían criterios como el tiempo de formación necesario para adquirir los conocimientos necesarios para ejercer un oficio o desempeñarse en un puesto de trabajo. Friedman, en cambio, proponía alcanzar una definición objetiva de la calificación, cambiando la perspectiva para analizar la calificación a partir del trabajo mismo: “la calificación no pertenece al hombre, pertenece al puesto de trabajo.” Esta perspectiva elimina el criterio de tiempo de formación, a cambio de nuevos conceptos como los de competencia técnica, posición en la escala de prestigio, responsabilidad en la producción, entre otros.

Este doble aspecto de la calificación se mantiene hasta el presente, aunque ha perdido algo de visibilidad a partir de los años 70. Más recientemente, la discusión en torno a la calificación se desarrolla sobre otra problemática muy diferente. Los debates opusieron, por un lado, a las corrientes “sustancialistas”, que buscan generar criterios objetivos para la definición de las calificaciones individuales y de los puestos de trabajo, y por otro, a las corrientes relativistas, que piensan que la calificación se presenta como un compromiso social, datado y contextualizado. Ambas corrientes se interpenetran de manera continua, sin resolver la tensión que existe entre ambas. Estos diferentes estudios llegaron a la conclusión de que no existen criterios objetivos que permitan comparar las calificaciones de los individuos o de los puestos de trabajo (OIRY y D'IRIBARNE, 2001). La única solución descansa en un compromiso social entre las diferentes partes, para alcanzar definiciones situadas en el espacio (válidas para una rama o empresa en función del lugar de negociación) y situadas en el tiempo (puede ser revisada en función de las necesidades de trabajadores o empresarios). Junto a estos estudios teóricos, se realizaron también trabajos orientados a construir categorías de clasificación que tengan utilidad práctica en los acuerdos o convenios entre empresarios y trabajadores.

Para autores como Oiry y D'iribarne, la noción de competencia se construye para clarificar esta doble característica de las calificaciones. Abandonando la noción de compromiso social, la competencia designa las calificaciones ligadas a las personas, en tanto el término calificación se mantiene para las calificaciones ligadas a los puestos de trabajo. No se trata de un cambio de naturaleza entre calificación y competencia, sino que estamos frente a un proceso de clarificación semántica. Por otro lado, la competencia, al oponerse como

antitética del concepto de calificación, aparece como una forma de instrumentalizar una nueva relación salarial más ajustada a las exigencias de las empresas, abandonando el tradicional sistema de relaciones profesionales. Para esta posición, la calificación y la competencia tienen, en el plano técnico y teórico, la misma filiación. La clarificación semántica que propone el término de competencia tiene otra finalidad: responder a la desestabilización actual de la noción de puesto de trabajo refundando el compromiso social construido históricamente en torno a las calificaciones. En la realidad laboral contemporánea, la crisis de la noción de puesto de trabajo pone en primer plano la discusión sobre la competencia. Los actores del mundo laboral buscan una definición más objetiva de la competencia, que de cuenta del trabajo real que realizan los individuos y no del trabajo prescripto asociado al concepto de puesto de trabajo.

Zarifian (1999) por su parte, considera que las competencias son la oportunidad de devolver al trabajador su trabajo. Las competencias permiten el desarrollo de la inteligencia, la autonomía y la iniciativa obrera, eliminando la distancia subjetiva entre el trabajador y su trabajo. Para otros autores, como Reynaud (2001), la competencia no sustituye a la calificación, sino que es un suplemento de la misma. Los trabajadores tienen determinada calificación, y, además, una competencia que pone a prueba en el trabajo. La idea suplementaria es la de la responsabilidad del asalariado en relación al resultado. La calificación obliga al interesado a actuar conforme a las reglas de la profesión u oficio, a las tradiciones o a los principios. La competencia, en cambio, remite al asalariado a una obligación de resultados y no solamente de medios. La responsabilidad del asalariado no es simplemente la de obedecer correctamente las consignas, por lo que se opone al principio taylorista de conformidad y obediencia.

Esa perspectiva considera que el pasaje a la noción de competencia corresponde a un abandono de la negociación de la calificación – la forma más elaborada y formalizada de la noción de regulación social de la calificación- en provecho de la discusión de competencias en una relación cara a cara, directa, entre trabajadores y empresarios, es decir, la forma más simplificada, informal, casi evanescente de la regulación social de la calificación. Sin embargo, esta perspectiva deja de lado la idea de que también la definición de las calificaciones individuales requiere de un compromiso entre las partes. En este caso, se trata de que este compromiso se desarrolle directamente entre la empresa y el individuo, dejando de lado las instituciones sindicales de mediación que operaban en el modelo de las calificaciones.

En la discusión sobre la dicotomía calificación – competencia, Tanguy (2001) señala como diferencia la propiedad estática de la calificación y la propiedad dinámica de la

competencia. Esta propiedad dinámica de la competencia devuelve –como ya vimos– márgenes de libertad de acción a los trabajadores, pero al mismo tiempo los somete a la necesidad de validación y de objetivación constantes de sus capacidades y desempeños. En este sentido, la gestión por competencias se articula en un proceso que debe conciliar una carrera laboral estable y duradera para el asalariado con componentes contextuales de corte más inestables. Dichos componentes inestables están relacionados tanto a las cambiantes coyunturas del mercado como a los cambios acelerados en la esfera tecnológica, transformaciones que conllevan a una re-definición constante de las capacidades creativas y de readecuación del propio trabajador. Desde esta óptica, la gestión por competencias implica la posibilidad de que las definiciones sobre las competencias requeridas para el desarrollo de las actividades de trabajo sean siempre susceptibles de ser revisadas. Esta revisión se da tanto por parte del propio trabajador, por sus colegas, por sus superiores, e incluso por el propio mercado y por la incorporación de nueva tecnología.

A lo largo de esta discusión, se han propuesto dos grandes modelos, el de la calificación y el de la competencia, como tipos ideales. Sin embargo, la oposición entre un modelo taylorista asociando calificación, puesto de trabajo, tarea y prescripción y un modelo de competencia fundado sobre el individuo, la actividad, la autonomía y la no-prescripción constituye una simplificación excesiva de la realidad. Las observaciones de campo muestran formas de organización híbridas y transitorias en las cuales el aprendizaje individual y el aprendizaje organizacional se articulan según modalidades variables (CAVESTRO; COLIN; GRASSEUR, 2002). Mientras que la lógica de calificación se apoya sobre normas abstractas o típico-ideales, es decir, desconectadas de la práctica profesional cotidiana, de manera de poder identificar y evaluar ese potencial con criterios de objetividad, generabilidad y transferibilidad, la lógica de competencias se inscribe en el reconocimiento de la singularidad del acto de trabajo en situación en la empresa. Esta evaluación de la capacidad de las personas en el trabajo concreto está en búsqueda de técnicas de validación socialmente reconocidas. La designación de la empresa, o más precisamente del taller o la oficina, como el lugar de reconocimiento, hace que las soluciones establecidas a gran escala por las calificaciones, sean difícilmente transportables. Esto implica que es un error oponer lógica de calificaciones y de competencias; esta relación se expresa más bien en términos de complementariedad (ZIMMERMANN, 2000).

Como lo plantean Paredeise y Lichtenberg (2001) antes de oponer los dos modelos, conviene analizar el carácter relativamente efímero (30 años aprox.) localizado (gran industria con mercados de trabajo internos) e interpretable de la forma “pura” del modelo de calificaciones. Un primer aspecto a considerar es que el modelo de calificaciones no se puede

considerar como un modelo homogéneo y coherente, ni el resultado de un equilibrio fundado en criterios racionales, sino más bien la realidad emergente de las relaciones de fuerza de los actores. No se puede explicar de otra manera la inercia del modelo de calificaciones frente a los cambios tecnológicos ni la variedad de tipos que presenta. Su inercia obliga a tratarlos como referenciales de la jerarquía salarial más que como normas prescriptivas de remuneración de la fuerza de trabajo. Su variedad identifica la extensión variable de las capacidades de maniobra de los empleadores. Por otra parte, el modelo de calificaciones se asocia más bien a las ramas y a las empresas que se acercan al tipo de organización de mercado cerrado, muchas veces ligado al aparato de Estado, que son también los lugares centrales de la “regulación fordista” (PARADEISE y LICHTENBERG, 2001).

Al contrario, tampoco se puede considerar que el modelo opuesto, el de competencias, responda simplemente a la victoria de los empresarios contra los bloqueos del modelo de calificaciones. El ejemplo francés de la huelga metalúrgica de los obreros no calificados, en 1975, muestra que fue debido a la misma que se introdujeron, por primera vez, en los acuerdos de rama, dos criterios de evaluación del trabajo de ejecución: la iniciativa y la responsabilidad de los trabajadores, que se agregan a los criterios tradicionales de formación, experiencia y complejidad. Los obreros no calificados reivindicaban que se tomara en cuenta el trabajo real y no sólo el prescrito en la escala salarial, es decir, la competencia y no sólo la calificación.

2. Competencias y aprendizaje organizacional.

La existencia e intensidad de la dialéctica entre competencia y organización forman parte de la discusión acerca del alcance de la lógica de competencia en una empresa. Esto implica discutir las relaciones entre competencias de los trabajadores y competencia de la empresa (PARADEISE y LICHTENBERG, 2001). La observación muestra que los usos actuales del modelo de competencias se sitúan en dos polos:

- Por un lado, la evaluación de las competencias. En este caso, la evaluación depende del logro de un conjunto de indicadores que miden los resultados alcanzados. En estos casos, el contrato de trabajo se parece a un contrato de servicio, en una empresa que concibe la relación salarial como la suma de sus contratos, y la empresa como la suma de individuos que la componen. Es en el sector comercial, donde la relación entre acción y resultado individual es más directamente medible, que encontramos esta forma de evaluación. La aplicación de este método requiere la elaboración de indicadores complejos de resultados, por lo que su

aceptabilidad depende de la transparencia de los criterios que miden contribución individual y contribución colectiva a la performance;

- Por otra lado, la evaluación de la competencia: la empresa reconoce las adquisiciones como totalidad y no como la suma de competencias parciales adicionadas. Este tipo de concepción de la competencia, que se practica más frecuentemente en la industria tradicional, es la que tiene más aceptación en las organizaciones sindicales (PARADEISE y LICHTENBERG, 2001).

Esta perspectiva conduce a distinguir dos polos en materia de competencias (BROCHIER, 2002). El primer polo se refiere a que la empresa debe comprometerse a desarrollar un vasto proceso de introspección para detectar las competencias requeridas por la organización. Este proceso, cuando las condiciones de la empresa lo permiten, se hace a través de consultorías externas que formalizan estos resultados bajo la forma de referenciales de empleo o de oficios. La participación de los trabajadores en estos procesos es muy desigual en las diferentes empresas. El otro polo en materia de definición de competencias concierne al individuo. Este debe definir su actividad de trabajo en referencia a las competencias adquiridas, sea por la vía de la formación inicial o continua, o por su experiencia profesional. El desafío consiste en superar las capacidades que pone en marcha en relación a las exigencias del puesto de trabajo, para desarrollar una visión más amplia de sus logros profesionales, incluso los extra profesionales.

El ajuste entre ambas construcciones se realiza a través de las entrevistas entre el asalariado y su superior jerárquico más próximo. Estas entrevistas pueden tener diferentes denominaciones (de posicionamiento, de apreciación, de carrera) constituyendo un punto central en la dinámica de la gestión de competencias. Para el individuo, una buena evaluación puede constituir una mejora en su carrera profesional o en su salario, o por el contrario, en recomendaciones de cómo mejorar sus competencias en dominios que maneja menos. El reconocimiento de competencias suplementarias puede favorecer el desarrollo de la polivalencia en el seno de los equipos de trabajo y, de manera más amplia, puede facilitar una evolución de la organización del trabajo para acrecentar las performances productivas (PARADEISE y LICHTENBERG, 2001). Las decisiones inmediatas o a mediano plazo que surgen de estas entrevistas conducen a hacer evolucionar las competencias de los individuos por un lado, y a transformar la organización del trabajo, por el otro, y por tanto, las competencias requeridas (BROCHIER, 2002).

La teoría evolucionista también considera que la performance de una firma descansa sobre competencias acumuladas, generadas de manera endógena y encarnadas en rutinas. Estas aptitudes no pueden ser compradas en el mercado, son construidas (NELSON y

WINTER, 1982). En este sentido, las competencias evocadas en el modelo de la competencia y la competencia definidas en estas vertientes teóricas no tienen el mismo contenido. La primera se asocia a las competencias de los asalariados, en tanto las segundas se remiten a las competencias organizacionales. Desde esta perspectiva, la empresa es considerada cada vez más como un “procesador de conocimientos” o como “depositario” de conocimientos y competencias. Estos conocimientos internos son considerados por diferentes corrientes teóricas, como el management estratégico, como elementos centrales de la performance de la firma (CAVESTRO; COLIN; GRASSEUR, 2002). Estas competencias pueden ser definidas como activos específicos, tangibles e intangibles, de la firma. Las competencias más críticas descansan sobre las capacidades desarrolladas al interior de las firmas, que tienen un carácter colectivo y organizacional bien marcado (DURAND y QUÉLIN, 1999).

El aprendizaje organizacional establece el vínculo entre la competencia de los trabajadores y la competencia de la empresa. Establece el vínculo entre la dimensión de gestión de recursos humanos de la gestión de competencias, la actividad de trabajo y la performance de la empresa comprendida como el desarrollo de su competencia global. La competencia de los asalariados se articula con el aprendizaje organizacional en diferentes dimensiones: en tanto que elemento de la dinámica del aprendizaje organizacional, en tanto que objeto de ese aprendizaje y en tanto capacidad para hacer evolucionar a la organización en tanto tal.

El concepto de rutina es central para comprender los procesos de aprendizaje organizacional (TANGUY, 2002). La idea es definir la rutina como una construcción social, para apartarse del concepto de la economía evolucionista que lo ve como un gen que sufre procesos de mutación y selección (NELSON y WINTER, 1982). La rutina es una construcción colectiva de individuos que son interdependientes y que a lo largo de sus experiencias elaboran reglas simples y durables, que guían la acción de cada uno y que se transmiten a los recién llegados. Fueron Cyert y March (1963) los primeros que destacaron la importancia del concepto de rutina para entender el tratamiento de la información y la toma de decisiones en una empresa. Simon (1947) ya había establecido una distinción entre las respuestas repetitivas y las respuestas resolutorias de los individuos a los diferentes estímulos que se les presentan en el proceso productivo. La idea de estas corrientes behavioristas, y que retomaron Nelson y Winter, es que los comportamientos en las empresas son en su mayor parte “programados”, es decir que no son el resultado de un cálculo racional en el sentido clásico del término. Los individuos van a adoptar comportamientos “automáticos” y, frente a situaciones conocidas, tendrán tendencia lógicamente a repetir las acciones que se mostraron como satisfactorias.

Las rutinas serían un conjunto de reglas de acción propio de los fenómenos organizacionales. El conjunto de rutinas de una empresa constituye su saber colectivo cristalizado en reglas operacionales. Las rutinas son una manera de abreviar el aprendizaje de los recién llegados a una empresa y evitarles la experimentación de los procedimientos, teniendo acceso a la solución “satisfaciente” establecida. Las rutinas no pueden ser vislumbradas como procedimientos codificados. Establecer una regla de funcionamiento o una convención no asegura para sus conceptores el respeto a la letra de la misma. Sólo se transforman en rutinas cuando los individuos implicados en la cooperación las interpretan y actúan según las reglas de acción (rutinas) que construyeron. En una misma perspectiva, Argyris y Schon (1978) se refieren a la teoría del uso para designar a las reglas creadas por sus miembros, reglas muchas veces tácitas que gobiernan su comportamiento. Estas se distinguen de la teoría de la acción organizacional contenida en los documentos formales.

Las propuestas teóricas de la economía de la innovación se complementan con la concepción de la sociología del trabajo, que estudia el trabajo como una actividad de generación de conocimientos ante la ocurrencia de eventos imprevistos en la producción (ZARIFIAN, 1999). También Reynaud (2001) estima que detrás de las competencias de los asalariados aparece una idea de empresa definida ella misma como competencia.

Más allá de estas concepciones teóricas, los trabajos de campo han mostrado innumerables tensiones entre la lógica de competencia y el aprendizaje organizacional. Esto implica diferenciar el modelo de competencia de las condiciones concretas de movilización de las competencias (CAVESTRO; COLIN; GRASSEUR, 2002). Existen factores exógenos que establecen tensiones entre la lógica de competencia y los procesos de aprendizaje organizacional. La necesidad de adaptar este modelo a las realidades locales, o el carácter parcial o experimental que asume el mismo en una empresa son factores de tensión. Otra fuente de conflicto importante tiene que ver con el tiempo que insumen los procesos de aprendizaje. La adquisición de competencias requiere la implementación de procesos de intercambio y de acumulación de experiencias. Estos procesos se inscriben en una temporalidad que asegura la construcción de saberes y el desarrollo de nuevos comportamientos. El problema es que los procesos concretos de aprendizaje son muchas veces cortocircuitados por los objetivos de rentabilidad a corto plazo. En la mayor parte de las empresas, los marcos de acción son inestables y a menudo mal definidos. Desde este punto de vista, la temporalidad del aprendizaje aparece como un límite interno y externo a la difusión de la lógica de la competencia (CAVESTRO; COLIN; GRASSEUR, 2002).

Las tensiones endógenas son las que surgen directamente a partir de la implementación y difusión del modelo de competencias. En organizaciones jerarquizadas de

tipo taylorista, la lógica de competencias tiende a acentuar la división de tareas y la separación entre concepción y ejecución. El refuerzo de esta dicotomía puede limitar severamente el proceso de aprendizaje organizacional. En otros contextos, la lógica de la competencia cuestiona la estructura de la organización y puede generar procesos de cambio que lleven a horizontalizar las relaciones de trabajo y a establecer formas más cooperativas de las mismas (CAVESTRO; COLIN; GRASSEUR, 2002).

Autores como Alter (1993) señalan la contradicción fundamental entre las lógicas de organización (standarización, coordinación y programación) y las lógicas de innovación (nuevas combinaciones, capacidad de reaccionar ante imprevistos, etc.) La des-taylorización representa, para este autor, un compromiso imperfecto entre dos lógicas sometidas a un ajuste constante: se trata de una ambivalencia organizacional que integra simultáneamente dos tipos de legitimidad en competencia: profesional, de un lado, y taylorista-racional, del otro. Este encuentro entre dos fuentes de legitimidad diferentes produce aprendizajes e híbridos organizacionales.

Las tensiones en la organización dependen en gran medida de la estructura interna y de los mecanismos de toma de decisiones. Existe en casi todos los casos una tensión esencial entre la lógica de adquisición y de reconocimiento de las competencias individuales y el funcionamiento de los colectivos de trabajo. El reconocimiento de las competencias se traduce en una progresión individual de las carreras, acompañada muchas veces de incrementos salariales. Estas prácticas entran muchas veces en contradicción con una lógica colectiva de construcción de saberes en el seno de la organización. Por un lado, hacen explícitas y visibles, en el seno de la organización y frente a las jerarquías, la contribución productiva individual. Por otra parte, la contribución productiva colectiva pasa a un segundo plano en el proceso de evaluación de los trabajadores. Todo pasa como si la performance colectiva se redujese a la suma de las performances individuales, cuando en realidad los trabajadores compiten entre sí en el proceso de reconocimiento de sus competencias (CAVESTRO; COLIN; GRASSEUR, 2002).

En este sentido, la lógica de la competencia tiende a acrecentar la competición inter-individual y reducir potencialmente la cooperación en el seno de los colectivos de trabajo. Puede conducir a disfuncionamientos importantes en la organización si las modalidades de cooperación son absorbidas por el reconocimiento de las performances individuales. El modelo de competencia genera también múltiples sistemas de reglas que conciernen a la organización, la evaluación, la promoción y las carreras. Estas reglas se superponen a las viejas reglas que no desaparecen, o bien generan nuevas reglas de funcionamiento. En algunos casos, el modelo de competencia se instala sobre la organización existente. Las reglas se

multiplican y se apilan para resolver los disfuncionamientos generados por la gestión de competencias, generando procesos complejos de aprendizaje. En otras situaciones, emergen nuevas reglas de funcionamiento de la organización, volviendo caducas las anteriores. En general, las situaciones más comunes son de transición y no de ruptura radical (CAVESTRO; COLIN; GRASSEUR, 2002).

Las políticas de gestión de competencias producen reglas inestables y particularistas de naturaleza opuesta a las reglas burocráticas típicas de organizaciones tayloristas. Estos elementos refuerzan la incompletitud del contrato de trabajo, introduciendo obligaciones implícitas que no toman la forma de un reglamento sino de una obligación de asegurar la continuidad de la producción. Más que sustituir, agregan, a las obligaciones de medios que tienen los asalariados que ejecutan el trabajo, obligaciones de resultados, de creencias y de adhesión a los objetivos de la empresa (LE CORRE, 2003). En las organizaciones de producción de tipo taylorista, donde las reglas presiden formalmente a la acción, los roles profesionales son situados claramente del lado experto. La relación salarial es de tipo contractual. Los dirigentes apuestan a la “capacidad de hacer” de los trabajadores y valorizan la misma. La parte de confianza es mínima porque las operaciones de juicio son confiadas, por encima de las relaciones interpersonales, a las instituciones de producción de conocimientos, o a organismos de control que intervienen posteriormente (LE CORRE, 2003). Es una situación inversa a la que se observa con la introducción de obligaciones de resultado y de creencia en las prescripciones de trabajo dirigidas a los trabajadores. Sean formalizadas o no, las reglas que implican obligaciones de resultado y de creencia son portadores de muchas incertidumbres. Las primeras porque son reglas vinculadas a un proyecto, que se desprenden de una anticipación del futuro, y que son, en tanto tales, muy incompletas y sujetas a interpretación en las diferentes etapas de elaboración y de aplicación. Las segundas porque los controles en relación a la conformidad de los pensamientos y de las actitudes en relación a la ideología dominante, son a la vez ilusorios y sólo se pueden medir subjetivamente. En los dos casos, la interpretación de las reglas está ampliamente sometida a la apreciación de los colegas de trabajo y esta situación puede extender la relación de subordinación al trabajo más allá de la relación con los superiores jerárquicos, para alcanzar el conjunto de las relaciones de trabajo. Estos dos tipos de reglas crean interdependencias muy fuertes en el trabajo: requieren de la buena voluntad de los demás para actuar o juzgar a favor del ego, y este juicio se dirige directamente a la persona. A la inversa de las reglas de procedimiento, las reglas de resultado y más las de creencia operan una subjetivación y una personalización de las relaciones productivas. Esto se ve claramente en las relaciones salariales; con las reglas de resultado, los trabajadores contraen las obligaciones de un

trabajador independiente, sin tener su estatuto; con las reglas de creencia, contraen las obligaciones de un militante sin tener su vocación (LE CORRE, 2003).

3. Competencias y calificaciones en la producción gráfica de la Udelar

La discusión presentada muestra la complejidad del debate y el carácter abierto e inconcluso del mismo, en la medida en que sus puntos de referencia empíricos son muy heterogéneos en términos de actividad, ramas de producción, región o país. A estas complejidades generales se le debe agregar una que nos interesa particularmente en este trabajo. La discusión teórica planteada tiene su punto de referencia central en la actividad industrial, por lo que debe ser adecuada al contexto de una organización de servicios. En nuestro caso, estamos hablando de una zona intermedia entre ambas, ya que estamos analizando una actividad con fuertes puntos de contacto con el mundo industrial, pero que se realiza en el marco institucional de una organización pública del sector terciario. Esto le da una especificidad mayor al análisis que pretendemos realizar en este trabajo.

Una de las primeras constataciones que surgen del análisis empírico es la gran heterogeneidad de situaciones en las actividades de impresión gráfica de la Universidad de la República. Las unidades de producción gráfica encontradas en nuestra investigación se estructuran en marcos institucionales específicos, que definen sus objetivos, su carácter jurídico y reglamentario, sus reglas de funcionamiento, sus relaciones con las autoridades universitarias, con los demás servicios universitarios y con los docentes y estudiantes. Estas estructuras institucionales se fueron gestando a lo largo de la historia de estas unidades, en función de las estrategias adoptadas y de las decisiones que se fueron tomando en momentos de crisis, de ruptura o de crecimiento. En este sentido, una de las dimensiones que más nos interesan en este análisis es la articulación de los sectores de producción gráfica con el medio externo y con otros sectores o agentes de la organización universitaria.

Al analizar las unidades de producción gráficas que se desarrollan en el marco de las actividades de la Universidad de la República, sin duda nos estamos moviendo en un espacio claramente público. Sin embargo, en los casos concretos que analizamos, vimos que este espacio público tiene mayores o menores articulaciones con el mundo privado, las cuales, a su vez, asumen modalidades específicas. En ese plano, un primer paso del análisis es no considerar la dicotomía público-privado como una separación tajante entre mundos que no se conectan entre sí, sino más bien transformar esta relación en un eje continuo, en el cual tenemos un polo que tiene un dinamismo institucional estrictamente articulado sobre el sector

público y, en el otro extremo, un marco institucional con una lógica estrictamente privada. Entre estos dos polos, encontramos situaciones intermedias que se aproximan más a uno que a otro, pero que tienen componentes de ambas categorías.

Pertenecer al sector público o al sector privado establece ventajas y desventajas en relación al desarrollo de modelos flexibles de producción, que a su vez, en términos de gestión de recursos humanos, se asocian a la implantación de un modelo de competencias. Las ventajas del sector privado son que está sometido a exigencias de calidad y variedad y que tienen menores restricciones en términos de funcionamiento. Dichas exigencias son susceptibles de convertirse en estímulos para desarrollar nuevas competencias organizacionales e individuales. Sus desventajas radican en que, en muchas ocasiones, los mecanismos para mejorar la competitividad implican desarrollos de forma precaria de empleo y condiciones de trabajo que, si bien permiten reducir costos, no generan necesariamente mejores niveles de calidad en la producción. Con respecto al sector público, sus desventajas radican en la lentitud y rigidez de los procedimientos, los que muchas veces se oponen a la construcción de modelos flexibles de producción. Sus ventajas radican en que aseguran ciertas garantías de estabilidad y de protección que permiten asegurar una base mínima para potenciar mejor sus recursos. Las fórmulas mixtas parecen ser las que combinan mejor algunas de las ventajas que proporcionan cada sector por su lado, aunque su contribución al desarrollo de un modelo de competencias depende de diferentes factores, entre los cuales los objetivos institucionales que se propongan y los valores subyacentes a las estructuras institucionales juegan un papel central. Bajo estas consignas, cada sector gráfico desde su propia realidad, recursos e ideales, moviliza competencias organizacionales – a través de las múltiples combinaciones de competencias individuales – para garantizar su supervivencia en tanto emprendimiento productivo viable, al tiempo que mantiene los objetivos de servicio ligado al “espíritu universitario” de origen. Estas dos determinantes –supervivencia productiva y objetivos de servicio universitario- que relacionan los ejes de lo público y de lo privado, recrean una organización del trabajo específica mediante la combinación más o menos compatible de las necesidades de desarrollo de estrategias comerciales con los deberes y valores universitarios. Este tipo de organización –tomada de manera general- establece, por un lado, espacios promisorios para el desarrollo de un modelo de competencias, al tiempo que también establece trabas a la implantación del mismo. Cabe destacar también que esta tensión entre los ejes público/privado va a impactar en gran medida en el resto de las dimensiones analizadas en cada unidad, más allá de las especificidades que cobra dicha relación en cada una de ellas.

El marco institucional en el cual se desarrolla la actividad de las diferentes unidades de producción gráfica condiciona el tipo de producto que se genera y los destinatarios reales o potenciales del mismo. Tal como la extensa literatura sobre el tema lo ha mostrado, el desarrollo de modelos de producción flexibles y la generación de nuevas competencias que supongan modificar el clásico modelo taylorista de producción tienen su origen en los requerimientos de calidad y variedad de los productos, pautados por mercados de consumo cada vez más exigentes en ese plano. Los modelos flexibles permiten adaptar la producción a la demanda, en tanto el desarrollo de competencias permite introducir la inteligencia y la capacidad de iniciativa de los trabajadores, generando productos de mejor calidad. En el caso concreto que nos ocupa, importa analizar en qué medida los sectores de producción gráfica de la Universidad de la República se ven sometidos a mayores exigencias en términos de variedad y calidad de los productos.

En esta perspectiva de análisis, podemos encontrar dos grandes modalidades de relacionamiento con el mercado, una directa y otra indirecta. La relación directa implica que la imprenta coloca sus productos en el mercado como cualquier empresa privada; la indirecta implica que la imprenta coloca su producción en el mercado a través de agentes intermediarios (oficina de apuntes, etc.) o bien que producen para la propia institución. Mejorar la relación con el mercado es un aspecto fundamental de la dinámica productiva de los servicios que dependen de los vínculos directos que tienen con el mismo. Este problema es percibido por los propios servicios analizados como un aspecto a desarrollar. Para lograr una mejor articulación con el mismo, las unidades productivas deben encontrar formas que doten a los funcionarios de competencias específicas en la materia, para el desarrollo de nuevos criterios y estrategias de vinculación con el exterior. De la misma forma parece conveniente considerar los aspectos rígidos y burocráticos que están enlenteciendo el proceso productivo y generando rigideces nocivas para el incremento de la demanda de producción. En todos los servicios que tienen como característica el poseer vías externas de colocación de sus productos, se presenta como dimensión significativa para la subsistencia y el cumplimiento del servicio destinados a brindar la necesidad de estímulos para la adquisición de nuevas competencias que permitan desarrollar estrategias competitivas con otros actores ligados a la producción de materiales de estudio; en este tipo de problemáticas de corte comercial es donde se manifiestan mayores necesidades de calificación de los funcionarios, y de construir redes cooperativas duraderas con otros servicios de la Universidad. Estas redes son percibidas como un elemento deseable de complementación –incluso con otras unidades gráficas– y potenciación de capacidades, al tiempo de que se conciben como un paso muy difícil de desarrollar.

Una de las discusiones que se pueden plantear en este plano es si sólo el mercado es capaz de dinamizar las transformaciones productivas para generar productos de mayor calidad y variedad. Sin duda, el origen de la crisis del modelo taylorista y el desarrollo de formas de especialización flexible se encuentra en los cambios de los parámetros de competitividad del capitalismo, en los cuales la variedad y calidad pasan a ser criterios determinantes para la colocación de los productos en el mercado. Si continuáramos con este razonamiento, podemos concluir que la mejor opción es privatizar algunos servicios universitarios para mejorar la calidad de sus prestaciones. Sin embargo, las relaciones entre la mejora de la calidad y el mercado son más complejas que las expuestas sucintamente más arriba. En primer lugar, el desarrollo de formas de producción más flexibles no es uniforme a nivel de las diferentes ramas productivas de un país o de una región. Las características técnicas de la producción o factores vinculados a las relaciones laborales pueden explicar que determinadas ramas productivas o incluso determinadas empresas sean más proclives a los cambios que otras. Más incierta aún es la relación entre la mejora de la calidad y las exigencias del mercado en sectores que prestan servicios, y más aún en el sector público terciario. En este sentido, la voluntad de cambio no sólo pasa por determinantes del mercado, sino también por la configuración institucional y las características específicas de la producción o prestación de servicios que analicemos. De todas maneras, más allá de esta discusión, analizar si, en los casos que nos interesan, existen exigencias internas o externas para mejorar la calidad de la producción parece un dato relevante.

La tercer dimensión de análisis relevante se refiere a la adecuación tecnológica de las unidades productivas analizadas. Los cambios tecnológicos impactan en las relaciones entre calificaciones y empleo, en la medida en que las nuevas tecnologías implican nuevas necesidades en términos de conocimiento y capacitación; pero también impactan profundamente sobre las formas de organización del trabajo, en la medida en que obligan a rediseñar las tareas de los puestos de trabajo y a establecer nuevas articulaciones entre los diferentes componentes productivos. Por otra parte, las tecnologías de base informática introducen componentes de flexibilidad en el proceso productivo, en la medida en que permiten programar y reprogramar todo o parte del proceso productivo, lo que implica que los trabajadores tienen un espacio mayor para tomar decisiones e incorporar su iniciativa en la producción. En definitiva, en un contexto de innovación tecnológica, con presencia de tecnologías de última generación, el rediseño de los puestos de trabajo y el desarrollo de nuevas competencias se vuelve necesario para lograr una utilización más eficiente de la tecnología. En un extremo polar, en un contexto de falta de dinamismo tecnológico, las viejas

calificaciones y los oficios clásicos aún mantienen su actualidad y su vigencia para lograr los niveles de producción requeridos.

Esta discusión general la debemos adecuar a los casos concretos que estamos estudiando. Sin duda no estamos en presencia de procesos de producción industrial clásicos, sino que más bien nos encontramos con talleres artesanales con el equipamiento necesario para realizar la producción gráfica. A nivel de las imprentas de producción gráfica de la Universidad de la República podemos encontrar diferentes estadios de nivel tecnológico, siguiendo las tendencias generales de la innovación tecnológica en el sector industrial de nuestro país. La implementación de modelos de inspiración taylorista, pero con fuertes reminiscencias artesanales, y el carácter intersticial y fragmentado de la renovación tecnológica, conforman los rasgos salientes de los sectores estudiados en esta investigación.

De esta manera, encontramos unidades que mantienen un nivel tecnológico que les permite mantenerse en el mercado, aunque con dificultades para acceder a estadios tecnológicos más avanzados, sobre todo en el área de imprenta. Por otro lado, encontramos unidades productivas que tienen un considerable retraso con respecto a los criterios standards en la materia. El desarrollo de nuevos modelos de producción se debe acompañar de cambios tecnológicos que permitan a las unidades productivas solucionar los problemas de mejora de variedad y de calidad de sus productos, como así también acompañar el envejecimiento de los funcionarios, los problemas de ausentismo o de enfermedad y la posibilidad -como solución a lo anterior- de incorporar nuevos trabajadores. Este cambio tecnológico demandaría re-calificar a los funcionarios, adaptar la estructura organizativa de producción al mismo y generar mecanismos que posibiliten la incorporación de nuevos recursos humanos. La incorporación de nuevos recursos humanos es un desafío a las competencias comunicacionales y de liderazgo del área de gestión de las unidades, ya que debe saber aprovechar e incorporar en pro de las necesidades productivas el saber-hacer existente (competencias ligadas a la experiencia de los trabajadores de mayor tiempo en el servicio) con nueva calificación (nuevos trabajadores preparados en la materia). Este punto no es menor, ya que si bien en los servicios estudiados existen casos en los cuales la tecnología existente no presenta nuevas exigencias en términos de calificación ni en términos de organización del trabajo, sí es una traba para la incorporación de nuevas generaciones de trabajadores, incorporación que será inminente en el futuro, teniendo en cuenta el envejecimiento de algunos planteles de trabajadores de estas unidades gráficas. En otro orden, la tecnología con la cual cuentan hoy en día es percibida en algunos de los casos como una restricción en términos netamente productivos, restricción que impide el desarrollo de nuevas vías estratégicas para lograr su supervivencia como emprendimiento productivo y su

permanencia –cumplimiento de sus objetivos institucionales- en cuanto a servicio universitario.

La cuarta dimensión del análisis se refiere a las modalidades productivas que adoptan las diferentes unidades de producción gráficas analizadas. Las formas de organización del trabajo que se encontraron son muy heterogéneas. En algunos casos las unidades analizadas desarrollan tareas de diseño gráfico y de impresión, lo que las aproxima a modalidades de tipo fabril. En otros casos, las actividades de impresión se externalizan y sólo encontramos tareas vinculadas al diseño gráfico. Incluso existen casos en los cuales se privilegian las tareas de comercialización y ventas más que las de producción directa. Estas diferencias se asocian, como se explicó más arriba, a los diferentes marcos institucionales en los que se desarrolla la actividad y a los objetivos que se buscan con la misma.

En otros trabajos (PUCCI, 2006), mostramos el carácter atípico de la organización del trabajo en la Universidad de la República, que combina aspectos de los modelos de racionalización administrativa con componentes de flexibilidad y de participación de los trabajadores en la toma de decisiones propios de modelos más flexibles. Esta combinación se puede entender introduciendo en el análisis el concepto de “hibridación”, como resumen de una interacción compleja entre los componentes fundacionales del modelo y los cambios organizacionales planteados. En los casos concretos que estamos analizando, nos encontramos con procesos de producción de “bienes materiales,” que se insertan en una organización de servicios, cuyos bienes son de alguna manera “intangibles.” Esta diferencia de producto parece explicar que la organización del trabajo gráfico sea específica para cada servicio, diferenciándose de la organización del trabajo de otros sectores de funcionarios no-docentes (administrativos, técnicos, profesionales). Más allá de esta especificidad, encontramos también fuertes diferencias en las formas de organización del trabajo en los distintos casos que encontramos. Estas diferencias tienen que ver con la historia de ese sector, con el espacio institucional en el que se desarrollan y con los objetivos explícitos e implícitos que se definieron a ese nivel. Si bien existen determinantes técnicas que explican las diferentes formas de organización del trabajo y las políticas de recursos humanos que se implementan, las razones de mayor peso parecen encontrarse fundamentalmente en el marco institucional en el que se despliega la actividad.

El quinto eje de análisis se refiere a la gestión de los recursos humanos que se implementan en cada unidad de trabajo considerada. Dentro de la misma, podemos incluir las posibilidades que tienen los trabajadores de desarrollar una carrera profesional de acuerdo a su performance, las posibilidades de participar en decisiones respecto al proceso productivo, las modalidades de capacitación formal e informal de la mano de obra y el clima de trabajo

que se respira en la unidad productiva. La gestión de recursos humanos, en general, acompaña las características de la organización del trabajo y del nivel tecnológico de producción, pero esta relación nunca es causal. Podemos encontrar procesos productivos dinámicos pero en los cuales la gestión de recursos humanos pone trabas o establece condiciones negativas para este dinamismo, y, por el contrario, podemos encontrar modalidades productivas tradicionales y políticas de gestión de recursos humanos modernas y dinámicas.

Podríamos analizar la gestión de recursos humanos a través del continuo rigidez-flexibilidad, en uno de cuyos extremos encontramos una gestión trabada y limitada por determinantes organizativas y estatutarias, y en el otro extremo un sistema flexible, que permite un amplio campo de maniobra a la empresa pero que otorga pocas garantías a los trabajadores en términos de derechos y seguridades. La discusión acerca de la rigidez o flexibilidad de las políticas de recursos humanos se relaciona con la implementación, por parte de la institución, de mecanismos de involucramiento y motivación de los trabajadores en la calidad del proceso productivo. Los modelos muy rígidos no tienen espacios para desarrollar estímulos en las carreras profesionales ni mecanismos que recompensen el mayor involucramiento de los trabajadores en el proceso productivo. Por otra parte, los mecanismos muy flexibles pueden aumentar la fluidez en el manejo de los recursos humanos, pero no siempre logran desarrollar la motivación de los trabajadores. Como señalamos más arriba, en numerosas ocasiones, la gestión de competencias participa de una lógica de desmoralización del grupo obrero, que pasa por la desvalorización social de los antiguos obreros y la descalificación de las antiguas maneras de ser en nombre del modernismo. Constituye el medio para que la empresa defina sus propios oficios ajustando sus empleos al grado de fluctuaciones de la actividad, del mercado y de las estrategias productivas. Los modelos de gestión de competencias tienden, en sus aspectos más generales, a acentuar los componentes de evaluación individual y a desmontar los espacios de negociación colectiva de los trabajadores, por lo que se transforman, en ocasiones, en instrumentos de precarización laboral y de estímulos selectivos individuales, sin que esto conlleve necesariamente una mejora de la calidad de la producción.

Los modelos que combinan componentes de rigidez con componentes de flexibilidad pueden constituir una alternativa para generar motivación e involucramiento con la calidad de la producción, incorporando al trabajador a los objetivos institucionales y generando mayores componentes de flexibilidad en la gestión de recursos humanos, sin que esto redunde en una mayor precarización del empleo y en una creciente individualización de las relaciones productivas. Este proceso implica aprovechar las garantías y la estabilidad que brinda el marco normativo del sector público, pero generando a su vez sistemas de evaluación y de

promoción que se recuesten cada vez menos en la antigüedad en el puesto y cada vez más en la performance, la responsabilidad y la capacidad de iniciativa de los trabajadores. Esto implica realizar modificaciones profundas en las formas actuales de gestión de recursos humanos para adecuarlas a mayores exigencias de calidad y eficiencia que las que tienen actualmente.

El desarrollo de un modelo de competencias en las unidades de producción gráfica implica, de acuerdo a los elementos teóricos desarrollados anteriormente, introducir obligaciones de resultado entre los trabajadores del sector diseño y del sector impresión. Este proceso se da de hecho, aunque no se realice en el marco de un modelo de competencias. Las unidades de producción gráfica, salvo algunas excepciones, están sometidas continuamente a exigencias en materia de resultado, tanto en volumen como en calidad, que se agregan a las obligaciones de medios propias de los trabajadores del sector público. En este sentido, un modelo de competencias permitiría formalizar mejor esta obligación de resultados que se da de hecho de manera práctica, y que no siempre se traduce en beneficios en el intercambio social del trabajador.

Pero, por otro lado, este cambio en las reglas de intercambio puede tener consecuencias negativas para los trabajadores. La introducción de obligaciones de resultado en el desempeño laboral modifica las reglas de intercambio, volviendo al trabajador más dependiente de las consignas y de los objetivos institucionales. Tal como lo analizan los autores mencionados más arriba, gobernando a través de obligaciones de resultado, las direcciones empresariales y las jerarquías burocráticas aumentan su dependencia en relación a la participación de los trabajadores, y, por ese lado, la incompletitud del contrato de trabajo. Al hacer depender el salario y las carreras laborales de la apreciación subjetiva de su compromiso con el trabajo y al individualizar la relación del trabajo, se profundizan las asimetrías inherentes al contrato de trabajo, lo que genera desventajas para los trabajadores.

Otro de los aspectos complejos que los modelos de gestión por competencias introducen en la dinámica cotidiana de las organizaciones es el pasaje de un sistema sustentado en reglas burocráticas universales a un sistema donde predominan las reglas particularistas, asociadas al carácter situado y singular que asume la prestación de servicios en estos modelos. Si en el modelo de calificaciones es posible establecer criterios generales de evaluación basados en los componentes prescriptivos del puesto de trabajo, en un modelo de competencias la evaluación pasa por las jerarquías inmediatas, que deben introducir en su evaluación criterios subjetivos y de proximidad. La tradición universitaria se ha sustentado en la regla burocrática como criterio general de funcionamiento, tanto para la provisión de cargos, como para los ascensos de los trabajadores y para la defensa de sus derechos, entre

otros aspectos. Introducir reglas de evaluación con fuertes componentes particularistas y con dificultades para ser controlados por los colectivos laborales, tal como la experiencia internacional muestra, tiene un potencial desintegrador que puede ser fuente de conflictos profundos a nivel organizacional, lo que pone en tela de juicio los objetivos de mejora de la calidad que se pretenden.

La sociología de las organizaciones ha mostrado como el carácter general y estable de las reglas burocráticas, si bien establece fuertes coerciones sobre la acción de los actores en las organizaciones, es al mismo tiempo fuente de recursos de poder en el marco de las estrategias individuales o colectivas de los mismos. Las reglas fijan los límites de la participación, favorecen la constitución de actores colectivos por oposición y acotan las situaciones de incertidumbre al campo de los expertos o profesionales. A la inversa, las reglas inestables y particularistas, como lo son por excelencia las reglas de resultados, prescribiendo una participación cuyos límites varían en función de criterios subjetivos, que individualizan la retribución del trabajo y que multiplican las interdependencias, ofrecen menos soportes al conjunto de los asalariados para negociar su participación.

Una posible solución a esta disyuntiva entre reglas burocráticas y reglas particularistas lo podemos encontrar en el concepto de rutina analizado más arriba. El concepto de rutina no refiere a una actividad monótona y repetitiva sin espacio para la innovación, sino que, por el contrario, las rutinas serían acciones prácticas, normas de uso, que incorporan y sintetizan el conocimiento formal y tácito de los trabajadores y lo expresan en reglas prácticas de funcionamiento. Un sistema de gestión de competencias que se inserta y busca transformar una organización burocrática clásica, debe establecer un conjunto de aprendizajes acerca de cómo realizar las tareas, como evaluar las mismas y como promocionar a aquellos que mejor se desempeñan en este marco. Si estos aprendizajes permitan la construcción colectiva de rutinas, que pasen por el nivel individual y por el nivel colectivo, es posible establecer un sistema de recursos humanos menos aferrado a la regla burocrática, externa, objetiva, y más anclado en normas de uso tácitas construidas y aceptadas por el colectivo. Este proceso implica un verdadero aprendizaje organizacional, a través del cual sea el colectivo y no los individuos de manera aislada o en determinados segmentos de autoridad los que construyan este sistema.

Transformar una institución de servicios, de carácter público, con una matriz taylorista atenuada, como lo es el mundo no-docente de la Universidad de la República, implica establecer nuevos compromisos entre lógicas sometidas a criterios de legitimidad diferentes y opuestos. Por un lado, la ruptura de un modelo, tal como vimos más arriba, no es total ni es sustituido por otro modelo completo de funcionamiento. Decir que se va a sustituir un modelo

de calificaciones por un modelo de competencias es una ficción intelectual. La realidad empírica muestra que estos cambios, en general, son parciales, y que tienden a coexistir componentes de ambos modelos que generan ambivalencias organizacionales y lógicas sometidas a continuos ajustes y desequilibrios. En este sentido, como vimos más arriba, el modelo de competencias tiende a desarrollar una lógica orientada por criterios de legitimidad profesional y técnica, que se opone a una lógica de legitimidad burocrática normativa. Esta tensión produce aprendizajes organizacionales híbridos, que intentan dar cuenta, de manera contingente, de estas diferencias. Estos procesos corren el riesgo de generar mayores segmentaciones entre los trabajadores que los que encontramos en las organizaciones de tipo burocrática, ya que no todos los trabajadores tienen las mismas posibilidades cognitivas y emocionales de aprovechar las nuevas oportunidades que aparecen. La literatura comparada muestra que muchas veces estos procesos les dan más a los que ya tienen más, generando distancias internas importantes.

Otra dimensión relevante de estos cambios es el pasaje de un modelo de certezas, basado en la racionalidad de procedimientos y de normas de funcionamiento, a un modelo de incertidumbre en el cual la relación con los otros se debe construir en un marco más abierto e incierto. Frente a la obediencia a la regla que marca la impronta de las organizaciones burocráticas, los modelos de gestión de competencias basan su funcionamiento en el desarrollo de relaciones de confianza entre las partes, en un contexto en el cual la incompletitud del contrato de trabajo se profundiza. El recurso a la norma o a la jerarquía no permite resolver la incertidumbre de modelos en los cuales el contenido de trabajo se reformula de manera constante, excediendo los límites clásicos del contrato de trabajo.

Diferentes autores³ han mostrado como la confianza determina la organización de la cooperación, actuando sobre los mecanismos de delegación y sobre la naturaleza de las reglas puestas en marcha en la cooperación. Una vez que son aceptadas las reglas y la organización global, los individuos que van a trabajar conjuntamente disponen de una cierta autonomía en la elección de las modalidades de trabajo. El contrato juega un rol de garantía, de referencia, pero es a menudo olvidado por los individuos que se dotan de rutinas comunes. Es debido a que los principios generales fueron establecidos de manera clara y precisa en el contrato que los individuos pueden adoptar tal o cual comportamiento en el trabajo en común. Esto define los dos niveles de la confianza, que son complementarios e interdependientes: el de la confianza organizacional y el de la confianza contractual.

³ Ver, entre otros, MANGEMATIN (1999), THUDEROZ (1999) y HARRISON (1999).

La confianza contractual, siguiendo a Mangematin (1999) se apoya sobre la puesta en práctica de un conjunto de compromisos que superan ampliamente la simple firma de un contrato: la existencia de contratos incompletos está ligada a situaciones en las cuales la evaluación se realiza sobre una capacidad, no sobre un producto, un potencial ligado al individuo o empresa de la cual emana el producto. Toda la discusión sobre gestión de competencias descansa en esta premisa. La confianza organizacional, en cambio, descansa sobre compromisos implícitos, sobre un aprendizaje colectivo que se teje en las coordinaciones y cooperaciones efectivas de la práctica de trabajo. La utilización de la confianza organizacional se inscribe o puede ser completada por una inscripción en los dispositivos técnicos u organizacionales. En un sentido muy general, la confianza organizacional posee características próximas a las de la confianza contractual; es histórica, sus modalidades de aplicación y su eficacia dependen del camino seguido para su construcción y puesta en escena. Representa una de las soluciones prácticas al problema de la asimetría de información y del azar moral (WILLIAMSON, 1993) y es condición del mantenimiento de la innovación y de la flexibilidad organizacional (MANGEMATIN, 1999).

La confianza permite reducir la incertidumbre inherente a un modelo basado en reglas de intercambio particularistas e inestables, pero no resuelve otra serie de tensiones ligadas a su implementación. En primer lugar, la construcción de relaciones de confianza es en sí mismo un proceso complejo, que implica transacciones entre dispositivos de promesa y dispositivos de juicio (KARPIK, 1996). Por otro lado, la incertidumbre muchas veces tiene un carácter artificial, es decir, no es una incertidumbre ontológica sino que está fomentada por las autoridades o por las jerarquías, de manera de aumentar sus recursos de poder frente a los asalariados. Por último, los recursos tienden a concentrarse en los actores de la organización que pueden jugar el juego de la incertidumbre: se conforma una minoría de trabajadores, la élite de confianza, que están dispuestos a apostar en un juego abierto y cargado de riesgos, en tanto el resto permanece desprovisto de recursos para entrar en el juego organizacional.

Conclusiones

La implementación de un modelo de gestión de competencias en la producción gráfica del trabajo no-docente de la Universidad de la República implica el desarrollo de nuevas “reglas de juego” en el plano del intercambio social presente en el contrato de trabajo que liga al trabajador con la institución. A su vez, el cambio de reglas de juego, para que sea eficaz,

debe ampliarse hacia el conjunto de los funcionarios universitarios y debe transformar las pautas explícitas e implícitas de relacionamiento laboral existentes hasta el presente.

Este proceso tiene como condición la adhesión de los trabajadores y de las autoridades de la institución a las nuevas reglas de juego, aspecto que presenta problemas de diferente índole. La adhesión a una regla depende de los fundamentos de legitimidad que sostienen la misma. La regla burocrática descansa su legitimidad en la racionalidad formal de su contenido (universalidad, generalidad, impersonalidad) y de los procedimientos de elaboración de la misma. Un sistema de reglas que orienten el intercambio salarial por la evaluación de los desempeños particulares de acuerdo a criterios más subjetivos y contextuales debe descansar en supuestos de legitimidad muy diferentes a los de las reglas burocráticas. Uno de estos supuestos pueden ser los que Reynaud (1988) establece para las llamadas reglas autónomas: los fundamentos de la legitimidad de estas reglas descansan en que las mismas coinciden con los intereses de los actores, lo que fundamenta que los mismos se decidan a aceptarlas. Un segundo criterio de legitimidad de estas nuevas reglas de juego puede estar ligado a su eficacia: los actores aceptan las reglas porque se han convencido que su respeto mejora la eficacia en el funcionamiento de la organización en su conjunto, lo que a su vez, favorece indirectamente a los actores individuales.

En ambos casos, los criterios que sustentan la legitimidad de las nuevas reglas de juego parecen tener una fragilidad relativamente alta. La aceptación de las nuevas reglas de juego en función de la coincidencia con los intereses de los actores se enfrenta a un obstáculo ya reseñado más arriba: no todos los individuos o colectivos de la organización se benefician con las nuevas reglas de juego, porque los recursos y las capacidades para jugar el nuevo juego organizacional no están distribuidas equitativamente en la institución. Por otra parte, la aceptación de las nuevas reglas de juego, porque mejora la eficacia de la organización, también tiene aspectos problemáticos. En una organización compleja, que presta servicios diferentes, como la Universidad de la República, los criterios para medir o tener la sensación de que la eficacia ha mejorado, son muy variados y susceptibles de diferentes interpretaciones. Por otra parte, la eficacia puede mejorar en algunas dimensiones y en otras no, o tener períodos de mejora y otros de descenso en sus niveles.

Dadas las dificultades planteadas, lo esperable es que la adopción de un modelo de gestión de competencias no transforme drásticamente el modelo anterior, sino que se comiencen a incorporar algunas obligaciones de resultado en el marco de un modelo sustentado, en sus principios básicos, en reglas burocráticas de funcionamiento. En este plano, el resultado más razonable es que la institución evolucione hacia un modelo híbrido, que combine lógicas de funcionamiento tradicionales en algunos sectores con modelos más

flexibles y polivalentes en otros planos. La producción gráfica de la Universidad de la República, por los componentes específicos de su actividad, puede constituirse en un sector proclive a cambios profundos en el segundo sentido planteado, constituyéndose en un espacio que lidere un proceso de transformación paulatino de toda la organización.

Referencias

- ALTER, N. La crise structurelle des modèles d'organisation. *Sociologie du Travail*, París, n.1, 1993.
- ARGYRIS, C.; SCHON, D.A. *Organizational learning: a theory of action perspective*. New York: Addison-Wesley Publishing Company, 1978.
- BROCHIER, D. Introduction. In: _____. *La gestion de compétences: Acteurs et pratiques*. París: Ed. Economica, 2002.
- CAVESTRO, W; COLIN, TH; GRASSEUR, B. Compétences des salariés et compétence de la firme: une approche par l'apprentissage organisationnel. In: BROCHIER, Damien. *La gestion de compétences: Acteurs et pratiques*. París: Ed. Economica, 2002.
- CYERT, R.M; MARCH, J.G. *A behavioural theory of the firm*. New Jersey: Prentice Hall, 1963.
- DURAND, R Y QUÉLIN, B. Contribution de la théorie des ressources à une théorie évolutionniste de la firme. In: BASLE et al (éds.). *Approches évolutionnistes de la firme*. Paris: L'Harmattan, 1999.
- FRIEDMANN, G. *Le travail en miettes*. Spécialisations et loisirs. París: Gallimard, 1956.
- HARRISON, D. Confiance identitaire, confiance cognitive et processus d'innovation. In: THUDEROZ, C. et al. *La confiance*. Approches économiques et sociologiques. Francia: Morin Editeur, 1999.
- KARPIK L. Dispositifs de confiance et engagements crédibles. *Sociologie du Travail*, Paris, n. 4, 1996.
- LE CORRE, S. Gestion des compétences et qualification du travail: une analyse des politiques de firme. In: DUPRAY, A; GUITTON, C; MONCHATRE, S. *Réfléchir la compétence*. Approches sociologiques, juridiques, économiques, d'une pratique gestionnaire. Toulouse: Editions Octarès, 2003.
- MANGEMATIN, V. La confiance: un mode de coordination dont l'utilisation dépend de ses conditions de production. In: THUDEROZ, C. et al. *La confiance*. Approches économiques et sociologiques. Francia: Gaëtan Morin Editeur, 1999.

- MERTENS, L. *Competencia laboral: sistemas, surgimiento y modelos*. Montevideo: CINTERFOR, OIT, 1996.
- MONTERO LEITE, E. *El rescate de la calificación*. Montevideo: CINTERFOR, OIT, 1996.
- NAVILLE, P. *Essai sur la qualification du travail*. Paris: Librairie Marcel Rivière, 1956.
- NELSON, R; WINTER, S. *An evolutionary theory of economic change*. Cambridge: Harvard University Press, 1982.
- OIRY, E; D'IRIBARNE, A. La notion de competence: continuités et changements para rapport á la notion de qualification. *Sociologie du Travail*, Paris, n.1, 2001.
- PUCCI, F. Organización del trabajo no-docente de la Universidad de la República. In : El Uruguay desde la Sociología III. Montevideo : Departamento de Sociología, F.C.S. Universidad de la República. 2006. Mimeo.
- PUCCI, F.; NION, S. *Organización del trabajo, calificación y competencias en los sectores de producción gráfica de la Universidad de la República*. Montevideo : Informe de Investigación No.39. Departamento de Sociología, Facultad de Ciencias Sociales, 2006. Mimeo.
- REYNAUD, J.D. *Les règles du jeu*. L'action collective et la régulation sociale. París: A. Colin, 1988.
- REYNAUD, J.D. Le management par les compétences, un essai d'analyse. *Sociologie du Travail*, Paris, v. 43, n. 1, enero-marzo 2001.
- PARADEISE, C. ; LICHTENBERG, Y. Compétence, compétences. *Sociologie du Travail*, Paris, v. 43, n. 1, enero-marzo 2001.
- SIMON, H.A. *Administrative behavior*. A study of decision making process in administrative organisation. USA: The Mac Millan Company, 1947.
- STROOBANTS, M. L'individualisation des relations salariales par la gestion des compétences. In: DUPRAY, A; GUITTON, C; MONCHATRE, S. *Réfléchir la compétence*. Approches sociologiques, juridiques, économiques, d'une pratique gestionnaire. Toulouse: Editions Octarès, 2003.
- TANGUY, L. De la evaluación de los puestos de trabajo a la de las cualidades de los trabajadores. Definiciones y usos de la noción de competencias. In: DE LA GARZA, Neffa (comp.). *El trabajo del Futuro, el futuro del trabajo*. Buenos Aires: CLACSO, 2001.
- TANGUY, C. Apprentissage, innovation et modifications des routines organisationnelles. In: TANGUY, C ; VILLAVICENCIO, D. Apprentissage et innovation dans l'entreprise. Une approche socio-économique des connaissances. Ramonville Saint Aigne, Francia: Révue d'Anthropologie des connaissances. Editions Erès, 2000.

THUDEROZ, CH. Introduction générale: ¿Pourquoi interroger la notion de confiance?
In: _____ et al. *La confiance*. Approches économiques et sociologiques. Francia: Gaëtan Morin Editeur, 1999.

WILLIAMSON, O. Calculativeness, trust and economic organisation. *Journal of Law and Economics*, USA, v. XXXVI, p. 453-486, 1993.

ZARIFIAN, PH. *Le modèle de la compétence*. Paris: Editions Liaisons, 1999.

ZIMMERMANN, B. Logiques de compétences et dialogue social. *Travail et Emploi*, Francia, n. 84, 2000.

Recebido para publicação: 25/10/2006

Aceito para publicação: 24/11/2006