
mujer y desarrollo

Demandas de capacitación del sector financiero. Sesgos de género y evaluación por competencias

Mariela Quiñones Montoro



Unidad Mujer y desarrollo

Proyecto CEPAL/GTZ “Políticas laborales con enfoque de género”

Santiago de Chile, febrero del 2005

Este documento fue preparado por Mariela Quiñones Montoro, consultora de la Unidad Mujer y Desarrollo de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), con la supervisión y edición de Ma. Nieves Rico y Flavia Marco de la Unidad Mujer y Desarrollo de la CEPAL. Se agradecen los aportes realizados por Marcos Supervielle y Mariana Cabrera. Asimismo se agradece al Banco de Datos Sociodemográfico de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad La República del Uruguay. En el procesamiento estadístico participaron María de la Luz Ramírez, consultora de la Unidad Mujer y Desarrollo de la CEPAL y María Julia Acosta, quien también colaboró en la búsqueda bibliográfica.

Las opiniones expresadas en este documento, que no ha sido sometido a revisión editorial, son de exclusiva responsabilidad de la autora y pueden no coincidir con las de la Organización.

Publicación de las Naciones Unidas

ISSN impreso 1564-4170

ISSN electrónico 1680-8967

ISBN: 92-1-322657-8

LC/L.2267-P

Nº de venta: S.05.II.G.20

Copyright © Naciones Unidas, febrero del 2005. Todos los derechos reservados

Impreso en Naciones Unidas, Santiago de Chile

La autorización para reproducir total o parcialmente esta obra debe solicitarse al Secretario de la Junta de Publicaciones, Sede de las Naciones Unidas, Nueva York, N. Y. 10017, Estados Unidos. Los Estados miembros y sus instituciones gubernamentales pueden reproducir esta obra sin autorización previa. Sólo se les solicita que mencionen la fuente e informen a las Naciones Unidas de tal reproducción.

Índice

Resumen	5
Introducción	7
I. Sistema financiero en América Latina, transformaciones en las últimas décadas y su impacto en la demanda del factor trabajo	11
II. Cambios organizacionales y demandas educacionales en el sector financiero	15
A. El estado de situación sobre la demanda de educación del sector financiero	19
Códigos de ocupación principal.....	21
B. Grupos ocupacionales y requerimientos de formación para el trabajo	25
C. La prevalencia de un modelo basado en competencias	27
1. Perfil ocupacional del personal con mando	32
2. Perfil ocupacional del personal sin mando	33
III. Contenidos de la calificación que inciden en la segmentación por género al interior del sector	35
A. Las competencias del género femenino.....	41
1. Las evaluaciones de desempeño en las entidades financieras.....	41
2. Una aproximación a las evaluaciones de desempeño desde una perspectiva de género.....	43
B. Competencias directivas: «el género del capital social»	45
C. Incidencia de los niveles educativos y los requerimientos de competencias en el acceso a las tecnologías	49

IV. Respuestas empresariales ante las carencias de capacitación en el sector financiero	53
A. Identificación de necesidades y orientaciones para la calificación del personal	53
B. Medidas adoptadas ante la insuficiencia de calificación del personal.....	56
V. Conclusiones y recomendaciones	59
A. Conclusiones	59
B. Recomendaciones.....	62
1. Marco referencial de las recomendaciones	62
2. Recomendaciones.....	66
Bibliografía	71
Anexo	77
Serie Mujer y desarrollo: números publicados	81

Índice de cuadros

Cuadro 1	Capacidades requeridas en el trabajo con mando.....	33
Cuadro 2	Capacidades requeridas en el trabajo sin mando.....	34
Cuadro 3	Distribución del empleo de los servicios financieros según sexo y porcentaje de mujeres.....	37

Índice de recuadros

Recuadro 1	La evaluación de desempeño en el banco	32
------------	--	----

Índice de gráficos

Gráfico 1	Distribución de los años de escolaridad de los ocupados en servicios financieros e inmobiliarios según grupos de ocupación y sexo para Argentina, Costa Rica, Chile, Ecuador, El Salvador y Uruguay	20
-----------	---	----

Resumen

En el presente documento se analizan desde una perspectiva de género las demandas de educación y formación para el trabajo en el sector financiero. El estudio es de carácter comparativo, con énfasis en los casos de Argentina, Chile, Costa Rica, Ecuador, El Salvador y Uruguay, países que forman parte del Proyecto CEPAL/GTZ “Políticas Laborales con Enfoque de Género”.

Un aspecto de vital importancia para orientarse en el sector financiero y, en particular, el bancario, eje del mismo, es que funciona como sistema productivo altamente internacionalizado y está atado a orientaciones y políticas que dependen fuertemente de variables externas a los países que se analizan. Dado este contexto, la formación debe ser vista como resultante de transformaciones rápidas e inéditas, difíciles de controlar, funcionando como «mecanismos de ajuste» de los requerimientos humanos a estos cambios; cambios que por sus características apelan a una permanente actualización. Como corolario de estas dinámicas, el pasaje desde una perspectiva taylorista centrada en el puesto de trabajo a una de gestión de competencias y, por ende, a una formación orientada a mejorar las competencias apoyadas en el aumento de la calificación, parecen hoy estar caracterizando la demanda del sector.

En el marco de estas reflexiones, se revisan: i) las repercusiones que estos cambios han tenido en la segmentación y en la perpetuación de las desigualdades de género en el trabajo –acceso a la capacitación, facilidades para construir carreras, mejora en las remuneraciones, gestión del tiempo– como efecto de la formación y, ii) se realizan propuestas para mejorar la situación de las trabajadoras, orientar las políticas de capacitación y revertir los sesgos de género que pudieran existir en las prácticas laborales.

Introducción

La finalidad de este estudio ha sido elaborar un documento de carácter analítico y comparado sobre las demandas de educación y formación para el trabajo correspondientes al sector de servicios financieros en América Latina y el Caribe, con énfasis en Argentina, Chile, Costa Rica, Ecuador, El Salvador y Uruguay.

La selección del sector responde a las inquietudes que despierta la incidencia que, en el marco de la terciarización de las economías latinoamericanas y caribeñas durante las últimas décadas, ha tenido su expansión en términos de producto económico y de creación de empleo, sobre todo de creación de empleo femenino. En la selección de la problemática también se ha evaluado que frente a la acumulación de estudios centrados en los obstáculos que representan la atribución exclusiva de las responsabilidades familiares a las mujeres y la maternidad, es decir, aspectos relacionados con la oferta de mano de obra femenina, los estudios centrados en la demanda de trabajo para las mujeres estaban subrepresentados. La creciente demanda de calificaciones que acompaña a los procesos de globalización y la incorporación de cambios tecnológicos en la producción, así como el crecimiento de la demanda educativa por parte de las mujeres ha contribuido además para preguntarnos si el hecho que el sector financiero se haya convertido en un demandante de mujeres se debe a los niveles educacionales de las mismas.

Bajo esta orientación, el estudio da cuenta en un primer capítulo de las transformaciones que en las últimas décadas han impactado en la demanda del factor trabajo en el sector financiero. En este sentido, cabe precisar que al tratarse de uno de los sectores altamente globalizados, la perspectiva que nos guía en la evaluación de los resultados en términos de la producción de desigualdades y la orientación que damos a las recomendaciones en términos de políticas de equidad e igualdad de oportunidades en el sector, toma en cuenta la centralidad de este aspecto como matiz a las acciones que puedan desarrollarse a partir de lo local. La presencia de empresas multinacionales que guían la dinámica del trabajo en el sector, imponiendo estándares de calidad y las normas que guían la competencia es uno de los aspectos claves a tener en cuenta en cualquier análisis de las políticas de recursos humanos (incluida la formación) en este sector y en la evaluación de las posibilidades de incidir en ellas.

En un segundo capítulo, se abordan los cambios organizacionales y demandas educacionales. El apartado se orienta a conocer el estado de situación de las demandas de educación así como de capacitación y formación para el trabajo requeridos en los distintos grupos ocupacionales. Las preguntas que se buscó responder en este capítulo giraron en torno a cómo inciden los contenidos de la calificación requerida en la segmentación de género; cómo son utilizadas las competencias femeninas adquiridas en el proceso de socialización, y si esto resulta en alguna evidencia de infrautilización. Por su parte, dada la incidencia de las nuevas tecnologías de la información y comunicación, así como los profundos cambios en los procesos de trabajo que han afectado al sector en los últimos años, se analiza si se aprecia alguna incidencia de los niveles educativos de las mujeres en el acceso a las mismas. Tras un análisis de las nuevas formas de organización del trabajo –secuencia y distribución de tareas, organización de equipos, etc.- el estudio se detiene en el análisis de lo que ve emerger como el modelo de evaluación de las capacidades dominante actualmente en el sector, el modelo de evaluación por competencias. Este modelo viene a sustituir al paradigma taylorista anterior centrado en la evaluación de la tarea y, por ende, de la persona en el puesto de trabajo. El análisis y evaluación por competencias acompaña hoy la evolución del sector financiero en los nuevos requerimientos de mano de obra calificada y crecimiento en la demanda de niveles educativos altos.

Por estos motivos en el tercer capítulo se analizan las consecuencias que la centralidad de este modelo puede estar teniendo sobre la segmentación y en la reproducción de las desigualdades de género en el trabajo –acceso a la capacitación, facilidades para construir carreras, acceso a tecnologías.

En este sentido, interesa realizar un aporte en torno a cómo se gestionan en el sector las trayectorias laborales de los/as trabajadores/as en términos de identificación temprana de necesidades de cualificación e implementación de medidas orientadas a actualizar y/o reconvertir al personal con carencias en este sentido. Esto último ameritó un abordaje específico de las respuestas empresariales a estas nuevas orientaciones de la demanda en el sector, que es presentado en un cuarto capítulo.

En las conclusiones se retoman estos aspectos desde una perspectiva que arroje luz sobre las implicancias que las políticas de formación y capacitación de las empresas financieras puedan tener en la evolución de las desigualdades de género. Y en este sentido el estudio da cuenta de que, a pesar de que en los últimos años se ha logrado una igualación significativa entre los niveles educacionales formales requeridos para los distintos sexos, incluso al interior de cada una de las distintas ocupaciones, la formación entendida en un sentido amplio puede seguir operando como disparador de nuevos mecanismos de desigualdad. Por ejemplo, acceso diferencial a la formación brindada por la empresa, criterios fuertemente estereotipados en la selección de las competencias requeridas para acceder a cargos altos en la escala jerárquica o a mayores remuneraciones –vía asignación de premios o como resultado de las evaluaciones de desempeño. En este sentido, se insiste en los resultados del análisis de la relación entre competencias y desigualdades de género, dando cuenta de como la evaluación por competencias tiende a ratificar la división sexual del

trabajo en una distribución muy estricta de las habilidades y capacidades entre los sexos, contribuyendo de este modo a la división de las actividades asignadas a cada uno, de su espacio, carrera, remuneración, acceso a redes y otros aspectos ligados al trabajo, que contribuyen a reproducir la desigualdad. Los hallazgos en este sentido constituyen un aporte a la discusión en torno a esta problemática sobre los que no se han encontrado antecedentes en la literatura revisada.

El estudio apeló como diseño metodológico fundamentalmente a la revisión de bases bibliográficas e investigaciones sobre el tema. Complementariamente, se explotaron bases de datos existentes y se complementó con entrevistas en profundidad a informantes calificados en Uruguay, principalmente, trabajadoras y responsables de gerencias de recursos humanos, así como una entrevista colectiva a la Comisión de Mujeres del Sindicato (único) del sector financiero en este país.

I. Sistema financiero en América Latina, transformaciones en las últimas décadas y su impacto en la demanda del factor trabajo

La década del ochenta puede ser identificada a escala mundial como la década que da inicio a un proceso continuo de cambios en la estructura del sector financiero, configurando un entorno competitivo que ha de caracterizar su dinámica hasta nuestros días. Insertos en el proceso de globalización financiera mediante los programas de liberalización y apertura instaurados desde mediados de los años 80, los países latinoamericanos aprovecharon las oportunidades brindadas por los cambios en el entorno. Poco a poco, en un proceso que se adentra aún en los noventa, los procesos de reforma de los sistemas financieros abarcaron a todos los países.

Sin embargo, la inserción regional en la mundialización desde una posición periférica, sumada a los acrecentados riesgos derivados de la intrínseca inestabilidad de los mercados financieros desregulados, no han dejado exentas de especificidades a las ya débiles economías de la región. La dinámica del sector ha transitado entre períodos de auge y caída con crecimientos espectaculares de la inversión extranjera, pero situándose en una posición dependiente respecto de capitales volátiles que ante cualquier amenaza lo han convertido en el foco del desenlace de una crisis global.

La desregulación, aparejada a un proceso de desintermediación e intensificación de la competencia, ha ido consolidando en la región un sistema financiero caracterizado por el predominio del capital extranjero y alta concentración de la actividad en torno de algunas instituciones, deviniendo la figura de los *holdings* y los procesos de adquisición de bancos y fusiones impulsados por las multinacionales dominantes en el escenario de cambios del sector en los últimos años. Se habla de los procesos de formación de conglomerados financieros que sustituyen a la banca clásica por una banca múltiple, la tendencia a que ésta pierda su papel hegemónico en las operaciones financieras tradicionales frente a los que aparecen como «nuevos intermediarios financieros», nuevos competidores. Esto ha tenido efectos profundos en lo que refiere a la estructura del mercado de trabajo del sector, sometiénolo a fuertes fluctuaciones.¹

Lo singular de este proceso ha sido, entonces, que junto a la diversificación de actividades financieras se desarrollan los que se han denominado «nuevos sectores», incluyendo estas empresas tan variadas como transportadoras de caudales, compañías de seguros, consorcios, fondos de pensiones, centros de cómputos externos, emisoras y procesadoras de tarjetas, centro de llamadas, entre otras actividades que hoy día son caracterizadas como financieras y que se articulan, interrelacionan y desarrollan complementariamente, actuando coordinadas por las políticas del grupo que las lidera bajo la dirección de un programa orgánico.

En forma paralela a este proceso de liberalización de los mercados financieros y al establecimiento de altos niveles de competitividad, la innovación ha sido un requisito indispensable como mecanismo de diferenciación en un mercado que, debido a los sistemas de gestión, el trasiego de directivos, la fácil imitación de un producto exitoso, exige constantes cambios. En este plano, la creatividad para ofrecer nuevos instrumentos financieros y nuevos procesos técnicos que estimulen estos desarrollos se ha vuelto para las organizaciones financieras indispensable.

Para que las empresas puedan poner ahora el acento en la diversificación de los productos y en la innovación, estas instituciones debieron librarse de los sistemas manuales o semimanuales para dejar paso a la introducción de nuevas tecnologías, de procesos y de información (computacional y de telecomunicaciones), de máquinas inteligentes que modernizan y estimulan la competencia en el sector. Tales inversiones de capital para la instalación de sistemas automáticos, muchas veces desmesuradas para las economías locales, se vieron justificadas en aumentos de la productividad, la eficiencia y la calidad de los servicios financieros, pues acrecientan la rapidez de las transacciones, la reducción del riesgo del manejo de dinero, la accesibilidad a la información sobre la solvencia y la identidad de los destinatarios del dinero, al tiempo que reducen los costes de la mayoría de las actividades.

Como consecuencia de la prioridad que pasan a ocupar las estrategias de mercado, las empresas financieras han debido transformarse hacia adentro, en relación a lo que hacen –el trabajo– y como lo hacen –la organización del trabajo– y hacia fuera, revalorizando la figura del cliente. En función de este factor, el sector –fundamentalmente bancos y compañías de seguros– se ha sometido a un profundo proceso de reorganización que incluye un rápido cambio cualitativo y cuantitativo acompañado por un proceso de expansión de sucursales, de cambio tecnológico, formación de su personal, mejoramiento de servicios, incorporando todo esto a una estrategia corporativa de desarrollo de imagen que se traduce en el ofrecimiento al cliente de valores como «calidad» y «seguridad»; desarrollo de sofisticadas técnicas de marketing (personales, telefónicas o por correo) y de publicidad que permitan atraer al cliente. Complementariamente, el desarrollo de un creciente proceso de diferenciación de la actividad bancaria de acuerdo a las diferentes categorías de clientes: banca *retail* (dedicada a clientes individuales y a Pymes), banca comercial

¹ En la actualidad el sector se recupera de la crisis Argentina del 2002 y eso se ha hecho sentir muy fuertemente en los presupuestos asignados por las entidades a sus políticas de gestión de recursos humanos, fundamentalmente de reclutamiento y capacitación.

(dedicada a grandes empresas), banca institucional (orientada a entidades públicas y semipúblicas), mercados de capitales y tesorería, «gestión de dinero privado», entre otras.

Variando de país a país o de institución a institución estos procesos de cambio llegan a todo el sector generando una dinámica que culmina en un panorama donde destaca la extranjerización y concentración. En efecto, las corporaciones multinacionales han sabido posicionarse como líderes de estas transformaciones al comenzar a aplicar las estrategias bancarias que surgían en los países desarrollados. Agrupadas tras una estrategia similar, constituyendo grupos estratégicos² –por presentar altas tasas de dinamismo, innovación en productos y servicios y la imagen de eficiencia que los diferencia del resto– aunque siempre hay bancos nacionales que como excepción pueden ser asimilados a estos clusters.³

² Entendiéndose de acuerdo a Porter (1982) por «grupos estratégicos» al conjunto de empresas del sector que siguen igual o similar estrategia competitiva, caracterizada por un conjunto de dimensiones predefinidas como son los productos y servicios ofrecidos – dimensión que toma en cuenta la diversificación de la empresa y su grado de innovación de producto (del tipo *commercial papers*, *swaps*, *securities*, etc.); segmento de mercado (clientes de la institución, pudiendo ser residentes o no residentes, en el primer caso pueden ser familias o empresas, diferenciándose las primeras según ingresos y las segundas según tamaño) y, por último, el desarrollo de estrategias de soporte, como innovación del proceso y en los canales de comercialización.

³ Cabe acotar, sin embargo, que no toda la banca extranjera se orientaría a estrategias competitivas de este tipo, como aquellos bancos multinacionales que se instalan en un país, bien sin gran interés en el mercado interno; o aquellas que no han mostrado gran dinamismo (Amarante; 1999).

II. Cambios organizacionales y demandas educacionales en el sector financiero

La actividad financiera tradicional se ha caracterizado por un mercado interno con una fuerte estabilidad en el empleo y ventajas sociales múltiples. En consecuencia con esta misma lógica, el sistema bancario, pilar de la actividad durante estas décadas, fue marcado por varios movimientos fuertemente ligados y de condicionamientos recíprocos: crecimiento de la antigüedad por encima de la cualificación efectiva, un marcado perfil profesional de la actividad, especialización, inmovilidad. La concentración del personal en las tareas de transacción (cajeros y vendedores) marcó tradicionalmente las exigencias de baja calificación (Guimarães Larangeira, 2001; Quiñones, 2004).

Justamente, a diferencia de la situación del mercado actual, la escasez de productos y las restricciones a la competencia concurrían para unas exigencias de cualificación básica preprofesional, profesional y/o ocupacional que tampoco eran muy elevadas y podían irse adquiriendo al compás de una promoción lenta y ordenada. Los cuadros medios, el personal con funciones de mando, se caracterizaron en muchos casos por la internalización de los criterios de la empresa y por la disposición a imponerlos al personal más que por una cualificación superior a sus compañeros. Estos rasgos analizados que acompañaron a los criterios de promoción de los trabajadores del sector se dieron también en una parte de los mandos superiores (Supervielle, 2001).

Por otra parte, se constata que en estos estamentos también era frecuente la pertenencia a familias con presencia en el accionariado del banco o las relaciones sociales o políticas que garantizaban tanto el origen social como la confianza y fidelidad a la empresa (Telles Claro, 2000). Todo ello habla de una organización del trabajo que tendió históricamente a privilegiar la extensión de normas informales y poco claras sobre la construcción, por ejemplo, de sistemas de carreras profesionales o de sistemas de selección convenidos y transparentes (Supervielle, 2001).

Las características mencionadas coincidieron para configurar un mercado interno caracterizado por la prevalencia de una fuerza de trabajo masculina, joven, frecuentemente recién egresados del segundo ciclo de enseñanza y aún con primer ciclo, y un reducido número de diplomados o personal especializado contratado. Incorporados sobre la base de que comenzarían en los grados inferiores de la organización y a lo largo de su carrera irían siendo promovidos y transferidos de una posición a otra, trabajaban en base a sistemas de aprendizaje en el puesto de trabajo que permitían al empleado adquirir experiencia en la mayoría de los aspectos del trabajo en la organización y unos conocimientos básicos amplios. Se conformó de esta forma una fuerza de trabajo con un fuerte arraigo geográfico, con funciones y categorías que eran minuciosamente delimitadas a través de un sistema de categorías profesionales muy complejo que por lo general existían básicamente para todo el sector.

La conformidad con las normas, procedimientos y precedentes establecidos se consideraba importante. Los empleados se ordenaban jerárquicamente sobre la base de la complejidad del producto/servicio que se trataba, valor monetario (incluido el riesgo de pérdida) o el número de empleados supervisados. Los sistemas de salarios respondían básicamente a la necesidad de recompensar el servicio y la lealtad a la empresa. Cuanto más años de servicio tenía el empleado, más elevado era el salario y mayores los derechos prestacionales. Y aunque casi todas las empresas han usado siempre algún sistema de evaluación de los empleados, habitualmente no se usaban a fines de remuneración o recompensa.

En fin, eran éstas a grandes líneas las principales reglas de la actividad bancaria «tradicional» que configuraron un mercado interno caracterizado por una gran rigidez y una gran estabilidad en la aplicación al trabajo, un trabajo que era metodizado, susceptible de división, de fuerte inspiración en los principios tayloristas y sistemas jerárquicos y burocráticos de tratamiento de la información (Supervielle, 2001). Esto es, una fuerza de trabajo con un espíritu, hábitos y criterios internos muy reticentes al cambio cultural. Se habla de carreras con una duración entre treinta y cuarenta años, cuando el empleado accede al retiro por alcanzar la edad jubilatoria (FIET, 1996). La mujer aparece claramente excluida de este modelo de trabajo en el sector, siendo que cuando se contrataba a una, se le asignaba a un puesto muy específico y rara vez se trataba del inicio en la carrera profesional bancaria.

El tipo de reorganización que le ha seguido a este modelo ha tenido que ver con la búsqueda de una flexibilidad cada vez mayor que exige el ir acompañando a los cambios antes descritos. La necesidad de una capacidad de adaptación rápida a la creciente inestabilidad del mercado ha pasado fundamentalmente por la importancia que han adquirido las tareas concernientes con la actividad comercial de las instituciones bancarias de atraer depósitos y ofrecer préstamos, la consecuente liberalización del personal de tareas que habían sido típicas de sus empleados de niveles inferiores (básicamente transaccionales), una creciente integración de los procesos de trabajo y, como consecuencia, una mayor polivalencia a nivel de los cargos.⁴ Cabe acotar que lo que se denomina «nuevos sectores financieros» se han conformado bajo la hegemonía de la banca tomando como referencia estas también nuevas dinámicas de organización que guían estas orientaciones básicas.

⁴ Se integra muchas veces las tareas «*front office*» o en el trabajo comercial con las tareas de apoyo administrativo, el «*back office*»: por ejemplo, un cajero puede averiguar con una terminal de computación el estado de cuenta de un cliente. En algunos bancos, siguiendo el modelo europeo, esta relación directa con el cliente es tan valorizada que se establece la práctica que los cajeros pueden llegar a asesorar sobre nuevos productos.

El mercado interno de los servicios financieros cambia drásticamente, empezándose a caracterizar por una fuerza de trabajo más joven, con altos niveles educativos y un importante aumento de la demanda de mano de obra femenina, que pasa a representar en la mayoría de los países cerca de la mitad de los efectivos del sector.⁵ Y aun cuando a simple vista pareciera que estas mujeres han sido reclutadas solamente en los nuevos sectores, si bien se identifican áreas (p.e. emisoras de tarjetas de crédito y débito) donde el personal es mayoritariamente femenino, esta feminización de la fuerza de trabajo del sector se ha generalizado en todas las empresas, incluidas las bancarias. La exclusión de la mujer en los sistemas de acceso al sector financiero ya no puede ser identificada como una de las características del nuevo modelo de actividad, más allá que se deba profundizar en las condiciones bajo las cuales acceden al empleo hombres y mujeres.

Con la renovación del trabajo empieza a adquirir forma también un nuevo tipo de construcción de trayectoria laboral de los trabajadores del sector. Trayectorias que se observan desde una doble ventaja con respecto al modelo prevaleciente en la etapa anterior. Por un lado, porque se caracterizarían por un considerable «acortamiento» del período necesario para alcanzar un puesto de responsabilidad, colmando mucho más pronto las expectativas profesionales del trabajador. Por otro lado, porque al estar construidas sobre perfiles profesionales más idóneos a los cambios en los contenidos del trabajo ya comentados, resultarían mucho más funcionales a los objetivos de las empresas. Adicionalmente, cabría añadir otra ventaja, como así hacen algunos de los representantes sindicales al señalar que este modelo de inserción en el sector garantizaría a la empresa un personal que al ser más joven, es también más maleable, con una percepción de la individualidad de la relación empresa-trabajador más acusada; así como el estancamiento profesional de un importante contingente de plantilla, en particular de aquel colectivo de mediana edad ubicado en las categorías administrativas previas a las de jefatura. Una situación que instalaría una fractura muy profunda en el sector entre dos generaciones de trabajadores (Carrasquer, 1996).

Otro factor interviniente en la explicación de las relaciones entre cambios organizacionales y demandas educacionales es el desplazamiento que se produce de la prioridad en la producción de datos a la prioridad en los mercados, lo que es bien ilustrado por el esfuerzo puesto en marcha por muchos bancos de reorganizar los bancos de datos, pasando de una óptica hacia el producto a una óptica hacia el cliente. Hace algunos años estos bancos de datos estaban estructurados de tal manera que la relación con el banco estaba registrada bajo la referencia a una cuenta y no por referencia a un cliente. Cada cliente se caracterizaba por tener un número diferenciado de cuenta para cada operación que realizaba; una cuenta de ahorro, una cuenta de seguro, una cuenta de cheques, y así sucesivamente. Hoy día las empresas bancarias se esfuerzan por tener en lugar de esto un sistema informatizado de relación entre sus informaciones, o bien, de reestructurar sus bancos de datos para que esta multiplicidad de relaciones entre clientes y la empresa sean reemplazadas por una relación unívoca hacia el cliente. Esta nueva estructura permite a las empresas conocer el uso de sus productos por parte de sus clientes y de paso vender la gama de productos a cada uno de ellos, aparte de las simplificaciones en los estados de cuenta y de los ahorros en los gastos de contabilidad y de facturación que esto implica (OCDE, 1988).

Consecuencia del cambio de la naturaleza de la actividad financiera que subyace a esta dinámica de innovación en la tecnología de procesos, se han generado grandes excedentes de trabajadores dedicados a tareas de transformación administrativa causando un desequilibrio con la fuerza de trabajo dedicada a tareas de promoción comercial. Además del hecho que la tecnología, por ejemplo el impulso del autoservicio, crea una especie de sobrecapacidad de producción para el

⁵ En Argentina las mujeres representaban en 2002 el 38,5% de la fuerza laboral del sector, según datos de la CEPAL en base a la Encuesta Permanente de Hogares-INDEC (CEPAL, 2005b). De acuerdo a los estudios sobre el empleo en el sector realizados en el marco del Proyecto CEPAL/GTZ "Políticas laborales con enfoque de género", la proporción de mujeres en el sector en Chile para 2002 es de 46,5 %; en Costa Rica es de 40,4% para 2003 y en Uruguay es de 43,6 % para el mismo año (Mauro, 2004a; Martínez, 2004; Espino, 2004).

trabajador administrativo y a iniciarse un movimiento de creciente importancia numérica del colectivo orientado a tareas comerciales, reestructurándose incluso el lugar de trabajo para favorecer este cambio, que pasa de ser un espacio cerrado y privado a ser abierto y, sobre todo, público.⁶

Al respecto, el Presidente del BancoEstado – Chile afirma: «También hemos separado las tareas comerciales de las operacionales. Hemos liberado a las sucursales del máximo de tareas administrativas y de apoyo. Hace cuatro años quizás el 30% de la gente vendía y el 70% hacía tareas de soporte o apoyo. Queremos llegar a que el 70% venda. Es que el Banco tiene que abocarse a los clientes. Estamos redestinando esas personas a atender clientes, por lo que esto está relacionado con este aumento de sucursales. Con contrato, 6.500 personas, más gente ocasional, como promotoras, gente que está en las filiales, etc. Con eso podemos llegar a 8.000 personas. En el 2002, más de 1.000 personas cambiaron internamente de trabajo. Dejaron de hacer tareas operativas y se trasladaron a plataformas comerciales, posventa, etc. Estamos potenciando la atención de clientes muy fuertemente. El Banco tiene un ranking de solvencia, de control de riesgo, de calidad de sus negocios, que es el mejor de América Latina. No somos el único, compartimos esta clasificación con otros bancos competidores de la plaza, pero no hay ningún banco en América Latina que tenga mejor clasificación que nosotros. Somos el banco público mejor administrado entre todos los países emergentes, desde el punto de vista de la solvencia».⁷

Igual que el empresariado, las estadísticas del sector no ocultan estas tendencias, sin embargo, no presentan un comportamiento igual dentro del colectivo de hombres que dentro del colectivo de mujeres, quienes siguen teniendo menor representación en el área de ventas y mayor en las tareas administrativas y de oficina, como se verá más adelante.

Finalmente, señalar que conjuntamente a la sustitución del factor trabajo por parte de las nuevas tecnologías y la erosión del trabajo administrativo de baja cualificación, empieza a observarse un aumento de la demanda de trabajo técnico, especialmente profesionales dedicados a la promoción comercial y al marketing. Y ello como indicador de lo que en los últimos años se viene observando como un proceso vertiginoso de la valoración de la cualificación profesional y, por ello, de la formación en los sistemas de reclutamiento. Sin embargo, como se verá también más adelante, este movimiento se liga más que a la necesidad de una profesionalidad en el sentido rígido del término, a una aspiración mayoritaria de conseguir las competencias necesarias y desprenderse de las excedentarias.

En términos sintéticos, lo sucedido tras los procesos descritos anteriormente ha sido una reducción de tareas rutinarias como consecuencia de la automatización, una notable ampliación de tareas para los distintos grupos ocupacionales, eliminación de otras, y la necesidad de cumplir muchas nuevas funciones para las cuales no había un personal con la capacitación y las competencias para desarrollarlas. Todo ello conduce a incentivar la entrada de personal joven, con una alta escolarización que proporcione una cualificación básica, un nivel cultural elevado y una mayor versatilidad para el cambio ocupacional, proporcionándole la empresa la formación adecuada para el puesto que se trate en cada caso.

Para las mujeres, esto ha redundado en un cambio favorable a su demanda de las políticas de selección que viene a revertir una situación de exclusión que había caracterizado a la actividad del sector financiero tradicionalmente. A partir de esta constatación son muchas entonces las preguntas que se han dejado abiertas a esta investigación. Por ejemplo, ¿han sido los niveles educacionales de las mujeres los que las sitúan en esta situación favorable?, ¿cuál es el papel de las competencias en

⁶ Como consecuencia de estas transformaciones a las que se ha sometido la actividad bancaria, se observa que, en poco tiempo, los grupos ocupacionales que caracterizaban los puestos de trabajo del sector –muchas veces plasmados en convenios laborales que regulan las relaciones profesionales en la actividad pierden vigencia ante los mismos, apareciendo denominaciones desactualizadas en lo que tiene que ver con las descripciones de las tareas de los bancos. Esta es, a su vez, expresión de esta desactualización funcional debido a las transformaciones profundas de los procesos de trabajo lo que ha tenido un impacto muy fuerte en las necesidades del factor trabajo.

⁷ ALIDE (Asociación Latinoamericana de Instituciones Financieras para el Desarrollo). Boletín electrónico E-Banca (2003). Entrevista al presidente del BancoEstado (Chile). Publicada en internet.

el proceso de socialización ante los cambios de la naturaleza del trabajo en la actividad financiera?, ¿las mujeres han accedido en igualdad de condiciones al mercado de trabajo del sector? Éstas y otras preguntas son abordadas en este apartado y en el resto del documento.

A. El estado de situación sobre la demanda de educación del sector financiero

Como ya se ha visto, el cambio de funciones del trabajador financiero se ha hecho evidente por la demanda de crecientes niveles de escolaridad. Considerando los cambios en los porcentajes del subsector bancario, con nivel superior completo e, incluso con postgraduación (maestrías y doctorados), Guimarães Larangeira (2001) habla de un incremento para el Brasil de 28% a 38% en el escaso período transcurrido entre 1994 y 1999.⁸ Estas variaciones son comparables con los datos accesibles para algunos países de la región como Uruguay, donde el porcentaje en el mismo período ha variado de 28% a 41% (Encuesta AEBU-DS)⁹ o Costa Rica, donde para el período 1991-2000 los porcentajes de población universitaria en el sector financiero se ven acrecentados del 25% al 54%.¹⁰

Y aunque tras varias crisis que ha atravesado el sector financiero en los últimos años no se puede hablar de una demanda del empleo en crecimiento, si analizamos los ingresos al sector correspondientes al último período se puede concluir que la selección se orienta hoy mayoritariamente a titulados universitarios, incluso con postgraduación (especializaciones, maestrías o doctorados) aunque el nivel mínimo requerido para ingresar al sector independientemente del subsector o área de trabajo específica, está fijado en el segundo nivel de educación secundaria completo.

En efecto, de la encuesta llevada a cabo en Uruguay (AEBU-DS) no se obtienen trabajadores/as relevados con niveles de educación inferiores al Segundo Ciclo (secundaria) completa, siendo los que superan esta categoría, ya sea por poseer estudios universitarios completos o incompletos o haber recibido algún tipo de educación superior parauniversitaria (p.e. magisterio o profesorado) el 80% de la población entrevistada. Para Costa Rica el procesamiento de la Encuesta de Propósitos Múltiples del 2002 nos indica que el 69% de la población de toda la actividad financiera (no sólo bancaria) ha alcanzado estudios secundarios completos.¹¹

Asimismo, estas cifras no hablan, sin embargo, de una demanda diferencial por sexo. Esto es la apertura del mercado de trabajo financiero a las mujeres no ha correspondido a exigencias diferenciales con respecto a los hombres, con lo que se puede concluir que la mujer accede a estos puestos en igualdad de condiciones que sus compañeros varones.

El análisis de los perfiles educativos evaluados según el promedio (media) y el percentil cincuenta (mediana) de la variable «años de estudio en la educación formal» por grandes categorizaciones de la variable «ocupación principal», vuelve a brindar evidencias claras en torno al crecimiento de los requerimientos educativos en forma generalizada para todo los trabajadores/as del sector. Las siguientes gráficas brindan esta información desagregando, asimismo, la información por la variable «sexo». A continuación se presenta gráficamente el estadístico «media aritmética».¹²

⁸ Guimarães Larangeira (2000) a partir de datos de FEBRABAN – Federação Brasileira das Associações de Banco (1996)

⁹ AEBU- Departamento de Sociología (Facultad de Ciencias Sociales – Universidad de la República, 2001)

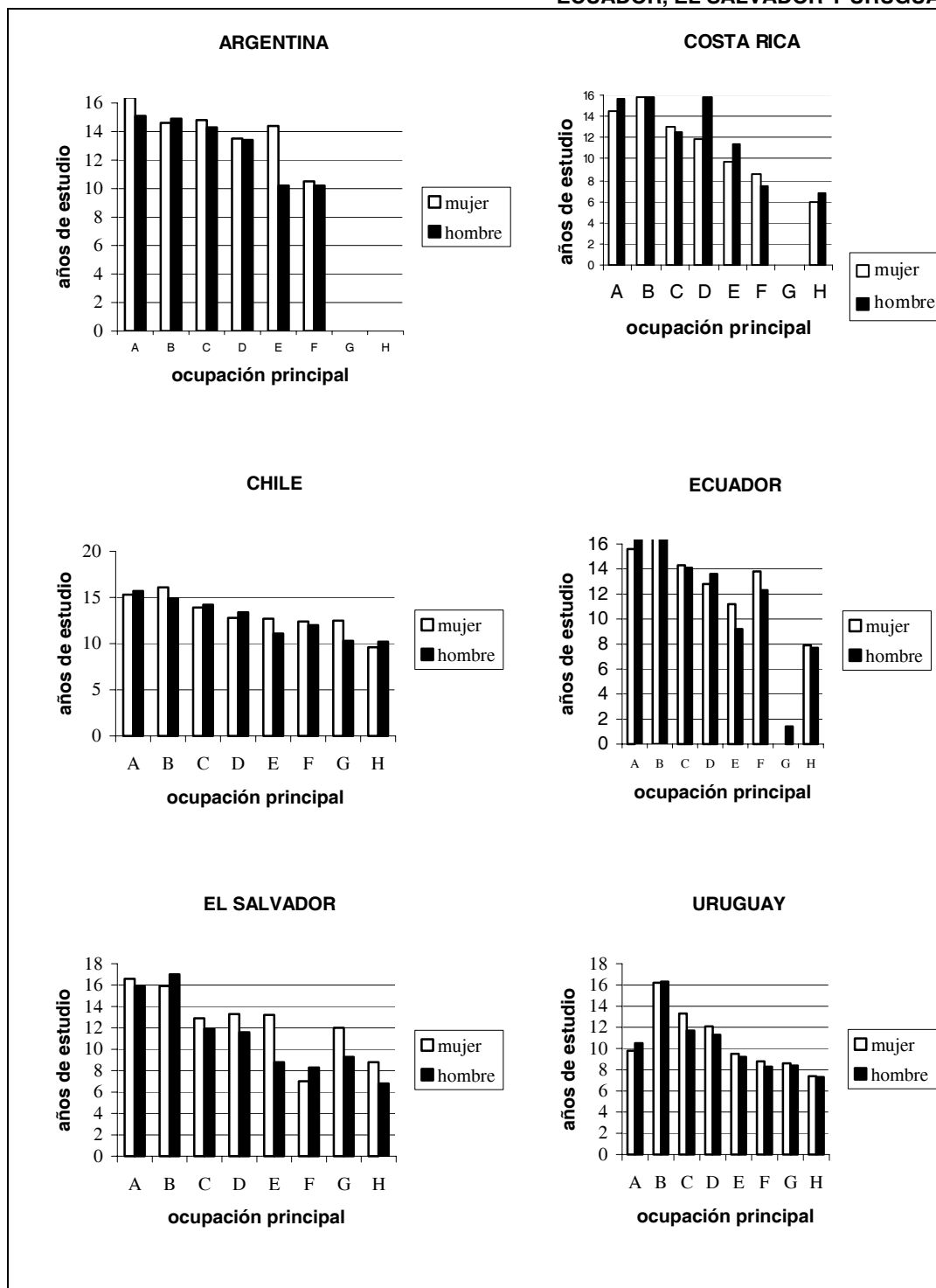
¹⁰ Datos aportados por Centro de Documentación del Centro Centroamericano de Población en base a procesamiento del Censo 2000.

¹¹ Datos aportados por Centro de Documentación del Centro Centroamericano de Población en base a procesamiento del Censo 2000.

¹² Los demás estadísticos pueden verse en el anexo.

Gráfico 1

DISTRIBUCIÓN DE LOS AÑOS DE ESCOLARIDAD DE LOS OCUPADOS EN SERVICIOS FINANCIEROS E INMOBILIARIOS SEGÚN GRUPOS DE OCUPACIÓN Y SEXO PARA ARGENTINA, COSTA RICA, CHILE, ECUADOR, EL SALVADOR Y URUGUAY



Fuente: Encuesta Permanente de Hogares (Argentina, 2002). Encuesta de Hogares de Propósitos Múltiples, julio 2002. (Costa Rica); Encuesta de Caracterización Socioeconómica, CASEN, (Chile, 2000); Encuesta de Empleo, Desempleo y Subempleo en el área urbana, (Ecuador-, Diciembre 2002); Encuesta de Hogares de Propósitos Múltiples, (El Salvador, julio a diciembre 2001); Encuesta Continua de Hogares (Uruguay; 2003).

De esta información surgen dos evidencias claras. Por un lado, se constata la exigencia de mayor cantidad de años de estudios a medida que se asciende en la escala jerárquica ocupacional; tanto la media como la mediana guardan en todos los países de los que se dispuso información una diferencia entre cuatro y seis años promedialmente entre categorías de baja calificación en el sector –como pueden ser los trabajadores de servicios, vendedores o aún los trabajadores de oficina– y los cargos profesionales y técnicos de alta calificación o los de mayor jerarquía, los cargos directivos. Esto es, los requerimientos educativos, altos en todo el sector, crecen a medida que se asciende en la escala jerárquica.

Códigos de ocupación principal

1. Directivos profesionales
2. Universitarios técnicos
3. Profesional de nivel medio
4. Empleados de oficina
5. Vendedores y empleados en prestación de servicios
6. Producción artesanal, construcción, mecánica y artes mecánicas, artes gráficas e industria manufacturera
7. Montaje y operación de instalaciones y de máquinas
8. Ocupaciones no calificadas.

Esto puede reflejar dos constataciones en términos de habilitaciones para el trabajo en el sector. Por un lado, el requerimiento mínimo de estudios medios completos en los cargos de acceso y, por otro, que la continuación de los estudios a través del acceso a carreras universitarias (con un requisito mínimo de doce años previos) habilita también al empleado/a a formaciones postuniversitarias, las que están concentradas en los cargos más altos de la jerarquía, con lo que se puede esperar una alta asociación entre la disposición de una titulación universitaria y las posibilidades de promoción.

La segunda evidencia surge de no haberse encontrado diferencias estadísticamente significativas en las exigencias de estudio para cargos iguales al distinguir entre empleados hombres y mujeres. La constatación no sorprende pues, como se señaló antes, los mecanismos de discriminación son internos al trabajo, atados a la evaluación de competencias, con lo que las mujeres a priori, ni por estudios, ni por su condición natural estarían excluidas de los cargos jerárquicos; si por sus capacidades, disposiciones y otras características que estos modelos exaltan y que estarían contruidos sobre estereotipos de mando estrictamente masculinos.

Algo que nos abre a nuevas interrogantes tales como: ¿esta igualdad en los puestos de entrada son seguidas de iguales trayectorias en cuanto a acceso a jerarquías, remuneración y quiebre de fronteras en cuanto al uso de nuevas tecnologías y distintos sectores dentro de la actividad? Esto es, ¿a una igualdad de condiciones en la entrada corresponde un igual aprovechamiento de sus capacidades y/o competencias adquiridas en el proceso de socialización escolar?

Por de pronto, es importante decir que las interpretaciones encontradas en diversos estudios en torno a esta evolución en la demanda de educación básica tiende a enfatizar el argumento de que el empresariado estaría aprovechando las ventajas que le otorgan estas condiciones dada una situación de mercado con amplia oferta de este tipo de mano de obra, tanto femenina como masculina en comparación con personas de nivel de cualificación menor (Quiñones, 2000). Esto sería válido incluso para aquellos que cumplen funciones que requieren efectivamente una menor cualificación. Comprender estas dinámicas subyacentes a la demanda de recursos humanos deviene

entonces central desde la problemática que aquí se persigue analizar, dado que si una demanda de mayores niveles educativos no se asociase a una mayor demanda de cualificaciones éstos ya no podrían ser observados como un criterio de igualdad a la entrada, volviendo la educación un factor aleatorio en la asignación de funciones. Habrá que ver entonces si el sexo del trabajador es lo que en definitiva define esta asignación y cuáles son los argumentos y/o prácticas (formación, evaluaciones, rotación) sobre los que se construyen estas situaciones.

En este sentido Deluiz (1994) refiere a cierta devaluación de las titulaciones al indicar que este crecimiento de la demanda de altos niveles educativos actuaría como promotor de una situación en que la certificación deja de ser un elemento de excelencia para volverse accesorio. Junto al diploma, las organizaciones estarían pasando a exigir cualificaciones que le agreguen valor a éste o que tengan aplicabilidad en la situación de trabajo (Stroobants, 1997), requiriéndose del individuo la capacidad de movilizar tales cualificaciones para generar «nuevo conocimiento» en la empresa. Capacidad que se convertirá en el termómetro de sus competencias y de su eficiencia. Esto justificaría la adopción de estrategias empresariales orientadas a viabilizar la absorción de conocimiento tácito entre los trabajadores, así como políticas de remuneración y formación que incentiven la educación continua y el perfeccionamiento permanente del proceso de trabajo, volviendo la educación superior, condición necesaria pero no suficiente para el desempeño en el sector. Una hipótesis que la literatura maneja en este sentido es que la discriminación que ya no se expresa en las políticas de selección se volvería inherente al propio acto del trabajo en la medida en que la evaluación deja de ser sobre el puesto para privilegiarse el desarrollo de competencias.

Tales apreciaciones se confirman en las entrevistas llevadas a cabo al nivel de gerencias de recursos humanos. Para las organizaciones, la demanda de alta educación de base encuentra su justificación en la necesidad de contar con individuos con bases sólidas para la formación que brinda la empresa, añadiendo valor, cualificando estas funciones adquiridas en el sistema formal de educación para aplicaciones específicas cada día más flexibles, polivalentes y versátiles; formación que no podría ser cubierta si los individuos ingresan con carencias educativas estructurales resultado de una baja escolaridad. Entre estas distintas instancias predominan la rotación por distintos puestos de trabajo para los cargos de entrada; a lo que se agregaría la gestión de las calificaciones de los trabajadores/as sobre el desarrollo de políticas de formación interna y, a nivel de personal con calificación y responsabilidades mayores el desarrollo de estudios específicos en el área financiera o comercial. Es en este grupo de mayor jerarquía donde aparece la preocupación de las empresas por disponer de profesionales con conocimientos especializados certificados por centros de formación externos de nivel universitario.

Con respecto a tal demanda de calificaciones en el ingreso, uno de los gerentes entrevistados señala: «No podemos pedir a la universidad que nos supla como formadores; es lógico que los alumnos no conozcan los últimos fondos de inversión del mercado». Pero si las universidades posiblemente no estén formando a los trabajadores con conocimientos técnicos específicos se reclama de ellas que les brinden una formación «en valores como el esfuerzo o el autodesarrollo, aceptar riesgos». La cultura general en este contexto surge como una condición necesaria para insertarse en un mundo organizacional complejo y para adaptarse a la evolución del sector, esto es, aptitudes para el aprendizaje continuo (Cachón Rodríguez, 1999 p. 15) y la versatilidad para rotar por distintos puestos de trabajo o las funciones dentro de un mismo puesto. Sobre este tema la opinión de otro representante del sistema es: «en nuestro banco cada empleado va a tener un plan individualizado que incluirá su adecuación a la plantilla, un sistema de evaluación, compensación individualizada, y todo ello ligado a un plan corporativo para directivos».¹³

En relación a la importancia que cobra tras el ingreso la necesidad de formación brindada por la empresa, la información aportada por la encuesta a trabajadores bancarios en Uruguay (AEBU; 2001) es elocuente. El 85% de los trabajadores bancarios del país han recibido cursos de

¹³ Ver también Peñalver, A. (2004), documento Grupo Santander.

capacitación interna en las instituciones donde se desempeñan. Sin embargo, si atendemos a la calidad de los cursos impartidos, evaluada por medio de la duración de los mismos, observamos que esta política es objeto de una fuerte segmentación. El 45% de la población bancaria ha recibido cursos dentro de lo que podríamos denominar una actividad de «actualización», ya que se trata de cursos que no superan las 20 horas de duración. Un 46% ha recibido cursos dentro de una política que, por su duración, podría estar orientada a una mayor especialización y/ o reciclaje¹⁴ –cursos entre 20 y 120 horas– y solamente un 9% recibió cursos de más de 120 horas, los que podrían ser encuadrados dentro de una política de formación profesional. Refiriéndonos siempre a esta encuesta, los cursos más nombrados por los entrevistados han seguido el siguiente orden: computación, gestión bancaria, ventas, idiomas, marketing y comercio exterior. Siendo los cursos de computación y gestión bancaria la orientación principal de los bancos en los cursos de formación profesional.¹⁵ Cabe destacar que no hemos apreciado diferencias significativas en torno a la distinción de cursos y su aplicación o no de acuerdo al sexo del entrevistado.

Sintetizando, se puede afirmar que la educación interna a cargo de las instituciones se puede segmentar en cursos de formación básica (informática a nivel de usuario, entrenamiento en idiomas, ventas); cursos de especialización (análisis de riesgo, operaciones de activo, negocio internacional, etcétera), y áreas de formación profesional, abarcando ésta cursos de mayor duración, con orientación exclusiva al personal de mayor jerarquía dentro de la institución. Estos datos se ven confirmados por las opiniones vertidas por los directivos entrevistados entre las empresas más dinámicas e innovadoras en el sector –las que ubicamos dentro de lo que se denominan «grupos estratégicos», líderes en la dinámica del sector– quienes indican que el interés de las políticas de capacitación interna se encuentra en la formación hacia «la atención al cliente, el asesoramiento y la gestión comercial, sobre todo en banca personal, privada y de particulares y, complementariamente, la importancia de capacitar al personal en productos especializados e inversiones». El otro rasgo a destacar es que todas distinguen claramente entre las necesidades de formación de los profesionales experimentados y el resto del personal.

En base a la confirmación de la demanda de niveles educacionales cada día más exigentes por parte del empresariado, cabe mencionar la evaluación que éstos hacen de los vínculos entre empresa y universidad, siendo en su mayoría bastante críticos: «los universitarios llegan a las empresas con una formación, pero a partir de ahí tenemos que empezar a trabajar con ellos, tanto en los aspectos básicos del negocio, como en el desarrollo de habilidades para el trabajo; el trabajo en equipo, mejorar el relacionamiento, la falta de capacidad de comunicación». Otro directivo agrega énfasis a estas palabras afirmando: «Un licenciado en económicas hay veces que no sabe diferenciar entre banca comercial y banca persona».

Sin embargo, lo que empieza a observarse es un estrechamiento de los lazos entre ambas instituciones, estableciendo acuerdos de colaboración, intercambiando información y demandas. Son muchos hoy los bancos, sobre todo multinacionales, que mantienen cursos de postgrados en instituciones de nivel terciario donde forman a sus empleados, sobre todo de nivel gerencial, pero no exclusivamente. Por su parte, la oferta educativa también se ha adaptado a esta demanda. En Argentina, Chile, Costa Rica, Ecuador, El Salvador, Uruguay, existen ofertas específicas de estudios de grado en Gestión Bancaria, Especialización en Finanzas, en Administración de Riesgos y los programas de Economía incluyen módulos específicos sobre sistema financiero que se

¹⁴ Esto último de acuerdo a algunas políticas circunscritas a algunos Bancos, datos que provienen de la revisión de cláusulas incluidas en convenios colectivos donde se especifica el reciclaje como fin de la capacitación y donde se pacta la duración de los cursos.

¹⁵ Cabe acotar que la encuesta fue realizada en el año 2001. Tras la crisis del 2002, la formación pasa a adquirir un lugar secundario pues muchas compañías han congelado sus presupuestos. Éstos, al ser anuales han llevado a que 2003 no haya sido un año muy dinámico en este sentido y que recién en el año 2004 se observa una leve recuperación. Las grandes compañías y multinacionales siguen siendo el motor de la formación en la empresa. De todas formas, las estadísticas indican que es el sector financiero el que más invierte en formación interna.

constituyen en una oferta de formación para cuadros gerenciales de la empresa, la mayoría de las veces guiada en común acuerdo con éstas.¹⁶

Al respecto, un directivo de un banco multinacional refiriéndose a sus empleados, tanto en la casa matriz como en Latinoamérica señala: «El teórico divorcio entre la universidad y la empresa es un mensaje oportunista. (El Banco) ha firmado más de 600 convenios con el mundo de la universidad, fruto de los cuales recibimos 6.000 becarios al año en todo el grupo, que en todo el grupo, que se han convertido en la cantera del banco; iniciativas como ésta muestran que es posible trabajar juntos». Mauro (2004b, p.19) señala otro caso paradigmático de acercamiento entre las instituciones financieras y formación profesional destacando el caso del Banco de Estado de Chile, que «puede aparecer bastante excepcional con una especie de universidad interna, por la que han pasado cerca de 5000 trabajadores, y que tiene tres niveles y con la propuesta de una universidad virtual, pensada en parte para que puedan estudiar las mujeres».

En cuanto a los sindicatos, son varias las objeciones planteadas a tales políticas, enfatizando la existencia de un alto poder discrecional por parte de las empresas a la hora de escoger al nuevo personal. De relevamientos llevados a cabo entre representantes sindicales uruguayos en torno a los requisitos de formación para el ingreso al sector, las respuestas tienden a concentrarse en torno a las siguientes opciones: «universitarios de centros privados»; «universitarios de centros privados y/o públicos pero con estudios de postgrado en las universidades privadas»; «funcionarios con cierta antigüedad en el sector proveniente de los sectores gerenciales de otras empresas»; «jóvenes de clase alta con vinculaciones sociales que puedan atraer clientes deseables al negocio». Sectores que en opinión de los sindicatos estarían imponiendo además criterios que tienen como base un fuerte contenido antisindical. En este sentido, éstos tienden a enfatizar el carácter discriminatorio que encubren tales políticas, en el sentido de discriminar en torno a las características de base de los/as trabajadores/as que acceden a un empleo, bajo el entendido que su implementación está introduciendo no sólo diferencias substanciales respecto del pasado, sino también «maneras de estar» distintas en el empleo respecto de los empleados y empleadas más antiguos. Una mayor predisposición a la «flexibilidad» (horaria, geográfica y funcional) y una más acusada sensación de predominio de una relación individual con la empresa, serían los efectos más destacados de los cambios en los procedimientos de acceso (Carrasquer, 1996).

En definitiva, la demanda generalizada de altos niveles educativos en el sector no se justificaría en la demanda de conocimientos específicos hacia las instituciones de educación superior. Al tiempo que tal generalización en los requerimientos de escolaridad y el entrenamiento, también generalizado del personal en nuevas áreas del negocio, conllevan que no necesariamente éstos se encuentren atados a una elevación de las exigencias de calificación y/o ascenso en la carrera profesional o garantía de mantener el empleo. Se trata simplemente de un cambio en el perfil profesional del trabajador financiero que pone un énfasis en el área comercial, se le exige mayor conocimiento del mercado financiero, de productos, de utilización de software (que permita la utilización de recursos), así como estrategias de venta, matemática financiera, atención al cliente, informática, inglés básico, todo lo cual se traduce en una recalificación de la fuerza de trabajo del sector.¹⁷ Estas exigencias se volverían más acuciantes a medida que se asciende en la escala jerárquica, siendo en los niveles más altos donde la

¹⁶ De acuerdo a la información disponible sobre entidades de formación que brindan servicios de capacitación en el sector financiero en varios países de la región, los cursos de formación más solicitados por las empresas financieras son: Actualización de Técnicas Financieras; Administración, Contabilidad, Economía Aplicada; Análisis Financiero y Operaciones en Moneda Nacional; Análisis de Riesgo Financiero; Cálculo Financiero como herramienta de Evaluación de Inversiones; Comercio Exterior; Contabilidad, Economía y Legislación Bancaria y Financiera; Inglés para Banca y Finanzas; Legislación Aplicadas a la Banca y Finanzas; Manejo de Matemáticas, Estadística y Computación para el Sector Financiero; Operaciones en Moneda Extranjera; Psicología Organizacional; Productos y Servicios Financieros a Personas; Productos y Servicios Financieros Corporativos; Productos y Servicios Financieros Internacionales; Relaciones Interpersonales; Relaciones Públicas; Técnicas de Desarrollo de Habilidades Interpersonales y Ventas.

¹⁷ Para Guimarães Larangeira (2001) esto ha significado el paso del trabajador de la década de los ochenta, en su mayoría vendedores y cajeros de elevada escolaridad para las tareas descalificadas que realiza, deviniendo en trabajador especializado.

formación profesional en áreas específicas del negocio financiero sería una demanda que estaría fijando criterios de exclusión para acceder a estas categorías ocupacionales.

En este sentido, la demanda de niveles educativos en el sector financiero tiende a ir acercándose a establecer como piso mínimo para el acceso al sector los estudios universitarios. Esto en base a las licenciaturas más demandadas hoy en los puestos de ingreso lleva a construir como predicción para un futuro próximo un perfil del trabajador joven, de ambos sexos, con estudios universitarios orientándose a Licenciaturas como Economía, Administración de Empresas, Contaduría, Abogacía, Técnicos en Finanzas, en Marketing y/o Publicidad. Ésta sin embargo, empieza a ser considerada una formación básica, preprofesional, a partir de la cual se está dotando crecientemente a los trabajadores/as del sector de una formación adicional, a cargo de la empresa, tanto interna como en colaboración con institutos de formación profesional privados. Es de destacar que los sindicatos y cámaras empresariales retoman también estas iniciativas y ya son muchos los gremios de trabajadores como de empresarios que brindan capacitación en el sector.

En síntesis, siguiendo tales argumentos puede empezar a esbozarse la hipótesis que siendo que ya no operan los mecanismos de exclusión de la mujer que tradicionalmente han operado en la entrada a la actividad financiera, y tampoco operan mecanismos de exclusión a los planes de formación para el trabajo que desarrollan hoy crecientemente las empresas, si no debiéramos penetrar más minuciosamente en aquellos estudios que remarcan el papel que cumplen en este sentido la ya mencionada revalorización de los desempeños y la evaluación por competencias. Cabe preguntarse entonces en el marco de los objetivos de este análisis si la evaluación por competencias que ha venido a desplazar definitivamente a la evaluación tradicional por tareas en la actividad financiera, no podría estar funcionando como mecanismo alternativo de discriminación que vendría a justificar las restricciones que sufre la mujer en el acceso a algunos beneficios (carreras, remuneraciones, etc.) de los que a priori no estarían excluidas, dados sus niveles de estudios o por el mero argumento –aparentemente en desuso- de su naturaleza femenina.

El siguiente apartado presenta una caracterización de los diferentes grupos ocupacionales y los requerimientos de formación que pesan sobre ellos. Por medio de esta descripción se pretende seguir indagando en estas diferencias sobre la que se construye el trabajo en el sector. Seguidamente, en otro apartado, se presentan los argumentos sobre los cuales se justifica la adopción del enfoque por competencias. Esto bajo la tesis que es en el conocimiento de estas nuevas dinámicas que atraviesan el sector cómo podremos comprender mejor las nuevas formas de expresión de la desigualdad. Será este conocimiento, por tanto, el que permita responder más adelante la pregunta de si la mencionada resignificación de las competencias en la evaluación de los desempeños en la actividad financiera no estaría exaltando unas capacidades, disposiciones y/u otras características construidas sobre estereotipos estrictamente masculinos.

B. Grupos ocupacionales y requerimientos de formación para el trabajo

Siguiendo a Supervielle (2001), las transformaciones a las que se han visto sometidas las funciones de los trabajadores bancarios pueden ser descritas desde el punto de vista de la organización del trabajo como un proceso de transición específica ligadas a las grandes categorías ocupacionales que existen en el sector.

A nivel de los cuadros medios y superiores se asiste al rápido crecimiento en número de especialistas que se diferencian de los cuadros tradicionales y que muchas veces se contratan como personal externo a la organización a través de contratos de consultorías o se transfieren de otras filiales regionales, o si se incorporan, se hace al margen de la carrera bancaria, bajo el entendido

que se busca un nuevo perfil de trabajador que no ha sido desarrollado bajo el modelo de competencias que domina en la empresa.

Estos especialistas se suman a los cuadros tradicionales pero no los sustituyen. Los cuadros directivos tradicionales hacen un trabajo general, mantienen un papel directivo; los especialistas tienen en general una alta formación académica, estudios de postgrado, generalmente MBA específicos en áreas como Dirección y Administración de Empresas, Dirección Comercial o Comercio Internacional, y tienden a estar especializados en técnicas muy «concretas», sobre todo en el terreno de la informática (bancos de datos, redes, seguridad informática), nuevos productos y operaciones financieras (transacciones que afectan cantidades muy importantes, en las que hay que tener en cuenta las rápidas variaciones de las cotizaciones y los tipos de interés, y que se refieren a productos financieros evolutivos).

En efecto, la cualificación exigida a estos profesionales implica conocimientos mucho más específicos para las operaciones financieras. Por ejemplo, la capacidad de apreciación inmediata del impacto de las modificaciones del contexto internacional en las variaciones de las cotizaciones. Es normal que en este grupo se maneje muy bien el inglés y que este personal tenga trayectoria de trabajo en firmas de auditorías, bancos, compañías de seguros o en áreas comerciales, de exportación y negocios. En muchos casos se trata de personal que ha construido su carrera sobre la base de la estabilidad, no en un puesto de trabajo, sino en la calificación, y aumentar su red de clientes. Por lo general, su ambición es pertenecer al departamento de inversiones y de banca corporativa, trabajar con inversores y con la Bolsa de Valores. En lugar de realizar un trabajo de gestión de un área bien definida, responsabilizándose de la planificación y control del sector puesto a su cargo y de la ejecución de los cometidos asignados a los cargos tradicionalmente gerenciales, estos nuevos especialistas tienen sobre todo la «misión» (así se denomina su tarea en los códigos de la actividad) de crear, desarrollar y vender productos complejos (ingeniería de nuevos productos).

Al no ser directivos en el sentido tradicional del término, su trabajo, si bien exige ante todo unos conocimientos técnicos, está basado fundamentalmente en unos comportamientos particulares tales como rapidez de reacción, capacidad de negociación y, por consiguiente, de interfaz, de diálogo y de comunicación. Son catalogados de una mejor forma si se les domina «ejecutivos», y el concepto empieza a imponerse en el mundo financiero. Resalta que suelen ser equipos predominantemente masculinos siendo excepcional la presencia de mujeres en estos cargos. Relevamientos llevados a cabo en Uruguay revelan que las mujeres suelen estar excluidas de estas formas de reclutamiento no orientado a los cargos de entrada.

A este nivel, se agrega el gerente de carrera. Cabe acotar que algunas empresas prefieren trabajar sobre este modelo de carrera interna, elaborando planes de captación de profesionales de alto valor entre sus empleados, entrenándolos y elaborando sus trayectorias en la medida en que éstos se comprometan y efectivamente alcancen un conjunto de metas. Suelen ser evaluados y sus metas son asignadas directamente desde las casas matrices en caso de empresas multinacionales.

Si consideramos estos dos niveles en su conjunto las encuestas de hogares, tal como lo indicarán los sucesivos análisis que iremos presentando, remarcen la ausencia de mujeres en los niveles directivos, representando en el nivel gerencial un porcentaje mínimo.

Al nivel intermedio (empleados calificados y técnicos) se asiste sobre todo a una diversificación de las calificaciones, asociadas en especial al paso de tareas administrativas a las de comercialización. Si bien la categoría ocupacional «administrativos» frente a «técnicos» sigue siendo predominante en los servicios financieros de Latinoamérica –esto ya no es así en Europa– reflejo de una organización burocrática que dominó al sector hasta hace pocos años, la tendencia es a la disminución del porcentaje de participación de estas funciones, o a su reconversión, desde una función dominante de producción de operaciones a una función de venta de productos y de

información al cliente. De una especialización en un tipo de operaciones particulares, tienden a una polivalencia de operaciones e, incluso, de funciones (administrativas y comerciales).

En lugar de un conocimiento específico de los procedimientos, ahora se les pide que tengan un conocimiento más global de los productos y del funcionamiento de la empresa, por una parte, y de las necesidades y los problemas de los clientes, por otra, con el fin de entablar una relación y, si es posible, una negociación personalizada, tener la capacidad de trabajar bajo presión y alcanzar metas asignadas. Sus funciones son ampliadas en la medida en que se utiliza la polivalencia y se desestimula la prescripción de tareas ya que las rutinas son informatizadas. El perfil del nuevo bancario es, por tanto, trazado a partir del énfasis en la capacidad de lidiar con tareas no prescritas y con límites poco definidos, contrarios a las exigencias anteriores cuando las actividades eran claramente especificadas por el manual de tareas. Esta evolución implica un mayor hincapié en las actitudes y los comportamientos –competencias-, tales como adaptabilidad, autonomía, capacidad de innovación y de expresión, aptitud para la negociación. La rotación por distintos puestos de trabajo cumple un rol importante para ir adquiriendo nuevas experiencias y como complemento a estas calificaciones, permitiendo la acumulación de capital intelectual y el desarrollo de estándares de desempeño comparables.

Es en este grupo donde se percibe el grado más alto de variación en las demandas de calificaciones, pues en un mismo puesto pueden alternarse requerimientos diversos, de modo de estar combinando el ejercicio de tareas sometidas a tiempos impuestos y que implican un bajo grado de calificación técnica y social para la realización de la misma (p.e., separación de cheques) con tareas que exigen semicalificación y alto nivel de concentración y responsabilidad (p.e., cajero) y en las que convergen nuevas funciones que implican un proceso de calificación alto y permanente, diario, para la que los funcionarios puedan acompañar no sólo los cambios técnicos sino también los que ocurren en la coyuntura política, económica y social y que resultan en cambios de las reglas que rigen el mercado financiero, pudiendo de esta forma asesorar clientes en la compra de productos y servicios bancarios (tareas que antes estaban restringidas a las gerencias) o a personas con cierto grado de calificación específica.

Al nivel subalterno, empleados poco calificados, la informatización, la automatización y la reestructuración acompañan la disminución e incluso desaparición de las tareas sencillas, repetitivas y materiales y, por consiguiente, la reducción de los puestos de trabajo a este nivel (recolección de datos, manipulación y transporte de documentos y de fondos, mecanografía, archivo y también explotación de la informática) que son contratadas bajo nuevas condiciones de inserción de la mano de obra, por medio de las cuales pierden estabilidad, como tercerizaciones o subcontrataciones. Han contribuido también a la disminución de la fuerza de trabajo ligada a estas tareas nuevas formas de exclusión o inclusión perversas, como dimisiones, incentivos por retiro o contratos a término (Segnini, 1999, p.99; Gómez Machado, 2000).

C. La prevalencia de un modelo basado en competencias

Junto al ya analizado papel de los títulos académicos certificadores de conocimientos básicos y aplicables a la actividad profesional, parece despuntar en el sector un movimiento progresivo orientado a la evaluación por competencias. Los nuevos contenidos de las entrevistas de selección del personal, así como el desarrollo de entrevistas de evaluación de desempeño, las reuniones casi asiduas en torno a los responsables de sectores, o los propios cursos de capacitación interna, estarían orientados a propiciar un contacto intenso e incluso una relación personal entre empleados y los responsables de su promoción, sustentándose en un modelo de desarrollo de una lógica de competencias, en la que los títulos académicos desempeñan un papel de señal sobre la base de la cual se realiza una primera selección entre los candidatos a la contratación.

El modelo de competencias, tiene su origen histórico justamente en la tesis de la necesidad de recualificación de los trabajadores en el nuevo modelo económico. Sin embargo, sus rupturas y continuidades con el modelo anterior, el modelo de cualificación, es discutida (Oiry, 2004).¹⁸ Quienes ponen énfasis en esta contradicción (Hirata, 1996) refieren a que la cualificación tendría su referencia en el puesto de trabajo, el salario, las tareas, mientras que la competencia lo haría sobre la subjetividad, la multifuncionalidad y la imprecisión. El individuo pasaría entonces a ser remunerado por su «capacidad», por su «desempeño» y no por el cargo que ocupa. De esta forma, el modelo de competencia posibilitaría bajo estos significados, disponer de los instrumentos retóricos necesarios para efectuar una ruptura con la noción de puesto de trabajo, con el encuadramiento y la remuneración consecuentes, imponiendo un fuerte componente orientado hacia la gratificación individual por medio del alcance de metas propuestas.

Profundizar en los usos del concepto «competencia» conduce a un universo polisémico remitiéndonos a realidades de distinta índole. En este sentido Rope y Tanguy (1997) concluyen que se puede estar creando la ilusión de tratarse de «una nueva teoría de las capacidades», de la cual la «competencia» sería un concepto «base».

Sobre la recopilación realizada por Calmón Arruda (2000) se recogieron las siguientes definiciones. Desaulniers (1998) define competencia como: «la capacidad para resolver un problema en una situación dada, lo que significa decir que la medición de este proceso se basaría esencialmente en los resultados, implicando un refinamiento de los mecanismos e instrumentos utilizados en su respectiva evaluación». Según Isambert-Jamati (1997) la competencia se presenta desvinculada de la formación profesional, de forma individual y contextualizada, remitiendo al sujeto y a su capacidad de realizar las tareas que le son destinadas. Subyacería a la misma cierta tendencia a la horizontalización en la medida en que deja de ser un atributo exclusivo de los que ocupan posición de mando. Para Stroobants (1997) competencia es acción, realización, movimiento, velocidad. Representa la valorización de la experiencia profesional, del *savoir-faire* oriundo de la vivencia personal, de la experiencia en el trabajo y de las actitudes comportamentales, en contraposición al saber adquirido en la escuela. La autora destaca además que la tendencia a la individualización de las capacitaciones implícita en este modelo puede, incluso, acarrear una desvalorización del padrón escolar, una vez que la absorción de los trabajadores comienza a pasar más que por su calificación profesional, por su capacidad de movilizar el conjunto de sus competencias en el proceso de trabajo, ya que en el modelo de competencia la evaluación y progreso del individuo están relacionadas no con el cargo o el puesto, sino con la evaluación y la recompensa por su desempeño individual (Calmón Arruda, 2000).

De acuerdo con Tanguy (1997) la opción por la evaluación de las capacidades del individuo en una situación de trabajo está relacionada a la imposibilidad de desarrollarse un sistema de evaluación capaz de identificar todos los matices que implican las nuevas calificaciones para el trabajo y no a un rigor de tipo metodológico. Como individualizar y evaluar objetivamente comunicación, compromiso, autonomía, responsabilidad etc., bastiones del modelo de competencia, sin desviarse hacia aspectos subjetivos y hacia la individuación de las evaluaciones. Tanguy (1997) sostiene que la evaluación de competencias conlleva una lógica altamente desigual, pues intenta

¹⁸ En Francia varios autores cuestionan el pasaje de un modelo de gestión de las calificaciones a una gestión de las competencias. Si habitualmente la literatura sostiene una ruptura entre estos dos modos de gestión, a partir de un análisis profundo de las dos partes Oiry (2004) constata la existencia de múltiples definiciones de la calificación, donde las más recientes son idénticas a aquellas que propone el modelo de competencias. Lo que propone entonces es considerar las competencias como una renovación teórica del concepto de calificación, más que en ruptura con éste. La instalación de esta nueva retórica habría tenido ventajas para todos los actores (empleadores, asalariados, sindicatos, personal con mando, administradores de recursos humanos) quienes han sabido beneficiarse de su uso oportunamente, aunque privilegiando cada uno aspectos distintos del concepto según el énfasis sea puesto en las «competencias requeridas»; «competencias adquiridas» o como «espacio en construcción». De una manera u otra la «gestión por competencias» se habría vuelto central en todos los actores participantes pero adquirido, concomitantemente una complejidad difícil de abordar en este trabajo sin desviarnos del objeto de observación.

establecer un comportamiento homogéneo para aspectos subjetivos en una situación dada, obviando las diferencias en la formación de los individuos y sus oportunidades. La opción por el modelo de competencias sería entonces una forma de naturalizar las diferencias salariales, transfiriendo al individuo la responsabilidad por tal desigualdad: «Cualquiera que sea el método adoptado, el objetivo permanece, como efecto, el mismo, torna socialmente aceptables las diferencias salariales. La 'lógica de las competencias' tiende, como indica su nombre, a hacer que se acepten esas diferencias como resultado de propiedades e de acciones individuales, en la medida en que la evaluación es presentada como una auto-evaluación» (Tanguy, 1997, p. 189).

Dubar (1996) es coherente con esta última idea al afirmar que subyace al modelo de las competencias la construcción de un nuevo patrón de identidad, de reconocimiento y de valorización del trabajo, que substituye y neutraliza los valores constituidos sobre el modelo de cualificación anterior, tanto en lo que toca a la identidad funcional y salarial, como a la cualificación profesional, en un movimiento fuertemente personalizado. En este sentido, las prácticas ligadas a la evaluación de competencias estarían más relacionadas a la movilidad del trabajador en el empleo que al contenido de las actividades o el conocimiento formal que requiere. Esta necesidad de movilidad funcional explicaría el énfasis en los saberes no profesionales: comunicación, creatividad, capacidad de innovación y señalaría el cambio en dirección a valorizar los «comportamientos útiles a la empresa», en detrimento de la calificación profesional.

Tales hipótesis no se distancian de lo dicho antes en torno a que el nivel de estudio requerido en el sector es preferentemente apreciado como indicador de la capacidad para superar la selección del sistema educativo y no tanto como un conjunto de conocimientos adquiridos, los que ya se encargará de proveer la empresa en tanto formación de adaptación, ahorrando ésta en formación general, puesto que se trata de un personal con competencias generales tales como «capacidad de aprender» y «orientación hacia la adquisición de nuevos conocimientos».¹⁹

El análisis llevado a cabo por Supervielle y Quiñones (2003b) en torno a una evaluación de desempeño en un banco multinacional con fuerte presencia en la región, y varios estudios de caso en la Banca donde intervienen como asesores a actores del sector en el desarrollo de esta herramienta, dan cuenta de esta disposición de las empresas a medir competencias. Lo que se concluye de sus hallazgos es que las evaluaciones utilizadas tienden a presentar una clara disposición de las empresas a evaluar a los trabajadores en función de «capacidades» y «potencialidades» en el desempeño, lo que hace a una lógica de evaluación basada en «competencias». Esto tiene importancia pues confirma que, si bien no hay una orientación única de las evaluaciones de desempeño hacia la evaluación por competencias,²⁰ las prácticas de evaluación de desempeño en el sector financiero no sólo se están implantando generalizadamente, sino que se están modificando en relación a aquellas que eran predominantes en muchas entidades hace algunos años y que tendían a centrarse en la descripción de tareas circunscriptas a un puesto de trabajo, propias del modelo taylorista predominante. El otro aspecto que marcan los autores es la apertura a evaluar comportamientos y habilidades de muy diversa naturaleza, lo que es un indicador más del cambio que vienen impulsando las entidades financieras, orientadas a impulsar la formación y adaptarse a las demandas del entorno.

En definitiva, lo que está claro es que el trabajador financiero ya comienza a ser identificado menos con un conjunto de capacidades para ejecutar un conjunto de tareas que le fueron asignadas junto a una disciplina para mantener la rutina de trabajo. Y si bien hoy se mantendría la

¹⁹ También cuentan elementos de rentabilidad, ya que la inversión en formación supone un empleado más disciplinado y con capacidad de aprendizaje.

²⁰ Si entendemos éstas como «la capacidad real del individuo para dominar el conjunto de tareas que configuran la función en concreto» (Mertens, 1996) lo que les obliga a centrarse en «las posibilidades del individuo en su capacidad para movilizar y desarrollar esas posibilidades en situaciones de trabajo concretas y evolutivas, lo que nos aleja de las descripciones clásicas de puestos de trabajo» .

importancia de la velocidad del flujo con que es dispensado el servicio, el ritmo de trabajo, los tiempos, la prolijidad y otros elementos propios de una mirada taylorista del trabajo y del trabajador, a éste se le hace depender mucho menos de sus capacidades mentales y motrices para adquirir más espacio su capacidad de innovación ante inconvenientes que puedan enlentecer este flujo o incidir sobre la calidad del trabajo, como son, la disponibilidad de información, la capacidad de extender las tareas, anticipar los problemas y ante su reiteración, dotarse de medios predictivos, retomarlos después, ser capaz de comprenderlos, actuar creativamente, analizarlos, compartir las soluciones encontradas con sus compañeros de trabajo, y muchas veces, evitar su reproducción (Quiñones y Supervielle, 2003a).²¹

Esta orientación del Banco a evaluar «competencias» queda expresada también en la constante demanda a los trabajadores de concebir la tarea como un medio cambiante, privilegiando los resultados (cumplir tiempos, minimizar errores, consistencia, fidelizar al cliente) y la dotación de conocimientos y habilidades del individuo para alcanzarlos. Bajo estas condiciones queda claro en el análisis que el trabajador no «progresará» en la empresa si se «limita a cumplir con su tarea», «no demuestra interés en otras áreas» y no asume una «actitud dispuesta», «expresa inquietudes», demuestra «iniciativa en cuanto a anticiparse a los inconvenientes de su tarea», «expresa disposición a aprender, comunicar y compartir conocimientos», entre otras. Estas capacidades son las que conectan la tarea directamente con la búsqueda de resultados que el Banco privilegia. Tal tendencia lleva a los autores a señalar la oposición que empieza a verse entre «evaluaciones al trabajo», esto es, «a características del trabajo que se manifiestan al ser ejercitadas a través de las personas y que por ese ejercicio las incorpora, características centradas en el ejercicio de estas habilidades en un momento y lugar determinado, su trabajo» y «evaluaciones a la tarea». Esto puede ser observado en el análisis que llevan a cabo a través de enunciados tales como «su trabajo es... confiable», «preciso», «seguro», «efectivo», «correcto» (Quiñones y Supervielle, 2003a).

Sin embargo, los autores indican que se trata de tendencias, y sin negar que las tareas tayloristas estén presentes en el sector financiero, recomiendan indagar en aquellas fracturas que surgen de la superposición de tradiciones, prácticas y culturas en un mismo lugar de trabajo. En este sentido llegan a un hallazgo fundamental para comprender la dinámica de las calificaciones y competencias en el mundo financiero, esto es, la ruptura cultural entre mandos y no mandos, personal con jerarquía y personal sin jerarquía. Corte que tiene una relevancia central en el trabajo financiero actual y que, si bien parece obvio, pues se trata de una distinción casi formal en todo el mundo empresarial, es fundamental para entender las dinámicas del trabajo en estas instituciones.

Dicha distinción, entre mandos y no mandos, es incorporada en los dispositivos de evaluación de desempeño elaborados por las empresas como una distinción de corte técnico que distingue distintas capacidades y competencias que son específicas a la acción de dirigir de las que se tienen si no se cumple esta función. Para los mandos se pide valorar dimensiones como «organización, planeamiento y control», así como «capacidad de liderazgo» y a los no mandos – a quienes evidentemente estas dimensiones no corresponden porque no se les pueden exigir- se les pide les sean evaluadas en sustitución, «calidad del trabajo» o «iniciativa y criterio». Existiendo claro, dimensiones que sí pueden ser evaluadas en forma común, como son «desempeño laboral», «relaciones interpersonales», etc. A partir de una metodología de análisis cualitativo por medio de la cual los autores analizan las categorías con que los evaluadores califican a sus evaluados es que

²¹ Zarifian (1999) describe este cambio en forma muy ilustrativa refiriéndose a la definición actual del trabajo como resolución de problemas, con lo que logra incorporar al conocimiento en la propia definición del mismo. Zarifian (2003) expresa que el trabajo es el «ejercicio concreto de la potencia del pensamiento y de acción de los individuos, a la vez en su singularidad (lo que hace que un individuo sea siempre diferente de otro y adquiera y desarrolle dispositivos corporales e intelectuales específicos) y en su interdependencia, en su conveniencia recíproca y cooperación, que hace que el ejercicio de una actividad profesional esté siempre atravesada por intercambios y conocimientos, puntos de vista, de experiencias distintas».

pueden observar que detrás de esta distinción formal o funcional hay una distinción real y hallan que hay una auténtica suerte de fragmentación en el propio mundo social de estos trabajadores.

Esta certeza la confirman al ir reconstruyéndola a través de las diferentes consideraciones en las evaluaciones. Percibiendo en la consideración de los evaluadores –pero también aceptación por parte de los evaluados en la medida en que no recusan las evaluaciones realizadas– que cuando se evalúa a los mandos hay una consideración más individualizada del evaluado que cuando se evalúa a los no mandos. En este último caso, la evaluación es notoriamente menos precisa y más distante. La otra evidencia surgió del análisis cuantitativo. Sistemáticamente los mandos cuando evalúan a otros jefes se autocalifican con notas más altas. Por último, se pudo llegar a la misma consideración por la diferencia de énfasis de las evaluaciones de uno y otro grupo. En los mandos primaban las evaluaciones sobre individuos, personas, eran altamente individualizantes, y se evaluaba por competencias, mientras que en los no mandos había una mucho mayor consideración de las tareas –lo que conlleva una consideración mucho más colectiva del evaluado- y se evaluaba su correcta realización.²²

La combinación de estas dimensiones es lo que les otorga elementos de convicción bastante fuertes para que asocien la distinción entre personal con mando y sin mando a la coexistencia de dos culturas de trabajo en el mundo social del bancario. La primera, que denominan por analogía, «taylorista», que mira fundamentalmente el trabajo en función de las tareas consideradas aisladamente, y la segunda, centrada en una mirada más holística y reflexiva del trabajo. Estas dos culturas, no explícitas, conllevarían metacriterios de evaluación muy diferentes, en un caso importaría la correcta realización de las tareas, en el segundo, los resultados, la capacidad de resolver problemas. Dicho esto, es importante señalar que la cultura «taylorista» es hoy minoritaria y en franco retroceso, pero era mayoritaria en la inmensa mayoría de los trabajadores del sector financiero hace no demasiado tiempo. Muchos de los actuales trabajadores/as se formaron en esa cultura y ello se percibe en las evaluaciones.

En el marco del análisis de los objetivos perseguidos en este trabajo y las evidencias recogidas en torno a la presencia diferencial de hombres y mujeres en los cargos jerárquicos, tales hallazgos no pueden pasar desapercibidos, pasando a ser su profundización una de las líneas centrales sobre las cuales orientar la búsqueda de respuestas a las interrogantes planteadas.

²² También se establece una diferencia en la riqueza de verbos utilizados en las evaluaciones de los mandos, riqueza en términos de variedad y sutileza en las distinciones con respecto a las evaluaciones de los no mandos, lo que indica una voluntad de diferenciar e individualizar en las evaluaciones de los primeros.

LA EVALUACIÓN DE DESEMPEÑO EN EL BANCO

Este Banco ha presentado en Uruguay un formato de evaluación de desempeño a ser aplicada por determinados mandos a través de la escala jerárquica, con lo que la herramienta varía según los evaluados tengan personal a su cargo o no (escala para mandos y escala para no mandos). Por tal motivo la empresa presenta dos instrumentos, que son dos matrices de doble entrada que en disposición de filas presentan una serie de factores que varían levemente entre las dos grillas, y en el plano vertical una serie de valores, insuficiente, aceptable, bueno, muy bueno y excelente, que además se puntuaban del uno al cinco. Cada casillero de la matriz tiene una breve definición indicativa para el evaluador.

Las grillas de evaluación cuentan con dos factores comunes al personal con mando y el que no tiene mando, desempeño laboral y relaciones interpersonales; y dos factores diferenciadores que son, capacidad de organización y planificación y liderazgo para los mandos, siendo, calidad del trabajo e iniciativa y criterio, los factores que se evalúan sólo en el personal sin mando. El evaluador debe marcar para cada factor un casillero y luego saca un promedio, un puntaje resumen de la evaluación. Paralelamente, deja fundamentado brevemente, para cada factor la elección realizada de un casillero, y si desea, usar el apartado «observaciones generales» para agregar cualquier otra impresión global. eléctricas están presentes en las principales compañías.

Factores de evaluación a mando y no mandos**FACTORES PARA MANDOS**

1. Desempeño laboral
2. Liderazgo
3. Organización y planificación
4. Relaciones interpersonales interpersonales

FACTORES PARA NO MANDOS

1. Desempeño laboral
2. Calidad del trabajo
3. Iniciativa y criterio
4. Relaciones

En cuanto a los evaluadores, quien evalúa es el mando inmediato superior. Finalmente, todas las evaluaciones son supervisadas por un evaluador de mayor nivel, de origen argentino.

Metodología de trabajo: En primer lugar se ordenó la información en función de los evaluadores, distinguiendo evaluaciones a mandos y a no mandos y el sexo del evaluado. El objetivo fue reconstruir el sistema de categorías a través de las cuales se evalúa al personal. Reconstruidos los sistemas de códigos se intenta estudiar la consistencia del mundo social bancario en función de la repetición de códigos de los distintos evaluadores; a las fracturas de este mundo en función de tener mando o no tener mando se buscó detectar aquellas que provienen del sexo del evaluado. Es necesario resaltar que todos los evaluadores son hombres.

Fuente: Supervielle y Quiñones (2003), El revés de la evaluación de desempeño. Informe de Investigados DS/FCS, Montevideo.

1. Perfil ocupacional del personal con mando

Al analizar las evaluaciones al personal con mando se puede observar en primer lugar que, su principal misión es «planificar y organizar el trabajo de sus colaboradores» para que estos cumplan en tiempo y forma con el trabajo asignado. Para ello se requiere el desarrollo de una serie de acciones específicas para alcanzar esta meta: «capacitar», «alentar», «motivar», «regular los tiempos», «supervisar tareas», «organizar al personal, asignarles tareas al grupo de trabajo, asumiendo personalmente el logro de los resultados del trabajo de cada uno de ellos sin la necesidad de sustituirlos» (Supervielle, Quiñones; 2003c). Para el buen desempeño de esta tarea es necesario, como lo indican los demás factores, «capacidad de liderazgo» y trabajar las «relaciones interpersonales», tanto con los trabajadores como con los clientes.

Paralelamente, destacan un conjunto de capacidades de distinta naturaleza que, siguiendo a Mertens (1996), se clasifican en tres grupos: de «desarrollo personal»; «académicas» y «sociales y de comunicación». Entre las primeras identificaron competencias relacionadas con potencial para crecer, inquietudes, poder de aprendizaje, expectativas de superación, disposición a afrontar desafíos. Entre

las segundas, capacidad de compartir conocimientos con los compañeros trato con el cliente, de trabajo en grupo, conocimientos específicos, diligencia con el cliente, transferir de confianza al cliente, contribuir al buen clima de trabajo y aportar ideas para promover el trabajo colectivo.

Cuadro 1

CAPACIDADES REQUERIDAS EN EL TRABAJO CON MANDO

Capacidades académicas	Capacidades de desarrollo personal	Capacidades sociales y comunicacionales
Capacidad analítica	Anticipación	Preocupación por vincular clientes
Capacidad de aprendizaje	Autoconfianza	Trabajo en grupo
Capacidad de comprensión	Capacidad de trabajo	Servicio a la empresa
Capacidad de comunicación	Colaborador	Incorporar mejoras en el trabajo
Conocimientos	Confiabilidad	Capacidad de planificación
Interés en capacitarse	Dedicación	
	Disposición	
	Interés en ampliar tareas	
	Interés en mejorar	
	Liderazgo	
	Organización	
	Precisión	
	Responsabilidad	

Fuente: Supervielle y Quiñones (2003), El revés de la evaluación de desempeño. Informe de Investigados DS/FCS; Montevideo.

2. Perfil ocupacional del personal sin mando

La investigación (Supervielle, Quiñones; 2003c) encuentra el acuerdo entre los evaluadores en torno a la necesidad de ciertas competencias de base en el personal sin mando, que hacen al buen desempeño de la tarea y asociadas a alcanzar un rendimiento satisfactorio. Estas son, capacidad de trabajo (volúmenes, cumplir con metas) y calidad del mismo (minimizar errores, terminar los trabajos). El otro requisito tiene que ver con los conocimientos: como condición necesaria se encuentra un conocimiento vasto de la normativa banco centralista y del Banco en particular así como de los diferentes productos ofertados. El siguiente cuadro resume las evaluaciones al personal sin mando:

Cuadro 2

CAPACIDADES REQUERIDAS EN EL TRABAJO SIN MANDO

Capacidades académicas	Capacidades de desarrollo personal	Capacidades de comunicación y sociales
Capacidad de aprendizaje	Actitud de superación	Actitud participativa
Capacidad de comprensión	Adaptación al puesto	Colaborador
Capacidad de comunicación	Autoexigencia	Compartir conocimientos con compañeros
Conocimientos	Capacidad de superación	Compromiso para asumir nuevas tareas
Interés en capacitarse	Confiabilidad	Incorporar mejoras en el trabajo
	Dedicación	Interés en ampliar tareas
	Desarrollar potencial	Preocupación por vincular clientes
	Disponibilidad	Trabajo en grupo
	Disposición	Servicio a la empresa
	Interés en mejorar	
	Mostrar inquietudes	
	Precisión	
	Rapidez	
	Responsabilidad	

Fuente: Supervielle y Quiñones (2003), El revés de la evaluación de desempeño. Informe de Investigados DS/FCS; Montevideo.

A modo de síntesis, se concluye que las demandas de calificaciones en el mundo financiero, al tiempo que éste se encuentra sometido a fuertes cambios y previendo que esto seguirá siendo así por la propia naturaleza globalizada de la actividad financiera, adquieren cada día más complejidad. Y esto en la medida en que el propio concepto de calificación se complejiza a medida que lo hace el entorno. A unas competencias básicas que van unidas a unos requerimientos de altos niveles educativos en el sector, se agrega la necesidad de unos conocimientos específicos, sumados a ciertas características individuales y sociales (competencias) que habiliten al trabajador/a al acceso y uso de los mismos, así como a la capacidad para ir gestionándolos a medida que el trabajo se los exija. Estas transformaciones pueden tener fracturas en función de la pertenencia de los trabajadores/as a distintos grupos ocupacionales pero es un referencial de demanda que se está imponiendo para todo el personal ocupado hoy en el sector.

III. Contenidos de la calificación que inciden en la segmentación por género al interior del sector

Relacionado con los altos niveles de calificación requeridos hoy en el sector bancario, de los que nos estaría excluida la mujer, Carrasquer (1996) interpreta la creciente presencia de este colectivo en las actividades financieras como una «tendencia a la normalización». Los argumentos dominantes sobre los factores que están contribuyendo a esa «normalización» son de distinta naturaleza y pueden estar referidos, aunque no exclusivamente, al trabajo en el sector y a la propia dinámica organizativa en el mismo.

Por ejemplo, un primer argumento refiere a una cuestión de carácter netamente estructural –las altas tasas de desempleo a partir de la década de los ochenta impulsaron una incorporación masiva de la mujer al mercado de trabajo, lo que contribuyó a un cambio de «mentalidad» de la sociedad hacia el empleo femenino que también habría impregnado al mundo financiero (Longhi, 1993). La segunda, de carácter más particular, refiere a un cambio en las propias mujeres, identificado sobre todo por su mayor nivel formativo y relacionado con una mayor orientación hacia el empleo. Cambio que las cualificaría hoy como un recurso humano de interés para las empresas, colocándolas en condiciones de igualdad con las oportunidades de acceso que siempre ha tenido el trabajador masculino.

Pero junto a estos factores, podrían estar interviniendo aspectos más específicos de la realidad del sector en la que insisten varios estudiosos del tema,²³ los cambios en los contenidos de las tareas (de administrativas a comerciales), los cambios en el perfil del trabajador (demanda de nuevas competencias) y la objetividad en los procesos de selección, permitirían una mayor y mejor incorporación femenina al valorar la titulación académica por encima de otras consideraciones como la antigüedad o la experiencia, todo esto respaldado en el argumento de la «neutralidad» del mérito académico frente a posibles resistencias organizativas de tipo cultural que pudieran existir (Carrasquer, 1996). Este último argumento es visto por los trabajadores como básico para explicar el crecimiento del empleo femenino en el sector y como algo no problemático en los procesos de acceso de las mujeres a las entidades.

A estos requerimientos educacionales en los puestos de entrada, los argumentos tienden a sumar el cambio de las trayectorias internas marcados por el pasaje del nuevo trabajador por un programa de formación teórico-práctico a través del desempeño de distintas funciones en la entidad y una mayor profesionalización del candidato al final del trayecto, lo que también delinearía un procedimiento, substitutivo del anterior, que permitiría una mayor y mejor incorporación femenina al potenciarse el valor de la titulación académica sobre la que reposarían la capacidad de aprendizaje y otras competencias hoy requeridas para estabilizarse en la profesión (capacidad de análisis, responsabilidad, autonomía, etc.).

Sin embargo, a pesar de la validez de tantos argumentos en los que queda justificada la incorporación masiva de mujeres al sector, los estudios siguen marcando hoy una frontera muy nítida entre puestos técnicos y administrativos y el acceso de las mujeres a los puestos profesionales pero, sobre todo, a los de niveles directivos. Por lo tanto, la igualación en la oferta educativa de hombres y mujeres y su inserción más igualitaria en las estructuras ocupacionales del sector no habrían superado hoy, a pesar de estos avances, la segregación vertical en los puestos de trabajo.

En todos los países donde se han llevado estudios en este sentido, los datos revelan que a medida que la participación de las mujeres aumenta, desciende su participación en la jerarquía organizacional. En el marco de este proyecto de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) ya ha realizado avances significativos en los trabajos llevados adelante en Costa Rica y Chile,²⁴ siendo las cifras comparables con las que arroja la réplica de este estudio para los datos secundarios a los que se tuvo acceso en Uruguay y Argentina. El siguiente cuadro representa esta comparación.

Las fracturas no podrían deberse, a la luz de los datos antes analizados, insistimos, a las carencias de mayores niveles educativos. Dos hipótesis surgen, sin embargo, en torno a estos datos. En primer lugar, la que trata de responder a la pregunta de si a unas condiciones iguales de acceso, las exigencias de formación continua, sobre todo a medida que avanza la carrera laboral del candidato, de cursos de especialización y postgrado, ofician de obstáculo para un acceso también igualitario de las mujeres a los puestos de responsabilidad. De acuerdo a la información disponible esta hipótesis tendría ciertas evidencias confirmatorias en que los patrones de participación de hombres y mujeres en estas carreras de perfeccionamiento y/o formación gerencial, sobre todo en el área financiera, son notorias, poniendo de manifiesto un claro diferencial en los criterios de elección de sus estudios entre los sexos. En todas las promociones consultadas, se trata a este nivel, a inversa de lo que sucede en las carreras de grado, de una fuerte masculinización de estas ramas educativas.

De reunirse más evidencia en torno a este problema, concluiríamos que esta selección de las especialidades estaría indicando ciertas tendencias a la autoexclusión de los puestos de responsabilidad y la pérdida de un componente importante de su formación y de competencias requeridas, como las señaladas en el estudio realizado por Quiñones y Supervielle (2003b). De esto se deriva que a pesar de no existir limitaciones para la inserción de la mujer al mercado de trabajo financiero, sí pueden existir

²³ Ver Aguirre y Batthyány comp. (2001); especialmente ver Guimarães Larangeira; pp.111-131.

²⁴ Ver Martínez, J. (2004) y Mauro, A. (2004).

grandes limitaciones para hacerlo desde una perspectiva exitosa de acuerdo a los referenciales de competencias que hoy se manejan para los puestos de directivos y gerenciales en el sector.

Cuadro 3
DISTRIBUCIÓN DEL EMPLEO DE LOS SERVICIOS FINANCIEROS SEGÚN SEXO Y PORCENTAJE DE MUJERES

	Argentina			
	Hombres	Mujeres	Total	% Mujeres en el total
Ocupaciones de dirección	3,8	1,4	2,9	17,6
Ocupaciones de gestión administrativa, jurídico-legal, de planificación y de informática	26,1	42,5	32,3	49,3
Ocupaciones de gestión presupuestaria, contable y financiera	18,2	21,8	19,6	41,6
Ocupaciones de comercialización, transporte, almacenaje y telecomunicaciones	13,4	8,6	11,6	27,7
Ocupaciones de servicios sociales básicos	17,0	6,5	13,1	18,4
Ocupaciones de servicios varios	8,4	15,4	11,0	52,1
Ocupaciones de la producción agropecuaria y primaria	0,5	0,0	0,3	0,0
Ocupaciones de la producción extractiva, energética, de construcción e infraestructura	6,8	2,2	5,1	15,9
Ocupaciones de la producción industrial y de reparación de bienes de consumo	3,0	1,4	2,4	21,4
Ocupaciones auxiliares de la producción de bienes y de la prestación de servicios	2,4	0,0	1,5	0,0
Ocupaciones no bien especificadas	0,2	0,3	0,2	50,0
	Costa Rica			
	Hombres	Mujeres	Total	% Mujeres en el total
Miembros gob, directivos adm y emp.públicas	15,5	4,3	11,0	15,8
Profesionales universitarios	21,2	16,2	19,2	34,1
Técnicos y profs. nivel medio	19,2	24,1	21,2	46,0
Empleados de oficina	30,3	48,6	37,7	52,2
Trab.de servicios y vendedores de comercio y mercado	3,2	0,0	1,9	16,0
Oper.calif. artes mecánicas y otros oficios	1,6	0,0	0,9	0,0
Operadores instalaciones y máquinas	6,8	0,0	4,1	0,0
Trab. no calificados	2,2	6,7	4,0	67,20
	Chile			
	Hombres	Mujeres	Total	% Mujeres en el total
Miembros gob, directivos adm y emp.públicas	4,25	1,5	3,2	0,5
Profesionales universitarios	18,4	15,0	17,1	5,7
Técnicos y profs. nivel medio	21,0	24,3	22,2	9,2
Empleados de oficina	15,9	45,4	27,1	17,2
Trab.de servicios y vendedores de comercio y mercado	8,2	7,2	7,9	2,7
Oper.calif. artes mecánicas y otros oficios	5,7	0,5	3,7	0,1
Operadores instalaciones y máquinas	3,9	0,1	2,5	0,0
Trab. no calificados	22,2	5,7	15,9	2,1
	Ecuador			
	Hombres	Mujeres	Total	% Mujeres en el total
Directivos	6,5	7,0	6,6	1,8
Profesionales Universitarios	19,6	22,5	20,4	5,8
Técnico y profesional de nivel medio	12,6	9,8	11,9	2,6
Empleados de oficina	15,3	48,7	24,0	12,6
Vendedores y de prestación de servicios	17,7	4,4	14,3	1,1
Producción artesanal, la construcción, la mecánica y artes mecánicas, las artes gráficas y la industria manufacturera	5,7	3,5	5,1	0,9

Cuadro 3 (cont.)

	Hombres	Mujeres	Total	% Mujeres en el total
Montaje y de operación de instalaciones y de máquinas	2,1		1,6	
Ocupaciones no calificadas	20,4	4,1	16,2	1,1
El Salvador				
	Hombres	Mujeres	Total	% Mujeres en el total
Directivos	5,1	5,8	5,3	2,2
Profesionales Universitarios	16,9	15,5	16,4	5,8
Técnico y profesional de nivel medio	22,6	18,7	21,2	7,0
Empleados de oficina	12,3	48,3	25,8	18,1
Vendedores y de prestación de servicios	6,9	1,5	4,9	0,6
Agropecuarias, agrícolas y pesqueras	0,4	...	0,2	
Producción artesanal, la construcción, la mecánica y artes mecánicas, las artes gráficas y la industria manufacturera	2,6	0,9	2,0	0,3
Montaje y de operación de instalaciones y de máquinas	2,8	0,2	1,8	0,1
Ocupaciones no calificadas	30,4	9,0	22,4	3,4
Uruguay				
	Hombres	Mujeres	Total	% Mujeres en el total
Miembros gob, directivos adm y emp.públicas	12,4	1,9	7,9	9,9
Profesionales universitarios	7,8	7,6	7,7	41,6
Técnicos y profs. nivel medio	13,7	10,11	12,2	35,1
Empleados de oficina	57,2	69,1	62,3	47,0
Trab.de servicios y vendedores de comercio y mercado	0,0	6,0	7,0	92,9
Oper.calif. artes mecánicas y otros oficios	0,0	0,0	0,0	0,0
Operadores instalaciones y máquinas	2,9	0,0	1,6	0,0
Trab. no calificados	5,2	5,2	5,2	41,9

Fuente: Encuesta Permanente de Hogares (Argentina, 2002). Encuesta de Hogares de Propósitos Múltiples, julio 2002. (Costa Rica); Encuesta de Caracterización Socioeconómica, CASEN, (Chile, 2000); Encuesta de Empleo, Desempleo y Subempleo en el área urbana, (Ecuador-, Diciembre 2002); Encuesta de Hogares de Propósitos Múltiples, (El Salvador, julio a diciembre 2001); Encuesta Continua de Hogares (Uruguay; 2003).

Otra consideración especial la constituiría la exclusión de las mujeres de algunas especialidades técnicas consideradas como masculinas. Es el caso de las carreras tecnológicas de gran peso en el sector. Todo esto lleva a concluir que tendencias a la discriminación vertical en los puestos de trabajo del sector persisten a pesar de que son innegables los éxitos que se han logrado con respecto al acceso de las mujeres a la educación y a la formación profesional. Y aunque ya no puede suponerse que las mujeres que llegan al mercado del trabajo están menos preparadas que los hombres, lamentablemente, en muchos países, las mujeres más jóvenes siguen orientándose hacia las esferas tradicionalmente femeninas de estudios y profesiones, que limitan su capacidad de adquirir las aptitudes científicas y tecnológicas necesarias para adaptarse a las nuevas exigencias del mercado de trabajo.²⁵

Es por tanto en estos casos donde la afirmación inicial de este apartado sobre la normalización de la presencia de la mujer en los servicios financieros resulta más controvertida pues no es posible aplicarla a los puestos de responsabilidad y mayor jerarquía, siendo los elementos antes señalados los que estarían en la base de posicionamientos relativamente divergentes respecto de las trayectorias laborales y de su posible evolución futura. Esta discriminación vertical se observa tanto si comparamos los porcentajes de varones y mujeres por categoría laboral en el sector, aún tomando en cuenta su nivel de formación y preparación profesional, como también veremos más adelante.

²⁵ Ver OIT (2002) Documento de Internet, especialmente los capítulos "¿La revolución de la tecnología de la información amplía o estrecha las diferencias entre los dos géneros?".

Dentro de tales evidencias no podemos dejar de mencionar y analizar en esta dirección la perspectiva de género que ha venido poniendo de relieve la importancia de lo que ha sido denominado el «techo de cristal». Con esta metáfora se pretende representar, de una manera muy plástica y elocuente, las sutiles modalidades de actuación de algunos mecanismos discriminatorios. En tanto discriminatorios, estos mecanismos obstaculizan el desarrollo profesional de las mujeres, las limitan y les marcan un tope difícil de superar.²⁶ Lo que muestra la evidencia empírica en la que se sustenta esta metáfora es que ni el incremento vertiginoso en el nivel formativo ni la participación generalizada de mujeres en el mercado del trabajo, han generado un incremento proporcional en posiciones de poder y puestos laborales con capacidad de decisión y, en el sector analizado, en aquellos puestos que suponen un alto manejo de información y tecnologías. Incluso en el caso de muchas mujeres bien preparadas que han tenido el privilegio de acceder a una posición con estatus y reconocimiento social dentro del sector, resulta desconcertante observar cómo son vistas por el resto de las trabajadoras como casos excepcionales, siendo normal que en un determinado momento se estanquen y encuentren «nuevos techos de cristal» en la promoción de su carrera.

Una evidencia adicional se encuentra entre los resultados del estudio realizado en Uruguay en base a una muestra representativa de toda la población bancaria del país (AEBU, 2001). En el estudio se propone analizar la movilidad ocupacional en el sector tomando como referencia el personal ingresado al sistema bancario en los últimos cinco años (como forma de controlar los efectos de la antigüedad, además de centrarse en un colectivo que estaría más marcado por los cambios culturales en el sector de los últimos años). La muestra se reduce a 70 mujeres y 130 hombres que representan los integrados al sistema en este periodo. No teniendo en cuenta en las apreciaciones aquellos movimientos que se dan de forma automática luego de un periodo de permanencia-aprendizaje en el cargo (como es el caso de los «auxiliares de ingreso» en la banca uruguaya) el estudio concluye que en los últimos años no han habido ingresos al sector por parte de mujeres en cargos que superen un primer «techo de cristal» que lo marca la categoría que denominan «adscripto a gerencia».²⁷ Y que la movilidad desde estas categorías intermedias a categorías gerenciales es bastante poco representativa. Sólo el 20 por ciento de los ingresos en los últimos cinco años entre quienes ocupan cargos por encima de la categoría «Adscripto» corresponde a mujeres, el restante 80 por ciento fueron ocupados por hombres.

Más significativo resulta aún que este colectivo de mujeres encuentra un «segundo techo de cristal» en su carrera laboral cuando se observa que el 80% de estas «mujeres de carrera» no han logrado moverse de sus puestos durante este período, siendo el cargo de referencia para ellas «gerentes de sucursal», pudiendo finalmente el 20 por ciento restante haber alcanzado como posición más destacada de la mujer en el sector una «gerencia» del Banco.

Más aún, cuando se entrevista a las trabajadoras del sector, es frecuente que conozcan individualmente los cargos de promoción que se han dado en el Banco –por lo menos en un país tan pequeño como Uruguay–, pudiendo identificar con «nombre y apellido» a estas funcionarias. Y lo que ha resultado más sugerente ha sido que cada uno de estos casos cuenta con cierta carga anecdótica desde la que se demuestra la actitud de resignación que éstas cargan ante esta problemática, fácilmente identificada por las trabajadoras con más antigüedad en el sector.

²⁶ No sólo en la carrera laboral sino también en la percepción de ingresos. En el marco del proyecto CEPAL/GTZ, antes mencionado, se han difundido tabulaciones que agregan evidencia en este sentido. Consultar el documento de Internet: <http://www.eclac.cl/mujer/proyectos/gtz.default.htm>

²⁷ Cabe hacer algunas precisiones aquí que surgen de las entrevistas con las trabajadoras de la banca. La categoría de «adscripto», definido en el convenio colectivo del sector como aquel «empleado designado para colaborar con los cargos gerenciales de los que depende, adoptando las decisiones que le han delegado, bajo la responsabilidad de su superior» suele ser identificado por el personal entrevistado como un cargo con un perfil de competencias fuertemente femeninas donde se valoran las funciones de secretaria, buenas mediadoras entre los gerentes y el resto del personal, además de reconocer que suelen ser personas que con cierta trayectoria dentro del banco disponen de conocimientos precisos para ser consultadas permanentemente por su personal superior.

Entre estas anécdotas surge una explicación fundada en la subjetivación del problema por parte de las actoras y refiere no sólo a la ya mencionada excepcionalidad de estos casos, sino también, a la excepcionalidad de los cargos asignados. En una oportunidad se relata que las mujeres son asignadas a gerencias donde sus competencias naturales pueden cumplir un rol clave; se trata sobre todo de gerencias donde el personal de la empresa es mayoritariamente femenino (el caso de empresas emisoras de tarjetas de crédito), sucursales bancarias ubicadas en zonas donde la clientela del Banco es mayoritariamente femenina o de nivel socioeconómico alto (zonas residenciales). Y hay dos aspectos que se agregan a estas certezas fundadas en la experiencia: estas mujeres excepcionales son supervisadas mucho más de cerca que a otros compañeros hombres en igual situación²⁸ y dispondrían de unas competencias mucho más ajustadas a la atención al público, algo que se debe tener muy en cuenta sobre todo cuando hay público de altos ingresos, que es el más apreciado por las instituciones financieras.

Retomando el análisis de la encuesta bancaria (AEBU, 2001), al contrario a lo descrito para el grupo del personal femenino, el reclutamiento directo en el período analizado recayó sistemáticamente en hombres y los cargos de referencia han incluido gerentes, tanto de áreas como de sucursales, y destaca también el reclutamiento externo de hombres para asignar cargos en áreas informáticas, como son, analistas de sistemas, programadores y operadores de sistemas. Lo que indican estos hallazgos es que, mientras los cargos superiores en la jerarquía requieren de carreras internas en la mayoría de los casos, cuando uno de estos cargos se cubre con personal externo, las preferencias se orientan sistemáticamente hacia hombres.

Pero las barreras no siempre se explicitan ni son tan evidentes como las que hemos señalado, razón por la cual su indagación y afrontamiento se convierte, a menudo, en un camino difícil de elucidar, tanto para los investigadores, como para los actores. Y como hemos hecho mención, aunque las mujeres no sepan explicar porque pese a la igualdad de condiciones no pueden alcanzar mejores puestos en su profesión, saben que las barreras están ahí a pesar de su invisibilidad.

A nivel académico, esto ha favorecido el desarrollo y proliferación de explicaciones que tratan de situar el freno profesional en las competencias propias de las mujeres. No se trata, como ocurría antes, de carencia formativa; en principio las carreras laborales se han vuelto más transparentes por el cambio de políticas de gestión de recursos humanos que generalmente se aplican en el sector. Incluso hoy en día no se escuchan argumentos explícitamente sexistas en torno a la inteligencia de las mujeres o acerca de que no tienen determinadas habilidades cognitivas. Los éxitos académicos obtenidos en carreras estereotipadamente masculinas han contribuido a romper este tópico. Sin embargo, estos estudios marcan que con frecuencia las explicaciones alternativas se vuelven contra la mujer por el lado de los intereses y motivaciones personales. Son las actitudes de las mujeres las principales responsables de un desarrollo profesional lento y deficitario (Barberá, Ramos y Sarrió, 2000).

De acuerdo a las entrevistas realizadas a empresarios, estos atribuyen cierta posible explicación del estancamiento profesional de las mujeres a la falta de cierto «espíritu emprendedor». Destacan que hoy día el mundo empresarial encuentra una revalorización de la figura del individuo autónomo y responsable dentro de un marco de lealtad y solidaridad con la empresa: «que sostengamos que el recurso humano es el sostén de la empresa significa mucho para los individuos que son quienes deben brindar su lealtad a una institución que si cae, caemos todos». En este contexto los directivos ven en las mujeres una actitud mucho más pasiva y dependiente del colectivo con poca capacidad de autonomía para guiar sus vidas de acuerdo a las exigencias de la empresa. En este caso se apela a una carencia de una capacidad autorreguladora de las mujeres.

²⁸ Este argumento en torno a la falta de «confianza» en torno al desempeño del personal femenino en cargos de responsabilidad acumularía evidencias en el sentido que lo hicieron Holsa y Todaro (1992) citadas por Mauro, A. (2004), quien afirma: «se apunta que en las empresas financieras persiste una falta de costumbre a tener mujeres como colegas en ciertas funciones y una cierta desconfianza hacia su desempeño lo que hace menos probable la contratación, sobre todo para cargos ejecutivos».

Este parece ser el argumento moderno que sustituye a la clásica apelación a la falta de «disponibilidad» de las mujeres. Esto no significa que no esté presente pero posiblemente se solapa con nuevos discursos empresariales cargados con los mismos estereotipos de siempre. Quizás influya que las nuevas generaciones de mujeres, más educadas y con mayor proyección de carrera que las más antiguas, expresen actitudes mucho más propensas a aceptar el reto de la disponibilidad. Surgen de las entrevistas casos de trabajadoras jóvenes que trabajan muchísimas más horas diarias que las convenidas en el sector e, incluso, aceptando jornadas de más de doce horas diarias según acuerdos individuales pactados con la empresa.

En opinión de los entrevistados a esto se suman a medida que se desea avanzar en la carrera algunas dificultades para acceder a movilidad geográfica, cursos de capacitación fuera del horario de trabajo, brindados por escuelas de capacitación externas, entre otros aspectos, que mantienen a muchas mujeres en niveles de calificación poco elevados y, a fin de cuentas, las limitan a unos empleos mal remunerados y escasamente protegidos y que la inserción de las mujeres sigue, a pesar de la mayor inserción de la mujer en el sector, teniendo mejores perspectivas en áreas de administración, servicios de intermediarios financieros, secretarías, telefonistas, telemarketing y otras las cuales el requerimiento de la «competencia de servicio» se construye sobre la base de competencias «femeninas» hasta ahora no valorizadas.²⁹

En síntesis, se acumula cada día más evidencia, y esto no es ajeno al sector financiero, sobre la segregación horizontal y vertical de las mujeres en los puestos de trabajo. Evidencia que aún no asumen como tal las empresas, ni ofician de elementos presionantes para que ésta se incline hacia acciones afirmativas en igualdad de oportunidades.

A. Las competencias del género femenino

Es de destacar que la presencia minoritaria de personal femenino en determinadas posiciones o cargos dentro de la organización estarían dando indicio no sólo de la desigualdad de oportunidades sino de posibles zonas de infrautilización de mujeres y del escaso esfuerzo que han realizado las organizaciones para que, al tiempo que se incorpora el personal femenino, no se reproduzcan pautas de desigualdad ya existentes en otros ámbitos.

La desigualdad en el acceso a determinados cargos por parte de las mujeres sería un indicador directo de la infrautilización de competencias femeninas. Esto es más claro aún cuando disponiendo de personal y conociendo los desempeños laborales de ellos, algunos grupos son sistemáticamente infrautilizados y relegados a algunas actividades. Lo que también significa la infrautilización de la experiencia y conocimiento acumulado por las trabajadoras en su trayectoria en el sector y/o la empresa.

1. Las evaluaciones de desempeño en las entidades financieras

La literatura sobre el tema (Chavenatto, 1983; Dessler, 1996) muestra que a las evaluaciones de desempeño se les atribuye normalmente la función de comunicación entre la empresa y los trabajadores en el sentido de intercambio de códigos sobre los factores sobre los que se evalúa el trabajo siendo uno de los instrumentos más difundidos en el sector para delinear carreras internas, determinar sistemas de remuneración o simplemente detectar los requerimientos que pesan sobre el trabajador en cuanto carencias o necesidad de capacitación o adquisición y/o desarrollo de competencias.

Rodríguez Ortiz (2003) define la evaluación del desempeño como «el proceso de recolección de información sobre la conducta, estilo comunicacional y habilidades de las personas, orientado a

²⁹ En este sentido los análisis de puestos estereotipadamente femeninos o estereotipadamente masculinos es una línea de análisis que ha profundizado entre otras investigadoras Martínez, J. (2004) concordando los datos para los relevamientos de Encuestas de Hogares en Uruguay.

medir el grado en el cual cumplen con los requisitos del trabajo que realizan». Sintetizarían estos enfoques una mirada normativista de la gestión de recursos humanos (Legge, 1989).

Pero a esta mirada «normativista» que tiende a predominar en el discurso oficial que las empresas en forma dominante adhieren para hablar de las evaluaciones en términos de mejores prácticas orientadas a obtener mejores resultados, se ha tendido a desarrollar una literatura crítica, basada especialmente en cierta producción desde el ámbito anglosajón, desde las que se haría posible privilegiar una mirada de género de la gestión de recursos humanos, en la medida en que estos enfoques se sustentan en el estudio de la estructuración de las relaciones sociales en torno a estas prácticas y se respaldan en la premisa de que los resultados que éstas tienen sobre lo individual son un producto del poder a través tanto de la objetivación como de la subjetivación de lo individual (Townley, 1998).³⁰

Proponen estas corrientes críticas que la actividad de recursos humanos, comúnmente analizada como meros procedimientos técnicos, debería ser analizada en términos de creación de objetos de conocimiento y, de este modo, poder de manipularlos en una forma particular.³¹ Las modernas técnicas de gestión de recursos humanos serían un ejemplo de mecanismos de poder/saber –en el sentido que lo expresó Foucault– para examinar la subjetividad. Para cada cluster de competencias, lo individual podría ser presentado con varios componentes –actitudes, comportamientos, conocimientos, habilidades que deben ser conocidas, examinadas y medidas, debiéndose actuar sobre ellas. Justamente, como esta examinación no es un proceso neutral de adquisición de información sino la oportunidad de establecer normas, así la «evaluación» (como la «confesión» a la que aludía Foucault) no es simplemente un proceso para acceder al conocimiento del sujeto sino que actúa en la constitución de los sujetos, en el sentido que proporciona un aspecto de la identidad (Townley, 1998).³²

Siguiendo estas ideas Townley señala que todas las familias de herramientas de gestión de recursos humanos son dispositivos para ranquear a los trabajadores que facilitan la ordenación seriada de individuos. Tales clasificaciones técnicas sirven para localizar individuos en relación con el todo, juzgando individuos acorde a modelos de escalas comparativas por lo que no sólo actúan como un proceso disciplinador también como un mecanismo normalizador. Por lo tanto, «la distribución de acuerdo a ranqueos o grados tiene un doble rol: marcar el intervalo, jerarquizar cualidades, competencias y aptitudes, pero también, premiar y castigar» (Foucault, 1977 p.181 citado por Townley, 1993 p.530).

Por medio de tales tecnologías de la subjetivación los individuos pueden ser presentados a través de una imagen de sí mismos y de una identidad, que deviene la base de su propio autoconocimiento. Se trata de procesos de objetivación de la subjetividad. Lo que se proponen con el análisis de las evaluaciones de desempeño es que estas prácticas sean analizadas como dispositivos que permiten clasificar, medir y ordenar a los individuos justificando taxonomías centradas en la división por género, objetivando junto a figuras como las del «líder», «potenciales candidatos», «responsabilidades femeninas», «responsabilidades masculinas» y otras.

³⁰ Se trata básicamente de abordajes sustentados en las ideas foucaultianas sobre poder-conocimiento y subjetividad y entre cuyos autores más destacados se encuentran Townley (1998), Grey (1996), Hollway (1991).

³¹ Sugieren que la gestión de recursos humanos debe ser vista como la construcción y producción de conocimientos, una disciplina o discurso que: “*Serves to render organizations and their participants calculable arenas, offering through a variety of technologies, the means by which activities and individuals become knowable and governable. HRM disciplines the interior of the organization, organizing time, space and movement within it*” (Townley, 1993).

³² Townley identifica como la primera tarea del *management* la de localizar individuos conceptualmente en el tiempo y en el espacio. Parte de las ideas desarrolladas por Foucault cuando éste identifica tres formas que pueden hacer esto: por encierro (la creación de un espacio cerrado en sí mismo, p.e. las fronteras entre empleados y no empleados), por partición (cada individuo tiene su propio lugar y cada lugar un individuo, p.e. núcleo/periferia, manual/no manual) y un ranking (las jerarquías ordenan los individuos, p.e. evaluación, promoción). Para comparar individuos en el trabajo debe ser establecido un común denominador, las bases para la comparación pueden ser a través del desarrollo de una taxonomía o estableciendo un orden a través de la medición (mátesis). Por ejemplo, un sistema de evaluación del trabajo asegura un orden en la población trabajadora “a través de la reducción de actividades a una taxonomía de factores y su subsecuente traslación en una representación numérica o mátesis, la población deviene ordenada y puede ser rellenada por personal adecuado (Townley, 1993 p.528).

2. Una aproximación a las evaluaciones de desempeño desde una perspectiva de género

Una aproximación al tema de las evaluaciones de desempeño desde una perspectiva de género la encontramos en Rodríguez Ortiz (2003) a partir del cuestionamiento teórico de la propia categoría «desempeño» como constructo lleno de debilidades. Su crítica parte de señalar los diferentes niveles de complejidad asignados a las definiciones del desempeño, lo que le quita homogeneidad, no sólo de una organización a otra, sino también de un evaluador a otro. El otro rasgo de complejidad con que está cargado el concepto es que, dependiendo quien la use, se le pueden asignar una gran variedad de contenidos, desde prescripciones conductuales hasta disposiciones y/o habilidades, etc. En definitiva, intentar evaluar a las personas por medio de esta categoría puede volverse una tarea muy difícil dada las dificultades inherentes a su operacionalización. Señalan entonces que la perspectiva de las competencias, habilidades, capacidades, etc., como conceptos no neutrales, pueden dejar su significado atado a una división sexual del trabajo.

Quieren decir con esto que, si existe una fuerte segregación vertical y discriminación de las mujeres a los puestos de jerarquías, si las habilidades se definen a partir de los roles asignados y/o asumidos por hombres y mujeres, se termina asignando características y habilidades a posiciones de acuerdo a las características de sus ocupantes. Tal procedimiento por el que se asignan habilidades y se orientan las evaluaciones de desempeño podría ser bien comprendido desde la metáfora de la profecía autocumplida. Metáfora que sirve para poner en evidencia la fuerza que ejercen las creencias sobre la actividad humana. Existen en nuestro entorno cultural bastantes ejemplos ilustrativos del poder que las creencias y los prejuicios sociales pueden llegar a tener sobre la conducta. Por ejemplo, la idea de que las mujeres son menos ambiciosas que los varones o que no tienen madera de directivas favorece, por un lado, el hecho de que las organizaciones directivas las valoren menos y, por tanto, se resistan a contratarlas; y, por otro lado, el que ellas lleguen a creerse que no sirven, con lo cual pueden esforzarse menos y poner menos empeño en su promoción profesional. El resultado final es que estas mujeres, que en principio no tienen por qué ser ni más ni menos ambiciosas que sus compañeros varones, acaban desarrollando menos ambiciones profesionales. Entender tales mecanismos permite comprender mejor las dificultades a las que se enfrenta todo evaluador para definir unas competencias más allá de las características personales de quienes ocupan los cargos o funciones para los cuales hay que definirlos.

Esta justificación guarda, a pesar de su fuerza, una esperanza. La metáfora de la profecía autocumplida, frecuentemente utilizada para explicar los modos en que la cultura organizacional obstaculiza el desarrollo psíquico y social de las mujeres, podría actuar en sentido contrario si se difunde lo que hay de positivo y valioso en los modos femeninos de actuación, así como la necesidad de asumir por parte de la sociedad la pérdida que puede significar el no tener en cuenta el aporte de las mujeres y las pérdidas que puede ocasionar en los entornos organizacionales desaprovechar sus competencias al no aplicar determinadas características femeninas ante los requerimientos actuales. Basándose en esta inversión de mecanismos negativos, algunos autores piensan que se pueden construir herramientas que contribuyan a transformar la creencia popular que sostiene que las mujeres no tienen motivación de poder por nuevas representaciones que realcen el valor social de algunos atributos femeninos en los que históricamente se ha socializado a las mujeres (Barberá, Ramos, Sarrió, Candela; 2002).

En este sentido, Supervielle y Quiñones (2003b) destacan que con el aumento de la jerarquía en las instituciones no sólo se estaban evaluando mayoritariamente hombres, sino también, que las evaluaciones se volvían más individuadas –en el sentido que evaluaban individualidades; personas, en contra de individuos-masa. Pero si bien estos investigadores comparten las críticas de Rodríguez Ortiz en cuanto a los peligros que conllevan las evaluaciones como sistemas observadores y elaboración de criterios discriminantes que describen una realidad que tiene cierto sustento y unos

criterios que son de recibo entre los evaluadores y evaluados, lo que estos autores agregan es que la propia oportunidad que nos brindan estas herramientas para detectar estos problemas nos abre las posibilidades de observaciones de los evaluadores. Sería esto lo que debe privilegiarse si se desea sacar a luz estas instancias y no sólo intentar incidir en el diseño de las herramientas de gestión.

Aquí los investigadores abren dos caminos. Un intento de ver la existencia de «estructuras subyacentes» que determinan las tendencias en las evaluaciones, lo que realizan a través del análisis de los números que las evaluaciones arrojan. Un intento de investigar «observando a los observadores», es decir, intentando interpretar a partir de cuales categorías los evaluadores se dan para evaluar. Los autores invierten el análisis, ya no se trata de saber qué sabemos de los evaluados sino qué sabemos sobre los evaluadores. Y ello es importante porque a partir de tal análisis es posible entender las categorías con que los que tienen poder califican y cómo o en base a qué categorías se puede constituir una respuesta a tales prácticas. Su tesis, en la misma dirección que Rodríguez Ortiz (2003), es que estas herramientas tienden a ratificar la división sexual del trabajo en una distribución muy estricta de las competencias, habilidades y capacidades entre los sexos, contribuyendo a la división de las actividades asignadas a cada uno, de su espacio, su carrera, remuneración y otros aspectos ligados al trabajo y a reproducir la desigualdad.

En este sentido no habría que descuidar la observación de algunos mecanismos de discriminación encubiertos detrás de supuestas prácticas igualitaristas o promotoras de igualdad como las evaluaciones de desempeño. La falta de explicitación de tales intenciones quizás oficie de mecanismo para encubrir que tal relación no puede ser tan fácilmente explicitable. Es el caso de estas prácticas y los resultados que su análisis arroja como sustento de las opiniones que brinda el empresariado.

El estudio de Supervielle y Quiñones (2003b) es reafirmativo de estas cuestiones. Si bien el análisis cuantitativo arroja como resultado que las calificaciones no discriminan favorablemente a un sexo sobre el otro, ni tampoco discriminan los factores –en el sentido que unos factores sean mejor evaluados en un sexo que en el otro– sí hay grandes fracturas en torno a cuales son los núcleos conceptuales sobre los que se reconstruyen los factores y las consiguientes calificaciones en mujeres y en hombres.

Se observa que mientras en las mujeres las calificaciones que mejor contribuyen a ser bien evaluadas son aquellas denominadas «académicas» y «de trabajo en equipo», en los hombres se tienden a acumular los comentarios en aquellas «de desarrollo personal». Si bien no se deben considerar estas calificaciones como excluyentes unas de otras, el énfasis puesto en unas para evaluar a la mujer y el puesto en otras para evaluar al hombre conllevaría, si no una jerarquía, la idea implícita de complementariedad entre los sexos.

Significa esto que si bien ambos sexos pueden ser evaluados positivamente en cualquier área de calificaciones y competencias, las mujeres tienden a concentrar sus evaluaciones altas en competencias académicas y de trabajo en equipo: «mantener relaciones cordiales», «favorecer la comunicación», «resolver problemas», «comunicar», competencias que de acuerdo a algunas opiniones serían más propiamente femeninas, mientras los hombres concentran sus calificaciones más destacadas en aquellas de desarrollo personal, como «capacidad de trabajo», «colaboración», «responsabilidad», «alcanzar objetivos», «preciso y confiable», «disponibilidad». Hasta aquí las evidencias concuerdan con que tanto hombres como mujeres poseen, con distinto énfasis, pero poseen, las ya analizadas «competencias de mando».

Un segundo hallazgo, complementario con el anterior, refiere a las competencias comunes que son evaluadas positivamente tanto en hombres como en mujeres. Cabe aquí la pregunta en torno a si la apelación a una competencia común adquiere la misma connotación al estar referida a personas de diferente sexo. Y esto no siempre es así. Por ejemplo, durante el análisis se da cuenta de competencias como «capacidad de planificación» pero que dentro de las evaluaciones están atadas a interpretaciones muy distintas de un empleado a otro. A una funcionaria se le califica positivamente en este factor porque

«tiene una planificación adecuada pero atendiendo el día a día», mientras que éste es uno de los significados menos atados a la idea fuerte del «saber – hacer» que supone el «planificar el trabajo de la sección». Se concluye de estos ejemplos que algunas competencias pueden variar de significado según se evalúe el trabajo desempeñado por individuos de uno u otro sexo.

B. Competencias directivas: «el género del capital social»

Como complemento es importante analizar en el discurso en torno a las demandas de competencias directivas la idea del directivo como «gestionador de conocimientos». Cuando se pregunta sobre la selección, formación y función del directivo es normal recibir respuestas del tipo: «aquellos que basan su gestión en el desarrollo de las competencias y recursos de sus colaboradores y practican un seguimiento regular»; «el momento actual exige en efecto que el responsable jerárquico asuma la cuestión de las competencias de los integrantes de su equipo y estimule la capacidad que los mismos tienen para adaptarse a los cambios». La idea presente tras estas expresiones es la del directivo asumiendo crecientemente funciones de formador y a la organización como un sistema en permanente situación de aprendizaje.

Tomando como desafío indagar más profundamente en el mundo bancario acerca de las construcción social de las competencias, y dada la insistencia con que los gerentes de recursos humanos tienden a enfatizar la importancia de evaluaciones sistemáticas de desempeño, insistiendo en la calidad «estratégica» de las competencias en el desarrollo organizacional, las entrevistas a directivos muestran un corte que subyace a la concepción que tienen las empresas sobre el enfoque de competencias, corte que no es explícito en el discurso que desarrollan.

Del análisis del discurso de los entrevistados surge esta distinción que refiere a la existencia de una suerte de «competencias superiores», «metacompetencias», pero que oficiarán de códigos con los que se manejan los empleados de mayor jerarquía del sector. Se trata de «competencias directivas»; que trascienden la distinción antes presentada.

Estas competencias reposan en la distinción entre dos dimensiones organizacionales, una interna y otra externa. En tanto la empresa comienza a ser vista como sistema abierto, es común referirse a la distinción entre un ambiente interno y un ambiente externo de la organización. Lo que conduce a requerimientos de distinta naturaleza según importe el desarrollo y la proyección de la misma hacia su interior o hacia el exterior. Esto mismo tendría su correspondencia en el plano de las competencias directivas en tanto se distingue entre aquellas que serían valiosas en tanto contribuyen hacia el mantenimiento del entorno interno de la organización, y aquellas competencias que proyectan a la persona, y a través de ella a la organización, hacia el exterior. Tal clasificación está en la literatura sobre el tema y algunos autores como Cardona (2002), las denomina «competencias estratégicas e intratégicas».

Las competencias directivas estratégicas son definidas como aquellas necesarias para obtener buenos resultados económicos y entre éstas los autores citan: «la visión, la resolución de problemas, la gestión de recursos, la orientación al cliente y la red de relaciones efectivas»; competencias en las que según el estudio realizado por Supervielle-Quñones (2003b) tendrían mejor proyección para ser bien evaluados a través de ellas los hombres.

Al contrario, las competencias directivas intratégicas, necesarias para desarrollar a los empleados e incrementar su compromiso y confianza con la empresa que, siempre de acuerdo al referido modelo, se relacionan con la capacidad ejecutiva y de la capacidad de liderazgo y entre las cuales se mencionan la comunicación, la empatía, la delegación, el «*coaching*» y el trabajo en equipo; son competencias que tendrían mejor proyección para ser bien evaluadas a través de ellas las mujeres.

Junto a estas competencias directivas se les superponen otras, «propiamente empresariales», aquellas denominadas de «eficacia y proyección personal». Éstas, incluyen aquellos hábitos que

facilitan una relación eficaz de la persona con su entorno, siendo, proactividad (iniciativa, autonomía personal); autogobierno (gestión personal del tiempo, del estrés, del riesgo, disciplina, concentración y autocontrol); desarrollo personal (autocrítica, autoconocimiento, cambio personal); competencias también fuertemente asociadas a un modelo masculino de trabajador, de acuerdo a lo antes analizado.

En definitiva, las mujeres dispondrían de competencias propias de cargos de dirección pero aún así no desarrollan la «eficacia personal» y la «proyección estratégica» esenciales para ser asignadas a estos cargos. Al describirlas Cardona (2002 p.123) refiere a la función directiva consistiendo en la habilidad de aunar estas dimensiones mostrando capacidad de «diseñar estrategias que produzcan valor económico, desarrollando las capacidades de sus empleados y uniéndolas con la misión de la empresa». En estos hallazgos hay nuevas evidencias en torno a la construcción social de la desigualdad, esta vez reproduciendo en el lugar de trabajo la desigual distribución de los espacios (público/ masculino y privado/ femenino) en la sociedad en general, reflejo de la distribución también desigual de poder entre los sexos. Reproduciendo a nivel organizacional, por tanto, una oposición dicotómica en la que ya han profundizado suficientemente los estudios de género, poniendo en evidencia que esto no sólo indica asignación de espacios reservados, sino que también determina funciones, relaciones, comportamientos y saberes dominantes en cada uno de ellos (Segovia, 2002)

Junto al discurso de las competencias, se encontró también en las entrevistas que muchos directivos han asumido su función a partir de disponer de cierto prestigio profesional en alguna área. Casi todos poseen una profesión de referencia aunque la especialización, en determinadas funciones directivas, lleve a cierta pérdida de la capacidad profesional, del conocimiento de base. Aún así cabe destacar que muchos de los más destacados, por su proyección en los medios, en el mundo empresarial, universitario o profesional han asumido una estrategia que en la jerga empresarial es denominada como «capacidad de desdoblamiento».

Esta refiere a la capacidad de lidiar con las funciones de dirección a la vez que no abandona las competencias adquiridas a partir de su profesión de origen. La misma es explicada en los siguientes términos; si bien la disponibilidad exigida a sus funciones no le dejarían al directivo tiempo suficiente para mantenerse actualizado o entrenado en su profesión de origen, la capacidad de hacerlo parece otorgar al mismo ventajas que le llevan a destacar entre sus pares. Describen esta capacidad como la «habilidad de asimilar, hacer propio, y exponer de forma convincente el conocimiento conseguido desde fuera». Una competencia que es comparable con la que desarrollan también otros profesionales sometidos a ambientes abiertos al cambio y con grandes exigencias de mantenerse informado y actualizado, como por ejemplo los informáticos.

Aparece en el discurso la capacidad de acceder y pertenecer a redes como una competencia deseable, o como una condición sine qua non para mantener esta habilidad. En una entrevista a un reclutador de directivos, se lee: «La necesidad de mantenerse al día con poco tiempo de dedicación da lugar a una oferta formativa, con dos objetivos específicos: exponer, en poco tiempo, más información de la que se puede asimilar, y convidarte a buenos desayunos. Aparte de esto, el directivo puede prestar una mirada más atenta a las cuestiones relacionadas con su formación de referencia en las que tiene oportunidad de intervenir, puede cuidar las amistades con los técnicos proveedores de conocimiento y, en un ejercicio de responsabilidad, intentar estudiar por las noches. La buena formación llama a la formación y, desde este punto de vista, el buen técnico "ve crecer la yerba", aprende rápido y, desde su inclinación perceptiva, asimila casi sin querer lo que ve en el ambiente».³³

³³ Bajo este modelo de comportamiento similar al mantenido por el personal superior de los servicios técnicos, cabe retomar las descripciones y explicaciones vertidas por Martínez (2004 p.10) cuando apela al capital social de las personas, entendiendo a éste como «la habilidad de las personas de obtener beneficios debido a su membresía en redes sociales (...) que se refleja en la participación en relaciones y redes informales que a vez generan relaciones de apoyo, contactos e información» como variable explicativa de la movilidad de las mujeres en los niveles gerenciales superiores. En este sentido, también Martínez (2004) retoma los

Se evalúa de común conocimiento que las competencias de los directivos están fuertemente relacionadas con su capacidad de construir redes de relaciones personales, las que deben estar ligadas a las metas de sus negocios, y que la regla general para desarrollar esta habilidad es construir estas redes en base a la diversidad. Sobre el tema ha trabajado Ronald Burt (1998), siendo oportuna su mención por el aporte que este investigador realiza en torno a la relación entre capital social y género. Él descubre que las estructuras de las redes relacionales de los emprendedores asociadas con promociones tempranas para los hombres no trabajan para las mujeres. Concluye, sin embargo, que las promociones sociales tienen mucho más que ver con las legitimaciones en juego que con el género como variable explicativa de la desigualdad.

De acuerdo a Burt (1998), una porción del valor que un ejecutivo añade a una firma es su habilidad de coordinar gente, identificando oportunidades de añadir valor dentro de la organización, y de reclutar las personas correctas para desarrollar las oportunidades. El «capital social» de un individuo se refiere al valor de tener una red de contactos que alcanza a muchas (y desconectadas) personas.

Burt se refiere a estas redes como «empendedoras». Las redes empendedoras ofrecen varias ventajas de carrera, principalmente acceso a información de negocios desperdigadas y a oportunidades para mediar el flujo de información entre grupos. Una red empendedora rica en «hoyos estructurales», o «vacíos de comunicación» que deben ser conectados, significa que una persona está en la encrucijada de información importante, recibéndola primero y controlando su flujo a la siguiente fuente. Estos individuos están mejor capacitados para leer agendas diversas en la firma y para armar grupos con personas de distintos orígenes para desarrollar la política de negocios o misión de la empresa. Al vivir en un sistema burocrático, fuertemente cerrado, la ventaja competitiva provendría de la capacidad de mantenerse sistemáticamente abierto a expandir los grupos con que se entra en contacto. Las redes empendedoras otorgan mayor capacidad de obtener y dar información en forma más rápida, siendo, en contraposición con la burocracia, altamente movibles y, por ello, con capacidad de crear soluciones mejor adaptadas a las necesidades de la organización. En el otro extremo están las «redes de camaradas» en donde uno tiene pocos contactos fuertemente interconectados entre ellos. Las redes de camaradas enclaustran a los individuos en un mundo social de amigos mutuos aislados de otros grupos. Las redes de camaradas proveen el placer de la seguridad pero le cuestan al ejecutivo la habilidad de añadir valor.

Usando el análisis de redes para medir el capital social de un gerente, investigaciones en este sentido evidencian que los gerentes con redes empendedoras obtienen más a menudo promociones, alta compensación, mejores evaluaciones de desempeño y sirven en equipos más exitosos. La principal advertencia a la regla general que aplica Burt es, sin embargo, que ésta no aplica para las mujeres. Las mujeres que construyeron redes empendedoras tienen menos probabilidad de experimentar progresos en sus carreras que sus contrapartes masculinas. La respuesta va más allá de las explicaciones normales. En primer lugar, se dice que tal acontecimiento no puede atribuirse a la diferencia de sexo, porque los hombres y las mujeres tienen la misma probabilidad de desarrollar redes de camaradas. Lo diferente entre hombres y mujeres no sería tanto el tipo de redes que desarrollan sino la forma en que son considerados una vez que desarrollan cierto tipo de redes. En segundo lugar, no existe evidencia de que las mujeres sufran de trabajos de “cuello rosa” –o de menos oportunidades– ya que no existe asociación en la población del estudio entre el sexo y el tipo de trabajo que el ejecutivo realiza. En tercer lugar, los hombres construyen más a menudo

resultados de estudios realizados en Chile por Hola y Todaro (1992), los que estarían reforzando la importancia del capital social al documentar que las mujeres que ocupan puestos medios y ejecutivos cuentan con funcionarios protectores que las han visto como mujeres “con proyección”, un indicador de capital social. Al mismo tiempo agrega que al potenciarse el capital social, opera en las organizaciones un nivel informal en el cual los códigos de comunicación y de sociabilidad son construidos y apropiados por los hombres, lo que también influye en la movilidad ocupacional de las mujeres. Por ello, concluye Martínez (2004 p.12) que «a igual capital humano, el capital social hace que los hombres sean mejores candidatos para la conducción de las organizaciones».

redes del mismo sexo, rechazando la explicación de que a las mujeres con redes emprendedoras les va mal porque sus redes están a menudo construidas alrededor de mujeres.

Según Burt (1998), la explicación real radica en que las mujeres son excluidas de las redes informales de comunicación entre los ejecutivos superiores. Familiarizados con las reglas de comunicación informal entre hombres, los ejecutivos hombres establecidos tienen poca experiencia con mujeres como colegas. El desarrollo normal de los negocios involucra suficientes conflictos y complejidades para hacer a los resultados inciertos. Los ejecutivos pueden evitar la extra complejidad del género sexual al enfocarse en prospectos propuestos por sus colegas hombres.

Aquí es donde radica la importancia del «socio estratégico». La mejor red para una mujer en el estudio de Burt, involucra una fuerte relación con un socio estratégico que tiene una red emprendedora. El socio estratégico asegura a los colegas escépticos de las habilidades de la mujer, y añade el nombre de la mujer a la lista de candidatos en consideración para la asignación de proyectos claves. El valor del socio estratégico no viene por decirle a la mujer como desarrollarse como ejecutiva; sino por persuadir a los colegas de darle a la mujer oportunidades para desarrollarse como ejecutiva. La presencia de tales socios estratégicos en la red de una ejecutiva, fácil de medir con modelos de capital social, resulta ser el factor determinante al distinguir a las mujeres exitosas de las que no.

Pero el problema, anuncia el autor, no es de «género sexual». Cuando el éxito de un tipo de ejecutivos –como las mujeres en el estudio– es contingente al capital social “prestado” de un socio estratégico, ese tipo de ejecutivo tiene un problema de legitimidad en la firma. Los ejecutivos de ese tipo son percibidos como “externos”. Según Burt, todos nosotros somos ilegítimos en ciertos contextos. Por ejemplo, se es ilegítimo si una persona americana vende en una firma japonesa. En estos casos, sugiere, lo mejor es esperar a un interno que haga las introducciones. En algunas firmas de Norteamérica, las mujeres son consideradas como externas. Lo mismo sería cierto para hombres jóvenes recién entrados a la población de la gerencia superior.

En definitiva, se comprueba que cualquiera es más exitoso cuando se vincula con un «socio estratégico». Se concluye entonces que la diferencia de la legitimidad tiene más que ver con ser interno versus ser externo que con lo que este autor denomina «el género sexual». Un externo obtiene el éxito cuando logra construir una fuerte relación con un ejecutivo que tiene una red emprendedora que le rinda los beneficios del capital social. La implicancia práctica para los ejecutivos es que deben estar conscientes de las diferencias entre internos y externos. A estos últimos se les debe resaltar la necesidad de un «socio estratégico», identificarles los ejecutivos más adecuados para convertirse en su guía y determinarles las consecuencias de tener o no tener uno. Para el recién entrado no funcionan las recomendaciones para que construya redes. Los externos necesitan un socio estratégico que los lleve dentro de las redes informales de comunicación que les brinde legitimidad a su presencia.

Concluyendo, nuevamente la confianza aparece como esencial para comprender los mecanismos que obstaculizan el crecimiento de la mujer en las jerarquías organizacionales. Sin embargo, en el mundo de los ejecutivos parecen estar mediando también otros factores. Por un lado, la fuerte integración comunitaria que parece primar entre estos grupos, con todas las implicaciones que esto tiene en tanto se conforma como lo que Shibutani (1992 p.22) denominara un «mundo social»: “un universo de respuestas recíprocas regularizadas, (...) una arena donde existe una suerte de organización (...) un aire cultural donde las fronteras no son delimitadas ni por un territorio, ni por su pertenencia formal pero sí por los límites de una comunicación eficaz”.

La idea de mundo social implica esencialmente la idea de un universo de discurso, formas de comunicación o de simbolización, y, aunque no limitado a ello, también se orienta a hechos palpables tales como actividades, pertenencias, sitios, manejo de información, contactos, etc. Esto hace que las evaluaciones de desempeño a estos niveles pasen a expresar el peso de regulaciones más densas, las que se fueron construyendo con el tiempo, estando, por tanto, cargadas de historia, de pasado, de proyección de

futuro. Tal integración comunitaria se sostiene en mecanismos de legitimación basados en la exclusión de todo lo que pueda amenazar su integración. Es el caso de los jóvenes que realizan carreras rápidas o las mujeres, por no compartir características de base que tradicionalmente caracterizaron al grupo.

Parafraseando a Robles (2000) será entonces importante considerar la doble connotación del concepto inclusión; esto en la medida que se quiera comprender mejor el mundo de la exclusión. Robles, si bien reconoce la extensión que ha adquirido la exclusión de algunos segmentos sociales, extiende la significación del concepto para entenderlo como «ruptura de reciprocidades».

Lo que remarca Robles es que estas formas de inclusión generan sus propios mecanismos de exclusión. Da forma así al binomio exclusión/inclusión a través de una múltiple dimensionalidad. Tanto en la exclusión como en la inclusión operan mecanismos de exclusión/inclusión secundarios. Por exclusión secundaria se entiende que no se puede acceder a las redes interaccionales de influencia. La inclusión y la exclusión no sólo se reproducen y se sedimentan, sino que además de condicionarse originan formas propias de conectividad. La situación más común de la exclusión sería deambular entre lapsos de inclusión seguidos de otros períodos de exclusión. Por esta labilidad de las fronteras entre exclusión e inclusión y las consideraciones de la exclusión primaria y secundaria y sus consecuentes tipos de inclusión es que Robles establece una tipología que toma en cuenta la distintos tipos de inclusión y de exclusión, las capacidades de integración social a la sociedad concreta en que se vive, el riesgo e incertidumbre de ser excluido (incluso en la inclusión) y el tipo de construcción de identidad. Los tipos que crea surgen del cruce de estas dos dimensiones, siendo: incluidos en la inclusión; excluidos en la inclusión; incluidos en la exclusión y excluidos en la exclusión. Decir, por ejemplo, que las mujeres necesitan más educación, desarrollar competencias o formación permanente para progresar, para ser dignas de ser incluidas, además de estar probado que ya no es condición suficiente, significaría pararse en la mirada de los incluidos.

Según este autor, paralelamente a la diferenciación funcional de las sociedades que delimita los contornos de la exclusión/inclusión primaria, debe observarse el funcionamiento de aquellas pequeñas y grandes redes de inclusión. Otros, como Burt, o Bourdieu,³⁴ de forma más aséptica, hablan de capital social. Éstas son redes de favores, de ventajas de ventajas, de intercambios de influencias, de actividades parasitarias, cuyo recurso básico es conocer a alguien que conozca a alguien y que el intercambio de favores y acciones imponga relaciones cara a cara. Es decir, encontrar «el socio estratégico».

C. Incidencia de los niveles educativos y los requerimientos de competencias en el acceso a las tecnologías

Ya hemos hecho referencia a como la introducción de nuevas tecnologías de la información y de la comunicación (TIC) se ha dado paralelamente a un proceso de reconfiguración drástico de las funciones asociadas a muchos puestos del sector, contrayendo la demanda en las áreas más afectadas, esto es, el trabajo administrativo. Simultáneamente, se da cuenta de cómo los programas decisorios basados en la nueva tecnología han reducido la dependencia en normas y procedimientos, llevando a una reducción del número de capas jerárquicas y recortes del personal directivo intermedio e inferior. Sin embargo, las TIC también han generado nuevos campos de empleo en el sector financiero donde se crean departamentos especializados a cargo de las tareas de computación, los centros de llamadas, el telemarketing o venta telefónica.

En base a la incorporación de estas tecnologías y la generación de empleo vinculados a su uso se quiso establecer una clasificación que permitiera ordenar los mismos de acuerdo a sus requerimientos de calificación, valor añadido, grado de complejidad de la tarea, aspectos que, al ir creciendo, determinarán un consiguiente aumento de las responsabilidades y poder asociados a ellos como de retribuciones y prestigio.

³⁴ Bourdieu, P. (1971) *La distinción. Critique du jugement social*. Ed. de Minuit Francia.

Entre los puestos de más baja calificación encontramos aquellos vinculados a ventas y comercialización de productos financieros como el telemarketing, centros de llamadas o aquellos vinculados a la entrada de datos (digitadoras). Hay una tendencia creciente a la externalización de estos servicios pero también existen empresas que prefieren mantenerlos como un sector interno.

De acuerdo a Díaz (1994,p.18) «A enero de 1994, de los doce bancos afiliados a la Confederación Bancaria que tienen servicio de canje (requieren de personal que ingrese datos), once lo ejecutan a través recontratos. De ellos, siete funcionan fuera de la empresa y cuatro, dentro. La lista de otros procesos externalizados es larga: secretarías, administrativos, cobranzas, atención de cajeros automáticos, etc.». Abramo, Montero, y Reinecke (1997 p.164) señalan que «tanto en el sector financiero como en otros sectores de servicios y de comercio, se conocen antecedentes sobre personal subcontratado que trabaja en el mismo lugar que los de planta, bajo supervisión directa del personal de la casa matriz: digitadoras, cajeros de banco, asistentes telefónicas en las empresas de telecomunicaciones, vendedores, rondines».

En segundo lugar, aquellos asociados a tareas orientadas al usuario final. Se trata de aquellas tareas que se relacionan con la operación de equipos periféricos conectados al equipo central. Esto justifica la demanda de conocimientos a nivel de operador de equipos informáticos (Windows) para todo el personal aunque éstos no redundan en una mayor cualificación. En este sentido Telles Claro (2000) afirma que la difusión del uso de estas herramientas informáticas en el sistema financiero a nivel de usuarios finales ha revelado una tendencia fuerte a la descalificación, sobre todo en los funcionarios frente a los requerimientos de los métodos manuales tradicionales en los puestos asociados a estas tareas.³⁵ Este uso masivo de las tareas asociadas a la operación de equipos periféricos afectaría las funciones del personal administrativo fundamentalmente, con especial énfasis en las tareas de caja, y puestos de elaboración de la información.

Con mayor grado de complejidad, control y autonomía en la toma de decisiones sobre los equipos, además de valor agregado en el uso de las tecnologías de la información y comunicación, se encontraría a los operadores de sistemas. Su actividad implica un empleado capacitado con conocimientos sobre el sistema operativo básico de los equipos de computación central, de las aplicaciones que éstos permiten y de los procedimientos necesarios para la ejecución de las mismas y un mayor grado de idoneidad que le permite asumir la función de mantenimiento del sistema.³⁶

Por encima de éste en grado de calificación se haya el programador, por poseer conocimientos específicos en sistemas de información, generando las normas y procedimientos correspondientes para el uso de programas, capacitando y supervisando personal. Por último el Analista de Sistema o Ingenieros que gestionan la tecnología de comunicación de datos y los sistemas de información, siendo los responsables del diseño de registros, organización de archivos y de la factibilidad del proyecto que desarrolla.

Si bien el trabajo con tecnologías de la información en el sector es relativamente nuevo se ha definido tempranamente en función de una división sexual del trabajo en función del género. En general las mujeres tienden a concentrarse en puestos de baja cualificación y bajo valor añadido,

³⁵ En una línea de análisis similar, Coriat (1992) llama la atención sobre la alteración de la cualificación profesional en virtud de la sofisticación del aparato técnico. La integración efectuada por la automatización de tareas y rutinas permite la disminución de trabajo directo y la intensificación del indirecto. Este cambio explicaría la exigencia a los trabajadores de una mayor cualificación profesional y desarrollo personal. El alto costo de los equipamientos vuelve necesario una mayor atención, responsabilidad y la actuación preventiva de los trabajadores. Coriat (1992) resalta, con todo, que el aumento del trabajo abstracto no es directamente proporcional a una mayor complejidad del trabajo, pudiendo establecer una segmentación entre los trabajadores en lo que se refiere a la cualificación profesional. Un grupo que, a pesar de desarrollar tareas de mayor grado de abstracción, no ha tenido un enriquecimiento del contenido de su trabajo, ni mayor autonomía en la realización del mismo, estando subordinado a un tiempo informático de esencia taylorista. Un segundo grupo, con trabajadores más cualificados, los que desarrollarían funciones que exigen una mayor cualificación y competencia, con una carga mayor de abstracción y complejidad en el contenido del trabajo. Estos trabajadores son parte integrante de la organización flexible, la cual, en función de su estrategia corporativa, establece proyectos de incentivo, motivación y entrenamiento que los incluyen.

³⁶ La demanda por este tipo de conocimientos sería creciente en las instituciones financieras.

consistentes en una única tarea y, por consiguiente, con menor prestigio en la escala salarial como las propias del puesto de cajero, introducción de datos, atención de llamadas y ventas telefónicas. Los porcentajes de mujeres en tareas de procesos de datos y gestión tienden a ser menores. Otros usos de las tecnologías de la información asociado a mujeres es la elaboración de informes, tarea que en el mundo de la tecnología está asociada a los cargos equivalentes al de secretaria que las mujeres han ocupado tradicionalmente; la venta y comercialización.

La escasa representación de las mujeres entre los operadores, programadores y analistas equivale a su exclusión en ocupaciones ligadas a las tecnologías de la información que demandan altas calificaciones en esta área. Datos aportados por la CEPAL³⁷ indican que si bien hay una gradualidad progresiva de la participación de la mujer a medida que se desciende en la escala jerárquica, la ocupación de programador rompe con esta tendencia. Se observa para Costa Rica que Programador aparece como una ocupación predominantemente masculina, con una representación femenina de tan sólo 12,2%, participación aún menor que en el nivel gerencial. Para Uruguay este porcentaje de participación apenas crece al 17%, constatándose solamente presencia femenina en esta ocupación en la capital del país, en el resto del país, donde las barreras culturales conformadoras de estereotipos de género son más difíciles de romper, no se constatan empleos femeninos ni en tareas informáticas y mucho menos gerenciales (INE, EPH, 2003).³⁸

Esto tiende a confirmar lo ya planteado por la OIT (2001) cuando afirma que aún siendo posible que «hombres y mujeres sean usuarios de las tecnologías avanzadas, y que ambos grupos compartan experiencias que requieren una cualificación relativamente elevada, sólo los varones parecen ocupar puestos en las organizaciones en los que la utilización de tecnología de vanguardia se acompaña de un mayor poder discrecional y una superior responsabilidad asociada al cargo».

Dos hipótesis posibles manejan estas investigaciones. La primera, trata de explicar estos datos a través de alguna de las siguientes posibles respuestas: o bien una escasa cantidad de mujeres aplican a estos puestos, o bien las mujeres que aplican lo hacen con un menor capital humano en comparación con los hombres. A partir de los datos relevados, esta hipótesis se puede ver avalada en el campo de las tecnologías de la información por la constatación que en la mayoría de las mujeres del sector la formación se mantiene a nivel de usuario. Esto a pesar que las estadísticas muestran que las mujeres comienzan a introducirse en niveles superiores de la fuerza de trabajo de tecnologías de la información y que destacan en este esfuerzo, Argentina y El Salvador.

Hafkin y Taggard (2001) usan como ejemplo estos países y animan a cuestionar tales encasillamientos de las mujeres en estereotipos culturales que ellas mismas reproducen y que sólo contribuyen a mantener situaciones de discriminación salarial y laboral como la expresada en la división del trabajo en esta área. Afirmación que sostienen bajo la sugerencia de no seguir dilatando la integración de sus competencias en un área organizacional que prescindiría de ellas, sosteniendo además que, de alcanzar un mayor dominio de las TIC, ello redundaría en la adquisición de competencias asociadas a su uso y un mayor aprovechamiento de las ventajas asociadas a los cambios en los sistemas de trabajo y organización que ellas promueven, junto a una mayor descentralización de la gestión, la individualización del trabajo y la personalización de los mercados, así como el acceso a un medio indiscutido de transmisión de conocimiento facilitador de aprendizajes individualizados y desde el puesto de trabajo.

La segunda hipótesis que maneja el trabajo de la CEPAL en Costa Rica es que, independientemente del capital humano que tengan, los hombres tienden a reunir características personales más adecuadas para estar en ocupaciones relacionadas con sistemas de información; preguntándose: «si es así, ¿de qué características se trata?». En este sentido, es lamentable que el

³⁷ Ver también Martínez, J. (2004).

³⁸ Instituto Nacional de Estadística; Encuesta Permanente de Hogares.

campo de las TIC sea –y a esto contribuye la juventud del sector- un campo de los menos estudiados. Y a pesar de que es de los nuevos empleos que más crecen y que están aportando más ingresos por exportaciones en la mayoría de los países, todavía no hay una producción apreciable en el área y, mucho menos, una descripción de las competencias.

Sin embargo, poco a poco se puede empezar a rastrear una literatura incipiente sobre el tema, no necesariamente ligada a su aplicación a los servicios financieros, sino más general, referida al campo de la informática como nuevo campo profesional. Varios autores (Michelli, 2002) identifican al espacio profesional del trabajador del software como un espacio con unas características rupturistas con respecto al trabajador tradicional. Aún inserto en una empresa el trabajador del software tiende a ser caracterizado, o bien como un multiempleado, o una persona con adhesiones institucionales múltiples, sujeto a las más variadas relaciones contractuales, sus habilidades requerirían de una demanda creciente que estos trabajadores saben aprovechar.

Producto de una sociedad y un desarrollo tecnológico que asume como valor central el conocimiento, estos trabajadores son vistos como ejercitando un trabajo que sería mejor caracterizado por la permanente exposición a cambios dinámicos, con exigencias de conocimientos que rompen con las formas tradicionales de acumular experiencias de trabajo y, por lo tanto, asumiendo una relación atípica con el empleo. Esto hace del trabajador del software un trabajador que dispone de un conjunto diverso de posibilidades nuevas que tienen en común la no adscripción a las organizaciones limitadas por fronteras, la apertura a emprendimientos en red, el trabajo autónomo, entre otros.

Lo que tienden a reafirmar estos estudios es que más allá de su adscripción a un tipo de sujeción contractual particular, el trabajador del software debe disponer de cierta autorresponsabilidad para gestionar su propia carrera y conocimientos, tanto como su futuro profesional. En este sentido se ve en él o ella un trabajador mucho más propenso a cultivar redes, siendo su adscripción a éstas las que le facilitarían obtener el acceso a los conocimientos variables. En esta dirección, tienden a ser descritos como trabajadores ligados formal o informalmente a comunidades de prácticas, nuevas formas organizacionales, más horizontales, y como creadores de equipos con un fuerte contenido «virtual» y de aprendizaje. Esto se vería potenciado con que muchas veces éstas culminan organizándose en torno a proyectos y se diluyen luego de finalizados. Esto también sería condicionante y condicionado por empresas que les requieren, las cuales deben desarrollar paralelamente novedosas formas de gestión y relaciones laborales para obtener la lealtad y la permanencia del trabajador en la misma.

Dado esto, cabría preguntarse si esta profesión implica, como se pregunta el proyecto mencionado, no sólo un saber hacer específico en sí sino también un saber ser específico. Es decir, todo un modo de vida distinto; lo que significa también una forma de concebir sus relaciones espacio-temporales de una forma distinta. Si esto es así, la frontera entre el trabajo y el no trabajo se desdibuja en este tipo de profesiones y las competencias del no trabajo pesan en el propio trabajo.

En síntesis y como consecuencia de lo analizado en este apartado, cabría preguntarse si en este estilo de profesiones, profesiones ligadas al desarrollo y gestión de conocimiento, igual que la profesión de directivo de la que se dio cuenta en el apartado anterior, ocupaciones donde las fronteras entre lo privado y lo público se desdibujan, si la mujer, al ya tener tan marcada la diferencia de estos dos mundos, no se encontraría en desigual condiciones para acceder a unos espacios en los cuales las competencias, los mecanismos de acceso al conocimiento –comunidades de pertenencia, participación en redes, etc.– que le permita al trabajador adquirir las informaciones que circulan por estos espacios profesionales y mantenerse actualizado, pasan por la participación en redes informales que desbordan el mundo del trabajo y exigen una enorme dedicación adicional para estabilizarse en las mismas.

IV. Respuestas empresariales ante las carencias de capacitación en el sector financiero

Lo analizado respecto al comportamiento de las empresas en relación con la demanda de calificaciones ha contribuido a remarcar entre otras cosas, la débil línea que separa en las instituciones financieras a ésta de una sobreoferta de recursos calificados, por un lado, y por otro, el rol que cumple la formación para el trabajo impartida por las propias empresas para moldear esta oferta a sus necesidades. Queda claro que las empresas ya conocen las debilidades de los trabajadores que contratan y ante esto recurren a diferentes mecanismos internos tales como la formación por medio de la rotación en el trabajo, asignación de actividades de formación a parte de su personal más calificado y con trayectoria en el sector, asociación con entidades de capacitación externas, o poniendo a disposición del empleado un menú de cursos a elección.

A. Identificación de necesidades y orientaciones para la calificación del personal

Ya se ha comprendido cómo la evaluación de desempeño y demás instancias de contacto e intercambio entre jerarcas y subordinados oficial de medios de comunicación para detectar carencias y orientar al trabajador sobre cuales cursos tomar. En la actualidad aparecen también nuevos instrumentos de gestión orientados a detectar lo que se denomina el «*gap*» de formación.

El hecho es, sin embargo, que no todas las instituciones favorecen este tipo de prácticas y, aún cuando muchas sí lo hacen, no son pocos los casos en que éstas fracasan. Por su parte, el fracaso de las herramientas de gestión de recursos humanos es altamente aceptado a nivel de todas las instituciones pero pocas veces encarada su discusión como una responsabilidad. Con esto se quiere decir que si bien ya son mayoría las instituciones que encuentran en la formación una necesidad ineludible como recurso competitivo, muchas veces estas prácticas se asumen rutinariamente, otras veces por imposición de las casas matrices, pero difícilmente se asume la responsabilidad sobre su implementación por medio de evaluaciones sistemáticas de sus resultados.

En otros continentes, hay sistemas nacionales donde las instituciones financieras están obligadas por ley a realizar balances sociales de sus políticas, fundamentalmente las de recursos humanos, dando cuenta interna y externamente de los resultados obtenidos con su implementación, algo que funciona como mecanismo de legitimación de la empresa hacia el mercado. Este no es el caso de la región latinoamericana.

Aquí la pregunta sobre la existencia de mecanismos para identificar necesidades de capacitación entre los empleados por parte de las empresas, aún las multinacionales, encuentra respuestas dispares y algunas veces parciales. En lo que respecta al sector, en ningún país se han detectado esfuerzos encaminados en este sentido, siendo las empresas, autónomamente, quienes diseñan sus políticas de formación, en general apoyadas por instituciones externas (enseñanza superior privada, mayoritariamente) y por medio de la organización interna, siendo muy pocas las que disponen de instrumentos específicos para detectar tempranamente las carencias de capacitaciones. En los casos detectados se trata de un cuestionario donde se relevan ciertos indicadores que reflejan el nivel de conocimientos y capacidades disponibles en el trabajador y luego se los compara con un «tipo ideal» donde se fijan los umbrales de desempeño para cada factor, así como los factores relevantes para el ejercicio de la función o cargo que se está relevando. Seguidamente se define el «gap» o «distancia» entre las capacidades manifestadas por el trabajador y las definidas para el trabajador ideal en el mismo puesto o función. A partir de este momento debería crearse la oferta de formación individualizada para cada caso. Al respecto se afirma: «En este sentido, las organizaciones que tienen un modelo de gestión por competencias lo tienen más fácil. Esto te permite saber las cualidades que necesita un profesional para desempeñar su puesto y, con las evaluaciones y las entrevistas de desarrollo, ver el gap que existe y diseñar conjuntamente –mando y colaborador- su plan». A lo que se agrega: «La suma de los planes individuales con los aspectos estratégicos de negocio en los que se quiere incidir es lo que determina el anual de la compañía. No se debe planificar el cien por cien. Hay que dejar siempre un margen para los imprevistos o cambios que surgen a lo largo del año en la organización».

Preguntarse acerca de si las instituciones detectan tempranamente las necesidades de capacitación y su puesta en acción de medidas de orientación del personal es pertinente en la medida en que las empresas innovadoras (refiriéndose siempre a algunas empresas del sector) estén implementando cambios, por ejemplo, nuevos programas informáticos cuya operación requiere competencias que no se hallan disponibles, o cuando al innovar en un producto resulta necesario formar al personal en las innovaciones incorporadas en esta oferta, o bien, cuando al pasar a actuar con mercados exteriores se necesita ampliar los conocimientos de los mismos o también extender el dominio de idiomas en el personal implicado. En todos estos casos, los procesos, las necesidades de cualificación, necesitan ser detectadas con anterioridad e implementadas con antelación o, a lo sumo, a medida que se implementan los cambios.

En el sistema financiero no hay reglas fijas en torno a como actuar cuando aparecen estas necesidades. La dinámica de los cambios es muy distinta de una empresa a otra y, a pesar que por imitación o por requerimientos externos, sobre todo de la clientela, las instituciones financieras deben innovar para mantenerse dentro de un sector cada día más competitivo, esto mismo hace que

muchas veces las necesidades de capacitación sean detectadas con retraso por muchas instituciones. De todas maneras, sea por compromiso, por eficiencia o por coacción de sus casas matrices, las empresas desarrollan una conciencia de la importancia de sus recursos humanos y son conscientes de las necesidades de capacitación y cualificación del mismo.

Cabe destacar, sin embargo, que esta necesidad empieza a verse también por parte de los sindicatos y de las cámaras empresariales, siendo cada día más normal que éstas cuenten con sus propios sistemas de capacitación para sus socios. La orientación de las empresas hacia las universidades o hacia las instituciones de formación profesional u otras instancias de formación también contribuye a remarcar la importancia de la identificación de carencias de calificación temprana entre los trabajadores.

Además de la responsabilidad asignada a las empresas no sería justo desconocer que el tema no es de fácil abordaje por parte de las instituciones pues requiere recursos y apoyo externo para el desarrollo de investigación de estas necesidades, práctica que hoy se está extendiendo en el sector a nivel de países desarrollados denominándose a esta corriente «*skill orientatation*» (Mahnkopf, 1990).³⁹ Prácticas orientadas a desarrollar estudios que facilitan el acceso a la información. Además, los procedimientos para obtener resultados beneficiosos en el tema llegan a ser muy discutidos, lo que puede estar contribuyendo a su no aplicación (Büchter; 2004).

Se insiste entonces en que la definición del problema que supone cubrir y detectar tempranamente las necesidades de capacitación de los empleados/as es muy heterogénea y que serán particularmente las grandes empresas –las que hemos englobado dentro de los denominados grupos estratégicos- quienes se orientan a estas prácticas, planificando y organizando sistemáticamente los procesos de cualificación. La situación más normal es que las empresas diluciden este problema en lo cotidiano, la mayoría de las veces de forma secundaria y situándose imitativamente a como actúan las empresas líderes.

Los métodos encontrados son menos costosos y se centran en prácticas de rotación y movilidad interna, polifuncionalidad, cambios geográficos, aprendizaje *ad hoc*, oferta de cursos internos y externos, todo ello muy probablemente por los efectos de la escasez de recursos.

Otro aspecto que sobrepasa la toma de conciencia por parte de los actores involucrados sobre la necesidad de extender la capacitación en las instituciones financieras ha sido la elección de los métodos que mejor puedan orientarlos hacia este objetivo. En la mayoría de los casos las iniciativas empresariales se evalúan negativamente por parte de los trabajadores.⁴⁰ Y esto, porque se considera que las empresas no están orientadas claramente cuando implementan estas políticas, muchas veces a cargo de consultoras externas, por imposición de sus casas matrices o, simplemente, para no quedar fuera del juego. Las fallas provienen de que cuando se intenta introducir una mejora muchas veces no se tiene en cuenta el contexto para el cual ésta ha sido creada con lo que la difusión –entendida como imitación- no es un método válido para obtener resultados eficientes. Sobre todo hoy, cuando hay mayor inestabilidad de los empleos del sector es cuando la eficiencia de las prácticas es una demanda cotidiana de los trabajadores organizados. Esto es muy significativo cuando muchas veces son los trabajadores quienes intentan fidelizar a la clientela y algunos cambios son evaluados en detrimento de la calidad del servicio.

Varios autores (Ruffier, 1998; Supervielle, 2002; Quiñones, 2004; Büchter, 2004; Pucci, 2004) abordan este problema y refieren a que la formación es una cuestión de aprendizaje organizacional, pues cada organización está hecha de un conjunto de rutinas institucionalizadas y que el desarrollo de ciertos comportamientos y actitudes hacia el cambio requiere del conocimiento del contexto concreto de estas empresas que más que organizaciones son «sistemas productivos

³⁹ Citado por Büchter (2004): Mahnkopf, B., “Betriebliche Weiterbildung-Zwischen Effizienzorientierung und Gleichheitspostulat”, *Soziale Welt*, n°1, 1990, pp.70-96.

⁴⁰ Y esto no queda reducido al temor de los sindicatos a ser discriminados por ser muchas de estas prácticas antisindicales. Aún en el caso de Uruguay, donde la mayoría (más del ochenta por ciento) de los trabajadores del sector se encuentran hoy sindicalizados, y donde el sindicato ha sabido reconocer que muchas de estas políticas no han sido discriminatorias.

complejos.⁴¹ Muchas veces estas detecciones de necesidades pueden llevarse a cabo unilateralmente por la empresa y cuando se les trasmite al trabajador a éste se le hace muy difícil comprender, porque no ha percibido el problema o porque percibe otros problemas, teniendo otro sistema de prioridades en el ejercicio de su actividad.

Definir carencias de cualificaciones no es una operación fácil en las organizaciones y el método para hacerlo se encuentra en pleno debate, incluso al interior de las instituciones de formación (Büchter, 2004). La crítica central es que definir las necesidades de cualificación unilateralmente o delegar ésta a terceros puede no estar tomando en cuenta los contextos factuales del trabajo, no pudiendo llegar a comunicársele al trabajador la necesidad de dicha cualificación. Los métodos orientados a instalar prácticas dialógicas al interior de las instituciones parece tener más asidero entre los trabajadores quienes no aceptan que las políticas empresariales partan de decisiones unilaterales que, más allá de la intención, dejan entrever intereses, percepciones e interpretaciones parciales. Cambiar estas prácticas, implementar metodologías fundadas en el terreno, puede ser rupturista también en lo que a división del trabajo por sexos se refiere.

Trabajar sobre el terreno, como lo denomina Büchter (2004) por medio de observaciones sistemáticas en ámbitos restringidos de actividad podría dar lugar a detectar competencias desbordadas, competencias infrautilizadas, delimitación de competencias, así como debilidades de la organización en términos de secuencias de trabajos, distribución desigual de tareas, o posibles ámbitos de colaboración. Todo ello podría llevar a romper con explicaciones lineales como que detrás de todo problema hay un déficit de cualificación. Pues si así fuera sería necesario revisar aquellas prácticas que contribuyen a infrautilizar las competencias femeninas, o a reproducir modelos de segregación vertical fundados en las carencias de competencias para cargos directivos en las mujeres, lo que puede estar ocultando muchas veces que estas carencias también afectan a los directivos hombres (lo que denominamos «gestión por estereotipos de género»).

En definitiva, y siempre siguiendo a Büchter (2004:131) «las preguntas estandarizadas sobre necesidades de cualificación dan resultados globalmente pobres». A lo que continúa diciendo, «por un lado se observa la tendencia a preguntar por elementos de cualificación planteados o planteables de manera asociativa y arbitraria, partiendo como máximo de pronósticos generales abstractos sobre el mercado de trabajo, la formación profesional o las cualificaciones. Ello afecta, por ejemplo, a las respuestas preprogramadas del tipo «conocimientos de informática» o «competencias sociales» a una pregunta habitual en las encuestas como la de «¿qué cualificaciones precisarán sus trabajadores en el futuro?». Estas preguntas pueden además sugerir una respuesta falsa, pues quien opinaría hoy que los conocimientos de informática o las competencias sociales no son importantes para un trabajador». Lo que se propone es invertir el problema, para cuyo caso se necesitarían metodologías particulares, evaluativas y proyectivas, que no hemos visto generalizarse en el sector financiero con la excepción que pueda mostrar alguna empresa no identificada en este estudio.

B. Medidas adoptadas ante la insuficiencia de calificación del personal

La insuficiencia de calificaciones puede ser entendida bajo diferentes factores determinantes; diferencias que motivarán la aplicación de medidas correctivas diferentes.

En primer lugar, podemos identificar una insuficiencia de calificación al inicio de la carrera. A pesar de los altos niveles educativos de los empresarios el sector y de los esfuerzos de las entidades por ajustar la oferta a sus necesidades hay una brecha que las empresas tratan de llenar tomando a su cargo la

⁴¹ Esto significa que confluyen en ella múltiples conocimientos, y que su manejo y control requiere saberes diversos, que un humano, actuando solo, no puede poseer (Ruffier, J. 1998).

formación del ingresado. Ya hemos dado cuenta de las políticas de formación guiadas por las empresas como pilar sobre la que se asienta la competitividad de las empresas más dinámicas.

Un segundo factor proviene de la introducción de nuevas tecnologías, así como de la reestructuración organizativa que se está llevando a cabo. En este caso la gestión de las políticas formativas resulta un elemento prioritario para adaptar las capacidades existentes a los nuevos requerimientos de calificaciones. Previendo estas dinámicas, las empresas se encuentran orientadas a elevar sistemáticamente los niveles educativos de sus plantillas, orientando sus políticas de reclutamiento a candidatos con formación superior, asegurando la versatilidad para el cambio y la capacidad de aprendizaje, disposición a adquirir nuevos conocimientos y competencias generales.

En definitiva, la carencia de calificaciones estaría definida como problema en los colectivos más jóvenes de las plantillas y por esta misma razón la brecha entre éstos y los colectivos de mayor antigüedad en la empresa, formados bajo otras formas de organización del trabajo, quedando posiblemente los problemas de adaptación y las medidas correctivas más severas circunscriptas a estos colectivos; que se verían devaluados progresivamente a medida que se incorpora nuevo personal. En lo que se refiere a cuestiones de género, Carrasquer (1996) indica que tal fractura estaría determinando dos trayectorias de empleo femenino distintas que pueden ser identificadas con dos trayectorias de empleo reales o potenciales: las trayectorias de las mujeres jóvenes y las de aquellas con más antigüedad en el sector.

Ante estos colectivos aparecen varias opciones, o se insertan en el flujo de capacitación de la empresa o van pensando su retiro de la actividad. Las bajas incentivadas y las prejubilaciones son aceptadas hoy en el sector como las salidas no traumáticas a las que más se apela para deshacerse de las calificaciones obsoletas o para aquellos quienes, muy cerca de la edad de retiro, no tendrían motivación suficiente para adherir a las políticas de capacitación o a las dinámicas atadas a promesas de futuros ascensos, más atractivos para las poblaciones jóvenes. Sin embargo, no se debe caer en el error de pensar que los retiros incentivados deben ser necesariamente asociados a escasez de cualificaciones, pues en la mayoría de las empresas responden a procesos de recesión, los que incluso suelen estar asociados a las reducciones de plantilla de los empleados más antiguos pero también de los cargos directivos más costosos, situación que incluso puede jugar en contra del *stock* de calificaciones en la empresa.

Los sindicatos empiezan a ser sensibles al tema. Ello lo ilustran las iniciativas tomadas en Uruguay por el sindicato del sector bancario. En el contexto de cambios en el sector, este asume que no es posible defender el empleo de los bancarios que temporalmente pueden quedar sin trabajo por este tipo de reestructuración de los Bancos sin que se aborde el problema de la descalificación funcional de los trabajadores en los mismos y de sus consecuencias indirectas sobre otros actores del sistema financiero. La evaluación que se hace es que estas transformaciones de los procesos de trabajo bancario, de la incorporación de nuevas funciones, de los sistemas financieros, generan riesgos e incertidumbres que perjudican no sólo a los bancarios, en tanto que peligra la estabilidad de sus empleos, sino también a los consumidores de los productos bancarios, los usuarios o clientes, que se encuentran frente a cambios continuos de las reglas de juego institucionales con permanentes potenciales perjuicios para los mismos. Finalmente, que estos procesos les debilitan a ellos mismos ya que la inestabilidad laboral reduce la afiliación sindical y retrotrae la actividad militante de los afiliados. La consecuencia es que el sindicalismo se preocupa cada vez más de la formación permanente de sus afiliados como por imponer sistemas de evaluación de carácter universal que establezcan claras pautas de diferenciación del trabajo y reconocimiento de las competencias adquiridas y, por lo tanto, que el trabajo no sea desvalorizado por otros sistema de evaluación implícita (particularismos de distinta naturaleza). Es así como las calificaciones y las evaluaciones de desempeño ocupan cada día un lugar más central en las mesas de negociación.

En este contexto, el sindicato uruguayo se ha planteado la necesidad de desplegar estrategias específicas para esta nueva etapa, y lo ha hecho reivindicando además de la estabilidad laboral, incluida la profesional. Es decir, el reconocimiento de competencias específicas de bancario, de tal forma que se

pueda exigir la estabilidad de los trabajadores en la rama con una base de fundamentación válida. Para ello, se planteó la necesidad de evaluaciones certificadas. Es decir, lograr el reconocimiento de un *know how* específico de la actividad bancaria. Competencia que no culmina en el conocimiento formal adquirido en las universidades u otros organismos educativos, ni tampoco en el conocimiento adquirido en la experiencia específica del desarrollo y la permanencia en una función determinada, sino en la integración de todos los conocimientos antes mencionados sumados a una creciente necesidad de incorporarle las habilidades de relacionamiento humano y organizacional. En la práctica, lo que el sindicato busca es recolocar en el sistema financiero a los trabajadores desplazados por retiros, fusiones o cierres de Bancos, y de tal manera reinsertarlos en el sector financiero. Todo ello lleva a que la ocupación de empleado del sector financiero se constituya en una suerte de nuevo espacio profesional.

V. Conclusiones y recomendaciones

A. Conclusiones

Luego de haber expuesto los rasgos más sobresalientes de la demanda de capacitación en el sector financiero, parece pertinente iniciar estas reflexiones bajo la pretensión de realizar algún aporte disciplinar en torno a las desigualdades frente a la problemática de la formación.

Aunque a primera vista no parecen ser las diferencias escolares las que contribuyen más fuertemente a la segmentación y a la perpetuación de las desigualdades en el sector, hemos visto que, sin embargo, el hecho de haber aumentado increíblemente los requerimientos educativos en el mismo, la situación funciona como disparadora de los otros mecanismos sociales productores de la desigualdad presentes en la empresa.

Ello por varios motivos. En primer lugar, porque las diferencias escolares aumentarán la brecha escolar a través de la habilitación para formaciones postuniversitarias e, incluso, para el acceso a formaciones facilitadas por la empresa o el reconocimiento de algunas competencias básicas requeridas, tendiendo esta dinámica a crear nuevas desigualdades. En segundo lugar, porque la disposición de un título no sólo facilita el acceso a una sobre formación, sino también a posibilidades de promoción.

Del estudio de esta dinámica ha resultado que la formación en la empresa se da dentro de un marco de fuerte segmentación, siendo que los beneficios de la formación profesional recaen, sobretudo, en los trabajadores más calificados y de mayor jerarquía que poseen una formación universitaria y diplomas elevados. La discriminación aumenta con relación al resto del personal, donde los más postergados son los empleados no calificados con respecto a los calificados, predominando en estos cargos los cursos de actualización y entrenamiento en y para el desempeño del cargo.

Dentro de este panorama no se han percibido diferencias significativas de acceso a la formación según las desigualdades de sexo, a igual categoría, ni según el nivel escolar inicial o a partir de iniciativas individuales. Sin embargo, ésto funciona dentro de una constatación ya antigua; igual que lo enunciara Gaudrey (1982), los factores estructurales de la desigualdad en la empresa ejercen un peso creciente, netamente superior a las características personales de los formados. A lo que este autor agrega la incidencia que la formación ha de tener también en el desarrollo de otras desigualdades, lo que ilustra afirmando, «desigualdades suplementarias pueden surgir como consecuencia de la formación. En términos de salario, una estimación proveniente de la encuesta FQP en 1993 muestran que los hombres declaran más frecuentemente haber recibido un aumento de salario después de la formación que las mujeres (8,5% contra 6,7%), las formaciones largas dando mayores aumentos que las otras» (Gaudrey, 1982). En cuanto al cambio de categoría vinculado a la formación, uno puede constatar que ésta se ha enlentecido en los últimos años a pesar que la formación globalmente ha aumentado.⁴² Y que si evaluamos igualmente los movimientos internos de personal en una dirección ascendente, los mismos están concentrados mayoritariamente en el personal de sexo masculino. Los cambios horizontales son más frecuentes por el resultado de una actividad de formación o, más bien, considerados una etapa formativa en sí misma.

Estos nuevos patrones sobre los que reposan las dinámicas de desigualdades en las organizaciones estarían asentados en los cambios en el patrón de cualificaciones en tanto respuesta constituida en torno a las incesantes transformaciones productivas. Algo que volvería a la formación como elemento vinculante del individuo con la empresa, un factor decisivo en la evolución hacia un modelo individualizador de las relaciones laborales. En este sentido, la inversión en educación continua y la valorización de las calificaciones tácitas requeridas por los empresarios son presentadas a los trabajadores como factores determinantes de su inserción y desarrollo competitivo en el mundo del trabajo. Requerimientos que han servido de sustento al modelo de competencias que domina hoy en el mundo de la formación profesional, justificando su dominio en la necesidad de recualificación de los trabajadores en el nuevo modelo productivo. Sobre la centralidad de este modelo es que se ha diseñado el diálogo social sobre el que se están elaborando las actuales políticas públicas de formación profesional.

En este tipo de evolución también ha sido importante el aporte de la sociología al sostener que el enfoque por competencias, a pesar de haber logrado muchos avances en la dirección de instaurar prácticas más transparentes y universales, éstas no están cerca de ser neutrales en sus efectos, mucho menos en lo que atañe a cuestiones de género. Al intentar establecer estándares de comportamiento, el enfoque por competencias conlleva una lógica altamente desigual pues, de acuerdo a la opinión de los expertos analizados, además de aplicarse sobre aspectos difícilmente apreciables y definibles objetivamente –actitudes, aptitudes, capacidades, etc. también funcionan como reproductor de desigualdades al estar obviando las diferencias en la formación de los individuos, sus oportunidades de acceso, aprovechamiento, etc. Esto pone énfasis en la orientación sumamente individualista sobre las que se aplican estos modelos de gestión de recursos humanos, deviniendo su opción una forma de naturalizar diferencias salariales, jerárquicas y de acceso a la formación, transfiriendo al individuo la responsabilidad por tal desigualdad. En el caso de las

⁴² En esta dirección los estudios de D. Goux E. Maurin (1997) en Francia han observado que en este país nueve de diez asalariados habiendo seguido una formación a iniciativa de su empleador y dos de cada tres habiéndose formado por iniciativa propia, dicen no haber conocido ningún cambio en su situación profesional. Y cuando ésta se produce, el cuarenta por ciento señala que se trata de una movilidad horizontal.

mujeres, incluso, pueden estar naturalizando a menudo la existencia de ciertas desigualdades en el acceso a derechos y prerrogativas de las cuales sí gozan los hombres.

En lo que atañe a la relación entre competencias y desigualdades de género, la investigación da cuenta de que la evaluación por competencias tiende a ratificar la división sexual del trabajo en una distribución muy estricta de las habilidades y capacidades entre los sexos, contribuyendo a la división de las actividades asignadas a cada uno, de su espacio, su carrera, remuneración, acceso a redes y otros aspectos ligados al trabajo y a reproducir la desigualdad. El aporte corresponde a pruebas empíricas y el vínculo que queda establecido con las clasificaciones de los individuos en base a la evaluación por competencias a mandos y no mandos; cargos considerados femeninos y cargos considerados como masculinos. El tratamiento del tema es significativo porque las instituciones de formación profesional han privilegiado este último enfoque como instrumento para el desarrollo de mayores oportunidades de igualdad para las mujeres.

En efecto, la gran mayoría de las Instituciones de Formación Profesional testimonian experiencias positivas en cuanto a los cambios en la percepción empresarial respecto al desempeño laboral femenino y a las demandas de formación para mujeres. Justificando la aplicación de este enfoque, llaman la atención sobre que, en muchos casos, las empresas ya no identifican los puestos de trabajo con el sexo de quien lo desempeña y, aunque de forma marginal, estos casos parecen aumentar, testimonian que los empresarios tienden a facilitar el acceso femenino a los puestos de trabajo que normalmente han estado bajo responsabilidad de hombres. Se señala que de acuerdo a reuniones con el sector empresarial, más allá de reconocer el peso que aún tiene el "mito" de ser las mujeres más caras aunque les paguen menos, tienen una mayor apertura a su contratación porque destacan competencias sobre las que llevarían cierta ventaja, destacando la responsabilidad, la dedicación, la puntualidad, etc. aunque reconocen que persisten diferencias en cuanto a las oportunidades de uno y otro sexo para acceder a los cargos de responsabilidad. Son este tipo de afirmaciones las que deben ser revisadas con más meticulosidad pues no profundizan en las causas que provocan que estas desigualdades no puedan ser superadas.

En este sentido parece que no habría que descuidar la observación de algunos mecanismos de discriminación encubiertos detrás de supuestas prácticas igualitaristas o promotoras de igualdad como las evaluaciones de desempeño. La falta de explicitación de tales intenciones quizás oficie de mecanismo para encubrir que tal relación no puede ser tan fácilmente explicitable. Es el caso de estas prácticas y los resultados que su análisis arroja como sustento de las opiniones que brinda el empresariado. Como sugieren algunos autores, «resulta fundamental abordar la funcionalidad del mecanismo de evaluación del desempeño en el marco del problema de género en las organizaciones, específicamente en lo relativo a las diferencias que operan y se generan entre personas en cuanto a salario, jerarquía y oportunidades de desarrollo profesional. Esto es relevante en tanto algunos de los propósitos de esta evaluación, según lo planteado por algunos autores, se relacionan con otorgar retroalimentación y consejo, asignar salarios y brindar oportunidades de desarrollo a las personas en las organizaciones» (Rodríguez Ortíz, 2003).

Por tanto, y como síntesis de lo planteado en este apartado, mantener prácticas discriminatorias en las empresas conduce a mantener las capacidades y competencias femeninas en un estado de infrutilización, capacidades que de acuerdo al discurso dominante en el sector son vitales hoy en día para los servicios financieros. Además, tomando como punto de partida estas reflexiones, cabría preguntarse si no sería necesaria una concepción muy diferente de la índole del poder ejercido en los puestos de dirección y gestión. En tal sentido, trabajar para lograr una mayor feminización de las funciones de dirección requiere que éstas sean analizadas y definidas con mayor claridad, dejando claro que su definición forma parte de procesos sociales, construcciones, a las que no son ajenas concepciones de género, pudiéndose agregar que muchas veces pueda ser preferible el modelo de competencias construido en torno a lo «femenino», como modelo más adaptado a las necesidades de desarrollo social

en contextos sociales específicos y, otras veces, sea necesario romper las barreras profesionalizando a estas trabajadoras, buscando que los mismos componentes sirvan de punto de conexión para el acceso a otras competencias, técnicas, sociales y de proyección personal.

En definitiva, lo que estos cambios sugieren es que, mientras el paradigma dominante era la organización inspirada en el taylorismo, la discriminación genérica se realizaba a dos niveles, a la entrada, es decir, el criterio discriminatorio era previo –las mujeres escaseaban en el sector- y en la carrera sólo eran reclutadas para determinados cargos y muy difícilmente eran consideradas para un ascenso. La evaluación de la tarea, incluso, también permitía prever el carácter discriminatorio del instrumento al descartar los desempeños como criterio, estando ésta basada en la «objetividad» numérica del tipo, cuántos clientes o cuántas operaciones, y este tipo de evaluación no permite una discriminación de tipo genérico, lo que funcionaba era la exclusión de las mujeres de estos cargos de carrera.

Por el contrario, con la introducción de la gestión de recursos humanos y, con ella, las evaluaciones que se realizan por competencias, la discriminación ya no se realiza en la entrada –aunque esta persiste, sobre todo cuando hay que asignar personal externo a cargos jerárquicos sino en cuanto a las competencias exigidas. En torno a esto lo que la investigación revela es que las mujeres son mejor evaluadas en competencias sociales y de comunicación; pero no en las competencias o habilidades de desarrollo personal. Por otra parte, y esto sólo a nivel de directivos donde las mujeres se encuentran prácticamente excluidas; estas competencias son valoradas en tanto pueden proyectarse en múltiples direcciones; hacia el personal a cargo –intratégicamente– hacia la gestión del negocio –extratégicamente– y hacia la autogestión del trabajador. En éste contexto, las mujeres si bien dispondrían de competencias propias de cargos de dirección, aún así no desarrollarían la «eficacia personal» y la «proyección estratégica» esenciales para ser asignadas a estas posiciones.

En segundo lugar, en la medida en que esta hipótesis sea plausible, es interesante a múltiples títulos. En primera instancia, la discriminación en el modelo taylorista es claramente de tipo asimétrica, antifemenina. Y en el segundo, en el modelo postaylorista, no necesariamente; la discriminación puede ser más neutra. Pero, por otro lado, la discriminación en el primer caso es externa; opera sobre determinados cargos y ocupaciones de las cuales están a priori excluidas las mujeres. Y en el segundo caso es interna, opera en el corazón del trabajo y, por lo tanto, es notoriamente más fuerte y más presente, lo que genera una nueva fuente de presión en el trabajo. A su vez, es paradójico que si bien la «gestión por competencias» aparece como más moderna que la taylorista, ella convoca a discriminaciones más atávicas en su funcionamiento real.

Por medio de estas reflexiones se encontraron nuevas evidencias en torno a la construcción social de la desigualdad, esta vez reproduciendo en las organizaciones, desigualdades que operan en la sociedad en general, como la ya tan analizada desigual distribución de los espacios (público/ masculino y privado/ femenino), reflejo de la distribución también desigual de poder entre los sexos; todo ello reproduciendo a nivel organizacional, por tanto, una oposición dicotómica en la que ya han profundizado suficientemente los estudios de género, poniendo en evidencia que esto no sólo indica asignación de espacios reservados, sino que también determina funciones, relaciones, comportamientos y saberes dominantes en cada uno de ellos.

B. Recomendaciones

1. Marco referencial de las recomendaciones

Si partimos de la experiencia más común de instalación de planes de formación por parte de las empresas, los mismos pueden ser vistos como herramientas de gestión que las mismas diseñan, muchas veces a partir de la oferta, de requerimientos externos, o simplemente por imposición de las casas matrices, como es muy común en el sector financiero. Detrás de estos planes, subyace siempre una idea,

el supuesto de que la inversión en capacitación supone altos rendimientos en términos de productividad. Sin embargo, aunque es cierto que esta relación no se ha visto cuestionada⁴³ desde el punto de vista de los resultados, sí han surgido críticas en términos de «eficiencia productiva», lo que arrastraría efectos no deseados que acompañan a los procesos de formación. Entre ellos, procesos de segmentación y la expresión de representaciones de género.

El riesgo inherente a estos efectos de la formación es que probablemente interfieran con la eficiencia productiva, porque la formación, como otras herramientas, antes que «herramientas de gestión» son «construcciones sociales». Tal representación de la formación como construcciones sociales surge claramente si se considera que éstas se crean para resolver problemas que parten de las necesidades de todos los actores implicados: trabajadores, empresarios y clientes.

Sainsaulieu (1991) ha tenido en cuenta estos procesos y ha destacado algunos de ellos, entre los cuales interesa poner en evidencia tres, aquellos que sobrepasan la propia expectativa de promoción social del individuo; los que hoy mismo, en el marco de procesos de cambio muy acelerados en las organizaciones, se verían cuestionados por las exigencias de formación continua y actualización de los conocimientos por medio de la movilidad horizontal a las que estarían más asociadas hoy las políticas empresariales de formación, en tanto políticas de actualización y perfeccionamiento de los recursos humanos. Junto a este tipo de efectos, este autor agrega otros que pueden adquirir relevancia en el contexto de esta reflexión, en el sentido que pueden jugar un papel revulsivo social y culturalmente hablando al interior de las organizaciones, así como aportar las condiciones para que la problemática de género pueda imbricarse con los objetivos cognitivos de la formación.⁴⁴

Estos efectos son los denominados «apertura del sistema socio-organizacional», «conciencia crítica» y «creatividad». En referencia al primero, para mostrar cómo actúa, el autor indica que introducir estadías, cursos, períodos de formación para los trabajadores en el seno de los lugares de trabajo, puede crear desórdenes organizacionales, más exactamente, «desórdenes creativos». Esto se explica en que estas acciones apoyan los intercambios informales en el seno de operaciones de cambio, y, por ende, contribuyen a la comprensión de la organización como un sistema social de relaciones interpersonales y colectivas. Durante su desarrollo se anudan amistades entre personas de distintos servicios, oficios, grados etc.; se desarrolla solidaridad de promoción, se establecen estrategias de comunicación intensa entre miembros de una misma organización y ello viene, de alguna manera, a apoyarse en los momentos de desarrollo rápido de las organizaciones.

En segundo lugar, señala el impacto que la formación puede tener en tanto facilita el desarrollo de una «conciencia crítica del actor» en el desarrollo de las organizaciones. Aumenta la reflexividad a partir de los intercambios entre «formados» y «docentes», y ello en la medida en que los esfuerzos cognitivos ligados a la pedagogía para adultos conlleva un análisis más fino de las realidades técnicas y sociales. Se comparan los modos de ejercicio de autoridad, los «formados» se realizan preguntas sobre su trabajo y el de los otros, evalúan, se autoevalúan, generando mecanismos de regulación propios. Asimismo construyen preguntas sobre el futuro de su oficio o de su servicio, preguntas que vienen a chocar contra las rutinas y estructuras de evaluación experta existentes.

Por último, un efecto social de la formación de adultos que se acerca más al «mundo imaginario de la creatividad». Estimulados por estadías y cursos apasionantes, los asalariados aprenden a ver el mundo de otra manera, con sus nuevos conocimientos de lenguas, de ciencias sociales, de psicología y de tecnología. Una formación bien realizada abre una mirada sobre los otros y sobre sí mismo, estimula proyectos de evolución personal y da frecuentemente la idea de ir a mirar más allá porque nos hemos vuelto más realistas sobre las perspectivas del mundo social de producción en donde vivimos desde hace mucho tiempo. De cierta manera, la formación de

⁴³ En este sentido puede verse Chacaltana y García (2001) en su estudio sobre la relación entre capacitación y productividad en el marco de las reformas laborales en América Latina publicado por OIT.

⁴⁴ Ver Supervielle (2004).

adultos provoca las ganas de alternativas, de un mundo mejor y, por lo tanto, de otra parte. El actor social se transforma en menos sistémico y más independiente, es decir, más móvil y autónomo.

Como se mencionó anteriormente, del análisis de los efectos de la formación presentado por Sainsaulieu podemos comenzar a reflexionar sobre los aportes en términos de conocimiento de las dinámicas organizacionales, así como del rol asignado a las mujeres en estas dinámicas. Y respecto a ésta visualizamos varias orientaciones hacia la reflexión.

Por un lado, nos indican la necesidad de apertura de las acciones de capacitación a las mujeres. Esto, porque la formación considerada desde un punto de vista numérico (más mujeres en una mayor diversidad de cursos) no se asienta en el mero criterio de «representación estadística» sino de la posibilidad de validación de su presencia, superar los factores culturales excluyentes que imponen barreras a su presencia en determinados ámbitos, que se valoren sus competencias y la contribución que éstas pueden tener en el desarrollo de ciertos espacios formativos que hasta entonces eran considerados espacios netamente masculinizados. Nos referimos, por tanto, a una representatividad cualitativa y no cuantitativa.

En segundo lugar, nos indica la posibilidad de que la mujer desarrolle un espacio de reflexividad en torno a las prácticas de formación. Esto es, el desarrollo de la capacidad de poder hacer visible a través de la participación su posición subjetiva frente a estas prácticas y organizarse de modo que éstas puedan ser oídas al interior de la organización. Esto abre posibilidades para que la mujer se profile como un actor activo y reflexivo, el cual puede construir y reconstruir las prácticas de formación desde un lugar particular, donde la relación entre prácticas y reflexividad debe ser dialéctica y permanente. Esto como posibilidad, porque las prácticas de formación pueden también reforzar rutinas instaladas. En estos casos, si la mujer no tiene capacidad de reflexión será mucho más difícil de movilizarla en este sentido.

El concepto habermasiano de “práctica argumentativa” (Habermas, 1987) puede ser útil en estas circunstancias como sostén para la justificación de lo que denominamos aquí siguiendo a Calli (2002 p.8) “espacios de diálogo”: «momentos en los que diversas personas se encuentran, sea cuál sea su cultura, su género, su religión, su condición socioeconómica, y dialogan desarrollando argumentaciones con pretensiones de validez para llegar a entenderse con los y las demás. Cuando los espacios de diálogo desarrollan estas razones argumentales, se crean las condiciones óptimas para la transformación de situaciones de exclusión o desigualdad. En cambio, cuando en estos espacios de diálogo se imponen las pretensiones de poder, se desarrollan factores excluyentes que no permiten la superación de las desigualdades». Las reflexiones de Calli son coherentes, pensamos, con los aportes de Sainsaulieu.

Dos condiciones fundamentales de los espacios deliberativos son: a) la aprobación de todos los implicados de los acuerdos adquiridos a través de la argumentación en base a razones; b) las normas fundamentadas a través de estos procedimientos son capaces de aprobaciones universales (Calli, 2002 p.9). Al tener las personas en común el entendimiento lingüístico como base para la resolución de sus problemas y de las situaciones que viven conjuntamente con otras personas; compartir formas comunicativas que hacen posible el entendimiento como base para las relaciones sociales; el hecho que una norma llegue a ser considerada como universal, válida para la convivencia en una comunidad, radica en el proceso de reflexividad al que se somete. Cuando las normas con pretensiones de universalidad se definen en espacios de deliberación en los que participan los que deben aceptar y adquirir estas normas, su seguimiento y respeto universal tienen muchas más garantías de reconocimiento. Los espacios de diálogo son pues situaciones mediatizadas por el sistema en las que mundo de la vida y sistema se encuentran y dialogan con el objetivo de entenderse. El equipo de trabajo, las entrevistas de evaluación, las comisiones de mujeres, el sindicato, y otros lugares compartidos, pueden constituir espacios de diálogo y oportunidades para que las mujeres desarrollen su autonomía reflexiva.

Lo anterior porque si la mujer logra desarrollar su capacidad reflexiva, ésto abre nuevos caminos para la acción. Y aquí puede ser útil la idea de Beck (1998) en torno a lo que él denomina espacios de subpolítica, políticas de la cotidianidad. Este autor explica cómo existen ámbitos no políticos pero que su existencia y presencia tienen una influencia social y una potencialidad importante para generar adaptación y/o cambio social. Se refiere a esferas económicas y técnicas donde es posible que los trabajadores se manejen en torno a prácticas activas, a la reflexión. Estos ámbitos, señala Beck, definen el futuro de la sociedad, de las personas, tanto o más que una política surgida del seno de las instituciones democráticas.

Beck (1998) analiza cómo el desarrollo económico y tecnológico tiene cada vez más una dimensión política y ética, por ello es una esfera en las que se buscan nuevas formas para una actuación de la participación democrática. Es así que las subpolíticas están condicionando el futuro de las personas, su influencia es tanto o más que una política surgida del seno de las instituciones democráticas. Por esta razón, son subpolíticas sobre las que cada vez más existe una aspiración mayor de conocer y controlar por parte de la esfera política y de los medios de comunicación. Los derechos fundamentales de las personas son también la base que fundamenta la aspiración de la participación ciudadana en las subpolíticas ya que están afectando a nuestras vidas. La participación o no en la definición y en el desarrollo de las esferas que constituyen las subpolíticas condiciona la inclusión o exclusión de voces en la configuración del futuro de cada una de las personas y también del colectivo social).

En el caso de las mujeres, esta capacidad pasa por poner en evidencia todos aquellos espacios potencialmente discriminadores y transformarlos en potenciales lugares de diálogo y negociación. En esta dirección estos espacios adquieren una característica importante de reflexividad. Es decir, nos evidencia la fuerza de los lugares para construir, destruir y reconstruir la identidad social, las alteraciones en el marco de referencia de las prácticas sociales, instalándose en la zona del entramado de la vida cotidiana un territorio donde el trazado de lo público y lo privado; lo homogéneo, lo heterogéneo, lo masculino y lo femenino no son tan fácilmente discernibles. Siendo que la noción de identidad única que prima para la observación de lo femenino, poco a poco debe irse disolviendo para dar lugar a la identidad múltiple, la polifonía. En este sentido es importante que las identidades polifónicas en la experiencia de las mujeres también empiece a hacerse ver.

Este carácter integrador de múltiples perspectivas no es ajeno al origen mismo de la denominada nueva gestión de recursos humanos, pioneros en la concepción del carácter reflexivo del trabajo como “resolución de problemas” enalteciendo frente a otras concepciones del trabajo la capacidad y las competencias del trabajador para identificar y resolver problemas a pesar de ser presentados en el discurso empresarial con un fuerte halo de apoliticismo. Esto reafirma los aportes de Sainsaulieu de que los trabajadores poseen dispositivos de evaluación que preceden a la aplicación de las herramientas de gestión, que todo trabajador posee una evaluación de sus fortalezas y debilidades en cuanto a su trabajo y ello conforma una realidad que es dinámica. Estas reflexiones deberían servir de fundamento para sostener la tesis que sin la autogestión o, al menos, la gestión compartida de las prácticas de formación por parte de los trabajadores/as, no es fácil pronosticar el éxito de las políticas de igualdad y/o no discriminación.

Lo que se recomienda cuando el objetivo es romper con las desigualdades, es invertir el razonamiento, se recomienda partir de la observación de las rutinas y las prácticas cotidianas para obtener todo el conocimiento posible en torno a las desigualdades, a los espacios donde se expresan las representaciones de género, lo que permite intervenir con mayor eficiencia sobre estas prácticas. En este sentido, los estudios como el aquí presentado son herramientas fundamentales como sensibilizadores y dispositivos disparadores para el desarrollo de la reflexividad⁴⁵ y, en el caso de

⁴⁵ Giddens refiere a esta capacidad en tanto el examen y la revisión constante de las prácticas sociales, a la luz de los conocimientos y de las informaciones concernientes a las prácticas organizacionales, lo que tiene por efecto alterar constitutivamente sus

que ésta se desarrolle, para la participación en la propia gestión de la formación, incluso en la formulación y, eventualmente, en el diseño de los programas de formación para el trabajo. Esta es la única manera de facilitar que las empresas actúen bajo principios universalistas, tan requeridos por las trabajadoras y sus representantes, con vistas a que las herramientas de gestión no se transformen en un mecanismo de discriminación más.⁴⁶

Así, la universalidad se agrega como el segundo aspecto relevante a exigir sobre los programas de formación, junto a su carácter participativo. Universalidad que lleva a la formación y a la capacitación al plano del deber ser, de las normas, evitando que dependa de factores difíciles de controlar, como son, los premios, incentivos u otros beneficios que buscan una mayor motivación e involucramiento del trabajador, los que están a diferente alcance entre trabajadores y trabajadoras.

En esta perspectiva será fundamental el rol de las investigaciones en el sentido que permiten revelar todos aquellos puntos de vista y miradas sobre la organización y sus prácticas que no logran entrar en comunicación. En este sentido la investigación no trata de ser una recopilación o mera suma de perspectivas; muy por el contrario, es la mirada construida por el observador externo, quien tiene la posibilidad de trabajar en un nivel de abstracción facilitador de la acumulación de conocimientos y experiencias sobre la organización⁴⁷ y abrirse a la comprensión de varios aspectos. Por ejemplo, comprender que una lógica de producción orientada a una demanda de igualdad debe construirse sobre un lazo de confianza entre los sexos que debe formar parte de la cultura de la organización. Comprender que las lógicas y estrategias de los distintos actores se inscriben en contextos diferentes, lo que significa que en la implementación de ciertos cambios organizacionales no puede predominar solamente la lógica institucional.

2. Recomendaciones

En el contexto de estas reflexiones se considera pertinente hacer las siguientes recomendaciones:

En primer lugar, apoyar todas aquellas iniciativas de formación que permitan la participación de las mujeres. Esto por dos razones; a) para que la mujer pueda expresarse y desarrollar su reflexividad, y b) para aumentar sus remuneraciones y posibilidades de promoción. Ambos puntos indisolublemente ligados.

Esta apertura en muchos casos deberá discutirse pues habrá espacios donde operan mecanismos de cierre no explícitos como pueden ser los horarios, días o duración de los cursos de capacitación o requerimientos previos que pueden estar dificultando el acceso de la mujer a los mismos. Esta apertura no se asienta sólo en el criterio estadístico sino en la posibilidad de validar su presencia y superar los factores culturales excluyentes que imponen barreras a su presencia en determinados ámbitos.

Cantidad y calidad, no son criterios, por tanto, excluyentes. Porque para poder superar estas limitaciones la mujer deberá lograr el acceso a la mayor cantidad y variedad de cursos posibles. En primer lugar, ésto le permitirá que su participación no quede restringida a aquellas actividades de capacitación específicamente orientadas a los «empleos femeninos» (aunque quizás, en algunos países éste es un paso previo necesario porque la exclusión aún hoy es muy evidente). Pero también operan mecanismos de autoexclusión y, por eso, un objetivo necesario en el marco de la promoción de la incorporación de las mujeres en igualdad de oportunidades y trato deberá ser la diversificación de sus aspiraciones profesionales. Por ejemplo, promover su participación en

características. Con el advenimiento de la modernidad, la reflexividad participa del fundamento mismo de la reproducción del sistema, justificando las prácticas sociales a la luz de los nuevos conocimientos y de la reflexión sistemática.

⁴⁶ Seguir tal procedimiento ofrece como ventaja que acerca el plano discursivo con el plano de las prácticas, una división que es muy difícil de superar en los estudios organizacionales cuando se evalúan los resultados obtenidos por la aplicación de herramientas de gestión de recursos humanos.

⁴⁷ Algunos (Ruffier; 1998), le llaman «traductor»; otros (Luhmann, 1998) «observador de segundo orden». Y en este sentido se comprende que la traducción haya sido definida por Callon como “la traslación de un enunciado problemático particular al lenguaje de otro enunciado problemático” (Callon, 1975 pp.105-9).

carreras tecnológicas, en cursos gerenciales, en todos aquellos espacios formativos donde hemos constatado que las mujeres se encuentran infrarrepresentadas.

En segundo lugar, e íntimamente ligado con esto, tener en cuenta que si la búsqueda de «competencias sociales» puede encontrar en el sexo femenino una nueva «cantera», es necesario intentar incidir en que las empresas no se limiten a ello. En esta dirección se puede avanzar en varios sentidos. En un primer momento, orientándose hacia la profesionalización de las competencias sociales. Es decir, es necesario que las empresas trasciendan la visión «naturalista» de las competencias sociales incorporándolas en programas de formación prolongados que superen las acciones formativas orientadas a la adaptación al cambio o a la actualización en el puesto dando lugar a diplomas. Por otro lado, en la medida en que las competencias sociales tienen sentido siempre que se vinculen con otras competencias técnicas, transversales y actitudinales, así como aquellas que le den mayor proyección personal,⁴⁸ no restringir los cursos de formación a esta sola competencia, sino buscar incorporarla en programas de formación más complejos que estimulen la proyección intratéctica y estratégica de la mujer en el mundo empresarial.

En tercer lugar, es necesario también pensar en formación de formadores y aún en incentivar programas de promoción de la mujer a estas categorías, buscando ampliar los contenidos de las políticas de formación, en particular en la época actual en que nos orientamos indefectiblemente a una gestión por las competencias y, por lo tanto, cada vez más se requieren no solamente competencias técnicas, sino también comportamentales, y aún sociales, como hemos visto. Es en función de esta última dimensión que se debe incentivar a ampliar las miras y salir de las formaciones instrumentalistas de corto alcance y pensar en formaciones que den lugar a diplomas. Las mujeres deben acceder a formaciones largas, cursos de formación profesional, porque son estas formaciones las que ligan con más probabilidad a aumentos de remuneración y movilidad ascendente.

En este sentido creemos, que más allá de lo mucho que se ha aprendido sobre la transversalización del enfoque de género en las políticas de formación y capacitación para el trabajo, las experiencias dicen que para que estos cambios realmente se traduzcan en mejoras para las condiciones de vida y de trabajo de las trabajadoras, éstas deben tener capacidad de incidir en las mismas desde su diseño. Y en este sentido, la consolidación de socios para el tema, es decir, compañeros hombres situados en lugares de decisión estratégica, sensibles a la reflexión sobre los elementos que favorecen o no a la participación de las mujeres, es clave. Lo que aquí denominamos “socios estratégicos”.

Lo dicho hasta aquí lo mencionamos sin querer caer en posiciones ingenuas. Pues sabemos que en un marco donde las decisiones de los empresarios respecto a sus políticas de empleo y organización del trabajo están permeadas por consideraciones de género, las transformaciones en la estructura productiva y en las relaciones de género impactan el imaginario empresarial, abriendo espacio no sólo a nuevas reflexividades y formas de acción (como lo anunciara Beck en su descripción de las sociedades del riesgo y/o sociedades reflexivas) sino también reproduciendo rutinas, resistencias al cambio, segregación sexual del trabajo, discriminación y autoexclusión de las mujeres. Se trata, por tanto, de un proceso altamente paradójico. Y salir de estas paradojas es un desafío enorme para la mujer. Creemos entonces que para que estas posibilidades crezcan es fundamental el papel que a nivel de los centros de trabajo pueda cumplir la formación como «espacio de diálogo»; lugar donde los aspectos cognitivos se imbrican con los aspectos más políticos –en el sentido de autogestión del capital humano y social.

⁴⁸ Estas últimas son especialmente importantes porque amplían alternativas y dan movilidad. Entre ellas se destacan: la capacidad de anticipar amenazas y oportunidades, de integrar y desarrollar una visión sistémica de la realidad lo que incluye el control y la corrección de tareas, de organizarse, planificar, gestionar la tarea, los recursos y, especialmente, el tiempo y la información. También se incluyen entre ellas la adquisición de cultura tecnológica (trabajar y aplicar la tecnología a la tarea y a la vida cotidiana, y, con especial relevancia, la capacidad de emprender, y de autogestionarse, que es capacidad fundamental en el actual contexto de empleo.

Tampoco se debe pensar que es posible separar las discriminaciones de género de otras políticas que pueden tener efectos discriminatorios latentes, por ejemplo, en cuanto al acceso a las formaciones. Todo indica que la fragilización en un sentido puede generar que las políticas mejor pensadas fracasen antes de comenzar. Lo mismo sucede con la necesidad de darle un objetivo claro a la formación, que éste se acompañe con definiciones de promoción claras para que las “formadas” sepan a que atenerse como resultado de sus esfuerzos extra de formación y no se sientan defraudadas si las formaciones no desembocan en mejores carreras internas. Y si ello no es posible, por lo menos estar atentos a que estas políticas no incentiven la discriminación.

En este sentido, la hipótesis es que la gestión y autogestión de la formación se puede transformar en un factor de política importante, abriendo a las trabajadoras posibilidades de incidir en el trabajo desde un punto de vista social y genérico, reorientando incluso los contenidos cognitivos de la misma en las direcciones antes recomendadas. Por eso se añade como cuarta recomendación que será importante también que esta capacidad reflexiva de las trabajadoras se canalice por las vías institucionalmente reconocidas para ello; esto es, que sirva de fundamento para que el sindicalismo, las comisiones de mujeres, foros, instancias de diálogo social, institutos de la mujer, recojan sus problemáticas y que éstas estén presentes en todas las instancias paritarias de negociación. En este sentido, sobre la participación de las trabajadoras en las instancias de definición de la formación.

Cabe también aquí tener en cuenta un aspecto que se evalúa de vital importancia para orientarse en el sector financiero. Es necesario recordar que este sector, en particular el bancario, es parte de un sistema altamente internacionalizado y que en este sentido depende de orientaciones y políticas de Gestión de Recursos Humanos y, más específicamente, de políticas de formación diseñadas en las casas matrices. La experiencia señalada, muestra que las promociones de género dependen mucho de la actitud de las casas matrices ante la gestión de recursos humanos. De ello, surgen dos ideas, la primera, la relatividad y cuidado de las miradas (sobre todo estadísticas) sobre las políticas de formación, porque ellas pueden depender muy fuertemente de variables totalmente externas a las unidades (los países) que se analizan. Por otro, quizás sería interesante pensar que una forma de instrumentar políticas de promoción de género en este campo es que las diferentes instituciones sensibles a esta temática discutan, en el país o en las casas matrices de los bancos, políticas que tiendan a favorecer este tipo de promoción. Se buscaría así que las multinacionales incorporen diferenciaciones culturales por país a sus políticas de Recursos Humanos y que se comprometan a políticas de apoyo a la promoción de género. Sería una interesante manera de pensar en implementar políticas antidiscriminatorias. Nos referimos tanto al Ministerio de Trabajo como a Sindicatos, justamente hoy que estos últimos comienzan a reconocer la necesidad de unir sus fuerzas a través de instancias globales y en las que cobran importancia los Comités Iberoamericanos de Empresas o las Cumbres Sindicales.⁴⁹

En este sentido, se recomienda también recoger la experiencia de algunos sindicatos que al interior de empresas multinacionales han firmado con sus casas matrices acuerdos y compromisos con planes de equidad e igualdad de oportunidades para las mujeres. En este sentido, debe ser un reclamo de los comités iberoamericanos que estas medidas se cumplan en todas las filiales del Grupo. Desde el punto de vista empresarial, muchas veces se ejercitan «buenas prácticas» en el marco de sus casas centrales o a nivel de la Comunidad Europea pero no se trasladan a sus filiales en esta región. Cabe acotar, sin embargo, que algunos grupos financieros multinacionales empiezan a trabajar en planes mundiales.⁵⁰

⁴⁹ Banco Santander, BBVA, ABN- Amor cuentan con instancias de esta naturaleza.

⁵⁰ Santander Central Hispano asume el compromiso de defender, aplicar y difundir entre toda su plantilla, sin excepción y con independencia de su puesto o condición laboral, el decálogo de principios en defensa de la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres dentro de la empresa en el marco de la instalación en el Grupo de un Plan Estratégico de Responsabilidad Social Corporativa. Plan que incluye entre otras medidas las denominadas de «Reconocimiento de la importancia de la conciliación de Trabajo y Familia». Los puntos que componen el decálogo son: el compromiso de Grupo Santander, sobre la continuación, sobre la

En quinto lugar, en el marco de estas reflexiones es importante que toda política pueda ser evaluada. Y en materia de políticas de formación, por lo dicho, la evaluación debe darse en varios planos. Se deben tener en cuenta los objetivos de la empresa con independencia de los objetivos de las trabajadoras. Con respecto de las primeras, lo que sería necesario evaluar es si la preocupación por darle mejores formaciones a las mujeres se incorpora en forma sistémica al resto de políticas de Gestión de Recursos Humanos (remuneración, carrera, etc.) como un componente de las mismas. La segunda, con respecto a las mujeres, a su vez, se desdobra en dos. Por un lado, evaluar si la mujer percibe si realmente se le abren mejores posibilidades de desarrollo de carreras como resultado de las políticas implementadas, pero por otro, si las formaciones recibidas le han dado mayor autonomía sobre las decisiones y estrategias de como articular su vida laboral con su vida extra laboral, si han visto modificadas sus condiciones de trabajo en los dos planos.⁵¹ Es así que el derecho a la formación no se puede desligar del control de sus efectos.

Siguiendo siempre dentro de la idea de la necesidad de evaluar las políticas de formación, no vale la pena desestimar en este contexto aquellas iniciativas que se enmarcan dentro de la idea, tan difundida y discutida en estos momentos en el ámbito empresarial y público en torno a los «balances o auditorías sociales» como expresión responsable de las organizaciones, que junto al cumplimiento de fines económicos empiezan a fijarse en el cumplimiento de algunas metas o fines sociales, de impacto en el contexto social de actuación.⁵² Dentro de esta corriente los impactos de las políticas de recursos humanos en las desigualdades de género y especialmente los indicadores de acceso de la mujer a los cursos de capacitación, la igualación de las remuneraciones por igual trabajo o por trabajo de igual valor, la existencia de regulación que proteja la maternidad o la promoción de espacios de negociación y diálogo social reservados para éstas, son unos de los tantos indicadores que son considerados en estos balances. Por su parte, otras instituciones trabajan directamente sobre el tema promoviendo el desarrollo de un proceso específico de certificación en la equidad de género, a través del cual las instituciones y empresas son evaluadas de acuerdo al grado de compromiso manifestado con la igualdad de oportunidades para mujeres y hombres dentro del mercado laboral.⁵³

Por último y como cierre de estas reflexiones, no se debería considerar a la formación como una panacea que solucionará todos los males. Es necesario ver que las políticas de formación que se orientan a la promoción de género se encuentran enmarcadas en contextos societales muy diferentes, situaciones de discriminación genéricas muy distintas, y que ellas deben ser consideradas para cualquier implantación de un programa de este tipo y para su evaluación posterior.

selección, sobre la retribución, sobre el acceso a puestos de responsabilidad, sobre la promoción, sobre los planes de carrera, sobre la formación, sobre la conciliación de la vida familiar y profesional, sobre el acoso o aquellas de «Formación Corporativa en Responsabilidad Social», medidas que el Grupo está llevando a cabo tanto en Iberoamérica como en el país de origen.

⁵¹ Este último aspecto debe estar presente para no caer en meras evaluaciones estadísticas, porque ello nos puede llevar a errores graves de apreciación. Por ejemplo, en una fase en donde las empresas buscan la reducción de los costos laborales y en un país en donde hay diferenciales importantes de salarios entre hombres y mujeres, se puede confundir una política de promoción de género con una simple política de reducción de costos.

⁵² La trabajadora social, especialista en Gerencia del Desarrollo Humano, Mery Gallego F., define la Auditoría Social como aquella que «surge como estrategia que permite a las organizaciones evaluar, medir y controlar con fines de mejoramiento progresivo, la gestión de lo social, entendiéndola como la aplicación de políticas y prácticas relacionadas con las personas tanto al interior como al exterior de ésta».

⁵³ Ejemplo de estas prácticas se encuentran en el Instituto Nacional de las Mujeres del Gobierno de México. Ver dirección de URL Internet: <http://www.inmujeres.gob.mx/pprincipal/index.html> o el proyecto «sistema de certificación laboral con sello de equidad de género» desarrollados por INAMU y el MTSS de Costa Rica.

Bibliografía

- Abramo, Lais; Montero, C. y Reinecke, G (1997), «Cambio tecnológico, encadenamientos productivos y calificaciones en Chile». Marta Novick y María A. Gallart coord. *Competitividad, redes productivas y competencias laborales*, Montevideo, OIT-Cinterfor.
- Abramo, L. y Todaro, R (1998) «Género y trabajo, las decisiones empresariales» RELET *Gênero, Tecnologia e Trabalho*, N°7, Sao Paulo vol. 4.
- Abreu, A. y Sorj, B. (2000), *O emprego feminino no sector bacário: inovações tecnológicas e práticas de estabilização*, Río de Janeiro, UFRJ.
- AEBU-FCS, (2001), «Encuesta nacional de trabajadores bancarios». Departamento de Sociología de la Facultad de Ciencias Sociales (Udelar)- Asociación de Bancarios del Uruguay, Informe de Investigación. Montevideo.
- Aguirre, R. (2003), *Género, Ciudadanía Social y Trabajo*. Resultados de Investigación. Departamento de Sociología, FCS, Udelar.
- Aguirre, R. y Batthyány, K. Coord. (2001), *Trabajo, género y ciudadanía en los países del Cono Sur*. Montevideo OIT-Cinterfor, AUGM, Udelar.
- ALIDE, (2003), Boletín Electrónico E-Banca N° 14 octubre 2003.
- Amarante, V. (1999), *Estructura del mercado financiero y estrategias bancarias en el Uruguay de los noventa*, Montevideo, Serie Documentos de Trabajo, Departamento de Sociología, FCS, Udelar, D.T. 1/99.
- Amargós, O. (2000) *Mercado laboral, demandas de calificación y experiencias de Interconexión de sistemas de capacitación y empleo*. OIC/GTZ. Informe de el salvador. Versión preliminar para el Proyecto: «Diseño de Estrategias Para La Reforma de los Sistemas de Empleo y Capacitación en Centroamérica y el Caribe, diferenciado por Sexo», Santo Domingo, agosto.
- Araujo, A. y Justo, C. (2000), *Restruturação financeira nos anos 90 e seus impactos sobre o trabalho bancário*, Campinas, mimeo.
- Arraigada, I. (2001), «Chile y Uruguay en los noventa: cambios en el mercado laboral por género». Aguirre, R. y Batthyány, K., Trabajo, género y ciudadanía en los países del Cono Sur. Montevideo, OIT- Cinterfor, AUGM, Udelar.

- Barbera, E., Ramos, A., Sarrió, M., Candela, C., (2002) «Más allá del «techo de cristal» diversidad de género». *Revista del Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales*. Nº 40, Madrid, diciembre.
- Beck, U. (1998) *La sociedad del riesgo: hacia una nueva modernidad*. Paidós, Barcelona.
- Bourdieu, P. (1971) *La distinción. Critique du jugement social*, Francia. Ed. Minuit.
- Bourdieu y Passeron (1970) *La reproduction. Eléments pour une théorie du système d'enseignement*, Paris, Ed. Minuit
- Büchter, K. (2003), «Reglas para detectar la necesidad de cualificaciones en empresas», *Formación en la empresa, Boletín Técnico Interamericano de Formación Profesional - Segunda época*, Boletín 154.
- Burt, R. (1998) «The gender of social capital». *Rationality and Society*, London, Sage publications, Volume 10 Issue 01 - 02/1998.
- Cachón Rodríguez, L. (1999) «Sobre desarrollo local y nuevos yacimientos de empleo» *Política y Sociedad*, Nº 31.
- Calli B. (2002) *Mujer gitana y mercado laboral*. Proyecto del Plan Nacional de I+D+I. Instituto de la Mujer, Comisión Interministerial de Ciencia y Tecnología, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. Ref. RS/MB expte. 39/02.
- Calmon Arruda (2000), «Qualificação Versus Competência». www.senac.br
- Cardona, P. (2002), *Las Claves del talento. La influencia del liderazgo en el desarrollo del capital humano*, España, Empresa Activa.
- Carrasquer, P. (1996), *El Empleo femenino en el sector financiero en España: entre la diferencia y la desigualdad*, Barcelona, Columna.
- Callejo, J. y Martín, L. (1994), «La promoción de la mujer a puestos de responsabilidad laboral: resistencias discursivas», *Sociología del Trabajo*, Nº 23, España.
- Cardona, P. (2002) *Las Claves del talento. La influencia del liderazgo en el desarrollo del capital humano*, Navarra, Empresa Activa.
- Carrillo, J. e Iranzo, C. (2000), «Calificación y Competencias Laborales». De la Garza Toledo, Chavenatto, I. (1983), *Administración de Recursos Humanos*. México, Editorial Mc Graw Hill.
- CEPAL, (Comisión Económica para América y el Caribe), (2005a) Proyecto CEPAL/GTZ "Políticas laborales con enfoque de género", Unidad Mujer y Desarrollo, <http://www.eclac.cl/mujer/proyectos/gtz/Default.htm>
- ____ (2005b) Estadísticas de Género. Unidad Mujer y Desarrollo, <http://www.eclac.cl/mujer/proyectos/perfiles/comparados/trabajo9.htm>
- Coriat, B. (1992), *El taller y el robot: ensayos sobre el fordismo y la producción en masa en la era de la electrónica*. Madrid: Siglo Veintiuno de España.
- De la Garza, E. (Coord.) *Tratado Latinoamericano de Sociología del Trabajo*, México, El Colegio de México/Flasco/UNAM/ Fondo de Cultura Económica.
- Díaz, E. (1994), *Dar en la tecla. Condiciones de trabajo y salud laboral: dígitoras del sector financiero*. Confederación de Sindicatos de Trabajadores de Empresas Bancarias y Afines/ Instituto de la Mujer, Santiago de Chile.
- Deluiz, N. (1994), *Formação do trabalhador em contexto de mudança tecnológica*. Boletim Técnico do Senac, Rio de Janeiro, v. 20, n. 1, jan./abr. 1994.
- Desaulniers, J. Y. Ramos, B. Org. (1998), *Formação & trabalho & competência: questões atuais*. Porto Alegre: EDIPUCRS.
- Dessler, G. (1996), *Administración de Personal*. Prentice Hall. Hispanoamericana. S.A.
- Dubar, C. (1996), «La sociologie du travail face à la qualification et à la competence ». *Sociologie du Travail*, n. 2, París.
- ____ (1980) *Formation permanente et contradictions sociales*, Paris Ed Sociales.
- Espino, Alma (2004), *El empleo en el sector financiero de Uruguay*. Proyecto CEPAL/GTZ "Políticas laborales con enfoque de género", CEPAL. *Versión preliminar*.
- FIET (1996), «Gestión de los recursos humanos en los bancos: impacto en el empleo y la negociación colectiva» FIET, *Conferencia mundial banca de la FIET*, Ginebra, 1 y 2 de julio de 1996.
- FORMUJER (2003), *Género y formación por competencias: aportes conceptuales, herramientas y aplicaciones*, Montevideo: Cinterfor/OIT.
- Fritsch, P. (1971), *L'éducation des adultes*. Paris – La Haye, Mouton, C de Molimbert (1968) *Promotion et reclassement: Le public de cours du soir a la recherche d'une promotion par le diplôme*. *Revue française de Sociologie*, 9, Paris.
- Gaudrey, N. (1982), «Hommes et femmes au travail: inégalités, différences, identités », Paris L'Harmattan. Ver C. Dubar G. Podevin (1990) *Formation et promotion en France depuis vingt ans*. Ed. Bref – Cereq.

- Gómez Machado, E. (2000), *Reestruturação bancária e identidade coletiva: uma análise dos trabalhadores bancários do banco do Brasil na década de 1990*. Ponencia presentada en el III Congreso Alast «El trabajo en los umbrales del siglo XXI», Buenos Aires, 17 al 20 de mayo del 2000.
- Goux, D. Maurin, E. (1997), «Les entreprises, les salariés et la formation continue. Economie et statistiques N 306, J J Paul (1999) La formation continue favorise-t-elle l'augmentation des salaires? » En C. Dubar et Ch. Gadea *La promotion sociale en France*. Lille Press Universitaires du Septentrion.
- Grigon, P. (1976) «L'art et le métier. Ecole parallèle et petit bourgeoisie», Actes de la recherche en sciences sociales, n° 4. París.
- Guimarães Larangeira, S. (2001), «Reestruturação em bancos e Telecomunicações no Brasil: excluídos e beneficiários». Aguirre, R. Y Batthyány, K. Coord. *Trabajo, género y ciudadanía en los países del Cono Sur*. OIT-Cinterfor, Montevideo, AUGM, Udelar.
- Guimarães Larangeira, S. (1997a), Reestruturação produtiva nos anos 90: aspectos do contexto internacional no setor de serviços», *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, Brasil, N°3, vol. 12.
- _____. (1997b), «Reestruturação produtiva no setor bancário: a realidade dos anos 90», *Educação e Sociedade*, Brasil, N°61, vol. 18.
- Habermas, J. (1989) *Teoría de la Acción Comunicativa*, Madrid, Taurus.
- Hafkin, N. and Taggard, N. (2001), «Gender, Information Technology, and Developing Countries: An Analytic Study». Mimeo. United States Agency for International Development (USAID).
- Heller, L. (2001), «El empleo femenino en los noventa ¿nuevos escenarios, nuevas ocupaciones? el caso argentino». Aguirre, R. y Batthyány, K. Coord. (2001), *Trabajo, género y ciudadanía en los países del Cono Sur*. Montevideo OIT-Cinterfor, AUGM, Udelar.
- Hirata, H. (1998), «Reestruturação Produtiva, trabalho e relações de gênero». *Revista Latino-Americana de Estudos del Trabajo*, São Paulo, N° 7, Vol. 4.
- _____. (1996), «Da polarização das qualificações ao modelo da competência». En Ferretti, C. J. et al. *Novas tecnologias, trabalho e educação: um debate multidisciplinar*. Petrópolis: Vozes.
- _____. (1994), Da polarização das qualificações ao modelo de competência». Ferretti, J. (org.), *Novas Tecnologias Trabalho e educação: um debate interdisciplinar*, Petrópolis, Vozes.
- Hirata, H. y Kergoat, D. (1994), «A classe operária tem dois sexos». *Estudos Feministas*. Rio de Janeiro, CIEC/ECO/UFRJ. N°3, vol. 2.
- Hola, E. y Todaro, R. (1992). *Los Mecanismos del Poder: Hombres y Mujeres en la Empresa Moderna*. Santiago de Chile: Centro de Estudios de la Mujer; Grupo Editor Latinoamericano.
- INAMU (2002), «Inserción laboral de las mujeres en los servicios financieros. Presentación y discusión avances de investigación» CEPAL/GTZ, Proyecto: *Políticas laborales con enfoque de género*, Costa Rica.
- Isambert-Jamati, V. (1997) «O apelo à noção de competência» En Ropé, F. y Tanguy, L. op. cit.
- Jinkings, N. (1995), *O mister de fazer dinheiro*, São Paulo, Ed. Boitempo.
- Karrchewsky et al (1997), *O sexo do trabalho*, São Paulo.
- Labarca, G. coord.(1999), Formación y empresa: el entrenamiento y la capacitación en el proceso de reestructuración productiva, Montevideo, Cinterfor/OIT.
- Lane, S. y Codo, W. (1984), *O homem em movimento*. São Paulo, Brasiliense.
- Legge, L. (1989), *Human Resources Management: rhetorics and realities*, London, Macmillan Business.
- Lenz, M. (1997), «Reestruturação e inadimplência: os condicionantes do desempenho do setor bancário para 1997», *Carta de Conjetura FEE*, Brasil, N° 5, vol, 7.
- Lobo, E. (1986), «División sexual del trabajo: el trabajo también tiene sexo». *Mujer y trabajo en América Latina*, GRE-EBO.
- Longhi, A. (1993), «Sobre la dinámica de la oferta de trabajo y sus determinantes (Montevideo 1968-1988)», *Revista de Ciencias Sociales*, N° 8, Montevideo, Fundación de Cultura Universitaria.
- Luhmann, N. (1998) *Complejidad y modernidad: de la unidad a la diferencia*. Madrid, Editorial Trotta.
- Martínez, J. (2004) *Costa Rica: Inserción laboral de las mujeres en los servicios financieros -Buenas y no tan buenas noticias...* Documento elaborado en el marco del Proyecto CEPAL/GTZ «Políticas laborales con enfoque de género» - Unidad Mujer y Desarrollo, CEPAL *Versión preliminar*.
- Mauro, A. (2004a), El empleo en el sector financiero en Chile. Nuevas Oportunidades, conocidas discriminaciones. Serie Mujer y Desarrollo N° 58, (LC/L.2172-P/E), Santiago de Chile, CEPAL.
- _____. (2004b), Trayectorias laborales en el sector financiero. Recorridos de las mujeres. Serie Mujer y Desarrollo No 59, (LC/L.2177-P/E), Santiago de Chile, CEPAL.
- Mehault, P. (1978), *Formation continue, gestion du personnel et marché de la formation*, Paris Ed du CNRS coll ATP.

- Mertens, L. (1996), *Competencia laboral. Sistemas surgimiento y modelos*, Montevideo, Cinterfor/OIT.
- Michelle, J. (2002), «Digitofactura: flexibilización, Internet y trabajadores del conocimiento». Fuente Original: *Revista Comercio Exterior*, Junio 2002. Disponible en el ARCHIVO del Observatorio para la CiberSociedad en <http://www.cibersociedad.net/archivo/articulo.php?art=8>
- Ocampo, J. A. (2003), «Capital social y agenda de desarrollo». En, Atria, R. y Siles, M. comp. *Capital social y reducción de la pobreza: en busca de un nuevo paradigma*. Libros de CEPAL, N° 71, enero de 2003, Santiago de Chile.
- OCDE (1988), «Ressources Humaines et stratégies des entreprises -changement technologique dans les banques et assurances». Centre pour la recherche et l' innovation dans l' enseignement, París.
- Oiry, E. (2004), *De la qualification à la compétence, rupture ou continuité*; L'Harmattan, París.
- OIT (2004), *Romper el techo de cristal: las mujeres en puestos de dirección* - actualización 2004, Ginebra.
- ___ (2001), *Informe sobre el empleo en el mundo 2001*. Ginebra, documento de Internet extraído el 2 de mayo de 2004: <http://www.ilo.org/public/spanish/bureau/inf/pkits/index.htm>
- Pastore, J. (1995), *Recursos humanos e relações de trabalho com ênfase no caso dos bancos*, San Pablo, BCB.
- Pazos, N. (2004), *Participación en la capacitación en Chile* Montevideo: Serie Aportes para el Diálogo Social y la Formación. CINTERFOR.
- Peñalver; A. (2004), *Formación y desarrollo profesional en el grupo Santander en relación con la universidad*. Dirección de URL. <http://porterow.cfp.upv.es/buddha-multimedia/3019.AUXMULT/Ponencia%20Antonio%20Penalver%20B%20-%20Santander.pdf>
- Porter, M. (1982), *Estrategia competitiva*, México, CESA.
- Posthuma, A. y Lombardi, M. (1996), *Gênero e exclusão social no novo paradigma produtivo*. Trabalho apresentado no XX Encontro Anual da ANPOCS. GT. Trabalho e Sociedade, 22 a 26 de out.
- Posthuma, A. (2001) Transformaciones recientes en la formación profesional y diálogo social en América Latina. En, Diálogo social, Formación Profesional e Institucionalizad, Montevideo, Cinterfor-OIT.
- Pucci, F. (2004), *Aprendizaje organizacional para la gestión del riesgo*, Montevideo, OIT-Cinterfor
- Quiñones, M. (2004), *Globalización de las relaciones laborales en el sector financiero. De la problemática de la difusión a la comunicación*, Tesis Doctoral, Barcelona, Universitat Autònoma de Barcelona.
- ___ (2003) «Reflexiones en torno a la globalización de las relaciones de trabajo en base a un estudio de caso en el sector financiero». En Leopold, L. y otros: *La práctica multidisciplinaria en la Organización del Trabajo*. Montevideo, Psicolibros-Universidad de la República.
- ___ (2000), «Sistemas de Relaciones Laborales y procesos de globalización en la Banca: claves de encuentro con el discurso multinacional». *Revista de Ciencias Sociales N° 17*, Fundación de Cultura Universitaria – Facultad de Ciencias Sociales, setiembre de 2000.
- Rico, Ma. Nieves (1996) *Formación de Recursos Humanos Femeninos: Prioridad del crecimiento y de la equidad*. Serie Mujer y Desarrollo No 15, (LC/L.947-P/E), Santiago de Chile, CEPAL.
- Robles, F. (2000) *El desaliento inesperado de la modernidad. Molestias irritaciones y frutos amargos de la sociedad de Riesgo*. Ed. Sociales hoy y Dirección de Investigación Universidad de Concepción. Concepción Chile.
- Rodríguez Ortíz, J. (2003), «La evaluación de desempeño: una aproximación desde una perspectiva de género», *Revista Ciencia y Sociedad*, N° 2, vol. XXVIII, Número 2, FAE, Universidad de Santiago de Chile.
- Ropé, F. y Tanguy, L. coord. (1997) *Saberes e competências: o uso de tais noções na escola e na empresa*. Campinas: Papirus.
- Ruffier, J. (1998), *La Eficiencia Productiva*. Montevideo, OIT-Cinterfor.
- Ruffier, J. y Supervielle, M. (2000), «Gestión y tipo de conocimientos productivos», *Revista de Ciencias Sociales*, N° 17, Montevideo, FCU.
- Saffioti, H. (1969), *A mulher na sociedade de classe: mito e realidade*, San Pablo, Quatro Artes.
- Sainsaulieu, R. (1991) «Les “Effects Formation” en Entreprise» cap 4 del libro *Traité des Sciences et Techniques de Formation* (1999) Bajo la dirección de Philippe Carré et Pierre Caspar; ed Dunod.
- ___ (1987), *Sociología de l'organisation et de l'entreprise*. FNSP et Dalloz. Ed. Presses.
- Santana, M. (2003), *Transformações da identidade de trabalhadores no setor financeiro: estudos de caso nos bancos estatais em Sergipe*. Mimeográfico. Río de Janeiro, IUPERJ. Dirección de Internet: <http://www.iuperj.br/Lusofonia/papers/Maria%20Helena%20Santana%20Cruz.pdf>
- Segnini, L. (1999), «Reestruturação nos bancos no Brasil: desemprego, terceirização e intensificação no trabalho». 1998, *Educação e Sociedade*, Campinas: CEDES – Centro de Estudos Educação e Sociedade, ano XX, no. 67, agosto de 1999.
- ___ (1998), *As mulheres no trabalho bancário*, São Paulo Edusp.

- Segnini, L (1997), *Novas formas de relações empregatícias e qualificações requeridas em um contexto altamente informatizado: análise do sistema financeiro no Brasil*. Relatório I; II; III- Convênio CEDES/UNICAMP.
- Silveira, S. (2003), «El rol de la formación profesional y técnica en la promoción y fortalecimiento de la responsabilidad social del sector privado». Montevideo, Boletín N° 154.CINTERFOR.
- Strauss, A. (1992) en «La trame de la négociation: sociologie qualitative et interactionnisme», Logiques.
- Stroobants, M. «A visibilidade das competências». In: ROPÉ, Françoise; TANGUY, Lucie. *Saberes e competências: o uso de tais noções na escola e na empresa*. Campinas: Papirus.
- Supervielle, M. (2002), «Los obreros y la formación profesional». *Los trabajadores y la formación profesional*, Montevideo, Boletín CINTERFOR/OIT, N° 148.
- ____ (2001) «Notas sobre la profesionalización del empleo en la Banca». En, *Evaluación de desempeño (antecedentes, informe técnico y propuestas de debate)*, Comisión Representativa Discount Bank Latin American, AEBU, febrero de 2001.
- Supervielle, M. y Quiñones, M. (2003a), «La incorporación del trabajador al Trabajo: gestión y autogestión de los conocimientos en la sociedad del control: la perspectiva de la Sociología del Trabajo». *Revista Latinoamericana de Estudios del Trabajo*, N° 16, vol. 8.
- ____ (2003b), «Las nuevas funciones del sindicalismo en el cambio del milenio». Mazzei, E, comp. *El Uruguay desde la Sociología: integración, desigualdades, trabajo y educación*. Primera Reunión Anual de Investigadores del Departamento de Sociología – Las Brujas 2002. Depto. de Sociología, FCS, Udelar.
- ____ (2003c), *El revés de la evaluación de desempeño*, Montevideo, FCS, Udelar, DI/33.
- Tanguy, L. «Competências e integração social na empresa». En: ROPÉ, F. y TANGUY, L. coord. *Saberes e competências: o uso de tais noções na escola e na empresa*. Campinas: Papirus.
- Telles Claro, L. F. (2000), «Sistemas computacionais: caminhos do mundo bancario», III Congreso ALAST *El trabajo en los umbrales del siglo XXI*, Buenos Aires, 17 al 20 de mayo del 2000.
- Thornton, G.C.y Byham, W.C. (1982), *Assessment centers and managerial performance*, New York, Academic Press.
- Vera Muñoz, M. I., (1999), «Educación en valores y función directiva». *Función directiva: un modelo de Formación*, Valencia, Ed. Generalitat Valenciana.
- Zarifian, P. (1999) «Productividad, mutaciones del trabajo y lógicas del servicio». Montero, C., Alburquerque, M. y Insignia, J. ed. *Trabajo y empresa: entre dos siglos*. Nueva Sociedad, Sociedad Chilena de Sociología.
- ____ (2003), *À quoi sert le travail?* Paris, La Dispute.

Anexo

DISTRIBUCIÓN DE LOS AÑOS DE ESCOLARIDAD DE LOS OCUPADOS EN SERVICIOS FINANCIEROS E INMOBILIARIOS SEGÚN GRUPOS DE OCUPACIÓN Y SEXO PARA ARGENTINA, COSTA RICA, CHILE, ECUADOR, EL SALVADOR Y URUGUAY

Ocupación principal	SEXO	ARGENTINA			COSTA RICA			CHILE			ECUADOR			EL SALVADOR			URUGUAY		
		Media	Desvío	P ₅₀	Media	Desvío	P ₅₀	Media	Desvío	P ₅₀	Media	Desvío	P ₅₀	Media	Desvío	P ₅₀	Media	Desvío	P ₅₀
A- Directivos	Mujer	16,4	1,6	17	14,5	1,9	15,5	15,3	2,3	17	15,6	2,9	17	16,6	1,2	17	9,8	3,7	10
	Hombre	15,1	2,4	17	15,6	1,6	16	15,7	2,8	16	16,7	2,4	18	15,9	2,9	17	10,5	3,9	10
B- Profesionales universitarios	Mujer	14,6	2,3	15	15,9	1,5	16	16,1	2	17	16,6	2,0	17	15,9	1,5	17	16,2	2,2	16
	Hombre	14,9	2,4	16	15,8	1,5	16	16,6	2,2	17	17,3	1,5	18	17,0	1,0	17	16,3	2,9	17
C- Técnicos y Prof.nivel medio	Mujer	14,8	2,6	17	13,0	2,1	14	13,9	2	14	14,3	3,0	15	12,9	1,6	12	13,3	2,8	14
	Hombre	14,3	2,6	15	12,6	3,0	13	14,2	2,5	15	14,1	3,1	15	11,9	3,1	12	11,7	3,4	12
D- Empleados de oficina	Mujer	13,5	2,6	13	11,8	2,0	11	12,8	1,9	12	12,8	2,9	12	13,3	2,0	12	12,1	2,6	12
	Hombre	13,4	3,3	14	11,3	2,6	11	12,9	2,3	12	13,6	3,1	13	11,6	2,6	12	11,3	3,0	12
E- Trabajadores de servicios y vendedores	Mujer	14,4	3,3	11	9,7	3,8	11	12,7	2,2	12	11,2	3,6	12	13,2	1,0	14	9,5	3,1	10
	Hombre	10,2	3,3	11	7,5	3,0	7	11,1	2,6	12	9,2	3,5	9	8,8	3,4	9	9,2	2,9	9
F- Operarios calificados y artes mecánicas	Mujer	10,5	3,6	11	8,5	2,5	6	12,4	0,8	12	13,8	4,7	12	7,0	0,0	7	8,8	3,0	9
	Hombre	10,2	3,8	12	8,7	3,9	9	12	2,7	12	12,3	3,3	12	8,3	4,2	9	8,3	3,0	8
G- Operadores instalación y máquinas	Mujer	s/d	s/d	s/d	s/d	s/d	s/d	12,5	0,9	13	s/d	s/d	s/d	12,0	0,0	12	8,6	2,5	9
	Hombre	s/d	s/d	s/d	7,5	2,0	8	10,3	2,6	11	11,4	3,0	12	9,3	3,1	12	8,4	2,8	9
H- Trabajadores no calificados	Mujer	s/d	s/d	s/d	6,0	2,5	6	9,6	3,1	10	7,9	2,6	6	8,8	3,2	10	7,4	2,6	7
	Hombre	s/d	s/d	s/d	6,8	3,2	6	10,2	2,7	11	7,7	3,4	6	6,8	3,0	6	7,3	2,7	6
Total	Mujer	14,1	3	15	10,5	4,3	11	13,5	2,5	13	13,8	3,5	14	13,4	2,8	12	13,3	4,0	13
	Hombre	13,2	3,6	14	11,3	4,4	11	13,5	3,5	13	12,5	4,6	12	11,0	4,6	12	12,4	3,8	12

Fuente: Encuesta Permanente de Hogares (Argentina, 2002). Encuesta de Hogares de Propósitos Múltiples, julio 2002. (Costa Rica); Encuesta de Caracterización Socioeconómica, CASEN, (Chile, 2000); Encuesta de Empleo, Desempleo y Subempleo en el área urbana, (Ecuador, diciembre 2002); Encuesta de Hogares de Propósitos Múltiples, (El Salvador, julio a diciembre 2001); Encuesta Continua de Hogares (Uruguay, 2003).



NACIONES UNIDAS

Serie

CEPAL

mujer y desarrollo

Números publicados

1. Rural women in Latin America and the Caribbean: Results of projects and programmes (LC/L.513), September 1989.
2. Latin America: The challenge of socializing the home environment (LC/L.514), October 1989.
3. Women and Politics in Latin America and the Caribbean (LC/L.515), September 1989.
4. Refugee and displaced women in Latin America and the Caribbean (LC/L.591), December 1990.
5. Women, Cultures and Development: Views from Latin America (LC/L.596), May 1991.
6. Women and New Technologies (LC/L.597/Rev.1), April 1991.
7. New participatory methodologies for working with women (LC/L.592), October 1990.
8. The Vulnerability of Households Headed by Women: Policy Questions and Options for Latin America and the Caribbean (LC/L.611), April 1991.
9. Integration of the feminine into Latin American culture: In search of a new social paradigm (LC/L.674/Rev.1), June 1994.
10. Violencia doméstica contra la mujer en América Latina y el Caribe: propuesta para la discusión, María Nieves Rico (LC/L.690), mayo de 1992.
11. Feminización del sector informal en América Latina y el Caribe, Molly Pollack (LC/L.731), abril de 1993.
12. Las mujeres en América Latina y el Caribe. Un protagonismo posible en el tema de población (LC/L.738), mayo de 1993.
13. Desarrollo y equidad de género: una tarea pendiente, María Nieves Rico (LC/L.767), diciembre de 1993.
14. Changing Power and Autonomy of the Caribbean Women. Paulina Van Der de Aa (LC/L.881), October 1995.
15. Formación de los recursos humanos femeninos: prioridad del crecimiento y de la equidad (LC/L.947), María Nieves Rico, junio de 1996.
16. Gender-based violence: A human rights issue (LC/L.957), María Nieves Rico, July 1996. [www](#)
17. La salud y las mujeres en América Latina y el Caribe: viejos problemas y nuevos enfoques (LC/L.990), Elsa Gómez Gómez, mayo de 1997.
18. Las mujeres en América Latina y el Caribe en los años noventa: elementos de diagnóstico y propuestas (LC/L.836/Rev.1), abril de 1997.
19. Reflections on the use of labour market indicators in designing policies with a gender-based approach (LC/L.1016), Molly Pollack, June 1998. [www](#)
20. A gender-based approach to the urban informal sector. The case of Mexico (LC/L.1017), Molly Pollack and Clara Jusidman, July 1998.
21. The Urban Female Labour Market in Latin America: The Myth and the Reality (LC/L.1034), Irma Arriagada, July 1998. [www](#)
22. La educación de las mujeres: de la marginalidad a la coeducación. Propuestas para una metodología de cambio educativo (LC/L.1120), Marina Subirats, julio de 1997. [www](#)
23. Violencia en la pareja. Tratamiento legal. Evolución y balance (LC/L.1123), Hanna Binstock, agosto de 1998. [www](#)
24. Towards equality for women. Progress in legislation since the adoption of the Convention on the Elimination of All Forms of Discrimination Against Women (LC/L.1126), Hanna Binstock, August 1998. [www](#)
25. Gender, the Environment and the Sustainability of Development (LC/L.1144), María Nieves Rico, November 1998. [www](#)
26. Part-time work in Chile: Is it precarious employment? Reflections from a gender perspective (LC/L.1301-P), Sandra Leiva, Sales No. E.00.II.G.9 (US\$ 10.00), January 2000. [www](#)
27. The Challenge of gender equity and human rights on the threshold of the twenty-first century (LC/L.1295/Rev.1-P), Sales No. E.00.II.G.48 (US\$ 10.00), May 2000. [www](#)
28. Mujer y trabajo en las reformas estructurales latinoamericanas durante las décadas de 1980 y 1990 (LC/L.1378-P), Francisco León, N° de venta S.00.II.G.94 (US\$ 10.00), mayo de 2000. [www](#)

29. The Gender Perspective in Economic and Labour Policies. State of the Art in Latin America and the Caribbean (LC/L.1500-P), Lieve Dearen, Sales No. E.01.II.G.44 (US\$ 10.00), July 2001. [www](#)
30. Equidad de género y calidad en el empleo: Las trabajadoras y los trabajadores en salud en Argentina (LC/L.1506-P), Laura C. Pautassi, N° de venta: S.01.II.G.45 (US\$ 10.00), marzo de 2001. [www](#)
31. The collective memory and challenges of feminism (LC/L.1507-P), Amelia Valcárcel, Sales No. E.01.II.G.46 (US\$ 10.00), March 2001. [www](#)
32. The Institutionality of Gender in the State: New Analytical Perspectives (LC/L.1511-P), Virginia Guzmán, Sales No. E.01.II.G.58 (US\$ 10.00), September 2001. [www](#)
33. El turismo en la economía ecuatoriana: la situación laboral desde una perspectiva de género (LC/L.1524-P), Martha Ordoñez, N° de venta: S.01.II.G.69 (US\$ 10.00), marzo de 2001. [www](#)
34. La situación económico-laboral de la maquila en El Salvador: Un análisis de género (LC/L.1543-P), Ligia Elizabeth Alvarenga Jule, N° de venta: S.01.II.G.83 (US\$ 10.00), mayo de 2001. [www](#)
35. Aspectos económicos de la equidad de género (LC/L.1561-P), Thelma Gálvez P., N° de venta: S.01.II.G.107 (US\$ 10.00), junio de 2001. [www](#)
36. ¿Género en la reforma o reforma sin género? Desprotección social en las series previsionales de América Latina (LC/L.1558-P), Haydeé Birgin y Laura Pautassi, N° de venta: S.01.II.G.103 (US\$ 10.00), junio de 2001. [www](#)
37. Economics and Gender. Selected bibliography (LC/L.1610-P), Flavia Marco, Sales No. E.01.II.G.152 (US\$ 10.00), October 2002. [www](#)
38. Las relaciones de género en un mundo global (LC/L.1729-P), Virginia Guzmán, N° de venta: S.02.II.G.40 (US\$ 10.00), abril de 2002. [www](#)
39. The new information Technologies and Women: Essential Reflections (LC/L.1742-P), Gloria Bonder, Sales No. E.02.II.G.54 (US\$ 10.00), August 2003. [www](#)
40. Violence against women in couples: Latin America and the Caribbean. A proposal for measuring its incidence and trends (LC/L.1744-P), Diane Alméras, Rosa Bravo, Vivian Milosavljevic, Sonia Montaña and María Nieves Rico, Sales No.: S.02.II.G.56 (US\$ 10.00), June 2002. [www](#)
41. La reforma de pensiones en Colombia y la equidad de género (LC/L.1787-P), Consuelo Uribe Mallarino, N° de venta: S.02.II.G.101 (US\$ 10.00), octubre de 2002. [www](#)
42. Legislación previsional y equidad de género en América Latina (LC/L.1803-P), Laura C. Pautassi, N° de venta: E.02.II.G.116 (US\$ 10.00), October 2004. [www](#)
43. A cinco años de la reforma de pensiones en El Salvador y su impacto en la equidad de género (LC/L.1808-P), Ligia Alvarenga, N° de venta: S.02.II.G.120 (US\$ 10.00), noviembre de 2002. [www](#)
44. Género y sistemas de pensiones en Bolivia, Alberto Bonadona Cossío (LC/L.1841), N° de venta: S.03.II.G.6, febrero de 2003. [www](#)
45. Las políticas públicas de género: un modelo para armar. El caso de Brasil (LC/L.1920-P), Sonia Montaña, Jacqueline Pitanguy y Thereza Lobo, N° de venta: S.03.II.G.75 (US\$ 10.00), junio de 2003. [www](#)
46. Género, previsión y ciudadanía social en América Latina (LC/L.1937-P), Daniel M. Giménez, N° de venta: S.03.II.G.96 (US\$ 10.00), julio de 2003. [www](#)
47. New contributions to the analysis of poverty: methodological and conceptual challenges to understanding poverty from a gender perspective (LC/L.1955-P), Sylvia Chant, Sales No. E.03.II.G.110 (US\$ 10.00), August 2003. [www](#)
48. Gobernabilidad democrática y género, una articulación posible (LC/L.1962-P), Virginia Guzmán, N° de venta: S.03.II.G.119 (US\$ 10.00), octubre de 2003. [www](#)
49. La institucionalidad de género en un contexto de cambio de gobierno: el caso de Paraguay (LC/L.2000-P), Virginia Guzmán y Graziella Corvalán, N° de venta: S.03.II.G.161 (US\$ 10.00), octubre de 2003. [www](#)
50. Un acercamiento a las encuestas sobre el uso del tiempo con orientación de género (LC/L.2022-P), María José Araya, N° de venta: S.03.II.G.184 (US\$ 10.00), noviembre de 2003. [www](#)
51. In search of work. International migration of women in Latin America and the Caribbean. Selected bibliography (LC/L.2028-P), Silke Staab, Sales No. E.03.II.G.196 (US\$ 15.00), April 2004. [www](#)
52. Entender la pobreza desde la perspectiva de género (LC/L.2063-P/E), Lorena Godoy, N° de venta: S.04.II.G.7 (US\$ 10.00), enero de 2004. [www](#)
53. Una aproximación a la problemática de género y etnicidad en América Latina (LC/L.2066-P/E), Elizabeth Peredo Beltrán, N° de venta: S.04.II.G.9 (US\$ 10.00), abril de 2004. [www](#)
54. Sistemas electorales y representación femenina en América Latina, (LC/L.2077-P/E), Line Bareiro, Oscar López, Clyde Soto, Lilian Soto, N° de venta: S.04.II.G.20, mayo de 2004. [www](#)
55. Las metas del Milenio y la igualdad de género: el caso de Perú (LC/L.2126-P/E) Rosa Bravo, N° de venta: S.04.II.G.53, mayo de 2004, [www](#)

56. Legislación laboral en seis países latinoamericanos. Avances y omisiones para una mayor equidad, (LC/L.2140-P/E), Laura C. Pautassi, Eleonor Faur, Natalia Gherardi, N° de venta: S.04.II.G.68, mayo de 2004. [www](#)
57. Políticas de género en la Unión Europea y algunos apuntes sobre América Latina, (LC/L.2154-P/E), Judith Astelarra, N° de venta: S.04.II.G.82, Julio de 2004. [www](#)
58. El empleo en el sector financiero en Chile. Nuevas oportunidades, conocidas discriminaciones, (LC/L.2172-P/E), Amalia Mauro, N° de venta: S.04.II.G.107, agosto de 2004. [www](#)
59. Trayectorias laborales en el sector financiero. Recorridos de las mujeres, (LC/L. 2177-P/E), Amalia Mauro, N° de venta: S.04.II.G.104, agosto de 2004. [www](#)
60. Calidad del empleo y calidad de la atención en la salud de Córdoba, Argentina. Aporte para políticas laborales más equitativas (LC/L. 2250-P), Jacinta Buriyovich y Laura C. Pautassi, N° de venta: S.05.II.G.8, febrero del 2005. [www](#)
61. Demandas de capacitación del sector financiero. Sesgos de género y evaluación por competencias (LC/L.2267-P), Mariela Quiñónez Montoso, N° de venta: S.05.II.G.20, febrero de 2005. [www](#)

Algunos títulos de años anteriores se encuentran disponibles

- El lector interesado en adquirir números anteriores de esta serie puede solicitarlos dirigiendo su correspondencia a la Unidad de Distribución, CEPAL, Casilla 179-D, Santiago, Chile, Fax (562) 210 2069, correo electrónico: publications@eclac.cl.

[www](#) Disponible también en Internet: <http://www.cepal.org/> o <http://www.eclac.org>

Nombre:

Actividad:

Dirección:

Código postal, ciudad, país:

Tel.: Fax: E.mail: