

EL SISTEMA DE LA EDUCACIÓN Y FORMACIÓN EN ESPAÑA. REALIDAD Y PERSPECTIVAS

POR
TOMÁS DÍAZ GONZÁLEZ*

RESUMEN

El Sistema Educativo está en situación de Reforma desde el año 1984, en que se planteó la necesidad de hacer una Ley General de Educación basada en la Carta Magna de la Constitución (1978).

La Ley General de Ordenación del Sistema Educativo (LOGSE) 1990 está aún en vías de aplicación y sin embargo se están preparando nuevas iniciativas de cambio. En este contexto, este trabajo quiere plantear el sentido del Sistema Educativo en tanto que sistema, las ideas profundas de la Ley de 1990 y los grandes objetivos a largo plazo que debería tener el sistema para acomodarse a la sociedad actual, apertura a la Educación Formal, a la calidad, a otros subsistemas y al reconocimiento de saberes producidos en situaciones de trabajo.

ABSTRACT

The Educational System is in situation of Reformation from the year 1984 in that he/she thought about the necessity to make a general law of education based on the Great Letter of the Constitution (1978).

The General Law of Ordination of the Educational System (LOGSE) 1990, it is still in application roads and however they are getting ready new initiatives of change. In this context, this work wants to outline the sense of the Educational System as long as system, the deep ideas of the Law of 1990 and the long term big objectives that he/she should have the system to make comfortable to the current society, opening to the Educ. not Formal, to the quality, to other subsystems and the recognition of knowledge taken place in work situations.

PALABRAS CLAVE

Sistema - Reforma - Educación Formal - Subsistema Educativo - Calidad de la Educación - Educación No Formal - Validación de Competencias.

* Profesor de la Universidad de Valladolid. Miembro del Fórum Europeo de Administradores de la Educación y de la Asociación de Formación Social.

1. INTRODUCCIÓN

Se presenta aquí un análisis del sistema educativo bajo el epígrafe **REALIDAD ACTUAL Y PERSPECTIVAS DE FUTURO**

En primer lugar la *educación y la formación* aparecen bajo un aspecto unitario denominado sistema. Se añade los dos apellidos, *educación y formación*, siguiendo los artículos 126 y 127 (la educación y formación) del Tratado de Maastricht, que conforman un todo unitario.

Al decir *sistema* estamos hablando de una realidad flexible, en constante movimiento, en constante adaptación, donde a partir de ciertos elementos se han logrado unos resultados.

El sistema educativo en España ha tenido su historia en muchas reformas, muchos cambios, para adaptarlo al sistema político de cada momento. En este momento estamos poniendo en marcha la Reforma tal cual ha sido diseñada en la Ley General del Sistema Educativo (en adelante usaremos las siglas LOGSE); se ofrece un resumen del proyecto de la LOGSE, no haciendo un análisis prolijo, centrándome en tres grandes líneas que parecen ser el eje central de la Reforma; este apartado se puede englobar en lo que el título dice, *Realidad del sistema de Educación y formación en España*.

En una segunda parte de *perspectivas* del sistema se ofrecerán cuatro grandes líneas, que parecen prioritarias para el futuro *del Sistema Educativo y de Formación en España*.

La participación del autor del artículo durante los últimos cinco años en programas europeos va a permitir el que, sin hacer muchas alusiones, situemos el tema en alternativas que están viviendo en los países de nuestro entorno

Las líneas de futuro que se propone se podrían situar en estos términos:

- 1.º *Apertura de la educación reglada a modelos de educación no formal e informal.*

Los organismos internacionales, y en concreto la Organización de Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE), desde hace años están indicando a los Gobiernos en sus informes que la educación no formal e informal son indispensables para mantener la calidad del sistema reglado.

- 2.º *Apertura de la educación reglada a la formación ocupacional y a la formación continua.*

En España, como en el resto de Europa, los sistemas reglados de educación y formación están siendo trascendidos por un sistema de educación ocupacional dedicado al mundo del trabajo, fundamentalmente a partir de nuestra entrada en

Europa (1986), e igualmente por un subsistema de formación continua gestionado por agentes sociales y el Gobierno con fondos europeos y de las cotizaciones sociales donde se está realizando la formación de los trabajadores en el marco de las empresas.

3.º *Apertura a un sistema de calidad y mejora constante y permanente.*

En este momento en que se están cubriendo las necesidades básicas de educación, el reto que se avecina es un reto de calidad, de mejora constante permanente. La LOGSE del año 1990 decía que la calidad es una pieza indispensable del sistema educativo, pero partir del 97 el Ministerio de Educación y Cultura está poniendo en marcha planes de mejora. La aplicación del Modelo Europeo de Gestión de la Calidad sigue en este tema una línea emprendida para la innovación del mundo empresarial.

4.º *Una alternativa con futuro es la «certificación de competencias adquiridas fuera del sistema educativo».*

Se quiere hacer alusión al mundo de aprendizaje que se está realizando fuera de los sistemas educativos. El Libro Blanco de la Unión Europea titulado *Enseñar y aprender* habla de la gestión del conocimiento y la promoción de nuevos saberes, que se realizan en un mundo más amplio, y que es urgente que los sistemas educativos se abran para acoger, reconocer y validar estas competencias producidas en situaciones del trabajo.

Estos análisis y perspectivas quieren establecer un debate y una reflexión dentro de las organizaciones de Economía Social dedicadas a la enseñanza y educación para unirse a estos retos y estas alternativas que se están ofreciendo en el mundo del trabajo y de la educación.

2. NOCIÓN DE SISTEMA COMO SER VIVO Y EN CONSTANTE MOVIMIENTO

2.1. La noción de sistema

El concepto moderno de sistema se ha ido elaborando a través de los tres o cuatro últimos decenios en ramas variadas de ciencias técnicas, grandes operaciones militares de la Segunda Guerra Mundial y

establecimiento de contabilidades económicas. Cinco nombres son considerados inventores del concepto:

- Von Bertalanffy, habló de la «teoría general de los sistemas».
- Norbert Wiener, participa durante la Segunda Guerra Mundial en el diseño de armas y publica en 1948 su obra célebre *Cybernetics*.
- Shannon, ingeniero de Telecomunicaciones, que publica *La teoría matemática de la comunicación*.
- McCulloch, neuropsiquiatra de origen, extiende sus investigaciones a las matemáticas y a la ingeniería, emprende trabajos importantes sobre inteligencia artificial y funda una nueva ciencia, la Biónica.
- Jw. Forrester, ingeniero de Telecomunicaciones, extiende el campo de aplicación de la teoría de los sistemas y elabora una «Dinámica general de los sistemas».

El movimiento de teoría de los sistemas se extiende en los años 1960-70 fuera de Estados Unidos; dos publicaciones vulgarizan el tema: un informe del Club de Roma (1972), que lleva el título *Alto al crecimiento*, y en Francia aparece en 1975 una obra titulada *Macroscope*, de Rosnay. En el fondo, el movimiento de teoría de los sistemas busca el disponer de una herramienta conceptual nueva, capaz de ayudar a resolver problemas complejos en los más diversos dominios: creación de instrumentos de guía de armas aéreas, comprensión del funcionamiento del cerebro humano, organización o guía de las grandes organizaciones industriales, fabricación de los primeros grandes ordenadores...

En nuestro caso vamos a ver cómo se aplica a la educación: «Sistema Educativo».

2.2. Aplicación al sistema educativo (Enfoque sistémico del proceso educativo)

Al aplicar la noción de Sistema al mundo de la educación, hemos de considerar estos elementos:

- *El producto* o salida (*output*) es aquello que se va a aprender; por ejemplo, a leer. Por otra parte, es la asimilación de la situación pedagógica a un proceso de producción lo que permite caracterizarla como un sistema. El producto resulta de la actividad de la clase, es decir, de las interacciones que se instauran entre el docente, los alumnos, los recursos y las limitaciones, gracias al método empleado.
- *La entrada* del sistema estudiado, por ejemplo, una actividad de aprendizaje, está constituida por los alumnos que van a ser ob-

jeto de una cierta transformación durante el proceso, pero que pueden también ser caracterizados como productos de la situación precedente.

- *Recursos*: El tiempo y la energía que el docente emplea en preparar las actividades para él mismo y para los alumnos, el tiempo y la energía que los alumnos ocupan para aprender, es decir, el trabajo, pero también sus motivaciones, el material didáctico, el equipo y los locales, constituyen los recursos.
- *Limitaciones*: Constituidas por los Reglamentos, el número de alumnos por curso, el nivel de formación de los maestros, las evaluaciones o los exámenes nacionales y la falta o insuficiencia de recursos, o sea, las condiciones del medio ambiente institucional, social, cultural, económico, etc.
- *Estrategia*: La manera como los profesores o los alumnos van a disponer de los recursos, utilizar las restricciones o resistirlas; la manera de organizar los componentes es, en definitiva, lo que define la estrategia pedagógica.
- *Retroacción y control*: Las respuestas y reacciones que recibe de los alumnos, como asimismo de sus padres o de las autoridades jerárquicas, aportan al maestro informaciones que permiten apreciar lo que está haciendo y, según los casos, modificar la estrategia. Se denominará retroacción o «feed-back» a este mecanismo de retorno de la información hacia el que decide. Pruebas, preguntas, etc., constituyen la evaluación que permite saber si se ha logrado el resultado y cómo y hasta qué punto ha sido conseguido

2.3. Sistema educativo como organismo en constante transformación

Aquí se utiliza el sistema educativo como un ser vivo, capaz de adaptarse a nuevos retos y nuevos planteamientos, que habiendo tenido una historia y unos antecedentes, también tiene retos de futuro; por tanto vamos a plantear las alternativas que creemos posibles y que pueden ser líneas de acción de cara al futuro

3. EJES DE LA REFORMA DEL SISTEMA EDUCATIVO ESPAÑOL Y REFLEXIÓN CRÍTICA

3.1. Opciones de política educativa

A) PRINCIPIOS INSPIRADORES DE LA REFORMA

La reforma educativa, emanada de la LOGSE, se centra en tres grandes ejes:

1. *En la democratización* educativa se intenta poner como base la Constitución en el mundo de la enseñanza y la educación del mismo modo que la Constitución política (1978) sirvió para pasar de un sistema de poder absoluto a un sistema donde se respetan los derechos de los ciudadanos. Aquí se habla de un punto central del sistema educativo que es el paso de una *escuela dependiente* a una *escuela autónoma*.
2. *Descentralización*. Dado que el Estado de las Autonomías es una opción básica, en la estructura del Estado la responsabilidad administrativa se traslada de la Administración Central a las 17 Comunidades Autónomas. La Reforma intenta poner las bases de un equilibrio entre un *Centro* que representa el Estado Español y que es interlocutor ante Europa fundamentalmente y las *autonomías* que han de gozar las Comunidades Autónomas.
3. *Igualdad de oportunidades* de todos los ciudadanos ante la Ley. La LOGSE hace posible que los ciudadanos tengan igualdad de oportunidades para obtener una formación básica que permita gozar de los mismos derechos, y dado que estamos en el marco europeo, reivindicar la democracia en Europa exige los derechos del ciudadano europeo.

B) GRANDES OBJETIVOS DE LA REFORMA

1. *Mejora de la calidad de la educación*. El Título IV de la LOGSE esta dedicado a la calidad de la enseñanza, y los factores que favorecen la calidad y mejora de enseñanza se centran en la cualificación del profesorado, la programación docente, recursos educativos, función directiva, innovación e investigación educativa, orientación educativa y profesional y evaluación del diseño o del sistema educativo.
2. *Prolongación de la escolarización obligatoria*. La enseñanza obligatoria, que en la Ley General del año 1970 estaba entre los 6-14 años, con la LOGSE se prolonga dos años más, hasta los 16 años, es un intento de facilitar la igualdad de oportunidades para todos los españoles el máximo tiempo posible.
3. *Reordenación del sistema educativo*. Es claro que las grandes etapas del sistema educativo se mantienen; se reformulan fundamentalmente la educación infantil y la enseñanza secundaria.

C) CONSECUENCIAS INMEDIATAS

Fruto de estos cambios se producen como consecuencias inmediatas:

1. *Nuevo marco curricular.* El proyecto curricular es el instrumento que regula la práctica educativa; se trata de una herramienta que permite articular el proceso de toma de decisiones, dotando de contenido las situaciones de enseñanza-aprendizaje. La LOGSE lo define como «el conjunto de objetivos, métodos pedagógicos, criterios de evaluación de cada uno de los niveles, etapas, ciclos, grados y modalidades del sistema educativo que regulan la práctica docente» (artículo 4.1).
2. *Nuevo sistema educativo.* El nuevo sistema educativo queda articulado:
 - educación infantil, 0-6 años;
 - educación primaria, 6-12 años;
 - educación secundaria obligatoria, 12-16 años;
 - programa de garantía social, mayores de 16 años;
 - ciclo formativo grado medio, mayores de 16 años;
 - bachilleratos, 16-18 años;
 - ciclo formativo grado superior, mayores de 16 años.
3. *Exigencias de la Reforma:*
 - A) *Atención a la diversidad.* El sistema educativo español intenta hacer efectiva la igualdad de oportunidades a partir de una serie de medidas, entre las que cuales podemos citar:
 - prolongar la enseñanza obligatoria hasta los 16 años, en el marco de una escuela comprensiva;
 - proponer un currículo desde el que se desarrolla una base cultural universal y
 - guardar un equilibrio entre un currículo común y la atención a la diversidad con un currículo abierto y flexible.
 - B) *Reorganización del centro escolar: de una escuela dependiente a una escuela autónoma.* La escuela debe tener una ética fruto de un sistema educativo y de un sistema político. Se requiere un cambio, que consiste en pasar de una *escuela dependiente* de directrices de la autoridad administrativa a una visión autónoma centrada en los consejos escolares, donde están representados todos los actores de la escuela: padres, profesores, alumnos, personal docente y representantes de la Administración o del titular del centro.
 - C) *Nuevo perfil del profesor: cambio de un modelo tradicional de la educación a un modelo de educación centrado en el proceso de enseñanza-aprendizaje.*

- El modelo tradicional imponía contenidos y la Reforma pide desarrollar capacidades.
- El modelo tradicional tendía a explicar una serie de temas o de contenidos a asimilar y en el modelo de Reforma se tiende a buscar información y a enseñar a *aprender*.
- En el modelo tradicional en el alumno predominaba la pasividad y en el modelo de Reforma se promueve la actividad y participación del alumno.

3.2. Concepción del aprendizaje en la Reforma

A) APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO O CONSTRUCTIVISTA

Se trata de un aprendizaje en que el alumno construye su propio conocimiento; este tipo de aprendizaje depende de saberes previos heredados que han servido para el desarrollo de la persona, que a su vez favorece nuevos aprendizajes. El aprendizaje es significativo en la medida en que el alumno relaciona lo que aprende con los conceptos que ya posee y con las experiencias que tiene; este aprendizaje es evidentemente aplicable a los adultos que se acercan al sistema educativo con experiencias aprendidas en su situación de trabajo y que siempre relacionan a partir de los conocimientos previos que poseen con la problemática que se les presenta; es lo que se suele llamar también en contexto de educación de adultos «aprendizaje experiencial».

B) CARACTERÍSTICAS DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

El aprendizaje significativo implica una memorización comprensiva; supone una reflexión crítica del estudiante, que debe relacionar los nuevos conceptos aprendidos con conocimientos que ya posee.

Este aprendizaje sirve para enfrentarse a nuevos retos y problemas en la vida.

En la realización del aprendizaje significativo se debe partir de la situación del alumno, de sus conocimientos y de sus situaciones, de forma que el contenido del aprendizaje debe contribuir a realizar su historia personal. Una consecuencia clara es que el alumno debe encontrarse motivado para el aprendizaje.

C) PRINCIPIOS QUE GUÍAN EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO Y EXIGENCIAS METODOLÓGICAS

El principio de la participación activa del alumno en la asimilación del aprendizaje supone que se califica perfectamente los

objetivos a lograr, que se motiva y predispone para que los consiga.

Igualmente es claro que en este tipo de aprendizaje los conceptos se construyen, se modifican y se requiere capacidad de transferirlos a otras situaciones nuevas; de ahí que este aprendizaje tiene que tener una diferenciación progresiva de los contenidos perfectamente secuenciados que partiendo de la situación del alumno le permiten alcanzar los objetivos programados.

Se puede concluir que esta concepción del aprendizaje está exigiendo el cambio del modelo de enseñanza.

3.3. Líneas pedagógicas didácticas que lleva consigo la Reforma educativa

La situación de enseñanza-aprendizaje se mueve entre dos polos: la socialización en la individualización; el alumno que aprende trata de conocer las pautas nuevas y valores presentados en la sociedad y trata también de reafirmar su propia identidad con un crecimiento interior; este binomio lleva consigo unos principios de intervención pedagógica con unas metodologías apropiadas:

A) EL PROCESO DEL ENSEÑANTE COMO MEDIADOR

El proceso de enseñanza es un medio por el que el alumno entra en un proceso de integración, un sistema de valores; el proceso debe partir de la situación en que se encuentra y tiene que cuidar y asegurar la construcción y aprendizaje significativos. La relación educativa entre alumnos y profesores es condición clave para desarrollar este aprendizaje.

B) PAPEL DE LA EVALUACIÓN EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

La evaluación tiene tres grandes momentos, evaluación inicial, procesual y final:

- La evaluación *inicial* es clave para conocer las capacidades y situaciones que el alumno tiene cuando comienza el aprendizaje y sirve para establecer una serie de criterios que van a mantenerse a través de todo el proceso.
- La evaluación *procesual* se llama también «*criterial*» porque sigue criterios establecidos en la evaluación inicial. Este tipo de

evaluación se suele llamar igualmente *formativa*, porque la evaluación es un medio de formación de la persona.

- La evaluación *final* es la confluencia y se resume de evaluaciones realizadas en el proceso.

C) LA ENSEÑANZA SE SITUARÁ DENTRO DEL MARCO DE LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA Y PROFESIONAL

El acto de educar evidentemente es ayudar al alumno para que sepa tomar decisiones en el momento oportuno y establecer criterios de aprendizaje que le han de ser útiles de cara a las nuevas situaciones y oportunidades.

RESUMEN

Podemos señalar de modo general, entre otras cosas y con toda clase de matizaciones, que se trata de una ley que:

- No ha tenido ni tiene suficiente financiación.
- A pesar de los debates previos no ha sido bien entendida y asumida por una gran parte del profesorado.
- Sigue predominando el carácter instructivo y academicista sobre el educativo y formativo en los niveles de enseñanza obligatoria.
- Las medidas de atención a la diversidad para alumnos con necesidades educativas no se aplican con criterios de eficacia.

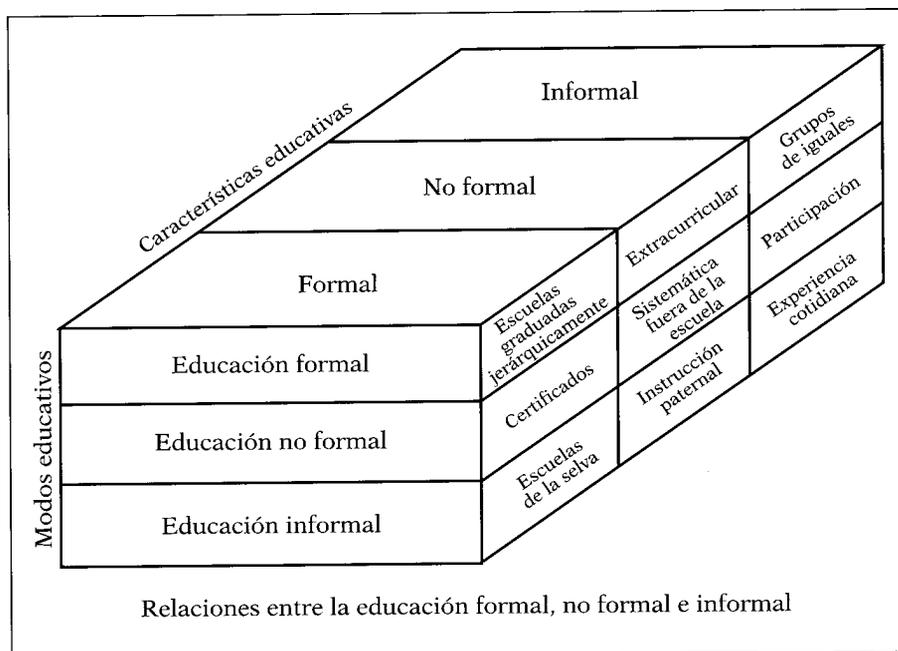
4. APERTURA DE LA EDUCACIÓN FORMAL A LA EDUCACIÓN NO FORMAL E INFORMAL

Las diferencias entre la educación formal, no formal e informal a veces vienen indicadas al intentar encuadrar programas, medios y actividades concretas en un tipo u otro de educación. La distinción entre estas modalidades de la educación persigue una finalidad de clasificación didáctica.

No obstante T. J. LA BELLE (1980) prefiere considerar esos tipos de educación no como entidades separadas sino como modos diversos de enfocar una misma realidad. Por tanto, un programa educativo puede destacar como predominante uno de los tres tipos de educación y prestarle menos atención al restante.

LA BELLE distingue entre modos educativos y características educativas. Ambos pueden ser formales, no formales e informales, como aparecen en el Gráfico que sigue:

4.1. Educación formal, no formal e informal



LA BELLE (1980).

Este Gráfico puede leerse tanto desde los *modos educativos* como desde las *características*.

Si tomamos como punto de referencia los *modos educativos* podemos indicar que en la educación formal se encontraría en primer lugar la escuela graduada jerárquica, en la que se puede llevar a cabo actividades extracurriculares y contactos con el grupo de iguales. En lo que se refiere a la educación no formal se pueden impartir certificados y establecer de forma sistemática fuera de la escuela y con participación de toda la comunidad. Finalmente la educación informal se recibiría a través de la instrucción parental y de la experiencia cotidiana.

A través de este Gráfico ilustrativo se puede comprender mejor la interrelación existente entre los diversos tipos de educación que di-

dácticamente intentamos diferenciar, pero en la realidad presentan un gran solapaje.

En suma, LA BELLE lo que propone es no considerar a los tres tipos de educación como entidades separadas sino como modos predominantes, como el énfasis de la una sobre las otras. De este modo el procedimiento educativo puede considerarse como predominante, por ejemplo, la educación formal y acoger de forma secundaria o bien en un segundo plano a la educación no formal y a la informal. En este sentido se están llevando a cabo las actividades que se denominan extracurriculares —no formales— y generan procesos de aprendizaje informales; por ejemplo, las que proceden de relaciones espontáneas, no planificadas ni premeditadas de un grupo de amigos.

En síntesis la aportación de LA BELLE se refiere a partir de la realidad y no intentar delimitar a nivel conceptual lo que en la dinámica de la vida se presenta interrelacionado.

4.2. Diferencias y semejanzas entre la educación formal y la no formal

Siguiendo a PÉREZ SERRANO y MARTÍN GONZÁLEZ (s/f), podemos decir que la educación formal y no formal presentan una serie de rasgos comunes y otros que difieren considerablemente.

A) ESTRUCTURA

La educación formal es un auténtico sistema en el sentido de que todas sus partes están interconectadas y se apoyan mutuamente.

Las diversas actividades de la educación no formal, en cambio, son generalmente independientes unas de otras, aunque algunas forman parte integrante de sistemas concretos de desarrollo, como por ejemplo el sistema agrícola, sanitario, industrial...

Existen, en general, diferencias significativas entre educación formal y no formal en lo referente a medidas patronales e institucionales en sus objetivos y contenidos educativos y en los grupos a los que se destinan.

B) TIEMPO-FLEXIBILIDAD

La educación formal implica, por lo general, dedicación a tiempo completo. La continuidad del estudio durante un período consecutivo

de años con un programa fijo. Por el contrario, los programas no formales permiten la dedicación a tiempo parcial y su duración suele ser más corta; se centran en forma de conocimiento más limitado, específico, práctico y en la adquisición de habilidades de aplicación casi inmediata para cada caso concreto; gozan además de inherente flexibilidad con el fin de dar respuesta inmediata a las nuevas necesidades.

C) METODOLOGÍA

Por lo general la educación no formal utiliza una metodología más variada y flexible que la educación formal ya que suele dar entrada a la utilización de recursos variados y al empleo de las metodologías multimedia para el logro de los objetivos previstos. La educación no formal da entrada a la metodología intuitiva y activa, abierta a la innovación en tanto que el sistema formal está más condicionado por la rigidez y la inercia de su propia estructura.

D) CONTENIDO

En la educación no formal los contenidos se seleccionan y adaptan a los campos específicos partiendo de las necesidades inmediatas y próximas a los sujetos que van a participar. Los contenidos suelen ser funcionales, más prácticos, menos academicistas e intentando responder a las expectativas de las personas a las que van dirigidas. En la educación formal, en cambio, los contenidos ya están previamente delimitados y programados, presentan un carácter más académico e intelectualista.

E) EDAD

La educación formal está programada para conseguir unos objetivos específicos en unas etapas de la vida y a un ritmo previamente establecido, lo que da lugar a grupos homogéneos y con caracteres comunes en cuanto a la edad. Pues el sistema formal en los primeros niveles es obligatorio, lo que lleva a la presencia en las aulas de los escolares. En la educación no formal por el contrario, la edad no es una variable significativa; en el mismo grupo pueden encontrarse personas de las edades más diversas. No existe obligatoriedad expresa, por lo que participación o asistencia se produce a partir de los intereses y necesidades de cada uno.

F) FINANCIACIÓN

La educación formal, al ser un sistema coherente, integrado, requiere una planificación, dirección y finalización centralizadas. La educación no formal representa la situación opuesta, tiene muchos patrocinadores, gestores y diversas fuentes de financiación. Participan casi todos los Ministerios y departamentos de organismos tanto gubernamentales como no gubernamentales.

En suma, la educación formal sería siempre intencional, estructurada, sistemática, con definición de objetivos previos. La educación no formal sería no escolar y ubicada al margen del sistema educativo graduado y jerarquizado.

La educación formal y la no formal son similares en cambio en algunos aspectos. Ambas han sido aplicadas por diversas instancias para potenciar y perfeccionar el proceso de aprendizaje que los individuos no pueden adquirir tan fácil o rápidamente en contacto con el medio. Las dos, por tanto, tienen en común la sistematización como principio del aprendizaje.

Ahora bien, en nuestra historia se ha prestado más atención a la educación institucionalizada y formal que a lo no formal. Si embargo, en los últimos años el papel de la escuela en relación con las tareas de otras instituciones ha disminuido. Ya no plantea un monopolio sobre la concesión de ciertas competencias cognitivas como sucedía en la sociedad preindustrial. Hoy día la escuela tiene que rivalizar con otras instituciones, como los medios de comunicación de masas, que ejercen gran influencia sobre la sociedad en general y los jóvenes en particular. La influencia del ámbito extraescolar es tan importante que ya no se puede prescindir de él en el proceso formativo de la persona.

4.3. Aprendizaje experiencial

Frente a los dos modelos de educación formal y no formal está apareciendo el *aprendizaje experiencial*, que comprende los conocimientos adquiridos por la persona que reflexiona sobre su propia experiencia. La acción se convierte en fuente de aprendizaje.

5. TRES SUBSISTEMAS DE LA EDUCACIÓN-FORMACIÓN EN ESPAÑA

5.1. Marco general de la formación en España

La Educación-Formación en España, siguiendo modelos en Europa, se ha estructurado en tres subsistemas: Formación Reglada, Formación Ocupacional y Formación Continua.

He aquí un Cuadro-resumen de los subsistemas profesionales entre los años (1970-2000):

MARCOS HISTORIA	MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA	MINISTERIO DE TRABAJO	CONVENIOS AGENTES SOCIALES
1. ^a ETAPA (1970-80) (Transic. política)	Ley General de Educación 1970.	Plan Nacional de Educación de Adultos.	
2. ^a ETAPA (1980-90)	Ley de Reforma Universitaria (1983). Educ. Compensatoria (1983). Libro Blanco de Educación de Adultos (1986). Preparación de la Reforma del Sistema Educativo (1984-90).	Estatuto Trabajadores (BOE 14-3-80). Fondo de Solidaridad (1985). Fondo Social Europeo (1986). Puesta en marcha de Escuelas-Taller (1987).	1890: Estatuto de Trabajadores. 1984: AES, Acuerdo Económico Social. 1985: Plan Formación e Inserc. Profesional (Plan FIP). 1986: Consejo Gen. de F. Profesional.
3. ^a ETAPA (1990-2000)	Ley de Reforma del Sistema Educativo LOGSE (1990). Programa Nacional de Formación Profesional (1993). Ley Orgánica de Participación y gobiernos de Centros (1995). Nuevo Programa Nacional de Formación Profesional (1998-2000).	Reforma del Mercado de Trabajo. Programa Nacional de Formación Ocupacional (1993). Nuevo Programa Nacional de Formación Profesional 1996-2000. Sistema Nacional de Certificación de Competencias (1995).	1990: Acuerdos de F. Profesional. 1992: Acuerdos sobre Formación Continua. 1993: Aprobación del Programa de F. Profesional. 1997: 2.º Acuerdo Nacional de Formación Continua. Creación del Instituto de Cualificaciones (1999).

La visión del Cuadro debe hacerse en doble lectura:

A) *Los agentes de Formación Profesional*

- El Ministerio de Educación y Ciencia es el gran promotor de iniciativas de Formación Reglada. Históricamente ha tenido el monopolio de certificación.
- El Ministerio de Trabajo a partir del año 1980 ha tenido la parcela de Formación Ocupacional. España es uno de los países con más altas tasas de paro y por ello el Ministerio de Trabajo ha gestionado gran parte de Formación para el empleo.
- Los agentes sociales ha participado en la puesta en marcha de iniciativas de Formación mediante Convenios.

Estos tres agentes mantienen tres líneas de acción que han frugado en tres subsistemas de Formación Profesional: F. Reglada, F. Ocupacional y F. Continua.

B. *Lectura vertical o histórica de la Formación Profesional*

La lectura sintética del Cuadro anterior nos señala tres grandes etapas:

1.^a *Etapas: La Etapa de Transición (1970-80)*. Las iniciativas las tienen dos Ministerios:

- Ministerio de Educación y Ciencia, que bajo la Ley General de 1970 tutela la Formación Profesional Reglada.
- El Ministerio de Trabajo ha tenido la tutela de Formación de trabajadores a través del Instituto Nacional de Empleo (INEM).
- Es claro que los agentes sociales apenas tienen espacio en este período.

2.^a *Etapas: La década de los 80-90 permite en asentamiento de los tres subsistemas de Formación Profesional.*

Hemos de tomar conciencia de que la democracia española nacida de la Constitución (1978) comienza a extenderse a todos los ámbitos de la vida.

- *El Sistema de Formación reglada*: Se va a basar en las grandes leyes e iniciativas que el Ministerio de Educación y Ciencia pone en marcha: a nivel de Universidad (1983), a nivel de Formación Permanente y Social

(1993 y 1996) y preparando la reforma global del sistema educativo en que va a culminar en el año 1990.

- *El Sistema Ocupacional*: Pilotado por el Ministerio de Trabajo y Seguridad Social, arranca con la carta fundacional del Estatuto de los Trabajadores (1980); la influencia de la incorporación a Europa va a marcar gran parte de las iniciativas que se tomen. El Fondo Social Europeo alimenta también gran parte de las iniciativas realizadas.
- *Los agentes sociales (Patronal y Sindicatos) colaboran en el diseño de la Formación Profesional*: Los Sindicatos, por derecho constitucional, son reconocidos como agentes sociales; con la Patronal van a participar activamente desde la puesta en marcha del Estatuto de los Trabajadores, que es la Carta Magna del Sistema Laboral. Esta colaboración lleva a plasmar los convenios de iniciativas, como el Acuerdo Económico y Social y el Plan de Formación e Inserción Profesional, constituyéndose el *Consejo General de la Formación Profesional*, que va a ser el órgano que canalice la Formación Profesional.

3.^a Etapa: *Década de los años 90.*

- El Sistema reglado se basa en el desarrollo de la Formación Profesional nacida de la LOGSE (1990). La Reforma de la Formación Profesional ha sido uno de los núcleos más originales en la misma. Se ha intentado pasar de una formación rígida a una visión más flexible y acomodada al mercado del trabajo. El Ministerio ha puesto en marcha un catálogo de títulos que serán efectivos según lo exija el mercado de trabajo.
- El Ministerio de Trabajo, con el MEC, pone en marcha el *Programa Nacional de Formación Ocupacional* y que pondrá en la práctica los Certificados de Profesionalidad para facilitar a las personas la inserción en el mercado laboral
- Los agentes sociales han trabajado estableciendo Planes globales de Formación Continua: Primer Programa nacional, 1993-1996, y Segundo Programa, 1997-2000.

C) *Conclusión: tres subsistemas de formación profesional*

La Formación Profesional en España se estudia en tres subsistemas:

- Formación Profesional Reglada, situada en el MEC.
- Formación Ocupacional, ocupación promovida por el Ministerio de Trabajo.
- Formación Profesional Continua, promovida por empresas y sindicatos con la tutela legal del Ministerio de Trabajo.

5.2. El subsistema de Formación Profesional Reglada

Ha pasado por varias etapas y es fruto de acontecimientos sociales:

- La visión tradicional de Formación Profesional.
- Los cambios promovidos y la reforma del Sistema Educativo (1990).

A) *La Formación Profesional Reglada tradicional*

Se trata de un subsistema del Sistema Educativo General, según lo establecido en la Ley General de Educación 1970.

Corresponde al Ministerio de Educación y Ciencia la ordenación y control de su enseñanza. La superación con éxito de sus cursos conduce a una titulación con valor académico.

La planificación se sitúa a largo plazo. Se trata de un subsistema con estructura de investigación muy limitada.

Los objetivos fijos en el tiempo hacen que hasta ahora los títulos no estuvieran acomodados al sistema de trabajo.

B) *Innovaciones de la Reforma (1990)*

La Reforma que regula la LOGSE, y que de forma experimental se está aplicando a través de los módulos profesionales desde 1988, estructura la Formación Profesional Reglada en Ciclos Formativos de Grado Medio (después de la Educación Secundaria Obligatoria) y Ciclos Formativos de Grado Superior (después del Bachillerato).

Hay diferencias sustanciales entre el sistema de FP que regula la LOGSE y el tradicional, que conviene resaltar:

1. Se alarga dos años la Enseñanza Obligatoria, lo que incrementa notablemente la formación general y determina que los alumnos accedan a la Formación Profesional Específica con, al menos, 16 años (que es la edad laboral mínima).

2. El período de Formación en Centros de Trabajo (empresas, etc.) se incorpora como módulo (materia) obligatorio y evaluable en todos los Ciclos Formativos.
3. Aquellos trabajadores que no tengan la titulación académica requerida pueden incorporarse a los Ciclos Formativos si demuestran poseer la Formación de Base necesaria, superando la prueba de acceso correspondiente.

5.3. Subsistencia de Formación Ocupacional

El Subsistema de Formación Ocupacional ha pasado por varias fases hasta la situación en que se halla:

- Arranca a partir del Estatuto de los Trabajadores (1980) y la Ley General del Empleo (1980), enmarcándose en las líneas del Fondo Social Europeo.
- El Programa Nacional de Formación Profesional (1993) le dota de nuevas competencias y recursos.
- En 1995 comienza la etapa de puesta en marcha del Sistema Nacional de Cualificaciones, que es el momento actual.

A) Marco de implantación del sistema de Formación Ocupacional

Se trata de un instrumento de la política de empleo, según lo definido en la Ley Básica de Empleo (1980).

Corresponde al Ministerio de Trabajo, a través del INEM, la planificación, programación, ordenación, control y ejecución de sus contenidos.

B) El Programa Nacional de Formación Ocupacional (1993) asigna tareas más precisas

- I. FORMACIÓN DE PARADOS.
- II. FORMACIÓN A DISTANCIA. Siendo una modalidad a promover entran en los objetivos del Programa Nacional; se comienza a aplicar en los centros de Formación Ocupacional.
- III. FORMACIÓN DE PROFESORADO. Se ensayan varios programas de Formación de Formadores en conexión con otros países a través de programas europeos.

C) Sistema nacional de certificación de competencias.

La certificación de profesionalidad se rige por el Real Decreto 797/1995 (BOE 10-6-95), de 19 de mayo, donde se define la acreditación de competencias, que busca:

1. Definir las competencias a adquirir (referencia).
2. Hacer un plan de Formación para la adquisición de dichas competencias.
3. Avalar con un certificado de profesionalidad las competencias adquiridas.

5.4. Subsistema de formación promovida por agentes sociales (Formación Continua)

La Formación Continua arranca a partir del Estatuto de los Trabajadores (1980), pero se realiza de modo minoritario y sólo en las grandes empresas.

El Acuerdo Nacional de Formación Continua (1992) pone en marcha por parte de los agentes sociales a la gestión de parte de los fondos de Formación a través de la Fundación para la Formación Continua (FORCEM). Fruto de este acuerdo es la puesta en marcha del Primer Acuerdo de Formación Continua (1993-1996). Ya está acabando el Segundo Acuerdo de Formación Continua (1998-2000).

A) Primer Acuerdo de Formación Continua (1993-1996)

El 16 de diciembre de 1992 las organizaciones empresariales y sindicales más representativas (CEOE, CEDYME, CC.OO., UGT y CIG) suscribieron un acuerdo, denominado «Acuerdo Nacional de Formación Continua». La formación continua, un factor decisivo en una época de cambios.

B) Segundo Acuerdo de Formación Continua (1997-2000)

El Acuerdo de Bases sobre Política de Formación Profesional, el Segundo Acuerdo Nacional de Formación Continua, suscrito por las Organizaciones CC.OO, CEOF, CEPYME, UGT y CIG, y el Segundo Acuerdo Tripartito de Formación Continua, suscrito entre el Gobierno y las organizaciones anteriormente mencionadas, atribuyen a los interlocutores sociales, en corresponsabilidad con las Administraciones públicas generales competentes los aspectos relativos a la organización y gestión de la Formación y gestión de la Formación Continua y del ente paritario estatal, denominado Fundación para la Formación Continua (FORCEM).

5.5. Hacia un sistema nacional de cualificaciones

He aquí el panorama general de la Formación Profesional en España.

Como ha podido verse, se trata de un sistema que se abre bajo los tres subsistemas: Formación Profesional Reglada, Formación Ocupacional y Formación Continua, que son básicos para la reconversión que los trabajadores han de lograr para vivir en el Mercado Competitivo Europeo.

La homologación de esta titulación será tarea del *Instituto Nacional de las Cualificaciones*, creado por el Real Decreto 375/1999 (BOE 16-3-1999)

El nuevo Programa Nacional de Formación Profesional (1998), acordado en el seno del Consejo General de Formación Profesional el 18 de febrero de 1998 y aprobado por el Gobierno por Acuerdo del Consejo de Ministros el 13 de marzo del mismo año, considera prioritaria la creación del Instituto Nacional de las Cualificaciones, como instrumento técnico de carácter independiente, para apoyar al citado Consejo General en el desarrollo de las funciones y cometidos que éste tiene encomendados, en virtud de lo establecido en la Ley 1/1986, de 7 de enero, por la que se crea el Consejo General de Formación Profesional, modificada por la Ley 19/1997, de 9 de junio.

En el marco del Consejo General, se han formulado diversas consideraciones a modo de primeros pasos en torno al contenido que finalmente debe tener la normativa básica en sus diversos aspectos, buscando siempre la eficacia en la definición de las cualificaciones, respaldando un procedimiento que ofrezca garantías técnicas y de colaboración de todos los agentes e instituciones implicadas

6. LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN: MODELO EUROPEO DE GESTIÓN DE CALIDAD

Siguiendo la orientación del MEC (1997) podemos decir que el sistema educativo, y en particular el sistema escolar, constituye un subsistema del sistema social, razón por la cual está afectado indiscutiblemente por estas mismas circunstancias, en las cuales han de operar los centros educativos. En unos momentos de cambio del Sistema Social es urgente acomodar el Sistema Educativo a la demanda y necesidad que la ciudadanía expresa.

Partiendo de la idea global de la CALIDAD como la propiedad que tiene un servicio (en este caso la educación) para responder a las DEMANDAS y necesidades de destinatarios (o clientes), la gestión de la calidad lleva consigo el dotar al sistema de indicadores que permitan una evaluación y por ende establecer un plan de mejora.

El Ministerio de Educación y Cultura ha puesto en marcha un programa destinado a hacer de la calidad no sólo un objetivo, sino tam-

bién —y en eso radica la novedad— un método para la mejora continua de esas organizaciones fundamentales que son los centros docentes, en donde tienen lugar los procesos primarios de la calidad del sistema educativo.

Frente al modelo japonés (Premio Deming), que tuvo su origen en 1951, y al modelo de EEUU (premio Marcom Baldrige), que comenzó en 1987, el modelo europeo (siglas EFQM) se funda en 1987 y otorga el primer premio en 1992.

Nacido en el mundo de la industria, se ha comenzado a aplicar en el mundo de los servicios y en concreto al Sistema Educativo a través de la Resolución del 27 de mayo de 1998 (BOE 2-6-1998), y de la puesta en marcha de Planes de Mejora de los Centros Educativos (BOE 13-6-1998).

RESUMEN DEL MODELO EUROPEO DE GESTIÓN DE LA CALIDAD

0. Conceptos generales:

«El modelo europeo se sitúa en visión sistémica».

- Cliente: Quien se beneficia del servicio (*output* en visión sistémica).
- Proveedor: Quien suministra el servicio (*input*, en visión sistémica).
- Procesos/hechos: Todos los hechos son parte de un proceso en el que todos son responsables.

1. Liderazgo. El líder en el centro:

1. Demuestra visiblemente la cultura de calidad.
2. Apoya mejoras y ofrece medios para aplicarlos.
3. Implica a clientes y proveedores.
4. Reconoce y valora los esfuerzos.

2. Planificación. Se reconoce cuando:

- Las instituciones tienen misión-finalidad claramente definida en el Proyecto Educativo.
- Se afirman valores y objetivos estratégicos.
- Arranca de un punto de partida fundamental.

- La planificación se desglosa en planes, programas y proyectos que forman una unidad.
- Se informa a la comunidad de los acuerdos logrados.
- Hay revisiones permanentes.

3. Gestión de personal que exige:

- Llevar a la práctica lo planificado.
- Planificar la gestión es establecer indicadores de verificar el cumplimiento.
- Motivar: ver las necesidades de cada miembro de la comunidad educativa.

4. Recursos. Hay que dotar al centro de:

- Recursos humanos: personal implicado o potencial.
- Recursos materiales: edificios...
- Recursos funcionales: gestión del espacio y tiempo.
- Recursos de información.
- Otros recursos «intangibles».

5. Procesos. Suponen:

«Actividades enlazadas que añaden un valor al servicio.» Exige:

- El cliente recibe del proveedor y añade valor.
- Aplica la visión sistémica: el proceso se sitúa entre la «entrada» y «salida».

6. Satisfacción del cliente (cliente externo). Exigencias:

- Definir el cliente preciso.
- Distinguir necesidades y demandas.
- Definir el modo de percibir la satisfacción.

7. Satisfacción del personal (cliente interno). Supone:

- Evaluación permanente del personal implicado.
- Un espíritu de negociación.

8. Impacto de la sociedad. Supone:

- Ver aportaciones de la organización a la sociedad y viceversa.
- Ver conexiones e intercambio entre ambas.

9. Resultados de la organización. Supone considerar:

- Tres niveles para considerar la calidad del resultado de la organización:
 - Idónea: Intenta ofrecer servicios a la sociedad, que es su cliente.
 - Eficaz: Consigue resultados.
 - Eficiente: Consigue resultados con menos recursos.
- Tres funciones de la escuela en la sociedad:
 - Educar: Objetivos o intenciones expresadas en el Proyecto Educativo de Centro (PEC).
 - Enseñar: Niveles de aprendizaje señalados en el Proyecto Curricular de Centro (PCC).
 - Socializar: Objetivos expresados en el Reglamento de Régimen Interno (RRI).

7. APERTURA DEL SISTEMA REGLADO AL RECONOCIMIENTO Y CERTIFICACIÓN DE COMPETENCIAS ADQUIRIDAS EN SITUACIONES DE TRABAJO

Tal y como señala la Comisión Europea (1996), el mundo del aprendizaje es enormemente más amplio que los sistemas educativos; por ello hemos de considerar que hay muchos saberes y competencias que exigen ser reconocidos y valorados.

Se trata de que el Sistema Educativo evalúe, reconozca los saberes que se han producido en el contexto de educación informal.

Este planteamiento se basa en estas hipótesis:

- A) *La Formación debe durar a lo largo de toda la vida.* La Formación Continua se ha convertido en estos últimos años en un instrumento estratégico de renovación de las organizaciones. Se podría citar el Libro Blanco de la Comisión Europea (1993) «Crecimiento, competitividad y empleo», donde dice que la formación va a ser, junto con las nuevas tecnologías, la gran arma y la gran herramienta de renovación y de competitividad

entre los trabajadores. Europa carece de cualificaciones frente a los competidores: EEUU y Japón; y es precisamente la calidad, no solamente la cantidad de formación, lo que va a permitir que las personas puedan manejar las tecnologías y hacer una Europa mucho más competitiva. IRDAC (1994).

- B) *Por eso al lado de la Formación está apareciendo la categoría del Aprendizaje.* Las organizaciones han tenido que aprender a responder a sus clientes porque se lo exigía el mercado, se lo exigía la situación y han tenido que aprender muchas veces sin ser enseñadas; es decir, la noción de *aprendizaje* está adquiriendo como una autonomía frente a las categorías que teníamos de *Formación*. Por ello el Libro Blanco (Comisión Europea, 1996) se titula «Enseñar y aprender»; es decir, aprender está apareciendo con una autonomía muy fuerte. Y aprender está unido a emprender. Hay una tesis que repite que no se aprende si no se emprende, y hay muchas gentes a las que la mayor parte de su aprendizaje les ha venido de haber emprendido en situaciones con riesgo; pero el riesgo asumido ha sido una gran lección. Incluso los mismos fracasos enseñan a aprender y a abrir nuevos caminos. [AUMONT-MESNIER (1992)].
- C) *El Aprendizaje Experiencial* está adquiriendo una categoría muy importante, por lo cual cada vez más organizaciones están cambiando de orientación. Si es verdad que hace tiempo la organización se basaba más en una *dirección por objetivos*, después ha pasado a la línea de *formación de cualificaciones* (era necesario cualificar al personal para una tarea); es un hecho que en una sociedad tan cambiante las calificaciones quedan en ocasiones obsoletas. Cada vez más es la categoría de competencia la que se está utilizando como más válida para acometer las tareas que las organizaciones tienen que desempeñar.
- D) *De ahí que se esté pidiendo responder a una serie de expectativas que las organizaciones tienen necesidad de certificar todo el aprendizaje* que han producido a través de su vida, pero que nadie les puede certificar. El emprendedor o el empresario que ha tenido muchos años de trabajo fuerte, que se ha hecho a sí mismo, que ha hecho su empresa y ha dado puestos de trabajo, ha demostrado que tiene unas capacidades y unas competencias; ¿cómo se miden todos estos saberes?, ¿cómo se valoran?, ¿cómo se reconocen cuando al cabo de unos años quizá quiere reorientar su vida profesional? Ahí está el reto. Igualmente el tema es ampliable al mundo sindical.

E) *La Certificación de Competencias puede cooperar a la mejora de la Formación Reglada Ocupacional y Continua por estos motivos:*

I. Reconocer lo que un trabajador ha aprendido en situaciones de trabajo, lo que la gente ha aprendido en sus riesgos, es una *manera de racionalizar sus costes*. Es un hecho que la formación tiene sus costes: coste económico, coste de tiempo; en este caso, si una persona ha aprendido, ¿por qué volverle a enseñar cosas que él sabe? Luego una racionalización de costes y de gastos en una organización supondría aprovechar los recursos, las potencialidades.

Muchas veces se habla de estudiar las necesidades de formación, ¿y por qué no estudiar las *potencialidades de aprendizaje?*, porque la necesidad va unida a la potencialidad. La necesidad tiene una visión negativa, lo que nos falta, ¿por qué no estudiar lo que se posee?, es una visión más positiva. El estudiar las potencialidades que tienen los trabajadores, esas potencialidades que han demostrado de muchas maneras: lo han demostrado haciendo cosas, quizá escribiendo, negociando; hay muchos gestos donde la inteligencia, la competencia, es un acto práctico, que demuestra y se muestra.

II. Por lo tanto, cada vez es más necesario reconocer las *potencialidades* y no solamente las *necesidades de formación*. La formación tiende a dar una visión homogénea para todos los destinatarios; sin embargo, muchas veces cada persona tiene su proyecto individual, tiene su recorrido individual, y habría que promover los recorridos individuales de las personas; cada uno tiene lo que ha aprendido, tiene las competencias que ha fraguado, y la validación va a permitir que su recorrido le sea reconocido.

III. Por otra parte este proyecto de validación va a poder *oficializar la diversidad de maneras de aprender*. No necesariamente se aprende en los lugares hechos para tal efecto: las aulas, los cursos; se aprende donde se emprende: en el ocio, en el trabajo, en situaciones personales. ¿Quién puede poner cotos al aprendizaje de una persona que tiene ganas de aprender? Entonces cada vez más hay que admitir que para una persona con ambición, con ganas de vivir, con ganas de proyectarse, todo el mundo puede ser objeto de aprendizaje. Lo que hay que hacer es reconocerle lo que ha aprendido y no necesariamente poner límites al aprendizaje; que por otra parte nadie se los podría poner

en un mundo en el que la inteligencia es indefinida, infinita, y en que las nuevas tecnologías nos ofrecen la posibilidad de acercarnos a un mundo sin fronteras.

- IV. Reconocer a una persona que ha aprendido es el *mejor modo de motivarle*, es una manera de darles un empujón para seguir aprendiendo. Por eso creo que este proyecto busca que el personal de la empresa tenga una movilidad mayor, que las personas puedan tener una capacidad de moverse no sólo dentro de las organizaciones, sino a nivel exterior dentro de las confederaciones.

En Europa la validación se realiza no solamente a nivel de Universidades, sino dentro de Confederaciones de empresas y de sindicatos donde se han ido creando criterios de validación, para que las personas reconocidas puedan circular a través de toda la rama profesional.

Los *planes de carrera* adquirirían con esto un impulso; trabajadores y empresarios podrían tener una motivación y saber que sus límites no tienen techo sino que tienen una capacidad muchísimo más grande.

- V. Igualmente, en este momento en que se está hablando de la flexibilidad de trabajo, es claro que la *flexibilidad de la formación* corresponde enormemente a estas ideas de una flexibilidad laboral. La dinámica del trabajo exige una flexibilidad como necesidad para adaptarse a la flexibilidad del mercado; pero es claro que la Formación Continua tiene una rigidez a la que, yo creo, la validación de competencias podría ofrecer cauces de una cierta flexibilidad; porque una persona que se valide en este momento puede validarse dentro de un tiempo, cuando ha adquirido nuevas experiencias, y su certificación de hoy no quita una certificación dentro de un tiempo. Es decir, la validación de competencias ofrece una flexibilidad mucho mayor que los títulos que a veces los hemos considerado de carácter mucho más indefinido.

- F) *Hacia un modelo de validación propio de las competencias profesionales*. Se trata de negociar, porque la validación es eminentemente un acto de negociación. Se usan varias referencias en modelos europeos; presento las más conocidas: en el marco europeo, el modelo de Francia y el del Reino Unido, con los que hemos trabajado en nuestro proyecto:

— El *modelo francés* ofrece un modelo mucho más dirigido. Francia siempre se ha movido por una visión mucho más

napoleónica, unitaria; igual que en el año 1971 apareció un decreto de Formación Continua obligatorio para todas las empresas, ahora está poniendo en marcha, por decreto, la ley de 35 horas semanales de trabajo; la validación de competencias ha surgido por otro Real Decreto del año 1985. En Francia se hacen las cosas de manera mucho más unitaria.

- El Reino Unido es mucho más diversificado; las nuevas cualificaciones NVQS (National Vocational Qualifications) han surgido del consenso de Patronal, Sindicatos, Administración y Universidades. Se han ido creando esas nuevas titulaciones que exigían el mercado y que eran el referencial para poder validar las competencias de los trabajadores. Y por tanto como eran referenciales creados, se han podido ir cambiando a medida que han ido cambiando los signos sociales.

Estos modelos son un punto de referencia, pues son modelos, no necesariamente a imitar rigurosamente; se trata de un reto para buscar nuestro modelo.

- En España, la Universidad de Valladolid en consorcio con la Junta de Castilla y León y agentes sociales, preparan el otorgar un certificado de experto a personas que demuestren competencias adquiridas en la vida social y profesional. En el marco de la economía social, sería bueno que las Universidades implicadas pudieran reconocer y valorar las competencias producidas por socios y trabajadores otorgándoles la cualificación correspondiente. Todo ello favorecería la unión de Universidades y empresas y el movimiento de economía social quedaría enriquecido.

8. CONCLUSIONES

La reflexión sobre el Sistema de Educación y Formación nos lleva a concluir que:

1. El Sistema Educativo, en tanto que es sistema, es una realidad cambiante y en constante transformación. La innovación permite cambiar los riesgos a oportunidades y en este momento el futuro será de quien tome la iniciativa.
2. La Reforma en la cual vivimos, que ha creado grandes ilusiones, ha dejado grandes límites, que está pidiendo continuar en este proceso de cambio. La Reforma habría que entenderla no

sólo como algo exterior que se nos impone, sino como una actitud personal, permanente, para ofrecer un futuro mejor que el que hemos recibido.

3. En este sentido de apertura crítica y búsqueda positiva se han ofrecido estas líneas para un futuro con mayor calidad basado en cuatro alternativas:
 - a) *El sistema reglado* ha de abrirse a modalidades de *formación no formal e informal*. Los políticos y economistas reconocen el peso que estos nuevos modelos van a tener en el futuro.
 - b) El sistema reglado tiene que *reconocer y colaborar o integrar los sistemas ocupacionales y de formación continua*. Cada vez está más claro que la enseñanza tiene que estar vinculada al mundo laboral, que es un mundo cambiante, en constante movimiento, por lo cual la formación continua o permanente ha de hacerse «a lo largo de toda la vida», según expresiones de los nuevos programas de la Unión Europea (PROGRAMA SÓCRATES).
 - c) Igualmente el sistema educativo tiene que optar por una visión más cualitativa de mejora constante y permanente. Esto es válido tanto para iniciativas públicas como privadas, pero preferentemente el mundo de la economía social conoce estos nuevos caminos.
 - d) La enseñanza no se puede limitar a ofrecer contenidos de aprendizaje, sino que tendría que abrirse a reconocer, valorar y certificar competencias adquiridas en situaciones de ocio, de trabajo, que es un mundo a descubrir y con un futuro enormemente prometedor.

8. BIBLIOGRAFÍA

- ALCAIDE, M., y otros. *Mercado de Trabajo, reclutamiento y formación*. Pirámide: Madrid, 1996.
- AUMONT-MESNIER. *L'Acte d'apprendre*. París: PUF, 1992.
- CALZÓN ÁLVAREZ y otros. *Panorámica del sistema educativo español*. Madrid: MEC, 1993.
- CEDEFOP. *Descripción del sistema de formación profesional*. Luxemburgo: Unión Europea, 1986.
- CEDEFOP. *La formación de formadores: problemática y evolución*. Berlín: Unión Europea, 1991.
- COLOM, Antonio; SARRAMONA, Jaime, y VÁZQUEZ, Gonzalo. *Estrategias de formación en la empresa*. Madrid: Narcea, 1994.

- COMISIÓN EUROPEA. *Memorándum de la Comisión sobre la Formación Profesional en la Comunidad Europea para los años 90*. Bruselas: Unión Europea, 1991.
- *Correspondencia de las cualificaciones de formación profesional*. Bruselas: CECA, 1992.
- *Crecimiento, competitividad, empleo. Retos y pistas para entrar en el siglo XXI*. Bruselas: Unión Europea, 1993.
- *Enseñar y aprender hacia la sociedad del conocimiento*. Bruselas: Unión Europea, 1996.
- *La Cooperation en education dans l'Union Europeenne*. Bruxelles: Unión Europea, 1994.
- *Libro verde de la innovación*. Bruselas: Unión Europea, 1995.
- COMISIÓN EUROPEENNE. *Chiffres clés sur la formation professionnelle dans la U. Europeenne*. Bruxelles: C. Europeenne, 1997.
- CONSEJO GENERAL DE FORMACIÓN PROFESIONAL. *Programa nacional de Formación Profesional*. Madrid: Ministerio de Trabajo y Seguridad Social, 1993.
- COOMBS-AHIMED. *La lucha contra la pobreza rural. (El aporte de la educación no formal)*. Madrid: Técnos, 1975.
- DÍAZ GONZÁLEZ, T. *Politique national d'innovation. Espagne*. En: *Cross 1998: L'innovation en education et en formation en la Europe*. París: INRP, p. 273-287.
- *Un exemple: la formation professionnelle en Espagne*. En: *Cross 1998: L'innovation en education et en formation en la Europe*. París: INRP, p. 147-158.
- DURÁN LÓPEZ. *Análisis de la política contractual en materia de F. Profesional*. Madrid: Ministerio de Trabajo, 1994.
- *La Formación Profesional Continua en España*. Madrid: Ministerio de Trabajo, 1994.
- ECHEVARRÍA. *La Formación Profesional*. Barcelona: P.P.U., 1994.
- EURYDICE. *La Formation et les competences de base dans les etats membres de la Communauté Europeenee*. Bruxelles: Unio Europea, 1987.
- FIERRO, J. S. *Formación Profesional: Prioridad en la reforma del Sistema Educativo*. Madrid: ITE-CECE, 1992.
- FORCE. *Tableau de bord de la formation professionnelle continue*. Bruxelles: Commission Eiropèenne, 1994.
- FORCEM. *Acuerdos de bases sobre política de Formación Profesional*. Madrid: FORCEM, 1997.
- *Memoria de Actividades 1994*. Madrid: FORCEM, 1995.
- IBÁÑEZ ARRAMAYO. *La nueva Formación Profesional*. Madrid: Fundación Universidad-Empresa, 1992.
- IFES. *Formación Continua de los trabajadores*. Madrid: IFES, 1993.
- IRDAC. *Calidad e Innovación. Optimizar el potencial humano en Europa*. Madrid: 1995.

- *La insuficiencia de cualificaciones en Europa*. Madrid: 1994.
- JIMÉNEZ, B. *Claves para comprender la Formación Profesional en Europa y España*. Barcelona: EUB, 1996.
- LA BELLE, Thomas J. *Educación no formal y cambio en America Latina*. México: Nueva Imagen, 1980.
- LÁZARO, E. *La nueva ordenación del sistema educativo Guía práctica para su conocimiento*. Madrid: CECE-ITE, 1991.
- LEY ORGÁNICA 1/1990, de 3 de octubre, reguladora del Sistema educativo. Madrid: BOE 4-10-90.
- 8/1985, del Derecho a la educación. Madrid: BOE 4-7-86.
- 9/1995, de 20 de noviembre, de la participación, evaluación y gobierno de los centros docentes. Madrid: BOE 21-11-95.
- MATEO, R. *Incidencia de la Reforma educativa sobre los centros privados de enseñanza*. Madrid: CECE-ITE, 1991.
- MEC. *Centros Educativos y calidad de la enseñanza*. Madrid: MEC, 1994
- *Datos y cifras de la Educación en España*. Madrid: MEC, 1984/85.
- *El Consejo Escolar del Estado ante las plenas competencias educativas de las Comunidades Autónomas*. Madrid: MEC, Consejo Escolar, 1996.
- *El sistema educativo español*. Madrid: CIDE, 1988.
- *El sistema educativo español*. Madrid: CIDE, 1991.
- *Informe Nacional de Educación*. Madrid: MEC, 1990.
- *Informe sobre el estado y situación del Sistema Educativo*. Madrid: MEC, Consejo Escolar, 1986-87.
- *Informe sobre el estado y situación del Sistema Educativo*. Madrid: MEC, Consejo Escolar, 1987-88.
- *Informe sobre el estado y situación del Sistema Educativo*. Madrid: MEC, Consejo Escolar, 1988-89.
- *Informe sobre el estado y situación del Sistema Educativo*. Madrid: MEC, Consejo Escolar, 1989-90.
- *Informe sobre el estado y situación del Sistema Educativo*. Madrid: MEC, Consejo Escolar, 1990-91.
- *Informe sobre el estado y situación del Sistema Educativo*. Madrid: MEC, Consejo Escolar, 1991-92.
- *Informe sobre el estado y situación del Sistema Educativo*. Madrid: MEC, Consejo Escolar, 1992-93.
- *Informe sobre el estado y situación del Sistema Educativo*. Madrid: MEC, Consejo Escolar, 1993-94.
- *Informe sobre el estado y situación del Sistema Educativo*. Madrid: MEC, Consejo Escolar, 1994-95.
- *Informe sobre el estado y situación del Sistema Educativo*. Madrid: MEC, Consejo Escolar, 1995-96.
- *Informe sobre el estado y situación del Sistema Educativo*. Madrid: MEC, Consejo Escolar, 1996-97.
- *Informe sobre el estado y situación del Sistema Educativo*. Madrid: MEC, Consejo Escolar, 1997-98.

- *Libro Blanco para la reforma del sistema educativo*. Madrid: MEC, 1989.
- *Modelo europeo de gestión de la calidad*. Madrid: MEC (5 vol.), 1997.
- *Plan de Reforma de la Formación Profesional*. Madrid: MEC, 1992.
- MEJÍA VILLAREJO. *Papel de los interlocutores sociales en la Formación Profesional en España*. Berlín: CEDEFOP, 1989.
- MESANZA, Jesús. *Léxico de la Reforma Educativa*. ITE-CECE, 1991.
- MINISTERIO DE TRABAJO Y SEGURIDAD SOCIAL. *Acuerdos sobre formación continua (1993-1996)*. Madrid: Ministerio de Trabajo, 1993.
- MINISTERIO DE TRABAJO Y SEGURIDAD SOCIAL. *Programa Nacional de Formación Profesional*. Madrid: Ministerio de Trabajo, 1993.
- ORDEN de 9 junio de 1998 por la que se establecen Planes Anuales de Mejora de Centros Docentes Públicos. Madrid: BOE 13-6-98.
- PALAZÓN - TOBAR (Com). *I Jornada de Formación Ocupacional y Formación Permanente*. Madrid: FORCEM, 1994.
- PANIAGUA Y SAN MARTÍN. *Diez años de educación en España (1978-1988)*. Valencia: Diputación de Valencia, 1989.
- PÉREZ SERRANO y GONZÁLEZ MARTÍN. *Animación Sociocultural*. Madrid: UNED, Programa de Enseñanza Abierta y a distancia (s/f).
- PORCHER. *La Escuela Paralela*. Buenos Aires: KAPELUZ, 1976.
- PUELLES BENÍTEZ, M. *Política y administración educativas*. Madrid. UNED. 1987.
- PUELLES BENÍTEZ, M. *Educación e ideología en la España Contemporánea*. Madrid: LABOR, 2.^a edición, 1986
- REAL DECRETO 929/1993, del 18 de junio, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de Institutos de Educación Secundaria: Madrid, BOE 3-7-93.
- RESOLUCIÓN de 27 de mayo de 1988 de la Dirección General de Centros Educativos por la que se dictan instrucciones para la experimentación del Modelo Europeo de Gestión de Calidad en centros docentes. Madrid: BOE 2-6-98.
- SÁNCHEZ FIERRO. *La formación Profesional: Una prioridad del sistema educativo*. Madrid: CECE-ITE, 1992.
- TRILLA. *Educación informal*. Barcelona: PPU, 1985A.
- *La educación fuera de la escuela*. Barcelona: PLANETA, 1985B.
- UNESCO. «Recursos de la educación informal». En: *Perspectivas*, n.º 45. París: UNESCO, 1983.
- VANISCOTTE. F. *Les ecoles de l'Europe. Systemes educatifs et dimension européenne*. París: INRP-IUFM Toulouse, 1996.
- VARIOS. *Descripción del Sistema de Formación Profesional*. España. Berlín: CEDEFOP, 1992.
- *Enseñanza privada-enseñanza no pública: formas y estatutos en los Estados miembros de la Unión Europea*. Bruselas: EURIDYCE, 1993.
- *Técnicas de Formación Profesional Formación de Formadores*. Madrid. Edit. Largo Caballero, 1987.
- *Validación de la Formación Continua*. Valladolid: IFES, 1998.