

# Educación y formación técnico-profesional en nuestra sociedad

ÁNGELA DEL VALLE LÓPEZ\*

---

El saber es el motor de la transformación social por esto, el desarrollo basado en el conocimiento e impulsado por este, permite suponer que muchos de los problemas que se plantean las sociedades se podrían atenuar considerablemente si se utilizaran y compartieran de modo sistemático y equitativo la información y las competencias necesarias.

Las iniciativas sobre el modo de promover las enseñanzas científicas y de facilitar un aprendizaje eficaz desde el nivel primario requieren un enfoque nuevo, una voluntad inmediata de renovar y diversificar la enseñanza elemental y la tecnología en los contextos formales y no formales. Es urgente la introducción de la dimensión científica en la vida cotidiana y productiva de la persona perteneciente a comunidades pobres.

Con miras a estimular el aprendizaje de oficios poniendo en funcionamiento la inteligencia múltiple de la persona, algunos países se empeñan hoy en aumentar la cualificación educativa de sus ciudadanos, se preocupan de que los individuos adquieran las competencias básicas, de que desarrollen ciertas capacidades clave en escenarios bisagra que resultan ser muy eficaces.

## 1. MÁS DESAFÍOS A LA EDUCACIÓN

El tema de la educación proporciona perplejidad y desconcierto, se acumulan las cuestiones, los problemas en torno al presente y al futuro. Una mirada al desafío que presentan las nuevas tecnologías obliga a dar un salto cualitativo en los mismos sistemas de enseñanza-aprendizaje.

Que la educación es un reto para todos es un hecho incuestionable, puesto que es la base del desarrollo de la persona y de la sociedad; porque de la educación depende cada vez más el empleo, la economía, la cultura y el futuro del hombre.

La mejora de la educación, su calidad y su consideración como

---

\* Universidad Complutense de Madrid.

algo de todos y para todos debería estar entre los primeros compromisos sociales del siglo XXI. Se trata de enfocar «los procesos educativos concebidos como prácticas sociales y culturales que trabajan de modo interrelacionado, conocimientos, sentimientos, actitudes y prácticas, privilegiándose dinámicas interactivas y de construcción colectivas» (Candau 2002).

El contexto temporal inmediato de la educación se sitúa en la era de las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación, pone de relieve hechos y datos, descubre el complejo mundo de los excluidos del ámbito educativo, del fracaso escolar, del analfabetismo y deja ver el abismo que separa realidades culturales, económicas y sociales contrapuestas.

Un contexto en el que una de las amenazas más importantes que afrontan los países en general es la desocupación, nos preguntamos por el papel de la educación y la formación, por las cualificaciones, en el mercado laboral y en la cohesión social. Y. Nyerere, Ministro de la República de Tanzania decía en 1999: «La educación no es la manera de escapar de la pobreza de un país. Es una forma de luchar contra ella».

Nuestra sociedad se muestra en ocasiones insensible y poco predisuelta a detectar el desamparo en que se encuentra muchos individuos socialmente frágiles y que en ocasiones adoptan formas violentas frente a la desigualdad. Una llamada de atención fue la proclamación por

parte de la Asamblea General de Naciones Unidas del año 1998 como Año Internacional contra el racismo, la discriminación, la xenofobia y formas anexas de intolerancia. El mundo de los excluidos presenta rostros de todas las edades, «Hay un evidente elemento de suicidio colectivo en la actual obsesión de la competitividad. Es reconocible en el analfabetismo de masas, en la destrucción de los centros en los barrios de la ciudad, en la criminalidad, en la droga y sobre todo en una generación de jóvenes sin esperanza» (Darhendorf, R. 1995).

Se trata de determinados colectivos especialmente vulnerables, sin cualificación social, cultural ni profesional que viven el riesgo de deslizarse desde el paro o desocupación a la exclusión.

Asimismo, el abandono y el fracaso escolar son asumidos por el tejido productivo como graves problemas que le afectan de modo directo. El fenómeno del fracaso escolar analizado desde el punto de vista del enfoque estructural pone de relieve las características macrosociales ligadas al origen de clase de estudiantes y profesores.

Entre los educadores existe un grado de consenso sorprendente acerca de los problemas de la escuela y de los tipos de soluciones que tienen posibilidades (o no) de funcionar (Redrnan, P. y Mac y Gaill, M. 1997). Creen que las dificultades de la escuela proceden de múltiples frentes, incluyendo el gran número de hogares rotos, la pérdida de res-

peto hacia la autoridad de los padres, el tiempo que pierden los niños frente a la televisión en actitud pasiva, el declive de la calidad de vida de nuestras ciudades. Prácticamente todos los educadores reconocen el fracaso del modelo educativo en serie. Pero estos son solo algunos problemas. En este sentido citamos a Delamont que en 1999 ofrecía un detallado análisis del alumno fracasado, el antiescuela, delincuentes, rebeldes ur-

banos. Se trata –decía– de «cohortes de chicos fracasados que rechazaron cualquier beneficio que la escuela pudiera ofrecerles y que absorbieron el estigma de ser perdedores».

Los datos que nos ofrecen las estadísticas del año 2000 (UNICEF) relativos a la escolarización en el mundo, en cuanto al cumplimiento del derecho a la educación, iluminan en parte la cuestión de la que nos ocupamos:

### Escolarización y alfabetización en el mundo por contextos

Contextos Generales	Escolarización 1ª Enseñanza	Escolarización 2ª Enseñanza	Alfabetización de adultos	Acceden al 5º año
Países Desarrollados	99,9%	96,2%	98,7%	99,0%
Países en vías De desarrollo	85,7%	60,4%	71,4%	75,0%
Mundo	87,6%	65,4%	78%	78,0%

Fuente: Adaptado UNICEF, 2000.

## 2. LA FORMACIÓN TÉCNICO PROFESIONAL

La contribución más importante de los sectores que tradicionalmente no se ocupaban de la educación ha sido la de los empresarios del sector tecnológicamente más avanzado de la economía, la de los profesionales de la comunicación. Se interesan ahora por el papel del conocimiento, de la información y de la inteligencia de las personas en el proceso productivo. «El activo más importante de una empresa de la era de la información es el conocimiento, no el capital» (Tjaden 1995).

Desde esta perspectiva se comprende que la innovación tecnológica y la globalización estén impulsando los cambios y la reforma de la educación académica secundaria y la formación técnico-profesional, que reclaman la inclusión de los procedimientos innovadores de fabricación como son la robótica mecatrónica, la elaboración rápida de prototipos y nanotecnología. Por ello, los cambios en educación y en la formación tienen que ir dirigidos a la formación interactiva y a la educación de los trabajadores del conocimiento (Wilson 2001).

Una característica propia de la revolución neotécnica es que los empleados trabajan en un entorno mecatrónico de alta precisión, alimentado por electricidad y cada vez más dirigidos por sofisticados programas informáticos (Wilson 2001). Esto en sí constituye la fusión de los procesos industriales y de la información. El entorno mecatrónico exige que los trabajadores posean competencias múltiples.

La función de la Formación Técnico-Profesional consiste en garantizar que los países dispongan de una mano de obra con la formación más adecuada. Se trata de la educación y formación que prepara a la persona para un empleo remunerado y que puede impartirse tanto en escuelas formales como informales, en centros técnicos o de educación popular y nivel secundario, o bien en el lugar de trabajo de modo informal. Los cambios últimos han generado la convergencia de los objetivos de lo que es «Educación y Formación Profesional». Es decir, para comprender los conceptos tecnológicos se requiere una buena base de matemáticas, ciencias y aptitudes para la comunicación, junto con una comprensión de la tecnología.

Constatamos que la sociedad del conocimiento reclama unas competencias que (Monereo Fot y Pozo Muncio 2001) resumen en «conocer y quererte a ti mismo». Expresado en otros términos son: «lectura y escritura»; «el habla y la escucha»; «la búsqueda y el análisis»; «la empatía y la cooperación»; «el pensa-

miento y la cooperación y fijación de objetivos posibles». Para Wilson tendrían que ser competencias de carácter personal, competencias técnico-profesionales y competencias interculturales.

Una mano de obra flexible y polivalente como se pide exige conocimiento no solo para entenderse con una máquina, sino con capacidad para resolver problemas y adaptarse a situaciones cambiantes, se necesita algo más que una formación de base muy general. Requiere una actitud hacia la formación permanente que debe ser facilitada por una buena articulación entre los aparatos de producción y los de educación.

En el horizonte del Foro Mundial sobre Educación (UNESCO 2000), se presentó esta idea resumida en la propuesta del Marco de Acción de Dakar y que cita como objetivo «velar porque las necesidades de aprendizaje de todos los jóvenes y adultos se satisfagan, mediante un acceso equitativo a un aprendizaje adecuado y a programas de preparación para la vida activa».

En este marco el foro prestó una especial atención a las necesidades de aprendizaje de los pobres y excluidos. Se trata, según esto, de potenciar las capacidades de acción de los pobres y llegar, mediante la educación, a quienes han quedado al margen. Además, añaden los representantes de los países allí reunidos, que se garantizaría así el acceso a la educación a millones de niños y adultos que viven en estado de inferioridad, debido a la situación eco-

nómica por barreras geográficas, culturales, lingüísticas o de necesidades especiales.

### **3. LA INTELIGENCIA MÚLTIPLE Y EL MUNDO LABORAL**

La demanda de cualificaciones por parte del mundo laboral requiere una educación más flexible, como se ha indicado más arriba, de modo que al mismo tiempo que transmite el acervo de conocimientos acumulados, acostumbra a los individuos a ejercer de forma continuada el raciocinio y el aprendizaje. Algunas sociedades europeas se caracterizan por tener sistemas de producción complejos que exigen personas preparadas con determinadas cualificaciones capaces de manejarlos.

A su vez, las competencias reclamadas por el sector de la economía suponen una ampliación del acceso a las cualificaciones, significa que lo que yo hago otros muchos pueden hacerlo o aprenderlo (Gorz, A. 1988). La demanda de calidad para todos basada en el supuesto según el cual todos los seres humanos somos capaces de aprender, constituye la alternativa social más legítima y exige el acceso a las competencias significativas.

Nos encontramos hoy, como en otros tiempos, con una gran cantidad de contenidos diseñados para mejorar las habilidades mentales. Por una parte los psicólogos o científicos cognitivos que han hablado del pensamiento se han preguntado

por el malestar que impera en la escuela. Por otro lado, un gran número de profesores y maestros de otras épocas y actuales han recurrido a su propio saber. Todos confían en llegar a popularizar métodos que pueden mejorar los procesos mentales y los productos de pensamiento de los escolares.

Varios autores (Gardner 1999, Resnick 1987, Rogoff y Lave 1984) sostienen que el tipo de conocimiento requerido en los lugares de trabajo y en la propia vida personal, con frecuencia implica un acto de pensamiento colaborador, contextualizado y específico de una situación concreta.

En muchos entornos socio-ocupacionales la propia habilidad para comunicarse de forma afectiva y para trabajar de forma productiva con los demás, resulta esencial para obtener buenos resultados.

La cuestión está en cómo ayudar a los estudiantes –desde la escuela– a adaptarse al entorno y dominarlo. Se debería realizar, más aun, se pide un esfuerzo superior destinado a potenciar las «inteligencias escolares». Estas inteligencias deben abordar varios factores: las condiciones particulares del entorno, exigencias de las disciplinas; debe considerar las habilidades propias que cada estudiante aporta a la tarea y al ámbito de la escuela, al mismo tiempo que se ponen en juego los medios pedagógicos más óptimos para ayudar a los estudiantes a potenciar o variar sus habilidades y sus actitudes.

Se trata de identificar las inteligencias y las capacidades de las personas, y de poner en práctica la mejor manera de preparar a los estudiantes, en especial a aquellos con «riesgo de fracaso escolar», de modo que obtengan buenos resultados en los espacios institucionales y ocupacionales subsiguientes.

#### 4. LA FORMACIÓN PRODUCTIVA

Nos preguntamos qué hay de cierto en esta afirmación: «A menudo la

escuela enseña contenidos del s. XIX, con profesores del siglo XX a alumnos del siglo XXI» (Monereo, Font, C. y Pozo Muncio, J. F. 2000: 50).

Una rápida mirada al cambio que se ha producido entre los años de 1960 y 1998 en lo que afecta al empleo por sectores económicos en algunos países, nos remite al mundo de la educación y formación, al ámbito de las capacitaciones en el contexto social actual.

#### Cambios en el modo de trabajo y del empleo, en porcentajes (1960-1998)

Sectores	USA		Canadá		Australia		Japón		Francia		Alemania	
	1960-1998		1960-1998		1960-1998		1960-1998		1960-1998		1960-1998	
Agricultura	8,5	2,5	13,3	3,8	8,1	5,0	29,5	5,2	23,2	4,4	13,9	2,9
Industria	33,5	22,9	32,0	22,7	34,4	21,1	28,5	31,6	37,5	24,4	46	34
Fabricac.	26,1	15,8	27,7	15,7	24,4	12,8	21,7	21,4	37,5	-	34,4	-
Servicios	58,1	74,6	54,7	73,9	57,3	73,9	41,9	83,2	39	71,4	40,2	63,1

Fuente: Adaptación del Bureau of Labor Statisc. USA.

Se produce un descenso notable en el sector agrario desde 1960 a 1998, también se acusa el declive del sector industrial y de fabricación, paralelamente crece el sector servicios.

Los datos confirman la transición a la nueva era de la información en la que las empresas dependen de los trabajadores del conocimiento que es su mano de obra fundamental y no de los tra-

bajadores manuales que afectan las tareas simples y repetitivas. Las empresas intensivas en conocimiento exigen un profundo trabajo intelectual de todo el personal e incluyen tanto capacidades cognitivas como las no cognitivas: emociones, imaginación, creatividad. En 1971 uno de cada dieciséis empleos lo eran de conocimientos, mientras que en 1996 este dato había pasado a ser de uno cada ocho ocupaciones (Wilson 2001).

En la década de los ochenta, un estudio realizado en Alemania afirmaba que la innovación impedía el crecimiento del paro al mejorar la competitividad de los ingresos.

La proporción de empleo correspondiente al sector servicios se ha venido incrementando significativamente en los países industrializados. En concreto han crecido los servicios vinculados a la gestión, organización, contabilidad, procesamiento de datos, marketing y pro-

moción de ventas. Todo ello fuertemente vinculado a lo que es la cuestión fundamental para las empresas en la era de la información, que consiste en la mejora de la productividad de los trabajadores del conocimiento y la reducción de la dependencia de los trabajadores del sector servicios.

(Tjaden 1995) enumera las características fundamentales de las empresas de la era industrial comparadas con las de la era de la información y resume:

Organizaciones de la era Industrial	Organizaciones de la era de la información
Producción masiva	Atención masiva al cliente
Trabajo al servicio de las herramientas y máquinas	Herramientas y máquinas al servicio del trabajo
Estructura administrativa de autoridad y control	Estructura administrativa de control en común
Capital activo	Conocimiento activo
El capital es dueño de los medios de producción	El trabajo es dueño de los medios de producción
El capital es el motor básico	El conocimiento es el motor básico

El activo más importante de la era de la información es el conocimiento, no el capital, «el conocimiento se puede emplear para obtener el capital o cualquier otro activo necesario» (Tjaden 1995). Como el conocimiento es el medio de producción y este conocimiento reside en los trabajadores del conocimiento, se deduce que los dueños de las empresas, no son dueños de los medios de producción, como en las empresas en la era industrial, añade Tjaden. Para (Menziés 1998), las nuevas economías y sociedades ba-

sadas en el conocimiento, proceden de la digitalización de la información, que afecta a una amplia gama de actividades laborales desde el procesamiento o fabricación de recursos, a los servicios y a la burocracia; y de la reorganización y reestructuración del trabajo.

La cuestión está ahora en preguntarnos si los estudiantes de los niveles secundarios, de formación profesional o equivalentes reciben actualmente una formación que les permita adaptarse al «contexto».

El nuevo mercado de las profesiones ha traído consigo la necesidad de innovar los programas, una vez que el ámbito de la formación profesional ha revelado sucesivamente su inadecuación. El desarrollo económico requiere una formación profesional moderna sobre todo tratándose de extraer de la gestión directa beneficios.

Entre los años 1979 y 1980 se multiplicaron los estudios relativos a este aspecto y se vio la necesidad de renovar los programas y las didácticas. También se confirmó la urgencia de revisar el papel de los profesores, en un intento por reducir el fracaso escolar, algunos de estos autores fueron: (Livolsi, Schizzerotto, Porro, Chiari, Gattullo, 1981). A finales de los años ochenta el interés por los profesores se intensificó, coincidiendo con la acentuación del estado de malestar docente y la aparición de enfermedades y suicidios entre ellos en algunos países (Bonifacio, F. y Fischer, L. 1987)

Varios estudios pusieron de manifiesto que entre las personas que habían elegido la profesión docente había dos variantes: los profesores entusiastas y los profesores no motivados. La desmotivación de estos últimos parece haber sido fruto del hecho de no sentirse considerados, de ser ignorados, incomprendidos, hostigados, no apoyados, mal pagados y sometidos a todo tipo de tensiones. Esta situación les ha llevado a mantener una actitud de autoafirmación y autojustificación, de paso que ha supuesto una dificultad para

comprender la realidad de la enseñanza, sus problemas y posibles soluciones. La crítica permanente contra la burocracia, los cambios y las reformas han constituido un apartado en las reuniones de este profesorado. Crítica a la administración, a las familias de los alumnos, a las intromisiones de la inspección, a las pretensiones de los directivos.

Frente a esto aparecen los profesionales docentes muy motivados, con una gran altura de miras, vocacionalmente entregados, comprometidos con la tarea, estrechamente relacionados con el desarrollo profesional y personal de los estudiantes. Un profesorado con gran sentido de la eficacia o creencia de que pueden influir en el aprendizaje de los alumnos. Docentes que han sabido emplear estrategias de gestión e instrucción en el aula, han promovido técnicas innovadoras para resolver problemas, el cambio en la práctica docente, la implementación de innovaciones escolares junto con otros aspectos vinculados al desarrollo profesional del profesor y al cambio educativo, todo ello relacionado con el rendimiento de los alumnos. (Asthon 1985) ha registrado una serie de dimensiones que distinguen a estos profesionales de la enseñanza y que han demostrado un elevado sentido de la eficacia: «Los profesores con alto sentido de la eficacia presentaban más probabilidades de atender a las necesidades individuales de todos los alumnos y responder a los estudiantes en un estilo positivo de aceptación que



animaba a los estudiantes e impulsaba a la tarea de las decisiones».

Las personas entusiastas, según esto, se encuentran más motivadas y dispuestas a trabajar en la educación y formación, a actualizarse, a cuestionarse a sí mismas con el fin de hacer frente a los imprevistos que pueden surgir en la experiencia docente. Para (Gioganini 1996), se trata de profesionales que no temen la presencia de los alumnos con otros modos de organizarse con los que deben realizar un esfuerzo profesional suplementario.

En el escenario actual se presenta la innovación tecnológica y la globalización impulsando la reforma de la educación académica secundaria y la formación técnico-profesional, puesto que las nuevas tecnologías están cambiando el mundo laboral y exigen asimismo cambios de gran envergadura en la educación y formación técnico-profesional. Pero tales cambios deben estar orientados a la creación de competencias múltiples, a la formación interactiva, a la educación de los trabajadores del conocimiento. «La consecuencia directa es que las personas, ya sean trabajadores manuales o no manuales, necesitan competencias muy transferibles y además un buen nivel educativo» (CEDEFOP 1998: 68).

Partimos de los efectos de la tecnología y de la innovación sobre las personas, por ello debe darse prioridad a las competencias múltiples que abarcan enseñanza, formación y experiencia, la capacidad de co-

municarse y de trabajar en situaciones relativamente no estructuradas.

## **5. LA FORMACIÓN PROFESIONAL EN EL CONTEXTO EUROPEO**

Desde 1963 el Consejo de Europa adjudicaba a la Formación Profesional una vía de acceso al mundo del empleo así como un elemento de política activa en el mercado de trabajo. A lo largo de los años todas estas políticas se han coordinado e integrado en la formación profesional de ámbito Europeo.

A partir de esta óptica los países de la Unión Europea vienen mostrando una tendencia a potenciar la Formación Profesional como medio de superar las elevadas tasas de desempleo y un modo de reactivar la economía. En este sentido se afirmaba en 1994

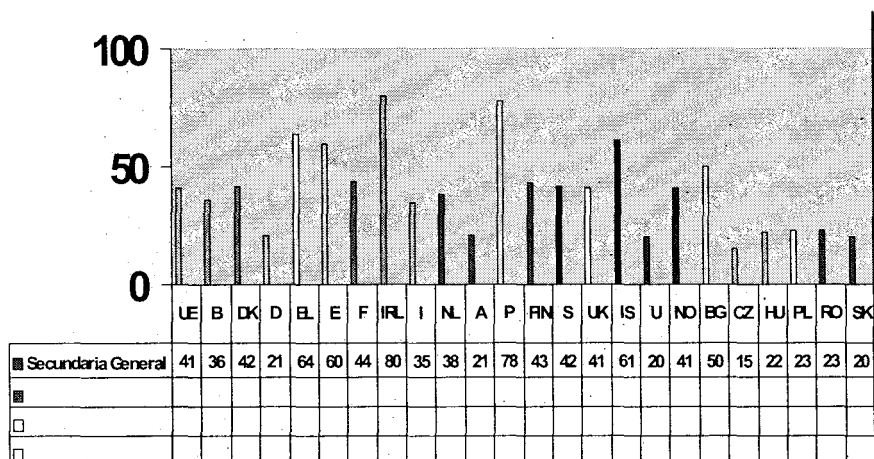
Nuestras sociedades plantean a los sistemas de educación y de formación exigencias acuciantes, múltiples, y a veces contradictorias. De la educación y de la formación se espera que resuelvan los problemas de competitividad de las empresas, la crisis desempleo, el drama de la exclusión social, a superar sus dificultades actuales y al mismo tiempo a controlar los profundos cambios que hoy le afectan (Comisión Europea 1994: 138)

Por lo común, en la Unión Europea hay más alumnos en la Formación Profesional que en la Secundaria General. Todos los estados siguen esta tendencia, pero destacan

Alemania y Austria donde más de tres cuartas partes de los alumnos siguen la rama profesional. En Grecia, España y Portugal, por el contrario, hay más alumnos en la enseñanza Secundaria General.

Sin incluir a los jóvenes que realizan prácticas en las empresas, la distribución de los alumnos en las dos ramas de enseñanza secundaria tanto general como de formación profesional en las instituciones educativas era en 1995:

Porcentaje de alumnos de enseñanza Secundaria General o de Formación Profesional, 1995



Fuente: CEDEFOP 1998.

La tendencia de la Formación Profesional reglada en cinco países de la Unión Europea es: Alemania el 70% de los alumnos cursan la formación profesional reglada; en España son el 39,97%, en Francia aun es inferior el porcentaje, el 30,67%, en Inglaterra el 57,95 % y en Italia el 63,67% de los alumnos han entrado por esta vía.

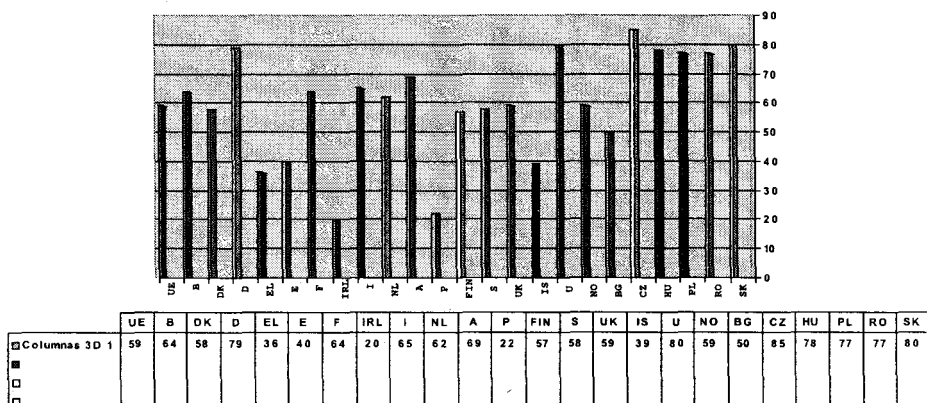
Entendemos por formación profesional inicial cualquier tipo de formación profesional en los comienzos, incluida la enseñanza técnica y

profesional, los sistemas de aprendizaje que permiten el acceso a los jóvenes a una cualificación profesional reconocida por las autoridades competentes de un Estado. En cuanto a la formación profesional continua es cualquier acción de formación profesional realizada por un trabajador de un país durante su vida activa, en este sentido, la formación técnico profesional es la educación y formación que prepara para un empleo remunerado.

Durante los años noventa, los documentos relativos a la Formación Profesional en la Unión Europea expresaban un tipo de Formación Profesional deseable, de la que se esperaba aparentemente soluciones a los graves problemas del desempleo. Con ello se ha venido en-

tendiendo esta preparación, como una formación destinada a proporcionar mano de obra cualificada, al mismo tiempo que con una gran versatilidad, con el fin de que les permitiera acoplarse a los distintos campos tecnológicos y económicos en los sistemas de producción.

**Porcentajes de la Formación Profesional en los países europeos**



## 6. LA FORMACIÓN PROFESIONAL CONTINUADA EN ALGUNOS PAÍSES

A lo largo de estos últimos años, la Unión Europea viene mostrando una tendencia a potenciar la Formación Profesional como medio de superar las elevadas tasas de desempleo y como un modo de reactivar la economía

Existe actualmente una gama amplia de sistemas formativos adoptados por cada país europeo que responden a la identidad de cada nación. Los planteamientos comunes han tendido desde los años

noventa a ofrecer unos perfiles profesionales comunes, categorizados en cinco niveles de cualificación, comprensivos de todas las titulaciones de carácter formal o informal y que abarcan desde la formación profesional ocupacional reglada hasta los títulos universitarios, pasando por los de trabajadores cualificados.

La formación profesional continua es uno de estos niveles, es «cualquier acción de formación profesional realizada por un trabajador de la Comunidad Europea durante la vida activa» (Consejo de Europa 1996). Este organismo ha puesto de

relieve la necesidad de una formación profesional continua, señalándola como elemento básico para la mejora del empleo y la competitividad. El sistema facilita el reconocimiento de una diversidad de cualificaciones relacionadas con las necesidades de las empresas.

Nos detenemos en la formación profesional continua en varios países europeos ateniéndonos a unos criterios concretos por entender que se trata de una capacitación accesible a un sector de la población muy numerosa y por ocuparse de un tipo de cualificación específica para una profesión en muchos casos. En líneas generales la formación profesional continua facilita la incorporación del individuo al mundo laboral, eleva el nivel educativo de la persona, ofrece mejoras económicas y es una ayuda a su desarrollo personal.

El hecho de referirnos a unos determinados países europeos no indica otra cosa que -cierta facilidad de acceso a la información- pero también el poder ofrecer algunos aspectos de determinadas sociedades que tienen experiencia en este ámbito.

Al centrarnos en la formación profesional continua en el entorno europeo profundizamos en un campo sin delimitar ya que abarca tanto la formación que se ofrece a los desempleados que buscan una cualificación, como la formación que se imparte a los trabajadores en actividad; lo que hace difícil su aclaración y poco equiparables las conclusiones entre un país y otro.

La formación profesional continua de cada país europeo presenta una rica diversidad de modalidades. Esta variedad obstaculiza la posibilidad de presentar una mínima homogeneidad entre ellas, al parecer todos los países han buscado en los últimos años el modo de sentar las bases para una efectiva integración entre la escuela y el mundo del trabajo.

España ha sido uno de estos países que ha contado con un menor nivel formativo de carácter profesional. Solo el 17,1% de la población activa tiene estudios secundarios. Por el contrario, la media de la Unión Europea es del 41,7 %. En España el 18% de los estudiantes son universitarios, frente al 5% de las personas que han seguido la Formación Profesional. La Formación Profesional en España es de una época reciente pues en 1928 se aprobaba el Estatuto de Formación Profesional.

Lo que es propiamente la formación profesional continua viene delimitada por la legislación, definiéndola como

[...]el conjunto de acciones formativas orientadas tanto hacia la mejora de las competencias y cualificaciones profesionales, como a la recualificación y actualización de los trabajadores ocupados, de manera que deben permitir compatibilizar la mayor competitividad de las empresas con la formación individual del trabajador. (Plan Andaluz de Formación Profesional, n.º 2, 3)

En este sentido, la diversidad de opciones responde a la misma complejidad social. La formación profesional continuada implica especialmente a los trabajadores en actividad y queda bajo la responsabilidad de las Instituciones Sociales (patronal y sindicatos). Incluye varios tipos: formación profesional ocupacional, formación profesional en centros de trabajo, programas de garantía social, acciones complementarias (AA.VV. 1999).

La oferta de formación profesional continuada cae dentro de la formación profesional ocupacional, ya que constituye una formación y una capacitación profesional de carácter inicial, así como la modalidad de una formación profesional continua que es la propia del trabajador en activo. Incluye, por lo tanto, una serie de enseñanzas «dirigidas a la formación continua en las empresas y la reinserción laboral de los trabajadores» (artículo 30 Ley Orgánica de 1990). Se ofrece con ello una cualificación profesional concreta. Los destinatarios son diversos: personas que están en actividad, personas desempleadas, jóvenes y discapacitados. Desde aquí se les brinda la posibilidad de obtener una cualificación profesional con mayores posibilidades de acceso al mundo laboral. Estas acciones son desarrolladas en las empresas.

La información se imparte en cursos y tienen un carácter eminentemente práctico. La gestionan un gran número de organismos públi-

cos de carácter nacional o regional. La Fundación para la Formación Continuada (FORCEM) interviene activamente para su ejecución, además de otras dos instancias de carácter nacional, el Observatorio del Empleo y el Instituto Nacional de las Cualificaciones, que aportan una serie de actuaciones complementarias del FORCEM. A nivel autonómico, cada Comunidad cuenta con organismos responsables de su gestión y aplicación.

La formación profesional continua en el sistema educativo italiano es múltiple y dinámica, en la actualidad se está regionalizando hasta el punto de que las regiones son responsables de su dirección, orientación y control, la financiación, elaboran los planes, deciden las actividades y valoran los resultados. Se desarrolla en la propia empresa, y esta es el principal agente en materia de cualificaciones, recualificaciones, especialización, perfeccionamiento, para todos los empleados.

Desde las propias zonas locales se aplican programas formativos de este tipo en coordinación con los centros de Enseñanza Media y las entidades privadas. El sistema consiste en ofrecer a las autoridades locales la posibilidad de acometer tareas de aprendizaje con el fin de realizar actividades en alternancia con escuela-trabajo.

Las peculiaridades de formación profesional en el Reino Unido responden a la singularidad del sistema educativo tradicionalmente descentralizado y a la propia idiosincrasia

británica. Desde 1986 el gobierno constituyó el Consejo Nacional de Titulaciones Profesionales con el objetivo de clasificar la oferta educativa, pues la gran diversidad de titulaciones expedidas desde múltiples instancias, así como la necesidad de establecer algunas equivalencias hacía muy difícil la homogeneización. Desde entonces se ha buscado el modo de simplificar el sistema formativo, por lo que la evaluación y certificación de las competencias profesionales se ajustan hoy a criterios comunes. Las titulaciones responden no solo a conocimientos teóricos, sino que se basan especialmente en las aptitudes exigidas para cada trabajo. La formación profesional continuada británica se atiene a estos criterios y a las directrices del Consejo, lo que permite que los trabajadores en activo puedan ver reconocidos oficialmente sus competencias, así como las que pueden ir adquiriendo en el ejercicio de la profesión. Cuenta con la ventaja de que este mismo Consejo realiza una tarea prospectiva e intenta prever las exigencias que en el futuro pueden plantear las nuevas tecnologías y los cambios del mercado laboral.

El principio de dualidad en Alemania en el tema de la formación profesional tiene una larga historia; el sistema compartido de asumir esta tarea viene aplicándose desde el siglo XVIII. La responsabilidad es doble entre los organismos del gobierno, los centros escolares y la empresa, e implica una vinculación entre la teoría y la práctica.

Con este sistema se sale al paso de la formación profesional de las generaciones futuras, facilitándoles una cualificación específica y ayudándoles a desarrollar su personalidad.

La política educativa alemana concede a la formación profesional un importante peso práctico. Su naturaleza descentralizada y la estrecha relación con la práctica en las empresas, así como su colaboración con los interlocutores sociales, da como resultado una adaptación relativamente rápida de la oferta de formación profesional a los cambios en el empleo y mercado de trabajo. Los Länder se responsabilizan de la formación profesional en los centros escolares, al gobierno federal le compete la formación en las empresas.

La formación profesional continua en Alemania se considera como una acción directamente ligada a la empresa, lo que incluye una gran variedad de acciones formales.

Para la formación profesional continua las empresas, los interlocutores sociales, los responsables privados, las diversas asociaciones e instituciones, realizan la oferta en el sistema de libre competición.

El sistema dual alemán se diferencia de la formación escolar profesional en dos notas esenciales: por una parte, el aprendizaje se realiza en empresas económico-privadas de producción o de prestaciones de servicios, contando los estudiantes con el tiempo suficiente para asistir a las escuelas profesionales; por otra, tiene la

característica de que la formación profesional es asumida como capacitación profesional por ambas partes, empresa y centro educativo.

Alemania mantiene un sistema plural, organizado conforme a las exigencias de mercado. La descentralización en todo lo que concierne a responsabilidades, la toma de decisiones y la financiación de la formación profesional, son las notas propias de esta modalidad.

La formación profesional continua forma parte de lo que conocemos como educación de adultos y tienen como objetivo el mejorar una cualificación profesional ya adquirida, que puede ser a través del estudio teórico o bien de la experiencia práctica. Esta modalidad de formación profesional continua ha sido muy bien acogida y desarrollada en el pueblo alemán, en buena medida debido a la evolución producida en el mundo laboral, a las innovaciones tecnológicas, a los cambios en las empresas y a la movilidad laboral.

La formación recibida en las empresas se ha convertido en uno de los elementos fundamentales de la formación profesional continua. Ha seguido las reglas de un sistema laboral abierto y plural, con lo que se garantiza una oferta amplia. Las enseñanzas buscan mejorar la cualificación profesional de los trabajadores, actualizarlas o enseñarles una profesión.

Últimamente la formación profesional continua que se venía impartiendo en las empresas se acoplaba

a una formación de adaptación a los cambios tecnológicos y organizativos de la sociedad alemana, en la actualidad ha tomado un carácter innovador y anticipador.

Con relación a las competencias, el carácter cambiante y múltiple de la modalidad, así como la autonomía de la que disfrutaban las empresas para todo lo relacionado con su propia formación, hace que dichas competencias estén delimitadas por la propia empresa. Los lugares de aprendizaje son múltiples, con variadas delimitaciones, ajustándose todos a la reglamentación aprobada para la formación profesional en el país.

Un logro notable consiste en la implantación de un modelo de cualificaciones basado en la movilidad profesional y en la adaptación al docente. Tanto los conocimientos como las competencias profesionales que deben dominar los alumnos figuran en «la lista de exigencias» de la profesión.

En este sistema abierto no se pone traba alguna a la edad, nivel educativo, nacionalidad o sexo.

Aunque la formación profesional francesa tiene una larga tradición, desde los «aprendices» en la Edad Media, fue en 1949 cuando adquirió identidad con la creación de Centros de Aprendizaje.

Existen tres tipos de formación profesional en Francia, pero nos ocupamos solo de la formación profesional continua, como en los casos anteriores.

La Asociación para la formación profesional de adultos llevó la iniciativa en sus comienzos, posteriormente se reguló y en 1970 se aprobaron los acuerdos interprofesionales, base del actual modelo de formación profesional. Se defienden así los derechos de cada trabajador a la formación. Nota propia son las licencias de formación que permiten al trabajador elegir cursos y empresas donde poder seguir dicha formación. En 1993 el gobierno francés aprobó la Ley sobre Trabajo, Empleo y Formación Profesional, por ello en el artículo 53 se afirma «todos los jóvenes deben tener la posibilidad de recibir una formación profesional antes de abandonar el sistema educativo, con independencia del nivel de enseñanza que hayan alcanzado».

La aplicación constituye un proceso lento debido al conocido centralismo del sistema que arrastra este país. Los poderes públicos deciden en lo que atañe a los aspectos pedagógicos que las empresas deben seguir, así como el que estas desarrollen la formación profesional. Esta formación se organiza en todo el territorio francés en torno a los núcleos de intereses de los organismos implicados, es decir, los poderes públicos y los interlocutores sociales.

Las empresas ocupan un papel medular proporcionando un plan de formación profesional continua a los comités de empresa que acometen la tarea de su desarrollo.

Desde las instituciones públicas se controla su realización, lo que le da derecho a determinadas exenciones fiscales. Eligen el tipo de formación que realizan sus empleados de acuerdo con el plan general de formación.

La formación profesional continua en el modelo francés aporta como nota propia su vinculación al mercado laboral. Los empresarios y los organismos sindicales tienen intereses comunes en el punto relativo a la cualificación del personal con el fin de que sea cada vez más competitivo.

La estructura formativa-ocupacional requerida por estos sistemas productivos, no solo presenta una gran diversidad de puestos de trabajo, sino también un fuerte ritmo de transformación temporal y de capacitación individual.

Podríamos concluir este artículo afirmando que, solo una población activa, bien formada y muy flexible, permite la adaptación al cambio estructural y al aprovechamiento de las posibilidades de empleo generadas por el progreso científico y técnico. Los aspectos relacionales, la voluntad, la comunicación y la capacidad de pensar y organización, se deben desvelar tan importantes para la cualificación social y personal como la mera cualificación profesional. Todos esos factores se deben potenciar a partir de la acción cualificadora.



## BIBLIOGRAFÍA

- ASTHON, P. «A study of teacher's sense of efficacy». (Final Report) *National Institute of Education Contact*, n.º 400, 1983, p. 79.
- «Motivation and the teacher's sense of efficacy». *Research on Motivation in education*. Vol.2, 1985, pp. 141-174.
- BONIFACIO, F. Y F. FISCHER. *Italia: atteggiamento didattico, selezione nella scuola e differenze di fronte all'istruzione*. Milán: Angeli.
- CANAU, V.M. *Desafíos educativos actuales*. Santo Domingo: 2002 (Inédito).
- CEDEFOP. *Formación para la sociedad en cambio*. Comunidad Europea, 1998.
- COMISIÓN EUROPEA. *Crecimiento, competitividad, empleo. Retos y Pistas para entrar en el siglo XXI*. Libro Blanco. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas, 1994, p.138.
- CONSEJO DE EUROPA. *Revista del Centro Nacional de Recursos para la Orientación Profesional*, Madrid, n.º 1, p. 3.
- DELAMONT, J. «Gender and the discourse of derision». *Research Papers in Education*, 1999, pp. 20, 99, 126.
- DARHENDORF, J. *Economic opportunity, Civil Society and political Liberty*. Copenhagen, 1995.
- GARDNER, H. *Inteligencias múltiples*. Barcelona: Iberia, 1999.
- GATTULLO, et al. *Dal sessantotto alla scuola*. Bolonia: El Molino, 1981.
- GIOVANINI, G.(ed.) *Allievi in classe stranieri in città: una ricerca Sugli insegnanti di scuola elementare di fronte all'immigrazione*. Milán: Angeli, 1996.
- GORZ, A. *Metamorphosis du travail. Critique de la raison economique*. París: Galileo, 1988.
- LIVOLSI, M, y otros. al. *Per una nuova scuola dell'obbligo*. Bolonia: El Molino, 1980.
- MARTINEZ, M.J. *Formación Profesional Comparada*. Valencia: Tiran lo Blanch, 2001.
- MONEREO FONT, C. Y J.F. POZO MUNICIO. «Decálogo para el futuro». *Cuadernos de Pedagogía*, n.º 298, 2001, p. 50.
- MENZIES, C. *La mujer y la economía y la sociedad basada en el conocimiento*. Ottawa: Status of Women, 1998.
- REDNRAN, P. Y M. MAC Y GAILL. «Educating Pter». En Stinbergd Epstein, D. L. y R. Johson (eds). *Border Patrols*. Londres: Cassell, 1997.
- TJADEN G.S. *Medir el negocio de la era de la información*. Atlanta: Instituto de Tecnología de Georgia, 1995.
- UNICEF. Naciones Unidas, 2000.
- UNESCO *Foro Mundial sobre Educación. Marco de acción de Dakar*, 26-28 abril, 2000.
- VV.AA. *La formación profesional en Europa occidental*. Sevilla: G.I.E.C.S.E, 1999.
- WILSON, D.N. «La reforma de la educación Técnica y Profesional para un mundo laboral cambiante». *Perspectiva* vol. XXXI, n.º 1, marzo, pp. 30-38.