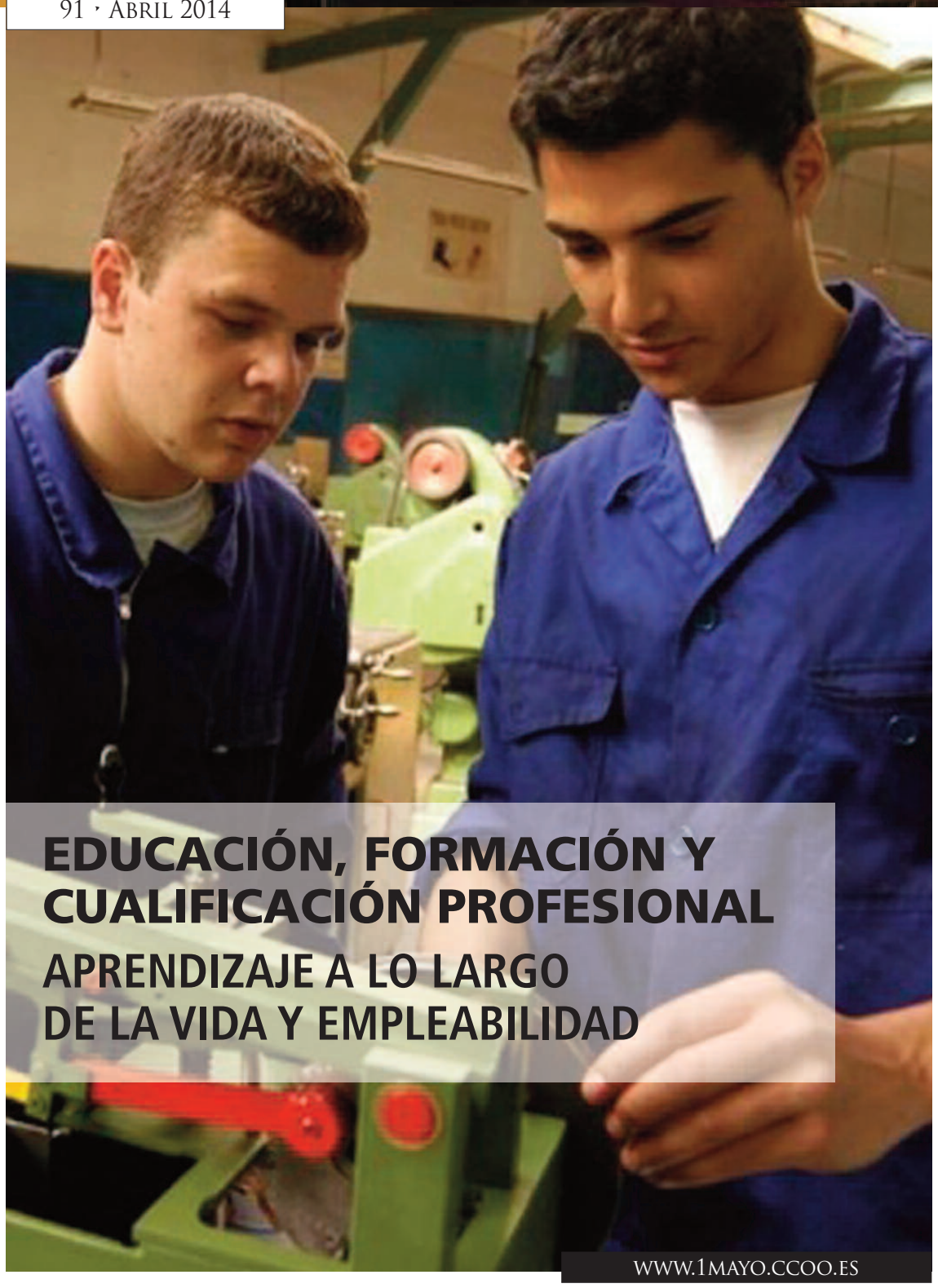
FUNDACIÓN 1 DE MAYO

Informes

91 · Abril 2014



EDUCACIÓN, FORMACIÓN Y CUALIFICACIÓN PROFESIONAL

APRENDIZAJE A LO LARGO DE LA VIDA Y EMPLEABILIDAD

WWW.1MAYO.CCOO.ES

EDUCACIÓN, FORMACIÓN Y CUALIFICACIÓN PROFESIONAL

APRENDIZAJE A LO LARGO DE LA VIDA Y EMPLEABILIDAD

FUNDACIÓN 1º DE MAYO
C/ Longares, 6. 28022 Madrid
Tel.: 91 364 06 01
1mayo@1mayo.ccoo.es
www.1mayo.ccoo.es

COLECCIÓN INFORMES, NÚM: 91
ISSN: 1989-4473

© Madrid, Abril 2014

LA EDUCACIÓN, LA FORMACIÓN Y LA CUALIFICACIÓN PROFESIONAL

"Aprendizaje a lo largo de la vida y empleabilidad"

Guía para una reflexión crítica

Estella Acosta Pérez

Índice

INTRODUCCIÓN.....pág.5

ORIENTACIONES.....pág.6

PRIMERA PARTE.....pág.7

I.- MODELO ECONÓMICO, MODELO SOCIAL Y SISTEMA EDUCATIVO ……..……..……...pág.7

SEGUNDA PARTE.....pág.29

II.- EL APRENDIZAJE A LO LARGO DE LA VIDA Y LA FORMACIÓN PROFESIONAL…….…….pág.29

III. LA CUALIFICACIÓN Y LA FORMACIÓN PROFESIONAL……..pág.57

IV.- PERFILES PROFESIONALES, EMPLEABILIDAD Y CUALIFICACIÓN…….pág.77

ANEXOS……pág.93

REFLEXIONES FINALES……pág.105

INTRODUCCIÓN

Este documento tiene como objetivo presentar algunas de las claves conceptuales e ideológicas que faciliten el análisis crítico del sistema educativo, las cualificaciones y la formación profesional. Desde una perspectiva que sirva para toda persona interesada en el tema y para una amplia difusión. Por otra parte, puede servir de base para agregar análisis más profundos en cada uno de los puntos a tratar.

Parece apropiado, por lo tanto, tratar de mantener un lenguaje claro pero sistemático, haciendo hincapié en los aspectos más relacionados con el modelo para conseguir una mejor reflexión crítica. Por otra parte, el desarrollo no será estrictamente lineal, porque las interrelaciones complejas y dinámicas nos obligan al análisis en espiral, a considerar cada apartado como una unidad. Combinamos elementos más teóricos con informaciones y análisis conectados con los intereses manifestados en numerosas clases y reuniones.

La Primera Parte se dedica a los aspectos globales del sistema educativo, contextualizando con el modelo socioeconómico, proponiendo reflexiones críticas sobre los modelos. Se trata de un marco general para consolidar el modelo de análisis y poder abordar las especificidades de la Segunda Parte con una práctica previa de la reflexión crítica.

La Segunda Parte desarrolla las cuestiones más específicas del aprendizaje a lo largo de la vida, la formación profesional y las cualificaciones en los capítulos II y III. En el IV nos centramos en lo más específico de los perfiles profesionales, sus dificultades y cambios, o las adaptaciones necesarias en los tiempos que corren, para finalizar con algunas claves de la empleabilidad y la cualificación.

En el convencimiento de la necesidad del trabajo cooperativo, como metodología más productiva, proponemos textos a trabajar y ejercicios grupales para guiar el debate y la participación.

Ha sido desarrollada entre 2012 y 2013 en distintas experiencias

ORIENTACIONES:

Este documento puede servir de guía para la coordinación de un seminario, que se plantee como vehículo de formación participativa y dinámica.

Va acompañado de textos especializados, a efectos de ser consultados por los participantes

Resulta útil incorporar búsquedas por internet para agilizar la participación y el manejo de herramientas apropiadas

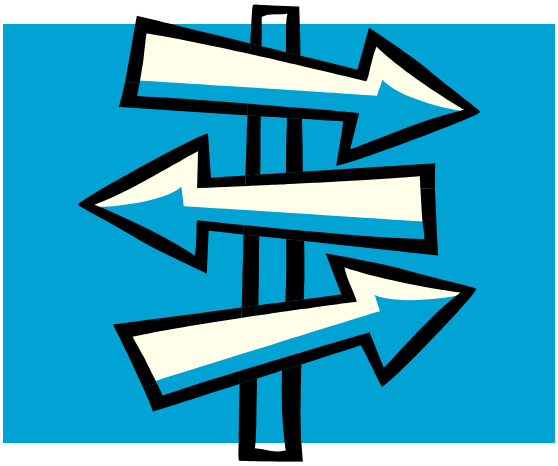
Se sugieren ejercicios prácticos sobre algunos temas, que deberían adecuarse a cada grupo en función del número de personas, el espacio y el tiempo disponibles

Los tiempos para cada tema deben establecerse con flexibilidad en función de los intereses de los asistentes, pero manteniendo unas constantes que permitan la estructuración del trabajo grupal

Si se trata de personas especializadas o muy interesadas podría incorporarse una investigación-acción, con entrevistas, estudio de casos o pequeñas hipótesis de trabajo de contraste con las situaciones más interesantes.

Sería útil recoger conclusiones de los debates por escrito y poder intervenir desde la coordinación para contribuir al funcionamiento grupal, organizando y sistematizando la participación

Si existen personas interesadas podría asesorarse para el desarrollo de un seminario y ofrecer el diseño de un cuaderno de trabajo para asistentes



PRIMERA PARTE

I.- MODELO ECONÓMICO, MODELO SOCIAL Y SISTEMA EDUCATIVO

a. **El Estado y el Mercado**
b. **El modelo empresarial y los principios conservadores**
c. **Las concepciones sobre las competencias claves y la empleabilidad**
d. **La educación de la ciudadanía. Conocimientos, competencias y valores**
e. **Algunas reflexiones sobre modelos pedagógicos**

INTRODUCCIÓN:

La tendencia más deformante cuando se intenta opinar sobre el sistema educativo, lo que ocurre en las aulas o los resultados del alumnado, suele ser la descontextualización. Como si las cosas ocurrieran en el marco de la clase o el centro educativo aisladas del resto de las prácticas sociales o de las características del sistema económico, la sociedad o la cultura. Quizás lo más habitual en tertulias o artículos es la comparación con otros sistemas educativos, sin tener en cuenta ni la sociedad, ni las características del alumnado o el profesorado, ni la propia historia de cada sistema educativo.

La mayor pretensión en los últimos tiempos es el intento de analizar en base al sentido común sin ideología, lo cual constituye una falsedad o manipulación de algo imposible en este caso. No existe la posibilidad de separar el sistema educativo y de formación del análisis ideológico, porque siempre pensaremos la educación en base a concepciones del mundo, de la sociedad, de los seres humanos y siempre está relacionado con valores y fines que se persiguen en una sociedad en un período histórico determinado. En el caso de la formación profesional, además, con la influencia del contexto del empleo, del modelo productivo y la cultura empresarial.

Proponemos algunos de los temas claves para este análisis, en nuestro actual contexto, sin considerarlos únicos ni excluir la posibilidad de otros aspectos. Por sus características deberíamos considerarlos como una guía crítica y nunca como verdades absolutas, en el convencimiento de la necesidad de continuar profundizando y debatiendo. Considerando importante continuar esa profundización con textos de expertos en los distintos temas que vamos a tratar

a.- El Estado y el Mercado

La relación entre el Estado y el Mercado para el sistema educativo, podría analizarse con distintos grados de profundidad y distintos parámetros, pero pretendemos señalar nociones básicas. Por supuesto, estarán íntimamente relacionadas con los aspectos comunes a todos los servicios públicos, por lo cual intentaremos presentar las cuestiones más significativas.

La necesidad de defensa del Estado del Bienestar tiene un origen sustancial en la función de redistribución de la riqueza, de garantizar la equidad social combatiendo las desigualdades, en el convencimiento de los riesgos o amenazas que supone la existencia de desigualdades o marginación, con el potencial de conflictos sociales que pueden acarrear. Con parámetros de mercado puro y duro, los servicios públicos, la educación o la sanidad se convierten en privilegios y se produce la más determinante individualización de las responsabilidades.

La individualización significa el abandono de la protección del Estado, el abandono de lo colectivo como fuente solidaria de distribución de los recursos, produciendo una clara segregación en función de los ingresos de cada persona. De forma que predominará el “sálvese quien pueda”.

La privatización aparece como la panacea para evitar “gastos”, se edulcora con la bajada de impuestos o con “el derecho a elegir” que resulta la trampa perfecta para las clases medias. Es el fundamento del cheque escolar o las desgravaciones fiscales. Pero es la mejor fuente de producción de desigualdades, desapareciendo el principio de equidad y reflotando unos criterios de caridad hacia los grupos sociales desfavorecidos, en lugar de las responsabilidades compartidas que implica el sostenimiento de los servicios públicos y los derechos colectivos. El “cheque formación” constituye el mejor ejemplo de esta responsabilización individual, supuesta libertad de elección que se transforma en la mayor desregulación posible del modelo de formación para el empleo.

Así, la educación o la formación se convierten en mercancía, algo que se compra y se vende y las personas en clientes. El desarrollo de la concepción se concreta incluso con la competitividad entre centros públicos. El principio “comercial” no siempre es criticado, porque parece natural que si compiten entre sí mejoran y puedo elegir. Es otra de las trampas peligrosas, porque va calando como estímulo pero en el fondo se trata de transformar la educación y la formación en un producto de mercado, fuente de ganancias. Juan Carlos Tedesco analiza históricamente el status en que se considera a las personas para el acceso y la permanencia en el sistema educativo: después de la Revolución Francesa ciudadanos, a partir de la idea del Estado del Bienestar usuarios y en la concepción actual clientes, categorías que ayudan a clarificar la función del sistema educativo y lo que cada sociedad demanda a las instituciones escolares o de formación no formal.

La mercantilización no sólo provoca desigualdad sino desregulación, porque lleva a transferir el poder de las decisiones a quien financia, ya que el Estado hace dejación de responsabilidades. En todos los servicios públicos significa lo mismo, pero en el caso de la educación se transfiere la responsabilidad sobre los resultados y entonces aparecen las culpabilizaciones. Si la familia tiene capacidad de elección, de decidir dónde lleva a sus hijos, los centros educativos tienen más autonomía y poder de decisión sobre organización de los recursos, se transfiere incluso la búsqueda de recursos y a la larga se influye en los procesos y en los resultados.

En el neoliberalismo la mercantilización que produce desregulación se apoya en ese principio reiterado como dogma: la libertad de elección, basándose en la autoregulación del mercado que ya se ha demostrado como ineficaz, incluso en áreas más económicas en un sentido específico. Pero además, si no hay objetivos compartidos aparecen entonces la imposición de las premisas ideológicas y el control de los resultados, porque no podrían garantizar la uniformidad que predican las concepciones conservadoras.

La Constitución y todas las leyes educativas desde 1978 consagran la responsabilidad de los poderes públicos para garantizar el derecho a la educación. La LOMCE del Partido Popular:

> “Artículo 2.bis. Sistema Educativo Español.
>
> 1. A efectos de esta ley orgánica, se entiende por Sistema Educativo Español ***el conjunto de agentes, públicos y privados, que desarrollan funciones de regulación, de financiación o de prestación del servicio de la educación en España*** y sus beneficiarios, así como el conjunto de relaciones, estructuras, medidas y acciones

que se implementan para prestarlo.

Por un lado, pretenden quitar competencias curriculares a las Comunidades Autónomas para uniformizar pero por otro desregulan adjudicando funciones de regulación o financiación a agentes privados. En la formación la tendencia será transferir todo el poder a las empresas, abandonando el diálogo social o la negociación colectiva que permitiría contar con la participación de las organizaciones sindicales.

"ahora le vino a estos postmodernos el sarampión de las privatizaciones. ¿Por qué será? ¿Será porque realmente quieren defender la famosa eficacia? ¿O será porque tienen la intención de introducirse en la economía privada y por eso comienzan a mediatizar el Estado para ponerlo al servicio de ese propósito?……El sistema es sencillo. Quitémosle fondos a la Universidad…y cuando ésta comience a ahogarse, y los estudiantes, los funcionarios y los docentes se echen a la calle, señalemos entonces qué ineficaz se ha vuelto la enseñanza pública, aún la superior, y destaquemos una vez más que la solución es la Universidad Privada, donde no se producen huelgas y hasta hay una cierta facilidad para titularse, y además, esto es muy importante, como en la privada los estudiantes deben pagar, ello también sirve para eliminar de un discreto zarpazo a los que viene de abajo. " (Benedetti, Mario: Andamios.1996 palabras de un vecino jubilado al personaje de la novela)

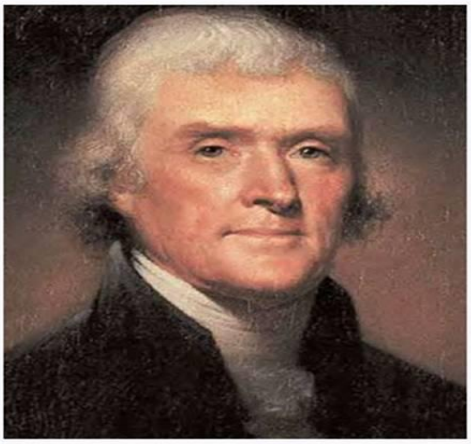
Textos:

Navarro, V: diversos artículos en Fundación 1º de Mayo, Público o Nueva tribuna

Puelles Benítez, M: Estado y educación en las sociedades europeas. Artículo Revista Iberoamericana de Educación. Nº 1. 1993

Torres, J: La educación en tiempos de neoliberalismo. Morata. Madrid

Whitty, G. Power, S y. Halpin, D (1999): La escuela, el estado y el mercado. Morata. Madrid.



"Pienso que las instituciones bancarias son más peligrosas para nuestras libertades que ejércitos enteros listos para el combate Si el pueblo americano permite un día que los bancos privados controlen su moneda, los bancos y todas las instituciones que florecerán en torno a los bancos, privarán a la gente de toda posesión, primero por medio de la inflación, enseguida por la recesión, hasta el día en que sus hijos se despertarán sin casa y sin techo, sobre la tierra que sus padres conquistaron."
THOMAS JEFFERSON, 1802.

b.- El modelo empresarial y los principios conservadores

De la posible elección de centros por parte de los “clientes”, se desprende, en primer lugar, que no todas las familias tendrán la misma capacidad de elección y en segundo lugar, que los centros podrán seleccionar al alumnado para obtener mejores resultados en el ranking. Pero existen otras consecuencias que se derivan de esa búsqueda de la eficiencia en los resultados, tanto en la organización educativa como en las concepciones sobre la evaluación del funcionamiento.

Los objetivos de la institución priorizarán una ideología eficientista, basada en los resultados sobre lo que miden las pruebas standarizadas, estrechando los ámbitos de intervención y reduciendo los contenidos escolares a los resultados académicos oficializados por las pruebas. La calidad para todos y la equidad se transforman en “excelencia” de unos pocos, seleccionados y entrenados. En los centros de formación el eficientismo que rebaja costes se transforma en docentes precarios, mal pagados y pérdida de calidad, incluso por las características de los diseños, los materiales y las técnicas que cada vez más se basan en la teleformación que abarca temas imposibles de aprender sin presencialidad.

La organización escolar pasa a regularse con criterios empresariales que cambian el estilo de dirección, el rol del profesorado y los modelos de participación de la comunidad educativa. La competitividad genera individualismo, pero sobre todo cambia radicalmente los fines de la educación, para captar consumidores que “compran” en función del producto “legitimado” por el ranking. Si la base de la posibilidad de competir viene dada por resultados académicos en las asignaturas tradicionales, se abandonan las competencias, los valores, las capacidades necesarias para ejercer una ciudadanía activa. En la formación no formal se entra en el espiral de las ofertas de titulaciones o certificaciones para las cuales no están autorizadas o acreditadas las entidades, que venden sus cursos con mensajes en el límite del fraude.

Es evidente que todo este modelo conlleva también la privatización, como consecuencia directa del eficientismo, de conseguir mejores resultados con el menor coste posible, pero además socava los cimientos esenciales del servicio público. Porque el servicio público no puede basarse en principios contables sino en rentabilidades sociales, en inversiones que persiguen resultados colectivos. Por otra parte, penetrar en la senda de la rentabilidad económica es un camino directo a la privatización de la institución, ya que si hay beneficios aparecerá la necesidad de gestión empresarial y propiedad privada.

Cambiarán los indicadores de calidad y ya no se tendrán en cuenta los objetivos que conducen a la equidad o la compensación de desigualdades. Si la calidad se mide sólo en función de los resultados académicos marcados por las pruebas o reválidas, desaparecen los mínimos criterios de educabilidad, contextualización y cohesión social que garantizan la calidad con equidad.

Para que el modelo responda a criterios de equidad debe considerar indicadores cuantitativos y cualitativos sobre: inversiones, recursos humanos y

materiales, objetivos, procesos y resultados, instituciones, funcionamiento organizativo, papel de las administraciones y evaluaciones del sistema, entre otros posibles. Además en este tipo de análisis es necesario tener en cuenta el tipo de contrato con los usuarios y el modelo de oferta, estructura, permanencia, éxito y fracaso, inclusión o exclusión, etc. Todo mucho más complejo y dinámico que una simple prueba de nivel académico. Procesos cambiantes en personas y colectivos, distribución de riesgos más compleja, no existe una sola causa, pueden existir diversidad de desventajas o causas circunstanciales desfavorables. Podríamos considerar el limitado acceso a la cultura, a la información, economía precaria, culturas invisibles o sin igualdad de oportunidades educativas y laborales

Van a influir diferente factores como los valores sociales, las prácticas institucionales o las políticas públicas. La presión de los intereses empresariales también juega un papel deformante de la realidad, con la excusa de la creación de empleo al igual que la reforma laboral.

"El principal riesgo está en que se produzca una ruptura entre una minoría capaz de moverse en ese mundo en formación y una mayoría que se sienta arrastrada por los acontecimientos e impotente para influir en el destino colectivo, con riesgo de retroceso democrático y de rebeliones múltiples."

"Los sistemas educativos deben responder a los múltiples retos que les lanza la sociedad de la información, en función siempre de un enriquecimiento continuo de los conocimientos y del ejercicio de una ciudadanía adaptada a las exigencias de nuestra época."

"Mientras los sistemas educativos formales propenden a dar prioridad a la adquisición de conocimientos, en detrimento de otras formas de aprendizaje, importa concebir la educación como un todo. En esa concepción deben buscar inspiración y orientación las reformas educativas, tanto en la elaboración de los programas como en la definición de las nuevas políticas pedagógicas.

DELORS. J : La educación encierra un tesoro.1993

El individualismo del modelo y la exaltación de los valores empresariales unidos a la falta de creación de empleo y la recesión económica, alimentan la obsesión por incorporar incentivos y contenidos sobre el emprendimiento. Por un lado se promueven fórmulas de formación de mano de obra barata y por otra que cada cual se busque la vida mediante el autoempleo o la creación de empresas. En las competencias claves de la Unión Europea ya aparece "sentido de la iniciativa y espíritu de empresa"

- Por sentido de la iniciativa y espíritu de empresa se entiende la habilidad de la persona para transformar las ideas en actos. Está relacionado con la creatividad, la innovación y la asunción de riesgos, así como con la habilidad para planificar y gestionar proyectos con el fin de alcanzar objetivos.

- En esta competencia se apoyan todas las personas, no sólo en la vida cotidiana, en casa y en la sociedad, sino también en el lugar de trabajo, al ser conscientes del contexto en el que se desarrolla su trabajo y ser capaces de aprovechar las oportunidades, y es el cimiento de otras capacidades y conocimientos más específicos que precisan las personas que establecen o contribuyen a una actividad social o comercial. Ello debe incluir una concienciación sobre los valores éticos y promover la buena gobernanza.

Nuevamente el trasfondo ideológico de una competencia como iniciativa, innovación o asumir riesgos será diferente en función del modelo de sociedad y de seres humanos que se postule. Ocurre que los contenidos acaban incluyendo la normativa para creación de empresas o las pautas comerciales y el desarrollo de la capacidad de iniciativa o innovación brilla por su ausencia.

Otro tanto puede ocurrir con la competencia del trabajo en equipo, que adquiere diferentes sentidos si se trata del concepto empresarial o de la idea de trabajo cooperativo. Si la fuente de los objetivos es la competitividad, se traduce siempre en individualismo, los valores que van a transmitirse y la formación que se propone van a desarrollar sentidos a-sociales e identidades conservadoras.

En un trabajo sobre Competencias claves para el empleo (1999) seleccionamos y describimos esta capacidad de iniciativa e innovación:

- La capacidad de emprender nuevas tareas de forma creativa, incorporando modificaciones que mejoren los procesos, productos o servicios
- Participar proponiendo ideas, tareas o acciones nuevas, con sentido del riesgo, evaluando los desafíos

Incluyendo también nuestra interpretación de Adaptabilidad al cambio:

- La capacidad para adaptarse a las tareas con la flexibilidad mental y emocional que permita asumir las innovaciones o los cambios, participar de forma activa en la búsqueda de soluciones, transformando la realidad

Relacionada con la Autonomía, que también se interpreta con trasfondo ideológico en la ingeniería de recursos humanos y en las concepciones neoliberales, por lo cual también la describimos con más detalle:

- La realización de una tarea de forma independiente, en pensamiento y en acción, sin necesidad de controles o directrices directas
- No es sinónimo de egocentrismo ni enemiga de la solidaridad
- Es complementaria de la responsabilidad y subsidiaria de la seguridad en sí mismo

Continuaremos con estos temas desde puntos de vista más específicos y del aprendizaje a lo largo de la vida, con toda seguridad las orientaciones europeas hasta 2006 continúan siendo válidas, para combatir las concepciones conservadoras y academicistas. Por otra parte, por su vinculación con las relaciones laborales, necesitamos profundizar la crítica a las ingenierías de recursos humanos inclinadas hacia la visión “personal” de las competencias.

TEXTOS

Torres, J (2007): La educación en tiempos de neoliberalismo. Morata. Madrid pág.72 a 76
Guerrero, A, Acosta, E y Taborda, A (1999): Competencias Claves para la Orientación Ocupacional. Ediciones GPS. Madrid

EJERCICIO: Responder a estas preguntas clásicas para identificar contextos, diferenciar lo público de lo privado, la desregulación, etc:

- ¿A quiénes se educa?
- ¿para qué se les educa?
- ¿qué aprenden?
- ¿cómo se les educa?
- ¿quiénes los educan?
- ¿dónde?
- ¿cuándo?

En función del nº de personas se pueden formar grupos reducidos, que cada grupo responda a x preguntas y después se ponen en común

Se pueden adaptar las preguntas a contextos de formación para el empleo

c.- Las concepciones sobre las competencias claves y la empleabilidad

Debemos reforzar un compromiso con la defensa del modelo público, equitativo, de calidad para todos/as, con un sistema de orientación educativa y profesional que garantice la igualdad efectiva en los aprendizajes y las vías profesionales. Un sistema y unos principios que se sustentan en el modelo del Estado del Bienestar y el modelo social europeo, que recomienda aprendizaje a lo largo de la vida con la adquisición de unas competencias claves que no se corresponden con las concepciones tradicionales, conservadoras, del academicismo de la lengua castellana o las matemáticas que pregonan algunos representantes de la derecha española. No hace falta referirse ni a educación para la ciudadanía ni a la recentralización de los contenidos, para percibir la carga ideológica retrógrada que desprende la actual contrarreforma.

Hasta los informes de la OCDE se reinterpretan desde su visión y ya veremos en qué quedan los diseños curriculares, cuando se definan las competencias claves y los contenidos comunes. Ya veremos hasta donde llegan con las concesiones a la iglesia y a las empresas, desde la segregación por sexos con concierto hasta la privatización de los servicios, vaciando el sistema público. El trasfondo es siempre el mismo: sin sistema público, sin Estado que garantiza unos derechos, cada cual quedará librado a su responsabilidad individual. La ley de la selva, la individualización de relaciones que sólo siendo colectivas nos protegen de la dominación de los poderosos. La individualización que genera sociedades desiguales, injustas, donde siempre salen perdiendo los más débiles, pero que además no funcionan en Europa.

Porque se mencionan las panaceas de la competitividad y la empleabilidad, desde una concepción también ideológica. Las recetas y las respuestas a esos objetivos no serán las mismas si pensamos en una competitividad basada en la industria, el I+D+i y el cambio de modelo productivo o por el contrario una competitividad basada en los bajos costes laborales, la ausencia de derechos, que nos aproximan a Asia y no a Europa. Con la empleabilidad otro tanto, porque no es lo mismo baja cualificación rápida, especializada en necesidades inmediatas de algunos sectores empresariales, mano de obra barata, que la empleabilidad como la entiende la OIT*:*

"El término "empleabilidad" se refiere a las competencias y cualificaciones transferibles que refuerzan la capacidad de las personas para aprovechar las oportunidades de educación y de formación que se les presenten con miras a encontrar y conservar un trabajo decente, progresar en la empresa o al cambiar de empleo y adaptarse a la evolución de la tecnología y de las condiciones del mercado de trabajo."

Incluso los ejes europeos de empleabilidad, competitividad, aprendizaje permanente y ciudadanía activa, parecen ajenos. "En general, existe un consenso sobre los siguientes cuatro objetivos, amplios y complementarios entre sí: realización personal, ciudadanía activa, integración social y empleabilidad y adaptabilidad" (Bruselas, 2001)

Como se puede observar no estamos utilizando concepciones ideológicas radicales, sino demostrando que los principios que nos quieren vender como no ideológicos pueden ser más conservadores y más neoliberales que las directivas de la Unión Europea (sobre todo anteriores a la crisis).

Cuando insisten en las competencias básicas o materias “instrumentales” la ignorancia profunda de las concepciones actuales de la sociedad del conocimiento, el desarrollo científico y la complejidad de la tecnología, de algunos ideólogos del neoliberalismo es indiscutible. Por ejemplo pensar la formación profesional como “aplicada” es volver al pasado, ignorar el desarrollo y los niveles de complejidad de los contenidos necesarios para una formación profesional que responda a los niveles de cualificación exigidos en el mundo productivo. La formación profesional de grado medio, en función de la obligatoriedad de acceder con el título de la ESO, ha adquirido desde 1991 un nivel de cualificación importante, desarrolla competencias complejas y ya no se trata de aprender tareas sencillas, rutinarias, de mera aplicación. Por otra parte, disociar el aprendizaje académico de la aplicación es una concepción epistemológica absurda y antigua. La formación profesional es siempre teórico-práctica, se integran competencias de todo tipo y en la Formación en Centros de trabajo se adquiere la experiencia en el entorno laboral. Todo esto merece un análisis más específico de lo que quieren hacer con la FP y a qué intereses responden sus propuestas.

> “El enfoque de competencias busca estimular un proceso de aprendizaje que sea significativo para los estudiantes, integrando la teoría y la práctica, ya que conecta un determinado conocimiento o habilidad con la diversidad de aplicaciones en un entorno productivo complejo y cambiante.
> El proceso, más que tendiente a entregar conocimientos o destrezas puntuales, se orienta a facilitar la identificación de las causas de los problemas presentes en una situación laboral y aportar soluciones creativas y efectivas, que en el caso de la formación de competencias laborales específicas implican elementos propios de una ocupación.
>
> ”Se trata de una formación que proporcione no solo los instrumentos para ingresar en el mercado de trabajo, sino también las capacidades para transitar todos los pasajes que sean necesarios entre diferentes empleos y exigencias laborales.” CINTERFOR-OIT

En la LOMCE hay múltiples posibilidades de analizar disparates, contradicciones, ignorancia y conceptos obsoletos, tanto como medidas elitistas, privatizadoras, de desregulación y jerarquización del sistema educativo, algunas de las cuales deberían estudiar los juristas por riesgo de inconstitucionalidad. Desde mi punto de vista, señalaré una característica recurrente que demuestra la desafección de dicha ley con los principios europeos y de la OCDE, incluso con su torticera interpretación de los informes PISA.

Todo el texto rezuma una vuelta a las concepciones tradicionales de contenidos, materias, resultados académicos, repetición de curso, cuando la Unión Europea señala competencias claves para el aprendizaje a lo largo de la vida: Comunicación en lengua materna, Comunicación en lenguas extranjeras, Competencia matemática y competencia básica en ciencia y tecnología, Competencia digital, Aprender a aprender, Competencias sociales y cívicas,

Sentido de la iniciativa y espíritu de la empresa, Conciencia y expresión culturales.

Para muestra basta un botón, si enunciamos la definición de una de esas competencias puede verse claramente la diferencia de concepción:

"La comunicación en la lengua materna es la habilidad para expresar e interpretar conceptos, pensamientos, sentimientos, hechos y opiniones de forma oral y escrita (escuchar, hablar, leer y escribir), y para interactuar lingüísticamente de una manera adecuada y creativa en todos los posibles contextos sociales y culturales, como la educación y la formación, la vida privada y profesional, y el ocio."

¿Alguien cree que los políticos conservadores piensan en estos conocimientos, habilidades, capacidades, actitudes, cuando refuerzan la importancia de la lengua castellana?

Además pretenden utilizar argumentos obsoletos referenciándolos en PISA. Transcribimos el análisis del Catedrático de la Universidad de Málaga Ángel Pérez Gómez: "Este argumento supone, a mi entender, o mala fe o ignorancia culpable. Utilizar los resultados de PISA para reforzar una manera tradicional de entender la enseñanza y aprendizaje como mera acumulación y reproducción de datos, hechos, informaciones, fórmulas y algoritmos es ciertamente ignorancia o mala fe, toda vez que los principios de PISA y sus desarrollos concretos defienden todo lo contrario. En las pruebas de PISA no se encuentra ningún ítem que requiera repetición o aprendizaje memorístico, sino comprensión de problemas y relación de conocimientos y significados." (Escuela 4/10/2012)

El proyecto DeSeCo de la OCDE define competencia como "la capacidad de responder a demandas complejas y llevar a cabo tareas diversas de forma adecuada. Supone una combinación de habilidades prácticas, conocimientos, motivación, valores éticos, actitudes, emociones y otros componentes sociales y de comportamiento que se movilizan conjuntamente para lograr una acción eficaz".

El marco de todas las competencias se refiere a 3 ámbitos:

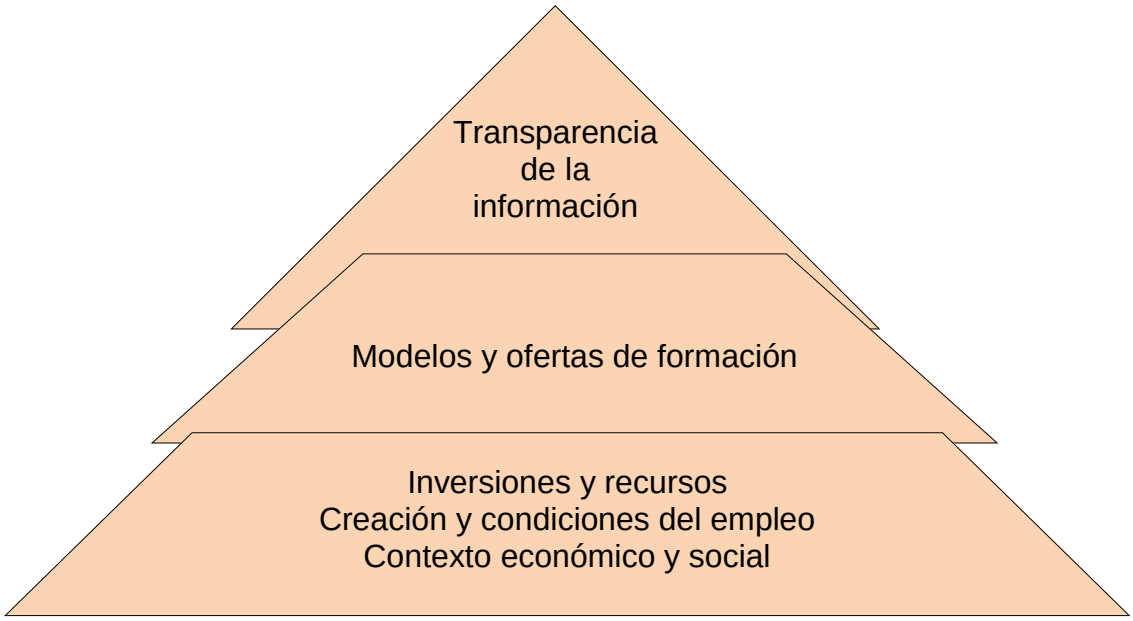
1.- Usar herramientas de manera interactiva**:** los individuos deben poder usar un amplio rango de herramientas para interactuar efectivamente con el ambiente: tanto físicas como en la tecnología de la información y socioculturales como en el uso del lenguaje. Necesitan comprender dichas herramientas ampliamente, como para adaptarlas a sus propios fines, usar las herramientas de manera interactiva.

2.- Interactuar en grupos heterogéneos**:** en un mundo cada vez más interdependiente, los individuos necesitan poder comunicarse con otros, y debido a que encontrarán personas de diversos orígenes, es importante que puedan interactuar en grupos heterogéneos.

3.- Actuar de forma autónoma**:** los individuos necesitan poder tomar la responsabilidad de manejar sus propias vidas, situar sus vidas en un contexto social más amplio y actuar de manera autónoma.

Las competencias se refieren a la capacidad de un individuo para desenvolverse en muchos ámbitos de la vida personal, intelectual, social, ciudadana y laboral: "vale la pena resaltar que al hablar de competencias nos hallamos frente a un fenómeno tanto individual como social y cultural, pues es la sociedad la que da sentido y legitima cuáles son las competencias esperadas y de mayor reconocimiento" (OIT)

Todo esto es imposible considerarlo sin tener en cuenta los factores y las condiciones de la empleabilidad, que evitan la individualización de la responsabilidad analizando su viabilidad



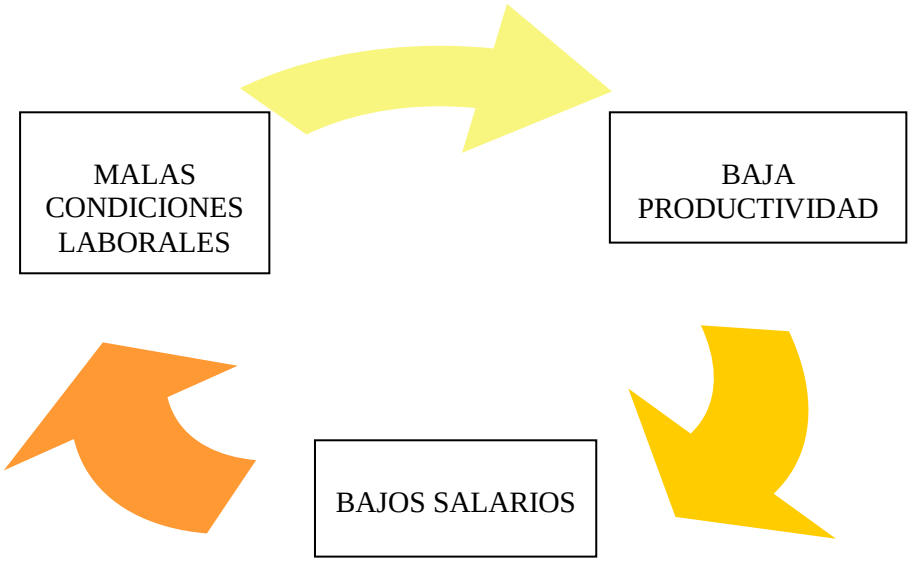
Sobre los factores estructurales y dinámicos que condicionan la empleabilidad es necesario combatir todos sus efectos y hacer propuestas para superarlos:

- Factores de edad, género y origen
- Infrasalarización o exclusión social
- Precariedad económica y laboral
- Descualificación. Niveles desiguales de acceso a la información , a la tecnología y a la cultura
- Riesgos complejos, colectivos diversos, cambiantes tejidos sociales.
- Distinta extensión social de cada riesgo. Distintas intensidades personales
- Fracaso escolar
- Desprotección social
- Cambios relaciones familiares.
- Infravivienda y Ghetos
- Enfermedades y discapacidades
- Pobreza: diferentes formas y tipos

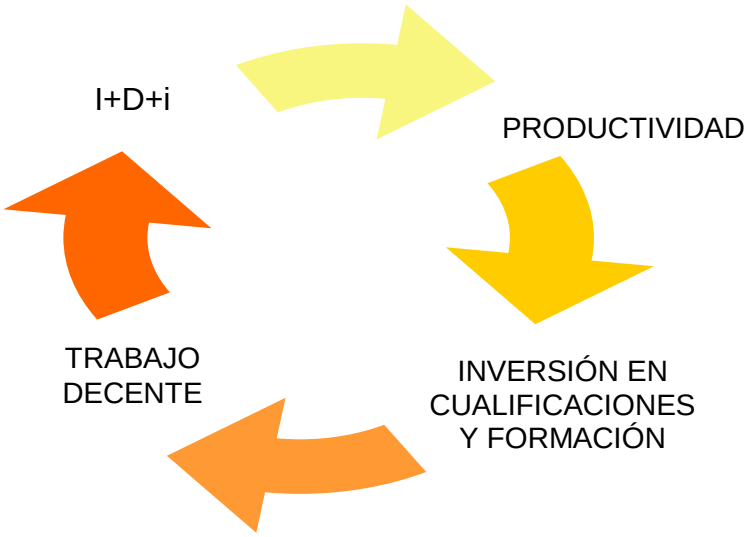
La empleabilidad sólo es sostenible en un entorno económico que promueva el crecimiento del empleo y recompense las inversiones individuales y colectivas en la formación y el desarrollo de recursos humanos.

- La empleabilidad es uno de los resultados fundamentales de una educación y la formación de alta calidad y de la ejecución de varias otras políticas de desarrollo económico y de creación de empleo.
- La empleabilidad abarca también las cualificaciones múltiples que son esenciales para conseguir y conservar un trabajo decente.

Sin superar este círculo vicioso ni la empleabilidad ni la cualificación son viables ni eficaces para la sociedad y para las personas.



Las bases podrían cambiar pasando al círculo virtuoso que propone la OIT:



Por consiguiente, para la empleabilidad y la inserción laboral son determinantes:

- El impacto sobre el empleo de la legislación actual:

Inserción laboral precaria (sobre todo de los jóvenes), desregulación laboral y debilidad de la protección social, trabajos temporales diversos, sin formación y bajos salarios

- El déficit de inclusividad del Estado del Bienestar:

Educación, vivienda, sistemas de protección, sanidad, servicios sociales, etc. abandonados por las administraciones públicas

- El déficit de oferta y procedimientos no adecuados**:**

Falta de plazas en la formación profesional inicial y de reconocimiento de los aprendizajes no formales e informales. Falta de inversiones y recursos para la formación profesional para el empleo

- ¿La empleabilidad sin creación de empleo?:

Itinerarios de inserción sin orientación profesional. Personas con escasa cualificación producto del modelo productivo sin posibilidades de inserción. Prácticas profesionales sin contratación

TEXTOS:

Pérez Gómez, A.I (2007): La naturaleza de las “competencias básicas y sus implicaciones pedagógicas”. Cuadernos de Educación de Cantabria
Competencias clave para el aprendizaje permanente. Recomendación del Parlamento y del Consejo. UE Diario Oficial 30-12-2006
Acosta Pérez, E (2013): La empleabilidad y la formación profesional equidad, pertinencia y calidad. Revista de Estudios y cultura Nº 53. Fundación 1º de Mayo

d- La educación de la ciudadanía. Conocimientos, competencias y valores

En nuestro caso, la educación de la ciudadanía se ha concentrado en la asignatura, cuando los principios y los fines para el sistema educativo nos abren un panorama mucho más amplio tanto en conocimientos como en competencias y por supuesto en valores para el desarrollo de una ciudadanía activa. El debate se ha centrado en los conflictos ideológicos sobre determinados valores clásicos de la confrontación entre ideas conservadoras o progresistas, en particular aquéllos que provocan la reacción de la iglesia.

Para un análisis del sistema educativo necesitamos referirnos a contenidos y valores presentes en todas las asignaturas, en los procesos de aprendizaje, en la metodología, en las evaluaciones, en el funcionamiento de las instituciones. Sobre todo en los principios y fines del sistema y en los objetivos de las etapas, como orientaciones sobre la educación que queremos para nuestros futuros ciudadanos y ciudadanas.

Ya se han convertido en lugares comunes en muchos textos sobre educación, aunque no siempre con un sentido estricto y auténtico, los principios que J.Delors plasmó en su informe “La educación encierra un tesoro” en 1993

Aprender a aprender
Aprender a conocer
Aprender a hacer
Aprender a ser
Aprender a convivir

Esta educación integral (Escuela total) implica pensar en una ciudadanía activa en la sociedad actual y futura y esto no se consigue con asignaturas específicas. Por diversas razones relacionadas con el “sentido” de la educación, en tiempos de grandes incertidumbres sobre valores, conocimientos o capacidades que puedan definir las pautas de cohesión social o las identidades culturales.

En una época en que la escuela ha perdido la hegemonía de la transmisión del conocimiento y tanto la escuela como la familia ven su función socializadora debilitada por otros agentes muy poderosos (medios de comunicación, nuevas tecnologías, mundo globalizado, etc.) aparecen peligros y conflictos en la formación ciudadana. Entre otros, el desarrollo del individualismo a-social promovido por las tendencias económicas y la sociedad de consumo o las tentaciones regresivas para recuperar “identidades culturales” de vuelta al pasado. Quizás constituyen los vectores más perniciosos contra la construcción de una ciudadanía activa.

Una sociedad donde se valore realmente la intensidad de conocimientos para generar riqueza, las capacidades de iniciativa e innovación o la posibilidad de no ser excluido de los circuitos sociales de forma permanente, necesita una educación y una formación que tenga en cuenta el desarrollo de capacidades cognitivas y no cognitivas. En este sentido llama la atención la influencia actual de los análisis de la “inteligencia emocional”, no sólo por

descubrimientos o innovaciones, sino porque la psicología de los recursos humanos incorpora orientaciones en ese sentido.

En 1995 un documento de grandes empresas europeas (Pirelli, Siemmens, Telefónica, Bayer, Nestlé y otras) citado por J. C. Tedesco planteaba:

> "…sostiene la necesidad de formar **individuos completos**, dotados de conocimientos y competencias más amplias que profundas, capaces de aprender a aprender y convencidos de la necesidad de incrementar continuamente el nivel de sus conocimientos. La especialización precoz de la enseñanza secundaria inferior, vigente en muchos países de Europa, ya no parece adecuada a la realidad actual. Al dejar la escuela, los jóvenes deberían disponer de un conjunto de aptitudes generales científicas y literarias, de capacidades de juicio crítico y un dominio básico de los tres pilares del saber: las matemáticas, la ciencia y la tecnología; la cultura humanista y las disciplinas socioeconómicas. Deberían también saber comunicar, asumir responsabilidades e integrarse en el trabajo en equipos"

Todo ello coincide y define una formación personal y ciudadana que va mucho más allá de los valores constitucionales, el respeto a la autoridad o la sobrevaloración del esfuerzo. Con toda seguridad, interpretaremos de forma diferente muchas de las líneas de ese texto, sobre todo en cuanto al sentido del juicio crítico, la amplitud o profundidad de algunos conocimientos o el modelo de trabajo en equipo. Pero destaca el alejamiento de la contrarreforma y sus contradicciones respecto de estos principios y fines europeos y empresariales.

Desde la perspectiva de defensa de derechos de ciudadanía es imprescindible revisar críticamente el sentido y el contenido de muchas enseñanzas. Enseñanzas que deberían contribuir al desarrollo de una ciudadanía activa, participativa, de carácter cooperativo, dotando de las capacidades necesarias para la comprensión de la sociedad en sus manifestaciones científicas, tecnológicas y económicas. Con un sentido crítico muy evolucionado para el uso de las nuevas tecnologías y un desarrollo de la subjetividad, que compromete educación de las emociones, atención a actitudes y habilidades sociales que no siempre se incluyen en las prácticas educativas y formativas.

En la formación para el empleo suelen existir cursos relacionados con habilidades sociales, trabajo en equipo, liderazgo, motivación, etc. que pueden realizarse bajo una perspectiva netamente cognitivista e incluso con un modelo empresarial. Lo cual puede conducir a adaptaciones pasivas a la "misión" de la empresa, a la manipulación de los intereses colectivos y las motivaciones o por el contrario, desarrollarse con criterios y metodologías críticas, cooperativas, de defensa de derechos laborales. Por eso en 1999 describíamos algunas competencias claves necesarias para los trabajadores y las trabajadoras, tales como:

<u>Planificación y organización del trabajo</u>: es la capacidad de una persona para afrontar, desarrollar y controlar de manera sistemática las actividades del trabajo que tiene a su cargo, gracias al buen uso tanto del tiempo como de los recursos, y al cumplimiento de las prioridades establecidas en el proceso, evaluando el propio desempeño de acuerdo a criterios de calidad.

<u>Valoración de las condiciones de trabajo</u>: es la capacidad para comprender y distinguir las diferentes actividades y situaciones de desempeño del puesto de trabajo, junto a sus contraprestaciones (retribuciones, jornada y entorno sociocultural), dedicando una atención preferente a analizar las circunstancias de salud y seguridad en el trabajo, así como las repercusiones medioambientales de las ocupaciones desarrolladas

Analizábamos las implicaciones y el desarrollo de los aprendizajes necesarios para adquirir estas capacidades y otras complementarias, desde una perspectiva de cooperación, de síntesis entre teoría y práctica, de integración de la experiencia cognitiva, emocional, social. Donde, por ejemplo, la comunicación necesariamente abarca capacidad para percibir, sentir, pensar y actuar.

TEXTOS

Tedesco, J. C (1995): El nuevo pacto educativo. Anaya. Madrid. Cap 6: La escuela total

Delors, J (1993): La educación encierra un tesoro. UNESCO

Guerrero, A, Acosta, E y Taborda, A (1999): Competencias Claves para la Orientación Ocupacional. Ediciones GPS. Madrid

EJERCICIO:

DEBATE: puede realizarse en gran grupo si son menos de 20 personas y en pequeños grupos si son más. Importante dejar tiempo suficiente para la puesta en común si se realiza en grupos pequeños. Puede elaborarse un guión, adaptado a los participantes, relacionado con:

- Los valores fundamentales de ciudadanía
- La defensa de los derechos ciudadanos
- La educación y la formación integrales para una ciudadanía crítica
- Otros temas similares

-

Si se desea profundizar en los aspectos educativos puede consultarse:

OBSERVATORIO SOCIAL DE LA EDUCACIÓN Nº 4 Fundación 1º DE MAYO – MAYO 2011

Emilio Tenti: Dimensiones y condiciones de la participación
Javier Murillo y Reyes Hernández: Una dirección escolar comprometida con la justicia social
Estella Acosta: Las cifras sometidas a torturas confiesan cualquier cosa

e.- Los modelos pedagógicos

La importancia de analizar en función de “modelos” proviene de una necesaria construcción y asimilación de los principios conceptuales, metodológicos y operativos que nos permiten utilizar instrumentos coherentes, ideas sistemáticas o al menos un pensamiento reflexivo y crítico. Los modelos reales no son construcciones rígidas y permanentes, nuestros análisis no pueden caer en verdades absolutas ni en respuestas únicas ni tampoco en recetas.

1.- La reflexión crítica sobre el modelo

Para poder considerar un modelo pedagógico, íntimamente relacionado con la historia y el contexto social del sistema educativo o de formación profesional, un principio clave es considerar que no existen modelos puros en ninguno de los apartados que trataremos. La realidad educativa es de las situaciones más complejas y dinámicas que podemos imaginar, existirán contradicciones, coexisten elementos de varios modelos, subsisten tradiciones y costumbres que exceden en mucho lo indicado en la normativa. Llama la atención la pervivencia de paradigmas vividos como “naturales”, “las cosas siempre se han hecho así”, la ausencia de cuestionamiento de determinadas fórmulas que en apariencia dan resultado o la insistencia en reproducir mecanismos que fueron útiles en una sociedad que ya no existe. Y esto ocurre tanto en la educación formal como en la formación no formal.

La enseñanza es una práctica institucional, social, histórica y política, por lo cual las concepciones y muchas ideas de los docentes y de la ciudadanía provienen de históricas tradiciones, prácticas socialmente construidas, criterios institucionales determinados ideológicamente, valores implícitos nunca cuestionados que generan un universo mental y guías para la conducta, que deberían ser analizados críticamente. Los modelos de formación continua, por ejemplo, estarán condicionados por la normativa, los recursos, los ejes prioritarios definidos por las administraciones o producto del diálogo social y por los derechos laborales.

“La realidad social objetiva que condiciona nuestro conocimiento está constituida no sólo por grupos humanos definidos, unidos por relaciones recíprocas definidas y con intereses comunes definidos; está constituida también por las opiniones que expresan esos intereses y modelan en forma de ideología los estereotipos sociales y, en consecuencia, las actitudes y los comportamientos reales de los hombres.” Adam Schaff (1971)**:** La objetividad del conocimiento a la luz de la sociología del conocimiento y del análisis del lenguaje. Verón, Eliseo (Comp.) *El proceso ideológico*, Bs. As. Tiempo Contemporáneo

La educación (o la formación) es una práctica social que nos compromete en un sentido ciudadano y también profesional en el caso del profesorado, estamos inmersos en los procesos y en las ideas. Por eso es importante tomar distancia teniendo en cuenta algunos obstáculos que van a plantearse a la hora de analizar el sistema educativo o el modelo de formación.

Basándonos en Gastón Bachelard sugerimos algunos:

1.- El obstáculo de la experiencia básica: lo demasiado concreto, lo demasiado vivido, la experiencia individual nos lleva a conclusiones simplistas, quizás maniqueístas, porque es más complejo preguntarse por el sentido o por los orígenes de un problema. Aferrarse a las cuestiones primarias produce limitaciones importantes para comprender la realidad

2.- El obstáculo del conocimiento general: podemos observar la vaguedad de la generalización, porque ahorra esfuerzo teórico y ayuda a eludir compromisos intelectuales, las fáciles generalizaciones que sólo son fórmulas cómodas que llevan a la inercia y muchas veces traducen un fondo de "verdades absolutas". Se transforman rápidamente en preconceptos, prejuicios, incapacidad para analizar o diagnosticar por qué ocurren algunos hechos

3.- El obstáculo verbal: todo el mundo habla de educación y de formación porque lo ha vivido, pero las palabras cobran diferente sentido, siempre traducen significados valorativos de corte ideológico, y con tantas "tertulias" aparecen como lugares comunes, conclusiones aceptadas, valoraciones nada fundadas sobre el éxito o el fracaso, por ejemplo. Valdría la pena recordar a Lewis Carroll ("- *La cuestión –insistió Alicia- es si se puede hacer que las palabras signifiquen tantas cosas diferentes. - La cuestión –zanjó Humpty Dumpty- es saber quién es el que manda…, eso es todo.")*

4.- El obstáculo del conocimiento unitario: la búsqueda de principios únicos o solitarias causas resulta muy atractivo para no profundizar en los problemas. Una verdad grande aplicada a todas las manifestaciones de un proceso hace que no se vea realmente el proceso tan cual es. Así, no se admite que la realidad pueda ser contradictoria, con múltiples determinaciones y variados matices; en suma, se pierde con mucha facilidad el dinamismo y se elude el conflicto como fuente de vida, de desarrollo.

"Para el espíritu pre-científico la unidad es un principio siempre deseado, siempre realizado con poco esfuerzo. No hace falta más que una mayúscula." (Bachelard, G (2000) "La formación del espíritu científico" Siglo XXI. México)

5.- El obstáculo del conocimiento cuantitativo: Los números abusivamente utilizados son una fuga de la búsqueda de sentido, de los condicionantes o las interrelaciones, que ayudan mucho más a "objetivar" las realidades sociales o psicológicas que son mucho más ricas y complejas que lo que puede quedar encerrado o etiquetado en un número.

En los últimos tiempos aparecen de forma recurrente las visiones "tecnocráticas" pretendidamente asépticas, que también debemos combatir. Juegan con el mito de la neutralidad, pretenden no realizar juicios de valor pero ofrecen alternativas. Nada más cargado de ideología neoliberal que algunas posturas "técnicas". Por ello resulta pertinente desenmascarar algunos de sus postulados más relevantes y que inundan con mayor permeabilidad muchas opiniones.

El modelo tecnocrático inunda el panorama de la educación y la formación con recetas organizativas, técnicas concretas, fórmulas específicas tanto para el aprendizaje como para el funcionamiento de los centros. Todas ellas revestidas del halo de la eficacia y la neutralidad, pero que el fondo transmiten pautas de comportamiento y evaluación de resultados enmarcados en una perspectiva ideológica. Una metodología o técnica concreta nunca es

aséptica, siempre se asienta en una concepción del ser humano, del aprendizaje y persigue unos objetivos. Por ejemplo, las técnicas de grupo de la psicología social de “recursos humanos” en las empresas contribuyen a hacer más placentera, ocultadora, y “eficaz” la experiencia de los sujetos; pueden resultar un avance con respecto a posiciones individualistas pero siempre persiguen la fidelización con la empresa y normalmente reproducen experiencias de “entrenamiento”, bastante limitadas como aprendizaje del funcionamiento cooperativo. Transmiten unas pautas mecanicistas y unos análisis lineales que empobrecen la búsqueda del origen de los problemas, las soluciones son recetas que tratan el síntoma, facilitando la huida de una verdadera reflexión crítica que nos permita diagnosticar, encontrar soluciones con sentido y compartir la valoración de todo el proceso.

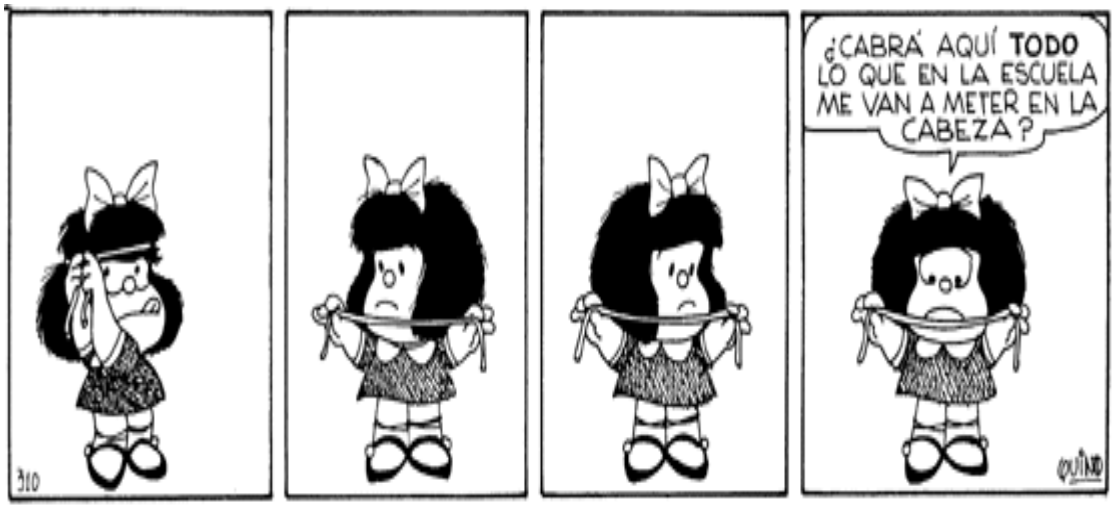
En la formación para el empleo campan a sus anchas modelos que sólo defienden los intereses empresariales, disociando la teoría de la práctica, sobrevalorando la formación en el puesto de trabajo, priorizando unos aprendizajes limitados y mecanicistas, sobre los cuales debemos incidir teniendo en cuenta todo lo desarrollado sobre empleabilidad, competencias claves y aprendizaje a lo largo de la vida

Otros ejemplos muy claros son la psicologización de los problemas sociales, que conduce a la individualización de las dificultades del alumnado o las panaceas mágicas de alguna metodología o técnica concreta de aprendizaje, que se reproduce mecánicamente sin contextualización alguna. Pueden existir situaciones o visiones caracterizadas por sus anclajes tecnocráticos, que deberíamos combatir basándonos en la reflexión crítica sobre la práctica (investigacción-acción), con la visión global que ya marcó Paulo Freire

Algunos principios de las concepciones que cuestionan las visiones tecnocráticas o uniformes:

- la ciencia se construye más con preguntas que con respuestas
- el mayor salto cualitativo en el desarrollo de la inteligencia se produce cuando somos capaces de comprender el pensamiento de los demás. descentrarse de sí mismos y co-operar
- la mayor demostración de la inteligencia humana es la adaptación activa a la realidad. El ser humano lo es cuando transforma la realidad
- se puede acumular todo el conocimiento psicológico, psicopedagógico y pedagógico y no ser capaz de comprender a un solo niño

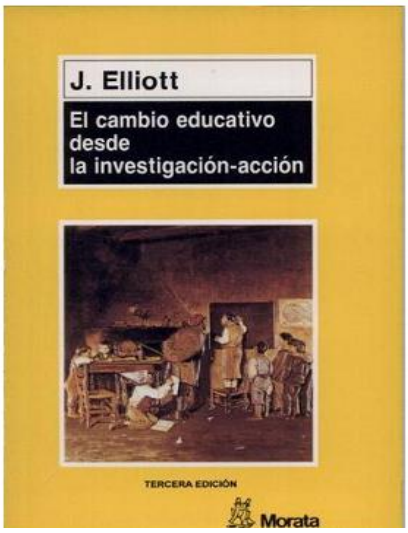
Bachelard, Piaget, Freire y Aucouturier



TEXTOS:

ELLIOT, J (2005): El cambio educativo desde la investigación-acción

FREIRE, P (varias ediciones): Pedagogía del Oprimido o La educación como práctica de la libertad.



SEGUNDA PARTE

II.- El aprendizaje a lo largo de la vida y la formación profesional

a. Las teorías del capital humano y la cualificación profesional
b. Principios y claves del aprendizaje a lo largo de la vida
c. Formación profesional y trabajo decente
d. La orientación profesional como política pública

INTRODUCCIÓN

En este capítulo trataremos de forma específica todo lo relacionado con el mundo del trabajo y las cualificaciones profesionales, en la idea de combatir premisas y concepciones ideológicas que en el fondo pertenecen a una defensa de los intereses empresariales o a una deformación por variados prejuicios hacia la formación profesional. Intentaremos subrayar los conceptos y las valoraciones que puedan contribuir a afianzar una perspectiva de clase acerca del valor del trabajo, la función de la formación y la defensa de los derechos laborales.

Utilizaremos principios presentes en estudios y documentos de organismos internacionales para presentar cuestiones admitidas de forma general y no solamente basarnos en perspectivas propias. Con el objetivo de demostrar la inexistencia del desarrollo necesario o la falta de compromiso con esas cuestiones, en algunos sectores de nuestra realidad actual.

Por nuestra exposición en espiral es posible que aparezcan conceptos reiterados en otros apartados, dado que es necesario visualizar algunos fenómenos o situaciones desde varias perspectivas y volviendo al modelo de análisis.

a.- Las teorías del capital humano y la cualificación profesional

1.- Introducción:

En principio podemos cuestionar la noción de capital humano como concepto que elimina la clase social, porque considera los atributos valorados en el mercado de trabajo, la estructura de los salarios y la cuestión social de los procesos educativos a disposiciones ó preferencias individuales. El intercambio trabajo-salario se transforma en una cuestión de mercado, donde desaparecen las relaciones sociales de producción, el poder del empresario, la influencia de los sindicatos, la mayor o menor capacidad de definir el valor de la fuerza de trabajo. En suma, si para nosotros el capital es trabajo acumulado, en forma de capital incorporado en los medios de producción, en forma de capital social, científico y tecnológico en el sistema productivo, el valor del trabajo y el valor añadido de la cualificación no pueden ocultar la relación social de producción ni transformarse en una cuestión individual.

Nuestro sistema productivo muestra un panorama de escaso "capital incorporado". La formación no es un valor estratégico para el empresariado, por la estructura y tamaño de las empresas, los bajos costes laborales y los beneficios a corto plazo. La temporalidad y la precariedad conducen a la ausencia de inversiones en formación. Un modelo de relaciones laborales, una organización del trabajo acorde con el reconocimiento efectivo del trabajo como valor añadido es imprescindible, para cambiar el modelo productivo.

Se hace necesario cuestionar la noción de "evaluación del desempeño" como mecanicista y arbitraria en manos de los departamentos de "recursos" humanos. Cada vez más se internan en "competencias personales" de dudosa influencia en la eficacia real en el proceso productivo. Por otra parte, las definiciones de las necesidades formativas les conducen a un "entrenamiento" que frena el desarrollo del conocimiento, produce dependencia, individualización, polivalencia sin control sindical. Sin una negociación clara sobre la clasificación profesional, los perfiles profesionales y unas descripciones detalladas de las competencias, la evaluación del desempeño se transforma en una fórmula más de control empresarial. Si la noción de competencia se identifica con rendimiento desaparece la compleja articulación de capacidades que es necesaria para el desarrollo de la cualificación y de los procesos innovadores (más conectados con la productividad).

Las clasificaciones ocupacionales resultan obsoletas, rígidas y disfuncionales para el cambio de modelo e incluso para la búsqueda de empleo. En algunas categorías mejor adaptadas a la realidad productiva actual, es necesario valorar las cualificaciones por áreas profesionales y no por ocupaciones específicas. En otras, es casi imposible clasificar algunas competencias genéricas o transversales muy importantes, en relación con un epígrafe ocupacional. En otras, predomina la diferenciación jerárquica. Sería mucho más útil partir de acciones relacionadas con la actualización, el reciclaje, la modernización, la innovación o la investigación para definir los objetivos y desarrollar planes de formación

En los modelos de “recursos humanos” la tendencia que responde a los intereses empresariales se inclina hacia una sobrevaloración de los aprendizajes en el puesto de trabajo. Abonada desde dos puntos de interés: el control que se ejerce sobre la persona y la posibilidad de ayudas en forma de desgravaciones o subvenciones. Esa sobrevaloración interesada implica desarrollar una concepción de la formación reducida y especializada en tareas concretas, que produce un alejamiento de los conocimientos y las competencias necesarias para garantizar una verdadera empleabilidad en el sentido que la hemos definido. La cualificación y la formación profesional deben contar con una visión científica y tecnológica en profundidad y con aprendizajes más transversales que permitan futuras adaptaciones a los cambios organizativos, tecnológicos o de empleo.

“...la variabilidad y complejidad social de los contextos productivos exige un análisis de la competencia laboral más ***comprensivo*** *que técnico...” (Rojas. E.1999 El saber obrero. Cinterfor. Montevideo)*

2.- Redefiniciones, tareas y niveles

El problema radica en que con los nuevos escenarios de producción, las nuevas tecnologías de la información, los cambios en la organización del trabajo, los saltos cualitativos de las innovaciones científicas y tecnológicas, se genera también segmentación y exclusión social. La dualización de la sociedad es una amenaza real en la medida en que la reducción de puestos de trabajo estables producirá marginalidad para grandes sectores de la población. Las exigencias de flexibilidad, polivalencia y movilidad, dedicación intensiva a la empresa también son desestabilizantes porque promueven una mayor seguridad para esos trabajadores claves y una mayor precarización para los demás. Si se invierte en las cualificaciones que se desarrollan en esos puestos de trabajo, se condena a la otra parte a una mayor descualificación.

Pero a su vez nos encontramos con varias paradojas actuales del mercado de trabajo, desde una masa trabajadora más cualificada en general hasta unas cualificaciones técnico-profesionales “excelentes” que pueden quedarse obsoletas en poco tiempo. Personas con titulaciones universitarias trabajando en categoría inferiores, con una carencia de titulaciones de Formación Profesional de nivel medio y superior.

Segmentación, desajustes, exclusiones que desequilibran la cohesión social, por lo cual es necesario cuidar la formación como compensación de desigualdades y fuente de ciudadanía, ya que aparece el peligro de las soluciones autoritarias o estrategias regresivas.

“…resulta crucial definir si el acceso a las competencias que son necesarias para el desempeño en el sector clave de la economía puede o no ser universal…la banalización de las competencias significa que lo que yo hago, otros, muchos otros, puedan hacerlo o aprender a hacerlo. Una multitud de competencias reservadas hasta ahora a las élites han sido banalizadas en los últimos veinte años: el conocimiento de lenguas extranjeras, la utilización de una computadora, los principios de dietética…la banalización de las competencias y de las cualificaciones superiores es el medio más eficaz para combatir la dualización…es el complemento ideal de una política de distribución de los puestos de trabajo…entre un número mayor de personas activas” (Gorz, A (1988) citado por Tedesco 1995)

Si el presente y el futuro de la formación como valor añadido viene de la mano de la intensidad en el uso del conocimiento, la dificultad proviene del objetivo de equidad en el acceso y el desarrollo de las cualificaciones. Esta necesidad de universalización de las competencias requiere un análisis de tareas y perfiles profesionales que pueda orientar el conocimiento de: a) cuáles son esas competencias y cómo se adquieren y b) cuántos y quiénes tendrán acceso a la formación que permita la universalización. Por ahora disponemos de clasificaciones y niveles de distinto tipo, de las cuales la más sencilla y reveladora la propone J.C.Tedesco y la desarrollamos de la siguiente forma en el proyecto de 1999:

Servicios rutinarios	Servicios personales	Servicios simbólicos
Tareas mecánicas, repetitivas, con estereotipos de comportamiento Se valoran por el tiempo y la habilidad de ejecución Grado de autonomía bajo, con dependencia jerárquica Tareas de control, archivo, almacenaje, maquinaria sencilla, inventarios, producción en escala… Requieren conocimientos básicos y manejo de informática básica	Tareas básicas, algo rutinarias pero en relaciones interpersonales, sociales, de atención al público En general del sector servicios, en particular servicios a particulares Pueden ser en solitario o en grupo, artesanales, comerciales, asistenciales, de apoyo Están en auge en las áreas del voluntariado y de la atención a dependientes o personas en exclusión	Carácter estratégico o de alta tecnología Alto nivel de análisis y reflexión, descubrimiento de causas y consecuencias Identificación y solución de problemas, diseño, planificación, organización y supervisión de otras personas Implican capacidades de abstracción, pensamiento sistémico, innovación, trabajo en equipo

Este tipo de clasificaciones y las diferenciaciones de niveles de cualificación pueden considerase para seleccionar competencias pero tienen una íntima relación con los perfiles profesionales. Por ejemplo, el tipo de tareas a realizar en diferentes niveles van a condicionar mucho las capacidades, habilidades o motivaciones en el ejercicio de un perfil profesional, porque pueden ser:

- Sencilla o complejas
- Permanentes o casuales
- Rutinarias, sistemáticas o variables
- Sin cambios o con innovaciones
- Con ideas, con cosas o con personas
- Dar o recibir instrucciones
- Entender las necesidades de otros
- Interpretar o modificar la conducta de los demás
- Tratar conflictos
- Un ambiente o varios
- Poca o mucha actividad

Además, los análisis sobre las competencias inician la incorporación de la clasificación por niveles, que se van concretar posteriormente en el Marco Europeo de las Cualificaciones y los marcos nacionales homologados como nuestro Catálogo Nacional desarrollado a partir de la Ley 5/2002.

Uno de los más utilizados fue el de E. Jacques que distingue 7 niveles de complejidad que se corresponden con "los niveles de desarrollo de la capacidad humana" (Richino, S.V (1996) Selección de personal. Paidós. Bs As

NIVEL 1: se trabaja en contacto con el material, orden concreto, sensoriomotor; con procedimientos establecidos y decisiones estructuradas
NIVEL 2: acumulación diagnóstica o imaginativo-simbólica, tareas que requieren manejar conceptos y palabras, acumular información y "juntar piezas". Requiere funciones intelectuales de análisis y síntesis.
NIVEL 3: caminos alternativos (conceptual puro, abstracto) afrontar tareas de cierta complejidad donde son necesarios criterios para ponderar datos y diagnósticos alternativos
NIVEL 4: procesamiento en paralelo, atención a varios frentes al mismo tiempo con interacción, combinaciones, simultaneando análisis y síntesis
NIVEL 5: sistemas unificados totales, alta complejidad de tareas encaradas globalmente sin perder sus características diferenciales, proyectos a largo plazo y priorizando soluciones o dificultades.
NIVEL 6: acumulación diagnóstica mundial, tareas altamente complejas y abstractas, en contextos supranacionales, análisis con variables complejas y múltiples, pensamiento reflexivo
NIVEL 7: alternativas paralelas seleccionando la más adecuada para cada situación específica, análisis, síntesis, abstracción, generalización, anticipación, predicción y decisión sobre condiciones de alta incertidumbre

Desde nuestra perspectiva, ni las tareas ni los niveles pueden ser clasificaciones abstractas, necesitamos contextualizarlas en el marco de las organizaciones productivas, relacionarlas con la clasificación profesional o con los requerimientos del mercado de trabajo. El instrumento descriptivo se constituye a partir de los elementos a tener en cuenta para los perfiles profesionales, que en general considera:

- El entorno de trabajo:
  - tiempo y espacio
  - Personas
  - objetos
- El tipo de tareas a realizar
- Los problemas a resolver
- La autonomía o dependencia de otras personas
- Las relaciones jerárquicas
- Los conocimientos y las habilidades necesarias
- Qué experiencias y qué formación son más válidas
- Qué relación laboral predomina

Aunque este tema de los perfiles profesionales merece un apartado específico, en estos momentos tanto los niveles como los perfiles tienden a relacionarse con el Catálogo Nacional de las Cualificaciones. Su diseño muestra una estructura común que parte de una **competencia general** y se relaciona con el Entorno profesional: Ámbito profesional. Sectores productivos. Puestos de trabajo

Por lo cual algunos de los análisis relacionados con la estructura y la cultura organizativa desaparecen de las descripciones de competencias, limitándose a las competencias técnicas y en pocos casos tiene en cuenta las competencias transversales o básicas. Tampoco se incluyen las relaciones laborales, que se limitan a cuenta propia o ajena o tamaño de las empresas. No obstante basarse en las cualificaciones del catálogo constituiría un avance cualitativo muy importante respecto de las limitadas concepciones de selección de personal.

Desarrollaremos en otros apartados algunas de las ideas aquí esbozadas, no obstante es significativo alejarse de las concepciones limitadas y mecanicistas, con una cita del Libro Blanco de la Educación y la Formación para Europa de 1995, porque muestra a las claras el camino para evitar la dualización de la sociedad:*…"las competencias claves", que quedan en gran medida por definir, están en el centro de diversos oficios, y son por tanto centrales para poder cambiar de oficio…"*

Porque nuestra concepción se mueve desde la responsabilidad individual del neoliberalismo a la equidad social y el valor del trabajo, porque hasta en otros documentos europeos se consideran otras variables de contexto al menos, aunque con sus modelos de "capital humano":

"Los recursos humanos son valorados como un factor estratégico clave para la competitividad y el progreso de la empresa, por lo que el desarrollo del personal y de las competencias se suele integrar en la gestión de la estrategia empresarial "la identificación de las necesidades individuales, de equipo y organizativas en lo que respecta a las cualificaciones y las capacidades"
"la mayor rotación del personal reduce el incentivo de invertir en capital humano, tanto desde el punto de vista de la empresa como del trabajador, reduciendo así la productividad" (Fundación Europea para la Mejora de las Condiciones de Vida y de Trabajo)

La incidencia del conocimiento, la información y las nuevas tecnologías transforma la cualificación en un factor de producción y valor agregado ineludible, más aún cuando se acrecienta el protagonismo de la innovación y la investigación como fuentes de competitividad y desarrollo. Las inversiones en educación y formación pasan a ser requisito de empleabilidad y por lo tanto, de trabajo decente Las políticas públicas y la cultura empresarial deberían promover la formación profesional y valorar la cualificación como fuente de empleabilidad y productividad, como muchas veces insiste la OIT.

TEXTOS

Bourdieu, P (1979): Los tres estadios del capital cultural. Actas investigación en ciencias sociales. Internet.

Tedesco J. C (1999): Educación y sociedad del conocimiento y de la información. Unesco. Colombia
Tedesco, J.C (1995): El nuevo pacto educativo.. Anaya Madrid. Cap-3

Tenti Fanfani, E (1993): Títulos escolares y puestos de trabajo: elementos de teoría y análisis comparado. OIT

EJERCICIOS posibles:

Enumeración y análisis de las denominaciones utilizadas para designar la **fuerza de trabajo**, 15 minutos en grupos pequeños y 30 m para la puesta en común

Describir un perfil profesional por grupo y ponerlos en común

b.- Principios y claves del aprendizaje a lo largo de la vida

En el Espacio Europeo de aprendizaje permanente se fijaban unos objetivos muy claros para los países miembros:

- Valorar la educación y la formación, apreciando tanto el valor de los diplomas y certificados como el aprendizaje no formal o informal
- Reforzar los servicios de información, orientación y asesoramiento
- Invertir más tiempo en la educación y la formación, promoviendo las inversiones públicas y privadas
- Acercar más la oferta al alumnado
- Poner las competencias básicas al alcance de todos
- Potenciar la búsqueda de pedagogías innovadoras

Por supuesto, todo interrumpido por la crisis, pero más perjudicial por el cambio neoliberal que ajusta inversiones y cambia concepciones, que por las reducciones presupuestarias que lógicamente influyen en la cantidad dedicada a estos menesteres.

Como ya hemos señalado en otros apartados, se trata de visualizar y profundizar en la concepción necesaria que precisamente llevaría a una salida de la crisis mediante un cambio de modelo productivo. Por eso recuperamos documentos europeos, en una lectura desde los intereses de clase para combatir las inclinaciones de los modelos empresariales de la competitividad basada en los bajos costes laborales, la ganancia rápida y la ausencia de inversión en “capital humano” para una sociedad del conocimiento y la cohesión social.

Tanto la relación teoría-práctica como el valor del factor trabajo se ignoran o se deforman en muchas de las reivindicaciones empresariales acerca de la formación profesional y el aprendizaje de competencias. En las concepciones actuales y progresistas del aprendizaje profesional la interrelación teoría-práctica es un proceso continuado, de retroalimentación, que no se desarrolla sólo con la experiencia en un puesto de trabajo. El valor añadido que aporta una persona cualificada profesionalmente no se refiere a su “rendimiento” en términos tradicionales, sino que la mayor productividad vendrá de la mano de su comprensión más profunda del proceso de trabajo y de sus capacidades e iniciativas para mejorarlo

El concepto de competencia surge de la necesidad de valorar no sólo el conjunto de los conocimientos apropiados (saber) y las habilidades y destrezas (saber hacer) desarrolladas por una persona, sino de apreciar su capacidad de emplearlas para responder a situaciones, resolver problemas y desenvolverse en el mundo.

Surgen entonces diferentes clasificaciones, que también debemos analizar críticamente y adecuar a cada circunstancia en función de los principios de pertinencia, calidad y equidad, siempre referenciados en la defensa de los derechos de los trabajadores y las trabajadoras

Algunas clasificaciones son más “generales” que otras o ponen el acento en diferentes aspectos:

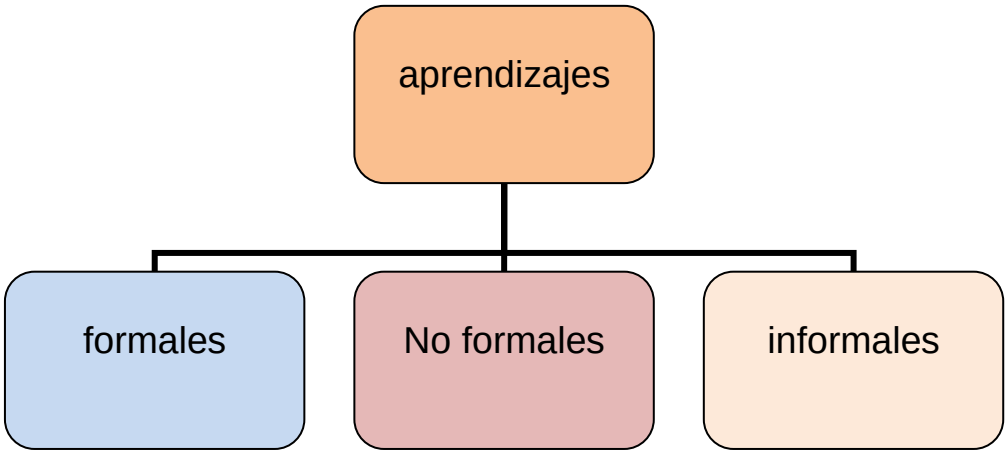
- **Competencias intelectuales**: referidas a capacidades en torno a la solución de problemas, manejo de información, comprensión de procesos y sistemas, autonomía y responsabilidad.
- **Competencias básicas**: referidas a capacidades de lectoescritura, uso e interpretación de símbolos y fórmulas matemáticas.
- **Competencias técnicas**: referidas al conocimiento instrumental y del funcionamiento de máquinas, herramientas y procedimientos de trabajo.
- **Competencias comportamentales**: referidas a la capacidad de expresarse en forma verbal e interacción con sus compañeros de trabajo.

En otros sistemas de clasificación:

- **Competencia técnica**: El dominio, como experto de las tareas y contenidos del ámbito de trabajo, y los conocimientos y destrezas necesarios para ello.
- **Competencia metodológica**: El saber reaccionar aplicando el procedimiento adecuado a las tareas encomendadas y a las irregularidades que se presenten; encontrar de forma independiente, vías de solución y transferir adecuadamente as experiencias adquiridas a otros problemas de trabajo.
- **Competencia social**: Saber colaborar con las personas de forma comunicativa y constructiva, y mostrar un comportamiento orientado al grupo y un entendimiento interpersonal.
- **Competencia participativa**: Saber participar en la organización de su puesto de trabajo y también de su entorno laboral; capacidad de organizar, decidir y disposición a aceptar responsabilidades.

Desde el punto de vista de la formación y del valor del trabajo la idea que más ha aportado al desarrollo de las cualificaciones es el reconocimiento de la

importancia de los aprendizajes no formales e informales. Precisamente porque las competencias son una conjunción de capacidades no necesariamente cognitivas y se puede acceder al conocimiento a través de la experiencia laboral o la formación no formal. Para las orientaciones sobre el aprendizaje a lo largo de la vida serán elementos fundantes, sobre todo en la medida en que se pueda caracterizar el proceso de aprendizaje informal y las metodologías de la formación no formal. Nos conducen al reconocimiento y acreditación de competencias adquiridas en la experiencia laboral y la formación no formal, superando el credencialismo tradicional, revalorizando otros orígenes de los saberes profesionales.



El proceso de formación, más que adquisición de conocimientos o destrezas puntuales, se orienta a facilitar la identificación de las causas de los problemas en una situación laboral y aportar soluciones creativas y efectivas, que en el caso de la formación de competencias laborales específicas implican elementos propios de un área profesional. Implica revisar la concepción de la formación profesional vista como un escenario de integración de conocimientos, habilidades y comportamientos. La utilización de los talleres o clases prácticas de distinto tipo, se convierte en la fuente de aprendizaje de la ciencia y la tecnología y en espacio de iniciación de las prácticas laborales.

El enriquecimiento se completaría si existiera una verdadera orientación profesional integral, que tuviera en cuenta la historia y las posibilidades de cada persona, en la construcción de un proyecto personal de formación y empleo. Tema que trataremos más adelante de forma específica.

Sin un proceso que conjugue las necesidades de cualificación de las personas con las necesidades del sistema productivo a nivel global y por otra lado, las circunstancias de la oferta y la demanda de puestos de trabajo a un nivel personalizado, la inserción laboral puede resultar artificial y poco duradera.

Los documentos europeos nos muestran con claridad la distancia abismal que existe con las nuevas propuestas neoliberales y conservadoras actuales. En el Programa de trabajo detallado para el seguimiento de los objetivos concretos de los sistemas de educación y formación en Europa [Diario oficial C de 14.6.2002] resulta muy interesante el objetivo 1: Mejorar la calidad de los sistemas de educación y formación:

Objetivo estratégico	puntos clave	indicadores
Desarrollar las aptitudes necesarias para la sociedad del conocimiento.	- Definir nuevas capacidades básicas y determinar el mejor modo de integrarlas, junto con las capacidades básicas tradicionales, en los programas de estudios. - Garantizar que todo el mundo tenga realmente acceso a las capacidades básicas, incluidos los alumnos desfavorecidos, los que tienen necesidades especiales, los que abandonan el sistema escolar y los estudiantes adultos. - Fomentar la validación oficial de las capacidades básicas, con el fin de facilitar la formación continua y la empleabilidad.	- Personas que terminan la enseñanza secundaria. - Formación continua del personal docente. - Niveles alcanzados en la alfabetización y en los conocimientos básicos aritméticos o matemáticos, por lo que respecta a la capacidad de «aprender a aprender». - Porcentaje de adultos sin enseñanza secundaria superior que han participado en alguna forma de enseñanza o formación para adultos, por grupos de edad.

En el marco más general también es reveladora la explicación del Parlamento y el Consejo:

"Las competencias clave para el aprendizaje permanente constituyen un conjunto de conocimientos, capacidades y actitudes adecuados al contexto. Son particularmente necesarias para la realización personal de los individuos y para su integración social, así como para la ciudadanía activa y el empleo. Las competencias clave resultan esenciales en una sociedad basada en el conocimiento y garantizan una mayor flexibilidad de la mano de obra, lo que le permitirá adaptarse más rápidamente a la evolución constante de un mundo que se caracteriza por una interconexión cada vez mayor Estas capacidades constituyen también un factor esencial de innovación, productividad y competitividad, y contribuyen a la motivación y la satisfacción de los trabajadores, así como a la calidad del trabajo. Deberían adquirir las competencias clave:

*los jóvenes, al término de la enseñanza obligatoria que les prepara para la vida adulta, en especial para la vida profesional, y que también constituye la base para el aprendizaje complementario;

*los adultos, a lo largo de sus vidas, y en el contexto de un proceso de desarrollo y actualización.

La adquisición de las competencias clave responde a los principios de igualdad y de acceso. Asimismo, este marco de referencia atañe particularmente a los grupos en desventaja, cuyo potencial de aprendizaje se apoyará especialmente. Se trata sobre todo de personas con cualificaciones de base reducida, o que han abandonado pronto los estudios, desempleados de larga duración, personas con discapacidad, inmigrantes, etc. "

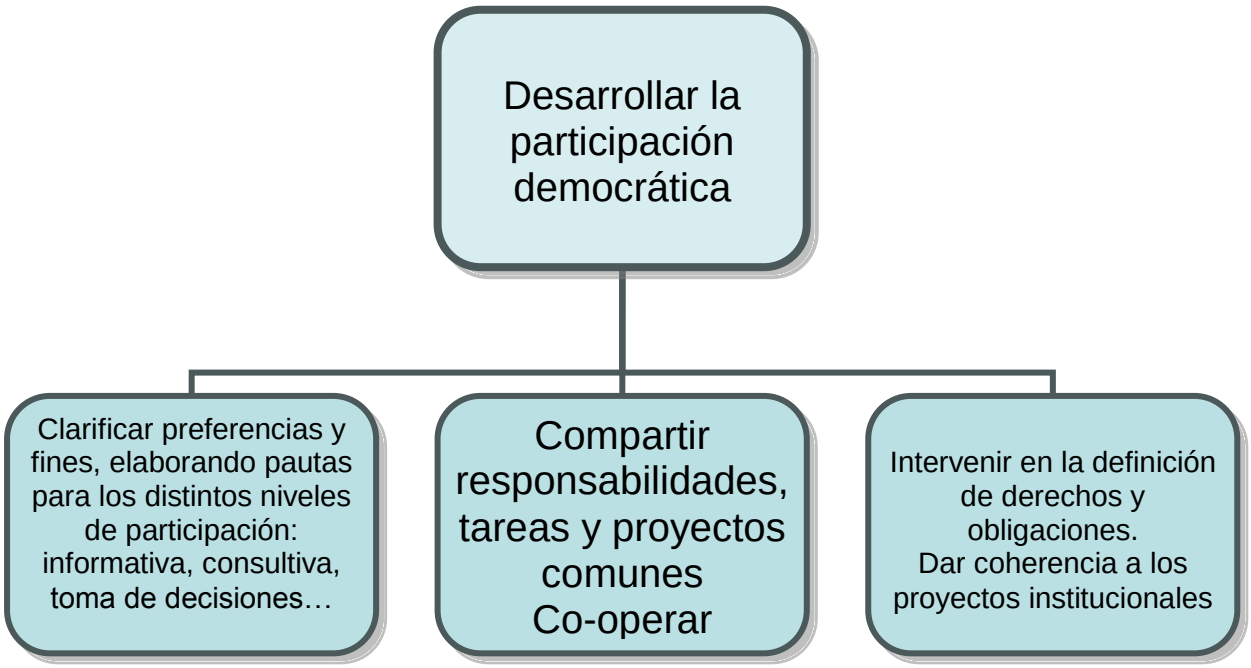
(*Recomendación 2006/962/CE del Parlamento Europeo y del Consejo, de 18 de diciembre de 2006, sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente [Diario Oficial L 394 de 30.12.2006].)*

Partiendo de las competencias claves que define el Proyecto De Seco que desarrollamos en el capítulo 1.c.- adoptados por Europa como objetivos de la enseñanza obligatoria, merecen alguna mención otro tipo de clasificaciones como las anteriores, pero podríamos simplificar las nociones con la siguiente:

COMPETENCIAS

BÁSICAS	TÉCNICO-PROFESIONALES	TRANSVERSALES	CLAVES
Conocimientos, capacidades y habilidades básicas en: lengua, matemáticas, ciencias sociales y naturales, la cultura, las relaciones sociales. Los instrumentos para aprender a aprender, a conocer, aprender a ser, etc. Se adquieren en la enseñanza obligatoria y en la vida social	Conocimientos específicos de un área profesional, capacidades y habilidades: técnicas, metodológicas, de gestión y organización del trabajo, de interacción social en los procesos profesionales, de innovación e investigación Se desarrollan en la formación profesional y en la universidad, en la formación para el empleo y en entornos de trabajo	El resto de competencias de la Unión europea Informática, nuevas tecnologías, idiomas, ciudadanía, salud, medio ambiente, iniciativa, autonomía….. Posibilitarán aprendizajes futuros en campos diversos y comunes a muchos perfiles profesionales Los aspectos básicos en la enseñanza obligatoria, las actualizaciones en aprendizajes formales, no formales e informales	Genéricas y comunes a profesiones y ciudadanía, los servicios simbólicos, capacidades de análisis y síntesis, abstracción, reflexión crítica sobre la práctica, etc. capacidades para el trabajo en equipo, la resolución de problemas, la planificación, los proyectos, la formación continua, la comunicación, etc. Todas las posibilidades para el aprendizaje a lo largo de la vida

Esta diversidad de clasificaciones y de posibles enfoques de las competencias para el aprendizaje a lo largo de la vida pero siempre en un modelo de desarrollo de la ciudadanía democrática, contrastarán con los modelos mecanicistas, tecnocráticos, de entrenamiento, de pretensiones de técnicas asépticas que ya hemos criticado en apartados anteriores. Un ejemplo claro es la competencia del trabajo en equipo, tal vez de las más difíciles de detectar pues solamente con técnicas concretas ya se superan en algo las inclinaciones individualistas. Pero si no lo observamos desde una perspectiva psicológica sino desde la ideología, el trabajo en equipo debería conseguir unos objetivos diferentes a la mera adaptación pasiva a un sistema de organización del trabajo o de fidelización a la misión de la empresa. Puede facilitar sistemas interactivos de comunicación, superando lo personal, (varias cabezas piensan mejor que una), sobre todo para la innovación. Pero además, desde nuestra visión:



TEXTOS:

Memorandum sobre aprendizaje permanente Bruselas 30-10-2000

DECISIÓN No 1720/2006/CE DEL PARLAMENTO EUROPEO Y DEL CONSEJO por la que se establece un programa de acción en el ámbito del aprendizaje permanente

c.- Formación profesional y trabajo decente

1.- Contexto y antecedentes: recuperar la dimensión social del trabajo

La reflexión sobre el contexto y los antecedentes del concepto de *trabajo decente* resulta importante para que no aparezca como una idea peregrina ó mágica de alguna institución o persona iluminadas. La campaña de la OIT no surge por casualidad ni caprichosamente, sino como respuesta a dos ejes básicos de la realidad social y laboral: los impactos de la globalización en el mundo del trabajo y las corrientes que pregonaron "el fin del trabajo", de la sociedad salarial, al menos de la pérdida de su carácter central en las relaciones sociales. Como señala Vicent Navarro "Estas políticas incluyen la disminución del gasto público y social, la desregulación de los mercados laborales y la limitación de los derechos sociales de la ciudadanía"

La OIT (1999) asume el compromiso de asistir a los Estados postulando como objetivo prioritario el trabajo decente para mitigar las derivaciones del nuevo modelo de acumulación y promover una globalización atenuada.

La noción de trabajo decente surge como clave para construir respuestas para afrontar la exclusión, mantener la vigencia del valor del trabajo, amortiguar problemas de la calidad del empleo, reivindicar oportunidades de formación profesional, salud, educación, igualdad, protección social y de la importancia del diálogo social. Ya en 1940 los estados miembros de la OIT se pronunciaron por "la necesidad de fomentar programas que tiendan a garantizar el pleno empleo y la elevación del nivel de vida; la posibilidad de emplear trabajadores en ocupaciones en las que puedan tener la satisfacción de utilizar en la mejor forma posible sus habilidades y conocimientos..... con garantías adecuadas ... medios para el traslado de trabajadores, incluidas las migraciones....; en materia de salarios, horas y otras condiciones de trabajo, medidas destinadas a garantizar a todo un justa distribución de los frutos del progreso...; lograr el reconocimiento efectivo del derecho de negociación colectiva ....extender las medidas de seguridad social....asistencia médica completa; proteger adecuadamente la vida y al salud en todas las ocupaciones" y un largo etcétera que describe todos los derechos y revela la reiteración de los problemas, los peligros de una globalización salvaje, los ataques neoliberales a los ámbitos necesarios para cumplir con la existencia de un trabajo digno y una vida digna.

2.- Significados y desarrollo de la centralidad del trabajo decente:

Cuando el lema de la campaña es decent work , decent life resulta evidente que abarcaría dimensiones sociales más amplias. La definición más extendida de la OIT alude a: "trabajo productivo en condiciones de libertad, equidad, seguridad y dignidad, en el cual los derechos son respetados, cuenta con remuneración adecuada y protección social.

Cuando se profundiza y diferentes autores lo analizan, adquiere un carácter integrador y dinámico que va más allá de legislaciones ó del innegable contenido ético. Válido, sobre todo, para construir una visión analítica del

trabajo de calidad, de carácter universal, aplicable a cualquier sociedad, de reconocimiento de derechos básicos y fundamentales, de orientación de políticas y de defensa de los intereses de los trabajadores y las trabajadoras.

Por otro lado, se transforma en una herramienta para desarrollar los objetivos de instituciones como la OIT, tanto de promoción de los derechos como de garantías de seguridad en el trabajo, por ejemplo. La libertad ó la equidad tendrán distinto peso en función de cada sociedad, al igual que la protección social ó la justicia de la remuneración, pero en todas existirá como meta el trabajo decente de acuerdo con cada realidad.

De tal forma, la recuperación de la dimensión social del trabajo, la devolución de su valor económico y político transforma la noción de trabajo decente en un paradigma para la realidad laboral y la calidad del empleo, generando ejes programáticos a nivel micro (empresas) y a nivel macro (economía y sociedad). "Es, en este sentido, una manera de aproximarse críticamente al modelo de crecimiento que se impone desde las visiones neoliberales que han hegemonizado la conducción económica y puede ayudar a establecer estrategias sindicales de respuesta a las tendencias de deterioro en la vida laboral y social de nuestras sociedad" (Espinoza, M. Santiago de Chile 2003)

Por consiguiente, trabajo decente en sentido amplio y operativo incluye todas las implicaciones laborales, económicas, políticas y sociales que tienen relación con la cantidad y calidad del trabajo para que los seres humanos puedan realizarse socialmente. Desde los derechos humanos fundamentales hasta las circunstancias que garantizan el desarrollo económico equitativo y la democracia. Si rescatamos tanto el valor social del trabajo como la dimensión fundamental de las personas, implica promover los derechos básicos como la participación real y autónoma de los trabajadores, en las empresas y en las políticas a través del diálogo social. Diálogo social que se transforma en un ingrediente ineludible en la recuperación de la "centralidad del trabajo"

En suma, las dimensiones del concepto se relacionan tanto con las oportunidades de encontrar empleo sin discriminaciones, como con la remuneración equitativa, la libertad de elección ó de sindicación, con garantías de seguridad y condiciones de trabajo dignas tanto como el respeto a la participación, la reclamación, la asociación para decidir sobre sus condiciones de trabajo. En el plano político, definir los ejes del bienestar social estará en el centro del debate de las reivindicaciones, no sólo por la protección social sino por derechos básicos relaciones con la educación, la sanidad ó los servicios sociales. Más aún, si ponemos el énfasis en la noción completa de trabajo decente vida decente y queda claro que el trabajo decente se asienta sobre variables muy significativas tanto para el desarrollo económico como para la democracia.

3.- El valor del trabajo: la cualificación y la formación profesional como componentes esenciales del trabajo decente.

El valor del trabajo, la centralidad del trabajo decente ha cambiado radicalmente de sentido en virtud de los cambios de los sistemas productivos. La creciente internacionalización, la desregulación de las actividades industriales, la externalización, las transformaciones de las técnicas productivas

por los avances tecnológicos, generan estrategias competitivas basadas en productos diferenciados con alto valor agregado y procesos de terciarización, donde los servicios a la industria vinculados al conocimiento cobran un peso significativo en los procesos productivos y en el empleo.

En estas circunstancias los conocimientos y las habilidades, la cualificación, tanto en los nuevos sectores como en los desplazamientos por la caída de la producción tradicional, en los ajustes del empleo, será vital para no caer en el ámbito de los servicios no cualificados. Sin cualificación la persona afectada sólo podrá obtener empleos temporales, informales, sin protección social, con altas tasas de rotación y bajas retribuciones. (1)

Así, la formación profesional aparece como un instrumento efectivo para la protección del empleo, para el empleo de calidad, y también para la productividad y la innovación.

"Por otra parte, la importancia de la formación profesional viene siendo reconocida crecientemente. Por un lado se la proclama como derecho fundamental de los trabajadores; por otro, se genera un fuerte consenso en torno a la idea de que la vía alta de la competitividad económica se basa en el alto valor agregado, la calidad y el denominado "capital humano"; al mismo tiempo, la capacitación es reconocida como un factor de empleabilidad y en cuanto tal, se erige en elemento central de las políticas de empleo. Todo lo cual se incrementa aún más con la difusión de las tecnologías informáticas y el advenimiento de la denominada sociedad del conocimiento" (Cintefor/OIT)

4.- La formación profesional como derecho fundamental:

Aún partiendo de la premisa de que un derecho fundamental debe reconocerse aunque no esté proclamado en la legislación, el derecho a la formación profesional está reconocido en legislaciones, Constituciones y normas internacionales. "*Está fuera de discusión que la educación y la formación constituyen un derecho para todos....el derecho a la formación profesional ha sido reconocido e institucionalizado dentro del sistema de derechos humanos fundamentales"*

Esta idea se afianza en la medida en que el mismo derecho al trabajo, a condiciones dignas y remuneraciones justas depende de la cualificación, pero también que la educación y la formación condicionan la realización de otros derechos, facilitan la no discriminación, el desarrollo de la ciudadanía y la consolidación de la democracia.

"La formación profesional no solamente integra el concepto de trabajo decente sino que además lo envuelve, ayudando a configurar un entorno que lo haga viable. No habrá trabajo decente sin democracia, justicia social y ciudadanía. Y no habrá nada de esto sin educación, incluida la formación profesional"

5.- Su relación con la igualdad de oportunidades y otros derechos fundamentales:

Si el trabajo decente significa cantidad y calidad podemos enumerar otros derechos que se encuentran relacionados con el derecho a la formación profesional, ya que ésta condiciona cada día más las características del empleo y de las condiciones del mismo, desde el propio derecho al trabajo:

- El derecho al trabajo o empleo, el acceso
- El derecho a condiciones de trabajo igualitarias
- El derecho a una remuneración justa y suficiente para una vida digna
- El derecho al trabajo seguro, en condiciones de seguridad e higiene
- El derecho a un empleo durable y con posibilidad de promoción
- El derecho a la protección social, incluida la seguridad social
- El derecho a participar en las decisiones que les afecten
- La libertad sindical, la negociación colectiva y la no discriminación

Resulta tan evidente que desarrollarlo sería obvio, pero lo relacionamos con una frase del documento del Cinterfor:

"...*la consecución del objetivo del* trabajo decente *supone dos niveles de acción en el terreno de los derechos laborales. El primer nivel exige la* protección de los derechos laborales básicos*...El segundo nivel supone la* promoción de la autonomía y la participación*, instrumentos de perfeccionamiento de la ciudadanía laboral. La formación profesional es uno de aquellos derechos humanos a proteger, y al mismo tiempo, es un requisito de la referida participación y autonomía a promover"*

6.- La formación profesional como instrumento económico:

Podemos afirmar con rotundidad que la formación profesional no sólo es un derecho fundamental de los trabajadores sino un importante instrumento económico, utilizado en las políticas activas de empleo y las estrategias de productividad y competitividad de las empresas. Un enfoque limitado de la formación no obtendrá niveles aceptables de calidad y competitividad y la productividad de una persona cualificada será muy superior.

La incidencia del conocimiento, la información y las nuevas tecnologías transforma la cualificación en un factor de producción y valor agregado ineludible, más aún cuando se acrecienta el protagonismo de la innovación y la investigación como fuentes de competitividad y desarrollo. Las inversiones en educación y formación pasan a ser requisito de empleabilidad y por lo tanto, de trabajo decente

7.- Formación profesional y promoción del empleo:

Aunque también parece evidente la relación entre formación profesional y promoción del empleo nos interesa señalar algunos conceptos para el análisis. En principio todas las políticas de empleo consideran la formación profesional como un componente estratégico fundamental pero *la necesidad de adecuar la formación a las realidades productivas no implica de ninguna*

manera que sea fuente de generación de empleo. La formación profesional puede atender las demandas del mercado de trabajo pero por sí sola no producirá más empleos ni la empleabilidad de los trabajadores será efectiva si la economía y otras políticas de inversiones productivas no funcionan.

Está claro que a mayor ajuste entre la estructura de competencias y cualificaciones que necesita el sistema productivo y las desarrolladas por el sistema educativo y de formación profesional, tendrá un efecto positivo en el empleo tanto en el acceso como en la calidad del mismo y en las posibilidades de promoción profesional. En este sentido la Resolución sobre el Desarrollo de Recursos Humanos de 2000 de la OIT expresaba:

"Además de la educación y la formación, los servicios de orientación profesional y de colocación (servicios de desarrollo de la carrera) que abarquen la educación y el asesoramiento en materia de carrera, asesoramiento para el empleo e información sobre educación, formación y mercado de trabajo, son medidas todas que desempeñan un papel esencial en el desarrollo de recursos humanos."

La formación profesional puede aumentar la empleabilidad en el sentido de las cualificaciones, conocimiento y competencias que aumentan la capacidad de los trabajadores para conseguir y conservar un empleo, mejorar en su trabajo, adaptarse a los cambios, elegir otro empleo, reciclarse e integrarse en el mercado de trabajo en diferentes etapas de su vida. Todo ello en evidente relación con otros dos aspectos: el *carácter equitativo* que va más allá de la simple igualdad de oportunidades, porque no todas las personas parten de la igualdad de situaciones y la *condición de permanente*, a lo largo de la vida, aprendizaje continuo.

La formación profesional es una condición necesaria pero no suficiente para el desarrollo de las políticas activas de empleo y a la vez debemos considerarla parte del "capital social" como derecho fundamental para que las responsabilidades de empleabilidad no recaigan de forma individual en cada persona. Y por otra parte, "pensar la empleabilidad desde la formación implica priorizar sus dimensiones culturales y personales, ...no sólo puede ser considerada en relación al empleo sino que es una dimensión fundamental del desarrollo personal y la integración social "

Las conclusiones del capítulo del documento implican a muchas instancias tanto educativas como laborales, analizando el significado de la formación para la empleabilidad, casi como una declaración de principios que puede indicar el sentido que debería darse desde las inversiones hasta los currículos:

- Fortalecer las capacidades de las personas para que mejoren sus posibilidades de inserción laboral mediante el desarrollo de competencias claves que disminuyan el riesgo de obsolescencia y permitan a hombres y mujeres permanecer activos y productivos a lo largo de su vida, no necesariamente en un mismo puesto o actividad.
- Formar para el aprendizaje permanente y complejo que implica: aprender a aprender, aprender a ser y aprender a hacer (deberíamos agregar aprender a conocer y aprender a convivir que completan los principios del Libro Blanco de J. Delors)

- Apoyar a las personas para que identifiquen los obstáculos internos y externos que interfieren en el logro de sus objetivos y valoren sus habilidades y saberes así como las demandas y competencias requeridas en el mundo del trabajo. Incluye la información y orientación sobre el mercado educativo y de trabajo que despliegue la diversidad de alternativas, sus exigencias y sus posibilidades, eliminando estereotipos que encasillan trabajos como femeninos y masculinos e instrumentando para la búsqueda y/o generación de trabajo. (Ésta es la gran asignatura pendiente en nuestra sociedad)

8.- La formación profesional como instrumento de protección social:

La protección social forma parte de los objetivos estratégicos de la OIT y tanto la seguridad social como otras condiciones de trabajo se incluyen en el concepto de trabajo decente. Las aportaciones de la formación profesional están relacionadas en especial con la priorización de acciones sobre determinados colectivos vulnerables:

- ✓ Personas desempleadas
- ✓ En activo que sufren procesos de cambio y reconversión
- ✓ Jóvenes
- ✓ Mujeres
- ✓ Colectivos en situaciones de discapacidad
- ✓ Emigrantes

Los desafíos de todas las sociedades abarcan algunos de estos colectivos y dentro de quienes sufren desempleo aparecen situaciones específicas que también hay que atender. En cada región las proridades existirán en función de las características de la población y de su situación económica, en todo caso también se mezclan variables en función de las condiciones particulares. Así el documento de Cinterfor señala algunas condiciones en las cuales las acciones de formación profesional requerirán de estrategias definidas e inversiones. Las reseñamos de forma sintética sólo para subrayar la complementariedad entre protección social y formación profesional:

- Desempleo en función de la etapa de la vida
- Niveles educativos y necesidad de cualificación en todos los colectivos. Inversiones en educación y formación
- Diferencias entre hombres y mujeres
- Medidas complementarias de orientación, servicios de intermediación laboral, prácticas formativas, apoyos a la reinserción no sólo laboral.
- Emprendimiento y autoempleo

En el caso de nuestro país los fondos para formación profesional proceden básicamente de las aportaciones de empresas y trabajadores y se completan con inversiones europeas, nacionales y autonómicas. Por consiguiente, forman parte de un concepto de protección social, al que habría que agregar la consideración más efectiva de que constituyen una inversión y dejar de considerarlo un gasto.

9.- La formación profesional como espacio y fomento del diálogo social

El componente del tripartismo y el diálogo social para el trabajo decente se presenta como esencial en el caso de la formación profesional. Y no es menos cierto que en los últimos años constituye un espacio privilegiado de diálogo social, dadas las necesidades sociales, laborales y empresariales de desarrollar las acciones más eficaces para la cualificación de los trabajadores.

Como ya hemos señalado el papel de la formación profesional en relación con el sistema productivo y los cambios tecnológicos, es evidente la importancia del diálogo social entre administraciones, empresas y organizaciones sindicales. Para muchos *"la formación ha dejado de ser un tema secundario dentro de las relaciones laborales, desplazándose a un sitial central"* , quienes han comprendido el papel de la cualificación en la productividad, la competitividad, el acceso y mantenimiento del empleo, o el peso del acceso equitativo al conocimiento y las nuevas tecnologías para combatir los signos de exclusión y dualización social. Puede ser un gran espacio de coincidencia de intereses.

Los espacios de diálogo social sobre formación suelen promover acuerdos importantes en general, aunque insipientes en muchos países, muy desarrollados en otros y con estancamientos en algunos. En nuestro caso, resulta significativa la dificultad en cuanto se encara el tema del reconocimiento de competencias. Es el caso más evidente de la relación entre condiciones de trabajo y retribuciones con la formación y la cualificación, porque promueve el abandono de la concepción de bajos costes laborales y precariedad, en la medida en que cada trabajador o trabajadora tenga reconocida su capacidad.

Por otra parte, la negociación colectiva deberá ocuparse de forma expresa de la adaptación de las clasificaciones profesionales al Catálogo Nacional de Cualificaciones y ello significa profundizar en el valor del trabajo.

En muchos casos, también, se producirá la incorporación de contenidos referentes a las relaciones laborales y sobre todo, a la prevención de riesgos y la seguridad en el trabajo que favorece el desarrollo integral de la formación de los trabajadores pero que no siempre cuenta con el acuerdo del empresariado o las administraciones.

La coincidencia de intereses se diluye cuando las organizaciones sindicales insisten en las medidas y acciones que contribuyen a la mejora de las condiciones laborales y retributivas, de posibilidades de promoción y carrera profesional sobre todo con las empresas. En el caso de las administraciones los problemas aparecen cuando las inversiones necesarias y suficientes son reclamadas tanto para la población en general como para los colectivos vulnerables que señalábamos antes, porque dichas inversiones dependen de sus presupuestos sobre los que no siempre están dispuestas al diálogo social.(2)

Formación profesional y trabajo decente

Para concluir, sería importante reforzar el camino inverso, la relación dialéctica entre trabajo decente y formación profesional. Es decir, todo trabajo considerado decente promueve la capacitación de los trabajadores y las trabajadoras, afianza la satisfacción en el trabajo por la correcta utilización de

las capacidades, puede desarrollar carreras profesionales, vincularse a proyectos formativos, de innovación, de investigación que utilizan y reconocen la efectividad de la formación profesional y facilitan el recorrido de la competitividad hacia parámetros de una mayor productividad en función del valor del trabajo, del alto valor añadido y de la calidad de las relaciones sociales.

Por otro lado, las democracias avanzadas basadas en modelos sociales demuestran una mayor consideración tanto hacia el trabajo decente como hacia la formación profesional. Por contraposición los modelos ultraliberales o de condiciones infrahumanas de trabajo, se asientan sobre la baja cualificación de la mano de obra intensiva y la alta cualificación de unos pocos, generando dualización social, exclusiones y pobreza. A su vez, algunos países con dificultades para su desarrollo económico están invirtiendo en su futuro a través de acciones de educación y formación, en particular en América Latina.

En nuestro país disponemos de los instrumentos legales, institucionales y de diálogo social, adecuados para desarrollar las políticas y los acuerdos efectivos para cambiar el rumbo hacia un modelo productivo innovador, competitivo y de reconocimiento del valor del trabajo. Ahora todo depende de la voluntad política de las administraciones y de la voluntad transformadora del empresariado, porque las organizaciones sindicales y en particular CCOO estamos preparados estratégica y técnicamente para conseguir el trabajo decente y la formación profesional que necesita nuestra sociedad. (3)

TEXTOS

(1) Observatorio Sociolaboral Nº 64 y 65 Fundación Sindical de Estudios 2008
(2) Observatorio de la educación y la formación Nº 2 FSE-2007
(3) Observatorio social de la educación nº 1 Fundación 1º de Mayo-2010

EJERCICIO:
En grupos pequeños se elabora un comunicado dirigido a trabajadores y trabajadoras sobre este tema. Se ponen en común para debatir

CINTERFOR

Organización Internacional del Trabajo
Trabajo Decente para Todos

d.- La orientación profesional como política pública

La explícita aparición de la orientación para los itinerarios socioprofesionales en las políticas activas de empleo, nos revela una nueva dimensión y un intento de desarrollo del sistema integrado de información y orientación que marca la Ley 5/2002 de las Cualificaciones y la Formación Profesional. Los problemas de modelo y de las dificultades en su aplicación pueden constituir un reto importante, por cual podemos iniciar un acercamiento a algunas las cuestiones claves para nuestras propuestas

Para poder juzgar los proyectos y los funcionamientos de los servicios de orientación profesional necesitamos una concepción propia que pueda presentar alternativas y reivindicar en función de las necesidades de los trabajadores y trabajadoras. Para ello, conviene enunciar los principales objetivos que debe perseguir la orientación y los criterios más significativos para su funcionamiento.

Nuestro sistema implica considerar el binomio información-orientación y tener en cuenta los contenidos de la formación y del mercado de trabajo en relación con las cualificaciones de las personas que necesitan ese apoyo. Además debemos considerarla una política pública en general y no sólo como política activa de empleo en un plan de choque por el alto nivel de desempleo:

"La orientación profesional puede definirse de varias maneras. La Revisión de Políticas de Orientación Profesional de la OCDE la define como "los servicios y actividades cuya finalidad es asistir a las personas, de cualquier edad y en cualquier momento de sus vidas, a ejercer opciones educativas, de formación y laborales y a gestionar sus profesiones". Esta definición incluye hacer más accesible la información acerca del mercado laboral y sobre las oportunidades educativas y de empleo, organizándola, sistematizándola y asegurando su disponibilidad cuando y donde las personas la necesiten. También implica ayudar a las personas a reflexionar sobre sus aspiraciones, intereses, competencias, atributos personales, calificaciones y aptitudes y establecer correspondencias con las oportunidades de formación y empleo disponibles." (Hansen, E. (2006) Orientación Profesional. Un manual de recursos para países de bajos y medianos ingresos *Cinterfor Montevideo)*

Por lo tanto las metas que persigue la orientación profesional abarcan: la inserción laboral, el aprendizaje permanente y la inclusión social (equidad) por lo cual dado el contexto actual necesariamente cabe señalar los diferentes procesos, para diferenciarla de la intermediación laboral.

La orientación profesional en la concepción tanto de la OCDE como del CINTERFOR-OIT implica procesos de:

a) Información profesional - toda la información necesaria para buscar un trabajo, obtenerlo y mantenerlo, incluye información sobre ocupaciones, competencias, trayectorias profesionales, oportunidades de aprendizaje, tendencias y condiciones del mercado laboral, programas y oportunidades educativas, instituciones educativas y de formación, programas y servicios gubernamentales y no gubernamentales y oportunidades de empleo.

b) El asesoramiento sobre posibilidades de carrera, itinerarios formativos o experienciales apoyando a las personas para que consigan esclarecer sus metas y aspiraciones, comprender su propia identidad, tomar decisiones fundamentadas, comprometerse con la acción y gestionar transiciones profesionales, tanto planificadas como no planificadas.

c) El asesoramiento respecto del empleo ayudando a las personas a esclarecer sus metas laborales inmediatas, a comprender y acceder a oportunidades de trabajo y desarrollo de competencias, a aprender las competencias necesarias para buscar y mantener el empleo (por ejemplo, la redacción de un CV, perfil personal y las competencias a desarrollar para presentarse a las entrevistas laborales).

En cambio la Intermediación laboral trata de la inserción en el empleo o dirigir a las personas directamente a los puestos de trabajo, aunque puede estar incluida en el proceso de orientación profesional. A lo sumo puede facilitar información sobre posibles itinerarios en esa búsqueda de empleo y atender algunas de las competencias señaladas en el proceso de asesoramiento del punto c)

De tal forma que los objetivos de la información se hacen más complejos en la medida en que se integran en un sistema de orientación profesional. Se trata de información para la formación profesional y el empleo que puede incluir las posibilidades de formación para todas las personas a lo largo de la vida, las diversas ofertas de formación y los posibles itinerarios formativos y experienciales para facilitar la inserción y la reinserción laborales, así como el desarrollo profesional o la promoción. Por supuesto, incluye las oportunidades de acceso al empleo en el Mercado de Trabajo pero también el proceso a seguir para una búsqueda continua del objetivo profesional de cada persona, de forma autónoma en la toma de decisiones. En nuestro caso se hace imprescindible la información sobre el Sistema de Cualificaciones y el proceso de evaluación y acreditación de competencias adquiridas por la formación informal y no formal y por la experiencia laboral.

Solamente la información a suministrar implica un conocimiento del sistema educativo, de la formación profesional inicial, de la formación para el empleo, del sistema nacional de cualificaciones, del procedimiento de acreditación y en el caso de muchos jóvenes titulados universitarios las diferentes vías nacionales e internacionales para su desarrollo profesional o su inserción laboral.

La realidad de un mercado laboral de alta complejidad y con déficit de puestos de trabajo determina que la orientación profesional desarrolle una perspectiva de largo alcance y no sólo de una orientación intensiva para la inmediatez. Si se toman en cuenta las realidades del aprendizaje permanente y la necesidad de una mayor adaptabilidad al mercado laboral, la casi imposibilidad de encontrar empleo a corto plazo, se ha vuelto necesario encarar a más largo plazo el desarrollo de competencias para la planificación y gestión profesional que implica capacidades para la toma de decisiones, la búsqueda, la elección, el desarrollo de itinerarios formativos, el reconocimiento de las propias aptitudes, saberes, habilidades e intereses.

La misma OCDE plantea la importancia de la orientación profesional en las políticas públicas. **"**Los políticos de los países de la OCDE piden de los servicios de orientación profesional no sólo que satisfagan necesidades

individuales, sino también que contribuyan a alcanzar importantes objetivos de políticas públicas tales como la eficiencia de los sistemas de enseñanza y del mercado laboral y ayudar a conseguir la igualdad. La formación continua y las políticas laborales activas plantean otros desafíos a la orientación profesional. Actualmente, existen servicios disponibles para ciertos grupos, en momentos concretos de la vida y centrados en decisiones inmediatas. Los desafíos consisten en efectuar los cambios necesarios para que los servicios de orientación desarrollen aptitudes de gestión profesional, aporten información y ayuden a tomar decisiones inmediatas; en lograr que dichos servicios sean de acceso universal durante toda la vida profesional, mediante formas, lugares y tiempos que reflejen las necesidades más diversas de los usuarios, y todo ello con un gasto público limitado."

El resultado más evidente de esta concepción más compleja y específica es la importancia que cobra el perfil profesional para el ejercicio de la orientación profesional, deficitario en la mayoría de los países y en el nuestro casi inexistente, dado que se ha vinculado a la orientación académica en el sistema educativo y a la intermediación laboral en los servicios de empleo. En cuanto a titulaciones las más cercanas son la psicología y la pedagogía que a veces desarrollan la especialidad, aunque suele estar ligada a la orientación educativa, psicopedagógica o a la selección de personal de los especialistas en recursos humanos. Y éstas consideraciones no son una mera opinión, sino que el documento de la OCDE lo señala con claridad: "El nivel, contenido y estructura de los cursos de formación son fundamentales en la definición de la capacidad de los gobiernos para usar métodos rentables y flexibles que resultan necesarios y ampliar así el acceso a la orientación. De ahí que los políticos deban ocuparse de la formación y de la preparación de los orientadores. En muchos países son patentes las deficiencias de calidad y de nivel de formación y, por lo general, su contenido es deficiente. Los gobiernos tienen que esforzarse más en diseñar la naturaleza de la formación y de las cualificaciones necesarias a fin de eliminar los obstáculos para el logro de los objetivos deseables de las políticas públicas" (OCDE-2003)

En el mismo documento se advierte con absoluta claridad sobre las dificultades que se plantean cuando se pretende orientar para opciones de empleo a corto plazo o por la necesidad de limitar el gasto para subsidios de desempleo, que lleva a centrarse en las personas desempleadas con orientadores sin la preparación adecuada. Casi resulta una fotografía de lo que puede ocurrir.

Por lo tanto, se hace necesaria una definición del marco conceptual del sistema de información y orientación profesional, que vincule a los diferentes actores que van a participar. En particular la coordinación entre educación y empleo y entre las entidades privadas y las administraciones, que facilite la disponibilidad de la información sobre mercado de trabajo y sobre itinerarios formativos accesibles. Para definir las actuaciones sería importante disponer de un diagnóstico de situación, poder seleccionar las estrategias más adecuadas, las prioridades y la viabilidad de algunos servicios.

Desde un punto de vista más directo habrá que caracterizar los destinatarios y disponer de los recursos humanos y materiales suficientes, fijar contenidos de las acciones a realizar, las modalidades de intervención tanto individuales como grupales y un equilibrado sistema de calidad y evaluación. Esto en rasgos muy generales, aunque con el desarrollo de un modelo se

podrían incluir indicaciones sobre aspectos más técnicos, sin olvidar el rigor en la definición del perfil profesional de la orientación profesional encarada en el sentido que venimos señalando.

Todos los documentos de la Unión Europa llevan tiempo señalando la importancia de la información y orientación profesional, desde la Estrategia de Lisboa y el Memorandum sobre aprendizaje permanente de 2000, la declaración de Copenhage de 2002 hasta las directivas más específicas sobre formación profesional, o los estudios del CEDEFOP. En particular el CINTERFOR-OIT ha promovido desde hace muchos años la investigación, las políticas e inclusive las técnicas para diferentes contextos. En España hay investigación y propuestas desde el ámbito universitario y desde algunos servicios públicos de alguna Comunidad Autónoma.

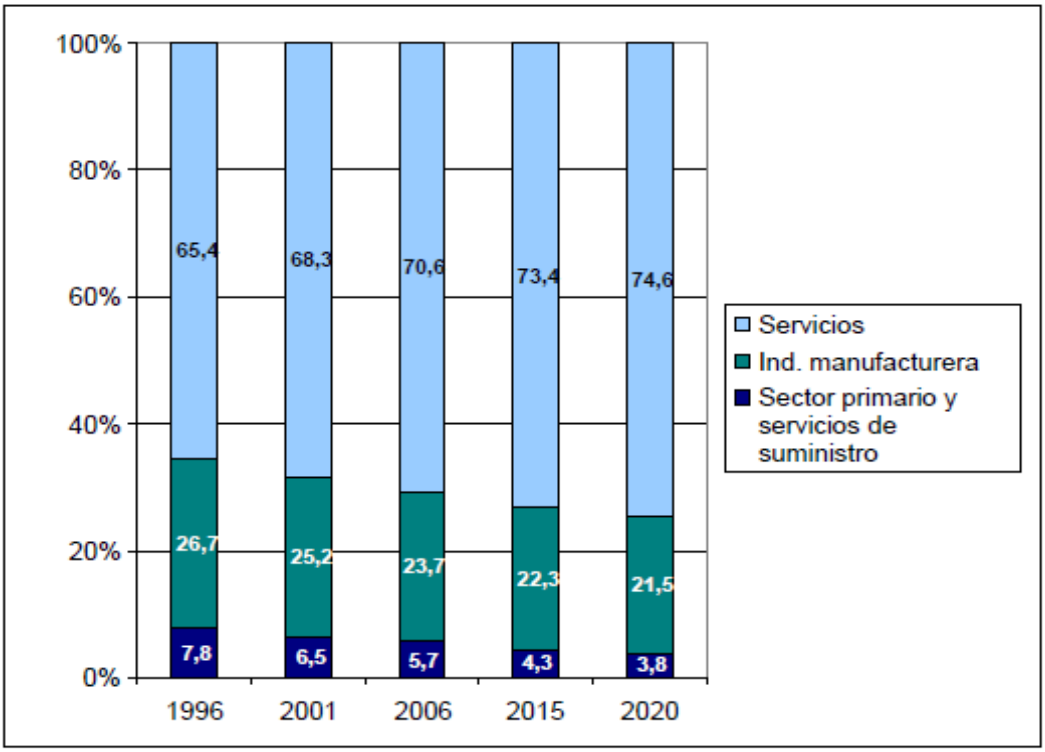
Definirla como política pública y promover el debate sobre el modelo es ineludible, para cumplir con el papel como agentes sociales, para acertar con la perspectiva, para no ceder el terreno a la iniciativa privada ligada a las agencias de colocación. Defender el derecho a la información y la orientación en un sistema integrado es sólo reivindicar el cumplimiento y el desarrollo de la ley 5/2002, mediante el diálogo social y la participación activa de las organizaciones sindicales, que garantiza la defensa de los intereses de los trabajadores y las trabajadoras a lo largo de su vida, aunque en un momento como el actual sean necesarios planes de choque coyunturales.

La orientación profesional es una política pública en la medida en que se presenta con el objetivo de orientar para itinerarios socioprofesionales, pretensión estratégica que obliga a actuar de forma pertinente para promover la equidad social. Significa desarrollar programas que integren acciones de información, orientación, formación y acompañamiento para la construcción de proyectos ocupacionales/itinerarios socioprofesionales, individuales o colectivos, por parte de hombres y mujeres afectados por problemas de empleo

Para cumplir con la pertinencia y la equidad ineludibles cualquier programa "se apoya en la capacidad humana de formularse proyectos. Busca potenciar en las personas competencias (saberes, habilidades, actitudes) para mejorar su posición respecto del mundo del trabajo, especialmente en contextos de crisis, cambio e incertidumbre, que requieren de un mayor protagonismo, autonomía y flexibilidad." En un manual para el proyecto ocupacional se señala que la estrategia, presupone que los sujetos estamos condicionados por situaciones estructurales de contexto, y que a la vez hay espacios de autonomía relativa - individual y colectiva- donde podemos "jugar" con la realidad. Así, el proyecto ocupacional es el resultado de una negociación entre los condicionamientos del entorno y el potencial en términos de atributos e intereses de los sujetos. ("Formujer" Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social argentino, con el apoyo técnico y financiero del Banco Interamericano de Desarrollo y del CINTERFOR/OIT)

Para que estos proyectos o itinerarios socioprofesionales se desarrollen en condiciones adecuadas, pertinentes y de equidad social tanto las instituciones como los profesionales que puedan intervenir, tendrán que disponer de las orientaciones y la formación en el modelo y en los instrumentos. De lo contrario, las actuaciones van a convertirse en una estadística de personas atendidas, sin que nadie pueda valorar el proceso y los resultados de la intervención, para las personas supuestamente orientadas. Una mera información sobre el mercado de trabajo y sobre las posibilidades de

formación, será útil pero no cumplirá con el objetivo de una orientación socioprofesional que promueve la inclusión social y no sólo un paso hacia un trabajo, que por otra parte en estas circunstancias no existe o lo conseguirán un mínimo de personas cuando la mayoría tiene derecho a la orientación profesional integral e integrada.



Tendencias del Empleo por grandes sectores, en %, UE-25+ CEDEFOP

TEXTOS:

Orientación profesional y políticas públicas: principales conclusiones de un estudio de la OCDE.

Artículos relacionados y programas de las administraciones en internet, por ejemplo:

http://www.todofp.es/todofp/orientacion-profesional.html

http://www.oficinadetreball.cat/socweb/opencms/socweb_es/ciutadans/orientacioTrobarFeina/orientacio_professional.html

http://www.aragon.es/DepartamentosOrganismosPublicos/Organismos/InstitutoAragonesEmpleo/AreasTematicas/Empleo/BuscoOrientacion/ci.Servicios-de-Orientaci%C3%B3n-Profesional.detalleInaem

EJERCICIO:

Búsqueda cooperativa en internet de documentos internacionales y de artículos relacionados
Análisis de un Servicio de Orientación Profesional de una Administración Pública

III. LAS CUALIFICACIONES Y LA FORMACIÓN PROFESIONAL

a.- Los principios de la ley 5/2002 y el marco de las cualificaciones
b.- La formación profesional del sistema educativo
c.- La formación profesional para el empleo y la Acreditación de la experiencia laboral y la formación no formal

En este capítulo nos parece necesario brindar algunas informaciones además de analizar, porque es bastante probable que no se disponga del conocimiento concreto de estos temas. Podría alterarse el orden de estos subtemas en función de los intereses de los participantes y en el transcurso de las sesiones se seguirá un recorrido menos lineal que lo que aquí se presenta. La interrelación entre la información desarrollada y la práctica con los instrumentos disponibles en internet, permitirá completar nociones y aprender a identificar los temas más necesarios para los trabajadores y las trabajadoras

Desde la experiencia de charlas, debates, escritos y trabajos varios sobre estos temas seleccionamos aquellas cuestiones que nos parecen más interesantes. No obstante, para no abusar de conceptos especializados evitamos algunas derivaciones de todos estos temas.

a.- Los principios de la ley orgánica 5/2002 y el marco de las cualificaciones

La Ley Orgánica 5/2002 crea el Sistema Nacional de Cualificaciones y Formación Profesional para:

- Capacitar para la actividad profesional
- Promover una oferta formativa de calidad
- Proporcionar información y orientación
- Evaluar y acreditar la cualificación profesional al margen de la forma en que se haya adquirido
- Favorecer la inversión pública y privada y la optimización de los recursos

Garantizando :

- ✓ El acceso en condiciones de igualdad
- ✓ **La participación y cooperación de los agentes sociales**
- ✓ La adecuación a los criterios europeos
- ✓ La cooperación de las Administraciones Públicas
- ✓ La promoción del desarrollo económico y la adecuación a las necesidades territoriales

El principio clave para conseguir todos esos objetivos es el desarrollo de las inversiones en las distintas modalidades de formación profesional y siempre a través del diálogo social, interlocución bastante deteriorada en los últimos tiempos. Los instrumentos son: El Catálogo Nacional de las Cualificaciones, el procedimiento de reconocimiento, acreditación y registro de las cualificaciones, la información y orientación sobre la formación profesional y el empleo y "La evaluación y mejora de la calidad del Sistema Nacional de Cualificaciones y Formación Profesional que proporcione la oportuna información sobre el funcionamiento de éste y sobre su adecuación a las necesidades formativas individuales y a las del sistema productivo".

A partir de la LOE la formación profesional reglada pasa a denominarse inicial y la ocupacional y la continua se han unificado como formación para el empleo, a partir del RD 395/2007 que regula diversos aspectos de su desarrollo, algunos de los cuales se modifican con la Ley 3/2012 de Reforma del mercado de trabajo y previamente con la ley de Economía Sostenible también se modificaba la propia ley orgánica.

En nuestro análisis resultan útiles algunos conceptos como:

La cualificación es el conjunto de competencias profesionales con valor para el empleo que pueden adquirirse mediante formación y a través de la experiencia laboral

Una persona cualificada es alguien que posee los conocimientos, las habilidades, las capacidades, la preparación necesaria para realizar un trabajo

El **Catálogo Nacional de las Cualificaciones** identifica las diferentes **cualificaciones** que servirán de referencia para la formación profesional reglada (inicial), continua y ocupacional (formación para el empleo) y para los

procesos de acreditación. Cada cualificación se basa en una competencia general que fija las funciones y tareas esenciales, el entorno profesional, las ocupaciones, puestos de trabajo, etc. La cualificación se expresa en unidades de competencias y módulos formativos asociados. Para la formación se tendrán en cuenta los módulos formativos y para el reconocimiento las unidades de competencia

UN EJEMPLO:

Cualificación: Montaje de muebles y elementos de carpintería **Familia profesional**: Madera, mueble y corcho **Nivel** : 2 **Competencia general**: Montar, ajustar, ensamblar y embalar muebles y elementos de carpintería, previa recepción y organización de los elementos necesarios, aplicando las técnicas y procedimientos requeridos en cada caso, consiguiendo la calidad requerida en condiciones de seguridad	
Unidades de competencia	**Módulos formativos (450 horas)**
Controlar y organizar componentes y accesorios de carpintería y mueble	Control de recepción, componentes y accesorios (120 hs)
Montar muebles y elementos de carpintería	Montaje de muebles y elementos de carpintería (270 hs)
Ajustar y embalar productos y elementos de carpintería y mueble	Ajuste y embalado de muebles y elementos de carpintería (60 hs)

Cada unidad de competencia se podrá acreditar y son acumulables. La concreción se realiza a partir de los Certificados de Profesionalidad que expide la administración laboral (habitualmente iguales a una cualificación) y los Títulos de Formación profesional que pueden incluir más de una cualificación. Los certificados tienen en cuenta también competencias transversales y los títulos comprenden otros módulos formativos como Formación y orientación laboral, emprendimiento o gestión de pymes, en algunos pocos casos prevención de riesgos laborales y últimamente los idiomas.

Las cualificaciones se estructuran en familias profesionales y niveles de cualificación, que pueden consultarse en la web del INCUAL y tienen sus correspondencias con el Marco Europeo de las Cualificaciones

Análisis de algunas dificultades y deficiencias:

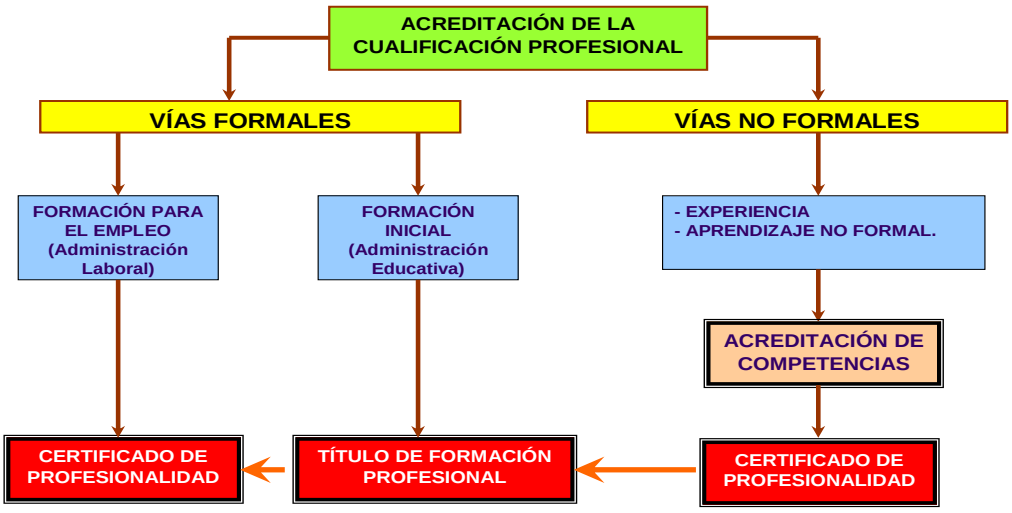
Además de la lentitud en el desarrollo del Catálogo de las Cualificaciones, que ha provocado considerables retrasos en la implantación de certificados y títulos y bastante irregularidad entre familias profesionales, podríamos considerar que existen algunas cualificaciones poco actualizadas y otras excesivamente reducidas, sobre todo en los niveles 1 y 2.

En algunos casos, una excesiva especialización reducida lleva a la concreción en certificados de profesionalidad poco útiles o sencillamente a inexistentes puestos de trabajo. Podrían servir como parte de certificados o títulos pero se han traspuesto tal cual y no parece que respondan a ocupación posible o la cualificación obtenida sería bastante reducida como posibilidad de empleo. Por ejemplo "Guía de itinerarios en bicicleta" y como otras dificultades de diferenciación entre fabricación de tapones de corcho o la fabricación de objetos de corcho.

Otra circunstancia dudosa en algunos casos son los perfiles profesionales, por el grado de simplificación o generalización o un cierto desequilibrio entre niveles. No obstante, no presentan graves errores aunque será necesaria una actualización más pronto que tarde porque algunas no se corresponden con el aparato productivo y los cambios previstos de modelo.

Su valor en el mercado de trabajo ha sido constatado en unos pocos casos y las actuales circunstancias para la negociación colectiva no son las más adecuadas para realizar la correspondencia con la clasificación profesional de los convenios. Las cualificaciones pueden ser una referencia importante en algunas categorías profesionales, aunque todavía no existen experiencias suficientes para poder evaluar su validez. Tanto en el diseño como en la adecuación a los convenios se presentan serias dificultades por las resistencias o las concepciones fordistas de parte del empresariado, incluso por la ausencia de visión de futuro de que debería disponerse

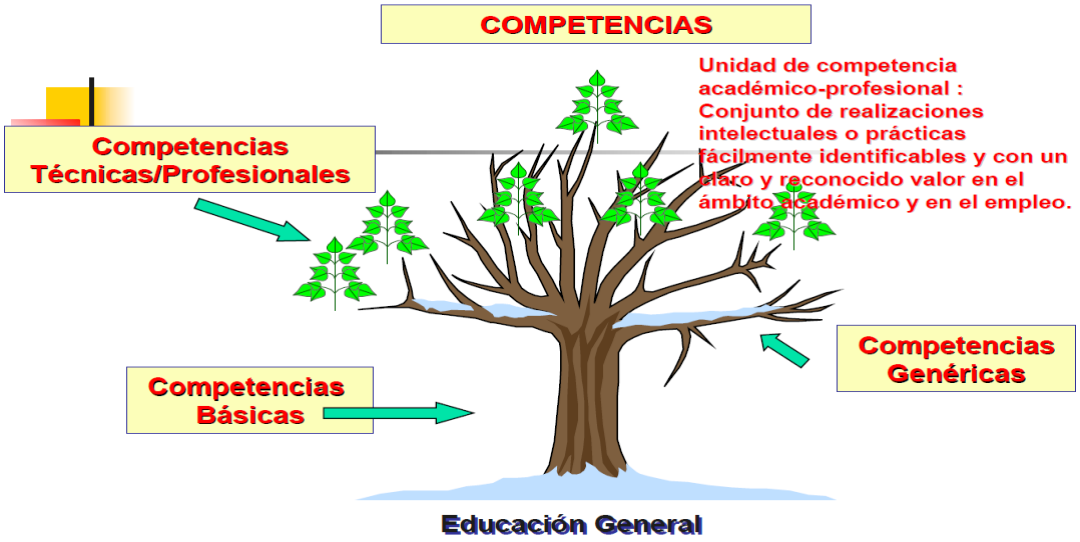
ACREDITACIÓN DE LA CUALIFICACIÓN PROFESIONAL



Como se puede observar en el cuadro anterior del Ministerio de Educación (2009), se incluyen sin problema los certificados en lo formal. Una problemática poco abordada viene de la mano de la consideración de aprendizajes formales para los certificados de profesionalidad. Si bien al obtenerse una certificación oficial se transforma en formación formal, con respecto a las metodologías de aprendizaje habría mucho que discutir y alguna normativa se ha tornado excesivamente rígida para la población a la que van dirigidos. El debate acerca de las medidas de supervisión y evaluación tienen sentido en la medida en que se debe garantizar la validez, pero la formalización no nos puede llevar a copiar métodos, ritmos o contenidos de las enseñanzas regladas.

Otra situación deficitaria en los últimos tiempos sobre todo, es la reducción de la participación institucional y la ausencia de un auténtico diálogo social en los diversos ámbitos necesarios. Con notales desequilibrios entre regiones y entre ministerios competentes, agravados por la situación económica y el paro como contexto pero también por la reforma laboral como normativa. Otros desarrollos y cambios normativos podremos analizarlos en apartados más específicos, como los efectos de la LOMCE, los recortes o las Agencias Privadas de colocación, como bases claras de destrucción del Estado del Bienestar y los derechos laborales, como vías privilegiadas de implantación de los modelos neoliberales. Desde luego, la mayor asignatura pendiente del Sistema Nacional de Cualificaciones sigue siendo el capítulo de la Información y Orientación profesional integral e integrada

También es necesario revisar las condiciones de acceso, para acercar ambos mundos, lo formal y lo no formal o informal, porque la validez de los aprendizajes no se puede medir siempre con las reglas de la enseñanza formal, que tiende a valorar lo académico sobre la experiencia. Por ahora sigue siendo un tema muy abandonado la evaluación por competencias en los sistemas de acceso, porque se pone el énfasis en las competencias básicas que permitan aprovechar el desarrollo formativo pero desde concepciones de contenidos tradicionales y con los instrumentos aplicados a los adolescentes de la enseñanza obligatoria. [1]



[1] Gráfico de un asesor del CINTERFOR, letra pequeña en rojo incorporada en España….

TEXTOS:

- Cualificaciones: www.incual.es
- Los títulos se pueden consultar en la web del Ministerio de Educación: www.todofp.es
- Los Certificados de Profesionalidad en la del Servicio Público de Empleo Estatal: www.sepe.es

Ejercicios

Buscar y analizar cualificaciones en la web del INCUAL
Búsqueda en CEDEFOP, CINTERFOR o webs europeas

http://www.oitcinterfor.org/

www.**cedefop**.europa.eu

b.- La formación profesional del sistema educativo

Desde 1991 la Formación Profesional elevó su nivel al exigirse la titulación de la ESO (o una prueba equivalente) para acceder, a diferencia de la antigua FPI de la Ley del 70 a la que se podía acceder incluso sin la titulación de EGB y con dos años menos de escolarización. La FPII se cursaba después de la FPI y ahora el ciclo superior necesita del bachillerato. Además el diseño se estructura por unidades de competencia y módulos formativos que a partir de la ley 5/2002 se van actualizando para referenciarlos en el Catálogo Nacional de las Cualificaciones.

La contrarreforma del Ministro Wert devalúa estos avances al considerar la formación profesional como enseñanzas "aplicadas", con un trasfondo elitista mayúsculo mediante una concepción del conocimiento decimonónica. Tanto en la selección por lo académico como por el tufillo a "oficios" que revela el anteproyecto, no sólo se trata de segregar al alumnado y volver a la ley del 70 como ya se ha señalado en múltiples artículos, sino que los perfiles profesionales que se adivinan son para un modelo de sociedad que ya no existe.

Se devalúa la formación que puede adquirirse a través de la cualificación profesional porque reiteran la necesidad de "materias instrumentales" en el grado medio. Esto equivale a incluir lengua y matemática como competencias básicas, ni siquiera identificadas con las "claves" que antes mencionamos. Cuando en el segundo curso de la secundaria, art.24.4 se propone: "Sin perjuicio de su tratamiento específico en algunas de las materias de la etapa, la comprensión lectora, la expresión oral y escrita, la comunicación audiovisual, las Tecnologías de la Información y la Comunicación, el emprendimiento y la educación cívica y constitucional se trabajarán en todas la áreas" ¿Por qué no se propone lo mismo para la FP sin necesidad de incluir las "materias instrumentales"?

La Ley 5/2002 en la Disposición Adicional tercera ya avanzaba "Son áreas prioritarias que se incorporarán a las ofertas formativas financiadas con cargo a recursos públicos las relativas a tecnologías de la información y la comunicación, idiomas de los países de la Unión Europea, trabajo en equipo, prevención de riesgos laborales así como aquéllas que se contemplen dentro de las directrices marcadas por la Unión Europea."

No existe ninguna duda sobre la posibilidad de incorporar de forma transversal las competencias claves y por supuesto muchos conceptos y procedimientos o habilidades están contenidos en los Módulos Formativos de los títulos porque provienen del Catálogo Nacional de las Cualificaciones.

Las ideas que subyacen y algunas fórmulas que se proponen en la LOMCE están ignorando los principios europeos de la estrategia 2020 y las directrices de "Nuevas cualificaciones para nuevos empleos " . Al combinarlo con esa perspectiva antigua y elitista convierten la Formación Profesional Básica (actuales PCPI) en la vía a los 15 años para un Certificado de Profesionalidad de nivel 1 pero sin el curso dedicado a obtener el graduado en ESO, resultado: mano de obra baratísima. Para continuar en el grado medio harán un examen y en el grado medio cursarán materias instrumentales.

Sólo conocen el modelo “académico” e infravaloran lo demás, como la propuesta en el cuarto curso de secundaria en la opción de enseñanzas “aplicadas” que incluye “a) Ciencias aplicadas a la actividad profesional”, incomprensible o imposible para todas las familias profesionales. Unos piensan, estudian, se esfuerzan y los otros “aplican”, en el más puro divorcio entre la teoría y la práctica y desarrollando un modelo no sólo discriminatorio sino contrario a las actuales concepciones sobre la producción de conocimiento o la formación tecnológica, porque en el fondo conciben la formación profesional para perfiles devaluados con tareas rutinarias, sin autonomía, respetando las jerarquías, sin capacidad de iniciativa ni posibilidad de participación en el desarrollo productivo o la innovación. Se asocia la formación profesional, como en el pasado, a los trabajos manuales, cuando multitud de módulos profesionales de los títulos abarcan contenidos conceptuales, científicos y tecnológicos adecuados a los tiempos que corren en la industria y los servicios.

Un ejemplo más de los principios contrarreformistas lo encontramos en los objetivos de la Formación Profesional. En el art.40.1 la adquisición de “capacidades” ha pasado a ser “resultados de aprendizaje”, que no presenta ninguna dificultad conceptual porque las directivas europeas también lo recogen. Excepto que en el apartado 1.a) de la LOE “desarrollar la competencia general correspondiente a la cualificación o cualificaciones objeto de los estudios realizados” en relación con la ley 5/2002, el Catálogo Nacional y el Marco Europeo, en esta nefasta contrarreforma pasa a decir: “Desarrollar las competencias correspondientes a los estudios realizados”, eliminando de un plumazo la noción de cualificación y por tanto, los resultados de aprendizaje que tanto les interesan, pasan a ser resultados académicos y no adquisición de cualificaciones, que por otra parte se evalúan de forma bien diferente. Otro ejemplo, científica e ideológicamente significativo, el art.42.3

LOE	Anteproyecto LOMCE
La formación profesional promoverá la integración de contenidos científicos, tecnológicos y organizativos y garantizará que el alumnado adquiera los conocimientos y capacidades relacionadas con las áreas establecidas en la *disposición adicional tercera* de la Ley Orgánica 5/2002 *(que ya hemos citado)*	3. La Formación Profesional promoverá la integración de contenidos *de materias instrumentales,* científicos, tecnológicos y organizativos y garantizará que el alumnado adquiera *y amplíe las competencias necesarias para su desarrollo profesional, personal y social.*

Retroceden con relación al gobierno de Aznar y al Marco Europeo, en su afán por separar a la ciudadanía entre quienes van a engrosar los puestos de trabajo de baja cualificación, escasa formación científica y tecnológica, redundando en la competitividad basada en los bajos costes laborales, y por otro lado quienes se “esfuercen” en las opciones académicas. Con obstáculos académicos de materias instrumentales no se aprenden jamás las competencias para el desarrollo profesional, personal y social. Invitamos a

revisar algunas de las cualificaciones de nivel 2 y 3 del Catálogo Nacional en la web del INCUAL, para visualizar las diferencias entre la formación profesional que nos proponen ahora y la concebida a partir del 2002 con un consenso que no ha existido en otras normativas.

Aunque podríamos abundar en la demostración resta señalar que la evaluación, como no podía ser de otra forma, también incluye además de los módulos profesionales, materias y bloques. Hecho que va a complicar las equivalencias con los certificados de profesionalidad y el reconocimiento de la experiencia profesional y la formación no formal. Si hasta ahora aparte de los módulos profesionales correspondientes a las cualificaciones, había que examinarse de FOL (Formación y orientación laboral), Iniciativa emprendedora, administración de pymes o similares y en algunos casos de idiomas, si esta contrarreforma agrega materias instrumentales o bloques de competencias "básicas" será muy difícil para las personas provenientes del mundo productivo poder "aprobar" estos requisitos académicos.

En conclusión, esta contrarreforma no sólo es ideólogicamente reprobable por sus aspectos discriminatorios, sino también inaceptable por el profundo retroceso que supone para el modelo de formación profesional, alejado de las actuales concepciones y objetivos para el desarrollo de las cualificaciones profesionales. Es impensable un cambio de modelo productivo con los perfiles profesionales que se vislumbran en un sistema educativo de estas características. Mejor no imaginar qué van a plantear para el Consejo Orientador a la hora de la elección de alternativas, cuando en el fondo, sólo valen los resultados académicos y todo depende del esfuerzo del alumnado. Así no habrá responsabilidades políticas ni inversiones adecuadas y suficientes, con el abandono definitivo de los principios de equidad, porque la flexibilidad que pregonan no significa adaptación a las dificultades ni compensación de desigualdades, sino que implica devaluación y responsabilidad individual, en la senda de la desaparición del modelo público del Estado del Bienestar que garantiza calidad para todos

¿F.P. de "excelencia" para la minoría o teórico-práctica para la mayoría?

Este es el dilema de la F.P dual que tanto publicita el gobierno regional de Madrid y que pretende implantar el Ministro Wert. Como siempre venden un producto manipulando los datos y proclamando la excelencia.

En Alemania sólo el 50 % de los estudiantes cursan la F.P dual y el mismo Ministro reconoció que sería muy difícil generalizar el sistema. Por muchas razones el modelo empresarial español dista mucho de ser el adecuado para desarrollar una formación profesional a la alemana, sobre todo por las implicaciones necesarias en cuanto a tutorizar la formación y pagar salario y seguridad social al alumando. Ahora por un trimestre de prácticas se paga a las empresas y no siempre está garantizado el aprendizaje pertinente.

Incluso en Alemania ya existen denuncias de los sindicatos: "exceso de horas de trabajo, encargo de tareas ajenas a la formación o trato injusto por parte de los jefes." "algunas empresas evitan contratar a sus aprendices pero se aprovechan de su mano de obra; otras no ofrecen formación y se benefician del sistema sin invertir un euro". (El País, 06-02-2012). En España muchos docentes podrían ser testigos de situaciones similares.

La experiencia piloto y ahora la ampliación en la Comunidad de Madrid se realiza en el Grado Superior, con empresas como Siemens, El Corte Inglés, INDRA, Deloitte, Accenture, NH Hoteles o Sacyr Vallehermoso Ferrovial o Mercedes Benz, Renault, PSA-Peugeot-Citroen, Metro de Madrid, Canal de Isabel II, Iveco o Grupo VIPS, por lo cual es difícilmente transferible a sectores de pequeñas y medianas empresas donde mucho tendría que cambiar la cultura organizativa para que fuera posible desarrollar mayoritariamente la experiencia y en el Grado Medio.

La interrelación teoría-práctica puede avanzar con un contacto con la realidad productiva de mayor duración, con una mayor colaboración por parte de las empresas y más implicación de la administración. Pero el mayor problema de nuestra FP es la falta de implantación adecuada y suficiente, que lleva a sobrecargar los bachilleratos y algunas especialidades por la inexistencia de plazas, sobre todo en el grado medio. Todos los años denunciamos la escasez de plazas y ahora muchos jóvenes que abandonaron los estudios quieren cursar FP.

Esta situación no se soluciona con unas cuantas plazas maravillosas del modelo dual, más aún si consideramos la necesidad de admitir a personas que abandonaron el sistema educativo. Por eso en la propuesta de Pacto por el Empleo, CCOO incluye la alternativa de formación para títulos o certificados de profesionalidad para personas desempleadas, con un contrato de trabajo. La flexibilidad de la planificación por módulos formativos lo permite y facilitaría el desarrollo de la cualificación de muchas personas.

Nadie duda de la importancia de la práctica real pero existen otras alternativas que podrían ser generalizables, por supuesto sin recortes, como un servicio público que garantiza la igualdad. Con una formación profesional en competencias claves y transversales que permita la adaptación a distintos entornos, a los cambios del modelo productivo, que fomente el aprendizaje a lo largo de la vida y el proyecto de desarrollo profesional. Porque en tiempos de incertidumbre sobre el empleo, el entrenamiento para un puesto de trabajo o una especialización temprana, no brindan instrumentos de futuro.

Incluso la OCDE destaca en Alemania la existencia de pesos y contrapesos que garantizan “que las necesidades a corto plazo de los empresarios no distorsionen los objetivos generales de tipo educativo y económico”. En algunas Comunidades Autónomas sin ninguna participación de las organizaciones sindicales, sin transparencia y sin control, como por ejemplo, el gobierno regional de Madrid que pretende ampliar a 1000 horas las Formación en Centros de Trabajo del Grado medio, nos tememos que sin beca para el alumnado y con las dificultades habituales para conseguir empresas y prácticas adecuadas y pertinentes. Sobre todo, sin el “fuerte respaldo financiero público y privado” que ha mantenido Alemania durante la crisis, el alumnado se convertirá en una mano de obra barata más, sin derechos y sin control de sus aprendizajes.

La insuficiente oferta de grado medio también condiciona el éxito escolar, así como la inexistencia de información y orientación profesional al alumnado, las familias y los jóvenes que desean reincorporarse al sistema educativo. Copiar un modelo sin contextualizar las realidades sociales, económicas y educativas no deja de ser una “ocurrencia” pero además significará una oferta para una minoría, que no cumple con los requisitos de

calidad, pertinencia y equidad que la OIT reclama para la formación profesional.

Una progresiva implantación con condiciones y requisitos para las empresas, su compromiso y la formación de quienes deben tutorizar al alumnado en el centro de trabajo, podría resultar beneficiosa para desarrollar contratos de aprendizaje para jóvenes en paro sin cualificaciones adecuadas. Siempre relacionado con el cambio de modelo productivo y la apuesta por la innovación.

Los Centros Integrados de Formación Profesional y los Centros de Referencia Nacionales

Los CIFP son el gran déficit de la implantación de la ley 5/2002, cuando podrían ser la gran apuesta para la integración de los subsistemas y sobre todo el desarrollo del conocimiento y la innovación en algunas familias profesionales. Tanto por ausencia de decisiones políticas como por falta de financiación, como siempre.

El mayor fracaso de la ley de las cualificaciones ha sido esa escasa implantación, pero por otra parte también se ha perdido el carácter de investigación e innovación de los Centros de Referencia, que en su gran mayoría sólo son centros de formación. En algunos casos reconvertidos de centros que ya existían en alguna administración.

La ley marca la necesidad de disponer de oferta de formación profesional inicial y de formación en certificados de profesionalidad al menos para ser considerados centros integrados, hecho que tampoco se cumple siempre. La formación continua de trabajadores en activo casi brilla por su ausencia en muchos casos.

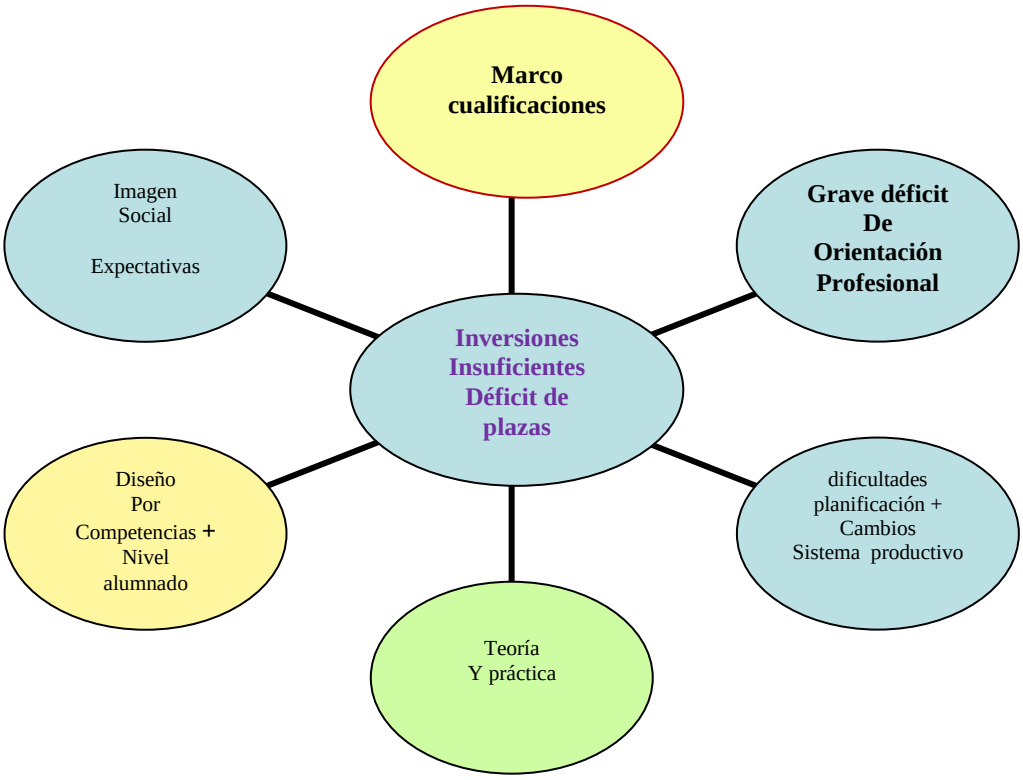
Podemos disponer de las publicaciones de CCOO y de las consideraciones existentes en las webs oficiales, para conocer más en detalle sus características. Pero algo está claro, la participación de los agentes sociales está garantizada en el Consejo Social pero no siempre se puede ejercer un control real ni una participación en la toma de decisiones. Los Centros Integrados más dependientes de las consejerías de educación de las comunidades autónomas deberían contar con la presencia en el Consejo Social de representantes sindicales del sector correspondiente a la familia profesional del ámbito territorial. En cambio los de Referencia Nacional estarían a cargo de las organizaciones estatales. Criterios que deberían sistematizarse para el empresariado también, para garantizar el conocimiento y el contacto con las empresas correspondientes.

- **Fortalezas y debilidades, deficiencias en las inversiones, en la planificación y carencia de orientación**

Resumiendo los elementos señalados a lo largo de este documento existe un desprestigio de la formación profesional por una imagen social antigua referida a la FP1 y FP2; un abandono de las inversiones que genera falta de plazas año a año sobre todo en el grado medio; graves dificultades de planificación por falta de voluntad política, difícil prospectiva por la irracionalidad del sistema productivo y los cambios de modelo; una real y problemática necesidad de relacionar la demanda del mercado de trabajo y la

demanda del alumnado y la peor de todas: el grave déficit de orientación profesional que condiciona casi todo el futuro.

Las fortalezas provienen del marco de las cualificaciones de que disponemos, los diseños por unidades de competencia, la vinculación teoría-práctica que hay que profundizar y el mayor nivel del alumnado desde la Logse



En azul las debilidades y deficiencias

TEXTOS:

LOGSE-LOE Y LOMCE capítulos sobre formación profesional

Acosta, E (2012): La contrarreforma educativa: atraso y devaluación de la formación profesional. Revista de Estudios nº 45. Fundación 1º de Mayo

Confederación Sindical de CCOO: La FP dual en España. Documento conjunto secretarías de Políticas de Empleo y Migraciones, Formación para el empleo y la Federación de Enseñanza. 2013

Federación de Enseñanza CCOO Madrid. Cuaderno sindical FP Dual. 2013

c.- La formación profesional para el empleo: formal, no formal e informal

1.- Nociones básicas

La Constitución y el Estatuto de los Trabajadores consagran la formación como un derecho laboral, que se fue desarrollando tanto para las personas en activo como para quienes buscan un empleo, intensificando en los discursos su papel como fuente de empleabilidad. Todos los organismos internacionales insisten en la importancia de la educación y la formación para el desarrollo económico, el empleo y los cambios estructurales de los modos productivos. La relación con modelos y desarrollo de cualificaciones, formación por competencias, inversiones y recursos en educación y formación forman parte de cualquier perspectiva que se precie sobre una sociedad. Por supuesto, en todos los documentos, normativas y políticas de empleo aparece como una clave casi mágica.

En estos últimos tiempos el desconocimiento total por parte de la población y la presión mediática, nos obliga a realizar una tarea de divulgación, se han publicado materiales muy útiles para situar las cuestiones más relevantes, por lo cual no repetiremos las explicaciones. (1)

2.- El marco de las cualificaciones: los certificados de profesionalidad

Desde **la Ley orgánica 5/2002** se han diseñado los certificados de profesionalidad con bastante irregularidad, cierta improvisación en su implantación, con avances y retrocesos que se han acrecentado con la falta de inversiones de los últimos tiempos. En diversas webs oficiales y no oficiales hay mucha información sobre los certificados de profesionalidad, aunque con las limitaciones propias de la transcripción de la normativa que no siempre es comprensible y de ágil utilización. Por ello, intentaremos centrarnos en algunos de los aspectos menos conocidos o que llevan a confusiones, o en los cuales existen dificultades, rigideces o ausencias significativas.

Acceso a los certificados de profesionalidad:

En un principio se establecieron condiciones para los certificados profesionales de nivel 2 y 3, respecto de las titulaciones requeridas. Para el nivel 2 mínimo la enseñanza obligatoria y para el 3 el bachillerato. Posteriormente se ha modificado flexibilizando el acceso mediante una prueba de evaluación inicial que compruebe el nivel de competencias claves o el necesario para cursar el certificado. Nuevamente se han producido diferencias entre Comunidades Autónomas, desde continuar exigiendo la titulación hasta dejar en manos de los centros que imparten los certificados la comprobación del nivel.

Puede considerarse necesario para un mejor aprovechamiento del aprendizaje, pero muchas veces no se trata de las competencias claves de la enseñanza formal, sino de las capacidades y conocimientos producto de la

experiencia laboral. La fundamentación esgrimida proviene de la equivalencia de los módulos profesionales de los certificados con los títulos, pero no tiene demasiado sentido si sabemos que para la obtención de un título es necesario disponer de la titulación académica requerida o realizar la prueba de acceso.

Por otro lado, si se deja en manos de los centros la desregulación estará a la orden del día, cuando deberían estandarizarse las pruebas como garantía de demostración del nivel requerido. La mayor dificultad reside en la ausencia de adaptación al área profesional y el mantenimiento de pruebas tipificadas para los estudios académicos. Al igual que en el acceso a la formación profesional del sistema educativo para las personas provenientes de la experiencia laboral, donde se considera la nota de las pruebas de acceso en lugar de baremar el grado de cualificación específica.

Por otro lado se producen desequilibrios en las posibilidades de acceso y obtención de los certificados de profesionalidad en la medida en que se desregula su implantación, se privatiza su impartición y se permite incluso que se desarrollen *en exclusiva* en la empresa, partir del RD1529/2012 que se analiza en el documento sobre la FP Dual.

.- ¿Cómo se obtienen los Certificados de Profesionalidad?

<table>
<tr><th>Formación para el empleo</th><th>Acreditación de competencias</th></tr>
<tr><td>Cursando las programaciones completas de certificados de profesionalidad
El módulo de prácticas puede convalidarse por experiencia laboral</td><td>Realizando el procedimiento de evaluación y acreditación de competencias</td></tr>
<tr><td colspan="2">Acumulando unidades de competencias adquiridas mediante formación ó experiencia laboral, demostrando los conocimientos, las habilidades, la capacitación que corresponde a cada cualificación</td></tr>
<tr><td>Varios certificados de profesionalidad pueden conducir a equivalencias con los títulos</td><td>Si no se completa una cualificación podrá realizarse la formación necesaria para obtener el certificado</td></tr>
</table>

Equivalencias con los títulos:

Los módulos profesionales cursados o las unidades de competencia acreditadas en certificados de profesionalidad son equivalentes y se reconocen para la obtención de títulos de formación profesional. Aunque su aplicación es insipiente constituye una fórmula importante de integración de los subsistemas. La mejor forma de visualizarlo es con un ejemplo:

TÍTULO: **Técnico en Atención a Personas en Situación de Dependencia**	**CERTIFICADOS DE PROFESIONALIDAD**
a) Atención sociosanitaria a personas en el domicilio SSC089_2 UC0249_2: Desarrollar intervenciones de atención física domiciliaria dirigidas a personas con necesidades de atención socio-sanitaria. UC0250_2: Desarrollar intervenciones de atención psicosocial domiciliaria dirigidas a personas con necesidades de atención socio-sanitaria. UC0251_2: Desarrollar las actividades relacionadas con la gestión y funcionamiento de la unidad convivencial.	**1.- ATENCIÓN SOCIOSANITARIA A PERSONAS EN EL DOMICILIO (SSCS0108)**
b) Atención sociosanitaria a personas dependientes en instituciones sociales. SSC320_2. UC1016_2: Preparar y apoyar las intervenciones de atención a las personas y a su entorno en el ámbito institucional indicadas por el equipo interdisciplinar. UC1017_2: Desarrollar intervenciones de atención física dirigidas a personas dependientes en el ámbito institucional. UC1018_2: Desarrollar intervenciones de atención socio-sanitaria dirigidas a personas dependientes en el ámbito institucional. UC1019_2: Desarrollar intervenciones de atención psicosocial dirigidas a personas dependientes en el ámbito institucional.	**2. ATENCIÓN SOCIOSANITARIA A PERSONAS DEPENDIENTES EN INSTITUCIONES SOCIALES (SSCS0208)**
c) Gestión de llamadas de teleasistencia. CSS_810_2 UC1423_2: Atender y gestionar las llamadas entrantes del servicio de teleasistencia. UC1424_2: Emitir y gestionar las llamadas salientes del servicio de teleasistencia. UC1425_2: Manejar las herramientas, técnicas y habilidades para prestar el servicio de teleasistencia.	**3.- (SSCG0111) GESTIÓN DE LLAMADAS DE TELEASISTENCIA**
Módulos profesionales transversales: - FORMACIÓN Y ORIENTACIÓN LABORAL - EMPRESA E INICIATIVA EMPRENDEDORA Pueden incluir otros las Comunidades Autónomas, por ej.en Madrid - INGLÉS TÉCNICO DE GRADO MEDIO	
FORMACIÓN EN CENTROS DE TRABAJO Mínimo 220 horas Regulado : 370 horas Se convalida con experiencia laboral	Módulo de prácticas no profesionales, que puede acreditarse por experiencia laboral de 3 meses 1.- 120 hs 2.- 80 hs 3.- 80 hs No hay definición de equivalencia con los títulos

Los centros acreditados:

De forma tardía y con adaptaciones sobre la marcha finalmente se regula la acreditación de los centros para impartir certificados de profesionalidad. Como en muchos casos se producen diferencias entre Comunidades Autónomas y con el Servicio Público Estatal, entre educación y trabajo, pero lo más pernicioso viene dado de la falta de información transparente para evitar engaños. En todo caso es útil revisar la normativa para constatar la regulación autonómica y poder reconocer y contrastar qué centros están realmente acreditados. Ahora se autorizarán plataformas de teleformación desde el Servicio Público de Empleo Estatal, con unos requisitos de presencialidad escasos e inadecuados para la adquisición de determinadas competencias.

Los problemas:

El mayor problema proviene de las graves dificultades presupuestarias, como en casi todo, por la ausencia de inversiones adecuadas y suficientes, que se agrava en este período de crisis y recortes. Se reducen los presupuestos de la formación para el empleo tanto para personas desempleadas como en activo, desaparecen ámbitos de diálogo social y la pretendida adecuación a las necesidades del mercado de trabajo se rige por parámetros harto dudosos.

Por otra parte, el modelo neoliberal y privatizador estimula las ofertas de empresas, por encima de las entidades sin ánimo de lucro o los agentes sociales. Nos encontramos incluso con ofertas fraudulentas carísimas, que alguna administración autonómica protege desregulando las condiciones o los requisitos.

Las actuaciones que se abandonan coinciden con la necesaria orientación profesional previa a la elección de formación y con la ineludible actualización de las metodologías de enseñanza-aprendizaje por competencias, teórico-prácticas y en algunos casos con grupos muy heterogéneos con y sin experiencia laboral.

Las revisiones propuestas desde la patronal y la administración adquieren un tinte preocupante por su tendencia a considerar como más valiosa la formación en el puesto de trabajo. Modelo que cuestionamos por el destino de las inversiones y por lo limitado de la cualificación.

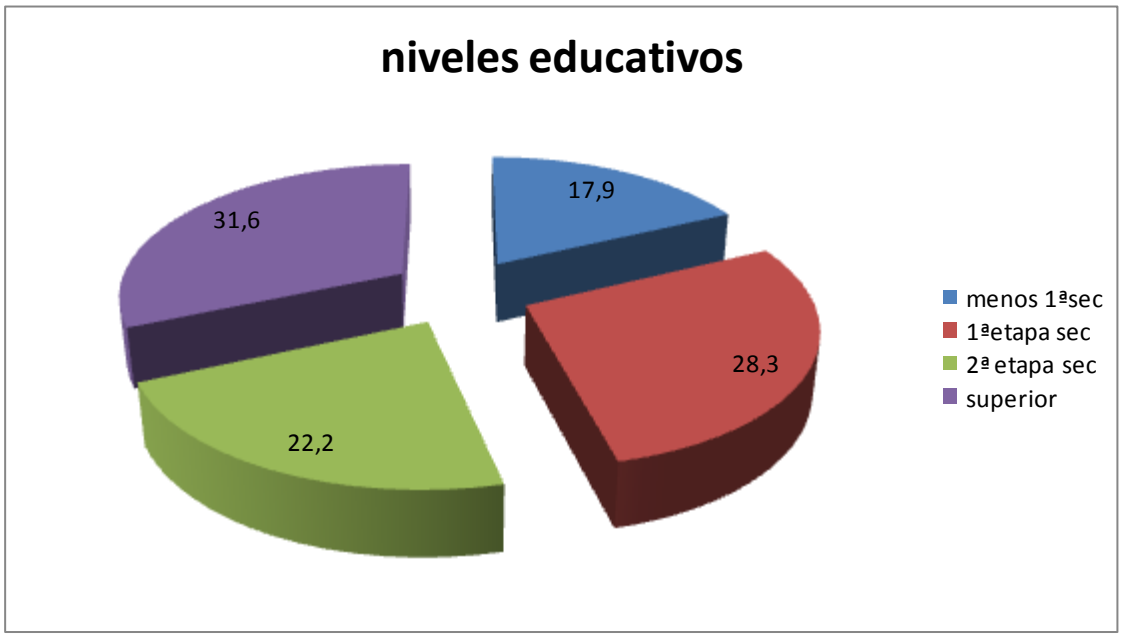
Las inversiones en formación, acompañadas de orientación profesional, contribuyen a la rentabilidad social de la empleabilidad en la medida en que tengan en cuenta las cualificaciones para el aprendizaje a lo largo de la vida, de lo contrario si se forma a las personas sólo para un puesto de trabajo en un momento determinado es rentable para la empresa en ese período, algunos aprendizajes serán valiosos pero otros se limitarán a los procedimientos o técnicas concretas y no serán transferibles. La idea de aprendizaje a lo largo de la vida en función de la empleabilidad exige pensar en conocimientos, capacidades, habilidades de todo tipo que permitan el desarrollo continuado de la cualificación profesional de la ciudadanía en su conjunto, bajo los principios de equidad, calidad y pertinencia

Para los colectivos de nivel universitario la formación en la empresa puede conducir a mayores especializaciones porque las competencias necesarias para el aprendizaje permanente ya están adquiridas Pero el

problema existe en los sectores y colectivos de media y baja cualificación, que todavía no han accedido a conocimientos y capacidades relacionadas con el desarrollo tecnológico y científico. La alfabetización digital es una necesidad y lo es también el acceso a capacidades de análisis y síntesis, pensamiento sistémico o divergente y en otros casos habilidades de comunicación o trabajo en equipo. La adaptación a los nuevos entornos organizativos también exige competencias genéricas o transversales relacionadas con capacidad de resolución de problemas, iniciativa, e incluso más instrumentales como los idiomas.

3.- Evaluación, Reconocimiento y Acreditación de la experiencia laboral y la formación no formal

Durante muchos años se reivindicó la necesidad del reconocimiento de las cualificaciones obtenidas por medios no formales de aprendizaje, en una sociedad donde una amplia mayoría de trabajadores y trabajadoras no disponen de certificaciones o titulaciones que lo acrediten



EPA. Enero 2012
Entendiendo como 2da etapa de secundaria Bachillerato o FP de grado medio

Como podemos observar un 46,2 % de la población entre 25 y 64 años no posee la titulación de la segunda etapa de secundaria, por lo cual la acreditación de una cualificación obtenida en su vida laboral puede resultar altamente significativa para el empleo, si vemos las tasa de paro

Aunque pueda haberse producido un avance por la vuelta de muchos jóvenes al sistema educativo, las tasas de paro por nivel educativo siguen siendo muy significativas, demostrando los desequilibrios y problemas de nuestro mercado de trabajo. Sobre todo si lo comparamos con la media de la Unión Europea.

Tasas de paro, según nivel de formación y grupo de edad - 2012

Nivel educativo	**1ª etapa secundaria o inferior**		**2ª etapa secundaria**		**Enseñanza superior**	
edades	25 a 64 años	25 a 34 años	25 a 64 años	25 a 34 años	25 a 64 años	25 a 34 años
Unión europea (27países)	16,8	24,4	8,2	11,2	5,6	8,3
España	**31,2**	**38,4**	**21,9**	**27,8**	**14,0**	**19,8**
diferencia	+14,4	+14	+13,7	+16,6	+8,4	+11,5

Fuente: Eurostat 13/05/2013 series publicadas por el Ministerio de Educación, Cultura y Deportes.

El real decreto 1224/2009 publicado en el BOE el 25 de agosto de 2009 desarrolla el procedimiento para el reconocimiento de las competencias profesionales adquiridas por experiencia laboral y también por formación para el empleo. Los Ministerios de Trabajo y Educación así como las Comunidades Autónomas pueden convocar este procedimiento. Todas las personas pueden presentarse en cualquier territorio y deben cumplir unos requisitos. (2) y (3)

Las dificultades:

El mayor problema de este procedimiento ha sido la incompleta y deformada información a través de comunicado oficiales, el desarrollo en las webs y sobre todo en los reportajes periodísticos. No se informa de:

a.- la necesidad de que exista una convocatoria, por lo cual las personas piensan que puede realizarse en cualquier momento
b.- que la convocatoria determina un número de plazas, por consiguiente no se acredita a todas las personas que se presenten.
c.- que no se convocan todas las especialidades, sino unas pocas, con prioridades no siempre producto del diálogo social.

En el caso de Madrid hasta diciembre de 2013 no existe ninguna convocatoria. En el resto de autonomías la consabida ausencia de recursos presupuestarios para convocar el procedimiento, está debilitando esta opción. Se presenta un problema importante si se trata de Títulos de Formación Profesional porque aunque se acrediten las unidades de competencia de la cualificación hay que disponer de los requisitos académicos y cursar u obtener por pruebas libres los módulos formativos transversales (Formación y orientación laboral, iniciativa emprendedora y otros, dependiendo de cada titulación). Ejemplo página 69.

Para quienes deben completar unidades de competencias aparece la dificultad añadida de la ausencia de oferta, tanto de certificados de profesionalidad como de oferta modular de los títulos.

Además de las características de las convocatorias, el procedimiento exige unas etapas determinadas, la primera de las cuales no siempre se cumple. Las entidades y organizaciones que pueden informar y orientar no siempre actualizan datos y normativas. Todo ello hace que el coste económico y su complejidad demoren las actuaciones de la administración y se produzcan intervenciones de todo tipo que suelen facilitar informaciones incompletas o deformadas.

Por otro parte la situación lamentable del diálogo social y la negociación colectiva produce una infrautilización del recurso enunciado en el art.10.5 del RD 1224/2009

> "Las organizaciones sindicales y empresariales más representativas, en cada ámbito territorial, podrán solicitar, a la Administración General del Estado o a la administración competente en cada Comunidad Autónoma, la realización de convocatorias específicas para dar respuesta tanto a las necesidades de determinadas empresas, sectores profesionales y productivos, como las de colectivos con especiales dificultades de inserción y/o integración laboral."

Abstract:
El debate sobre las relaciones entre educación, formación, empleo y cambio de modelo productivo tienen su origen en el *valor del trabajo*. Proponemos el análisis crítico de ciertos paradigmas ideológicos (maquillaje tecnocrático) y visualizar la importancia sindical. El sentido social de la empleabilidad y una concepción diferente sobre las competencias y el aprendizaje a lo largo de la vida y el ajuste imposible entre educación y mercado de trabajo. Una visión estratégica con rentabilidad social de las inversiones en formación y orientación profesional porque cuestionamos la noción de "capital humano", la cultura empresarial y las clasificaciones ocupacionales desde los derechos laborales y desde el cambio de modelo productivo.
La democratización de la sociedad del conocimiento como un principio de equidad y la relevancia del factor trabajo en la generación de valor añadido e innovación. Porque es importante la superación del taylorismo-fordismo y analizar las cualificaciones para el cambio de modelo productivo. Por último, el papel de las organizaciones sindicales que garanticen pertinencia, calidad y equidad en el desarrollo de la formación y la orientación profesional

COMUNICACIÓN I CONGRESO INTERNACIONAL FUNDACIÓN 1º DE MAYO:**LA CUALIFICACIÓN Y LA FORMACIÓN PROFESIONAL PARA EL CAMBIO DE MODELO PRODUCTIVO – 21 y 22 de junio de 2012**
Estella Acosta Pérez. Departamento de Didáctica y Teoría de la educación de la Universidad Autónoma de Madrid. Formación para el empleo de CCOO Madrid.

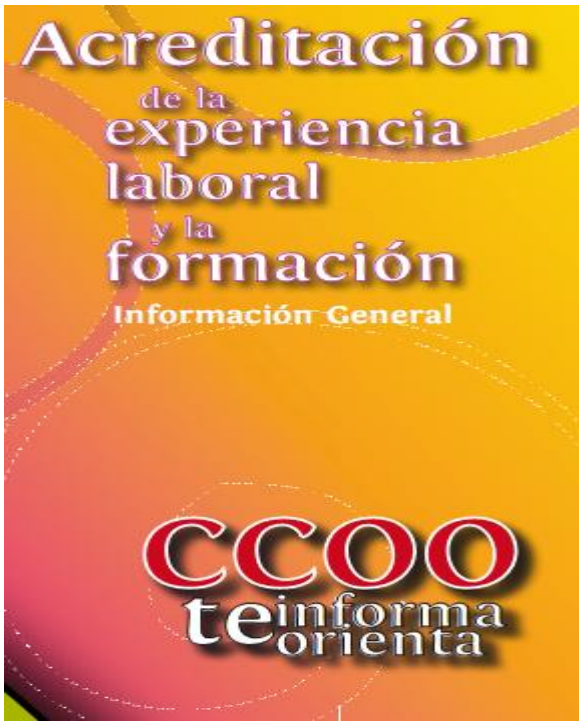
TEXTOS:

(1) www.ccoo.es :

Gaceta Sindical: La formación para el empleo un derecho laboral incuestionable. 2013
La verdadera historia de los sindicatos y la formación. 2013

(2) www.forem.es

(3) www.todofp.es www.sepe.es



IV.- PERFILES PROFESIONALES, EMPLEABILIDAD Y CUALIFICACIÓN

a.- Algo más sobre perfiles, competencias y cualificaciones
b.- La empleabilidad de los aprendices y la formación en alternancia

a. Algo más sobre perfiles, competencias y cualificaciones

1.- perfiles profesionales

Aunque en principio se correlacionen con los perfiles profesionales de referencia del Catálogo de las Cualificaciones, vale la pena revisar las nociones esenciales para definir la clasificación profesional de los convenios o los itinerarios formativos. Sobre todo porque las descripciones oficiales suelen ser incompletas sobre algunos de los aspectos esenciales, pues se basan básicamente en las competencias técnicas específicas. Pero sobre todo para desvelar las concepciones que subyacen en términos de objetivos empresariales, cambio de modelo productivo y las necesidades de cualificación.

Los elementos para la descripción del perfil profesional los hemos enumerado en la página 32, ahora debemos plantearnos algunas reflexiones necesarias para poder identificar las dificultades y las complejidades vigentes. Las relaciones con la formación y las cualificaciones profesionales ante el cambio de modelo productivo las hemos tratado en el artículo del Observatorio Social de la Educación y en la ponencia del Congreso Internacional Trabajo, economía y sociedad de la Fundación 1º de Mayo (1)

En general, algunas concepciones sobre los perfiles profesionales suelen estereotiparse en función de una visión limitada basada en los puestos de trabajo en un momento determinado. Por lo cual, no se tienen en cuenta los factores que pueden determinar sus características: factores socioeconómicos, organizativos, tecnológicos e incluso culturales, que otorgan a los puestos de trabajo y a los perfiles diferenciaciones interesantes. El análisis de la identidad y la importancia de la tarea a realizar, aunque en apariencia muy objetivo, resulta influido por la variación de las habilidades requeridas para su desarrollo en relación con la estructura y la cultura organizativas de la empresa en cuestión. La forma de incorporación de los cambios tecnológicos o la necesidad de adecuar la organización del trabajo a los cambios en la demanda, influyen de forma decisiva en la definición del perfil profesional. Todo ello con una dependencia estrecha del estilo de liderazgo vigente, a nivel global o de la organización productiva en particular.

En la medida en que se van abandonando los principios organizativos y de dirección de la era industrial tradicional, los puestos de trabajo están menos compartimentados, son más flexibles o polivalentes, los sistemas jerárquicos cambian y las transiciones son muy diferentes tanto por el tipo de productos o servicios, los procedimientos técnicos, como por las implicaciones del modelo de poder instituido. Los estilos de ejercicio del poder van a condicionar las

competencias necesarias, las capacidades implicadas en el ejercicio real son diferentes en un ambiente social que en otro.

Una de las cuestiones que no suele analizarse, que tiene un peso específico en la orientación o el desarrollo profesional, es la relación entre el perfil profesional requerido, el real y el ideal. Partiendo de algunos trabajos típicos de la ingeniería de recursos humanos, podemos utilizar sus elementos como aspectos a considerar, con una mirada crítica diferente. Sobre todo, para no caer en simplificaciones o en la tentación de ignorar sus concepciones. Por ejemplo, G. Le Boterf (1991) incorpora algunos conceptos útiles cuando describe *"situaciones profesionales" asociadas a planes de formación*, que podemos combinar con las relaciones laborales y desarrollar de forma crítica:

- puesto de trabajo: conjunto de tareas a realizar en un contexto determinado. Para nosotros la definición de tareas varía considerablemente en función del contexto de producción o prestación de un servicio, pero también en función de las relaciones sociales internas y del tipo de tecnologías o procedimientos exigidos.
- puesto de trabajo tipo o real: posibilidad de reseñar las condiciones reales del ejercicio o el desempeño, para diferenciarlo de las descripciones "oficiales", situación relevante para la representación sindical a la hora de negociar.
- puesto de trabajo objetivo: previsión sobre cómo debería ejercerse, sus posibles evoluciones, las combinaciones de tareas que se deben asumir
- ocupación tipo: agrupación de un conjunto de puestos de trabajo similares, más allá de la remuneración o la organización de recursos humanos vigentes. Se debería atender más a diversidad de tareas y responsabilidades en función de las características dinámicas actuales y menos a las competencias técnicas específicas (que sirven sólo para algunos "oficios" tradicionales que pueden subsistir)
- familias profesionales: agrupación de actividades y competencias similares, que pueden ejercerse en diferentes puestos de trabajo y sectores productivos diversos y cada vez más compatibles.
- perfil profesional requerido: tanto actual como previsible, abarcaría los requisitos de experiencia y formación, los ámbitos de competencias y las equivalencias de niveles entre las anteriores. Muy significativo puede ser considerar ámbitos o áreas de competencias que configuran más adecuadamente la cualificación, en lugar de competencias específicas, demasiado concretas o personales que se transforman en foco de arbitrariedades en manos de los "recursos humanos".
- perfil profesional real: aunque Le Boterf lo define como conjunto de saberes, técnicas y aptitudes que posee un individuo en función del perfil requerido, aquí debemos atender mucho más a las condiciones reales del ejercicio de un trabajo, donde las relaciones de poder o las funciones y responsabilidades exigidas son determinantes
- perfil profesional ideal: se puede definir desde la óptica empresarial tradicional, desde una visión innovadora, o desde una perspectiva de economía social. En este caso no creemos en la posibilidad de una descripción neutra

Para poder concretar algunas características que van a configurar modelos de competencias y cualificaciones profesionales diferentes también es útil considerar unas bases que señala R. López-Feal (1998)

1. la faceta de *contenidos actuales o previsibles* de un puesto de trabajo u ocupación: a) ¿qué se hace y qué se hará?, b) ¿cómo se hace y cómo se hará? y c) ¿para qué se hace o para qué se hará en el futuro?
2. la faceta de las *exigencias actuales y previsibles*: a) formación y experiencia, b) exigencias humanas físicas, intelectuales, emocionales y c) responsabilidades a asumir sobre entorno, personas, objetivos de la empresa...
3. la faceta de las *condiciones actuales y previsibles*: ¿dónde, cuándo y cómo? se realiza un trabajo u ocupación que implica conocer a) el ambiente de trabajo, b) el tipo de relaciones laborales y c) los riesgos (accidentes, enfermedades, ergonómicos, psicosociales, etc.)

En este punto del tratamiento del tema, creemos importante señalar una de las cuestiones que pueden influir en estas caracterizaciones, tanto como los campos o las prioridades de las competencias. Nos referimos a la cuestión de la polivalencia, que puede asumir distintas modalidades, unas más condicionantes que otras de las relaciones laborales, dependiendo del ámbito productivo o de servicios o del modelo de gestión.

- *Polivalencia básica o elemental*: cambio de puesto de trabajo, rotaciones, difícilmente justificadas suelen ocurrir en organizaciones del trabajo caóticas o en sistemas de explotación descontrolados
- *Polivalencia por ampliación de tareas*: distintas técnicas o diferentes condiciones, que en algunos puestos de trabajo u ocupaciones pueden justificarse por cambios adaptativos pero que también pueden significar mayores responsabilidades no contempladas en la remuneración. Lo más frecuente en las pequeñas empresas es la ampliación de tareas, ritmos o tiempos de trabajo en función de una ampliación de la demanda sin nuevas contrataciones, pero no siempre se puede identificar como polivalencia.
- *Polivalencia por enriquecimiento de las tareas*: más compleja, implica cambios de competencias o conocimientos que requieren formación. Está justificada cuando los cambios provienen de la incorporación de nuevas tecnologías o de los procedimientos utilizados, por lo cual exigiríamos las inversiones en formación necesarias. Si la experiencia es un valor en pocos casos sería justificables contratar a personas más jóvenes, con la formación requerida pero con menor coste laboral. En el caso de la imposibilidad del reciclaje, destacamos el valor de la cualificación y la necesidad de una remuneración adecuada.
- *Polivalencia de grupo*: cada vez más necesaria en los nuevos modelos organizativos, las funciones complementarias de los miembros del equipo deben cumplir unas condiciones de

igualdad, pertinencia y compromiso compartido. De lo contrario se convierte en un escenario discriminatorio para algunos, se cometen errores en la adjudicación de tareas o se pierde motivación para el trabajo compartido.

En función de los tipos de polivalencia, de las dificultades para determinar lo actual y lo previsible, en las tareas, en las exigencias y en la condiciones de trabajo, se advierten algunas pautas ambiguas producto de la supervivencia de criterios tayloristas. Sobre todo en la pretensión de definir con precisión los puestos de trabajo, para sentenciar luego cuáles serán las competencias laborales exigibles o evaluables.

"La imposibilidad de codificar el conocimiento de la actividad de producción, se explica por qué los mercados no admiten ya prever con certeza sus tendencias estructurantes ni la gente sus preferencias de vida, empleo o consumo. Tal imprevisibilidad hace ilusorio el arraigado pensamiento de los planificadores educacionales que pretendía definir con precisión técnica los contenidos de una ocupación y, a partir de allí, delimitar con igual precisión los contenidos de saber que ajustarían el currículum escolar al trabajo efectivamente realizado.
Como ya habíamos citado:
Por otra parte, acota Hirschhorn, el intento taylorista de objetivar las operaciones del trabajo, abstrayéndolas de la actividad concreta dirigida al logro de un producto, redujo la formación a un simple entrenamiento para el uso de herramientas y materiales, despojándola de toda referencia al contexto productivo y social. Firmó así la sentencia de muerte del modelo, incapaz de asumir las exigencias de cambios tecnológicos, organizacionales y culturales muy profundos" (Rojas. E 1999)

Tal pretensión continúa siendo la base de las clasificaciones de ocupaciones e inclusive de categorías profesionales, más aún de las enumeraciones de competencias, supuestamente laborales. Esto ocurre, no sólo por la pervivencia de modelos anteriores, sino por la contradicción nuclear de las relaciones sociales de producción capitalistas. Si para los cambios de modelo, la innovación y la investigación, aparecen como motores de la productividad la cualificación y una organización más horizontal, se revaloriza el papel de la clase obrera en el proceso productivo. Ello significa profundas contradicciones con la lógica del control y el poder, que se desarrolla también en el seno de las empresas. En unos casos se acentúa el control técnico, en otros la jerarquía marca las instancias de poder, en las más "modernas" se enfatiza la importancia de la responsabilidad, la autonomía y hasta la fidelización con la empresa. Esto afecta también a la noción de competencia y a su relación con la cualificación profesional. El mismo autor citado expone:

''*En Chile... Una investigación llevada adelante en la industria metalmecánica a comienzos de los '90 constataba, que, en ese país, programas de recursos humanos, de notorios efectos positivos, han seguido ocupando un lugar secundario en las estrategias de productividad. Hay debilidades, acreditan Geller y Ramos, "en las articulaciones claves entre la adquisición de competencias, el mejoramiento de productividad y la entrega de adecuadas retribuciones para el trabajador"* el subrayado es nuestro

2.- El modelo de competencias y las cualificaciones profesionales

Para concretar tanto el desempeño como la formación de un perfil profesional es necesario determinar la cualificación profesional, al menos de base y las competencias requeridas. El problema aparece cuando la enumeración de competencias elimina la cualificación, y la evaluación pasa por descripciones a cargo de los departamentos de recursos humanos. Entran en juego componentes "personales", de tipo individual, que están revestidos de terminología tecnocrática pero que en el fondo responden al ejercicio del control y el poder que ya hemos señalado.

Por ello resulta necesaria la reflexión crítica, al menos sobre algunos de los elementos que componen el modelo o inclusive sobre el modelo mismo.

"La competencia dictada por un efecto de poder dificulta la representación y debilita la necesaria identidad profesional obrera

Las potencialidades de aprender, saber y competencia obreros, puestas de manifiesto por los énfasis del investigador, parecen refrendarse en el discurso empírico del gerente moderno. Éste incorpora sin embargo un matiz decisivo para una comprensión de las complejidades de los procesos de formación. Desde la racionalidad empresaria, una adquisición de competencias no es "ilusoria" si reconoce una ***segmentación*** *social entre quienes son competentes y quiénes no. Es decir, tiene el potencial de generar un neto "****efecto de poder****" sobre el colectivo de trabajo" (Rojas, E 1999)*

Conseguir articular la defensa de los derechos de los trabajadores con las transformaciones que posibilitan la productividad y la competitividad, en momentos de cambios de modelo productivo, significa relacionar de forma efectiva las necesidades de cualificación colectivas, el reconocimiento del valor de la experiencia y visualizar las opciones viables de aprendizaje y de promoción. Contrarrestar el modelo de competencias individuales, no sólo técnicas sino sobre todo sociales y personales, es vital para evitar exclusiones y manipulaciones. Un ejemplo de una investigación en Latinoamérica es claro:

"Las políticas de promoción sobre la base de "exámenes" en cursos de capacitación, en los marcos de una reconversión profunda, dice, provocan "la preocupación del sindicato y la fragmentación de intereses de los trabajadores". Por una parte, los operarios suelen desconfiar de, y oponerse fuertemente a, ser evaluados en los cursos, ante la posibilidad de que los resultados de tal evaluación sean utilizados para decidir exclusiones por reducción del plantel. Por otra parte, como las empresas continúan reuniendo a trabajadores nuevos y antiguos para que los primeros puedan aprender de la experiencia de los últimos, la desconfianza de éstos les lleva a ocultar los conocimientos adquiridos a lo largo de años. Se rompe así la cadena informal de transmisión de los saberes experienciales que terminan, en los hechos, desvalorizados por las empresas y por los mismos trabajadores."

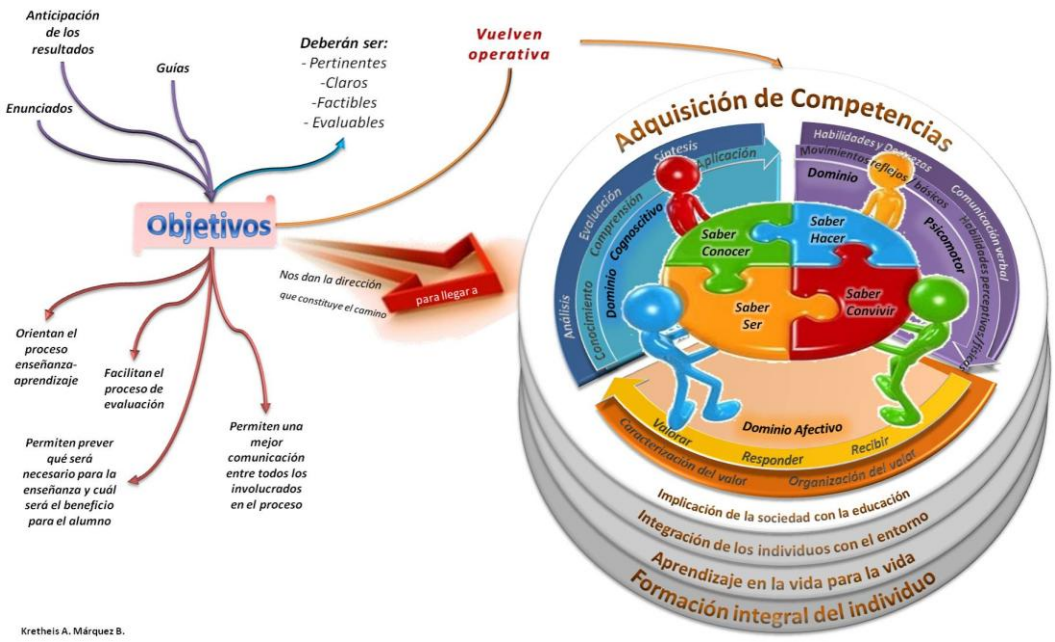
De ahí la importancia de profundizar y ver los límites de la noción de competencia y la definición del documento del Cinterfor que estamos citando ahora nos dice: “Entiendo por competencia, el tomar iniciativa y responsabilizarse con éxito, tanto a nivel del individuo como de un grupo, ante una situación profesional.” Y además nos marca la diferencia con la visión empresarial

“Los patrones dan una definición de la competencia que es bastante diferente de la que he propuesto. Ella es: “La competencia profesional es una combinación de conocimientos, know how, experiencias y comportamientos que se ejercen en determinado contexto; es constatable cuando se debe aplicar en situación profesional y es validable a partir de ella”.

Esta definición es mucho más neutra. Vemos que no toma posición sobre las opciones de organización del trabajo, es decir, sobre la mutación esencial. Es perfectamente compatible con el mantenimiento de organizaciones taylorianas. En cambio, insiste mucho en el “contexto determinado” y la “situación profesional”.

¿Por qué? Para subrayar el papel de la empresa. Para el CNPF, la empresa es quien debe localizar la competencia, en el nivel de las actividades que se ejercen en situación. También corresponde a la empresa, ligada con las instituciones (ramas profesionales, sistema educativo) por una parte, y los asalariados por otra, evaluarla, validarla y hacerla evolucionar.

(Zarifian, P 1999)



b.- La empleabilidad de los aprendices y la formación en alternancia

1.- la concepción medieval:

Resulta significativa la incorporación insistente de la idea de "aprendices" y del acento en los valores de la formación en el puesto de trabajo, por parte de las instituciones europeas y españolas y por supuesto, a cargo de las empresas. Tanto desde la perspectiva laboral como de la pedagógica, desde el tipo de relación con el empleo hasta la concepción del aprendizaje, se desarrolla una situación a todas luces de corte medieval. En muchos casos sin retribución alguna, a veces con becas y en unas pocas con un contrato de formación y aprendizaje, inclusive con la posibilidad de que la formación esté en manos exclusivas de la empresa.

La noción misma de "aprendices" proviene de una relación originaria de la Edad Media, como mucho de la transición del feudalismo al capitalismo, que todo el mundo conoce como propia de los talleres artesanales, de la organización de la producción a partir de los gremios. La relación laboral individual, de sumisión a la autoridad y a la producción artesanal confieren al concepto de aprendiz unas características muy peligrosas de reproducir en la actualidad. Pero además, la concepción del aprendizaje por imitación, conducida mecánicamente por repetición, donde se aprenden fundamentalmente habilidades manuales, constituye un proceso absolutamente alejado de la situación actual de la producción y la organización del trabajo.

No obstante, se insiste en el valor de la inserción de los jóvenes a través de las prácticas no laborales o de algunos modelos de contratación singulares y se pone el énfasis en la importancia del aprendizaje en el puesto de trabajo. Las intenciones pueden estar claras desde el punto de vista empresarial y desde la visión sindical se puede reivindicar la superación a través de fórmulas de contratación más justas. Pero lo más negativo de la sobrevaloración de estos tipos de aprendizaje, también debe ser criticado y desmenuzado.

Los modelos de aprendizaje actuales, los estilos en que aprenden nuestros jóvenes, la incorporación de las nuevas tecnologías, los efectos de la sociedad de la información y las formas en que se produce el conocimiento desde la investigación científica y el desarrollo tecnológico, y un largo etcétera, fundamentan la necesidad de apelar a otros itinerarios y fórmulas de aprendizaje muy alejados de las prácticas artesanales.

"La presentación del aprendiz se basaba en la imitación: el aprendizaje como copia, mientras que la del oficial tenía mayor alcance. (…) Era una cuestión de mostrar la adquisición de habilidades. El taller medieval se caracteriza por la autoridad que confería a los maestros, jueces del progreso. Los veredictos del maestro eran definitivos, inapelables. (…) El maestro reúne en su persona autoridad y autonomía". (…) (Sennett, R.1994)

Veamos qué diferencias podemos encontrar con las nuevas propuestas del Ministerio de Educación, Cultura y Deportes en: "PROYECTO DE REAL DECRETO POR EL QUE SE REGULAN LAS PRÁCTICAS ACADÉMICAS EXTERNAS DE LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS" que propone prácticas externas curriculares

y extracurriculares *voluntarias*, eliminando para las primeras las obligaciones con la Seguridad Social o por ejemplo:

4. Asimismo, y en el caso de que al término de los estudios el estudiante se incorporase a la plantilla de la entidad colaboradora, el tiempo de las prácticas no se computará a efectos de antigüedad ni eximirá del período de prueba salvo que en el oportuno convenio colectivo aplicable estuviera expresamente estipulado algo distinto.

Inclusive con las prácticas no laborales de absoluta desregulación porque ni siquiera conducen a una certificación oficial o con la permanencia en las empresas de la formación profesional dual, sin ninguna obligación con la Representación Legal de los Trabajadores. Parecen la adaptación actualizada de las relaciones entre maestros y aprendices, máxime cuando no existen posibilidades de control en las pymes o por las deficiencias de recursos de la Inspección de trabajo.

De la revolución industrial a la sociedad del conocimiento:

Con la revolución industrial al desaparecer la producción artesanal, los aprendices se convierten en trabajadores menores de edad, con largas jornadas y salarios paupérrimos (una cuarta parte y a veces por casa y comida) y los aspectos formativos resultan inexistentes en la mayoría de los casos. La edad, la ausencia de selección de oficios pertinentes y las condiciones generales del conjunto llevan a la utilización de los aprendices en tareas auxiliares de otros trabajadores o de las máquinas. Situación que se suele repetir en algunos casos en la actualidad. Las transformaciones tecnológicas de finales del XIX y principios del XX, con situaciones sociales muy diferentes en distintos países europeos, y más aún con la producción fordista, las necesidades de cualificación tanto cualitativa como cuantitativamente adquieren unas dimensiones que provocan la intervención de los Estados y la aparición de la formación profesional del sistema educativo. En algunos casos las grandes empresas aceleran los procesos instaurando fórmulas de formación de aprendices para satisfacer sus necesidades de mano de obra. A partir de este momento se generan diversas fórmulas de formación profesional para adaptarse a las circunstancias.

En España existieron acciones de formación de aprendices en algunas empresas que no contaban con mano de obra suficiente, algunos ejemplos se han documentado sobre todo en el período de desarrollo de la industria en Euzkadi.

"La producción industrial demandaba cuadros de técnicos e investigadores y, así, se fueron creando escuelas profesionales y centros de investigación en el seno y alrededor de las grandes empresas industriales. De esta forma, se empezaron a dedicar fondos a la labor formativa e investigadora. Este proceso de industrialización requería un grado de especialización elevado en la masa obrera (se ha calculado que al menos el 30% necesitaba algún tipo de especialización) y en los cuadros técnicos de las industrias. En esa época la enseñanza reglada no proporcionaba esa preparación, por lo que los empresarios empezaron a formar y preparar su propia gente. Se empezó por contratar especialistas extranjeros que se importaban junto con la tecnología y la maquinaria; se procedió asimismo, a subvencionar a las Escuelas de Artes y Oficios existentes y, en algún caso, incluso a proveerlas de ingenieros de la

propia empresa. En realidad las Escuelas de Artes y Oficios resultaban un complemento a las de Primaria, dado el escaso número de las mismas, y se transformaban en escuelas de adultos con estudios primarios."[2]

Es indudable que la situación de ausencia de formación profesional sistemática adecuada y suficiente origina la necesidad empresarial, pero también el contexto social lo facilita en parte por la cercanía de corte familiar que rodea la implantación de los nuevos modelos productivos, en comunidades relacionadas de forma directa social y económicamente. No obstante se crearon escuelas y universidades, con inversiones importantes y se desarrollaron criterios y formas organizativas para la formación de los aprendices que respondían a pautas muy diferentes que las medievales:
"Simultáneamente, se empezaron a planificar las Escuelas de Aprendices dentro de las mismas factorías, donde los alumnos demostrarían, a pie de máquina, las enseñanzas adquiridas. Se diseñaron estas Escuelas, atendiendo al concepto de aprendizaje como «proceso por el que los individuos adquieren conocimientos, técnicas y actitudes a través de la experiencia, la reflexión, el estudio o la instrucción».(idem)

De alguna forma estas características podrían identificarse con los centros de formación que poseen algunas grandes empresas en la actualidad, pero el estímulo y las bonificaciones se plantean para todas, sea cual sea su tamaño, su sector o sus pautas organizativas. En algunas, la formación en el puesto de trabajo no garantiza "la experiencia, la reflexión, el estudio o la instrucción" que en estos momentos asume condiciones complejas y dinámicas.

Otro ejemplo en Asturias nos revela claramente el desarrollo más complejo de las posibles fórmulas necesarias para el desarrollo productivo. Incluso al terminar la Guerra Civil "poniendo en marcha el entramado productivo, se ponen en marcha las Universidades Laborales por parte del Estado y las Escuelas de Aprendices por las mayores empresas del sector industrial"
"Como se ha señalado, en el contexto de precariedad económica y autarquía en que se encontraba el país, las necesidades de ENSIDESA de personal cualificado no podían ser satisfechas, con lo que la dirección de la empresa acordó en 1954 crear una Escuela de Formación Profesional para satisfacerlas. La Escuela de Formación Profesional de ENSIDESA (conocida popularmente como Escuela de Aprendices)" [3]

Pero existen antecedentes significativos como "en el año 1917, por decisión del Consejo de Administración de la Sociedad Metalúrgica Duro-Felguera, se crea la Escuela de Artes y Oficios de La Felguera, donde ingenieros, técnicos y profesionales de la Sociedad impartían clases teórico-prácticas de formación profesional".(el subrayado es nuestro)

En esta Visión histórica legislativa de la figura del aprendiz, en el caso de la Escuela de aprendizaje de Duro Felguera se detallan las condiciones

[2] García Castresana, L A(2002-2003) Contribución de las empresas industriales en la formación de mano de obra especializada y cuadros técnicos en Vizcaya
[3] Iniciativa comunitaria Equal coordinada por la Fundación del Metal de Asturias.2006

laborales y retributivas y se desarrollan contenidos curriculares amplios para la formación, que no se queda relegada solamente a la práctica laboral.

No podemos olvidar el papel tan importante que jugaron las Universidades Laborales, en una formación profesional integral:
"Dentro de la iniciativa de la formación profesional institucional se crearon en los años de la posguerra española las Universidades Laborales, como "instituciones docentes con la misión de capacitar profesional y técnicamente a los trabajadores españoles y elevar su total formación cultural y humana para hacer posible su acceso a cualquier puesto social" (Ley 40/1959).

Aunque siempre con el interés de formar en los valores del régimen, también es evidente la necesidad de asistencia a centros de formación, en la normativa de 1955, como obligación de las empresas:

"Dar ocupación, en concepto de aprendices, a un mínimo de su plantilla normal de productores, y garantizarles, en las edades comprendidas entre los 14 y 18 años, ambas inclusive, una adecuada formación profesional, metódica y gratuita, bien en escuelas propias de aprendizaje, bien permitiendo y estimulando su asistencia a centros docentes de este grado, abonándoles mientras dure el período de aprendizaje la retribución que correspondiere con arreglo a la respectiva reglamentación laboral, la cual señalará en cada caso el mínimo en cuestión dentro del plazo de un año, a partir de la promulgación de esta Ley"

Estas pinceladas de algunas experiencias de formación de aprendices nos revelan con claridad la permanencia de las opciones formativas ligadas a centros de formación como complemento necesario de la práctica laboral. En casi todos los casos con materias y contenidos relacionados con lo que podríamos llamar teoría sobre los temas específicos de la profesión pero también con enseñanzas amplias sobre materias complementarias o básicas como matemáticas. Incluso dividiendo jornadas al cincuenta por ciento entre ambas formaciones y siempre con un salario.

La sociedad del conocimiento: la teoría y la práctica

"En la reunión del Consejo Europeo que se celebró en Lisboa en marzo de 2000, los jefes de Estado y de Gobierno europeos reconocieron el carácter complementario de las medidas proactivas y correctoras de la educación y la formación que Europa necesita para convertirse en la economía basada en el conocimiento más competitiva del mundo, a la vez que refuerza su «modelo social» de desarrollo basado en la equidad. La educación proactiva y las medidas de formación están destinadas a preparar a los europeos para una economía basada en el conocimiento y a ayudar a las empresas y a los individuos a adaptarse a los rápidos cambios en el lugar de trabajo, la tecnología y la sociedad. La función social correctora de la educación y la formación consiste en reincorporar a más personas en el mundo del trabajo, promover la creación de empleos, evitar el desempleo y garantizar la igualdad de oportunidades para todos. Estas funciones se explicitan en las Directrices para el empleo en 1999 y en las Orientaciones generales de política económica de 1999."

Es indudable que estos principios están siendo abandonados sobre todo en España, por eso podemos señalar algunas condiciones que no pueden perderse si realmente queremos formar para la sociedad del conocimiento, sin resabios academicistas que rezuman ese tono rancio de la LOMCE o de algunas directrices de formación profesional de aprendices que impulsan una concepción de excesivo valor de la práctica laboral, sin garantías de desarrollo de las capacidades cognitivas propias de un modelo productivo basado en la innovación.La formación en exclusiva en el puesto de trabajo parte de unos supuestos falsos sobre la relación entre teoría y práctica, fomentando una idea de divorcio que no puede existir en el contexto actual de la sociedad del conocimiento.

Es necesario superar también un prejuicio histórico sobre la formación profesional, ligado a antecedentes nefastos sobre la diferencia entre trabajo manual y trabajo intelectual. Aparte de la inexistencia de tal diferencia en la actualidad, existe una visión clasista sobre "oficios" y "profesiones". Superar estos prejuicios implica clarificar la noción de competencias y la concepción sobre la cualificación profesional, cuestión que deberemos profundizar en algún momento.

Es significativa la concepción del aprendizaje, en relación con la interacción teoría-práctica, porque el modelo de aprendiz se referencia con deformaciones interesadas, en esa oposición entre el valor de la formación en el trabajo y la formación en los centros de enseñanza. La concepción del conocimiento como mera acumulación de información, supuesta teoría, que no conecta con la realidad de los procesos productivos por un lado y la sobrevaloración de la experiencia laboral como fuente de formación única, por otro lado, simplista como credo empresarial.

En las nuevas concepciones sobre la sociedad del conocimiento y de la importancia de la innovación en los procesos productivos, se consideran otros procedimientos o experiencias cognitivas y sociales, radicalmente diferentes a las ideas tradicionales sobre cómo se accede a la cualificación profesional

"La cultura del nuevo capitalismo (Sennet, 2006) performa un ordenamiento de la cultura que conduce a la agonía de los saberes artesanales. Esta configuración del capital requiere de un modelo de trabajador capaz de someterse a una exploración permanente de su talento, indagando en las habilidades potenciales de cada individuo. La cultura del nuevo capitalismo interpreta como "habilidad" un tipo de saber que está más emparentado con la capacidad de poder hacer algo nuevo que en profundizar aquello que ya se ha aprendido a hacer."

Multitud de estudiosos de estos asuntos como Schön, Bordieu, Argyris, Zarifian, algunos partiendo de Habermas, otros del marxismo, coinciden en algunos principios claves para que realmente la experiencia se convierta en fuente de profesionalización. Siempre considerando la construcción del conocimiento como interrelación teoría-práctica y analizando los procesos de aprendizaje en contextos organizativos, grupales y sociales. Por lo tanto, reseñaremos algunas pautas en ese sentido para que la situación de aprendices sea garantía de una cualificación profesional que puede generar una mejor posibilidad de empleo. Sin verdades absolutas y sin triunfalismos,

porque las expectativas falsas pueden significar mayores frustraciones tanto sociales como individuales. Un nuevo modelo de aprendices, adaptado al contexto actual de la sociedad del conocimiento y de los cambios del modelo productivo, que implica nuevas culturas organizativas y una ruptura con modelos tradicionales de aprendizaje, donde cambia el papel de la experiencia en función de las prácticas realizadas y de los procedimientos y el sentido de esas prácticas (qué se hace, cómo y para qué)

En primer lugar, es importante alejarse del modelo taylorista, porque como ya hemos señalado, convierte la formación en entrenamiento, reduciendo las posibilidades de adaptación a los cambios y produciendo descualificación con respecto a las nuevas necesidades del sistema productivo y de las personas

En segundo lugar, hay que considerar distintos momentos o procesos en el desarrollo de la experiencia que presentan desde la iniciación en la rutinas", pasando por los "trucos del oficio" hasta las situaciones de cooperación dada la naturaleza colectiva del proceso de trabajo. Situar la experiencia de un aprendiz en uno solo de estos aprendizajes le aleja de una auténtica cualificación profesional. No es suficiente aunque le pueda aportar aquello que no obtiene en la experiencia formativa formal del sistema educativo .

. Por último, para casi todos los autores mencionados, la relación entre ciencia y experiencia se produce de forma eficaz cuando se desarrollan dos procesos claves, donde se incorporan elementos de reflexión-acción:

"Como veremos, este enfoque parece guiarse además por los modos en que John Dewey define la relación entre ciencia y experiencia y las posibilidades de verificación que tienen los aprendizajes basados en ésta. Según Argyris, y éste es el núcleo de la teoría, en una situación dada el individuo analiza la situación, construye un cuadro de percepción sobre la base de sus experiencias pasadas y decide actuar de una determinada manera: es la reflexión ***en la acción*** *("reflectionin-action") producida espontáneamente, sin conciencia. Reflexiona enseguida sobre la eficacia de su acción, puede entonces decidir modificarla, es ahora la reflexión* ***sobre la acción*** *("reflection-on-action") que corresponde a una verificación. El individuo* ***actúa entonces como un investigador****…" (4)*

La cuestión radica en que esta concepción conecta directamente con nuevos modelos de empresa, donde la organización es formativa, se denomina "empresa que aprende" y el trabajo es cualificante, la capacidad de aprendizaje es vista como factor de productividad. Aunque se ha desarrollado mucho esta concepción en la literatura especializada, en muchos casos en nuestro país suena a utopía. Porque siguen pesando demasiado las relaciones de poder, que deberían modificarse para que el modelo cambie y en lo concreto, perduran las prescripciones rígidas sobre los procesos de trabajo que generan procedimientos más rutinarios o mecánicos, donde la comprensión del sentido de las técnicas utilizadas o la reflexión sobre las acciones realizadas son casi inexistentes. Salvo en las grandes empresas, con perspectivas innovadoras y con desarrollo de sus propios departamentos o centros de formación conectados con la investigación, muchas de estas experiencias formativas son inviables en el contexto exclusivo del puesto de trabajo.

Un nuevo modelo empresarial, que los mismos autores reconocen como poco desarrollado en el capitalismo actual, que ha encaminado sus modelos organizativos hacia otros recorridos, donde el mayor obstáculo lo constituye la precariedad. En ese contexto que describe P. Zarifian después de proponer esos nuevos modelos empresariales, resulta evidente la dificultad de generar procesos donde los aprendices eviten convertirse en mano de obra barata y precaria. Además, todo se desarrolla y produce modelos sociales que tampoco facilitan la calidad de la formación profesional:

"la precariedad es muy difícilmente compatible con el desarrollo del modelo de la producción industrial de servicio, tal como hemos tratado de circunscribirla. Se puede tomar, uno por uno, cada uno de los puntos que hemos planteado y se podrá ver que el nivel de exigencia que supone, en cuanto a la calidad de las organizaciones, las redes de relación y las calificaciones profesionales, es casi incompatible con políticas de precariedad."

"Es probable que se choque con el modelo del "trabajo asalariado flexible", modelo que se refuerza sin cesar y que, en el plano productivo, arrastra a la noción de servicio hacia abajo. En este modelo –que todavía queda por formalizar– el servicio no es la respuesta compleja a una dinámica de usos y expectativas subjetivas asociadas a usos y costumbres. El servicio es más bien un tipo-modelo de comportamiento de consumo a bajo precio y de baja calidad y que corresponde a su vez a una adaptación pasiva al deterioro de las condiciones sociales de existencia de amplias franjas de la población. Es un modelo que empuja todo hacia abajo: las calificaciones, las organizaciones del trabajo, los salarios, los niveles de consumo, las exigencias vitales"(5)

Aquí conectamos con las orientaciones europeas del inicio de este apartado, donde se plantean unos principios del estado social que hay que considerar para el modelo de "aprendices" que podemos promover. Nos referimos a la equidad, la pertinencia y la calidad que ya hemos desarrollado en un artículo de la revista de la Fundación 1º de Mayo (1) En este caso resaltamos la importancia de la pertinencia, tanto en el sentido de los aprendizajes y su adecuación a las variables necesarias de edad, condiciones, tareas a realizar, conocimientos y competencias a adquirir, etc. como a la orientación profesional previa a la selección de las prácticas más convenientes para cada aprendiz. De aquí la importancia de la participación de los centros en los proyectos de formación dual o de sistemas de orientación para los contratos de formación y aprendizaje. Y por supuesto, la imprescindible interlocución de la representación sindical, que se caracteriza por su ausencia en muchos de los proyectos, tanto a nivel del diálogo social como de la negociación colectiva en la empresa.

Complementamos a la manera de conclusiones generales, con algunos de los ejes muy relevantes de la *Recomendación sobre el desarrollo de los recursos humanos, 2004 (núm. 195) de la OIT* que plantea algunas condiciones y principios ineludibles para la eficacia de los aprendizajes y de los derechos sociales, en consonancia con la equidad, la pertinencia y la calidad tanto del empleo como de la formación:

4. a) “reconocer que la educación y la formación son un derecho para todos y, en colaboración con los interlocutores sociales, esforzarse por asegurar el acceso de todos al aprendizaje permanente; asumir la responsabilidad principal de invertir en una educación y formación de calidad, previa al empleo, reconociendo que es fundamental disponer de docentes y formadores cualificados que trabajen en condiciones decentes;
6.1 Los Miembros deberían establecer, mantener y mejorar un sistema educativo y de formación coordinado, dentro del concepto de aprendizaje permanente, teniendo en cuenta la responsabilidad principal que corresponde al gobierno en materia de educación, formación previa al empleo y de formación de los desempleados, reconociendo la función de los interlocutores sociales en lo que se refiere a la formación posterior, en particular, el papel fundamental que incumbe a los empleadores en la facilitación de oportunidades de adquirir experiencia laboral. 2. d) asegurar la provisión de información y orientación profesional, información sobre mercados de trabajo, trayectorias profesionales, y asesoramiento sobre el empleo, complementada con información relativa a los derechos y obligaciones de todas las partes, en virtud de la legislación del trabajo y otras formas de reglamentación laboral;
e) asegurar la pertinencia y el mantenimiento de la calidad de los programas de educación y formación previa al empleo, y
f) asegurar el desarrollo y la consolidación de sistemas de educación y formación profesional que ofrezcan oportunidades adecuadas para el desarrollo y la certificación de las competencias que requiere el mercado de trabajo.

IV. Desarrollo de las competencias
9. f) promover el desarrollo del aprendizaje y la formación en el lugar de trabajo
mediante:
i) la adopción de prácticas laborales calificantes y de excelencia, que mejoren las aptitudes profesionales;
ii) la organización de actividades de formación en el trabajo y fuera de él, conjuntamente con prestadores públicos y privados de servicios de formación, que permitan aprovechar mejor las tecnologías de la información y la comunicación, y
iii) la utilización de nuevas modalidades de adquisición de conocimientos, junto con políticas y medidas sociales apropiadas que faciliten la participación en la formación;

Por ello, en el documento sobre la FP Dual (3) enunciamos condiciones de aplicación, como por ejemplo:

- No podemos permitir que la alternancia se convierta en sustitución de puestos de trabajo, mano de obra gratuita o una ficción de la cualificación. Debemos exigir el contacto directo con el centro educativo y la interrelación permanente, por lo cual es inadmisible la concentración de las horas en la empresa sin ninguna asistencia al centro de formación.
- Una formación específica en un puesto de trabajo no garantiza la empleabilidad, no provee de las competencias básicas, genéricas y

transversales para poder aspirar a otros empleos o adaptarse a los cambios en el mismo sector productivo

- Las prácticas en la empresa no pueden responder sólo a los intereses empresariales coyunturales, deben responder a los perfiles profesionales de los títulos o certificados de profesionalidad, respetando el marco del Sistema Nacional de las Cualificaciones

"De hecho, los tres trabajamos por igual, ya que queremos aprender el oficio, pero como yo soy el pequeño de la cuadrilla y el que lleva menos tiempo trabajando para el maestro, los trabajos más aburridos y pesados son los que directamente se me adjudican. Pero... ¡No os he dicho de qué trabajamos! Somos picapedreros…Del Cuento Manelic y las piedras. Museo de Historia de la Ciudad. Girona

Textos

(1) Acosta, E (2012): Artículo y ponencia Congreso Fundación 1º de mayo ya citados
(2) López-Feal, R (1998): Mundialización y perfiles profesionales. Horsori. Barcelona
(3) Documento LA FP DUAL EN ESPAÑA ya citado
(4) Rojas, E (1999): El saber obrero y la innovación en la empresa. Cinterfor. Montevideo
(5) Zarifian, R (1999): El modelo de la competencia y sus consecuencias sobre el trabajo y los oficios profesionales. Cinterfor. Montevideo

Práctica grupal

Búsqueda y análisis de diferentes definiciones y usos de los términos **competencia y cualificaciones** en grupos reducidos
Puesta en común con debate

ANEXOS

a.- El modelo de orientación profesional en tiempos de incertidumbre

1.- El contexto ideológico y el modelo de orientación:

Resulta necesario fundamentar desde un punto de vista teórico el marco del modelo de orientación que desarrollaremos, porque ninguna técnica, metodología o intervención en orientación profesional es aséptica. También desde el punto de vista sindical destacar la necesidad de abarcar esta problemática como desarrollo de los derechos de los/as trabajadores/as y la orientación profesional como política pública

Estos dos puntos de vista nos llegan a caracterizar la orientación profesional como un proceso de construcción del proyecto personal, que implica la no directividad en la intervención y una caracterización de las cualificaciones valiosas para la empleabilidad.

Unos de los padres de la orientación profesional, republicano exiliado en varios países de Iberoamérica, Emilio Mira y López definía la orientación profesional como:

"Una actuación científica compleja y persistente, destinada a conseguir que cada sujeto se dedique al tipo de trabajo profesional en el que con menor esfuerzo pueda obtener mayor rendimiento, provecho y satisfacción para sí y para la sociedad"

En la actualidad casi resulta una utopía dadas las circunstancias económicas y sociales, pero nos interesa señalar algunas de sus características que constituyen la base de nuestro modelo. El concepto de "tipo de trabajo" es un acierto, en la medida en que ahora hablamos de perfiles o áreas profesionales para no caer en la excesiva especialización de un puesto de trabajo determinado. Incluso Mira López en los años 50 ya criticaba el ideal tayloriano: the right man in the right place o el the best man in the every place de algunas concepciones de "capital humano", porque su visión social y de defensa de lo mejor para cada sujeto lo lleva a proponer la combinación con la inversa: **el mejor trabajo para cada persona**. Para nosotros la orientación se transforma un derecho ligado al aprendizaje permanente y a la empleabilidad.

Interesan también algunas de las dificultades que plantea Mira y López por su similitud con las circunstancias actuales: podemos disponer de un conocimiento integral de las capacidades y aptitudes pero existen incertidumbres sobre las posibilidades de formación y empleo. Sobre todo porque en aquellos momentos se manifestaban las ideas más relacionadas con las posibilidades de "planificación" y por consiguiente señala la importancia de realizar el "encaje con el mercado de trabajo: perfecto conocimiento del estado actual de las condiciones de trabajo en todos los sectores profesionales; prever

las oportunidades emergentes, saber cuántas personas pueden aspirar al mismo empleo.....” (E. Mira y López 1959)

Ahora están muy claras las imposibilidades de predicción sobre el futuro del mercado de trabajo de una forma demasiado definida, se ha asentado la concepción de respeto por las decisiones personales pero sabemos que es posible orientar y asesorar para que cada cual pueda elaborar su itinerario profesional, en relación con áreas profesionales o perfiles amplios y flexibles.
En los últimos años algunos organismos internacionales nos aportan multitud de ideas y proyectos que avalan nuestro punto de vista. Ideas que constituyen la base de la concepción empresarial necesaria para que la orientación profesional sea significativa. Tal como lo afirma Novick (OIT 2003) “El puesto de trabajo emerge como una dimensión de un sistema complejo que lo abarca e integra, presentándose como un conjunto de actividades cada vez menos estables y preestablecidas, para las cuales los trabajadores deben desarrollar saberes de naturaleza y origen diverso”

Todos los estudios sobre cualificaciones y aprendizaje permanente coinciden en estos principios de flexibilidad y amplitud, en contra de quienes piensan en una formación demasiado específica para cada puesto de trabajo, que ya no es estable ni permanente.

“Formarse y aprender para vivir en esta sociedad del conocimiento implica una necesidad permanente de actualización de las competencias. Las vertiginosas transformaciones en la tecnología y en las formas de organización del trabajo presionan por capacidades más adaptables y de corte transversal y estas justamente se adquieren y renuevan mediante el aprendizaje permanente.”

“El aprendizaje a lo largo de la vida responde a la necesidad de generar oportunidades educativas, no solamente circunscritas a ciertas etapas donde tradicionalmente se consideraba a la educación como esencial. Este concepto pretendió indicar que las oportunidades deberían existir en cualquier momento, a cualquier edad y más aún para cualquier condición social, de género o raza. La educación y el aprendizaje como posibilidades permanentemente abiertas significan una respuesta a las nuevas exigencias tales como el rápido advenimiento de nuevos conocimientos, la velocidad de la innovación, el cambio tecnológico y sus consecuencias prácticas en el mundo del trabajo.” (F.Vargas Zuñiga, OIT CINTERFOR, 2004)

Todo esto se concreta de forma más adecuada con la correspondiente orientación profesional de los trabajadores y las trabajadoras, que pueden pensar en su vida profesional en términos de desarrollo, adaptación a los cambios, superación de dificultades en función de sus propias capacidades y sus decisiones en materia formativa.

La idea de aprendizaje a lo largo de la vida y de una orientación profesional para todos excede la oferta tradicional de servicios educativos para la nivelación, la complementación o la reconversión de trabajadores adultos. Implica oportunidades de acceso a la formación a partir del interés de las personas y de acuerdo con su cualificación, para perfeccionar y ampliar los tipos de formación estrictamente vinculados con las exigencias de la vida profesional, incluidos los de la formación práctica. Acciones vinculadas a

competencias y perfiles profesionales pero no sólo a puestos de trabajos concretos ni a evaluaciones de competencias relacionadas con el desempeño. Lo que implica una diferente concepción sobre las competencias de la que utilizan los departamentos de recursos humanos de las empresas, como ya hemos señalado en apartados anteriores.

2.- El enfoque de un problema complejo

"Los problemas vocacionales, asociados con el *qué hacer*, en términos de itinerario vital en el área laboral y educativa, están hoy fuertemente atravesados por la incertidumbre en relación con el futuro, la fragmentación y la marginación social, la desocupación y la precarización laborales, la desesperanza y la desesperación "(Rascovan, S, 2009)

Nos encontramos ante un campo de trabajo en el que se entrecruzan la dimensión social y la subjetiva pero también la complejidad de las variables intervinientes culturales, económicas, políticas, psicológicas, familiares. Por lo cual, se sugiere desde algunos enfoques partir de *un paradigma de la complejidad* que nos permita una visión global y operativa, de comprensión del escenario social tanto como del sujeto. Significa promover una visión crítica, que pueda superar categorías tradicionales de análisis, reconstruir los interrogantes y las prácticas de la orientación profesional. Visión crítica que debe impregnar la dimensión social y la dimensión subjetiva, y cuestionar la propia práctica

La dimensión social viene marcada por los profundos cambios económicos e institucionales, de las relaciones ciudadanas y laborales que más influyen en cualquier propuesta de orientación profesional. El debilitamiento del papel del Estado y el avance vertiginoso de la desregulación producida por los mecanismo de mercado, genera unas características del empleo que van a condicionar la vida laboral de las personas. Estamos ante una desaparición casi general del empleo para toda la vida y de la protección de la estructura estatal, de las políticas públicas del Estado del Bienestar

"Partamos de una evidencia compartida: el trabajo ya no es lo que era. El uso de nuevas tecnologías, los efectos del mercado global, la sustitución de pirámides institucionales por organizaciones en red, la desaparición de la programada carrera abierta al talento, la inestabilidad, el riesgo y la flexibilidad como rutina describen algunos rasgos del nuevo modo de trabajo. Un buen indicador de esta alteración es el desvanecimiento del empleo vitalicio como destino social por excelencia. Que el empleo no sea centralmente vitalicio tiene consecuencias. Entre ellas: **es necesario buscar, una y otra vez, empleo: es necesario ofrecer, una y otra vez, nuestras capacidades.** Esto indica una doble variación: por un lado, la condición temporaria del empleo no es un accidente sino la temporalidad específica del trabajo actual; por otro, la búsqueda de trabajo transita unas condiciones distintas a las supuestas por la subjetividad ciudadana".
(Lewkowicz, Ignacio y Grupo Doce2003) *la negrita es nuestra*

Si la orientación profesional continúa con los paradigmas del fordismo, de la era de la industrialización, como si fuera previsible el funcionamiento de la economía y del mercado de trabajo, con planificaciones a largo plazo, se convierte en una ilusión que conduciría a las personas a trayectorias equivocadas y aún peor con expectativas sobredimensionadas. Por otra parte, vemos con claridad que muchas "políticas públicas" dirigen la orientación a personas sin empleo hacia el autoempleo. En el fondo se hace necesario empezar a considerar "el derrumbe de la condición salarial" que plantean algunos autores citando a R. Castel (1997) " La metamorfosis de la cuestión social"

Por consiguiente, las nociones de trabajo, profesión, itinerario o de carrera profesional también se modifican y adquieren otras dimensiones en relación con el desarrollo subjetivo de construcción de la identidad. En el modelo tradicional "las condiciones de empleabilidad parecen forjadas en una dirección y para siempre. El curriculum *vitae,* entonces, presenta un recorrido uniforme y progresivo. Este curriculum anclado en la estabilidad.....resulta inoperante a la hora de lidiar con la velocidad actual del mercado. Los flujos del mercado son demasiado dinámicos para un solo juego de cualificaciones. En este sentido, el mercado transcurre en el *cada vez* y solicita como efecto de esa operatoria, menos un saber *a* priori que unas operaciones capaces de entrar en relación con ese *cada vez.* Definido de este modo, el curriculum *vitae* se convierte en un obstáculo (y no en una herramienta) en la búsqueda de empleo.".(Lewkowicz, Ignacio y Grupo Doce)

Para que la experiencia laboral y formativa deje de ser un obstáculo debe convertirse en motivo de reflexión crítica, de análisis de las capacidades adquiridas, de lo positivo y lo negativo. Puede tener mayor sentido una historia laboral en función de satisfacciones, logros, fracasos, pragmatismo, aspiraciones, relaciones con el dinero o con la tarea, desarrollo profesional o estabilidad y una historia vital en relación con ambientes sociales, interrelaciones, experiencias con personas o instituciones; grados de complejidad; autoconocimiento, autoestima, la vida académica, estilos de aprendizaje y la formación no formal.

De aquí la relación con la concepción de aprendizaje a lo largo de la vida, el cambio de modelo productivo y las competencias claves. Ahora podemos vincular la orientación profesional al cuestionamiento de los itinerarios "vocacionales" o profesionales, ligar con la problemática de la dimensión subjetiva en términos de identidad.

"Los itinerarios vocacionales en las sociedades modernas se organizaron fundamentalmente alrededor del trabajo-empleo como sostén para la vida económica, pero también como productor de subjetividad" (Rascovan, S. 2005)

Los condicionantes de la dimensión social y su influencia en la dimensión subjetiva nos llevan a la necesidad de diferenciar entre actividad, trabajo y empleo. Porque a lo largo de la vida las personas cambiarán de trabajo, tendrán o no empleo, pero su actividad social, cultural, deportiva, doméstica, formativa, no se detiene y abarca muchas dimensiones de su desarrollo personal e incluso profesional. Pueden desarrollar trabajo sin remunerar (amas de casa, voluntariado) o sin relación laboral cuando se trabaja por cuenta propia. Todo ello va contribuyendo a su itinerario vocacional o profesional, como una trayectoria vital, con un conjunto de experiencias

asociadas con actividades de todo tipo incluidas las escolares o las laborales. La reflexión crítica ayuda a caracterizar el saber hacer de las personas y el grado de satisfacción o gratificación en esas actividades y experiencias.

La duda sería, entonces, si es posible construir un itinerario profesional en las circunstancias actuales. Únicamente cambiando de modelo de orientación, apoyando la ruptura con las expectativas provenientes de otras épocas o de estereotipos de "carrera" profesional. Teniendo en cuenta las dificultades generadas por la necesidad de "orientar" en momentos de escasez de empleo, de ausencia de políticas públicas en este sentido y la presión por el fomento del "espíritu emprendedor" o los éxitos económicos del estilo "wired" (proyectos, innovación, rapidez, cambios) con Silicon Valley como ejemplo.

En este punto cabe señalar que topamos con aspectos ideológicos y políticos, ya que las situaciones sociales a tener cuenta implican también una crítica, en la medida en que estamos visualizando un modelo de sociedad y acompañando el recorrido de algunas personas hacia la construcción de su proyecto. Cualquier discurso o cualquier práctica de orientación profesional no son asépticos, siempre está desarrollando una ideología, una visión del mundo, de la sociedad y de las personas. El papel del trabajo, la significación de las experiencias académicas, el peso de la formación no formal, también configuran una visión de la realidad que puede ser notablemente perniciosa si no cuenta con una perspectiva crítica. Reivindicar o no la equidad en la orientación profesional marca tendencia, aceptar o no la individualización de responsabilidades tiene un sesgo marcadamente ideológico.

Uno de los conceptos con carga ideológica de profundidad es "la vocación", ligada al sacerdocio, a lo inmutable, a una verdad absoluta de dirección hacia una actividad determinada. En este sentido, insistiremos en que la vocación no existe, sobre todo en la medida que pueda significar un cierto psicologismo determinista, como si determinadas características de la persona se pudieran "orientar" a determinadas profesiones. Las escalas de intereses, los test de comportamientos, de actitudes, pueden servir para guiar una reflexión sobre las capacidades o características de personalidad más relacionadas con tipos de actividades, tareas a asumir de perfiles profesionales. Al igual que las definiciones de las ocupaciones en términos de competencias sirven para el análisis de las condiciones a desarrollar, sobre el cómo se realizar determinadas tareas o las características de las áreas profesionales. Pero nunca pueden ser determinantes, porque los cambios vertiginosos y la irracionalidad propia del sistema que se mueve por la ganancia no lo garantizan.

La vocación incluso se convierte en un obstáculo si el proceso de orientación se asienta de forma "esencialista" en la identidad subjetiva, porque recaería otra vez en la idea de algo definitivo, único, entidad cerrada que lleva a considerar la "elección" como el aspecto supremo del proceso. Cuando la dimensión social nos presenta una realidad difícilmente predispuesta a fomentar la capacidad de elección libre, voluntaria, como si se tratara de encajar la vocación con las salidas profesionales. Desde nuestra perspectiva crítica se trata de una búsqueda de sentido, de una construcción como proyecto, basada más en el autoconocimiento y la comprensión de la realidad social, como sujetos activos que elaboran su propio camino profesional.

"la tarea específica en orientación vocacional debería tender a facilitar la construcción de recorridos abiertos al cambio...como una construcción subjetiva...que se organice dinámicamente...dispuesta a enfrentar problemas y a encarar proyectos" (Rascovan, S)

Además de las diferencias terminológicas implícitas entre vocación y profesión, que se encaran de forma diferente en la cultura occidental muchas veces por el uso del inglés, deliberadamente utilizamos orientación profesional, precisamente, para no dar cabida a deformaciones ideológicas de la idea de "vocación" aunque compartimos muchas de consideraciones de autores o guías de "orientación vocacional" que se desarrollan en Hispanoamérica.

También establecemos una diferencia sustancial con la orientación laboral o para el empleo, por la amplitud y la complejidad necesarias para abarcar todo tipo de actividades de desarrollo de las personas y de la construcción de un proyecto. Aunque la búsqueda de empleo es un ámbito importante de capacidades que se deben desarrollar, la noción de orientación profesional debe abarcar los caminos de la formación, las experiencias, las competencias que se adquieren a lo largo de la vida. Incluso debe servir para quienes tengan empleo, para encarar la vida profesional y saber buscar los recorridos formativos o las prácticas más adecuadas a sus expectativas.

Por eso el paradigma de la complejidad, la adaptación activa y crítica a la realidad, la praxis del autoconocimiento, el reconocimiento de las características del mundo laboral cambiante y dinámico y de las opciones o decisiones más pertinentes para construir el propio itinerario profesional.

b.- Las concepciones para el diálogo social y la negociación colectiva

La formación y las cualificaciones constituyen un eje estratégico para CC.OO porque está relacionado con los derechos laborales pero también con la cohesión social de nuestras sociedades. La universalización de las cualificaciones significa una garantía para evitar la dualización de la sociedad, en la medida que aquellas personas que no adquieran los niveles necesarios quedarán fuera de los circuitos productivos y del empleo. Tanto la formación profesional inicial como la formación para el empleo cumplen una función de generación de valor añadido y su integración producirá una mayor coherencia y efectividad a las inversiones y los esfuerzos.

Desde nuestro punto de vista, la escasa inversión ó la irracionalidad del empresariado que cifra sus ganancias en los bajos costes laborales, constituye un handicap negativo para el desarrollo económico y la competitividad. La temporalidad en el empleo, la precariedad, no favorece el desarrollo de políticas de formación y cualificación del "capital humano", tampoco un concepto de empleabilidad que responsabilice a los individuos de su formación. Por ello, nuestras acciones siempre están encaminadas a la articulación con la negociación colectiva y a las planificaciones posibles en el marco de las necesidades de formación de los sistemas productivos y de los trabajadores y trabajadoras, en un sentido estratégico.

Todos los documentos tanto europeos como internacionales ponen el acento en la necesidad del diálogo social como base del desarrollo de las cualificaciones y la formación profesional. Ya hemos citado o mencionado la mayoría de esos documentos de CEDEFOP, CINTERFOR-OIT, COMISIÓN EUROPEA, OCDE, etc.

Las indicaciones de la OIT para los procedimientos de reconocimiento de la experiencia laboral podrían ser útiles también para la formación para el empleo y como líneas generales para todas las actuaciones:

- **Debe realizarse en un marco ocupacional coherente** (en nuestro caso el Catálogo Nacional de las Cualificaciones, como referente común de competencias)
- **Requiere un marco de legitimidad y valoración del certificado** (valorado por los trabajadores, por los empresarios y por las administraciones)
- **Tener legitimidad y credibilidad** (institucional, creíble y socialmente reconocido, unificado para que no surjan miles de certificaciones de mala calidad ó "baratos", evitando clientelismos ó "compra" *Con reglas oficiales de juego, estables y reconocidas por todos, aportando fiabilidad y validez*
- **Con garantías de transparencia** (que se sepa claramente las competencias que recoge, su validez y alcance) *a través de instituciones y actores cualificados e independientes que garanticen rigor y objetividad en los procedimientos.*
- **Debe llevarse a cabo con un mecanismo sencillo** (no burocratizado, gratuito, con buena información, etc.) **y sólido**. Estos son desafíos relacionados con las metodologías de evaluación, que debemos adaptar a nuestro funcionamiento institucional y de participación.
- **Debe potenciar el aprendizaje permanente** (vincularlo a itinerarios de formación, desarrollo profesional, promoción mediante la formación continua, la adaptación a los cambios, la innovación y la competitividad de las empresas)

Recopilar algunos documentos que han orientado las intervenciones a lo largo de los últimos años puede resultar útil para debatir y reconocer las líneas de trabajo sobre formación profesional.

Este documento fue presentado en los trabajos para el Plan Regional realizados entre el 2001 y el 2003, elaborado por grupos de trabajo de CC.OO de Madrid" "Nuestra aportación se guiará por los siguientes ejes y una concepción de red que puede garantizar las necesidades del sistema formativo y de sus beneficiarios."

EJES PRIORITARIOS Y OBJETIVOS

COORDINACIÓN

- Articular todos los esfuerzos de todos los agentes de formación, coordinando todas las programaciones que se realizan en la Comunidad de Madrid
- Conseguir una mejor adecuación de la formación profesional mediante un conjunto estructurado que favorezca el acceso y la adquisición de la formación así como un aprovechamiento y optimización de los recursos públicos.

INTEGRACIÓN

- Facilitar un sistema que permita la formación a lo largo de toda la vida, a través de la integración de los tres subsistemas de formación profesional.
- Acoplar las finalidades, los contenidos y las ofertas de todas las modalidades de formación profesional para superar el tradicional divorcio entre cualificaciones académicas y profesionales.
- Priorizar la información y orientación profesional para rentabilizar al máximo los esfuerzos, los recursos y las cualificaciones de las personas y de las empresas
- Diseñar una dirección más estratégica, más integrada, más coordinada y más eficaz de la política de cualificaciones, formación y orientación.
- Integrar la formación profesional con el resto de políticas activas de empleo.
- Promover el reconocimiento y acreditación de la competencia profesional adquirida tanto en procesos formativos formales como informales o en la experiencia laboral.

RELACIÓN CON EL SISTEMA PRODUCTIVO

- Mejorar la articulación de la formación profesional con sistema productivo
- Contribuir a la mejora del empleo mediante el perfeccionamiento de las cualificaciones de la población activa y el incremento de la transparencia del mercado de trabajo.
- Planificar la cualificación profesional requerida por los diversos sectores productivos de la Comunidad de Madrid
- Ajustar los programas de formación a las especificaciones de competencias de los diferentes perfiles profesionales, en una mayor

relación con los requerimientos del mercado de trabajo , determinando estándares de competencia y estableciendo las cualificaciones necesarias.

- Establecer redes estables y sistemáticas con los centros de trabajo para adaptar la oferta formativa a las necesidades, desarrollando proyectos conjuntos, ofreciendo una mayor calidad en la formación en centros de trabajo

LA FORMACIÓN COMO DERECHO

- Garantizar el carácter universal de la formación, facilitando el acceso, incrementando y posibilitando oportunidades y opciones de adquirir formación profesional
- Mejorar la cobertura de las necesidades de formación de todos los colectivos de trabajadores, para evitar la exclusión y garantizar la cohesión social.

PARTICIPACIÓN DE AGENTES SOCIALES Y ADMINISTRACIONES

- Favorecer la participación activa de los agentes sociales otorgándoles el papel que les corresponde en el desarrollo de todos estos objetivos.
- Diseñar un marco que estructure el papel de las distintas administraciones y su coordinación así como los recursos necesarios.
- Estimular la participación de todos los sectores implicados en los campos laborales, sociales y educativos.

SISTEMA INTEGRADO DE ORIENTACIÓN PROFESIONAL

- Conseguir un sistema integrado de información, orientación, formación e inserción profesional.
- Desarrollar un marco que proporcione los apoyos necesarios para que todas las personas puedan decidir *qué, cuándo, dónde y cómo* pueden adquirir las cualificaciones que necesitan y que les permitirán la inserción en el mercado de trabajo.
- El sistema integrado deberá :
    - abarcar todos los subsistemas de formación profesional
    - llega a los destinatarios de forma asequible a sus necesidades
    - ser económico para evitar dispersión de centros a los que acudir
    - ser eficiente

CALIDAD

- Mejorar la calidad del sistema global y de cada uno de los subsistemas para prestigiar socialmente y cualificar la formación profesional.
- Conseguir una formación profesional de calidad que permita su valoración por las empresas y por la administración pública.
- Promover con acciones y normativa específica la innovación para el cambio y la mejora de la formación profesional de los tres subsistemas
- Diseñar un sistema de evaluación que permita valorar la eficiencia y la eficacia del plan, de los programas y de las acciones formativas, y que posibilite la elaboración de estrategias o proyectos de mejora.

En la actualidad los avances de la desregulación y la privatización se asientan sobre las bases de la ausencia total de diálogo social, en línea con la reforma laboral y las políticas autistas de España y Europa. Sin embargo en el capítulo sobre Formación Profesional y Trabajo decente hemos desarrollado ampliamente la importancia del diálogo social para este tema. La situación es deficitaria en general, aunque en algunas Comunidades Autónomas existe al menos el diálogo social mínimo para debatir políticas y llegar a acuerdos

c.- criterios para la negociación colectiva

Otras orientaciones muy importantes están recogidas en los Criterios para la Negociación Colectiva de varios años, transcribimos las de II Acuerdo para el Empleo y la Negociación Colectiva [AENC] y los criterios de 2011 resumidos:

3. Formación y clasificación profesional.

Las organizaciones sindicales y empresariales, desde un ejercicio de responsabilidad, han considerado necesario renovar su compromiso con la Formación Profesional para el Empleo
El análisis de los factores que ha provocado la actual crisis económica y su especial incidencia en nuestro país, ha situado a la formación profesional en el núcleo de los discursos que reiteran su valor, ya no sólo para la inserción en el empleo sino también como factor de transformación y dinamización económica.
La formación y el desarrollo de las competencias profesionales es un objetivo compartido por trabajadores y empresas para responder conjuntamente a las necesidades de mejorar la capacidad de adaptación y la empleabilidad, y constituye un objetivo estratégico para los firmantes de este Acuerdo.
La negociación colectiva, en el nivel que corresponda, ha de contribuir a alcanzar los objetivos de formación mediante la definición de criterios y prioridades en cuestiones como:

- Las iniciativas a desarrollar, en función de las necesidades de formación, y los colectivos prioritarios, en particular, los de menor nivel de cualificación, para mejorar su empleabilidad.
- El impulso de instrumentos bipartitos sectoriales e intersectoriales, en el nivel que proceda.
- El desarrollo de la formación teórica en el contrato para la formación y el aprendizaje.
- Los derechos y obligaciones en relación con la formación.
- Facilitar la aplicación de las bonificaciones de las empresas y los Permisos Individuales de Formación previstos en el Acuerdo de Formación.
- La asistencia a la formación, su aprovechamiento y cuándo se realiza.
- La evaluación y, en su caso, la acreditación de la competencia profesional.
- La medición del impacto de la formación que sobre personas, empresas y empleo produce la formación impartida.

- La orientación a los trabajadores, ocupados y desempleados, y el desarrollo de itinerarios de formación coherentes con las necesidades de empresas y trabajadores, considerando los que puedan conducir a acreditaciones en el marco del Sistema Nacional de Cualificaciones u otros ámbitos de certificación.
- Las referencias formativas en relación a con la clasificación, movilidad, promoción y planificación de carreras.
- La mejora de la calidad de las acciones formativas, y de la eficiencia de los fondos destinados a la formación.

En los Criterios para la negociación colectiva de 2011:

8. La formación y la clasificación profesional

Para 2011 nuestro reto sigue siendo avanzar en la mejora de la formación profesional y en el ejercicio del derecho a la formación y su reconocimiento en todos los niveles de negociación en que tenemos capacidad de influencia. Es decir, articular esos derechos, mejorarlos, ampliarlos y consolidarlos para promover la cualificación de los trabajadores y trabajadoras y el reconocimiento del valor del trabajo.
Impulsar la formación: compromisos de inversión y principios de equidad en los recursos
Facilitar el acceso a la formación: garantizar la participación de todos, en especial con menor cualificación y las mujeres para remover segregación
Mejorar la calidad de la formación: agrupando paritarias, determinando necesidades, diversificando la oferta teniendo en cuenta el Catálogo de las Cualificaciones y la revisión de los textos de los convenios
Vincular la formación y la cualificación con la clasificación profesional: revisar la clasificación profesional, vinculada al Catálogo de las Cualificaciones, la promoción, la movilidad, estableciendo itinerarios
Reconocimiento de la cualificación: utilizar la solicitud de convocatorias específicas del RD 1224/2009 en la acción sindical sobre todo en procesos de reestructuración, regulación, etc. y con la utilización de los PIF
Reforzar el papel sindical en la formación

Algunas de estas reivindicaciones no se han conseguido aún, dado que en los últimos desarrollo normativos tras las reforma laboral, sólo se incorpora la información a la RLT en el RD1529/2012 que regula el contrato de formación y aprendizaje y la FP dual. Exclusivamente para cuando exista contratación, sin ninguna obligación de la empresa si se trata de prácticas no laborales.

Para nuestra reflexión resulta muy importante el epígrafe: <u>Otros aspectos relacionados con la formación</u>

_ Incorporar como materia de negociación colectiva el control, seguimiento y tutela, por parte de la RLT, de los derechos de los trabajadores y trabajadoras con contratos de formación y de quienes realizan prácticas no laborales, que incluyen:
_ La formación en centros de trabajo (FCT) de la formación profesional reglada.
_ Las prácticas en empresas que realizan las personas desempleadas participantes en cursos con un módulo de FCT.
_ Y las prácticas no laborales que realizan personas becadas o alumnado de los últimos cursos de la Universidad.

REFLEXIONES FINALES

a.- Otros temas para analizar

Por las características de estos apuntes y los objetivos que perseguimos, no hemos tratado otros temas que podrían analizarse desde el punto de vista de las cualificaciones. Al menos dejamos constancia de esas posibles ramificaciones bastante importantes y las razones para no abordarlos:

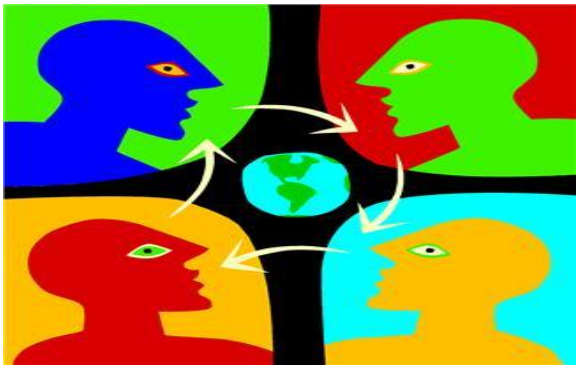
1.- la problemática de las cualificaciones en el nivel universitario, que merecería todo un estudio específico y especializado. En este caso nuestros temas son más globales y pensando en los sectores de la población con menor nivel de cualificación
2.- la atención a los colectivos más desfavorecidos y en riesgo de exclusión con problemáticas específicas, por las situaciones de desigualdad, de género, por discapacidades, etc. Básicamente pueden tratarse en algunos capítulos incorporando el análisis de las estructuras sociales, culturales, de pensamiento y los fenómenos, las políticas, las múltiples variables que intervienen en las situaciones de desigualdad en relación con las cualificaciones.
3.- una mayor profundización sobre el papel y las condiciones de participación de los interlocutores sociales, particularmente las organizaciones sindicales y las posibles tareas en el marco de las cualificaciones, más allá de lo considerado en el texto.
4.- en la cuestión más general referida a la educación la relación con la justicia social, en sus aspectos de redistribución, representación y reconocimiento.(www.gice-uam.es)

Para profundizar desde una perspectiva ideológica:
La concepción sobre capital humano y el valor del trabajo
Las competencias profesionales con un prisma diferente de la ingeniería de recursos humanos.
El papel de la ideología: como dominante, hegemónica y sus relaciones con el poder y la individualización

b.- Importancia de algunos criterios de trabajo:

Aunque está presente en todo el documento queremos resaltar la importancia del trabajo grupal, la participación activa y la profundización sin preconceptos ni prejuicios. La transformación del discurso unilateral en producción colectiva promueve el compromiso con los principios ideológicos y facilita el análisis compartido. El necesario cuestionamiento del pensamiento neoliberal como verdad absoluta para comprender la realidad, moviliza las conciencias y enriquece la acción.

Este documento pretende promover la reflexión crítica aunque se expongan ideas definidas en algunos casos y aportaciones de autores e instituciones de reconocido prestigio. Intenta demostrar los retrocesos en ciertos planos y las deformaciones ideológicas en otros.



c.- Una expresión de deseos:

En el fondo de la cuestión existe una expresión de deseos de trabajo compartido, de resultar útil para enriquecer nuestra práctica de transformación de la realidad tan difícil que nos ha tocado vivir. En el fondo no es un documento de producción teórica individual, sino el resultado de múltiples experiencias de trabajo con sindicalistas por un lado y de los años de formación inicial y permanente de docentes de distintas generaciones. Esta experiencia es también el origen de los textos seleccionados y de la mayoría de los ejercicios propuestos, sin pretensiones de exhaustividad ni de perfección, pensando más en las posibilidades prácticas.

Estella Acosta Pérez. Profesora honoraria de la Facultad de Formación de Profesorado y Educación de la UAM. Miembro del Grupo de Investigación Cambio educativo para la Justicia Social ***(www.gice-uam.es)***
Diciembre 2013