

4.- LA FORMACIÓN CONTINUA

4.1.- Introducción

La inclusión de este capítulo en este trabajo está plenamente justificada por ser el que indica el referente principal de la acción profesional del formador de formación continua; es decir, el contexto en el que debe poner en juego sus competencias profesionales.

Por otra parte, en el contexto español, este tipo de formación profesional y ocupacional¹⁸ está adquiriendo una creciente importancia. Las razones de ello son, para Durán y otros (1994) las siguientes:

- Por el valor estratégico de la formación como instrumento para mejorar la posición competitiva de las empresas: flexibilidad y polivalencia de la mano de obra.
- Por la necesidad de contar con una adecuada oferta de mano de obra cualificada.
- Por el papel que la formación profesional y ocupacional continua desempeña para garantizar la promoción de los trabajadores: evitando el estancamiento de su cualificación profesional, disminuyendo el riesgo del paro y por contribuir a mejorar la situación personal y profesional.

Esta última razón apuntada hace que nuestro planteamiento inicial a la hora de abordar el sentido de la formación continua sea la de ubicarla en el proyecto de educación permanente. Además, enmarcamos el sentido de la formación como una especificidad de la acción educativa que, en el caso de la formación continua, conlleva la necesidad de partir de niveles adecuados de educación de base general y profesional en el marco de la educación de adultos.

Hablar de la formación continua supone, en primera instancia, hablar de formación profesional y ocupacional. Nuestro contexto más próximo nos conduce a considerar la formación profesional desde sus especificidades. Así, reparar en la formación profesional y ocupacional inicial, nos permitirá acercarnos al sentido de la formación continua proponiendo una definición extensa de la misma.

Blignières-Légeraud (1999) apunta tres elementos clave de la formación continua. Destacamos la propuesta por considerarla en el desarrollo de la exposición:

¹⁸ A lo largo del capítulo que nos ocupa la formación continua tiene que ver con la formación orientada al empleo sea esta ocupacional o profesional. Por tanto, excluimos de nuestro discurso cualquier tipo de formación que se refiera al desarrollo cultural, a la promoción participativa o a la educación y formación de base de los adultos.

1. La progresiva integración de los diferentes subsistemas de formación para el empleo: en el caso español, la formación profesional reglada, la ocupacional y la continua.
2. La reconfiguración de las acciones de formación por un aumento en la cantidad y calidad de las competencias de los trabajadores.
3. La constatación de la empresa como elemento clave del sistema de formación profesional y ocupacional por: a) ser un lugar ideal de conjugación entre trabajo y formación y b) ser el lugar propicio para el desarrollo de las competencias profesionales.

El tercer elemento clave nos conduce a considerar el contexto de desarrollo de la formación continua. Por un lado, atendemos a la formación continua como sistema regulado por los agentes sociales en el marco de los Acuerdos Nacionales sobre Formación Continua en el contexto español. Por otro, reparamos en las características de las empresas como organizaciones en las que la formación continua toma su genuino sentido.

También reparamos en las acciones de formación continua que, por su diversidad y especificidad suponen, como se apuntaba, una constante reconfiguración por la necesidad de atender a nuevas competencias profesionales y a los retos del contexto (social, económico, de empleo, ...) a que aludimos en la exposición.

Finalmente, apuntamos las principales tendencias, retos y perspectivas a los que la formación continua se enfrenta en un futuro más o menos próximo. Destacamos uno de los retos como el más relevante en y para este trabajo: la reconfiguración del papel del profesional de la formación continua atendiendo a la necesidad de estudiar y evaluar las competencias profesionales.

Así, asumiendo la confusión terminológica que pretendemos aclarar a lo largo del capítulo, intentaremos ubicar la formación continua desde la educación permanente y como continuidad de una educación de base general y profesional. Igualmente, deberemos encontrar el sentido de la misma desde los referentes prácticos, políticos e históricos como son, en el caso español, la formación profesional y ocupacional. Por ello, hablar de formación continua no sólo supondrá hacer referencia a la formación profesional, sino también a la ocupacional.

4.2.- La formación continua en el marco de la educación permanente

4.2.1.- La formación en el contexto de la educación permanente

La formación, y por extensión la formación continua, es un concepto indefinido desde el punto de vista teórico. Sin duda, cuando nos referimos a cualquier modalidad formativa, podemos identificar un amplio abanico de prácticas que abarcan la integración de aprendizajes conceptuales y procedimentales, el complejo mundo de las actitudes y valores e incluso el pretendido logro de habilidades y destrezas para el desarrollo profesional (Ferrández, 1997a). Así, se pueden analizar un amplio y variado elenco de prácticas formativas que pretenden la mejora de las personas en un ámbito concreto de su vida: el profesional.

Como manifiesta Ferrández (1997a), hay una constante en las acciones formativas; su carácter educativo. No obstante, mientras la educación tiende a la globalización por cuanto considera los diferentes ámbitos de la persona, la formación, en el marco de la educación, tiene funciones específicas. Así, como afirma el citado autor, la formación tiene las siguientes características:

1. Es un subconjunto de la educación y, por tanto, no tiene sentido su desarrollo sin garantizar una educación de base sobre la que se asienta y cobra su sentido específico.
2. Como empresa educativa, pertenece de lleno al espacio de influencia de la educación permanente.
3. Aunque no está limitada a ciertas edades, por el hecho de asentarse en una educación de base, es más propia de la edad adulta (entendida ésta en un sentido amplio).
4. Tiende a suplir, en determinadas ocasiones, a acciones educativas transformándose en compensatoria (por ejemplo, formación de base).
5. Tiene sentido en sí misma en momentos determinados (por ejemplo, en acciones de formación profesional u ocupacional continua) siempre y cuando se garantice el nivel educativo de base a que hacemos referencia.

Zabalza (2000) manifiesta, por su parte, la necesidad de ubicar la formación en la perspectiva pedagógica que es, en definitiva, la que teoriza y posibilita

posteriormente¹⁹ la práctica educativa y, por consiguiente la formativa. Ahora bien, al estar la formación más próxima a la realidad, hace que pierda su sentido educativo, y que bajo el eslogan de “formación a lo largo de toda la vida”, se la vincule al neoliberalismo industrial, orientado a mantener una presión adaptativa y conformadora sobre los empleados para garantizar mejores y mayores cotas de competitividad en las empresas.

Es el citado autor (Zabalza, 2000) quien nos advierte que la formación, como referente educativo, ha estado vinculada a procesos de formación profesional o de formación para el empleo. Esta vinculación ha provocado, a nuestro entender, una pérdida del referente educativo en toda acción de formación que se ha traducido en acciones puntuales y desconectadas de todo referente educativo. Por ello, el autor nos advierte de tres dilemas que la formación plantea en esta relación que la vincula con el fenómeno educativo:

- **El punto de referencia.** La persona, por una parte o el exterior (léase requerimientos) por otra. Tomados ambos referentes de manera excluyente estamos frente a una formación que, o bien se centra en necesidades individuales o en necesidades sociales. Si sólo lo individual es tenido en cuenta, la formación no tendrá una utilidad social y, por tanto, desde lo laboral, tendrá poca relevancia. La única consideración de lo social somete a la persona trabajadora a los requerimientos del mundo del trabajo sin ninguna consideración de sus necesidades, intereses y experiencias²⁰. Por ello, lo adecuado es el equilibrio o, mejor, en palabras de Ferrández (2000) la búsqueda del punto dialéctico o dialógico entre lo individual y lo social.
- **Especialización versus generalización.** La formación debe buscar un equilibrio entre la generalización y la especialización. El equilibrio estará, a nuestro entender, en el enlace que debe establecerse entre la educación de base y las posteriores acciones formativas (Ferrández, 1997a). Si dicha vinculación no se logra, la formación atenderá sólo al referente social que, bajo los principios de neoliberalismo en el caso de la formación orientada al empleo, se centre sólo en la competitividad y, como ocurre en ocasiones, en las necesidades del empleador²¹.

¹⁹ Asumimos que la relación teoría-práctica es una espiral ascendente en la que una no predomina en relación con la otra sino que, al contrario, se complementan.

²⁰ De ahí podría venir la excesiva tendencia a los requerimientos que hemos manifestado en la caracterización inicial de las competencias profesionales.

²¹ Aludimos al concepto de empleador, entendiendo que es aquél que “da” trabajo. Preferimos utilizar el concepto de empresario para hacer referencia a aquél que, además de proporcionar trabajo, emprende, entre otros ámbitos, en el de la cualificación de los trabajadores.

- **Formación integral versus formación orientada a la productividad.** Nuevamente debe lograrse, en este tercer dilema planteado por Zabalza, un equilibrio. Si ello no es posible (aunque sea en el tiempo y no en el espacio), la formación tenderá a centrarse en la productividad atendiendo más a las necesidades sociales que a las individuales.

Ubicada la formación en el espacio de influencia de la educación y, de manera más precisa, en el de los aspectos relacionados con lo laboral, ocupacional o profesional, debemos aclarar qué entendemos por educación permanente con el fin de encontrar, inicialmente, el espacio que ocupa la formación continua en el ámbito formativo y educativo.

4.2.2.- El concepto y sentido de la educación permanente

Ya en 1983, Apps apuntaba que el reto de la educación permanente está precisamente en la multitud de significados que tiene. En función de los contextos en los que se aplica y en función de quién la conceptualiza, se hace referencia a cosas muy distintas dentro del terreno educativo. Muy a menudo se ha concretado en la educación de adultos aunque, como apunta Ferrández (1997a), la educación de adultos forma parte también del proyecto global de la educación permanente.

La confusión contextual está presente de diversas maneras. Asumiendo que nuestra tarea no es la de conceptualizar el principio de educación permanente, seleccionaremos los aspectos que son más significativos para nuestro trabajo; es decir, en este punto, la delimitación de la formación continua. En este contexto la confusión es patente como podemos constatar:

“La educación a lo largo de toda la vida se presenta como una de las claves del siglo XXI. Esta noción va más allá de la distinción tradicional entre educación básica y educación permanente y responde al reto de un mundo que cambia rápidamente.”
FORCEM, 1998: 7).

Uno de los conceptos que merecen ser destacados por la estrecha relación que mantiene con la educación permanente es el del aprendizaje. La literatura anglosajona opta por el término “lifelong learning” (algo así como aprendizaje a lo largo de toda la vida), que se traduce al español directamente por educación permanente²². Aunque bien puede deberse a los problemas que toda traducción lleva por no poder arrastrar consigo los significados culturales asociados a los términos, la incorporación del aprendizaje al discurso de la educación permanente tiene dos consecuencias que, a nuestro entender, son antagónicas:

²² Véanse, por ejemplo, los documentos que edita el Centro Europeo para el Desarrollo de la Formación Profesional (CEDEFOP). También debemos apuntar que el concepto “lifelong learning” suele traducirse por “formación a lo largo de toda la vida”.

1. Como afirma Apps (1983), el aprendizaje es una actividad de la persona que aprende y que deriva en una conducta diferente que puede conducir al individuo a la realización de sus posibilidades; es decir, es posibilitador del cambio.
2. Por otra parte, el aprendizaje deja al individuo solo frente a lo que debe aprender. Nuestra sociedad, en lo tocante a los aspectos profesionales, presiona considerablemente al individuo “sugiriéndole” lo que debe aprender.

En relación con la segunda de las consecuencias apuntadas, queremos hacer especial mención de nuestra apuesta por el principio de educación permanente que, sin menospreciar el aprendizaje y la manifestada posibilidad de cambio, permite, además, considerar la necesaria dialógica que debe existir, en los planteamientos educativos, entre las necesidades sociales e individuales. En este sentido, Ferrández (1997a) considera que la educación, objeto de estudio de la pedagogía, se desarrolla en el terreno aplicativo en varias ciencias pedagógicas. De entre ellas, la didáctica se preocupa por el estudio del proceso de enseñanza-aprendizaje considerando, en el desarrollo de éste, la necesidad del consenso dialógico al que hacíamos referencia.

En cualquier caso, y más allá de la confusión terminológica, la educación permanente no sólo es un reto para los sistemas educativos sino que, como podremos constatar, es un referente que trasciende al sistema educativo y escolar en el que la formación toma especial relevancia a lo largo de toda la vida (Comisión Europea, 1995). Así lo constatan algunas propuestas:

“En el pasado, la educación y la formación transcurrían sólo en la primera fase de la vida. En el futuro, tanto la educación como la formación deben alternarse con el trabajo y con las actividades de ocio en una ‘alternancia permanente’”. (Guilford Educational Services, 1995: 49).

“En consecuencia, si hasta no hace mucho se pensaba que la formación profesional no era sino la transmisión ordenada y sistemática de habilidades y destrezas, y de conocimientos tecnológicos para los trabajadores (...), hoy día se advierte una preocupación cada vez mayor por otras dimensiones (...), en la perspectiva de un proceso de formación continua.” (CINTERFOR, 1996: 2)

Intentar aportar una definición de educación permanente es una tarea compleja que en el contexto de este trabajo no nos sería de utilidad. Por ello, atenderemos a algunas propuestas para analizar posteriormente las posibilidades de enmarcar la formación continua en dicho concepto.

Vial destaca la globalidad, el tiempo y la alternancia como elementos de una definición de la educación permanente²³:

“... la educación permanente es la suma, cronológicamente desarrollada, o por el contrario alternativamente distribuida, de la educación escolar y de la educación continuada.” (1986: 123).

“... la educación permanente se afirma con carácter global, dedicada a la promoción de la persona total.” (1986: 126).

Léon (1986), por su parte, opta por presentarnos criterios o dimensiones que delimitan el concepto de educación permanente. Su propuesta, que huye de una definición cerrada, puede darnos pistas de cara a crearnos nuestro propio concepto. Los criterios considerados son los siguientes:

1. *Temporalidad* que otorga a la educación permanente la idea de continuidad y prolongación.
2. *Integración* que supone la consideración de la educación como un proceso integrado en todas las etapas y niveles del sistema educativo así como en las diferentes acciones que se dan fuera del mismo.
3. *Totalidad y universalidad* como un proceso global que afecta a toda la comunidad y a la totalidad de ámbitos de la persona.
4. *Identidad* que supone la unidad, por una parte y la especificación, por otra a diferentes contextos, momentos y destinatarios.

Ferrández (1997a) analiza la educación permanente atendiendo a los elementos que la componen, así como las consecuencias que tiene en los procesos educativos. El cuadro 4.1 ilustra su aportación.

²³ Destacamos en la cita, asumiendo que está sacada del contexto en el que el autor desarrolla su discurso, la tendencia a separar la escuela de las demás acciones educativas en los discursos de la educación permanente.

La expresión “EDUCACIÓN PERMANENTE”	y algunas consecuencias
1. Designa un proyecto	1. No es un sistema cerrado
2. GLOBAL	2. No es sectorizado
3. Encaminado a reestructurar el sistema educativo, como a desarrollar TODAS las posibilidades de formación FUERA del sistema educativo	3. Va más allá del sistema educativo y, en consecuencia, más allá de las posibilidades de un Ministerio de Educación.
4. Es un proyecto, la PERSONA es el SUJETO de su propia educación, por medio de la interacción permanente de sus acciones y su reflexión	4. Es participativo, descentralizado e incardinado en las demandas sociales reales
5. La EDUCACIÓN PERMANENTE no se limita al periodo de la escolaridad	5. Es transescolar
6. Debe abarcar TODAS las dimensiones de la vida, TODAS las ramas del saber y TODOS los conocimientos y prácticas que pueden adquirirse por TODOS los medios.	6. Es integral. Abarca todos los campos de la formación, por lo que se responsabilizaría a todas las instituciones implicadas y grupos sociales.
7. Contribuye a todas las formas de DESARROLLO de la personalidad	7. Vinculación de los proyectos de formación con los proyectos de desarrollo en todos los ámbitos.
8. Los procesos educativos que siguen a lo largo de su vida los niños, los jóvenes y los adultos, cualquiera que sea su forma, deben considerarse como un TODO	8. Vinculación de todos los procesos educativos entre sí.

Cuadro 4.1.: El concepto educación permanente y algunas consecuencias (Ferrández, 1997a: 10)

De manera parecida, Laberge (1999) considera que en la actualidad, la educación permanente presenta las siguientes características:

- Contempla la educación de manera integrada y no secuenciada.
- Por ello, contempla todas las dimensiones de la vida, en el espacio y en el tiempo.
- Se extiende a lo largo de toda la vida y, por tanto, no acaba con la edad adulta.
- Debe favorecer el encuentro entre todos los diferentes campos del saber.
- Debe poner el acento en el aprendizaje y no en la enseñanza; es decir, en los saberes que cada individuo dispone que no provienen forzosamente de un proceso educativo formal, sino también no formal e informal.
- Invita a construir sociedades educativas.

Si lo anterior es la idea actual de educación permanente, las aportaciones de la citada autora nos permiten comparar lo que es la educación permanente frente a concepciones erróneas sobre la misma. El cuadro 4.2 considera la comparación a que aludimos.

LO QUE LA EDUCACIÓN PERMANENTE <i>NO ES</i> EN LA ACTUALIDAD	LO QUE LA EDUCACIÓN PERMANENTE <i>ES</i> EN LA ACTUALIDAD
<ul style="list-style-type: none"> • El desarrollo intelectual se concibe como un proceso lineal y escalonado 	<ul style="list-style-type: none"> • El desarrollo intelectual de la persona es multilineal y multidimensional y se concibe como un desarrollo en bucle
<ul style="list-style-type: none"> • Continuidad en la adquisición y acumulación de conocimientos 	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo del conocimiento por ciclos en función de las exigencias del contexto
<ul style="list-style-type: none"> • Los conocimientos se transmiten por una enseñanza que considera la estructura educativa en sus diferentes momentos, niveles y etapas 	<ul style="list-style-type: none"> • La educación enraíza en los saberes anteriores con el fin de que sean permanentes y transferibles
<ul style="list-style-type: none"> • Reconocimiento de los saberes adquiridos en el sistema educativo 	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocimiento de las competencias que las personas han adquirido en su entorno

Cuadro 4.2.: Evolución del concepto de educación permanente (a partir de Laberge, 1999)

La propuesta de Laberge puede ser complementada por la de Guilford Educational Services (1995) cuando plantea tres tipos de continuidad que se identifican bajo el concepto de educación permanente. Lo destacable de la propuesta es que la continuidad que proponen no es lineal ni se limita al sistema educativo. Refleja las posibilidades educativas de una persona a lo largo de su vida, atendiendo tanto al tránsito por la educación formal como por la no formal e informal. La propuesta, que además hace especial énfasis en la educación y formación “en” y “para” el trabajo, parece sugerir que la persona está inevitablemente abocada a la educación permanente:

- **Continuidad interna** identificada como la progresión y las diferentes transferencias en el sistema educativo. Ello supone una necesaria flexibilidad del sistema que debe, además, aportar acciones de orientación que permitan esta continuidad interna a lo largo de las diferentes etapas y niveles que se contemplen.
- **Continuidad externa** que supone la transferencia entre las acciones educativas y de formación con las del trabajo. Estas acciones pueden afectar tanto a colectivos jóvenes como adultos. La orientación vuelve a ser el elemento clave para esta continuidad asumiendo ahora que hay una vinculación entre el sistema educativo y el sistema productivo.
- **Continuidad compleja** que con los rasgos de la continuidad externa considera la especificidad propia de los pasos de situaciones de empleo a desempleo. En ocasiones, es la posibilidad de combinar puestos de trabajo a lo largo de la vida profesional. Así, se añade a la continuidad interna (flexibilidad de los sistemas educativos y de formación) y a la externa (alternancia de acciones educativas con acciones de trabajo) la necesidad de acreditación propia de este tercer tipo de continuidad.

Podemos preguntarnos por qué es de interés contemplar los fenómenos educativos (en los cuales incluimos las acciones de formación) bajo los presupuestos de la

educación permanente. Vial (1986) considera que apostar por la educación permanente es más una necesidad que una opción. Las razones que el autor aporta son las siguientes:

- Los conocimientos adquiridos en la escuela no bastan para colmar las necesidades y exigencias de toda una vida.
- La población que no ha podido prolongar los estudios al nivel o dirección deseados podrán compensar la falta de los mismos.
- Son necesarios procesos de formación que atiendan a los cambios de nuestra sociedad en todos los niveles.

El estudio realizado por Guilford Educational Services (1995) en el contexto europeo aporta una serie de razones complementarias de lo que podemos considerar como finalidades de la educación permanente. Las propuestas son las siguientes:

- Mejorar los niveles de educación y de formación de los trabajadores por la relación esencial con la competitividad.
- Equipar a las personas para enfrentarse a los cambios tecnológicos y a la estructura económica.
- Responder a los efectos de las dificultades sociales.
- Animar a las personas en el desarrollo de su pleno potencial.

La reciente aportación de Otero (2000) sobre los nuevos enfoques y retos de la educación permanente resulta significativa por cuanto caracteriza la evolución del concepto desde que fue acuñado hasta la actualidad. Analizando los enfoques que al concepto han ido configurando la UNESCO y el Consejo de Europa, el autor nos aporta las características básicas de la educación permanente en la actualidad. Reparamos en aquellas características que propone para dar más puntos de claridad al concepto. Así, Otero caracteriza la educación permanente del siguiente modo:

- Es la respuesta a los cambios sociales y tecnológicos de los últimos años, donde el aprendizaje no puede limitarse únicamente a los años de escolarización, sino que es imprescindible la consideración de un **aprendizaje a lo largo de toda la vida**.
- Es una estrategia **globalizadora e ilimitada** que incluye la educación escolar, la extraescolar, la profesional y la extraprofesional con el objetivo de aprovechar todas las posibilidades independientemente de la edad,

formación inicial, status social o experiencias previas. Así, cualquier espacio y tiempo puede convertirse en una opción educativa.

- Debe conducir a **nuevos medios de aprendizaje y nuevos métodos de enseñanza** articulados sobre la base de la participación, la observación, la creatividad, la reflexión, el trabajo en equipo, el contexto de la empresa, el contexto social y los avances tecnológicos.
- Se desarrolla en la sociedad de la información, sin limitarse a acciones compensatorias, pero con **nuevos retos**: el desarrollo personal y la mejora del empleo y de la competitividad.
- Es una **educación de todos y por todos**; porque todos tienen posibilidades de aprender y todos posibilidades de enseñar. Por tanto, los educadores y formadores se convierten en agentes y no en los que, de manera unidireccional, conducen el proceso educativo que otros consumen.

A modo de síntesis, podemos destacar los elementos más significativos que definen el proyecto de educación permanente:

- La educación está cronológicamente desarrollada y alternativamente distribuida; supone **continuidad** y prolongación a lo largo de toda la vida.
- La educación está **integrada** en todos los momentos y lugares educativos y, por tanto, no puede ser considerada como una suma de secuencias.
- La continuidad y la integración supone considerar los aprendizajes, necesidades y experiencias previas de los educandos.
- El carácter de la educación es **global**, por cuanto su intención educativa a la totalidad de las dimensiones de la persona y de la vida.
- En la actualidad, la educación debe conducir a nuevos medios de aprendizaje y a nuevos métodos de enseñanza. Por tanto, supone el **replanteamiento** constante de las acciones educativas y de formación.
- La **educación es de todos y por todos**. Así, el principal agente de la educación ya no es sólo el educador, sino que, afectando a la propia persona, le impulsa a velar por su propio proceso educativo con la idea de continuidad

Si la educación permanente como principio está en la formación continua, debe atender a todo el espectro educativo de la persona, concretando lo educativo en acciones de formación que, de manera específica, suponen disponer de una educación previa. Así, Jarvis (1999) afirma que, aún siendo diferenciada, la

formación continua debe considerar en su diseño y desarrollo tanto las necesidades sociales como las individuales. Complementariamente, como apunta Skilbeck (1999), deberá considerar no sólo la educación formal de base con idea de continuidad, sino los aprendizajes, necesidades y experiencias previas de las personas que provengan tanto de experiencias educativas formales, no formales o informales.

4.2.3.- Formación continua y educación permanente

La formación continua, por definición, enlaza directamente con el principio de educación permanente (Shaw y Green, 1999). Así lo manifestaba Domínguez (1998: 13) cuando afirmaba que en el contexto español y europeo la educación permanente en la actualidad está representada por la formación que se ocupa de los trabajadores en activo:

“... la educación permanente, representada coyunturalmente en el momento actual y en este país y en Europa por la formación continua.” (Domínguez, 1998: 13).

Esta afirmación, que pudiera parecer demasiado atrevida por sugerir que la formación continua es, de hecho, educación permanente, toma sentido por las características de un contexto profesional que conduce a una formación que, de manera permanente enlace con el principio de globalidad, totalidad y continuidad a que hemos hecho referencia en la delimitación del sentido de la educación permanente. De hecho así lo manifiestan diversos autores.

Sin aludir a educación permanente, Jiménez y Jiménez (1999) dejan entrever, en su aportación, el principio de educación permanente en el marco de la formación continua:

“La persona que ocupa un puesto de trabajo debe ser consciente de que su formación inicial o la poseída en ese momento no es permanente, la caducidad de los aprendizajes es cada vez más inmediata, por lo tanto, lo aprendido o lo que se aprende cada vez es menos perdurable.” (Jiménez y Jiménez, 1999: 72/36).

La Fundación para la Formación Continua se expresa de un modo parecido cuando intenta justificar la necesidad de la formación continua. Reparemos que hay una explicitación del concepto educación en relación con el de formación y con el contexto social y económico. Sin duda, sugiere la necesidad del principio de educación permanente:

“Ninguna formación inicial, por completa que sea, podrá garantizar la aptitud de cada uno para hacer frente a las necesidades del sistema productivo. Se produce, por tanto, una convergencia entre el tipo de demanda social de educación y formación y la demanda económica de competencias” (FORCEM, 1998: 6).

Requejo y otros (1996) vinculan de manera directa y precisa la formación en los contextos de trabajo (formación continua) en el principio de educación permanente. Además, compartimos con los autores la idea de que la formación continua es el elemento clave para el desarrollo de la educación permanente desde las exigencias que se recogen en el contexto de la empresa.

La educación permanente no es sólo un medio para el desarrollo personal sino una necesidad desde el punto de vista del trabajo cuyas circunstancias y situaciones cambian rápidamente. En medio de las dificultades del mundo laboral, una de las condiciones básicas que hoy se demandan es la formación continua de los trabajadores. Las actuales características del sistema productivo, con la introducción de nuevas tecnologías y nuevos procesos organizativos, requieren invertir en la mejora del capital humano. En esta formación continua las empresas cumplen un papel fundamental. Por eso el estudio del desarrollo de la formación en la empresa es un elemento clave para los nuevos programas y actuaciones de la educación permanente.” (Requejo y otros, 1996: 2)

Monclús, en una reciente aportación, vincula también lo que otros autores han manifestado en relación con la formación para y en el trabajo en relación con la educación permanente. Nos interesa la aportación por cuanto ubica en el tiempo dicha relación.

“... a partir de 1990, se establece la necesidad de enfocar la educación del mundo del trabajo con una necesaria puesta al día de los conocimientos, desde la perspectiva de una educación permanente.” (2000: 4)

Para Tezza (1999), uno de los elementos que determinan claramente que la formación continua está inscrita en el principio de la educación permanente es el del tiempo. La consideración del tiempo como secuencia tiene como objeto la profesionalización de los adultos y supone una alternancia permanente entre los momentos de trabajo y los momentos de formación orientados a la vida profesional. Por otra parte, podemos considerar que la consideración del tiempo como permanencia se refiere a la educación, a la tendencia al aprendizaje, a los valores sociales, a la identidad; en definitiva, al enriquecimiento de la propia vida. El criterio de la temporalidad es pues una constante en la que la formación continua es un elemento más en el marco amplio de la educación permanente. Desde esta perspectiva temporal, la formación continua se ubica dentro de la educación permanente al precisar de una educación de base y al finalizar, en sentido estricto, cuando finaliza la actividad profesional en la vida de la persona.

Para garantizar que la formación continua se desarrolla bajo los principios de la educación permanente, es preciso atender a algunos aspectos básicos (Agudo, 1999):

1. Garantizar una oferta suficiente que permita disponer de una adecuada correspondencia con las necesidades individuales.

2. Garantizar una oferta de calidad que permita adaptarse a las evoluciones de los empleos y a las características de los puestos y lugares de trabajo.
3. Reforzar el papel del formador atendiendo a la mejora de su status socioprofesional y a las nuevas competencias que debe asumir.
4. Aumentar la motivación de los trabajadores y de los empresarios mediante el reconocimiento de la formación y mediante la vinculación estrecha entre la formación y el trabajo.

Consideramos, pues, que la formación continua debe enlazar con el principio de educación permanente por la necesidad de vincular las acciones educativas y formativas hacia la persona que es, en definitiva, la que recibe los beneficios de la educación y la formación de calidad. Aún así, no siempre la formación continua tiene vínculos con la educación permanente. En estas ocasiones, las acciones desconectadas, bien pueden ser de utilidad para determinados mercados oportunistas que organizan acciones recurrentes en beneficio propio, pero que desconsideran gran parte de las necesidades individuales. Tezza advierte de estas situaciones cuando afirma:

“La formación continua considerada como un modo de educación permanente enlaza con las políticas económicas orientadas hacia la satisfacción de las necesidades sociales, mientras que la formación continua entendida como secuencia o como algo recurrente, se muestra más próxima a las políticas macroeconómicas que dan prioridad al libre mercado.” (Tezza, 1999: 125-126).

Con el fin de ubicar gráficamente la formación continua en el marco de la educación permanente, la figura 4.1 ilustra el lugar de esta modalidad de formación. Sobre la misma haremos algunos comentarios aclaratorios:

- La educación permanente es un principio del sistema educativo²⁴ que, además, abarca todas las acciones educativas y formativas que están más allá del mismo, como es el caso de la formación continua.
- La educación permanente no se limita a la educación de adultos. Es la educación de adultos la que participa de ella como un momento más del sistema educativo (García Fraile y Olmos, 1999).
- Es en el marco de la educación de adultos en el que pueden desarrollarse toda una serie de acciones de formación. No obstante, aunque en la figura no se refleje, las acciones de formación pueden concretar otros momentos educativos (por ejemplo, formación para el trabajo en secundaria,

²⁴ En el caso español, lo es desde la LOGSE; desde 1990.

formación de base en superior, formación cultural en infantil o formación cultural en primaria).

- La formación continua no es más que una especificación, bajo el principio de educación permanente, de la educación de adultos en los contextos laborales (Alonso, 1994). Tiene el apelativo de formación porque deriva de una educación general y profesional de base previa. Así, la formación continua no tendría sentido si dicha educación de base no estuviera presente.

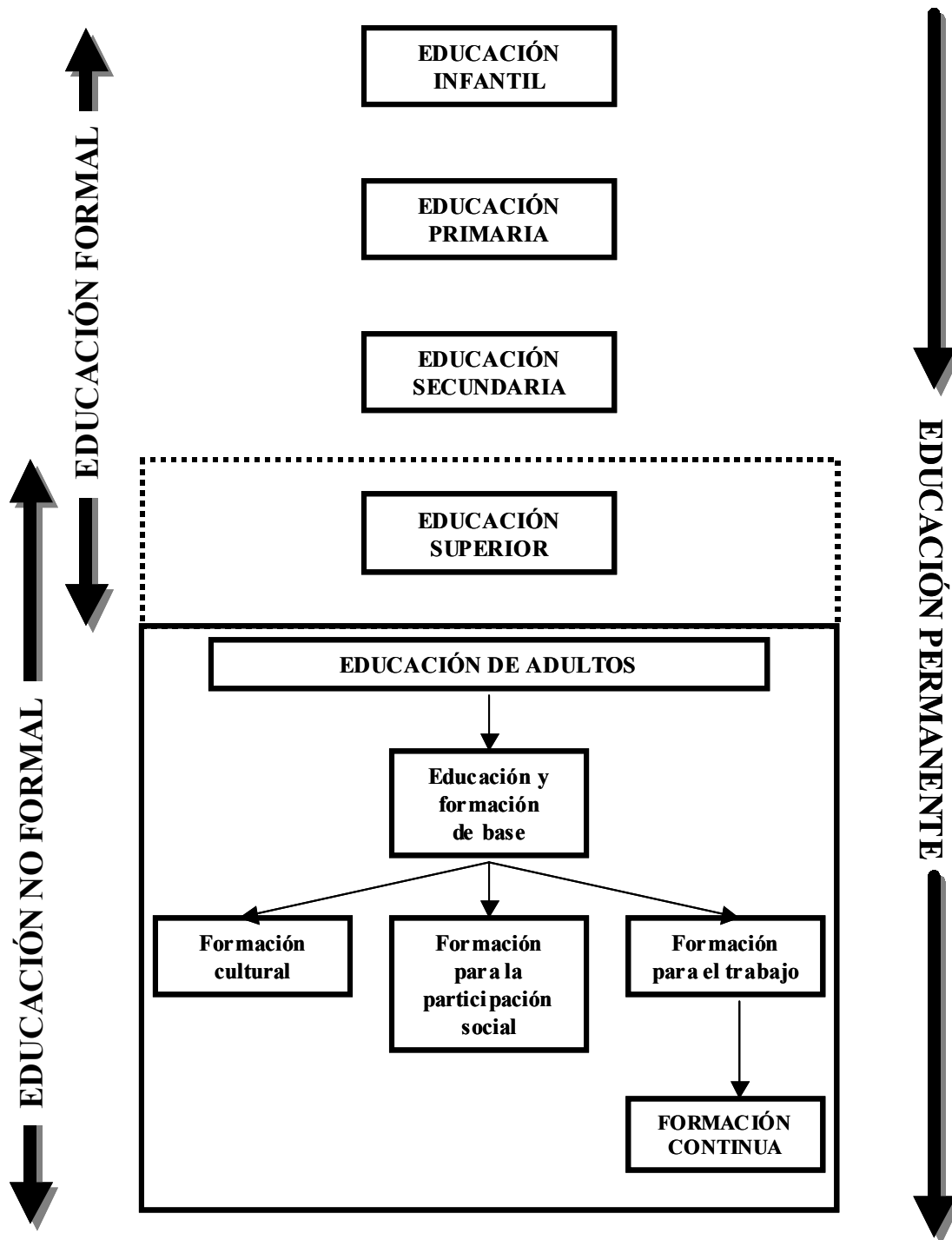


Figura 4.1.: La formación continua en el marco de la educación permanente

4.3.- Formación continua, formación profesional y formación ocupacional: posibilidades de interrelación

Como hemos argumentado en el anterior apartado, la formación continua no puede ser considerada como un conjunto de acciones o iniciativas aisladas, sino que debe ubicarse en el marco de la educación permanente y de la educación de adultos.

Ahora, con el fin de precisar su ámbito de actuación específico la relacionaremos con el marco, también amplio, de la formación profesional. Atenderemos a las propuestas que, desde los Programas Nacionales de Formación Profesional (1993-1996 y 1998-2002) se apuntan en relación con el llamado Sistema de Formación Profesional en el contexto español. Lo específico de nuestro contexto, aunque siempre desde una óptica europea, hace que argumentemos la formación continua en el marco de la formación profesional desde el caso español.

Diferentes propuestas (Durán y otros, 1994; Parellada y otros, 1999; Otero y otros, 2000, entre otras) nos indican que el actual sistema de formación profesional español está configurado por tres subsistemas²⁵ (véase figura 4.2):

- **Subsistema de Formación Profesional Reglada** que suministra cualificaciones amplias y polivalentes. Es competencia de las Administraciones Educativas (Central y Autonómicas), se regula por la Ley Orgánica de la Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE), está dirigida a jóvenes o adultos que desean obtener una titulación profesional oficial y tiene como referente básico para la oferta el Catálogo de Títulos Profesionales. Cabe apuntar, además, que la formación profesional reglada parte de la Educación Secundaria Obligatoria, continúa en el Bachillerato y está presente tanto en programas específicos de grado medio y superior.
- **Subsistema de Formación Profesional Ocupacional** que suministra cualificaciones vinculadas a ocupaciones concretas. Es competencia de las Administraciones laborales (Central y Autonómicas), se regula por el Plan de Formación e Inserción Profesional (Plan FIP), está dirigida a personas desempleadas o a las que desean incorporarse al mundo laboral. Tiene como referente básico para la oferta, los diferentes Certificados de Profesionalidad que desde principios de los años 90 se vienen elaborando.

²⁵ Estos tres subsistemas se consolidan en los Programas Nacionales de Formación Profesional 1993-1996 y 1998-2002 (Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, 1999). Por tanto, las citadas propuestas no son más que desarrollos de lo adoptado por el Consejo General de la Formación Profesional en dichos programas desde 1993.

- **Subsistema de Formación Profesional Continua** que suministra, como la ocupacional, cualificaciones vinculadas a ocupaciones concretas²⁶. Es competencia de los Agentes Sociales, se regula por los acuerdos que patronal, sindicatos, administración y comunidades autónomas establecen periódicamente. Está dirigida a personas ocupadas que, a diferencia de las desempleadas, desean mantener la ocupación. Por ello, el referente no sólo está en los Certificados de Profesionalidad, sino en las necesidades individuales y sociales de contextos concretos.

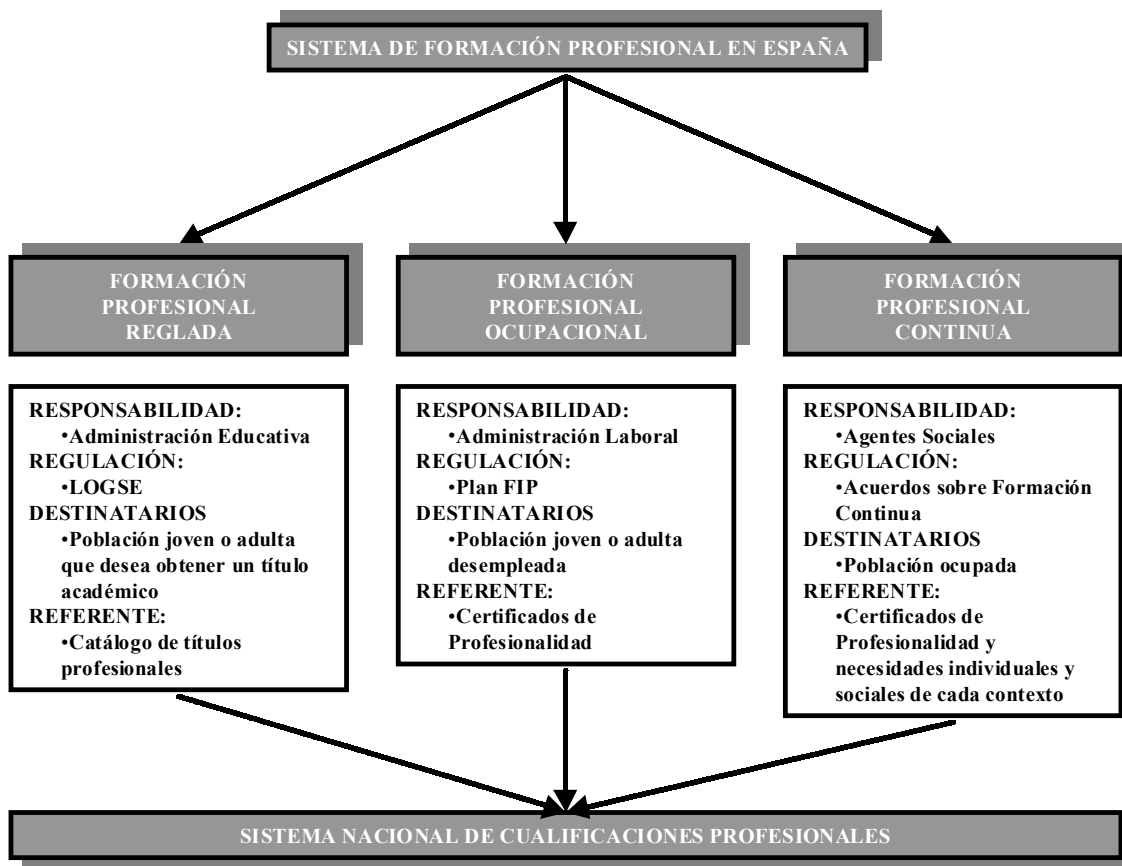


Figura 4.2.: La Formación Continua en el marco del Sistema Español de Formación Profesional

Esta clasificación, ampliamente compartida en la actualidad, no está exenta de algunos matices que debemos incluir con el fin de aclarar el genuino campo de actuación de la formación continua en el marco de la formación profesional.

²⁶ Como apuntaremos más adelante, estos subsistemas asumidos plantean una serie de dudas conceptuales que merecen ser puestas de manifiesto. Por una parte, ¿qué sentido tiene hablar de formación profesional ocupacional?. Por otra, si el subsistema de formación profesional continua asume lo profesional, ¿por qué alude a ocupaciones concretas? Sobre estos temas haremos alusión en este apartado con el fin de clarificar estas tendencias que parecen tan asumidas.

De un lado, la Formación Profesional Reglada también puede hacer referencia a las acciones que trascienden al Sistema Educativo (regulado por la LOGSE). Nos referimos a la oferta de títulos universitarios que suministran también cualificaciones amplias y polivalentes en el contexto de la educación formal.

De otro, la reciente distinción entre formación profesional ocupacional y formación profesional continua puede llevar a equívocos:

- En el I Acuerdo Nacional de Formación Continua (FORCEM, 1999a), sólo se hacía referencia a trabajadores asalariados quedando, por tanto, exentos, una parte de los trabajadores que, sin ser asalariados, también estaban ocupados. En el II Acuerdo Nacional de Formación Continua (FORCEM, 1998), no obstante, ya se habla ampliamente de trabajadores ocupados. Este matiz conducía a que la Formación Ocupacional fuera también considerada como una formación dirigida a los trabajadores ocupados.
- Tanto la formación ocupacional como la continua se estructuran bajo los planteamientos de la educación no formal. Por tanto, si es preciso mantener la distinción entre ambas tipologías de formación profesional, será preciso acotar claramente la tipología de destinatarios. Esta distinción no es fácil ni exenta de conflictos. Ferrández parece darnos una aclaración al respecto, cuando caracteriza la formación continua:

*“Tiene ésta una doble caracterización; por un lado, goza de todas las virtudes de la formación ocupacional con una pequeña ironía referencial: no se forma para **ocupar** un puesto concreto de trabajo, sino para **seguir ocupando** un puesto de trabajo. Además (...) permite, gracias al poder de la polivalencia, pasearse dentro de la familia profesional, al lograr nuevas competencias, o bien saltar a perfiles distintos propios de nuevas familias profesionales.” (1996a: 8).*

- Otro aspecto que conlleva a confusión en la distinción entre formación ocupacional y continua, es cuando añadimos el concepto “empresa” a lo ocupacional continuo. Volviendo a Ferrández (1996a), podemos constatar que hace una distinción entre dos tipos de formación: formación **en** la empresa y formación **para** la empresa. ¿Son ambas ocupacionales? O por el contrario, ¿son formación continua? La puesta en marcha de los diferentes acuerdos sobre formación continua desde 1993 hacen que la empresa sea el lugar clave para el desarrollo de acciones de formación continua. No obstante, mientras que la formación **en** la empresa, tiene mucho de acciones para personas ocupadas, la formación **para** la empresa es más propio de la formación ocupacional y de la formación profesional reglada. Frente al problema de descontextualización de la segunda, tenemos la contextualización de la primera en la que lo informal tiene cabida como elemento de generación, mantenimiento y desarrollo de competencias profesionales.

Siguiendo en la distinción existente entre la formación continua y la formación ocupacional, debemos referir un uso contextualizado de los términos que en nuestro contexto ha conducido a una dualidad de las acciones de formación para el trabajo. Nos referimos a la distinción extendida entre formación profesional y formación ocupacional. En este sentido, Pont (1991) analizaba la interacción existente entre la formación profesional y la formación ocupacional (véase figura 4.3)

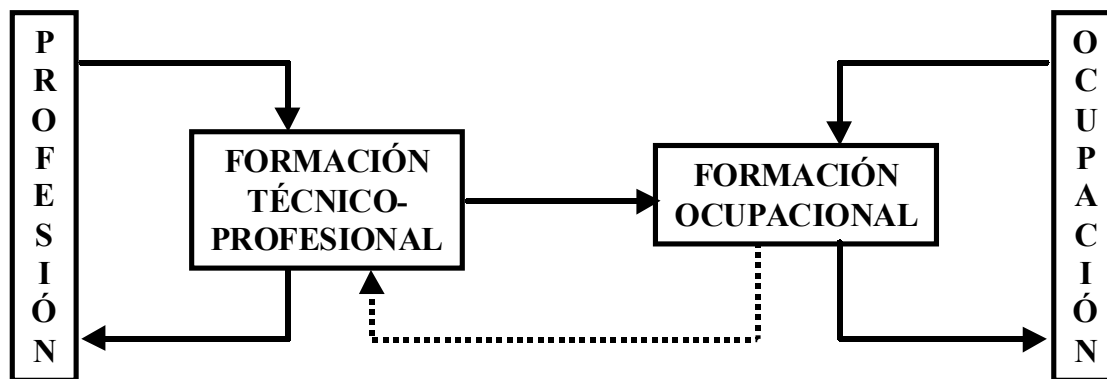


Figura 4.3.: Relación entre formación profesional y formación ocupacional (Pont, 1991: 54)

Entre las diversas aportaciones que podemos hacer a la aportación de Pont, nos interesa la diferenciación que se establece entre la formación profesional y la formación ocupacional.

Para el citado autor, la formación profesional toma como referente la profesión y, por tanto, se estructura atendiendo a lo propio de la cultura profesional: conocimientos, habilidades y actitudes que son el factor de identidad para un campo profesional (perfil o familia) más o menos amplio.

Por otra parte, la formación ocupacional se organiza tomando como referente el puesto de trabajo. Pero, aunque sea referente, puede dirigirse tanto a las personas que lo ocupan como a las personas que lo van a ocupar en un futuro más o menos próximo. Los conocimientos, las habilidades y las actitudes tienen ahora un referente real y más dinámico que el profesional: el puesto de trabajo.

Así, ¿qué diferencia la formación profesional de la ocupacional? A nuestro entender, el carácter formal de lo profesional y el no formal de lo ocupacional, entendiendo en esta distinción que lo formal estaría en el sistema educativo y lo no formal fuera de él.

Otro elemento a apuntar es la relación que puede establecerse entre la formación profesional y la formación ocupacional. Mientras la formación profesional actúa como base para las posteriores acciones de formación ocupacional que toman como referencia lo *real*, la formación ocupacional aporta a la profesional su atenta mirada a las situaciones laborales para brindarle experiencias y elementos para su constante actualización, siempre desde lo general; esto es, lo profesional. Así, la actual

preocupación por la interacción entre los subsistemas de formación profesional, viene justificada por las relaciones entre lo profesional y lo ocupacional.

No obstante, debemos resolver, en la medida de lo posible, la distinción o lo pertinentes de disponer, en nuestro contextos de tres subsistemas diferenciados de formación profesional. Para ello, recurriremos a la propuesta de Pont (1991) que plantea tres escenarios en la articulación de la formación profesional y la ocupacional.

“ESCENARIO 1

Sociedades caracterizadas por una Formación Profesional escasamente desarrollada (...). Los currícula están fuertemente cargados de aspectos académicos y las prácticas se realizan fuera de contextos productivos. (...) En este escenario simultáneamente o con cierta independencia pueden aparecer fenómenos de desempleo estructural y de descalificación de trabajadores en activo.

(...) la Formación Ocupacional actúa como elemento compensatorio, generalmente como subsistema de la política social, económica y de empleo, y es complementada por medidas económicas de incentivación. (...) Los procesos de formación ocupacional de reconversión son prioritarios y en muchos casos se hace necesario introducir programas de cualificación básica para el empleo.

ESCENARIO 2

Sociedades con una Formación Técnico-Profesional en proceso de desarrollo, en la que los currícula se diseñan y revisan atendiendo a las tendencias de los sectores implicados y donde participan los diferentes agentes sociales. (...) se complementa con procesos esporádicos de prácticas en contexto productivo y se potencia una formación tecnológica amplia. (...) continúa habiendo necesidades de reconversión profesional y aparecen necesidades de reciclaje.

La Formación Ocupacional actúa aquí como elemento de ajuste entre el sistema reglado y el mercado de trabajo. (...) tiende a ser diseñada para puestos de trabajo específicos.

ESCENARIO 3

Sociedades con un sistema de Formación Técnico-Profesional consolidado fuertemente interrelacionado con el mundo del trabajo a través del aprovechamiento de los recursos humanos de las empresas y por la integración en los currícula de la formación en contexto productivo por medio de sistemas de aprendizaje, alternancia, prácticas, etc. Los currícula se fundamentan en una fuerte polivalencia (...) y se regulan y actualizan con la participación de los agentes implicados, teniendo en cuenta la evolución de las necesidades a través de la prospectiva, de las propias demandas de formación ocupacional y con un alto grado de descentralización.

La formación ocupacional actúa aquí como proceso de inserción generalmente corto y diseñado a la ‘medida’. Subsiste una parcela ligada a la política de empleo pero se desarrollan fuertemente iniciativas de colectivos implicados cara al reciclaje profesional. Aumentan los recursos internos de las empresas para dotarse de su

propia formación y se mantiene un mercado de servicios formativos fuertemente competitivo.” (Pont, 1991: 54-55)

De la citada aportación podemos entrever algunas consecuencias de cara a ubicar la formación continua en la formación profesional y ocupacional:

- Las características del escenario 1 no permiten hablar de formación continua puesto que las necesidades están más en la cualificación básica de los trabajadores que no en una formación continua que, como hemos apuntado, desde el marco genérico de la educación permanente, debe suponer una adecuada educación de base. Es frente a esta situación en la que se desarrolla la formación ocupacional en el contexto español.
- En la actualidad y en nuestro contexto próximo, podemos ubicarnos a caballo entre las características propias del escenario 2 y del escenario 3. La formación ocupacional ya no es substitutoria de una deficiente formación profesional de base, los agentes sociales están implicados en el desarrollo de la formación profesional y ocupacional (inicial y continua) y, desde 1993, se impone un “modelo” de demanda de formación profesional (continua) con la consiguiente necesidad de diseñar la formación profesional para la población ocupada a medida.

Así, aunque pueda equipararse la formación continua a la ocupacional por compartir varios referentes: el puesto de trabajo, las necesidades del mundo productivo y su carácter educativo no formal, bien es cierto que en la situación de escenario 3 descrito, la formación continua asume las características, posibilidades, virtualidades y, si cabe, defectos, de la formación ocupacional. Por este motivo, la formación ocupacional, que tanto ha servido para el desarrollo de la formación profesional en España, ahora parece verse relegada e integrada en un amplio sistema de formación profesional que se desarrolla en tres subsistemas (véase figura 4.2) Aunque se demanda de integración de los tres subsistemas, no deja de ser significativa la delimitación clara y pretendidamente inequívoca de cada uno de ellos. Estas distinciones en nuestro contexto, cuando están regidas por diferentes administraciones o responsables, no deja de dificultar las posibles interrelaciones no ya manifestadas, sino necesarias.

A la dualidad terminológica (formación profesional-formación ocupacional), patente en la literatura de formación para el trabajo en España, cabe añadir otra matización; esta es la distinción entre formación profesional inicial y continua y formación ocupacional inicial y continua. Esta distinción no deja de asumir lo comentado por Pont en los escenarios de articulación entre la formación profesional y la formación ocupacional, en el sentido que la formación profesional continua y la formación ocupacional continua tienen un referente básico en los contextos productivo o de formación en la empresa. Por otra parte, la formación profesional y

la formación ocupacional inicial toman como referente la formación para la empresa.

Rubio (1996) también recoge esta confusión terminológica existente en los conceptos de formación profesional y de formación ocupacional. Identifica la citada autora tres tendencias en la utilización de un término u otro a la hora de hablar de la formación continua:

1. La tendencia a considerar la formación ocupacional como un conjunto de iniciativas en materia de formación relacionadas con el mundo laboral. Sus dos funciones básicas son la de ser un instrumento de promoción de la ocupación y la de ser un instrumento de formación de la fuerza laboral. Así, la formación continua estaría ubicada en un sistema amplio de formación ocupacional al ser educación no formal y educación de adultos.
2. Otra tendencia considera que existe, por una parte, la formación ocupacional y, por otro, la formación profesional continua. Mientras la primera centra sus actuaciones en colectivos de desempleados, con problemas laborales o en jóvenes, la segunda centra su actuación en la población activa u ocupada.
3. La tercera es la tendencia que responsabiliza a la formación profesional continua de todas las acciones de formación relacionadas con el trabajo que se dan fuera del sistema educativo y que son complemento de una formación profesional inicial. Al respecto esta formación profesional continua puede ser también ocupacional continua tal y como se expresa en la figura 4.3.

Estas citadas tendencias nos apuntan algunos aspectos de interés en relación con lo analizado hasta el momento. La tercera tendencia apuntada es la que se considera en Europa al no aparecer, en los discursos la formación profesional, ninguna alusión a la llamada formación ocupacional. La segunda tendencia alude a una separación a todas luces “política” y tendenciosa. La separación de los destinatarios en subsistemas de formación profesional ocupacional y de formación profesional continua conlleva, por una parte, una tendencia a la formalización y control (aunque la administración de los fondos públicos carezca del, en principio, deseado control) y, por otra, a burocratizar un sistema de educación que, por definición, al ser no formal, debería huir de distinciones y clasificaciones. La primera tendencia, heredera de un sistema que en España permitió suplir los déficits de un sistema de formación profesional reglada insuficientemente desarrollado, parece ser de utilidad haciendo algunas precisiones.

Como apuntábamos anteriormente, la característica de la formación profesional (sea inicial o continua) es la de tener como referente básico el mundo de las profesiones. Un mundo genérico el de las profesiones que, aunque evolucione constantemente,

es compartido en un contexto más o menos amplio, por diferentes sectores, ramas de actividad y empresas. Lo continuo hace referencia y precisa de lo inicial, como la formación precisa de la educación de base en el marco de la educación permanente. Por otra parte, la característica de la formación ocupacional (sea también inicial o continua) es su referente en las ocupaciones; es decir, en los puestos de trabajo. Estos sí que cambian de manera vertiginosa (o al menos la moda del postaylorismo así lo apunta) y son distintos de un sector a otro, de una rama de actividad a otra y de una empresa a otra. Así, cualquier trabajador, técnico, mando intermedio, directivo, etc., no sólo precisa de una formación profesional inicial, sino también de una formación ocupacional inicial que, posteriormente, se transformará a lo largo de la vida del trabajador, directivo, mando o técnico, en formación continua (ocupacional a veces y profesional otras).

Queremos reclamar, por lo dicho hasta el momento, el marcado carácter no formal de la formación continua (sea profesional u ocupacional). Esta característica, tiene diversas implicaciones que merecen ser destacadas por varias razones.

En primer lugar, por dar sentido a lo que hemos venido denominando formación continua como una acción educativa externa al sistema educativo. Por otra parte, por la implicación didáctica que en los procesos de planificación tiene el hecho de ser no formal. Y, como no, por las características de este trabajo, por lo diferencial, desde un punto de vista profesional en el mayor campo competencial que debe asumir el formador que, desde lo no formal y desde lo continuo debe asumir (Ferrández, 2000)

Así, sintetizando lo aportado hasta el momento, asumimos que la formación continua puede ser tanto profesional como ocupacional. Esto tiene un sentido muy concreto en nuestro trabajo:

- Es una formación que enlaza con la educación permanente y, de manera específica con la educación de adultos y la educación no formal.
- Desde el punto de vista de los profesionales de la formación, las competencias que deben desarrollar de manera específica pueden quedar especificadas por las características que esta formación tiene.
- Lo profesional continuo y lo ocupacional continuo tienen cabida en el subsistema de formación profesional continua que se considera en el contexto español.

Para completar estas aportaciones iniciales, trataremos a continuación y en detalle, el concepto y sentido de la formación continua.

4.4.- Hacia una delimitación del concepto y sentido de la formación continua

Hoy día, en el contexto europeo, nadie duda, como afirma Münch (1996), de la importancia que la formación continua tiene. Para Durán (1999), la misma radica en el hecho de que es el mecanismo idóneo sobre el que se estructuran las nuevas exigencias de las relaciones laborales. Así, ante la necesidad de una cultura de colaboración y de participación en los contextos de trabajo, será imprescindible una mayor formación.

Dos son las causas que identifican Parellada y otros (1999) de la creciente importancia de la formación continua:

1. **La causa económica y demográfica.** Los cambios en el mercado provocados por la liberalización y por la globalización de la economía provocan el replanteamiento de las actividades productivas en las empresas en el sentido de la flexibilidad y la descentralización. El envejecimiento progresivo de las plantillas, por otra parte, hace que las medidas de formación sean algo imprescindible para hacer frente a los cambios del contexto y de las demandas. Esto, aplicado a los empleos y a los empleados, provoca la necesidad de disponer de una sólida formación de base amplia que, a su vez, debe ser compensada con nuevas competencias, cuyo eje central es la polivalencia de los trabajadores.
2. **Las innovaciones tecnológicas.** Alteran los contenidos ocupacionales de manera significativa y, como repercusión, provocan una mayor demanda de profesionales cualificados en detrimento de los no cualificados o incluso descualificados por los crecientes cambios.

Por su parte, Oliva (2000) coincide con las causas citadas añadiendo otras que dan a entender que la formación (en general, pero relacionada con lo laboral) y, de manera específica, su importancia creciente, responde a la complejidad de los escenarios laborales y por las turbulencias que se dan en los entornos socioeconómicos. Además de la tecnología y de los aspectos económicos y demográficos también considerados, destaca los nuevos flujos de inmigración laboral, la extensión y universalización de los sistemas educativos y la aparición de nuevos empleos que generan necesidades en el sistema productivo antes que en el sistema educativo.

Aunque estos factores “exógenos” causen la necesidad, el desarrollo de la formación continua en la empresa y, en definitiva, su importancia, dependerá de la consideración que de la misma se tenga. En este sentido, aparece una responsabilidad compartida en su implantación y desarrollo. Por un lado, la empresa y sus directivos que deben entenderla como un elemento de competitividad. Por

otro, los trabajadores, que deben asumirla como algo ineludible. Además, como apuntan Parellada y otros (1999), su éxito dependerá de las políticas que generen o refuercen dicha necesidad real o para algunos sentida o potencial.

En el terreno de los beneficios, tanto la empresa como el trabajador, se benefician de esta formación. Pineda (1995), enumera algunos. Repararnos en la propuesta por atender los beneficios sociales e individuales:

- Ayuda al trabajador a aprender sus tareas y garantiza su correcta ejecución.
- Permite mejorar el valor del propio personal.
- Facilita una adecuada reacción frente al cambio por parte de los individuos por él afectados.
- Garantiza una mayor flexibilidad y capacidad de adaptación de la propia fuerza laboral.
- Mejora el estado de ánimo de los trabajadores con la creación de un clima más positivo en la organización.
- Permite ofrecer unas condiciones laborales favorables, con las consecuencias que ello tiene para retener al personal existente y para atraer a profesionales externos interesantes.
- Ofrece numerosos beneficios personales, como el perfeccionamiento del individuo, el desarrollo de intereses propios, la posibilidad de promocionar, etc.
- También proporciona beneficios sociales, sobre todo en el sentido de crear una fuerza laboral eficaz y competitiva.

Pero, más allá de la importancia de esta formación, ¿cómo podemos definirla? ¿Qué entendemos por formación continua? Como en otros aspectos de temática educativa, no hay una única definición aceptada. Plantearemos, pues, algunas definiciones con el fin de acotar el sentido de la misma en la actualidad.

“... se entiende por Formación Profesional Continua (FPC) el conjunto de actividades formativas llevadas a cabo por las empresas y dirigidas a sus trabajadores, siempre que cumplan los siguientes requisitos: deben estar financiadas por las propias empresas, ya sea directa o indirectamente, de forma total o parcial, y tener como objetivo la formación de los trabajadores en cuanto a mejorar o adaptar sus capacitaciones profesionales, sus conocimientos o cualificaciones, condicionado a que tenga relación con la actividad o profesión que realicen o se prevea vayan a realizar en el futuro en la propia empresa.” (Ministerio de Trabajo y Seguridad Social, 1995: 13).

“La formación profesional de los trabajadores con el fin de capacitarlos para ejercer correctamente su profesión y las tareas exigidas por su puesto de trabajo.” (Pineda, 1995: 20)

“... la formación profesional continua en la empresa recoge todo un conjunto de acciones formativas que intentan ajustar, adecuar, disminuir diferencias entre los conocimientos, competencias técnicas y habilidades sociales que cualquier trabajador posee, en un momento determinado de su vida laboral, en relación con las exigencias del mercado laboral y de los puestos de trabajo que ocupa, sin olvidar el componente de desarrollo, perfeccionamiento y mejora personal.” (Jiménez, 1996: 247).

“Cualquier acción de formación profesional seguida por un trabajador de la Comunidad Europea durante su vida profesional. (...) brinda soluciones rápidas, pragmáticas y acertadas para los problemas de empleo y de mercado de trabajo”. (Münch, 1996: 3-4).

“El sistema de formación organizado que opera al margen del sistema educativo (...), al que tiene derecho toda persona adulta, en cualquier momento de su vida, y que persigue la adquisición de determinadas competencias profesionales que en un momento histórico-social determinado, son consideradas necesarias para desarrollarse en el mundo del trabajo, así como el desarrollo individual de la persona y el desarrollo socio-económico de una sociedad o país.” (Rubio, 1996: 20-21).

“Se entiende por Formación Continua el conjunto de acciones formativas que desarrollen las empresas, los trabajadores o sus respectivas organizaciones, dirigidas tanto a la mejora de competencias y cualificaciones como a la recualificación de los trabajadores ocupados, que permitan compatibilizar la mayor competitividad de las empresas con la formación individual del trabajador.” (FORCEM, 1998: 9).

“Se entenderá por Formación Profesional Continua el conjunto de acciones formativas que se lleven a cabo por las empresas, los trabajadores o sus respectivas organizaciones, dirigidas tanto a la mejora de las competencias y cualificaciones como a la recualificación de los trabajadores ocupados, que permitan compatibilizar la mayor competitividad de las empresas con la promoción social, profesional y personal de los trabajadores.” (Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, 1999: 57)

“... la formación continua debe servir para adaptar, perfeccionar y reajustar la estructura de cualificaciones que se logra esencialmente a través de la formación inicial. Por tanto, ésta debe adaptarse a la demanda de factor trabajo, pero a través de la demanda de los formandos, los cuales suelen añadir aspiraciones de realización personal.” (Villarejo, 1999: 251)

Duran y otros (1994) agrupan en tres las distintas definiciones de la formación continua. Las versiones identificadas son las siguientes:

1. Versión **amplia** que considera que *“el concepto de Formación Profesional Continua hace referencia a aquellas actividades formativas por medio de las cuales las personas activas, ya sean empleadas o desempleadas, logran cada cierto tiempo a lo largo de su vida laboral mejoras o adaptaciones en sus capacidades, conocimientos y cualificaciones relacionadas con una actividad o profesión.”* (página 61). Esta concepción, aún siendo amplia,

excluye cualquier tipo de cualificación adquirida por la experiencia o formación no relacionada con lo profesional. No obstante, los destinatarios pueden ser cualquier persona activa tanto empleada como desempleada.

2. Versión **intermedia** que considera que *“el concepto de Formación Profesional Continua se limita a aquellas actividades formativas, estén o no reconocidas por un título oficial, por medio de las cuales las personas ocupadas, cada cierto tiempo a través de su vida laboral, logran mejoras o adaptaciones en sus capacidades, conocimientos y cualificaciones relacionadas con una actividad o profesión.”* (página 61). En este caso, se excluiría de la formación profesional continua a las personas desempleadas.
3. Versión **estricta** que considera que *“el concepto de Formación Profesional Continua se restringe a aquellas actividades formativas, estén reconocidas o no por un título oficial, financiadas en todo o en parte, directa o indirectamente por las empresas, por medio de las cuales las personas ocupadas asalariadas, cada cierto tiempo a través de su vida laboral, logran mejoras o adaptaciones en sus capacidades, conocimientos y cualificaciones relacionadas con una actividad o profesión.”* (página 62). Al ser una concepción restringida, esta definición excluye las acciones formativas que el trabajador siga fuera de su trabajo y por iniciativa propia así como las actividades formativas seguidas por personas ocupadas no asalariadas.

De manera parecida, Weinberg alude a dos interpretaciones posibles que pueden darse en la definición:

“Así, la discusión terminológica termina por relevarse como sustantiva, ya que en un caso nos estamos refiriendo a un tipo de formación diferente de la formación inicial, de la ocupacional y de la reglada o regular. En el otro, la referencia es a un concepto más abarcador que incluye todas las modalidades y públicos, y que tiene por objetivo fundamental el de construir la capacidad social, técnica y económica como para entregar respuestas formativas oportunas y pertinentes a toda aquella empresa o individuo que lo esté requiriendo. (1999: 25-26)

Otras definiciones del término reparan en sus características. Para Grünewald (1996) esta formación debe tener las siguientes:

- Precisa de un nivel óptimo de formación de base.
- Debe mantener estrechos vínculos con la formación profesional inicial.
- Toma como referencia principal para su desarrollo las características del trabajo y de los contextos laborales.

- Es, por ahora, una formación selectiva teniendo en cuenta el sexo, la edad y el status profesional.

Jiménez (1996) propone reparar en dos premisas básicas que identifican el genuino sentido de la formación continua:

- Disponer de una adecuada formación de base (general y profesional) que permita incorporar nuevos conocimientos y procedimientos.
- Disponer de una organización del trabajo en la empresa que permita acciones integradas, la asunción de responsabilidades, la posibilidad de desarrollar un trabajo autónomo, la posibilidad de tomar decisiones, etc.

Por su parte, Domínguez (1998), identifica tres elementos clave del concepto actual de la formación continua:

1. Instrumento para la competitividad de los trabajadores y las empresas, aunque tengan en cuenta su mejora socio-profesional y su desarrollo individual.
2. El carácter cambiante y continuamente replanteable de su contenido, que obliga a estructuras cambiantes para responder a las nuevas cualificaciones.
3. La certificación y la cualificación se escapa de las organizaciones tradicionales y se ubica en las estructuras y organizaciones productivas y sociales.

Tessaring (1999) caracteriza de manera precisa la formación continua atendiendo a lo que le incumbe como elemento de un sistema amplio de formación profesional:

- ***La formación continua es un elemento de la política social.*** Por el valor que tiene de adaptar, actualizar y/o ampliar las competencias de los trabajadores en activo, la formación continua debe dirigirse a personas desfavorecidas en relación con el empleo. El acceso a la misma debe ser posible y sencillo bajo el principio de igualdad de oportunidades.
- ***La formación continua constituye un proceso de aprendizaje que debe impartirse o construirse a partir de una base de conocimientos amplia.*** La enseñanza general y la formación profesional inicial deben preparar para las competencias profesionales básicas. El desarrollo posterior de dichas competencias será tarea de la formación continua.
- ***La formación continua es un instrumento importante para el desarrollo de las cualificaciones sociales y extrafuncionales.*** La reestructuración de

los procesos de trabajo afecta a la forma de trabajar. Esto se relaciona con el trabajo en equipo. Por ello, la formación continua no sólo velará por el desarrollo de competencias individuales, sino también por las competencias colectivas o del equipo. Estas competencias sólo pueden lograrse en situaciones de trabajo. Así, en este contexto, la formación continua desarrolla su especificidad.

- ***La formación continua es un instrumento para proporcionar las competencias necesarias en el futuro, y para lograr una mayor flexibilidad y adaptabilidad.*** La formación continua es una formación que permite la correspondencia entre las necesidades de los empleos y las cualificaciones profesionales. Además, este tipo de formación es un instrumento idóneo para adaptar, en periodos cortos de tiempo, la situación de trabajo a las nuevas cualificaciones requeridas.

García Fraile y Olmos (1999: 260) establecen las siguientes características para la formación continua:

- *“Instrumento esencial para el desarrollo de la calidad de los recursos humanos dentro del mundo laboral, que son el elemento propulsor del desarrollo y crecimiento económico.*
- *Surge como respuesta a la actual situación de cambios constantes que exigen una capacitación específica de los individuos.*
- *Pretende el desarrollo humano, estimulando la adaptación permanente al puesto de trabajo, la promoción social de los trabajadores y la prevención de posibles problemas en el ámbito laboral.”*

En el contexto europeo, con un intento de delimitar el campo de la formación continua, se han propuesto las funciones que ésta tiene. Las aportaciones de diferentes autores²⁷ (Münch, 1996; Lapeña y González, 1998 y Tessaring, 1999), nos conducen a considerar seis funciones básicas:

- **Función de adaptación.** Es la más importante tanto a nivel de oferta como a nivel de recursos que se le destinan. En este sentido, la formación continua permite a las empresas y a la sociedad y a los trabajadores una adaptación rápida a los cambios tecnológicos que acontecen en el mercado de trabajo. Asumiendo esta característica, la formación centrada en la adaptación respondería a los cambios que son necesarios y que, por tanto, derivan de problemáticas existentes. Por ello, estamos frente a acciones de carácter reactivo.

²⁷ Las funciones presentadas son un desarrollo de las propuestas por el Consejo de las Comunidades Europeas sobre formación profesional continua del 5 de mayo de 1989.

- Función de **innovación**. Es una función poco considerada en las acciones de formación continua. Esta función supone la relación entre el desarrollo personal y el organizativo. Mientras la función de adaptación se dirige exclusivamente a afrontar problemas existentes mediante acciones de formación, la de innovación se plantea antes de que los problemas surjan. En este sentido, estaríamos ante una formación que se relaciona de manera más directa con el desarrollo organizativo. Supone superar el efecto adaptativo y apostar por soluciones proactivas. Así, la función innovadora supone vincular estrechamente las medidas de formación con la configuración de nuevas formas de organización del trabajo.
- Función de **promoción**. Puede concretarse de diversas formas: ampliación de la cualificación, mejora de la carrera profesional, perfeccionamiento profesional adicional, perfeccionamiento de promoción, formación de mejora, perfeccionamiento profesional, etc. Bajo esta función, la formación continua pretende la formación y el desarrollo profesional de los trabajadores en un contexto profesional determinado.
- Funciones de **recuperación** y **compensatoria**. Son acciones que se corresponden con un desarrollo escaso de los sistemas de formación profesional (y ocupacional) inicial. Cuando en determinados contextos la formación profesional formal no está suficientemente desarrollada, es relativamente reciente o tiene un impacto mínimo en la sociedad, la formación continua asume la función de **recuperación** con el fin de aportar competencias básicas más propias de una formación de base (general o profesional). Por otra parte, la función **compensatoria**, siendo similar a la de recuperación, se manifiesta cuando la formación continua debe reorientar las competencias profesionales que han quedado obsoletas o impartir determinadas cualificaciones que son deficitarias en un determinado contexto.
- Función **preventiva**. Permite el desarrollo de competencias que se necesitarán en un futuro. Esto es significativo porque en ocasiones los trabajadores deben aumentar o redefinir sus competencias cuando pretenden mantenerse en su empleo o mejorar su situación profesional sin que ello suponga necesariamente la promoción. Estas medidas de formación son interesantes también a nivel social puesto que se relacionan con las medidas para combatir el paro.

En relación con las funciones descritas, podemos afirmar, desde nuestro punto de vista y desde nuestro contexto más próximo, que las tres primeras funciones (adaptación, innovación y promoción) se dirigen específicamente a trabajadores en activo. Por otra parte, las funciones de recuperación, compensatoria y preventiva se dirigen fundamentalmente a personas que carecen de un puesto de trabajo o que se encuentran ante una situación de marcada desigualdad por carecer de una formación

de base adecuada. Desde el específico contexto español y en la actualidad, podemos afirmar que las funciones adaptativa, de innovación, de promoción y preventiva se corresponden con la formación profesional continua, mientras que las funciones de recuperación y compensatoria se corresponden con las acciones de formación ocupacional (inicial y/o continua).

Como complemento a lo anterior, podemos citar la propuesta de Alonso (1994) que plantea dos dimensiones básicas de la formación en la empresa²⁸:

1. Dimensión de la *formación ocupacional* que se concreta en acciones orientadas a la especialización en un puesto de trabajo: acceso a la empresa, reconversión y reciclaje.
2. Dimensión de la *formación general* que se concreta en acciones que, sin estar relacionadas directamente con los puestos de trabajo, influyen decididamente en su configuración: actitudes, relaciones humanas, etc.

Ambas dimensiones pueden aparecer en lo que podemos considerar como formación continua. La ocupacional reduciría la formación a acciones puntuales, mientras que la general, atendería a aspectos colaterales que, aun siendo genéricos, inciden en lo profesional. En este sentido, podríamos plantear dos tipologías de formación continua: la profesional, que se plantearía de manera más global orientándose al contexto de trabajo en general bajo una perspectiva permanente; la ocupacional, que se plantearía de manera más específica orientándose al puesto de trabajo, también bajo una perspectiva permanente.

En lo que a los **objetivos** de la formación continua se refiere, tenemos algunas propuestas que nos permiten ahondar en su definición. Por ejemplo, al decir de Tessaring, los objetivos que debe lograr la formación continua en Europa son los siguientes:

- *“Promover el desarrollo personal, la autoconfianza, la identificación y la autorrealización.*
- *Incrementar la eficacia económica, la productividad y la rentabilidad, los ingresos individuales y finalmente los ingresos nacionales.*
- *Impedir la caducidad de las competencias.*
- *Reducir los problemas específicos de los grupos de alto riesgo, como los de escaso nivel educativo, las mujeres, los trabajadores de mayor edad, los de empleo precario, los jóvenes que salen de la escuela.*

²⁸ La autora ubica la formación en la empresa como elemento o especificación de la formación profesional continua.

- *Satisfacer la demanda de desarrollo social y democrático en las sociedades europeas.*
- *Incrementar la participación cultural y las competencias sociales". (1999: 161).*

Para Alonso (1994), tres son los objetivos generales de la formación continua en la empresa:

- Contribuir al logro de los objetivos individuales y a los de la empresa.
- Desarrollar competencias en los trabajadores para que puedan desempeñar su tarea en la realización de un trabajo, adquirir competencias nuevas, actualizar y ampliar competencias y ampliarlas para realizar nuevos trabajos.
- Adquirir una formación general para que el trabajador pueda desarrollar actitudes, capacidad crítica y un mayor conocimiento de la empresa.

Grünewald (1996) insiste en el carácter europeo de la formación continua. En este sentido, los objetivos que otorga a este tipo de formación son como siguen:

- Debe ser un estímulo para la adquisición de nuevos conocimientos en los contextos de trabajo.
- Debe aproximar la realidad de la formación profesional con el entorno laboral.
- Debe luchar contra la exclusión.
- Debe tener un enfoque europeo.
- Debe lograr la equiparación con las inversiones de capital.

Por su parte, la Fundación para la Formación Continua (FORCEM); repara en los siguientes objetivos que debe tener el sistema de formación continua en el contexto español:

- *Promover el desarrollo personal y profesional y la prosperidad de las empresas y trabajadores en beneficio de todos.*
- *Contribuir a la eficacia económica mejorando la competitividad de las empresas.*
- *Adaptarse a los cambios motivados tanto por los procesos de innovación tecnológica como por las nuevas formas de organización del trabajo.*
- *Contribuir con la formación profesional continua a propiciar el desarrollo de nuevas actividades económicas." (FORCEM, 1999a: 27)*

Béret y Dupray describen el papel de la formación continua en la empresa atendiendo a los tres objetivos prioritarios a los que responde:

- *“Paliar los déficits de competencias básicas de los trabajadores.*
- *Adaptar las competencias específicas de la plantilla ocupada a las necesidades a breve plazo de las empresas.*
- *Preparar anticipadamente a los asalariados para los cambios profundos en su ambiente técnico u organizativo”.* (Béret y Dupray, 1998: 40)

Apuntan los citados autores, además, que la formación continua es también una inversión para el ciudadano y, en este sentido, insisten en la necesidad de concretarla en una repercusión sobre el salario.

Rubio (1996) identifica cuatro objetivos básicos de la formación continua:

- **Objetivo de iniciación:** una formación orientada a proporcionar conocimientos y destrezas de profesiones con el fin de facilitar la inserción laboral, pero sin una cualificación concreta para una ocupación.
- **Objetivo de cualificación:** una formación orientada a personas sin cualificación con el propósito de proporcionarles conocimientos y destrezas suficientes para el desarrollo de una profesión.
- **Objetivo de reconversión:** una formación orientada a trabajadores cualificados que, por haber perdido sus puestos de trabajo, necesitan formarse en una nueva profesión, ocupación u oficio.
- **Objetivo de perfeccionamiento:** una formación orientada a la actualización y mejora de conocimientos profesionales de trabajadores cualificados, que permita una mayor competencias en el puesto de trabajo o la promoción a niveles superiores.

Partiendo de los elementos que hemos ido destacando a lo largo de este apartado, ofrecemos una definición extensa de la formación continua. En la misma, consideramos lo siguiente:

La formación continua, de creciente importancia en el contexto europeo, surge de la necesidad de una cultura de colaboración y participación en los contextos laborales. Los cambios continuos a nivel tecnológico, económico, productivo, de organización del trabajo, etc., exigen una constante actualización de los conocimientos, las habilidades y las actitudes de los trabajadores. En este sentido, la formación continua, actúa como elemento ágil para que los trabajadores en activo puedan mejorar, cambiar y/o actualizar, de manera permanente, sus competencias.

La formación continua no tiene sentido si no es en el marco de un proyecto de educación permanente, de educación de adultos y de educación profesional. Con ello,

queremos insistir en la necesidad de partir de una base educativa que, en lo concerniente a lo profesional, permita a los destinatarios la constante “puesta al día” de los conocimientos, habilidades, competencias, destrezas, y otros elementos necesarios para el ejercicio profesional.

Desde la atenta mirada de los contextos productivos, la formación continua se estructura en base a dos referentes: el profesional y el ocupacional. El profesional enlaza con el mundo de las profesiones, mientras que el ocupacional enlaza con las características particulares de los puestos o entornos de trabajo, caracterizados por las ocupaciones. Además de los citados referentes, la formación continua se enmarca en el contexto de la educación no formal. Ello supone, desde el punto de vista de su planificación, desarrollo y evaluación, la necesidad de atender a las características, no sólo de lo genérico en el campo profesional y ocupacional, sino también a las características específicas de los contextos particulares de empleo.

Con lo dicho, centrados en el mundo profesional y ocupacional, la formación continua debe atender tanto a necesidades individuales como a sociales. Buscando los puntos dialógicos entre lo necesario por las personas y lo necesario por la sociedad o las organizaciones, esta formación deberá contribuir a la mejora de la competitividad, por una parte, pero también a la mejora de las condiciones laborales de los trabajadores.

4.5.- El contexto de desarrollo de la formación continua

La organización y estructura de la formación continua en los diferentes países europeos es considerablemente específica. Haciendo un recorrido por los diferentes países miembros de la Unión Europea, constataríamos estructuras y acciones particulares aunque algunos puntos en común que permiten apelar a una llamada formación continua en el contexto de la Unión Europea²⁹.

Como apuntamos en el título de este apartado, nos preocuparemos de caracterizar el contexto de desarrollo (sin obviar la planificación y evaluación) de la formación continua. Esta tarea, si pretende un análisis europeo, puede ser demasiado amplia y poco pertinente para los objetivos de este trabajo. Por ello, para caracterizar el contexto atenderemos a dos referentes. Uno es el específico, que viene representado por el sistema de formación continua en España. El otro es genérico, porque lo contextual es la empresa; lugar de amplia definición en el que, en última instancia, la formación continua se organiza, desarrolla y evalúa **en** dicho contexto o **para** dicho contexto. Es en este segundo referente donde las características de la formación continua en el contexto europeo se ponen de manifiesto.

²⁹ Eludimos hacer mención a la formación continua en otros contextos por ser aún más dispar el planteamiento que se considera, las variables que se ponen en juego y las prácticas existentes.

4.5.1.- La formación continua en España

Jiménez (1996) sitúa el origen de la formación continua en España a mitad de los años 60 cuando se pone en marcha el Plan Nacional de Promoción Profesional Obrera (PPO)³⁰. Con una serie de cursos de carácter ocupacional, que pretendían la cualificación de trabajadores que iban a ingresar en nuevos sectores de la economía productiva, el Ministerio de Trabajo ofrecía una cualificación básica basada en las necesidades de unos puestos de trabajo altamente especializados³¹.

Si bien el PPO supuso un avance en formación ocupacional, podemos considerar que la base clara de la actual formación continua está, en España, en el Acuerdo Económico y Social (AES) firmado, como acuerdo tripartito, en 1984. Destacamos la importancia del Acuerdo porque se hace eco de uno de los problemas fundamentales del mercado de trabajo español: el alejamiento entre las cualificaciones de los recursos humanos y las demandas de las empresas.

El AES promueve la creación del Consejo General de Formación Profesional (1986) que supone, entre otras cosas, la aprobación del I Plan Nacional de Formación Profesional en 1993. Dicho Plan propone las orientaciones y la coordinación de las diferentes líneas de actuación de los tres subsistemas de formación profesional (formación reglada, formación ocupacional y formación continua). Es en este marco en el que se trata de manera específica la formación continua. La finalidad es la de alcanzar un acuerdo tripartito que impulse la formación en las empresas españolas.

Tras una serie de negociaciones en el marco del Consejo General de Formación Profesional, en 1992 se firman los I Acuerdos Nacionales de Formación Continua. Se estructuran en dos textos. El primero, bipartito, fue acordado por las organizaciones sindicales (UGT y CCOO) y empresariales (CEOE y CEPYME). Este acuerdo establece el modelo español de la formación continua basado en la gestión paritaria de la formación y en un modelo de demanda, que no de oferta, de las iniciativas y acciones de formación continua. Está basado en la negociación colectiva y en el diálogo social entre los principales protagonistas del mundo del trabajo: los trabajadores y los empresarios. De manera consensuada, como agentes sociales (representados por la patronal y los sindicatos), adquieren la

³⁰ Aparte del citado autor, para el desarrollo de este apartado hemos consultado otras fuentes: Durán y otros (1994); Lapeña y González (1994); FORCEM (1998) Chacón y Montalvo (1999); FORCEM (1999a, 1999b, 1999c, 1999d); García Fraile y Olmos (1999); Parellada y otros (1999); FORCEM (2000); INCUAL (2000); Otero y otros (2000); Sabán (2000).

³¹ Aunque consideremos el PPO como el punto de partida de la formación continua en España, su característica es ocupacional. Más inicial que continua.

responsabilidad de configurar un sistema de formación continua soportado en tres pilares: la transparencia, la apertura y la participación.

El segundo texto, tripartito, fue acordado por los agentes sociales (organizaciones sindicales y empresariales) y gobierno, concretando la dotación de recursos financieros para la puesta en marcha del sistema de formación continua en España.

Los I Acuerdos sobre Formación Continua se establecieron para el periodo comprendido entre 1993 y 1996, con posibilidad de extenderlos a futuros acuerdos.

En 1993, inicio de las acciones de formación continua propuestas por los citados acuerdos, se establece la Fundación para la Formación Continua (FORCEM), cuyo cometido es el de gestionar, mediante una representación de los agentes sociales y del gobierno, los fondos destinados a la financiación de las iniciativas recogidas en el acuerdo bipartito. Además, la FORCEM debe velar por el seguimiento de las acciones de formación continua y difundir la formación continua entre las empresas y trabajadores concienciándoles de la importancia que tiene y de los beneficios que conlleva.

Las diferentes iniciativas previstas en los Acuerdos sobre Formación Continua, se ofrecieron a partir de mediados de 1993. Dichas iniciativas son de tres tipos:

- Planes de formación
- Permisos individuales de formación
- Acciones complementarias y de acompañamiento a la formación.

Los planes de formación, solicitados por las empresas o agentes sociales que deseen financiar acciones formativas con cargo al Acuerdo de Formación Continua, pueden ser de empresa, agrupados o intersectoriales.

Los **planes de formación de empresa** están dirigidos a organizaciones con una plantilla superior a 200 trabajadores. Para ello, el plan de empresa debe especificar una serie de aspectos para que la FORCEM conceda la subvención solicitada.

Los **planes agrupados** de formación están dirigidos a empresas que, siendo de un mismo sector de actividad, no cuentan individualmente con 200 trabajadores en plantilla, no cuentan con un plan de formación o desean beneficiarse de la agrupación con otras empresas. Estos planes serán promovidos por organizaciones empresariales y/o sindicales.

Los **planes intersectoriales** de formación, solicitados por las organizaciones sindicales o empresariales, desarrollan acciones de formación que afectan a varias

ramas de actividad o sectores. Más allá de las necesidades propias de cada empresa o sector, permiten reparar en necesidades formativas compartidas.

Los **permisos individuales de formación** son solicitados por los trabajadores que desean cursar estudios reconocidos por una titulación oficial. En este caso, la formación continua se relaciona con la formación profesional reglada entendida en sentido amplio (por ejemplo, solicitudes de permisos para acceder a acciones de formación profesional de grado medio o superior o formación universitaria).

Las **acciones complementarias y de acompañamiento a la formación** son medidas que se subvencionan en el marco de los Acuerdos sobre Formación Continua para posibilitar acciones de investigación y prospección, de difusión e intercambio de experiencias y de mejora de la formación. En definitiva, acciones que desarrollen el marco, en cierto modo novedoso, de la formación continua.

El desarrollo de los I Acuerdos de Formación Continua durante 1993 a 1996 supuso, entre otros, los siguientes logros:

- Un incremento de las prácticas de formación en las empresas.
- La extensión de la formación a las PYMEs.
- La elaboración de estrategias e instrumentos de formación propios de la formación continua.
- Una aproximación al consenso entre sindicatos y empresarios.

Algunas de las limitaciones puestas de manifiesto en los I Acuerdos se recogen en los II Acuerdos válidos para el periodo 1997-2000. Podemos destacar dos aspectos que se refieren, fundamentalmente a la ampliación de los beneficiarios y al logro de mayor flexibilidad.

- Los beneficiarios de los Acuerdos serán todos los trabajadores de las empresas españolas. No sólo por su condición de asalariados podrán beneficiarse de las ayudas. Los trabajadores autónomos así como los que disponen de contratos temporales, colectivos a los que la formación difícilmente les llega, pueden ahora beneficiarse.
- Los planes de empresa pueden ser solicitados por empresas de 100 trabajadores. Aunque el límite sigue siendo demasiado amplio, por contar con más empresas que se encuentran por debajo de dicho límite que las que lo sobrepasan, pueden solicitarse financiaciones específicas que, aunque por debajo de lo establecido en los Acuerdos, se consideren como suficientemente específicas como para agruparlas en planes sectoriales o intersectoriales.

En el III Acuerdo Tripartito de Formación Continua³², válido para los años 2001 a 2004, se introducen algunas modificaciones a los anteriores Acuerdos. Destacamos las que nos parecen más significativas:

- Se propone la creación de una Fundación Tripartita para la Formación en el Empleo que, fusionándose con la Fundación para la Formación Continua (FORCEM), incorpora a la Administración Pública (INEM) en la gestión de las ayudas a la formación continua, y en la realización de su seguimiento y control técnico. Es por tanto, la inclusión de la Administración como tercer elemento en la Fundación para la Formación Continua³³.
- A los diferentes tipos de Planes de Formación se añaden unos específicos: los planes de formación específicos de la economía social dirigidos a cooperativas y/o sociedades laborales.

Complementariamente a los Acuerdos sobre Formación Continua, otra de las medidas que suponen un avance en la definición del actual sistema de formación profesional, es la creación del Instituto Nacional de las Cualificaciones. Previsto en el I Programa Nacional de Formación Profesional (1993-1996) no se creó hasta 1999 en el marco del Nuevo Programa Nacional de Formación Profesional (1998-2002). Su principal cometido es la creación del Sistema Nacional de Cualificaciones y, en este sentido, su finalidad es la equiparación al contexto europeo en el que países como Francia, Italia, el Reino Unido, Italia o Alemania, ya disponen de sistemas parecidos.

El Sistema Nacional de Cualificaciones deberá establecer el conjunto de cualificaciones que sirvan como base para la estructuración de las distintas acciones de formación profesional. Entre ellas, la formación continua, que tendrá un referente de competencias hacia la cualificación normalizada y con la intención de formar a los trabajadores sobre la base de las necesidades del sistema productivo.

4.5.2.- La formación continua en la empresa

A) La necesidad de la formación en la empresa

La empresa es el contexto genuino en el que se desarrolla la formación continua. Por este motivo, debemos atender a las características, tanto de la empresa, como de

³² Véase *Resolución de 1 de febrero de 2001 por la que se da publicidad al III Acuerdo Tripartito sobre Formación Continua* (BOE de 15 de febrero de 2001)

³³ Podemos inferir de esta decisión la necesidad de velar por la gestión de los fondos públicos destinados a la formación continua.

la formación que en ella se desarrolla. Afirmaciones como la de Hunot reflejan esta situación:

“... la competencia se desarrolla también y sobretodo por la organización de contextos y de situaciones de trabajo profesionalizantes.” (1998: 23).

En este sentido, Pereda y Berrocal (1999) plantean la situación en la que se encuentran hoy día las empresas:

- La *apertura de las fronteras internacionales* provoca que la competencia aumente no sólo referida al territorio nacional y/o próxima. También “amenazan” empresas que no hace mucho estaban muy distantes.
- Los *mercados* evolucionan rápidamente y están muy *segmentados* por las exigencias de los clientes en aspectos como la calidad. Así, ya no existe una única demanda de calidad, sino que está sujeta a los diferentes clientes a como éstos evolucionan.
- Los *puestos de trabajo* se tornan cada vez más inestables. No sólo por la rápida creación y destrucción de los mismos, sino porque, además, cambian sus contenidos de manera rápida.
- La *tecnología* evoluciona rápidamente y es utilizada por todos los niveles de la organización, sea ésta de producción de bienes de consumo o de servicios.

En este sentido, identificábamos en un trabajo realizado en diversas empresas europeas (Navío, 1999) un grupo de elementos que resumían, en instrumentos para la evaluación de necesidades, la situación actual de las empresas. Destacábamos la flexibilidad, la calidad, la cercanía al cliente, la rapidez, los costes, la innovación y la colaboración, como ejes básicos sobre los que las empresas debían estructurar su estrategia y organización del trabajo.

Además de la situación descrita, las empresas deben estructurarse hoy día sobre el elemento o aspecto fundamental que las define: el de las personas. Así, como apuntan Pereda y Berrocal (1999) los distintos niveles en los que se agrupan las distintas personas que colaboran en una empresa, han sufrido cambios considerables que afectan a las tareas que deben realizarse en cada uno de ellos. En base a la propuesta, intentaremos analizar las posibilidades y necesidades generales de formación continua para las diferentes personas en los diferentes niveles que se consideran:

- El *nivel estratégico*, representado por los *directivos* deberá velar por el mantenimiento de la visión que de la empresa y de su meta se tenga. Además, deberá establecer la estrategia, tanto para mantener la

competitividad como para integrar a todas las personas de la empresa en la misma. En este nivel se impone una formación centrada en el conocimiento del contexto, en la evolución de los mercados y las tecnologías y en la valoración del potencial de la empresa frente a sus demandas³⁴.

- El *nivel funcional*, formado por el conjunto de *directivos y mandos intermedios* más próximos a la producción o servicio, deberá asumir nuevos roles. Frente a tareas de supervisión, propias de su tradicional desarrollo en la empresa, asume tareas y responsabilidades de coordinación horizontal. Paralelamente, este nivel debe sufrir una disminución de los escalones jerárquicos (2 ó 3) que tradicionalmente lo componen. La formación continua abarcaría tareas propias de la gestión de recursos humanos, tales como gestión de personal, dinamización de equipo de trabajo e, incluso, como hemos detectado en algunas investigaciones (Navío, 1998 y Berger y Navío, 1999) tareas y responsabilidades relacionadas con la formación.
- El *nivel operativo* que es el que en última instancia añade valor a la empresa, formado por los *trabajadores*, tiende a estructurarse horizontalmente organizándose en equipo. Asume nuevos roles y responsabilidades, siendo la polivalencia la que se impone frente a la especialización. Las necesidades formativas pasan por un mayor conocimiento del proceso de trabajo en la empresa y, si cabe, por una mayor formación profesional general que, en ocasiones puede verse mermada por un déficit en la educación de base.

Propuestas parecidas propone Delcourt (1999) cuando identifica el elemento clave de las empresas en la actualidad en la necesidad de atender a la competencia (entendida como competición). Esta competencia plantea a las empresas los siguientes retos:

- Integrar productos y procesos productivos cada vez más complejos.
- Diversificar y actualizar constantemente la gama de productos.
- Incrementar la calidad y fiabilidad de los productos.
- Abreviar los plazos de producción.
- Mejorar el servicio a los clientes.
- Lograr mayor fiabilidad y flexibilidad en los procesos tecnológicos.

³⁴ Esta idea de potencial y demandas está desarrollada en Navío (1998).

- Integrar actividades diversas y áreas o departamentos (adquisición, producción, diseño, marketing, I+D, recursos humanos, etc.).

Estos retos plantean nuevos modos de proceder pero también nuevas necesidades a las empresas. Por ello, Curtain (2000) nos esboza las características que deberán tener las empresas del futuro. Sean estas de producción de bienes de consumo o de servicios, los retos arriba planteados deberán satisfacerse con lo siguiente:

- Unas estructuras organizativas menores que, además, tenderán a operar de manera autónoma.
- Asumir los cambios tecnológicos y organizativos permanentes.
- Una participación activa de todo el personal de la empresa en dichos cambios.
- Una cultura de cambio consensuada, que no impuesta, en la que generar el sentimiento de cohesión hacia la empresa y hacia los objetivos acordados.
- Una mayor flexibilidad del trabajador en lo que se refiere a horarios y a la posibilidad de cooperar con otros compañeros más allá de la polivalencia entendida como la posibilidad de trabajar en diferentes puestos o tareas.
- La medición del rendimiento considerando indicadores económicos cuantitativos así como cualitativos (por ejemplo, el grado de satisfacción del cliente).

Diversos autores han dado en llamar a estas empresas u organizaciones que se plantean los retos que el futuro les depara, organizaciones que aprenden, inteligentes, cualificantes o autoformativas³⁵. Más allá de entrar en las implicaciones de estos términos en las actuales prácticas de las empresas, nos interesa reparar en las características de estas organizaciones. Nyhan (1999) resume los principales rasgos de estas empresas:

- Existencia de una dirección que apoya el cambio. Promueve nuevos valores mentales asociados con el incremento de las responsabilidades de los trabajadores asumiendo también la colaboración de los mismos en el proceso de cambio.

³⁵ En relación con este concepto o conceptos organizativos podemos citar a Stahl y otros (1993), Aubrey y Cohen (1995), Senge (1995 y 1997), Swieringa y Wierdsma (1995), Moreno (1997), Koch (1999), entre otros

- La voluntad de arriesgarse a apostar por las competencias de la plantilla. Otorgando autonomía a los equipos de trabajadores, transfiriendo competencias de dirección a los equipos y teniendo una visión de largo plazo puesto que el cambio debe ser una evolución y no una revolución.
- La existencia de una estructura que guía todo el proceso de cambio. Generando proyectos piloto y experimentales en las empresas.
- La creación de un proyecto de cambio compartido que supone un compromiso planificado con pasos y metodologías detalladas, conocidas y compartidas.
- El desarrollo comprometido de un conjunto de actividades prácticas.

El cuadro 4.3 caracteriza a las empresas “innovadoras” en comparación con las “tradicionales” atendiendo a un conjunto de indicadores. Como aportación se síntesis, las características de las empresas “innovadoras” son las que responden a los adjetivos de cualificantes, autoformativas, inteligentes, etc.

CARACTERÍSTICAS DE LAS EMPRESAS “TRADICIONALES”	CARACTERÍSTICAS DE LAS EMPRESAS “INNOVADORAS”
Organización jerárquica del trabajo	La organización del trabajo parte de los trabajadores
Objetivos preestablecidos, responsabilidad limitada	Participación en la concepción el proyecto
Puestos predeterminados	Flexibilidad en cuanto a actividades y funciones
Comprensión limitada del proceso global del trabajo	Comprensión del proceso completo del trabajo
Trabajo fragmentado y especializado, tecnologías tradicionales	Trabajo complejo con derivaciones horizontales y verticales; tecnologías nuevas y asistidas informáticamente
Gestión de flujos de producto en un contexto estable	Gestión de flujos de información en un entorno cambiante
El trabajo parte de la fuerza física aplicada a materiales o a la manipulación de objetos	El trabajo parte de la información y de una labor intelectual; transferencia de informaciones
Contacto físico con el producto o material	Contacto con el producto o el material a través de los medios
Competencias manuales, destreza y velocidad	Velocidad intelectual en términos de percepción, reacción y coordinación
Gestión de situaciones repetitivas y familiares y de problemas predecibles	Gestión individual en cada caso, en situaciones no habituales ni repetitivas, que requieren una acumulación de experiencia
Predominio de los trabajadores manuales cualificados y especializados	Predominio de los trabajadores cualificados, técnicos, ingenieros y personal de gestión
El trabajo se efectúa de acuerdo con órdenes y especificaciones	El trabajo requiere autonomía, iniciativa, responsabilidad y creatividad
Trabajo controlado	Trabajo autocontrolado
Separación de pensamiento y acción	Pensamiento y acción integrados, mecanismos de resolución de problemas
Trabajo pesado, en ocasiones peligroso y sucio	Predominio del trabajo intelectual con situaciones de estrés
Jornada laboral y planificación del trabajo fijos	Autonomía y flexibilidad en la jornada y en la planificación del trabajo
Las personas se adaptan a los requisitos operativos de las máquinas	Adaptación a los requisitos situacionales y relacionales
Perfiles de competencias homogéneos y campos de competencias estrechamente delimitados	Competencias heterogéneas, gama diversificada de competencias, que incluyen competencias relacionales
Posibilidad de sustituir a los trabajadores cualificados recurriendo al mercado externo	Competencias específicas y personales, movilidad dentro de la empresa
Formación profesional inicial más una experiencia obtenido en el trabajo	Formación inicial y a continuación formación continua o secuencial: implícita o explícita, formal o informal
Clasificaciones ocupacionales fijas, en función de cualificaciones y experiencias	Clasificaciones vinculadas a la adaptabilidad y a la capacidad para asimilar nuevos conocimientos
Remuneración vinculada al rendimiento y a la productividad	Remuneración vinculada a los riesgos y problemas por superar y los objetivos alcanzados
Nivel bajo de autorrealización	Compromiso personal, se resalta la autorrealización
Sindicatos estructurados por sector y clases	Sindicatos profesionales y de empresa

Cuadro 4.3.: Características de las empresas tradicionales e innovadoras. (a partir de Delcourt, 1998).

Parellada y otros (1999) aportan un elemento clave para las empresas en la actualidad. Aparte de precisar de modelos organizativos que respondan a las características del contexto, advierten que la preocupación clave debe estar en la cualificación del personal. Así, la formación continua debe ser un referente claro, preciso y necesario.

Bajo los planteamientos genéricos del aprendizaje organizativo, la formación, o de manera más genérica, la cualificación, es tanto una necesidad social como individual. La empresa debe aprender así como los empleados en todos sus niveles.

El buscado consenso a que hemos aludido en otros momentos, encuentra su genuino contexto de desarrollo en la empresa. Como veremos, el contenido del trabajo debe ser también contenido de formación y, vinculados en la espiral de la mejora continua, provocar un doble efecto: en las competencias individuales y en las competencias colectivas (de grupos y de empresa).

B) El interés de las empresas por la formación continua

Frente a los retos que se le plantean actualmente a la empresa, ¿cuál es el interés por la formación? Por otra parte, ¿es el interés que pueda tener una necesidad real?

Delcourt y Planas (1998) plantean varias razones en relación con el interés que las empresas pueden manifestar por la formación:

- Por solventar el desfase observado entre la formación escolar y la proporcionada por la empresa.
- Por la constante evolución tecnológica, productiva, organizativa, etc., que provoca la necesidad de invertir continuamente en la formación de los trabajadores.
- Por el surgimiento de nuevas actividades, nuevos sectores y por la creación y destrucción de cualificaciones. Esto, que para gran parte de la población no se puede solventar mediante medidas de formación en el marco del sistema educativo, debe ser competencia de la empresa.

Como podemos comprobar, las razones consideradas tienen que ver con la velocidad de los cambios en el contexto tecnológico, productivo, organizativo, etc., que se vincula con la imposibilidad de los sistemas educativos de atender a estas demandas tan concretas y novedosas.

Otra razón que sugiere Sauter (1999) es la de los cambios en la naturaleza del trabajo. Aunque las tendencias productivas y organizativas parecen uniformarse, cada vez son más específicas en cada contexto empresarial. Frente a unas imposiciones globales, se impone una reacción localizada para ganar ventajas competitivas. Estas ventajas serán mayores con acciones de formación pensadas en cada contexto. Complementariamente, Delcourt (1998) propone que la definición del papel de la formación en la empresa es una necesidad, puesto que la formación no es para toda la vida sino durante toda la vida. Por ello, será preciso atender al rol que debe jugar la empresa en la formación y de qué manera ha de hacerlo.

Con lo dicho, si a la empresa le interesa la formación continua, se supone que debe asumir un rol específico frente a otras modalidades de formación profesional sin perder de vista, como apuntamos anteriormente, el principio de educación

permanente. En este sentido, Alonso (1994) plantea cuatro funciones básicas de la empresa en relación con su misión formativa:

- **Funciones de docencia**, relacionadas con el desarrollo de acciones de formación.
- **Funciones de planificación**, relacionadas con la evaluación de necesidades, la elaboración de planes de formación y la evaluación del proceso, resultados e impacto.
- **Funciones de investigación de la eficacia de la formación**, relacionadas con la búsqueda de nuevas modalidades de formación en la propia empresa y con la relación de la formación con los aspectos económicos.
- **Funciones de gestión**, relacionadas con la vinculación con otras instituciones de formación y con la gestión de la formación que se lleva a cabo.

Podemos complementar las funciones apuntadas con lo que se ha dado en llamar nuevas presiones que las empresas tienen a la hora de ofrecer formación. Para Delcourt (1999), estas presiones provienen de la organización del trabajo que, a su vez, se nutre de los cambios tecnológicos, económicos y de relaciones de nuestra sociedad. Además de las nuevas formas de organización del trabajo que actúan como respuestas innovadoras a las presiones del entorno y, de manera específica de la competencia, podemos identificar otro elemento interesante: el de la cualificación.

En la actualidad, los jóvenes acceden al mercado de trabajo con cualificaciones más elevadas que antaño. La reacción de la empresa es ofrecer puestos de trabajo atractivos que permitan no sólo la adecuación a las nuevas cualificaciones, sino el desarrollo de las mismas. Aunque en ocasiones se manifiesta la sobrecualificación, estamos ante un problema de influencia bidireccional: el entorno de trabajo demanda de personas más cualificadas pero, como apuntamos, el grado de cualificación (o si se quiere, la sobrecualificación) de las nuevas incorporaciones al mercado de trabajo, demanda de entornos que permitan el desarrollo de los más cualificados.

Otro elemento a considerar en las razones del interés de las empresas por la formación es el del envejecimiento de la población ocupada (Delcourt, 1998). Las empresas deben invertir en la formación continua si no quieren ver afectada su posición competitiva en un mercado que, demandando cada vez niveles más altos de cualificación, cuenta con personas que, aunque la tienen, deben desarrollarla durante mayor tiempo por la situación demográfica propia de las sociedades desarrolladas.

Todas estas razones apuntadas hacen que la empresa deba caracterizar su papel en la formación. Esta formación no sólo puede limitarse a acciones aisladas sin conexión con la formación previa o de base. Además, como apunta Curtain (2000), aparecen en la actualidad nuevas propuestas:

- Obtener conocimientos por la participación activa de los trabajadores en la formación.
- Lograr que la transmisión de conocimientos sea una combinación de acciones verticales (en las que uno es el responsable del aprendizaje de otros) y de acciones horizontales (en las que la responsabilidad del aprendizaje es compartida entre iguales).
- Flexibilizar el sistema de formación continua. El criterio temporal supone diversificar los momentos de formación. El criterio contextual supone considerar el contexto genuino de la formación continua: la empresa.

Para Delcourt (1999), la formación en la empresa debe responder a las presiones a que hacíamos referencia. En este sentido, las acciones formativas deben encaminarse a atender las nuevas exigencias que se demandan a los recursos humanos:

- Trabajadores más flexibles y versátiles.
- Potenciación de las relaciones horizontales que, combinadas con las verticales o jerárquicas, tienen más importancia.
- Organización de la empresa en redes que supriman las barreras hasta ahora existentes entre las áreas y/o departamentos.
- Una mayor participación y responsabilidad de los trabajadores en la ejecución de su trabajo.
- Búsqueda de innovaciones en la producción y, en consecuencia, en las acciones de formación.
- Apuesta por la cultura de cambio.
- Implicación de los trabajadores en la cultura corporativa mediante la formulación de propuestas de mejora.
- Difusión de conocimientos compartidos en la empresa y generación de nuevos.

El impacto de las presiones apuntadas en los recursos humanos tiene, al decir de Jiménez, un elemento central en las personas que se encargarán en las empresas de la formación. Si el papel de las empresas en lo que se refiere a la formación debe cambiar, los profesionales que la planifican, la desarrollan, la evalúan y, como no, la investigan y la innovan, también deben asumir estos cambios.

“El papel que juegan los formadores de formación continua también está cambiando. Los formadores se convierten progresivamente en animadores de procesos de aprendizaje integrados cada vez más en situaciones de trabajo combinando procesos de formación formal con otros ‘informales’”. (Jiménez, 1996: 269).

C) Principales obstáculos a la formación continua en la empresa

Aunque la formación continua en la empresa es un planteamiento necesario, no faltan algunos obstáculos que impiden su desarrollo. Parellada y otros (1999) describen las principales barreras a la formación continua en las empresas. Plantean una distinción atendiendo a la empresa y a los trabajadores. El cuadro 4.4 sintetiza las dos fuentes que los citados autores plantean en la identificación de los principales obstáculos a la formación continua en la empresa.

EMPRESA	TRABAJADORES
<ul style="list-style-type: none"> • Dificultad para definir los cambios que pueden acontecer en las ocupaciones y, por consiguiente, no prever acciones formativas. • Temor por el abandono del personal formado en beneficio de otras empresas de la competencia. • Dificultad de armonizar acciones de formación generales en relación con acciones de formación específicas • Las elevadas tasas de rotación de empleos y de puestos de trabajo (movilidad entre empresas) junto a los distintos avatares por los que puede pasar una empresa 	<ul style="list-style-type: none"> • Poca disposición hacia la formación por parte de los trabajadores con nula o baja cualificación. • Una concentración de gran parte de las acciones de formación en determinados puestos de trabajo (gerentes o técnicos) en detrimento de otros. • Un proceso, el de formación que no tiene una rentabilidad a corto plazo y en el contexto de la empresa: incrementos de salario, promoción, tiempos de formación, etc.

Cuadro 4.4.: Principales obstáculos a la formación continua por parte de las empresas y de los trabajadores.

Complementaria es la aportación de Sauter (1999) cuando identifica los obstáculos que pueden aparecer a la hora de desarrollar la formación continua en el contexto de la empresa. Los obstáculos genéricos que identifica el autor pueden identificarse como sigue:

- En primer lugar cabe reparar en el tipo de formación predominante. Por la estructura del trabajo aún demasiado centrada en la especialización taylorista, la formación más habitual es la instrucción o adaptación. En este

sentido, las acciones de formación tienden más a informar que a formar y a basarse en necesidades reales.

- Aunque se supere la organización del trabajo taylorista, la reducción de plantillas mediante medidas tales como la subcontratación conlleva un obstáculo a la organización de acciones de formación. Además, suelen también subcontratarse los servicios de formación con lo que las acciones corren el peligro de alejarse de las necesidades de la empresa (no específicamente reales pero sí sentidas y potenciales).
- Como consecuencia de lo anterior, los trabajadores menos cualificados se ven menos atendidos en cuanto a posibilidades de recibir una formación que se oriente a una cualificación útil. Además, debemos sumar el problema de la certificación mediante acciones de formación en la empresa que conectan con los puestos de trabajo.
- Los trabajadores eventuales o a tiempo parcial son los más perjudicados en las acciones de formación continua. Así, frente a los trabajadores fijos, pueden estar en desventaja a la hora de obtener los beneficios de la formación continua.
- La movilidad laboral permite a algunas empresas recurrir a plantillas cualificadas que han sido formadas en otras empresas o en contextos de trabajo afines. Esto conlleva una desventaja para aquellos que no disponen de un nivel requerido de cualificación: en ocasiones, despidos, en otras, pérdida del status en la propia empresa.
- Debe plantearse un plan de formación que permita la consideración de diferentes acciones de formación y no sólo sustentada en cursos externos o en formación integrada en el trabajo. Así, la formación en la empresa debe relacionarse directamente con la política estratégica si esta pretende aportar ventajas competitivas a las empresas.

Otra tipología de obstáculos podemos centrarla en los trabajadores. Pertenecan al nivel que pertenezcan, pero sobre todo al funcional y operativo, que la empresa aprenda o que la formación se desarrolle en la misma, depende del esfuerzo adicional, y a menudo no reconocido de los trabajadores. Así, la flexibilidad tiene sus contrapartidas que no siempre son buenas para todos:

- Se mantiene un núcleo central de trabajadores permanentes, fijos, a tiempo completo, que deben asumir la flexibilidad como algo ineludible y, de manera más precisa, la polivalencia. Vendrían a ser los que “sacan diariamente las castañas del fuego”.

- Aumenta cada vez más (y en España es alarmante) el porcentaje de trabajadores temporales, eventuales, a tiempo parcial que, sujetos a los devaneos del mercado, son la mano de obra que permiten disfrutar a la empresa de la tan ansiada flexibilidad. Si bien no solucionan los problemas cotidianos permiten que las empresas puedan presentarse como ejemplos ilustrativos e innovadores de “buenas prácticas”.
- Como no, un tercer núcleo también importante es el de los trabajadores que mantienen con la empresa una relación mercantil. Son los subcontratados, los autónomos que, habiendo mantenido anteriormente una relación laboral con la empresa, son ahora los proveedores, sujetos a unas necesidades más que cambiantes.

Con esto, la necesidad de formación en la empresa es clara pero, paradójicamente, los trabajadores permanentes, al ser cada vez menor en número, tienen más dificultades para recibir formación; los temporales, cuando pueden recibirla a lo mejor ya no están al servicio de la empresa y los subcontratados, en materia formativa, no reciben formación por ser proveedores y, en cierto modo empresarios al servicio de un cliente. Por ello, aunque la necesidad de formación en la empresa es algo claro y patente, no siempre es una realidad justa, maravillosa y para todos. Por este motivo, Linhart (1999) nos habla de asalariados desarmados frente a empresas que, bajo los planteamientos de la flexibilidad y la transparencia, otorgan al trabajador la responsabilidad última en la formación, pero sin proponer los medios adecuados para su desarrollo integral.

D) La integración de la formación en el trabajo: el genuino contexto de la formación en la empresa

La integración de la formación en el trabajo constituye el factor esencial de la reorganización de la formación en el contexto empresarial como complemento de una formación estructurada y externa al contexto de la empresa (Grup d'Estudis Sociològics, 2000). Orly (1998) manifiesta lo necesario de la integración de la formación en el contexto de trabajo. Por ello, el citado autor manifiesta la necesidad de considerarla en los actuales discursos sobre formación continua:

“En la medida en que interactúan en el mismo espacio dos tiempos para producir y para formarse, la formación integrada es un objeto de estudio.” (Orly, 1998: 64)

Las razones de dicha integración son puestas de manifiesto por la Comisión Europea en un documento de síntesis elaborado a tal efecto (Comisión Europea, 1995):

- Las tecnologías que se utilizan en los procesos de producción están íntimamente ligadas a dichos procesos. Es en el contexto de trabajo donde

deben aprehenderse y, por consiguiente, desarrollarse si cabe, mediante acciones formativas.

- Las competencias requeridas en la producción (tanto de bienes de consumo como de servicios) son tan complejas que no pueden ser simuladas en situaciones externas. Además, si asumimos la importancia del contexto y de la acción en la concepción y desarrollo de las competencias profesionales, esto se hace aún más evidente.
- El mayor coste que debe afrontar la empresa en relación con la formación es el relacionado con las horas que el trabajador debe destinar, en horario laboral, para asistir a acciones de formación fuera del puesto de trabajo³⁶.
- La reducción de las plantillas de trabajadores y empleados hace que sea complejo organizar acciones de formación ajenas al desarrollo del trabajo cotidiano.
- El marcado carácter escolar de las acciones de formación continua externas a la realidad del trabajo provoca, además, que los trabajadores con bajas cualificaciones tengan dificultades a la hora de beneficiarse de las acciones de formación continua en la empresa.

Con lo dicho, se impone una reordenación de las acciones de formación en la empresa que consideren las externas al puesto o lugar de trabajo y las que lo toman como referente contextual prioritario.

Mientras que las acciones de formación externas son las más extendidas en las prácticas habituales de formación, la necesaria combinación de estas acciones con modalidades integradas en el trabajo son una necesidad. Esta realidad es manifestada por Bouclet y Huguet (1999) cuando afirman que las competencias profesionales, que pueden ser adquiridas y desarrolladas mediante acciones de formación, son indisociables con la organización del trabajo. Además, como propone Sauter (1999), las ventajas de disponer de un sistema de formación integrado en el trabajo, son variadas. Se destacan las siguientes:

- Posibilita adquirir capacidades y conocimientos en condiciones de aplicación y utilización, evitando los problemas del desfase entre la teoría y la práctica. Además, las competencias requeridas para un puesto de trabajo pueden tratarse transversalmente atendiendo a otras competencias de otros puestos en relación con las disponibles por los trabajadores.

³⁶ El 50% del coste total de la formación en las empresas españolas según la encuesta sobre la formación continua en España (Ministerio de Trabajo y Seguridad Social, 1995).

- Posibilita reducir los costes al verse reducidos los periodos de ausencia del trabajo.
- Puede ser más motivadora que los cursos externos por partir de las problemáticas concretas que acontecen en los puestos de trabajo.
- Ofrece menos barreras a los trabajadores con bajas cualificaciones al no utilizar metodologías propias del modelo escolar (Puente, 1992). Además, otra ventaja a considerar para estos trabajadores es la de posibilitar la certificación de las competencias obtenidas en esta formación con el fin de obtener cualificaciones formales reconocidas.

De las ventajas destacadas parece sugerirse que este tipo de formación es tanto más interesante para la empresa. Al integrarse en la misma, actuaría como mecanismo de defensa en contextos o situaciones de considerable movilidad. Con ello, puede transformarse en un mecanismo de protección de la empresa frente a los cambios entre trabajadores y entre empresas. Por este motivo, es preciso reparar en la necesaria formación del trabajador sin olvidar los aspectos que dificultan una verdadera formación del trabajador en el contexto de la empresa.

La formación integrada en el trabajo se caracteriza por utilizar las condiciones del puesto de trabajo y sus evoluciones para fomentar procesos de formación. Aunque su referente sea el contexto de trabajo no debe olvidar la intencionalidad y sistematismo que debe regir en las diferentes fases de planificación y desarrollo. Además, como modalidad de formación continua que es, debe considerar los principios de este tipo de formación considerando la participación del proyecto de educación permanente con todo lo que ello implica.

Sauter (1999) nos muestra las posibilidades y características de una formación integrada en el trabajo:

- Permite la mejora continua de los resultados del trabajo.
- Permite la participación de los empleados.
- Se orienta hacia el desarrollo organizativo.
- Considera las demandas de los clientes.
- Permite el diagnóstico de las necesidades individuales y empresariales de formación continua.

Stahl (1998), por su parte, considera que el desarrollo de una formación integrada en el trabajo es una necesidad clara en las empresas porque aporta nuevas cualificaciones a los trabajadores. Así, frente a una formación inicial centrada en la

profesionalización, la formación continua integrada en el trabajo permite la adquisición de las nuevas competencias. Esto, por una parte, es interesante para la empresa cuando debe cumplir con las exigencias de la competitividad, al tiempo que atender a las necesidades de formación de los trabajadores.

Con lo dicho, la formación integrada en el trabajo, como modalidad de formación continua, repara en lo necesario que el contexto de trabajo sea referente fundamental para la formación. Dicho contexto no debe limitarse al puesto en sentido estricto. Si así fuera, volveríamos a modalidades de formación asociadas a planteamientos de especialización tayloristas. Se impone la integración de dos realidades: la formativa y la del trabajo. Y esta exigencia supone, no sólo nuevos planteamientos para la organización y desarrollo de la formación, sino también nuevas maneras de proceder con competencia para los profesionales de la formación que, considerando las características del contexto en el que actúan, deben plantear y desplegar estrategias acordes con las nuevas exigencias³⁷. Esta vinculación de la realidad formativa con la del trabajo supone, entre otras cosas:

- La reconfiguración de los contextos de trabajo para que sean formativos.
- El replanteamiento de la estrategia didáctica asociada a los procesos formativos que permita el desarrollo de la misma en el contexto de trabajo.
- La búsqueda del consenso dialógico entre las necesidades sociales y las individuales para evitar la imposición de unas sobre otras.

Sauter (1999), por una parte y el Grup d'Estudis Sociològics (2000) por otra, plantean, en este sentido, dos replanteamientos básicos que deben hacerse en el contexto de la empresa para que se creen las condiciones favorables para la formación integrada en el trabajo:

- Una general, que afectaría a la empresa en su conjunto: estructura organizativa, cultura, clima, etc. Es decir, todos aquellos aspectos que permitan la formación continua.
- Otra concreta, centrada en los potenciales formativos de las tareas asignadas a los distintos puestos de trabajo. Es decir, el aspecto fundamental que permite una formación continua integrada en el trabajo.

³⁷ Es la tendencia a la formación integrada en el trabajo la que plantea la necesidad, como veremos más adelante, de nuevos perfiles profesionales en el contexto de la formación continua. Junto a los formadores, aparecen nuevas figuras profesionales en el contexto de la formación: formadores ocasionales, formadores a tiempo parcial, consultores de formación, asesores, etc. Más allá de lo que esconden ciertas denominaciones profesionales, la tendencia es clara: la diversificación de la formación y la aparición de nuevos perfiles profesionales en este campo a los que debemos atender.

Aún asumiendo que una formación integrada en el trabajo pueda ser la modalidad genuina de la formación en la empresa, conviene plantear qué otras opciones pueden considerarse para el desarrollo de la formación continua. Por ello, trataremos a continuación las características de las acciones de formación continua.

4.6.- Características de las acciones de formación continua

Plantear las características de las acciones de formación continua resulta una tarea necesaria por la diversidad de situaciones en las que esta formación se desarrolla. Para ello repararemos en una serie de aportaciones que nos permitan sintetizar los elementos y criterios que se ponen en juego a la hora de planificar y desarrollar las distintas iniciativas posibles en el marco de la formación continua.

Parellada y otros (1999) nos presentan cuatro estrategias que, desde las empresas, caracterizan de manera general las acciones de formación continua en las mismas:

- **Estrategia de aprovechamiento externo.** En este caso, las acciones de formación son prácticamente inexistentes. Las empresas que utilizan esta estrategia recurren a personal de otras empresas para satisfacer sus déficits de personal cualificado. No es una estrategia reconocida por las empresas que la practican pero sí manifestada por las empresas que “sufren” estas prácticas.
- **Estrategia pasiva.** La formación se concibe como una respuesta *a posteriori*. a los cambios que acontecen en el entorno. En este sentido, hay una carencia de un plan predeterminado para dichas acciones. A medida que aparecen las necesidades (reales) existen respuestas formativas. El problema está en que habitualmente esta respuesta llega demasiado tarde y genera costes más elevados o problemas de competitividad.
- **Estrategia activa.** La formación es concebida como un mecanismo de anticipación a los cambios que potencialmente ocurrirán. Para ello, es habitual contar con un plan
- **Estrategia rutinizada.** Asume rasgos pasivos y activos a diferencia de que la formación, en cualquier caso, es considerada como una rutina que se realiza por presiones muy específicas: sindicatos, clientes, etc. Por el hecho de actuar de manera rutinaria, el valor de la formación está más condicionado por las tendencias del entorno que por una verdadera necesidad en la empresa.

Otra aportación general es la que nos ofrecen Méhaut y Delcourt (1995) cuando identifican tres tipos de formación³⁸ o de aprendizajes que se dan en y para los contextos empresariales:

- Formación de *entrada*, que se caracteriza por basarse en conocimientos, habilidades y destrezas y actitudes específicas que deben desarrollarse en el contexto de trabajo. Los destinatarios principales de esta formación son los trabajadores y/o empleados que se incorporan a la empresa.
- Formación para la *adaptación* de los conocimientos y competencias de los trabajadores a la evolución tecnológica u organizativa.
- Formación para la *promoción* de los trabajadores en la empresa. Se centra en nuevas competencias y, por ello, también puede responder a mutaciones en los contextos de trabajo.

Una primera aproximación a la complejidad de las acciones de formación continua nos la aportan Jiménez y Jiménez (1999) cuando nos plantean los elementos a tener en cuenta en una formación orientada al empleo. Partiendo de los aspectos puestos en juego, concretamos en el cuadro 4.5 la articulación de los mismos sobre la base de lo peculiar de la formación profesional de los trabajadores.

³⁸ La propuesta de estos autores nos reafirma en la dualidad existente en la formación continua: puede ser tanto profesional como ocupacional.

ALGUNOS ELEMENTOS A CONSIDERAR	SU IMPACTO EN LA FORMACIÓN CONTINUA
Lo curricular	Tipología de competencias a lograr
Organización del trabajo	Adecuación, actualización y aprendizaje de nuevas competencias derivadas de las nuevas formas de organización del trabajo.
El contexto laboral	La movilidad de los trabajadores entre empresas, sectores y territorios que supone en cualquier caso enfrentarse a nuevas formas de trabajo, nuevas necesidades y nuevas actividades
Los grupos destinatarios	Un gran grupo es el representado por los que cuentan con mayor formación de base y, por ende, los que pueden beneficiarse de modalidades organizativas de formación más variadas. Otro grupo es el representado por los que carecen de una formación previa que les dificulta acceder a modalidades de formación más pertinentes a lo que hoy día exige la empresa.
Lo institucional	En función del lugar en que se realiza la formación, tenemos formación en la empresa (formación realizada en la propia empresa) o para la empresa (formación realizada fuera de la empresa). En función de los responsables de la formación, tenemos formación interna (impartida por personal vinculado a la empresa) y formación externa (impartida por personal externo a la empresa).
Las nuevas tecnologías	Por ser acciones que inciden en aspectos puntuales y de corta duración, recurrir a este tipo de soporte para la formación es habitual. Con las nuevas tecnologías esta formación resulta más rentable.

Cuadro 4.5.: Elementos definitorios de las acciones de formación continua (a partir de Jiménez y Jiménez, 1999).

Aunque los autores citados no concretan una tipología de acciones, nos plantean diferentes elementos que deben considerarse a la hora de planificarlas.

La aportación de Bouclet y Huguet (1999) es complementaria a la anterior. Por un lado, identifican la utilización de la situación de trabajo en la formación. Reparan en dos tipos de competencias que son los referentes iniciales para la formación: las competencias prescritas y las competencias a definir. Mientras que las prescritas suponen acciones de formación que tienen como cometido satisfacer la discrepancia entre lo real y lo prescrito, las que no están definidas previamente tienen como cometido la relación de la formación con la organización del trabajo para el desarrollo de la organización o para la reconfiguración del contexto de trabajo.

Por otra parte, los citados autores, identifican cinco criterios básicos, cuya especificación en las relaciones entre formación y trabajo, identifican, no sólo posibles acciones de formación, sino las posibilidades de las prácticas formativas

cuando la situación de trabajo es el referente principal en la formación profesional (véase cuadro 4.6).

CRITERIOS	TRATAMIENTO EN LAS ACCIONES PRÓXIMAS A LAS SITUACIONES DE TRABAJO
Constitución del grupo	En relación con la homogeneidad propia de los procesos de planificación, los criterios e indicadores considerados hacen referencia a situaciones de trabajo, evitando aspectos propios de la educación formal (edad, nivel académico, etc.). Es decir, lo propio de la educación no formal.
Contenido	El contenido de formación, no tiene un referente disciplinar sino que se extrae del análisis de las necesidades de las situaciones de trabajo y de las necesidades individuales.
Transferencia	La formación permitirá la transferencia a las situaciones de trabajo siempre y cuando se aplique a la situación de trabajo sea mediante intencionalidad puntual o sistemática. El contenido, <i>per se</i> , no garantiza la transferencia directa.
Formador	Ejerce funciones de tutor y de mediador entre la situación de trabajo, la organización y las competencias profesionales prescritas o no definidas.
Seguimiento	La formación no es evaluada atendiendo al logro de unos determinados aprendizajes sino, de manera significativa, en el impacto que tiene en la organización y en la situación del trabajo.

Cuadro 4.6.: Criterios para considerar el grado de aproximación de la formación a las situaciones de trabajo (a partir de Bouclet y Huguet, 1999)

Otra aproximación es la que nos presenta Davis (1998) cuando describe los tipos de formación ofrecidos por las empresas europeas. Las tipologías de acciones de formación son las que se derivan de la encuesta de formación continua realizada en la Unión Europea en 1993 (véase cuadro 4.7).

Tipo de formación	Porcentaje de empresas que ofrecen formación	Índice de participación de los trabajadores (%)
Cursos	43	28
Formación en situación de trabajo	38	20
Conferencias, etc.	34	8
Rotación en el empleo	14	4
Autoformación	13	3
Formación de todo tipo	57	no disponible

Cuadro 4.7.: Tipos de formación ofrecidas por las empresas en 1993, e índices de participación de los trabajadores en la Unión Europea (Davis, 1998: 78)

Esto nos hace reparar en que sólo el 50 % de las empresas europeas ofrecen formación y que, además, esta formación suele darse en forma de cursos externos que, planificados desde fuera de la empresa, se dirigen a los trabajadores ocupados en las mismas. No obstante, aunque en menor porcentaje, aparecen otro tipo de acciones que nacen en la empresa y en base a sus características. Aunque sólo está representado por la formación en situación de trabajo y en medidas como la rotación, parece que es un elemento inicial a considerar en la planificación de la

formación; esto es, la distinción de dos tipologías básicas de acciones: las que se realizan en la empresa y las que se realizan fuera de dicho contexto.

En este sentido, Schaafsma (1997) nos propone diferentes tipos de acciones concretas que podemos agrupar en dos tipologías básicas: acciones de formación en el puesto de trabajo y acciones de formación fuera del puesto de trabajo (véase cuadro 4.8). Podríamos añadir que el criterio considerado es el de **proximidad**, en tanto que las acciones cercanas al puesto de trabajo parten de la consideración de unas necesidades más específicas de cada contexto, mientras que las acciones lejanas al puesto parten de necesidades compartidas por diversos puestos de trabajo, empresas, sectores o incluso territorios.

ACCIONES DE FORMACIÓN EN EL LUGAR DE TRABAJO	ACCIONES DE FORMACIÓN EXTERNAS AL LUGAR DE TRABAJO
<ul style="list-style-type: none"> • Demostraciones técnicas de nuevos productos y procesos de producción por parte de proveedores y/o clientes. • Rotación. • Tutorización (“coaching” y “mentoring”). • Trabajo en equipo. • Círculos de calidad. • Autoaprendizaje y resolución de problemas. • Investigación en la acción. • Intercambio de experiencias. • Promoción interna y externa. • Proyectos especiales. • Reclutamiento. • Gestión de proyectos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Reuniones de trabajo. • Seminarios especializados. • Cursos de corta duración organizados por instituciones externas: universidades, centros de formación profesional, sindicatos, patronal, administración, etc. Conducen a la obtención de un título y permiten la certificación de competencias profesionales.

Cuadro 4.8.: Tipologías de acciones de formación continua (a partir de Schaafsma, 1997).

Por otra parte, Jiménez (1996) distingue dos tipologías básicas de acciones de formación: la formación implícita y la formación explícita. Mientras que la explícita es la que, siempre desde el marco de la educación no formal, permite el desarrollo de acciones estructuradas intencionales y sistemáticas, la implícita es la que se relaciona directamente con el proceso de trabajo. Aunque la dificultad de definir, desarrollar, manifestar y promover la implícita es clara, su existencia es real bajo los principios de la educación informal. En esta distinción podemos apreciar diversos criterios que nos pueden ayudar a identificar diferentes tipologías de acciones de formación continua:

- Lo **institucional**, entendiéndolo por ello, quién debe organizar y desarrollar la formación.
- La **responsabilidad** de quién debe planificar, desarrollar y evaluar la formación.

- Lo **didáctico**, desde el planteamiento metodológico que puede ser utilizado.

La distinción entre formación implícita y explícita a que hemos aludido, la proponen inicialmente Méhaut y Delcourt (1995). Aunque las denominaciones que barajan son diversas (formación informal y formal, discreta y explícita, formación y aprendizaje, etc.), las características diferenciales que las definen desde un punto de vista pedagógico son considerablemente distintas y nos aportan información interesante cuando se trata de caracterizar las acciones de formación continua (véase cuadro 4.9).

FORMACIÓN INFORMAL	FORMACIÓN FORMAL
Actividades integradas en el trabajo diario	Actividades separadas del trabajo cotidiano
El aprendiz es el responsable de la adquisición de los saberes teóricos y prácticos.	El enseñante es el responsable de la planificación y del desarrollo de la formación y de los aprendizajes.
Aprendizaje personalizado, individual y producido por las personas del entorno.	Aprendizaje colectivo e impersonal bajo la batuta de expertos.
Inexistencia de programas explícitos.	Programas explícitos realizados en o fuera de la empresa.
Aprendizaje centrado en la resolución de problemas acaecidos en el contexto de trabajo.	Aprendizaje con intención de provocar cambios o rupturas con las tareas habituales o recurrentes.
Aprendizaje por observación, demostración y por imitación en las situaciones reales.	Aprendizaje por intercambios verbales, en base a simuladores, etc.
Estimulación y motivación por el cumplimiento, por el logro de la operación.	Estimulación y motivación por emulación entre aprendices.
Validación de los conocimientos y competencias por las tareas confiadas.	Certificación de los conocimientos y aptitudes mediante un examen.

Cuadro 4.9.: Características pedagógicas de la formación continua en la empresa (Méhaut y Delcourt, 1995: 66).

Otro de los conceptos que merecen ser destacados a la hora de plantear las acciones de formación continua es el que distingue la formación interna de la formación externa. Al respecto, existen diferentes propuestas que plantean diversidad de acciones, así como aspectos que deben considerarse. Nos referimos a la diferencia existente entre formación interna y formación externa.

Para Jiménez y Jiménez (1999) la formación externa es la que es impartida por personal externo a la empresa, mientras que la interna es la que se imparte por personal vinculado a la misma.

Otra concepción que se maneja es la que considera la externa como acciones que se planifican desde fuera de la empresa siendo de utilidad a varios contextos, mientras que la interna es aquella que, considerando el caso específico, sólo tiene sentido en cada contexto, siendo inviable cualquier generalización.

Viladot (2000), por su parte, nos ofrece otra acepción a dichos conceptos. Para el autor, la formación interna es la que se desarrolla en la empresa en función de sus necesidades, sea esta impartida en el contexto de trabajo o fuera del mismo. En cambio, la externa, es la que la empresa ofrece a sus clientes, reales o potenciales,

con diferentes intenciones. Desde este planteamiento, la formación es el elemento fundamental para interactuar en un contexto marcado por la competencia. Para el citado autor, lo que se puede conseguir con la ayuda de la formación es que:

- *“Su impartición a los clientes reales de la empresa, contribuya a su fidelización.*
- *Sea una antena receptora del estado de opinión de los clientes sobre la propia empresa y la competencia.*
- *Sea una estrategia de penetración en el mercado.*
- *Pueda ser un rasgo diferenciado de la competencia.*
- *Refuerce una buena imagen de empresa o ayude a reparar una imagen deteriorada.” (Viladot, 2000: 27)*

Por lo tanto, las acciones de formación en la empresa trascienden, en ocasiones, a la formación continua a que hemos hecho referencia a lo largo de la exposición, transformándose en un elemento clave para el desarrollo organizacional. Pero también corremos el riesgo de convertirla en un instrumento al servicio de los intereses de la empresa, estando lejos del principio de educación permanente a que hacíamos referencia al inicio del capítulo. En este sentido, y como afirma Preston (1999), podemos estar tentados de ubicar la formación continua en un proyecto de educación permanente transformado en un mecanismo de control social. Por ello, aunque interesante la formación para destinatarios externos, debe realizarse mediante un equilibrio de destinatarios; es decir, sin olvidar al personal de la empresa.

Es este el equilibrio que sugiere Viladot (2000) cuando, analizando los diferentes planteamientos de la organización de la formación en las empresas, concluye en que el servicio interno / externo, dirigido tanto a trabajadores como a clientes, es el grado más desarrollado de acciones de formación continua en la empresa (véase cuadro 4.11). Así, afirmaciones como la de Delcourt y Planas ilustran esta tendencia:

“... los expertos creen que existen o que deben existir una adicionalidad, acumulación y complementariedad entre medidas internas y externas de formación.” (1998: 86).

Con lo dicho, podemos constatar una diversificación en las acciones formativas que se dan en el contexto de la empresa. Para Delcourt (1999), esta diversificación se acrecienta por las nuevas formas de organización en el trabajo. Aunque parezca volver a la antigua metodología de la formación en el puesto de trabajo (Gan y otros, 1995), lo cierto es que, dicha organización del trabajo supone, además, mejores niveles de cualificación en los trabajadores que la deben seguir (educación y formación de base). Las ventajas de esta diversificación son dobles. Por una parte, los trabajadores con mayor cualificación pueden seguir su desarrollo de competencias mediante acciones más pertinentes y con un mayor protagonismo. Por

otra, los trabajadores con menor cualificación se integran en el desarrollo de su trabajo mediante acciones de formación.

El cuadro 4.10 plantea las diferencias entre un planteamiento tradicional de formación continua y otro que aprovecha las características de la organización del trabajo como uno de los referentes para su diversificación.

PLANTEAMIENTO TRADICIONAL DE FORMACIÓN CONTINUA	DIVERSIFICACIÓN DE LA FORMACIÓN CONTINUA
Cursos convencionales	La organización del trabajo como base para la formación
Cursos diseñados a partir de objetivos bien definidos y relacionados con una materia o rama particular	Predominan los contenidos de la acción por lo contextual. Además, por la importancia de competencias más allá de las técnicas
Impartición de la formación mediante métodos y secuencias preestablecidas	La secuencia no está preestablecida de antemano. Se construye sobre la marcha
Duración fija del programa	El programa no suele tener una duración fija y, a diferencia de las acciones convencionales es a medio largo plazo
Planteamiento homogéneo de los destinatarios	Se asume la heterogeneidad puesto que es destinado a los trabajadores de la empresa.
Ritmo preestablecido y subdividido en unidades	No puede establecerse un ritmo fijo y se opta por el principio de individualización aunque bajo los requisitos del grupo

Cuadro 4.10.: Evolución de las acciones de formación continua en la empresa (a partir de Delcourt, 1999)

PLANTEAMIENTOS ORGANIZATIVOS DE LA FORMACIÓN	DESTINATARIOS	GESTIÓN	ACTIVIDAD	ÁREA	TIPOLOGÍA DE EMPRESA
Estructura Inexistente	Personal interno	Puntual en base a las necesidades de cada momento. Más remedial que previsional. Se reacciona cuando las circunstancias lo requieren	La actividad de la formación es asumida por un directivo que la complementa con otras en la empresa. Habitualmente se contrata a personal externo: formadores o consultores	El área de la empresa que asume la formación es la gerencia que suele coincidir con la persona fundadora de la empresa	Pequeñas empresas
Micro Estructura	Personal interno	La formación es previsional. Se elabora un plan de formación vinculado con el plan estratégico de la empresa	La actividad de la formación es asumida por alguna persona de la empresa con una exclusividad casi total. Se contrata a personal externo para el desarrollo pero buscando un consenso previo entre los diferentes miembros de la empresa	Suele existir un área de recursos humanos, personal o formación que asume las responsabilidades de la formación	Pequeñas y medianas empresas.
Servicio Interno	Personal interno	La formación es previsional. Se elabora un plan de formación vinculado con el plan estratégico de la empresa	La actividad formativa es responsabilidad de un equipo. Dicho equipo cuenta con formadores propios pero no ejercen su actividad de manera exclusiva.	El equipo de responsables se relaciona con el resto de áreas para evaluar necesidades, aportar información y estableciendo relaciones con otras empresas.	Medianas y grandes empresas

Cuadro 4.11.: Planteamientos organizativos de la formación en la empresa (Viladot, 2000) (inicio)

PLANTEAMIENTOS ORGANIZATIVOS DE LA FORMACIÓN	DESTINATARIOS	GESTIÓN	ACTIVIDAD	ÁREA	TIPOLOGÍA DE EMPRESA
Servicio Mixto	Personal interno	La formación es previsional. Se elabora un plan de formación vinculado con el plan estratégico de la empresa	La actividad formativa es responsabilidad de un equipo. Dicho equipo cuenta con formadores propios ejerciendo su actividad de manera exclusiva	El equipo de responsables se relaciona con el resto de áreas para evaluar necesidades, aportar información y estableciendo relaciones con otras empresas. Además suele estar especializado en las diferentes necesidades de las diferentes áreas de la empresas.	Grandes empresas
Estructura Inexistente	Personal externo	La formación se planifica en función de las características del producto o servicio que se oferta	La actividad de formación forma parte de un paquete integral de servicios para el cliente	Las áreas responsables pueden ser varias: posventa, comercial, mantenimiento, etc. La formación está descentralizada	Pequeñas, medianas y grandes empresas
Servicio Externo	Personal externo	La formación se planifica en función de las características del producto o servicio que se oferta añadiendo aquellos conocimientos propios se sus investigaciones, logros o experiencias.	La actividad de formación forma parte de un paquete integral de servicios para el cliente así como para aquellos clientes potenciales que en un futuro adquirirán los servicios o productos de la empresa	La formación está centralizada en un área específica de formación	Medianas y grandes empresas.
Servicio Interno-Externo	Personal interno y externo	Se planifica tanto la formación interna como la externa.	La actividad de formación es muy diversificada siendo el planteamiento más complejo que actualmente existe	Las empresas crean sus propios centros de formación. En ocasiones pueden constituirse en fundaciones o en centros de formación autónomos.	Grandes empresas

Cuadro 4.11.: Planteamientos organizativos de la formación en la empresa (Viladot, 2000) (final)

Con lo dicho, parece que se impone una combinación necesaria entre acciones de formación explícitas, regidas por un programa específico desarrollado por la empresa o por una institución o profesional de la formación, y acciones de formación implícitas que, desde planteamientos muy diversos, conectan la organización del trabajo con la posibilidad de adquirir nuevos aprendizajes. Las posibilidades son diversas. En este sentido, Méhaut y Delcourt (1995) proponen las distintas acciones de formación continua en las empresas. Bajo la diferencia entre formación implícita y formación explícita, plantean seis tipologías de acciones considerando dos ejes básicos. (figura 4.4). El horizontal representa la formación implícita: a la derecha, las formas tradicionales, a la izquierda, las más innovadoras o recientes. El vertical sitúa la formación explícita que puede ser más o menos existente en la empresa. Las diferentes posibilidades de formación en la empresa son las siguientes:

- La posibilidad 1 es la que caracteriza la ausencia de acciones de formación explícitas con algún tipo de acciones tradicionales implícitas de formación por acompañamiento en el puesto de trabajo.
- La posibilidad 2 refleja situaciones en las que se realiza una formación explícita para aspectos muy puntuales en los que las circunstancias lo requieren. Además, en ocasiones, cuando la producción lo requiere y de manera puntual, se recurre a formación en el puesto de trabajo sobre la base del acompañamiento.
- La posibilidad 3 se caracteriza por un desarrollo, en las empresas, de una formación continua muy formalizada que, sobre la base de la modalidad escolar (Puente, 1992), desconsidera la organización del trabajo como referente para las acciones de formación. Podemos destacar las acciones que en el contexto español se arrojan bajo los Acuerdos de Formación Continua.
- La posibilidad 4 apuesta por las nuevas formas de formación implícita que toman en consideración la organización del trabajo como un referente para la formación continua. Aunque la realización de este tipo de acciones no está extendida, se combina débilmente con acciones explícitas de formación.
- La posibilidad 5 se caracteriza por una combinación de acciones implícitas y explícitas pero que no están interrelacionadas.
- La posibilidad 6 supone una combinación de acciones implícitas y explícitas muy desarrolladas, correspondiéndose con unos principios propios sobre la formación continua en la empresa.

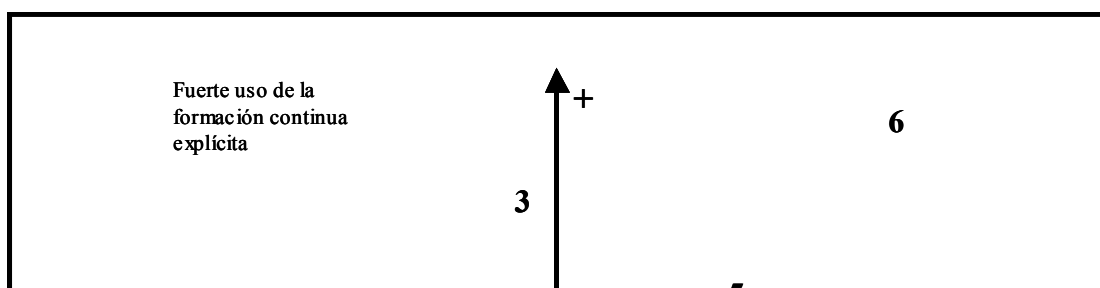


Figura 4.4.: Posibilidades del desarrollo de la formación en la empresa y combinación de acciones implícitas y explícitas (Méhaut y Delcourt, 1995: 98).

Una primera aproximación a la síntesis en relación con las acciones de formación continua nos hace reparar en dos aspectos fundamentales. Por una parte, en una propuesta de las diferentes tipologías. Por otra, en los diferentes elementos que podemos considerar a la hora de desarrollar acciones de formación continua sin que éstas deban limitarse a cursos o acciones externas más parecidas a modalidades escolares que a las posibilidades que la formación continua ofrece.

Bajo la citada distinción entre formación implícita y explícita, podemos considerar que las diferentes acciones de formación continua, como hemos visto en diferentes propuestas y con diferentes denominaciones, pueden agruparse en estas dos tipologías básicas. Aunque la formación continua explícita sea la más extendida en forma de cursos, seminarios o conferencias, la implícita es la que parece imponerse por las características de un entorno cambiante y en continua mutación desde la organización del trabajo y las nuevas tecnologías. En relación con la formación implícita podemos atender a dos maneras diferentes de organizarla:

- Una formación implícita que, desde la consideración del puesto de trabajo como referente principal, parte de la organización del trabajo actual o deseada para estructurar las medidas formativas que deben realizarse de una manera estructurada pero vinculando las acciones de formación con las acciones de trabajo. Un ejemplo podría ser la rotación en una determinada área de trabajo que no sólo tendría una finalidad organizativa, sino que podría considerarse la intencionalidad y el sistematismo didácticos previsto por un consultor de formación o por una persona que, a tal efecto, desarrolla no sólo la tarea de planificación, sino la de dinamización y seguimiento/evaluación de todo el proceso.
- Una formación implícita que no está sistematizada y que se asemeja a los procesos tradicionales de aprendizaje en el puesto de trabajo. Podríamos considerar esta formación como informal, en el sentido que cualquier experiencia puede ser fuente de nuevos aprendizajes. La persona o personas encargadas de llevarla a cabo no asumen un rol explícito de formador y, por ello, el aprendiz puede aprender “lo bueno” y “lo malo” de los procesos de trabajo.

Podemos considerar también en esta caracterización de las posibilidades para el desarrollo de la formación continua, dos modalidades genéricas. Por una parte, la formación “para” los contextos de trabajo. Por otra, la formación “en” contextos de trabajo (Tejada, 2000a). Con lo dicho, tenemos una formación continua que se puede proyectar en tres vías distintas y que, aunque diferentes, deben ser complementarias en los contextos de trabajo en los que se desarrollan. La figura 4.5 plantea estas vías posibles.

entrar en diferentes tipologías de programas en función de acciones concretas, lo común a todos es la existencia de una serie de elementos comunes que, en función de cada caso, concretaran de manera diferente los distintos elementos considerados: necesidades, objetivos, destinatarios, contenidos, estrategias metodológicas y evaluación³⁹.

3. Finalmente, debemos contar con el papel de un **formador**, cuyas funciones en la formación podrán ser muy diversas, así como sus competencias y formación. Desde formadores a tiempo completo en un centro de formación o empresa, hasta formadores ocasionales que comparten su tarea con otras en el seno de una empresa o centro de formación.

Con ello, más que aportar un listado reduccionista y nunca cerrado sobre posibles acciones de formación, queremos reparar en los tres criterios básicos que deben considerarse a la hora de planificar, desarrollar y evaluar acciones en el marco de la formación continua.

4.7.- Tendencia, retos y perspectivas de la formación continua

En este apartado, plantearemos las principales tendencias, retos y perspectivas a los que debe afrontarse la formación continua en los próximos años. En el contexto español, la formación continua, como ya hemos constatado, ha sufrido un considerable avance. Por ello, los retos que se plantean son mayores. No obstante, limitarnos a la situación española no nos será de utilidad si no la relacionamos con otras realidades. Estas realidades abarcan las experiencias europeas y, de manera específica, las tendencias que parecen perfilarse en la formación continua en los países de la Unión Europea.

Así, distinguiremos dos niveles de análisis. El europeo, por una parte, nos permitirá analizar aspectos generales derivados de estudios genéricos y comparativos. Por otra, nuestra realidad más próxima, a nivel español, nos permitirá constatar si nuestro sistema y concepción de la formación continua está acorde en cuanto a tendencias, retos y perspectivas, con las propuestas europeas.

4.7.1.- A nivel europeo

Para Méhaut (1999), los retos a los que se debe enfrentar la formación continua, por lo que a su desarrollo futuro se refiere, son los siguientes:

³⁹ Una distinción básica en el programa podría estar en la intencionalidad profesional u ocupacional.

- Establecer vínculos estrechos con la organización del trabajo tanto en lo que se refiere a la citada organización como al contenido del trabajo. Esta vinculación cada vez más estrecha entre organización del trabajo y formación debe permitir el desarrollo de nuevas o diferentes competencias. Al respecto, es significativa la cita del autor al respecto.

“Las nuevas formas de organización del trabajo en vías de desarrollo en numerosos países europeos son susceptibles de transformar significativamente el planteamiento de las cuestiones formativas.” (Méhaut, 1999: 3).

- Estrechar las relaciones entre la formación continua y la formación reglada⁴⁰, así como la necesaria complementariedad de las acciones de formación continua con las acciones “informales” más vinculadas con los procesos de trabajo.
- Asumir el reto de la certificación sobre todo en lo referente a la formación integrada en el trabajo. Para ello, además del mero desarrollo de la formación continua, cabe reparar en las atenciones que hacia la misma tengan los responsables de formación y empleo en el contexto europeo.

El principal reto que debe afrontar la formación continua en el contexto Europeo es el de la calidad y el de la certificación. En este sentido, Tessaring (1999) apunta dos tendencias que se dan en la actualidad en Europa en relación con la calidad:

1. La estandarización y comparabilidad de títulos y certificados que supone lograr más transparencia para los trabajadores y parados y para las empresa.
2. La importancia de disponer de cualificaciones certificadas comparables con el fin de reconocerlas en el contexto europeo y como parte de las políticas favorecedores de la movilidad europea.

La siguiente cita resulta ilustrativa al respecto:

“... los esfuerzos de acreditación de cualificaciones y certificación de competencias son tan intensos como recientes: las medidas aplicadas en los Estados miembros son muy diversas entre sí, pero todos se rigen por el mismo principio: desarrollar instrumentos de medición y evaluación de las cualificaciones y las competencias para poder definir la oferta y las necesidades de cualificación existentes. Y todas ellas tienen un objetivo común: mejorar la calidad de la formación profesional y la

⁴⁰ Por nuestra parte podemos añadir que la formación continua no sólo debe estrechar sus vínculos con la formación reglada, de marcado carácter profesional, sino también con la formación inicial continua que, aunque bajo planteamientos no formales, centra su acción en competencias genéricas o básicas de carácter ocupacional.

formación profesional continua, e incrementar la movilidad dentro de los Estados miembros de la Unión Europea.” (Tessaring, 1999: 169).

Para Kristensen (1998) la formación continua en el contexto europeo debe enfrentarse a una serie de desafíos que son el reflejo de una situación transitoria en la que tanto la organización del trabajo como la formación están en un periodo de transición. Los desafíos que destaca el autor están agrupados en dos. Los mayores, que afectan al conjunto de empresas y a la sociedad en general y los menores, que afectan a cada empresa al menos temporalmente. Los desafíos principales son los siguientes:

1. Cuanto mayores y mejores son las competencias de los trabajadores, las empresas tienen mayor riesgo de perderlos en beneficio de otras. Con ello, la formación continua debe de asumir el reto de la certificación.
2. La generalización de la formación continua, pero también su especificidad en los diferentes contextos en los que se desarrolla, hace que las competencias se diversifiquen más allá de colectivos profesionales. Ello provocará que los trabajadores competentes busquen a compañeros que comparten un parecido elenco competencial fuera de la empresa. Esto conlleva que la empresa deba ofrecer incentivos salariales y oportunidades profesionales que pongan el peligro las tan aclamadas y necesarias relaciones horizontales. Si se diversifican las escalas salariales, los sindicatos corren el riesgo de perder su rol en el contexto de la empresa.

Por lo que se refiere a los desafíos secundarios, el citado autor destaca los siguientes:

3. Ser competente no es garantía de mayores oportunidades de empleo. Los equipos productivos difícilmente incorporan a personas si éstas no son de reconocido prestigio. Así, ¿cómo puede empezarse una carrera profesional?
4. Los que disponen de más y mejor formación o elenco de competencias son los más beneficiados por la formación. No obstante, por paradójico que parezca, los que mayor formación disponen suelen ser los que menos se benefician de futuras acciones de formación continua por ser clave su participación en el trabajo. Como consecuencia, la empresa (sobre todo las PYMES) no enviarán a trabajadores a recibir formación. Así, ¿cómo puede promoverse la participación en la formación continua de las pequeñas empresas?
5. En periodos de estabilidad, las empresas se arriesgan a perder a sus empleados más competentes. Con ello, estará preparando futuras crisis o incluso su propia extinción.

La aportación de Kristensen en forma de desafíos sugiere que para vencerlos es preciso generar debates e intercambios de experiencias entre empresas y organismos públicos que permitan acrecentar la investigación en el papel que debe jugar en la actualidad y en el futuro la formación continua.

Delcourt y Planas (1998) plantean algunas interesantes tendencias en materia de formación continua en el contexto europeo. Sus aportaciones no son concluyentes ni dirigen hacia una u otra vía. No obstante, nos parece interesante destacar algunas de sus conclusiones con el fin de plasmar en este trabajo las problemáticas con las que debe enfrentarse esta formación (véase cuadro 4.12).

En la propuesta sintetizada en el cuadro siguiente, podemos apreciar algunas conclusiones interesantes:

- La respuesta de las empresas a la necesidad de formación es contradictoria. Por una parte, consideran que la formación es una inversión ideal para hacer frente a la competencia. Por otra, la búsqueda de la rentabilidad a corto plazo hace que las medidas formativas o sean muy poco destacables o dirigidas a resolver problemas muy concretos sin reparar en propuestas proactivas y, mucho menos, en el principio de educación permanente.
- En función de las características del producto o servicio que se desarrolla en las empresas, podemos detectar dos tendencias. Por una parte, empresas que externalizan la formación por encontrar ofertas en el mercado que satisfacen sus necesidades. Por otra, empresas que precisan desarrollar sus propias competencias profesionales o porque no existe oferta en el mercado o porque desean ganar ventajas competitivas.
- Las nuevas formas de organización del trabajo provocan en las empresas reacciones contradictorias y también opuestas a las necesidades de los trabajadores. Mientras que determinadas empresas pueden recurrir a las nuevas formas de organización para responder a los retos del mercado incorporando acciones de formación integradas, otras perpetúan formas rígidas en la organización que, en cierto sentido, encorsetan el trabajo de unos empleados cada vez más cualificados. Además, los trabajadores con baja o nula cualificación ven, sin lugar a dudas, en las nuevas formas de organización del trabajo, un riesgo para sus posibilidades en las empresas.
- Las empresas suelen manifestarse de manera contradictoria ante la formación. Encontramos situaciones muy extendidas o bien realizaciones pobres derivadas de la defragmentación de las empresas: subcontratación, externalización de determinadas tareas, etc.

Efectos de la competición en la formación	
Las empresas tienen la necesidad de formar continuamente a sus trabajadores	Las empresas buscan la rentabilidad a corto plazo. Así, las empresas invierten poco en formación.
Integración de la formación en el trabajo o exteriorización	
La formación se interioriza con el fin de crear un mercado interno de competencias	Las empresas tienden a externalizar el trabajo y, por consiguiente, la formación
Hay empresas que optan por construir un mercado propio de competencias mediante esfuerzos formativos	Hay empresas que optan por el mercado exterior de competencias contratando a personal con títulos o mayor nivel escolar
Nuevas formas de organización del trabajo y de la formación	
Medidas como la rotación de puestos y el enriquecimiento de los contenidos del trabajo, exigen al trabajador polivalencia, autonomía, capacidad de adaptación e iniciativa, responsabilidad, inteligencia colectiva, etc. Son medidas organizativas que suponen nuevas formas de organizar la formación continua	La implantación de normas como el “ <i>just-in-time</i> ” que pueden calificarse como “ <i>neotayloristas</i> ” provocan que las categorías profesionales y los contratos de trabajo se diversifiquen. Esta tendencia hace que la formación sea más un estorbo en su organización que una ventaja competitiva. Con ello, el trabajador está desarmado frente a los cambios (Linhart, 1999)
¿Y la formación en la empresa?	
Las evoluciones en el contexto económico provocan a la empresa la necesidad de formar a sus trabajadores de manera permanente	En una situación de defragmentación de la empresa, ésta no sabe cómo debe formar ni si es necesario
<p>Ante tal situación que se manifiesta claramente contradictoria, es preciso:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Consensuar y coordinar las acciones de formación • Incrementar la investigación en este ámbito • Verificar si las tendencias nos conducen a una verdadera sociedad del conocimiento, educativa y formativa 	

Cuadro 4.12.: Tendencias y contratendencias en materia de formación en la empresa (elaborado a partir de Delcourt y Planas (1998))

Villarejo (1999) identifica cinco retos de futuro para la formación continua:

1. El desarrollo de la formación continua no debe realizarse sin considerar el desarrollo de la formación profesional inicial. Esta atención a la formación inicial debe considerar, fundamentalmente, una adecuada orientación e información profesionales.
2. Es preciso generar en la empresa la necesidad de la formación, pero no como algo aislado que sirve para resolver problemas presentes, sino como acciones enmarcadas en el plan estratégico de la empresa que le lleven a identificar sus propias necesidades.
3. Es preciso dar difusión a las investigaciones y medios técnicos que se van generando, tales como materiales, estudios concretos, metodologías, estudios de necesidades, etc. Todo ello, favoreciendo la creación de centros de recursos que promuevan el intercambio de informaciones y experiencias.
4. La formación continua debe estructurarse en base al modelo de competencias como elemento clave para el desarrollo de la cualificación en

un contexto dinámico en el que la competencia profesional toma un sentido amplio, contextualizado y basado en la acción y en la experiencia.

5. En la empresa debe favorecerse el aprendizaje de los recursos humanos aprovechando no sólo las posibilidades de una formación externa, sino haciendo extensivo el trabajo a las posibilidades de aprendizaje.

4.7.2.- A nivel español

Otero y otros (2000) identifican dos referentes normativos fundamentales que en el contexto español permiten atender a las tendencias y perspectivas de la formación profesional en España. Por una parte, destacan el Nuevo Programa Nacional de Formación Profesional (1998-2002). Por otra, el Plan de Acción para el Empleo del Reino de España. Partiremos de ambos referentes analizando los aspectos más significativos que se relacionan con la formación continua.

El Programa Nacional de Formación Profesional (1998-2002) (Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, 1999: 58-60), en lo concerniente a la formación continua, plantea 4 objetivos básicos:

1. *Desarrollar la Formación Profesional Continua para una mayor profesionalización e integración con el resto de los subsistemas.* Para ello, se plantean una serie de medidas: a) desarrollo del protagonismo de los agentes sociales, empresas y trabajadores en la gestión de la formación; b) desarrollo de la formación continua atendiendo a carreras profesionales y a pactos de formación en base a necesidades individuales; c) establecer acciones de adecuación territorial y sectorial; d) formulación de propuestas de niveles de formación continua acordes con el Sistema Nacional de Cualificaciones.
2. *Establecer la certificación de acciones de formación continua, en relación con el Sistema Nacional de Cualificaciones, mediante su integración en el sistema de Certificados Profesionales.* Las medidas propuestas son: a) realización por parte del Instituto Nacional de las Cualificaciones de propuestas para la certificación; b) disponer de Observatorios de la formación continua que informen sobre contenidos de ocupaciones, generación de nuevas ocupaciones y sobre las prioridades que deben considerarse en las acciones formativas
3. *Fomentar la formación de la población ocupada como instrumento esencial de una mayor competitividad de las empresas y del tejido empresarial, mayor estabilidad en el empleo y como factor de integración y cohesión social.* Las medidas propuestas hacen referencia a: a) favorecer el reconocimiento social de la formación continua; b) propiciar la colaboración de las grandes empresas con las pequeñas y medianas en

acciones formativas relacionadas con nuevas tecnologías; c) favorecer el acceso de los trabajadores de las PYMES a las diferentes iniciativas formativas; d) incrementar la participación en la formación de aquellos colectivos con mayor inestabilidad en el mundo del trabajo (mujeres, mayores de 45 años, trabajadores temporales, trabajadores con escasa o baja cualificación y trabajadores autónomos); e) integrar, a nivel sectorial, los programas de formación continua; f) incentivar a las empresas que invierten en formación continua atendiendo a acciones de cofinanciación de la formación.

4. *Perfeccionar los procedimientos de seguimiento y evaluación de la formación continua.* Dicho seguimiento y perfeccionamiento se concreta en el programa de la siguiente manera: a) en relación con la asignación de recursos públicos (criterios, gestión, ejecución y seguimiento de las acciones de formación que se desarrollen); b) velando por la calidad en base a indicadores, medios y resultados para el empleo y para el desarrollo profesional.

Como Plan de ámbito Nacional, el desarrollo correrá a cargo de los Acuerdos de Formación Continua o a través de los órganos que puedan establecerse sobre la base de la negociación a nivel estatal, sectorial, territorial o de empresa.

El Plan de Acción para el Empleo del Reino de España, en su edición del año 2000 (Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, 2000), plantea una serie de medidas relacionadas con el empleo en el contexto español. Dicho Plan se viene realizando en España desde 1998 como puesta en práctica de la Estrategia Europea de Empleo. En su configuración, no específicamente centrada en temas de formación, trata de aspectos generales sobre la promoción del empleo ubicando a la formación profesional, en sentido amplio, como estrategia de política activa de empleo. Repararemos es los aspectos más significativos que el Plan de Acción apunta en relación con la formación continua.

Una de las líneas generales de actuación que se plantean es la mejora del sistema de formación profesional. Para ello, se estructuran cuatro pilares básicos con varias directrices en cada uno de ellos. Los pilares básicos tratan las siguientes temáticas:

- Pilar I: Mejorar la capacidad de inserción profesional.
- Pilar II: Desarrollar el espíritu de empresa.
- Pilar III: Fomentar la capacidad de adaptación de los trabajadores y de las empresas.
- Pilar IV: Reforzar la política de igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres.

En tres de los cuatro pilares aparecen directrices que tratan de la formación continua. Así, detallaremos algunas de las acciones que se proponen.

Para **mejorar la capacidad de inserción profesional**, en lo que específicamente se refiere a formación profesional, el Plan de Acción prevé, para el año 2000, los siguientes objetivos:

- Avanzar en un sistema ágil y flexible que garantice la conexión entre la formación y la empresa.
- Garantizar un sistema de formación que permita la generalización de las prácticas profesionales de los alumnos en las empresas.
- Desarrollar el sistema de formación continua en las empresas que permita la actualización y reciclaje de conocimientos de los trabajadores en activo y en el que los destinatarios principales sean los trabajadores con mayor posibilidad de ser expulsados del mercado de trabajo.
- Continuar el diseño de un sistema de formación profesional, de fácil comprensión para empresarios y trabajadores. El sistema debe permitir a los trabajadores conocer, cuando cursen una formación o la adquieran por experiencia laboral, el posible itinerario profesional para avanzar en su carrera o proyecto profesional.
- Establecer instrumentos ágiles y no burocráticos que permitan la actualización permanente de la formación/cualificación y sus formas de certificación a las necesidades cambiantes del mercado de trabajo.

Como podemos constatar, tres de los cuatro objetivos hacen referencia a la formación continua. El compromiso del Plan de Acción es, además, incrementar en un 27% los fondos públicos destinados a la formación continua así como los participantes en dichas acciones.

Para **fomentar la capacidad de adaptación de los trabajadores y de las empresas**, se proponen dos directrices específicas que se relacionan con la formación continua:

- Como elemento clave de la negociación colectiva, se apunta como necesario la generalización de los planes de formación en las empresas, así como los permisos formativos dirigidos a trabajadores.
- Se plantea la necesidad de renegociar los acuerdos sobre formación continua durante el 2000, año en el que los II Acuerdos sobre Formación Continua finalizan.

Finalmente, para **reforzar la política de igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres**, también se repara en medidas relacionadas con la formación continua. Concretamente, se propone lo siguiente:

- Extensión de las acciones de formación continua a colectivos que, por sus especificidades, no se benefician de las mismas.
- Extender las acciones de formación continua a aquellos trabajadores que se encuentren en excedencia o con permisos parentales.

Otro aspecto que recoge el Plan de Acción para el Empleo es el de las aportaciones de los agentes sociales. Tanto la patronal como los sindicatos manifiestan algunos aspectos que merecen ser destacados por su relación con la formación continua.

La patronal insiste en la necesidad de acciones de formación relacionadas con la mejora de las competencias lingüísticas y del trabajo con nuevas tecnologías. Por su parte, los sindicatos reclaman la necesidad de operativizar el Sistema Nacional de Cualificaciones con el fin de que la formación sea valorada y evaluable por las empresas y trabajadores.

Otras tendencias, complementarias y/o coincidentes con las aportadas hasta el momento, son las que destacan Ferrández y otros (1996) en un informe sobre formación de formadores en España. De las que los autores aportan, seleccionamos aquellas que se relacionan con la formación continua:

- Papel central de los agentes sociales en la formación continua de los trabajadores ocupados.
- Acercamiento de la formación continua para desempleados a las empresas.
- Evaluación de los efectos reales de las políticas de formación.
- Mayor transparencia de las cualificaciones.
- Integralidad de los programas de formación.

Urraca (1999) plantea por su parte, algunas propuestas de futuro que, a su entender, deberían recogerse en los futuros Acuerdos sobre Formación Continua:

- Potenciar el protagonismo de los Agentes Sociales en la gestión de la formación continua desarrollando criterios de prioridad en los distintos sectores y territorios con el fin de atender a sus necesidades específicas, disponiendo de un catálogo de centros para la formación continua, concretando itinerarios formativos para las distintas profesiones y concretando criterios para el establecimiento de los tiempos de formación.

- Incrementar la participación en las iniciativas de formación para los trabajadores con mayor riesgo de inestabilidad o exclusión del empleo: mujeres, mayores de 45 años, trabajadores temporales, trabajadores con baja cualificación y trabajadores autónomos.
- Incentivar la inversión de la empresa en formación continua.
- Mejorar la calidad de las iniciativas de formación.
- Establecer la certificación de las acciones de formación continua mediante la integración de dichas acciones en el sistema de certificados profesionales.
- Adaptar la financiación a las necesidades de las empresas.

Otras aportaciones en forma de retos que deben plantearse en relación con la formación continua las plantea Torres (2000) cuando analiza el desarrollo de la formación continua en España:

- Al amparo de los Acuerdos Nacionales sobre Formación Continua, las empresas tienden a recurrir a ofertas externas de formación. Con ello, gran parte de la formación no se relaciona con las necesidades de las empresas, sino de acuerdo a las tendencias que los ofertores de formación detectan a nivel general.
- Los beneficios de la formación se centran en el personal con mayor cualificación. Con ello, los trabajadores con menor, escaso o nulo nivel de cualificación no se beneficia de acciones de formación continua⁴¹.
- Aunque las PYMES constituyen la base del tejido industrial español, el porcentaje de trabajadores que se benefician de la formación en este tipo de empresas es todavía muy bajo.

4.7.3.- A modo de síntesis

De las diferentes tendencias, retos y perspectivas a las que la formación continua debe enfrentarse en un futuro más o menos próximo, tanto a escala europea, como española, podemos destacar algunos elementos que nos apunten hacia dónde debe encaminarse esta formación.

⁴¹ Aunque podemos argumentar que las personas con escaso nivel de cualificación deben beneficiarse de medidas de formación inicial para sentar la base sobre la que desarrollar la posterior formación continua, bien es cierto que la subdivisión en tres subsistemas de formación profesional existente en el contexto español, hace que estos trabajadores se encuentren desatendidos al estar ocupados y no parados. Recordemos que el subsistema de formación profesional ocupacional está dirigido a trabajadores desempleados.

El reto fundamental de la formación continua es el de la **certificación**. Tanto a nivel europeo como español se destaca como uno de los elementos básicos de la formación profesional y ocupacional. Asumir este reto supone reparar tanto en las acciones educativas formales como en las no formales e informales. En el caso de España, se plantea como fundamental, el desarrollo del tan esperado Sistema Nacional de Cualificaciones en el contexto del Instituto Nacional de las Cualificaciones.

Las propuestas que desde Europa reclaman una **estrecha relación entre la formación inicial y la continua**, se manifiestan también en el contexto español. Así, los diferentes subsistemas de formación profesional surgidos en los años 90 y, sobretudo a partir de los Acuerdos sobre la Formación Continua de 1993, plantean la necesaria integración de las acciones de formación profesional reglada, ocupacional y continua⁴².

Otro de los retos que debe asumir la formación continua es el de la **negociación**. Las acciones de formación continua, sean éstas subvencionadas por fondos públicos o privados, precisan de atender a necesidades individuales y sociales. El sumatorio no es viable, sino que se impone el consenso. En este sentido, la participación de los interlocutores sociales (sindicatos, gremios, patronales, etc.) y de la administración central y autonómica o territorial es fundamental. Los acuerdos bipartitos, tripartitos y tetrapartitos deben acentuarse y generalizarse. En este sentido, remarcamos el papel de los sindicatos y su necesaria redefinición en las políticas de negociación a nivel político y a nivel de empresa.

Una tendencia manifestada abiertamente es la de la necesaria **vinculación de la organización del trabajo con la formación**. Ello supone la recuperación de una modalidad organizativa de la formación próxima al puesto de trabajo así como el desarrollo de nuevas iniciativas que, en forma de modalidades en el nuevo contexto productivo, permitan, en definitiva, la consideración de lo informal en las competencias profesionales.

La **participación de las empresas y de los trabajadores en la formación continua** debe generalizarse. Más allá de las conocidas acciones que gestiona la FORCEM en el contexto español, las iniciativas privadas deberán extenderse dentro del marco de la negociación bipartita en el ámbito de la empresa.

Generar **redes de intercambio en el contexto europeo** es una de las tendencias que se apuntan para que las empresas puedan compartir experiencias en materia de formación. Estas redes deberían integrarse desde organismos públicos que actúen

⁴² Desde la propuesta vigente en España pero también desde el planteamiento que en este apartado hemos puesto de manifiesto: la integración de la formación inicial y continua desde sus referentes profesionales y ocupacionales.

como mediadores y que garanticen el desarrollo de investigaciones sobre formación profesional.

Podemos añadir un último reto que, desde la perspectiva de este trabajo resulta significativo: nos referimos a la **formación de los formadores** de formación continua. Como hemos constatado en la revisión de la literatura es un tema pendiente al que escasamente se repara, ni a nivel privado ni desde la FORCEM. La preocupación por la calidad, que parece preocupar en las propuestas, tendencias y retos de futuro deberá pasar por una adecuada cualificación de los profesionales de la formación continua y, de manera específica, en la figura del formador.

Otro de los retos es **conceptual** y afecta de pleno a la formación continua. Nos referimos a la triple denominación de un sistema de formación profesional que conduce a confusiones. La consideración de tres subsistemas no deja de ser, a nuestro entender, tendenciosa. Más que responder a una estructuración pedagógica de la formación para y en el empleo, parece ser un mecanismo para subdividir un conjunto de acciones que, más allá de su especificidad, deben tender a relacionarse. Los problemas de la actual propuesta los formulamos del siguiente modo:

- La formación profesional reglada debe tener una consideración más amplia que la que se reduce al sistema educativo. Creemos que sería preferible el planteamiento formación inicial para que tuviera sentido el planteamiento ocupacional y profesional.
- La consideración del subsistema de formación profesional ocupacional no deja de ser contradictorio. No todo lo profesional es ocupacional y a la inversa. Enlazando con el subsistema de formación profesional continua, ¿dónde ubicamos la formación ocupacional continua? ¿Es que lo ocupacional continuo no tiene criterio pedagógico desde el principio de Educación Permanente? Asumimos por nuestra parte que sí, pero también que las clasificaciones o subsistemas propuestos, como hemos apuntado, responden a un intento tendencioso de control de destinatarios y de fondos públicos.