

FORMACIÓN PROFESIONAL

REVISTA EUROPEA



Austria, Finlandia y Suecia: los países de la ampliación





CEDEFOP
Centro Europeo
para el Desarrollo de la
Formación Profesional

Edificio Jean Monnet
Bundesallee 22,
D-10717 Berlin
Tel.: 4930+88 41 20
Telex: 184 163 eucen d
Fax: 4930+88 41 22 22

A partir del 1.9.1995 , la sede del CEDEFOP estará situada en Salónica (GR)

El CEDEFOP es un organismo comunitario creado por Reglamento (CEE) no. 337/75 del Consejo de las Comunidades Europeas, modificado en último lugar por el Reglamento (CE) no 251/95 de 6 de febrero de 1995 y por el Reglamento (CE) no 354/95 de 20 de febrero de 1995. Lo dirige un Consejo de Administración cuatripartito compuesto por representantes de organizaciones empresariales y sindicales, de los gobiernos nacionales y de la Comisión Europea.

El Artículo 2 del Reglamento por el que se creó el CEDEFOP indica que éste "tendrá como misión asistir a la Comisión en la promoción y el desarrollo de la formación profesional y la formación continua a escala comunitaria".

Dada su actividad de carácter científico y técnico, el CEDEFOP ha de elaborar reflexiones oportunas, rigurosas y con perspectiva comunitaria como respuesta a los temas que incluye su programa de trabajo, fijado por el Consejo de Administración. El programa de trabajo se centra en dos temas prioritarios:

- la evolución de las cualificaciones, y
- la evolución de los sistemas de formación.

Para llevarlo a cabo, el CEDEFOP efectúa diversas actividades:

- estudios y análisis,
- difusión de informaciones (en formas y presentaciones diversas), y
- ofreciendo oportunidades de intercambio y transferencia de conocimientos.

Jefa de redacción: Fernanda Oliveira Reis

Comité de redacción:

Presidente:

Jean François Germe

Conservatoire National des Arts et Métiers (CNAM), Francia

Matéo Alaluf

Université Libre de Bruxelles (ULB), Bélgica

Tina Bertzeletou

CEDEFOP

Keith Drake

Manchester University, Gran Bretaña

Julio Sanchez Fierro

Asociación de Mutuas de Trabajo, España

Gunnar Eliasson

The Royal Institute of Technology (KTH), Suecia

Paolo Garonna

Istituto nazionale di statistica (ISTAT), Italia

Eduardo Marçal Grilo

Fundaçao Calouste Gulbenkian, Portugal

Alain d'Iribarne

Laboratoire d'Economie et de Sociologie du Travail (LEST-CNRS), Francia

Bernd Möhlmann

CEDEFOP

Fernanda Oliveira Reis

CEDEFOP

Arndt Sorge

Humboldt-Universität Berlin, Alemania

Enrique Retuerto de la Torre

CEDEFOP

Reinhard Zedler

Institut der deutschen Wirtschaft Köln, Alemania

Representante del Consejo de Administración:

Anne-Françoise Theunissen

Confédération des Syndicats Chrétiens de Belgique (CSC), Bélgica

Publicado bajo la responsabilidad de:

Johan van Rens, Director

Enrique Retuerto de la Torre, Subdirector

Stavros Stavrou, Subdirector

Los textos originales se recibieron antes del 16.02.1995

Reproducción autorizada, excepto para fines comerciales, con indicación de la fuente bibliográfica

Nº de catálogo: HX-AA-95-001-ES-C

Printed in
the Federal Republic of Germany, 1995

Esta publicación se edita tres veces al año en español, danés, alemán, griego, inglés, francés, italiano, neerlandés y portugués

Las opiniones de los autores no reflejan necesariamente la postura del CEDEFOP. La Revista europea Formación Profesional da la palabra a los protagonistas para presentar análisis y puntos de vista diversificados y en ocasiones contradictorios, pues desea contribuir de esta forma a un debate crítico, fundamental para el futuro de la formación profesional a escala europea.

Llamamiento a colaboraciones

El Comité de Redacción desea fomentar la presentación espontánea de artículos. El Comité examinará los artículos que se le propongan, reservándose el derecho de decidir sobre su eventual publicación, e informará a los autores sobre dicha

decisión. Las propuestas (de 5 a 10 páginas, 30 líneas por página, 60 caracteres por líneas) deberán remitirse a la Redacción de la Revista. No se devolverán los manuscritos a los autores.



Editorial

Con este número celebramos la adhesión a la Unión Europea de tres nuevos Estados miembros. De los países escandinavos, Dinamarca lleva ya varios años dentro de la UE, Finlandia y Suecia se acaban de incorporar y Noruega e Islandia permanecen fuera de la Unión. Austria también se ha adherido, mientras que Suiza permanece sin integrarse. La sección estadística indica el estado material de los nuevos miembros: sus demografías, cifras de empleo y datos educativos. La ausencia de datos comparativos sobre la formación profesional, contrapuesta a los datos si existentes sobre la enseñanza primaria, secundaria o terciaria de financiación pública, resulta reveladora. Existen datos nacionales sobre la formación profesional para los tres nuevos países. Pero el Panel de Datos sobre la Formación Profesional Continua¹⁾ del programa FORCE demuestra la no comparabilidad de muchos de los datos existentes sobre la formación entre los Estados miembros. No existen datos que puedan compararse de forma fiable, y los intentos de elaborarlos crean probablemente más confusión que información. La calurosa bienvenida a los nuevos Estados miembros se debe al compromiso de Austria, Finlandia y Suecia para con los valores de la democracia y la solidaridad social, y la aplicación práctica de estos valores dentro de sus sistemas de enseñanza y formación profesionales.

Finlandia y Suecia comparten muchas características con los restantes países escandinavos. Lundborg examina la experiencia que suponen cuarenta años de mercado de trabajo integrado entre cinco países. Esta experiencia sugiere que el estrechamiento de las diferencias salariales entre los diversos Estados miembros de la UE reducirá los flujos migratorios, efecto que ya se produjo entre Finlandia y Suecia en los años 80. Lundborg argumenta también que, dado que las migraciones corresponden a un incremento en la demanda de fuerza de trabajo en algunos Estados miembros mejor situados, pueden requerirse cambios políticos que aseguren que los subsidios de desempleo no impidan la búsqueda de un nuevo trabajo. El autor desarrolla con una nueva

orientación el tema del funcionamiento de los mercados laborales escandinavos, ya analizado en otro número (2/94) por Eliasson (la no adaptación al mercado de trabajo puede hacer ineficaz al mejor de los sistemas de educación y formación) y por Skedinger (los beneficios de la política activa sueca de mercado de trabajo probablemente se hayan exagerado).

Las características y valores de los sistemas políticos no sólo ejercen un efecto sobre el rendimiento económico sino también sobre la estructura y el rendimiento de los sistemas de formación. Con un 58 % en 1992, la tasa de participación femenina dentro de la fuerza de trabajo austriaca es casi idéntica a la de la Alemania occidental. Como contraste, Finlandia con su 71 % y Suecia con su 79 % se aproximan a las cuotas de Dinamarca (79 % en 1991) y de Noruega (71 %) en la utilización de la formación (y del empleo en el sector público) para destinarla a grupos particulares. En este caso, el incremento de la flexibilidad permite a más mujeres combinar la familia con el trabajo. Los largos períodos de estabilidad política en algunos países escandinavos han facilitado una alianza entre los agentes sociales y el gobierno central para llegar a un consenso extraordinariamente amplio tanto sobre los habitantes de zonas rurales remotas como sobre los que viven en la ciudad, las mujeres o los hombres, los trabajadores de más edad y riesgo o los jóvenes que inician su vida laboral. Austria, al igual que Suecia, mantiene un enfoque muy corporativo en cuanto a la creación y aplicación de las políticas de formación. Pero el corporativismo austriaco es de un tipo diferente, ya que en él se combinan un fuerte sabor socialdemócrata junto a la adhesión a un modelo de economía social de mercado.

Riemer nos hace ver que la adhesión de Austria coincide en esta nación con un impulso hacia los análisis realistas y autocriticos, con la apertura hacia nuevas soluciones y con una visión de la integración que va más allá de los temas económicos y se extiende hacia la "Europa de los ciudadanos". Al igual que Alemania y Suiza, el sistema de formación

1) Comisión Europea, FORCE (1994), *"Panel de Datos" sobre la formación continua*, Luxemburgo: Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas



austriaco se basa en el modelo por aprendizaje: el 41 % de sus jóvenes finaliza cada año una formación por el sistema dual. Pero una de las urgencias más claras no concierne a la formación profesional inicial sino a la gran demanda de formación continua que se ha producido. Haciéndose eco del antiguo llamamiento (en el número 2/94) de Eliasson a efectuar una reforma institucional que estimule y facilite una mayor autoinversión en formación por los propios individuos, Reimer habla en favor de incentivar las inversiones en formación continua, tanto para los individuos como para las empresas.

Finlandia y Suecia comparten la tendencia escandinava de un nivel muy elevado de sindicalización y una prioridad a la formación dentro de la negociación colectiva centralizada. Por supuesto, las circunstancias económicas son diferentes entre los países escandinavos. El petróleo noruego ha protegido a su economía de los efectos de la competencia internacional de forma muy distinta al caso finlandés. Las soluciones institucionales también son diferentes. Mientras que el papel del aprendizaje es prácticamente marginal dentro de los países escandinavos, Dinamarca supone la gran excepción: este país contrarrestó con éxito en los años 70 el declive del aprendizaje tradicional desarrollando la EFG (educación profesional básica) e integrando ésta con las vías de aprendizaje. Por contra, Finlandia está experimentando una devolución de control burocrático a los municipios y una mayor confianza en nuevos politécnicos multisectoriales, esto es, un renacimiento del modelo escolar para la formación profesional (ver el artículo de Kämäärinen).

Los autores escandinavos suelen tomar a países escandinavos como referencia. La pertenencia a un grupo cultural distinto es parte de la esencia de Finlandia y Suecia. La cultura resulta tan importante como la estructura. Los fundadores de la UE sabían ésto. También lo sabía el gran filósofo danés Grundtvig cuando afirmó "primero siento, y después pienso". Los vínculos culturales que unen a Finlandia y Suecia con sus vecinos escandinavos no integrados en la Unión no deberán aflojarse como resultado de la adhesión a una Unión que mira hacia el exterior y en la que algunos de los miembros más antiguos (por ej. Francia, España o el Reino

Unido) siguen manteniendo lazos muy fuertes con terceros países.

En los tres casos puede decirse que la adhesión a la UE constituye parte de su respuesta para mejorar globalmente su competitividad. Por ejemplo, a comienzos de esta década Suecia aceptó ya la urgente necesidad de llevar a cabo una reforma simultánea en el campo de la educación y del mercado de trabajo (ver el artículo de Ottersten). El modelo sueco había permitido alcanzar tasas de desempleo extraordinariamente reducidas, pero también implicaba incentivos salariales por la formación sumamente bajos en comparación con la norma internacional, un sector burocrático hiperabultado, oscilaciones salariales masivas a escala fabril y una creciente falta de competitividad de los productos industriales nacionales. La reforma actual de este sistema debe incrementar la flexibilidad del mercado laboral y la competitividad, e incentivar más a los individuos y a los empresarios para que inviertan en las competencias que precisa la economía sueca. Tal y como Ottersten señala claramente, esta tarea pendiente se afrontará dentro ya de una Unión Europea que tampoco se halla libre de las barreras institucionales ni de los problemas del mercado laboral que preocupan a Suecia.

En Finlandia, una manifestación de la tendencia a incrementar la competitividad es el intento de revitalizar las vías de formación por aprendizaje, tanto para adultos como para jóvenes, abarcando más profesiones y con exámenes basados en las competencias, independientemente de las vías por las que se adquieran éstas (véase el artículo de Vartiainen). Sin embargo, dado que ello sólo supone algo más del 5 % de toda la educación y formación profesional, más esencial será el éxito de la descentralización presupuestaria hacia las escuelas profesionales, cada vez más orientadas al mercado, si lo que se pretende es mejorar la sensibilidad global de la formación para con la economía y la industria (véase el artículo de Kyrö). Kämäärinen expone que los intentos repetidos de los países escandinavos para salvar la distancia entre las vías académicas y profesionales y mejorar los vínculos entre la oferta escolar de educación y formación profesionales y la vida laboral



no han sido hasta la fecha coronados por el éxito, exceptuando en parte a Dinamarca.

Tanto Finlandia como Suecia vuelven a considerar las funciones informativa e incentiva de los mercados de trabajo. Su estructura de formación, corporativa y altamente centralizada, ha demostrado ser demasiado insensible a las necesidades de facultades profesionales y a las nuevas demandas que surgen de la industria. Ahora estos países buscan una nueva relación entre la mano visible rectora del gobierno y la invisible mano del mercado. El fracaso de los sistemas provoca la reforma de los mismos (véase los artículos de Ottersten, Kyrö, Kämäräinen y Goetschy).

Durante 40 años, los países escandinavos se han desarrollado de forma muy paralela, con grandes sectores públicos y un fuerte papel desempeñado por el Estado, en colaboración con los agentes sociales. La formación, como ingrediente clave de una política activa de mercado de trabajo, era la que aseguraba uno de los puntos más críticos: el de unir a todo el mundo y proporcionar un pleno empleo. Al romperse el pacto entre los sindicatos, los empresarios y los gobiernos, sobre todo

en Suecia, se abrió la puerta a una reorientación de la formación hacia el objetivo de una mayor competitividad, un cambio de papeles de la redistribución hacia la producción. Pero esta opción no es realmente exclusiva. La situación de Austria, Finlandia y Suecia no resulta diferente de la de otros Estados miembros: "para mejorar el nivel de empleo dentro de la Comunidad, las empresas deberán alcanzar un nivel global de competitividad en los mercados abiertos y competitivos tanto intra como extra-europeos".²⁾

Goetschy nos muestra la integración en la Unión Europea como un desafío que, en el caso finlandés y sueco, se añade al que supone a la crisis actual de su modelo de Estado de bienestar. La internacionalización de sus economías y la crisis de la hacienda pública constituyen un reto a sus instituciones pero no a sus valores democráticos y sociales. La reorientación y reconfiguración de sus sistemas formativos sólo debe entenderse como parte de un proceso mucho más amplio de reevaluación y reforma en estos nuevos Estados miembros.

Keith Drake

2) *Crecimiento, competitividad y empleo* (1993), Bruselas: Comisión Europea, pág. 57.

FORMACION PROFESIONAL NO. 4



REVISTA EUROPEA



Austria, Finlandia y Suecia: los países de la amplificación

Evolución de los “modelos” sociales nórdicos

El difícil cambio de los “modelos” sociales nórdicos.

(Suecia, Noruega, Finlandia, Islandia) 7

Janine Goetschy

El autor presenta los rasgos características de los sistemas sociales escandinavos y su dinámica interna en los últimos quince años.

Los sistemas educativo y de formación

El sistema de formación sueco

Expectativas futuras de la integración 17

Eugenia Kazamaki Ottersten

Este artículo analiza el sistema de formación sueco, su integración con los de la Unión Europea y sus perspectivas de futuro.

Características de la formación profesional en Finlandia 24

Matti Kyrö

Los principios fundamentales que guían la actual reforma administrativa de Finlandia son la eliminación de regulaciones y la delegación del poder decisorio.

El auge de la formación por aprendizaje en Finlandia 31

Henry J. Vartiainen

El aprender en el trabajo ha de considerarse una vía tan correcta para adquirir competencias y aprobar exámenes como el aprender en instituciones públicas de formación profesional.

La formación profesional en Austria 38

Gerhard Riemer

Estructura del sistema austriaco y expectativas ante la política comunitaria de educación y formación.

Reformas de los sistemas de educación y formación profesional de los países nórdicos. Desarrollo de las iniciativas de reforma y modificaciones de los conceptos de reforma

..... 42

Pekka Kämäräinen

Las últimas evoluciones indican que los países escandinavos se encuentran en transición hacia una nueva combinación de decisiones políticas, gestión educativa y desarrollo curricular.

Países escandinavos: un mercado de trabajo integrado

Experiencias obtenidas de la integración

del mercado de trabajo nórdico 52

Per Lundborg

Hoy en día la movilidad de la fuerza de trabajo entre la mayor parte de los Estados miembros es muy limitada: la experiencia obtenida con el mercado de trabajo escandinavo puede ser por ello de gran interés.



Los países de la ampliación: algunos datos...

Datos estadísticos	58
Datos bibliográficos	61
Direcciones útiles	63

Lecturas

Selección de lecturas	67
Recibido en la redacción	86



El difícil cambio de los “modelos” sociales nórdicos.

(Suecia, Noruega, Finlandia, Islandia)

Parece especialmente oportuno realizar una evaluación comparativa de los modelos sociales nórdicos (Suecia, Noruega, Finlandia, Islandia), en un momento a partir del cual Suecia y Finlandia serán ya miembros de la Unión Europea y después de la entrada en vigor del tratado sobre el Espacio Económico Europeo (1/1/1994). Aunque situados en el corazón mismo de los regímenes socialdemócratas que permitieron su aparición, estos modelos resistieron durante las coaliciones gubernamentales liberales. Entre las condiciones favorables a su desarrollo, en nuestra opinión, primaron los factores políticos e institucionales sobre los factores económicos. Sin embargo, el motor y los objetivos de los sistemas sociales nórdicos y especialmente de su sistema de relaciones profesionales se revelaban eminentemente económicos. Las instituciones del sistema social generaron en efecto sinergias completamente originales entre lo económico y lo social, principalmente porque tuvieron éxito en conciliar los intereses de grupos particulares y el interés general, en el marco de una economía negociada. Al mismo tiempo, estas instituciones permitieron hacer contrapeso a los efectos socialmente nefastos de la economía de mercado.

No obstante, durante la década de los 80, los sistemas sociales de los países nórdicos estuvieron sometidos a una dura prueba, especialmente a causa de la internacionalización creciente de sus economías, de la pujanza del liberalismo, de una transformación interna de la socialdemocracia, de la diversificación del movimiento sindical y del crecimiento del desempleo. Más recientemente, la perspectiva de integración europea ha supuesto un desafío adicional.

Frente a esta nueva situación trataremos de dar respuesta a las dos siguientes cuestiones: ¿Cuáles son las características fundamentales de los sistemas sociales nórdicos y sus dinámicas internas que les han merecido la denominación de “modelos sociales del norte de Europa”? ¿Qué transformaciones han afectado durante los últimos quince años a estos sistemas sociales, supuestamente en crisis?¹⁾

Orígenes y características de los modelos nórdicos

1. Históricamente, los modelos nórdicos bajo cualquiera de sus variantes nacionales, y por consiguiente los sistemas de relaciones profesionales, se basaron en primer lugar en la existencia de un compromiso de clases entre empresarios y sindicatos, que se concretó en la firma de acuerdos de base en los años 30 en **Suecia, Noruega e Islandia** y después de la Segunda Guerra Mundial en **Finlandia**. Estos compromisos se negociaron en caliente la mayoría de las veces y pretendían poner fin a una situación de conflictos industriales intensos con huelgas y cierres patronales; con ellos se institucionalizaron de forma duradera el reconocimiento del uso de prerrogativas patronales y en contrapartida el ejercicio de ciertos derechos sindicales y de la negociación colectiva.

2. Estos históricos compromisos de clases entre capital y trabajo fueron posibles y duraderos por la existencia de condiciones políticas favorables, como la presencia en estos países de coaliciones políticas en las que los socialdemócratas ocuparon a partir de los años 30 y durante mucho tiempo un lugar destacado. Tan-



Janine Goetschy

Encargada de investigación del CNRS-Trabajo y Movilidad.
Universidad de Nanterre.

Los sistemas sociales nórdicos (Suecia, Noruega, Finlandia, Islandia), es decir, las instituciones del Estado-providencia, así como las relaciones profesionales, han entrado en una fase de cambio crucial de su historia. Se exponen aquí, con un enfoque comparativo, tanto las características fundamentales de estos modelos sociales como los nuevos retos a los que tienen que enfrentarse desde hace quince años. En el mecanismo consistente en garantizar el pleno empleo mientras se modernizaba la economía, las políticas activas de empleo (y especialmente de formación) por una parte y las políticas macroeconómicas (expansión del sector público y devaluaciones sucesivas), por otra, habían tenido hasta entonces un papel clave. La Unión Europea por su parte cuestiona estos mecanismos económicos tradicionales y la gestión del Estado-providencia está en dificultades. Pero, según nuestra opinión, los modelos nórdicos están afectados más que nada por una crisis financiera de su Estado-providencia y mucho menos por una crisis de valores o de las instituciones (interlocutores sociales representativos, poderosos y disciplinados frente a Estados preocupados por alcanzar compromisos nacionales), que siguen siendo bases esenciales para su integración, presente o futura, en la Unión Europea.



(...) durante la década de los 80, los sistemas sociales de los países nórdicos estuvieron sometidos a una dura prueba, (...) Más recientemente, la perspectiva de integración europea ha supuesto un desafío adicional.

"Históricamente, los modelos nórdicos bajo cualquiera de sus variantes nacionales, y por consiguiente los sistemas de relaciones profesionales, se basaron en primer lugar en la existencia de un compromiso de clases entre empresarios y sindicatos (...)"

"Hay que añadir,...) que la divergencia de intereses se da (...) también entre los intereses del campo, regiones costeras de pesca, regiones aisladas, por una parte, y los intereses de las ciudades, por otra. Con el actual debate sobre la internacionalización y la europeización de los sistemas económicos nórdicos reaparece con fuerza esta dicotomía de intereses entre campo y ciudad."

1) Este artículo se basa principalmente en las conclusiones de una investigación comparativa más amplia de los países nórdicos, financiada por la Comisión de las Comunidades Europeas. Se publicó bajo el título: Les modèles nordiques à l'épreuve de l'Europe (Los modelos nórdicos frente al desafío de Europa). La Documentation Française, París, 1994,147 p.

to en **Suecia** como en **Noruega** los socialdemócratas ejercieron el poder de manera hegemónica. Por el contrario, en **Finlandia** y en **Islandia** la situación política era algo diferente a causa de la división de la izquierda; allí la presencia socialdemócrata fue menos masiva pero asimismo permanente.

Hay que añadir, sin embargo que la divergencia de intereses se da tradicionalmente no sólo entre la izquierda y la derecha, sino también entre los intereses del campo, regiones costeras de pesca, regiones aisladas, por una parte, y los intereses de las ciudades, por otra. Con el actual debate sobre la internacionalización y la europeización de los sistemas económicos nórdicos reaparece con fuerza esta dicotomía de intereses entre campo y ciudad.

El establecimiento de una hegemonía socialdemócrata duradera en la primera mitad del siglo resultó de la conjunción de los cuatro factores políticos siguientes. En primer lugar se observa la ausencia histórica de una alternativa política de derecha fuerte y unida, en la que el sector capitalista hubiera podido apoyarse.

Noruega, que, con excepción de los armadores, carece también de una clase capitalista nacional de peso, tenía su economía a principios de siglo dominada por inversores extranjeros, especialmente en el sector primario. En **Suecia** se observa por el contrario en la fase de industrialización, un número impresionante de empresarios suecos a la cabeza de industrias de manufactura concentradas y exportadoras de productos terminados, que van a apostar por el desarrollo de una confederación patronal poderosa, centralizada y autónoma más que por un recambio político directo. Respecto a la situación **finlandesa**, se diferencia también en este aspecto de los otros países nórdicos: allí la patronal estuvo hasta la Segunda Guerra Mundial íntimamente unida a los partidos de la derecha: en una economía dominada hasta 1950 por la industria forestal, fue principalmente la patronal del sector de la pasta de papel la que en los años 30 marcó la pauta y se alió con los gobiernos de la derecha para reprimir a los sindicatos.

En segundo lugar, en los cuatro países nórdicos, el movimiento socialdemócrata,

para imponerse durante el siglo XX, tuvo que tener éxito en la forja de alianzas útiles con los denominados partidos agrarios, representantes de los agricultores, pescadores y trabajadores del sector forestal.

Tercero, la existencia de un movimiento sindical muy pronto unificado, con lazos estrechos y privilegiados con el partido socialdemócrata, contribuyó en gran medida a asegurar el poder de la socialdemocracia, al menos en **Suecia** y en **Noruega**. Sin embargo, en **Finlandia** y en **Islandia**, los lazos entre sindicatos y socialdemocracia estuvieron hasta los años 70 afectados por la serie de divisiones políticas que sufrió la principal central obrera confederal. Pero a partir de la década de los 70, se asiste en estos dos países a la reunificación del movimiento sindical y a una cooperación creciente entre las fuerzas políticas, lo que dará lugar a una convergencia mayor con la situación de Noruega y de Suecia.

Cuarto, la fuerza principal de la socialdemocracia de los países nórdicos residió en su carácter y en su capacidad reformadora, que conformaron el modelo escandinavo con sus diversas variantes nacionales. A cambio de aceptar el desarrollo tecnológico, la racionalización de las empresas, la movilidad en el mercado de trabajo y la moderación salarial, que debían contribuir a un crecimiento activo y a la estabilidad de los precios, el proyecto de reforma de la socialdemocracia, fruto de un compromiso social entre sindicatos, empresarios y Estado, ofrecía el pleno empleo, la solidaridad salarial y las ventajas del Estado-providencia.

3. Además de la dimensión política, los modelos nórdicos y el contrato social que los sostiene deben su origen a la existencia desde principios de siglo de agentes sindicales y patronales centralizados y poderosos. La primera confederación sindical apareció en Suecia en 1898 (LO), en Noruega en 1899 (LO), en Finlandia en 1907 (SAK) y en Islandia en 1916 (FTI). La amenaza de movimientos sindicales fuertes llevó a la patronal a organizarse muy pronto de manera centralizada semejante a la de los sindicatos, tanto en Suecia (creación del SAF en 1902) o Noruega (creación del NAF en 1900), como en Finlandia (STK en 1907) o Islandia (creación del FEI en 1934), si bien en Fin-



landia no se produjo la centralización real de la patronal hasta los años 50.

□ La elección de la centralización que hicieron las confederaciones sindicales y patronales les permitió ejercer un grado de disciplina interna relativamente elevado sobre sus miembros, lo que era una condición organizativa necesaria para el funcionamiento del famoso modelo nórdico cuyo desarrollo se deseaba. Organización centralizada no significaba sin embargo ausencia total de democracia interna, más bien al contrario, una de las características que a menudo se olvida cuando se analizan los movimientos sindicales nórdicos es su capacidad para unir con relativo éxito centralización y descentralización en la toma interna de decisiones. La democracia interna en los aparatos sindicales se ejerce sin duda de manera variable según el país. Si hubiera que clasificar los movimientos sindicales en función de su grado de centralización, examinando por ejemplo el procedimiento de aprobación interna de las negociaciones colectivas, estaría a la cabeza **Suecia**, seguida por **Noruega** y luego por **Finlandia** e **Islandia**. Algunos autores consideran que este funcionamiento sindical interno más democrático en Noruega, Finlandia e Islandia, donde se ponen de manifiesto los diferentes puntos de vista, explica asimismo que sea necesaria allí con mayor frecuencia la intervención del Estado en las negociaciones colectivas para llevar a buen término los principales compromisos y reconciliar la diversidad de intereses por mediación, o incluso recurriendo al arbitraje obligatorio.

De manera global, la centralización sindical seguirá siendo muy elevada respecto a la renegociación de los llamados “acuerdos de base”, que fijan las reglas del juego social en gran número de cuestiones, en cuanto al poder ejercido sobre el gobierno en materia de política económica y legislativa, así como en las instancias públicas o semi-públicas de naturaleza bipartita o tripartita.

□ Las confederaciones sindicales nórdicas son poderosas gracias a su gran representatividad, que no ha dejado de crecer. Sus elevadas tasas de sindicación son únicas en el mundo: actualmente más del 85% en Islandia, 85% en Finlandia, 81% en Suecia y 57% en Noruega. Al con-

trario que en los otros países europeos, se puede decir con propiedad que en Escandinavia no ha habido crisis de afiliación sindical durante los últimos quince años. Entre los factores que explican la elevada sindicación cabe destacar fundamentalmente: la importancia de la sindicación femenina, el hecho de que en el momento del declive relativo de la industria en beneficio de los servicios, la sindicación en este último sector haya sido masiva, y por último la calidad de los resultados de la acción sindical, tanto en el plano societal como en el de la empresa.

4. La negociación colectiva se estructuró en el sistema nórdico de manera más centralizada que en otros lugares, gracias por una parte a los agentes sindicales y patronales centralizados y por otra a un proyecto socialdemócrata que ponía orden mediante regulaciones dinámicas e interactivas entre políticas macroeconómicas y políticas sociales. Para lograr mantener los grandes equilibrios económicos y las políticas de solidaridad salarial se requería centralización y negociación.

¿Cuáles eran los objetivos específicamente nórdicos de la política de solidaridad salarial? Las razones que la motivaron fueron de cuatro tipos: a) se trataba en primer lugar de desarrollar una estructura salarial basada no en el resultado económico de los diferentes sectores o empresas, sino en la naturaleza y exigencias del trabajo efectuado, a fin de reducir las diferencias salariales entre sectores industriales con altas tasas de beneficio y los de menor beneficio, entre empresas rentables y menos rentables, entre puestos cualificados y menos cualificados (este último objetivo vendría un poco más tarde con las políticas en favor de los bajos salarios); b) para favorecer el establecimiento de normas centrales medias, la política de solidaridad tuvo que ser un factor de moderación de los salarios, que permitiera “contener” las reivindicaciones de los sectores rentables y dinámicos orientados a la exportación y sometidos a los azares de la competencia internacional (estos sectores tenían con frecuencia un peso importante en la economía del país); c) la norma media establecida interprofesionalmente debía contribuir a eliminar las empresas no eficientes, incapaces de asumir ese coste, animando con ello a las empresas a racionalizar muy pronto su producción y gestión; d) debía

“a cambio de aceptar el desarrollo tecnológico, la racionalización de las empresas, la movilidad en el mercado de trabajo y la moderación salarial (...) el proyecto de reforma de la socialdemocracia (...) ofrecía el pleno empleo, la solidaridad salarial y las ventajas del Estado-providencia.”

“Además de la dimensión política, los modelos nórdicos y el contrato social que los sostiene deben su origen a la existencia desde principios de siglo de agentes sindicales y patronales centralizados y poderosos.”

“(...) una de las características que a menudo se olvida cuando se analizan los movimientos sindicales nórdicos es su capacidad para unir con relativo éxito centralización y descentralización en la toma interna de decisiones.”

Las “(...) elevadas tasas de sindicación son únicas en el mundo: actualmente más del 85% en Islandia, 85% en Finlandia, 81% en Suecia y 57% en Noruega.”



“La especificidad de los modelos nórdicos reside en la voluntad de enmarcar, de encauzar la negociación salarial susceptible de desarrollarse en planos inferiores, mediante una negociación central interprofesional que determine sobre una base firme la banda global de las subidas.”

“Si el sistema centralizado de negociación colectiva funcionó relativamente bien durante los años 60 y 70, por el contrario ha sufrido numerosos avatares en las dos décadas siguientes (los 80 y los 90), a consecuencia de presiones descentralizadoras de naturaleza múltiple.”

“Las relaciones profesionales de los países nórdicos son objeto paradójicamente tanto de una considerable autonomía de los interlocutores sociales como de una intervención del Estado muy marcada.”

“Destaca que la intervención del Estado haya sido tradicionalmente más frecuente en los países con movimientos sindicales menos unitarios, tales como Noruega (...) o incluso en Finlandia (...)”

a fin de cuentas facilitar la movilidad en el empleo: en efecto, en un sistema salarial con reducidas desigualdades sectoriales y entre empresas, la pérdida de las ventajas adquiridas es poco importante para un asalariado que cambia de empresa; ahora bien, la movilidad geográfica y sectorial era precisamente una de las piezas clave del pleno empleo.

Bien es cierto que sería necesario no dar una imagen simplista de la negociación colectiva en los países nórdicos. Esta se desarrolla en realidad a cuatro niveles: el de la empresa, el del sector, el interprofesional que reagrupa a algunos sectores (por ejemplo sector privado y sector público), y el interprofesional nacional. La especificidad de los modelos nórdicos reside en la voluntad de enmarcar, de encauzar la negociación salarial susceptible de desarrollarse en planos inferiores, mediante una negociación central interprofesional que determine sobre una base firme la banda global de las subidas.

Si el sistema centralizado de negociación colectiva funcionó relativamente bien durante los años 60 y 70, por el contrario ha sufrido numerosos avatares en las dos décadas siguientes (los 80 y los 90), a consecuencia de presiones descentralizadoras de naturaleza múltiple.

5. Las relaciones profesionales de los países nórdicos son objeto paradójicamente tanto de una considerable autonomía de los interlocutores sociales como de una intervención del Estado muy marcada.

Con frecuencia, los agentes sociales se han estructurado de manera autónoma precisamente para evitar la injerencia del Estado; sin embargo esta injerencia en el sistema de negociación salarial ha demostrado su importancia en estos cuatro países. Su objetivo era generalmente hacer aceptables las políticas de austeridad salarial en el marco de un cambio político mayor, del cual solamente el Estado llevaba las riendas (a cambio de transferencias sociales, de una política fiscal ajustada, de una política de vivienda mejor, de la garantía del control de los precios, de políticas de promoción de empleo, etc). Estas políticas de austeridad tenían como fundamento político y económico la doble preocupación de salvaguardar el pleno empleo y velar por la competitividad de la economía.

Destaca que la intervención del Estado haya sido tradicionalmente más frecuente en los países con movimientos sindicales menos unitarios, tales como **Noruega**, - donde los sindicatos de empleados están más fragmentados y la densidad sindical es menor- o incluso en **Finlandia**, donde el movimiento sindical estaba más dividido entre criterios políticos. Además, la importancia que cobraron en Noruega las inversiones extranjeras durante su fase de industrialización, especialmente en los sectores de exportación (armadores, sector forestal, productos semiacabados, química), explica asimismo el papel, en principio más intervencionista, del Estado en materia económica, industrial y social. Es en estos dos países donde se ha visto practicar más y de manera más repetida auténticas políticas salariales. En **Suecia**, donde la capacidad de autonomía de los interlocutores sociales en la regulación económica se reveló más fuerte, la injerencia gubernamental se dio sobre todo en la década de los 80, a causa de la fragmentación de intereses de los asalariados y para contrarrestar las crecientes presiones patronales en favor de la descentralización de la negociación. La patronal sueca había estimado que la vaguedad legal de los años 70, resultante del desorbitado poder sindical ejercido sobre el gobierno socialdemócrata, había acabado con la regla de la autonomía de los interlocutores sociales y justificaba un cambio de estrategia por su parte.

6. ¿Qué papel jugaron los factores económicos en el desarrollo de los modelos nórdicos? Se advierte que las condiciones económicas iniciales y los ritmos de crecimiento industrial fueron muy diferentes. Mientras que **Suecia** estuvo marcada desde muy temprano por una economía abierta, enfocada a la exportación y que precisamente para seguir siendo competitiva ideó un modelo basado en la moderación salarial, la movilidad en el empleo y la aceptación de los cambios tecnológicos, el contexto era muy diferente en los otros tres países. En **Noruega**, **Finlandia** e **Islandia** fueron más bien los errores de la economía nacional protegida los que facilitaron la puesta en marcha de compromisos nacionales.

7. Una lectura histórica del desarrollo y del funcionamiento del sistema de relaciones profesionales de cada uno de los



cuatro países hasta los años 70 llevaría a comparar Suecia con Noruega por un lado y a tratar Finlandia e Islandia como casos un poco aparte. Con el paso de los años las convergencias entre los cuatro fueron cada vez más numerosas.

Finlandia era específica a consecuencia de una industrialización más tardía, de una situación de lucha de clases hasta después de la Segunda Guerra Mundial, de agentes sindicales más divididos, de un reparto político más complejo y de un partido socialdemócrata desunido, de una patronal estructurada más tardíamente y de la instauración posterior de las prácticas de negociación colectiva. Estos son los factores asociados a la lucha de clases y al reparto político que explican la especificidad que presentaba Finlandia en sus orígenes. No obstante, después de la Segunda Guerra Mundial se fue ajustando progresivamente al sistema sueco y noruego, gracias a un cambio de comportamiento patronal a favor de un sistema centralizado de negociación, gracias a la reunificación sindical a partir de 1969 y al apaciguamiento de las tensiones en el seno de la izquierda.

Respecto a **Islandia**, su sistema de relaciones sociales estuvo igualmente marcado en un principio por una socialdemocracia menor y un Estado-providencia menos desarrollado, pero sobre todo por unas relaciones más informales asociadas al pequeño tamaño de sus empresas. Sin embargo, Islandia convergió también cada vez más con los otros países nórdicos; el resultado de este alineamiento serán los famosos pactos sociales nacionales de 1989 y 1990, que por primera vez conseguirían estabilizar una economía intrínsecamente inestable, ligada a la propia naturaleza del sector de la pesca.

La convergencia creciente entre los sistemas de relaciones profesionales nórdicos se debe sin duda alguna a una relativa homogeneidad de factores institucionales, culturales, políticos, y de características del mercado de trabajo, así como a la intensa cooperación entre gobiernos y agentes políticos y sociales en el seno de los países, pero también a los efectos miméticos muy vinculados a la experiencia de la cooperación nórdica entre países, institucionalizada en el marco del Consejo Nórdico desde 1952.

II. ¿ Modelos en crisis ?

1. El impacto de la internacionalización de las economías.

En comparación con los otros países de la OCDE, los rasgos comunes en las economías de los cuatro países han sido los siguientes: En un principio una situación de gran contraste entre por una parte los sectores exportadores competitivos sometidos a la competencia internacional, y por otra, un sector público enorme y sectores económicos protegidos (agricultura, vivienda, transportes, asistencia privada y ciertas ramas industriales), que se habían beneficiado hasta entonces de notables ventajas sociales y salariales. En efecto, los países nórdicos se caracterizan por unas economías abiertas que trabajan para la exportación, donde las materias primas (petróleo, y gas en Noruega), sector forestal (en Finlandia), la pesca (en Islandia) juegan aún un papel crucial, diferenciándose en cambio Suecia por la importancia mayor de su industria de elaboración de productos acabados. En Finlandia, el fin de los acuerdos de compensación con la ex-URSS en 1990 fue un serio golpe para las industrias exportadoras tradicionales de la metalurgia y el textil. Noruega, Finlandia e Islandia son por tanto particularmente vulnerables a la evolución de los precios de las materias primas o a los avatares del sector pesquero. Por otra parte, desde mitad de los años 60 el sector público no ha cesado de crecer en los cuatro países, principalmente en Suecia y en Noruega, y en menor medida en Finlandia e Islandia.

Los cuatro países atravesaron a finales de los años 80 y a principio de los 90 por un periodo de grave recesión. El factor más alarmante en esta nueva fase de internacionalización de las economías nórdicas es la elevación sin precedentes de las respectivas tasas de desempleo: 19,9% en Finlandia, 10,4% en Suecia, 5,6% en Noruega (estadísticas de 1994 del Consejo Nórdico). En Islandia esta tasa es sólo del 3,1% pero con tendencia al alza, y es importante recordar que allí las fluctuaciones del empleo en invierno son muy fuertes en dos sectores clave, la pesca y la construcción. A consecuencia de factores climáticos, de la extensa superficie de sus territorios y del aislamiento geográfico, los países nórdicos sufren disparidades regionales muy importantes en materia de

“Una lectura histórica del desarrollo y del funcionamiento del sistema de relaciones profesionales de cada uno de los cuatro países hasta los años 70 llevaría a comparar Suecia con Noruega por un lado y a tratar Finlandia e Islandia como casos un poco aparte. Con el paso de los años las convergencias entre los cuatro fueron cada vez más numerosas.”

Esta convergencia “(...) se debe sin duda alguna a una relativa homogeneidad de factores institucionales, culturales, políticos, y de características del mercado de trabajo, así como a la intensa cooperación entre gobiernos y agentes políticos y sociales en el seno de los países, pero también a efectos miméticos muy vinculados a la experiencia de la cooperación nórdica (...) institucionalizada (...) desde 1952.”

“(...) desde mitad de los años 60 el sector público no ha cesado de crecer en los cuatro países, principalmente en Suecia y en Noruega, y en menor medida en Finlandia e Islandia.”

“Los cuatro países atravesaron a finales de los años 80 y a principio de los 90 por un periodo de grave recesión.”



“A consecuencia de factores climáticos, de la extensa superficie de sus territorios y del aislamiento geográfico, los países nórdicos sufren disparidades regionales muy importantes en materia de desempleo, con tasas record en las regiones más periféricas.”

“En los cuatro países, el coste del Estado-providencia estuvo sometido a estrecha vigilancia durante el mismo periodo (principio de la década de los 90), tomándose numerosas medidas(...)” para reducirlo.

“La posición anteriormente dominante de los socialdemócratas en el sistema político, sobre todo en Suecia y Noruega y en menor medida en Finlandia e Islandia, decayó sensiblemente en los años 80 y 90.”

“En los años 80 y 90, la negociación colectiva estuvo marcada por una injerencia creciente del Estado.”

desempleo, con tasas record en las regiones más periféricas.

Frente a esta situación se adoptaron políticas de austeridad sin precedentes y especialmente políticas salariales, basadas en compromisos nacionales espectaculares. Estos compromisos utilizaban de nuevo claramente el recurso a la solidaridad nacional ya empleado en el pasado. Al mismo tiempo los gobiernos adoptaron toda una serie de medidas de urgencia para fomentar el empleo, en particular en favor de los parados de larga duración y de los jóvenes.

Los cuatro países emprendieron ya en los años 80, pero sobre todo al principio de la década de los 90, una política de liberalización de los mercados e instituciones financieras, y, con excepción de Islandia, alinearon su moneda nacional con el euro. Su autonomía financiera se encontró con ello disminuida, mostrándose caduca la práctica de las devaluaciones sucesivas, válvula de seguridad de los países nórdicos a la que los gobiernos habían recurrido tradicionalmente. Por otra parte, las crisis financieras que se pusieron de manifiesto a finales de 1992 forzaron a tres de los países nórdicos (Noruega, Finlandia y Suecia) a devaluar o a dejar flotar su moneda. De manera general, sus gobiernos de derecha, pero también los socialdemócratas, adoptaron en los diez últimos años políticas económicas de sesgo claramente más liberal, con el objeto de reactivar las fuerzas del mercado y de acelerar la inserción de estas economías en la economía internacional, especialmente en la europea.

En los cuatro países, el coste del Estado-providencia estuvo sometido a estrecha vigilancia durante el mismo periodo, tomando numerosas medidas para desestatalizar parte de los servicios sociales, para mejorar la competitividad del sector público (Estado y municipios), disminuyendo el número de beneficiarios y el alcance de las prestaciones y ventajas sociales (ejemplos: reducción de las prestaciones por enfermedad, el número de días de vacaciones, las indemnizaciones por desempleo, elevación de la edad de jubilación, etc).

Los respectivos Institutos de empleo de Suecia y Finlandia emprendieron medi-

das en este sentido. Están en marcha importantes reducciones presupuestarias desde el principio de la década de los 90, principalmente en estos dos últimos países.

Además de la pérdida de autonomía monetaria y de la exigencia de mayor competitividad, la internacionalización de las economías nórdicas planteó un tercer problema: la extensión de las inversiones internacionales de los grandes grupos suecos, aunque también la de los noruegos y finlandeses, representa una amenaza para la cohesión de los sistemas de producción nacionales, ya que las inversiones se efectuaron en detrimento de estos. En Suecia por ejemplo, la producción de las empresas suecas en el extranjero supera actualmente la producción exportada por estas mismas empresas.

2. Fin de la hegemonía socialdemócrata, alternancia política y coaliciones políticas de composición variable.

La posición anteriormente dominante de los socialdemócratas en el sistema político, sobre todo en Suecia y Noruega y en menor medida en Finlandia e Islandia, decayó sensiblemente en los años 80 y 90. Por todas partes aparecieron partidos de derecha y de centro, sucediéndose gobiernos de coalición de conformación variable. En la actualidad Noruega y Suecia tienen un gobierno socialdemócrata minoritario desde 1990 y 1994, respectivamente. Desde 1991 ejerce el poder en Islandia una coalición entre los socialdemócratas y la derecha, mientras que en Finlandia es una coalición de centro-derecha. Los propios partidos socialdemócratas cambiaron, bajo la presión de corrientes internas de pensamiento liberal. Añadamos además que frente a la tradicional dicotomía izquierda-derecha se ha asistido a la aparición de tendencias políticas nuevas (especialmente los verdes): la escena política es en lo sucesivo más variada y fragmentada.

3. ¿ Hay posibilidades de supervivencia para la negociación centralizada ?

En los años 80 y 90, la negociación colectiva estuvo marcada por una injerencia creciente del Estado. Este intervenía ya de manera notable con anterioridad en



Finlandia y en Noruega, pero el fin de la autonomía de los interlocutores sociales en favor de la injerencia gubernamental se sintió especialmente en Suecia.

¿ Cuáles fueron las razones comunes de esta intervención cada vez mayor de los gobiernos en materia salarial ? La competencia creciente entre los sindicatos de trabajadores de oficina, los del sector público y los de obreros, y las grandes tensiones entre los sectores sometidos a fuerte competencia económica y los sectores menos expuestos, condujeron a una inflación de las subidas salariales, a una fragmentación de la negociación centralizada, al fenómeno de la desviación salarial y a un aumento de la conflictividad. La patronal, presionando para la descentralización, alentó en gran medida esta fragmentación. Ahora bien, dados los requisitos que plantea la creciente internacionalización, el gobierno, a fin de transferir más recursos desde los asalariados hacia los beneficios, y de dominar como en el pasado sus equilibrios económicos, se propuso contener la dispersión de la negociación centralizada en favor de la política salarial bajo diferentes formas, especialmente con "políticas de salarios negociados" y mediante la intervención frecuente de mediadores o árbitros.

Atenazada entre fuerzas centralizadoras por una parte y descentralizadoras por otra, ¿en qué va a quedar la negociación centralizada tan típica de los cuatro países nórdicos?. Los pactos sociales de urgencia y de salvaguarda nacional (como los creados a finales de los años 80 y a principios de los 90) para hacer frente a situaciones de crisis económica aguda, no funcionan más que de manera excepcional, y la experiencia pasada demuestra que no se puede invocar a la gravedad de la recesión de manera repetida. En resumen, mientras el Estado es cada vez menos capaz de ofrecer contrapartidas sociales a la austeridad, los empresarios no encuentran ya las ventajas de antaño en la negociación centralizada (especialmente a causa de la imposibilidad de evitar las oscilaciones salariales y de un deseo por su parte de diversificación y flexibilización de las políticas salariales), y los intereses de los asalariados se muestran cada vez más fragmentados; la supervivencia duradera de compromisos na-

cionales bajo el báculo del Estado parece improbable. Los gobiernos se dan cuenta de estas dificultades, y aparece además en Finlandia y en Suecia un deseo de disociar cada vez más la esfera de las relaciones profesionales (y por tanto la negociación colectiva) de la gestión del Estado-providencia. En Suecia, donde el riesgo de desmembramiento del modelo nórdico es mayor, los socialdemócratas continúan defendiendo un sistema centralizado de negociación, pero que dejaría un lugar más importante a las fuerzas del mercado y pondría freno a algunos defectos de la solidaridad salarial.

El remodelado del sistema de negociación pretende lograr nuevos equilibrios entre, por una parte, el grado de coordinación deseable entre acuerdos sectoriales y, por otra la articulación entre acuerdos sectoriales y acuerdos de empresas en cada uno de los sectores (¿qué tolerancia en cuanto a la oscilación salarial?).

Dentro de este plan, las evoluciones y tendencias de la cartelización (el hecho de que varias federaciones de diferentes sindicatos se reagrupen en carteles de negociación para llevar las negociaciones en un sector dado, como por ejemplo el sector público) que tan pronto significan reagrupamiento de múltiples agentes y centralización, como fragmentación de la negociación a causa de la multiplicación de los carteles, desempeñan un papel estratégico clave.

La negociación colectiva de los países nórdicos se enfrenta actualmente al siguiente dilema. Por una parte, la importancia respectiva de los niveles de negociación dependerá cada vez más de la manera en que los agentes sindicales y patronales se reorganicen entre sí para formar nuevas unidades de negociación (carteles) que consideren adecuadas y más conformes a sus intereses. Por otra parte, estos reajustes que tienden precisamente a corregir algunas de las desviaciones de los modelos nórdicos (destrucción de la jerarquía salarial retribuyendo insuficientemente la cualificación, cualificación de los operarios poco retribuida en comparación con los empleados no cualificados...) y que anuncian mayor descentralización, deberán efectuarse de manera que no pongan en peligro los equilibrios económicos globales.

"(...) dadas los requisitos que plantea la creciente internacionalización, el gobierno, (...) se propuso contener la dispersión de la negociación centralizada (...)"

"(...) aparece además en Finlandia y en Suecia un deseo de disociar cada vez más la esfera de las relaciones profesionales (y por tanto la negociación colectiva) de la gestión del Estado-providencia."

"(...) las evoluciones y tendencias de la cartelización (...) que tan pronto significan reagrupamiento de múltiples agentes y centralización, como fragmentación de la negociación a causa de la multiplicación de los carteles, desempeñan un papel estratégico clave."



"Por el lado sindical (...) las reestructuraciones internas "se impusieron por la exigencia de transformación del sistema de negociación colectiva y las crecientes tensiones entre confederaciones obreras y confederaciones de trabajadores de oficina"

"Ya en 1988 se llevó a cabo una fusión entre cinco federaciones de industria del sector privado para contrarrestar el peso de las federaciones del sector público y de los servicios."

"Se agruparon asociaciones patronales de vocación social con aquellas que tenían competencia económica (...) en algunos sectores. El objetivo de estos procesos de unificación es hacer sus actividades más eficaces, menos costosas y llegar a una defensa común de sus intereses especialmente a nivel europeo."

"El (...) notable cambio de estrategia patronal (...) apuesta "por la descentralización de la negociación, la flexibilidad de las relaciones laborales, principalmente en los salarios y la organización del trabajo, una legislación social menos rígida y un parcial cuestionamiento del Estado-providencia"

4. Sindicatos y patronales: transformación de los aparatos, programas y estrategias.

En los años 80 y 90 han tenido lugar movimientos de reestructuración interna, tanto en los sindicatos como en la patronal. **Por el lado sindical** los cambios se impusieron por la exigencia de transformación del sistema de negociación colectiva y las crecientes tensiones entre confederaciones obreras y confederaciones de trabajadores de oficina. Recordemos que la topografía sindical es relativamente simple y bastante similar entre los países nórdicos. Nos encontramos generalmente frente a tres tipos de agentes: una confederación de origen obrero, una confederación de empleados-técnicos y una confederación de asalariados con diploma académico o equivalente. Por regla general, cada una de las confederaciones cubre a la vez al sector público y al privado.

En nombre del incremento de sus afiliados en veinte años, las confederaciones de trabajadores de oficina (las de empleados y las de titulados superiores) tendieron a desquitarse de las confederaciones obreras tradicionales y a reducir el papel de éstas últimas, en otro tiempo preponderante. Por añadidura, en las confederaciones obreras la parte correspondiente al sector público ha llegado a ser influyente o incluso dominante, lo que ocasiona importantes divisiones internas. Es la LO noruega la que ha hecho alarde de las ideas con mayor empuje en materia de reestructuración durante la preparación de su congreso de 1993. Se tratará de elegir si se quiere privilegiar en la remodelación sindical la rama de actividad, el oficio o empleo ejercido, o el sector (privado o público). Ya en 1988 se llevó a cabo una fusión entre cinco federaciones de industria del sector privado para contrarrestar el peso de las federaciones del sector público y de servicios. Igualmente se hicieron propuestas de fusión con ocasión del congreso de la LO sueca de 1991.

En Suecia, a pesar de estas tensiones y, de manera ejemplar para los otros países nórdicos, la LO (trabajadores manuales) y la TCO multiplicaron intercambios y alianzas en el marco de una cooperación conflictiva.

En el **lado patronal** se han dado igualmente reestructuraciones internas durante las décadas de los 80 y de los 90, princi-

palmente en el sector privado. Se agruparon asociaciones patronales de vocación social con aquellas que tenían competencia económica, especialmente a nivel nacional en **Finlandia y Suecia** y en **Noruega** en algunos sectores. El objetivo de estos procesos de unificación es hacer sus actividades más eficaces, menos costosas y llegar a una defensa común de sus intereses especialmente a nivel europeo. Además, a semejanza de lo sucedido en el lado sindical, hubo también fusiones entre pequeñas federaciones patronales. Finalmente, las grandes federaciones como la metalurgia acometieron también una redistribución interna de funciones para adaptarse a la progresiva descentralización de la negociación colectiva: con respecto a sus miembros, la federación tendrá cada vez más el papel de consejero que de negociador directo.

Las tensiones que las relaciones sindicatos-patronales han tenido en la década de los 80 y principio de los 90 procedieron esencialmente del notable cambio de estrategia patronal, que apostó por la descentralización de la negociación, la flexibilidad de las relaciones laborales, principalmente en los salarios y la organización del trabajo, una legislación social menos rígida y un parcial cuestionamiento del Estado-providencia. La ofensiva patronal liberal en **Suecia** fué la más espectacular y también la más política. Iniciada más de diez años antes, alcanzó su punto álgido con la salida de la SAF de los organismos tripartitos en 1992.

Algunos rasgos que caracterizan los conflictos de los diez últimos años en los cuatro países: la ampliación del sistema de negociación centralizada al conjunto de las confederaciones sindicales dió lugar a numerosas comparaciones entre grupos y cárteles durante la negociación, produciendo una multiplicación de los conflictos; por otro lado se acrecentó la tendencia a la huelga entre los empleados del sector público, especialmente entre las mujeres, y también su militancia; los motivos de las huelgas siguieron siendo principalmente los salarios; en respuesta sobre todo a medidas de reorganización, se produce en los países nórdicos un número importante de paros breves en las empresas.

En comparación con los años 70, los programas sindicales de los países nórdicos no han dado pruebas de gran novedad ni ori-



ginalidad en la década de los 80. Recorremos que las propuestas sindicales habían permitido en los años 70 un espectacular avance en cuanto a legislación social, principalmente en los cuatro ámbitos siguientes: seguridad y condiciones de trabajo, protección del empleo, democracia industrial, igualdad de oportunidades y no discriminación entre hombres y mujeres. Desde hace diez años, los avances legales (o los de los acuerdos de base) sobre estos temas han sido mucho menores.

En comparación con otros movimientos sindicales, lo que en el momento actual llama la atención de los programas sindicales nórdicos es la mayor importancia atribuida a cuestiones societales como la política medioambiental y la protección de los consumidores, o incluso las propuestas concretas para la reforma del Estado-providencia. El aspecto internacional ha cobrado importancia: superando los temores frente a las consecuencias de la integración europea, se ha reafirmado una voluntad creciente de europeización e internacionalización de los respectivos movimientos sindicales. La cooperación nórdica entre confederaciones ha visto un renacimiento del interés por la información-consulta de los asalariados, que ha llevado a poner en marcha comités de grupos escandinavos.

Es necesario destacar por otra parte la permanente preocupación de los sindicatos nórdicos por el mantenimiento de las políticas económicas en favor del pleno empleo. Con tasas de desempleo inquietantes desde principios de los años 90, el tema del empleo está nuevamente en el centro de las prioridades sindicales. Si bien está claro que los sindicatos aceptan la necesidad de mayor flexibilidad en la organización del tiempo de trabajo en las empresas, están lejos de convencerse de que la reducción del tiempo de trabajo (o incluso la repartición del trabajo) sea una solución al desempleo. Si esto les parece legítimo como mejora de la calidad de vida en el trabajo y fuera de él, no ven en ello en absoluto un remedio a los problemas del empleo, como es el caso de la mayoría de los otros sindicatos de la Unión Europea. Por otro lado, si bien piensan que una política activa del mercado de trabajo contribuye a mantener la calidad de la mano de obra, según ellos son ante todo las políticas económicas las que deben garantizar un alto nivel de empleo.

A este respecto, la formación ha sido desde los orígenes del movimiento sindical un punto fijo en su política reivindicativa. En efecto, el famoso modelo sueco puesto en marcha en los años 50, uno de cuyos elementos básicos se dirigía a estimular los procesos de restructuración del aparato productivo, se apoyaba precisamente en una política activa tendente a paliar las consecuencias negativas que la racionalización tiene sobre el empleo: se ha desarrollado también un sistema muy denso de formación-reconversión dirigido a los desempleados, pero también en favor de los asalariados amenazados con perder su empleo. El objetivo fue acrecentar el papel estratégico de la formación-reconversión, más beneficioso en el plano económico e individual, con el fin de reducir el de los gastos "pasivos" (subsidios de paro ...) o compensativos (trabajos de utilidad colectiva). El conjunto de esta política de formación es el fruto de la colaboración estrecha entre los sindicatos y el partido socialdemócrata. Los sindicatos que están en el origen de su elaboración y su desarrollo asumen igualmente responsabilidades importantes en su puesta en práctica y su administración, especialmente a través del servicio de empleo a nivel nacional, regional y local.

5. Lazos menos estrechos entre partidos políticos y sindicatos.

¿Cómo han evolucionado en estos últimos años los lazos entre los sindicatos y los partidos socialdemócratas? Se han relajado un tanto a consecuencia de una búsqueda creciente de autonomía por cada una de las partes. En primer lugar, los partidos socialdemócratas buscaron desmarcarse de su homólogo sindical (LO en Suecia y Noruega, SAK en Finlandia, FTI en Islandia) por diversos motivos: poder desarrollar más libremente alianzas con partidos de centro y con otras organizaciones sindicales diferentes a la LO; bajo la presión de una corriente liberal interna, la socialdemocracia deseaba llevar a cabo políticas que dieran nueva prioridad a las fuerzas del mercado: le interesaba en lo sucesivo representar intereses mucho más amplios que los de los miembros de su tradicional socio sindical.

Por el lado sindical, numerosos estudios revelaron que una parte creciente del electorado de las LO y SAK (Suecia, Noruega

"En comparación con otros movimientos sindicales, lo que en el momento actual llama la atención de los programas sindicales nórdicos es la mayor importancia atribuida a cuestiones societales como la política medioambiental y la protección de los consumidores, o incluso las propuestas concretas para la reforma del Estado-providencia."

"Es necesario destacar (...) la permanente preocupación de los sindicatos nórdicos por el mantenimiento de las políticas económicas en favor del pleno empleo."

"(...) la formación ha sido desde los orígenes del movimiento sindical un punto fijo en su política reivindicativa (...) El objetivo fue acrecentar el papel estratégico de la formación-reconversión, más beneficioso en el plano económico e individual, con el fin de reducir el de los gastos "pasivos" (subsidios de paro ...) o compensativos (trabajos de utilidad colectiva)."



“(...) mientras que tradicionalmente las políticas activas de empleo podían hacerse cargo del 80% de los desempleados, en 1992 no abarcaron más que al 50% del paro (en Suecia y en Noruega), la proporción más baja desde 1950.”

“(...) las políticas macroeconómicas hasta finales de los años 80 tuvieron más capacidad que en otros países para reabsorber el desempleo (...)” los (...) mecanismos económicos tradicionales son actualmente cuestionados por los gobiernos y los empresarios, que no los creen ya adecuados para la nueva etapa de internacionalización de la economía y de integración en la Unión Europea.”

y Finlandia) votaban por partidos no socialistas, y además las bases deseaban que el sindicato aumentara las distancias frente a su natural aliado. Este distanciamiento se ve simbolizado por el abandono oficial del principio de “afiliación colectiva” (del sindicato al partido) en Suecia y su debilitamiento en Noruega. A fin de cuentas, si la socialdemocracia en el poder ofrece menos contrapartidas en la política económica, fiscal y social, disminuye el interés sindical por mantener una estrecha relación. Finalmente, con la liberalización y la internacionalización de las políticas económicas que reducen el margen de maniobra de los Estados y debido al incremento del desempleo, los sindicatos prefieren alcanzar también mayor autonomía.

6. ¿ Final de las políticas de pleno empleo ?

Aunque el desempleo siga siendo aún en los países nórdicos, con excepción de Finlandia, inferior a la media de la Unión Europea (11% en 1994) su rápido incremento se considera alarmante, más aún cuando los planes de reconversión, de formación y de creación de empleo ocupan entre el 3 y el 4% de la población activa, lo que constituye el denominado empleo “protegido”.

El bajo nivel de desempleo, tan característico de los sistemas nórdicos hasta finales de los años 80, estuvo asociado a multitud de factores. La centralización de la negociación colectiva permitió coordinar las subidas salariales, evitando, en beneficio de una perspectiva global, las subidas que superaran las posibilidades de la economía y escapando así a la espiral inflacionista perjudicial para el empleo. A continuación, a diferencia de otros países eu-

ropeos, una política activa de empleo desarrollada y bien pensada, que contemplaba períodos de formación (especialmente de reconversión profesional), o incluso de empleo de utilidad pública, contribuyó a prevenir el desempleo o a asegurar una transición rápida del desempleo hacia el empleo. El objetivo pretendido por los gobiernos nórdicos era gastar más en medidas activas de reconversión que en medidas pasivas de indemnización al desempleo. Sin embargo, mientras que tradicionalmente las políticas activas de empleo podían hacerse cargo del 80% de los desempleados, en 1992 no abarcaron más que al 50% del paro (en Suecia y en Noruega), la proporción más baja desde 1950.

Finalmente, y sobre todo, las políticas macroeconómicas hasta finales de los años 80 tuvieron más capacidad que en otros países para reabsorber el desempleo, por una parte a través de una expansión del sector público que compensaba en parte las pérdidas de empleo debidas a reestructuraciones industriales y por otra mejorando las tasas de cambio para las empresas gracias a una política de devaluaciones sucesivas. Todos estos mecanismos económicos tradicionales son actualmente cuestionados por los gobiernos y los empresarios, que no los creen ya adecuados para la nueva etapa de internacionalización de la economía y de integración en la Unión Europea. En Suecia, por ejemplo, los sindicatos LO y TCO en 1992 acusaron al gobierno de utilizar deliberadamente el desempleo para controlar el alza de precios y reclamaron un programa nacional de creación de empleo. Así, principalmente debido a que el pleno empleo no es ya el objetivo central de las políticas económicas y sociales, haremos bien en dudar de la supervivencia de los “modelos” nórdicos.

Bibliografía

Bruun, N., et al (1992), The Nordic Labour Relations Model, Aldershot, Dartmouth Editor

Dolvick, J.E., Stokland, D., (1992), “The Norwegian Model in Transition” in Ferner, A. and Hyman, R., Industrial Relations in the New Europe, Oxford, Blackwell.

Ferner, A. and Hyman, R., (1992) Industrial Relations in the New Europe, Oxford, Blackwell.

Goetschy, J., (1990), “Le confort suédois” et “Suède: à la recherche de la négociation perdue”, in Bibes, G., Mouriaux, R., Les syndicats européens à l'épreuve, Paris, Fondation Nationale de Sciences Politiques.

Goetschy, J., (1994), Les modèles sociaux nordiques à l'épreuve de l'Europe. La Documentation française, Paris

Gudmundsson, G., Fridriksson, T., (1990), “Klassesamarbejde i Island: underudvikling elleregne veje?” in D. Fleming, Industriell Demokrati i Norden, Lund, Arkiv.

Hernes, G., (1990), “The Dilemmas of Social Democracies. The case of Norway and Sweden” in Schmitter (ed), Experimenting with Scale. Cambridge University Press. Cambridge.

Kaupinen, T., (1990), Labour Relations in Finland, Ministerio de Trabajo, Helsinki.

Nordic Council of Ministers (1994), Working Life in Norden: “Labour Market Policy - Is it worth anything at all?”, vol.8, nº3

OCDE, Etudes économiques sur la Suède, la Norvège, la Finlande et l'Islande (anual).

Rehn, G., Vicklund, B., (1990), “Changes in the Swedish Model” in Baglioni & Crouch, European Industrial Relations. The Challenge of Flexibility. London, Sage.



El sistema de formación sueco

Expectativas futuras de la integración

“Una educación sólida lleva en sí su propia recompensa”

(Ministerio de Trabajo de Estados Unidos, 1991)

El problema de aumentar las “cualificaciones” de la mano de obra es común a la mayoría de las economías industrializadas maduras y, paradójicamente, ha aparecido de forma simultánea al aumento en casi todo el mundo del porcentaje de jóvenes que prolongan su escolaridad. En el caso de determinados trabajos, la educación va incluso por delante del aumento de contenido del trabajo.

No obstante, el problema de capital humano no se reduce al aumento del nivel de la enseñanza y de las cualificaciones. En Suecia, la nueva situación del mercado de trabajo determina la transformación de todo el sistema de formación. Los individuos tienen que aprender en la escuela a ser capaces de aprender en el puesto de trabajo (Kazamaki Ottersten, 1994). La formación secundaria adquiere, por consiguiente, cada vez más importancia. Además, es necesario que los individuos se adapten a cambios frecuentes en el lugar de trabajo. Por lo tanto, el aprendizaje, la formación y la formación de reconversión serán una inversión y una experiencia de toda la vida, cuya duración excederá la de una carrera profesional completa. Para que esa inversión continua se lleve a cabo con eficacia, serán necesarios fuertes incentivos. Un incremento significativamente más amplio de los salarios en favor de aquellos que tienen una buena educación es un primer requisito. Las empresas, a su vez, se han vuelto mucho más selectivas en el proceso de contratación a fin de identificar a individuos que sean capaces de aprender y de reequiparse intelectualmente de forma constante en el lugar de trabajo. En la búsqueda de la “capacidad para aprender”, un nivel superior de educación será la primera señal cualitativa en el mercado de trabajo.

¿Será Suecia capaz de hacer frente a estos cambios, que se suman a los problemas vinculados a la integración en la Unión Europea? Suecia es famosa por sus muchas instituciones dedicadas al mercado de trabajo, las cuales, en la nueva situación europea, pueden tanto facilitar como obstaculizar los ajustes necesarios del sistema de enseñanza y de formación al mercado de trabajo. La integración en la Unión Europea añadirá una presión adicional al sistema de formación sueco. La cuestión es: ¿está dicho sistema equipado con los instrumentos adecuados y es lo bastante flexible para asimilar los cambios que se le requieren? Este artículo trata del sistema de formación sueco, de su integración con los sistemas de la Unión Europea y de las expectativas de futuro.

Información básica

El sistema escolar sueco establece nueve años de escolaridad obligatoria y unos años adicionales y voluntarios de enseñanza secundaria o de instituto, que incluyen tanto la educación general tradicional como la formación profesional. La mayoría de los países industrializados disponen de unos requisitos mínimos de educación formal, que suelen ser de 9 años. Algunos países europeos cuentan con un período de escolaridad obligatoria más largo, por ejemplo, de 10 años en Bélgica, Finlandia, Francia y Alemania, de 11 años en Holanda y de 12 años en el caso de algunos estudios concretos en Bélgica y Alemania. Una tendencia que se observa a escala internacional es que los niños empiezan a ir antes a la escuela y ha aumentado el número de individuos que prolongan sus estudios.



Eugenia Kazamaki Ottersten

Becaria de investigación en el IUI (Instituto Industrial de Investigación Social y Económica), de Estocolmo.

Durante mucho tiempo y en muchos países europeos se ha considerado a Suecia un ejemplo en cuanto a sistemas de mercado de trabajo, mano de obra competente y formación profesional. La estabilización de la tasa de desempleo a un nivel bajo se ha interpretado como un éxito de la política sueca de mercado de trabajo. Sin embargo, la economía sueca comparte últimamente con otros países europeos problemas como son un elevado desempleo en aumento y un deterioro de la base de cualificaciones de la mano de obra. Para ser más específicos, las cualificaciones a las que se accede a través del sistema de enseñanza y de los programas de formación profesional no han bastado para satisfacer los requisitos de los empleadores. Si bien esto es en parte atribuible a los cambios registrados durante la pasada década en la producción industrial y en el mercado de trabajo, también es cierto que el sistema de enseñanza no se ha adaptado. Este fenómeno genera problemas de capital humano en la transición tecnológica de la industria sueca. A menos que haya mano de obra cualificada disponible, la transición tecnológica será lenta y trabajosa. En el futuro, la aptitud para acceder a un empleo requerirá que la educación y la formación sean experiencias que duren toda la vida.



"En Suecia, la nueva situación del mercado de trabajo determina la transformación de todo el sistema de formación".

"Alrededor del 90 % de los individuos de todos los grupos de edad que acaban la enseñanza primaria en Suecia siguen estudiando en el nivel de enseñanza secundaria".

"En una comparación internacional, la media de recursos que Suecia dedica a la educación es superior a la que dedican los países de la OCDE, en lo que se refiere al gasto público".

"Hay estudios que ponen de manifiesto que, durante el decenio de 1980, Suecia mantuvo un sistema público de enseñanza primaria bastante caro".

"La formación adicional en el trabajo empieza a ser característica de los lugares de trabajo modernos, y sólo los trabajadores con un nivel satisfactorio de conocimientos adquiridos son considerados para los puestos que requieren esa formación".

"(...) las empresas más avanzadas del sector fabril buscan para sus fábricas trabajadores que tengan al menos un título de enseñanza secundaria (...)".

Alrededor del 90 % de los individuos de todos los grupos de edad que acaban la enseñanza primaria en Suecia siguen estudiando en el nivel de enseñanza secundaria. Desde el decenio de 1980, el número de individuos que en sus estudios de enseñanza secundaria eligen materias orientadas a la universidad ha disminuido con respecto al de los que eligen materias orientadas a la adquisición de destrezas y conocimientos profesionales. Esta tendencia se corresponde con lo observado en muchos otros países, con excepción de Estados Unidos y Japón. Además, existe la formación a escala de empresa, gestionada tanto a través de las políticas del mercado de trabajo como a través de instituciones públicas y privadas.

En una comparación internacional, la media de recursos que Suecia dedica a la educación es superior a la que dedican los países de la OCDE, en lo que se refiere al gasto público (OCDE, 1992). Gasta más que Francia, que Alemania y que el Reino Unido, pero menos que Dinamarca, Noruega y Finlandia. La mayor parte de la educación formal se financia con fondos públicos. La formación en el puesto se financia lógicamente con fondos privados, pero muchas empresas reciben cuantiosas subvenciones públicas en concepto de ayuda para aplicar y mantener medidas de formación en el trabajo y de mejora de las competencias. A través del Working Life Fund se ha ofrecido a las empresas un generoso apoyo para realizar actividades de formación; la evaluación que está en curso dirá si este apoyo ha merecido la pena (Lindh, Mellander, Kazamaki Ottersen, 1994).

Por otra parte, hay estudios que ponen de manifiesto que, durante el decenio de 1980, Suecia mantuvo un sistema público de enseñanza primaria bastante caro. En comparación con el nivel internacional, el coste total por alumno era entre un 23 % y un 28 % superior al coste soportado por sus vecinos nórdicos por un concepto equivalente.

¿Garantiza esto la buena calidad? Dado que las escuelas suecas son más "intensivas en profesores" -tienen más profesores por "número de alumnos por aula"- que las de otros países, cabría esperar un mayor rendimiento. No hay investigaciones consistentes que demuestren que el

hecho de que haya más profesores por clase dé lugar a un mayor rendimiento de los alumnos. Las comparaciones internacionales ponen de manifiesto que los estudiantes suecos están bien capacitados para la lectura y las lenguas extranjeras, mientras que presentan una destreza bastante menos satisfactoria en escritura y una capacidad escasa para las matemáticas (Fägerlind, 1993). Los estudiantes suecos no muestran un rendimiento excepcional. Ésta no es una situación ideal para una economía que está en el umbral de una transformación tecnológica significativa. Al mismo tiempo, se observa que la generación más joven está mejor educada que la de más edad, al igual que sucede en toda la Comunidad Europea. La mano de obra de los países nórdicos, de Alemania, de Austria, de Inglaterra y de Suiza presenta una proporción muy elevada de individuos cualificados al nivel de enseñanza secundaria (diploma).

La formación como experiencia durante toda la vida

La antigua organización "taylorista" de la producción está siendo gradualmente sustituida por formas de organización del trabajo que priman el elevado rendimiento. Nuevas empresas e industrias marcan la pauta de esta tendencia. En consecuencia, los cambios en el rendimiento del mercado de trabajo y en el entorno de trabajo *"implican que el rendimiento de la enseñanza y del mercado de trabajo tendrán que ser abordados dentro de un mismo contexto"* (Eliasson 1994). Además, las escuelas tienen que preparar a las personas para el mercado de trabajo, tarea prioritaria con respecto a otras (Eliasson, 1992).

La formación adicional en el trabajo empieza a ser característica de los lugares de trabajo modernos, y sólo los trabajadores con un nivel satisfactorio de conocimientos adquiridos son considerados para los puestos que requieren esa formación. Las empresas son cada vez más selectivas en el proceso de contratación y se están estableciendo gradualmente prácticas más rigurosas. Datos empíricos basados en entrevistas con una serie de empresas revelan que las empresas más avanzadas del sector fabril buscan para sus fábricas trabajadores que tengan al menos un título de enseñanza secundaria



(Kazamaki Ottersten, 1994). A éste, se añade a menudo como requisito mínimo tener cualificaciones de comunicación en sueco, en otras lenguas y en matemáticas. Los empleados con "capacidad de aprendizaje", con una amplia capacidad para resolver problemas y capaces de trabajar en equipo (capacidad social) ocupan los primeros puestos en las listas de prioridad de los empleadores. Esta tendencia implica asimismo que, para que un individuo sea considerado apto para un puesto de trabajo, aunque sea de taller, debe tener por lo menos el nivel de enseñanza secundaria. Para ser contratado, en el futuro, se requerirá educación.

En resumen, la formación se está convirtiendo en una experiencia que dura toda la vida. La formación y la formación de reconversión tienen lugar en diferentes etapas y lugares durante toda la vida. En este aspecto, la integración europea añade de una nueva dimensión a la formación en la escuela al aumentar las exigencias en términos de conocimientos lingüísticos y de capacidad para cooperar dentro de la empresa en equipos de trabajo culturalmente mixtos, y al ampliar los planteamientos y las perspectivas tanto de los individuos como del sistema de enseñanza. Los trabajadores procedentes de países cuya mano de obra tiene un alto nivel educativo y de cualificaciones serán objeto de mayor demanda. Por consiguiente, la competencia forzará una mejora del nivel educativo de todos los países. La competencia, sin embargo, (Eliasson 1994), es algo que plantea dificultades al mercado de trabajo. Los trabajadores más competitivos suelen estar mal pagados con respecto al valor de su aportación al empleador, y a la inversa en el caso de los trabajadores sin cualificar (Eliasson 1992). Esto afecta negativamente a los incentivos para aprender tanto en la escuela como en el puesto. Dado que el desarrollo de la competencia es acumulativo y que la escuela constituye la plataforma para que los individuos sigan aprendiendo en el lugar de trabajo, la expectativa de una baja rentabilidad a largo plazo en el lugar de trabajo puede ser causa de un mal comienzo en una etapa temprana de la vida del individuo. En una Europa integrada, esto perjudicará también al individuo en lo que se refiere a su capacidad para trabajar en un entorno internacional y a su flexibilidad para ajustarse a él.

¿Es rentable la educación?

El sentido común dice que el aprendizaje debe tener una recompensa (Kazamaki Ottersten, Mellander, Meyerson, Nilsson, 1994). En Suecia, sin embargo, la recompensa del aprendizaje ha sido baja en comparación con los niveles internacionales.

Desde los primeros trabajos de Becker (1962), Mincer (1958, 1962, 1974) y Schultz (1960, 1961), la función de los ingresos y los cálculos de capital humano han sido objeto de intensos debates. Las ecuaciones de salario son ya un "clásico" de la economía y han sido con frecuencia objeto de estudios empíricos. Además, se han realizado un buen número de trabajos para identificar las insuficiencias de esas primeras ecuaciones de salario (Kazamaki Ottersten, Mellander, Meyerson y Nilsson, 1994).

En Suecia, la recompensa salarial medida como el aumento de salario proporcional a un año adicional de escolaridad es de aproximadamente un 3 % ó un 4 %. La recompensa de la educación se ha mantenido bastante constante a este nivel durante el período comprendido entre 1984 y 1991. Esta recompensa debe compararse con la media de la OCDE, que oscila entre un 10 % y un 12 %. Sin embargo, debe añadirse que, a pesar del nivel relativamente bajo que se observa en una comparación internacional, algunos trabajadores, por ejemplo los ingenieros, se han beneficiado de aumentos en forma de bonificaciones salariales. Con todo, estos aumentos tan sólo significan que este grupo está alcanzando por fin el nivel medio de recompensa en Suecia (Mellander 1994).

La baja recompensa salarial plantea la cuestión de una eventual fuga de cerebros, o una redistribución de las competencias, en el contexto de mercado más amplio que constituye una Europa integrada. Sin duda, esa "fuga de cerebros" ya se ha producido en parte. Los individuos con un alto nivel de educación serán por supuesto los primeros en marcharse y, aunque lo hagan en pequeño número, ello puede generar considerables efectos negativos sobre la competitividad de la economía sueca (Braunerhjelm y Eliasson, 1994). Con el desarrollo de mercados de trabajo avanzados, aumentará la demanda de personas muy cualificadas, a las que se brinda-

"En Suecia, (...), la recompensa del aprendizaje ha sido baja en comparación con los niveles internacionales".

"La baja recompensa salarial plantea la cuestión de una eventual fuga de cerebros, o una redistribución de las competencias, en el contexto de mercado más amplio que constituye una Europa integrada".

"Muchas de estas instituciones, sobre todo las asociadas con la cartelización sindical de los mercados, han reducido la flexibilidad del mercado de trabajo".

"(...) la media de edad de las plantillas de las empresas suecas del sector fabril es muy alta. (...) En cambio, sabemos que el nivel de educación es superior en la generación más joven, aunque la generación de más edad presenta una ventaja en forma de mayor experiencia en el mercado de trabajo".



“(...) las empresas pueden verse inducidas a reducir sus inversiones en capital humano por el hecho de tener plantillas de más edad cuya formación de reconversión es poco rentable”.

“Aunque la generación más joven está mejor informada y mejor educada en lo que se refiere a nuevas cualificaciones, a los jóvenes les resultará difícil incorporarse al mercado de trabajo”.

“(...) las barreras institucionales y las prácticas del mercado de trabajo ya están planteando problemas en la Comunidad Europea”.

“Las matemáticas están adquiriendo creciente importancia a todos los niveles, y no son los talleres el menos importante. Sin embargo, son menos los alumnos que estudian matemáticas y ciencias naturales en el nivel de enseñanza secundaria”.

rá la posibilidad de migrar. Sin embargo, para abordar la cuestión de la fuga de cerebros hay que saber hasta qué punto la educación y las migraciones son sensibles a la variación de los ingresos (Lundborg, 1991). En este caso, puede haber también diferencias específicas por países. ¿Favorecerá en parte la integración un cambio de sensibilidad en el futuro? ¿Qué factores influyen en la migración de los individuos con estudios de enseñanza superior? Estas cuestiones deben ser minuciosamente investigadas.

Barreras institucionales

La flexibilidad del mercado de trabajo depende de manera decisiva del nivel de educación de los individuos y de las instituciones del mercado de trabajo. Muchas de estas instituciones, sobre todo las asociadas con la cartelización sindical de los mercados, han reducido la flexibilidad del mercado de trabajo. Además, las leyes que lo regulan y las prácticas sindicales suecas pueden entorpecer los procesos de distribución en dicho mercado. Por ejemplo, las encuestas realizadas en empresas muestran que la media de edad de las plantillas de las empresas suecas del sector fabril es muy alta. Esta tendencia se debe en parte a la legislación sueca del mercado de trabajo. En cambio, sabemos que el nivel de educación es superior en la generación más joven, aunque la generación de más edad presenta una ventaja en forma de mayor experiencia en el mercado de trabajo.

La Ley de empleo, en la que el despido está regulado según el principio de “el primero en entrar es el último en salir”, perjudicará a largo plazo a la productividad de las empresas más veteranas, sobre todo aquellas que operan en mercados en declive, que no crecen (Kazamaki Ottersten, 1993). El hecho de que disminuyan además los incentivos para que los empleados aprendan mediante la movilidad, tanto dentro de la propia empresa como entre empresas, no hace sino agravar este efecto negativo sobre la productividad. Como consecuencia, las empresas pueden verse inducidas a reducir sus inversiones en capital humano por el hecho de tener plantillas de más edad cuya formación de reconversión es poco rentable. Aunque la generación más joven está mejor informada y mejor educada en

lo que se refiere a nuevas cualificaciones, a los jóvenes les resultará difícil incorporarse al mercado de trabajo. Una vez más, este efecto negativo indirecto sobre el empleo de los jóvenes se agrava si los salarios iniciales establecidos en los contratos negociados con los sindicatos son demasiado elevados.

En un mundo integrado, muchas de estas barreras institucionales tendrán que eliminarse. Es posible que algunas desaparezcan en virtud de un arbitraje más eficaz del mercado de trabajo. Hasta cierto punto, en una Europa integrada podrá desarrollarse un mercado de trabajo mejor y más liberalizado (véase Eliasson, 1994). Si sucede así, una mejora de la enseñanza secundaria y de los incentivos para “aprender” serán posibles consecuencias. Sin embargo, las barreras institucionales y las prácticas del mercado de trabajo ya están planteando problemas en la Comunidad Europea. Cabe prever, por consiguiente, un futuro caracterizado por una tendencia a la liberalización general de los mercados de trabajo europeos, a fin de lograr que Europa sea competitiva frente a los nuevos desafíos procedentes de Occidente y del Este.

El sistema de formación sueco desde una perspectiva europea

¿Cómo debe organizarse la formación? ¿Quién debe pagarla? Se trata de cuestiones que deben considerarse en el contexto de un Sistema Europeo de Formación. ¿Qué estará permitido y cuáles serán las limitaciones? ¿Cómo se garantizará un buen sistema de enseñanza? ¿Quién asumirá la responsabilidad? ¿Cuánta educación hace falta? ¿Es necesario que todos tengamos un título de enseñanza secundaria sólo para que se considere nuestra candidatura a un puesto de trabajo? ¿Habrá un mercado de trabajo y una Europa divididos en personas con un nivel educativo muy bajo y personas con un nivel educativo muy alto, que participarán en mercados de trabajo diferentes?

La rápida transformación de la tecnología industrial plantea un desafío tanto a los sistemas de enseñanza como a los mercados de trabajo europeos (Eliasson



y Kazamaki Ottersten, 1994). La integración sueca ya ha comenzado y éste es el mercado en el que esa integración prospera ya a través del programa ERASMUS y de la interacción entre la enseñanza superior y la investigación. El sistema de formación sueco reúne las condiciones para llevar a cabo con éxito la integración europea, dado el gran interés que muestran los estudiantes suecos por estudiar en el extranjero. La integración ensancha las perspectivas y abre nuevos entornos de formación.

Deben señalarse algunos problemas adicionales:

□ Las empresas parecen valorar especialmente las cualificaciones de comunicación, en concreto verbal y matemática. Las matemáticas están adquiriendo creciente importancia a todos los niveles, y no son los talleres el menos importante. Sin embargo, son menos los alumnos que estudian matemáticas y ciencias naturales en el nivel de enseñanza secundaria. Aunque esta tendencia es común a todos los países industrializados maduros, anuncia graves problemas para el futuro. Las nuevas prácticas de contratación obligarán también al sistema de enseñanza a reorganizarse para ajustarse a estas pautas, si se espera que los estudiantes ocupen en el futuro puestos de trabajo bien remunerados.

□ Otra cuestión que requiere ser minuciosamente examinada y que ya ha sido objeto de atención es la relativa a si la integración dará lugar en algunos países a una fuga de cerebros que repercutirá en otros en forma de abastecimiento de capital humano. Los países con una política marcadamente igualitaria procederán a una revisión política. De esta cuestión se ocupa en parte el artículo de Per Lundborg publicado en este número.

□ Debemos tener presente que los acuerdos multilaterales no siempre son fáciles de aplicar en la práctica, sobre todo si se celebran a un nivel demasiado alto. Aadir más burocracia a la economía sueca no es lo más conveniente. La flexibilidad, tanto en la aplicación práctica de acuerdos multilaterales como en las modalidades de celebración de los mismos, es necesaria para lograr una integración fluida. Es preferible situar parte de las decisiones en niveles políticos inferiores.

A la vista de estos problemas, ¿qué cabe esperar de la integración? En una situación ideal,

- 1) es previsible un aumento del ritmo de adaptación del mercado de la enseñanza a los requisitos y los objetivos comunes en el ámbito de la educación, así como una ampliación de la gama de opciones. Además, cabe esperar que progrese el ámbito de la investigación;
- 2) al aumentar la interacción y la competencia en el mercado de trabajo a escala europea, es de esperar que aumente el nivel educativo. Un mayor nivel educativo favorecerá previsiblemente una mejora de la enseñanza tanto en la escuela como en el trabajo. Toda Europa compartirá este efecto. Es probable que aumente la recompensa obtenida por una enseñanza superior;
- 3) la intensificación de la competencia influirá asimismo en los costes y determinará una mejora de la calidad, lo cual puede ser especialmente importante en el caso de Suecia, donde los costes de la enseñanza superior son relativamente elevados.

A pesar de los inconvenientes señalados, los efectos generales sobre el sistema de formación sueco serán previsiblemente positivos.

Conclusiones

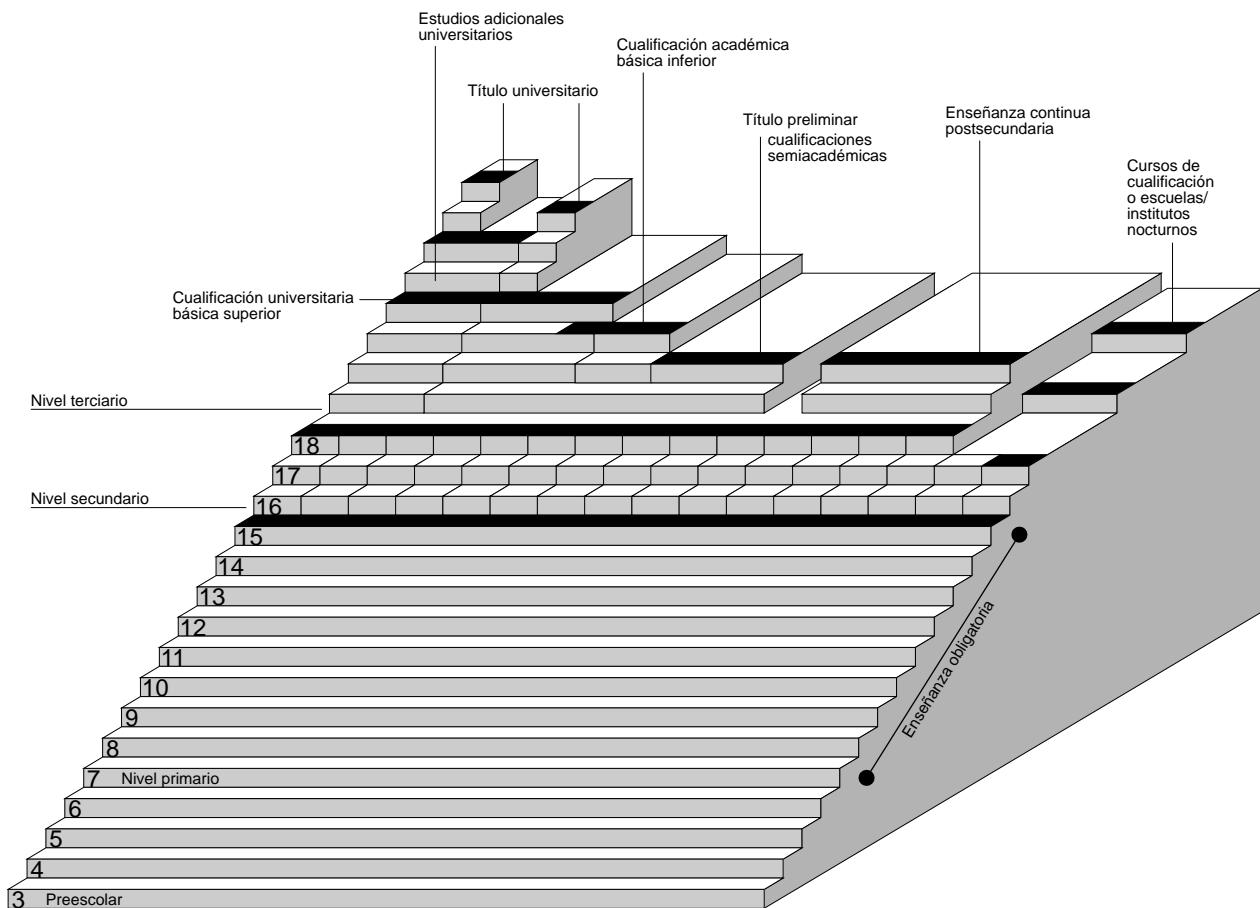
La integración europea propiciará un sistema de enseñanza más estimulante, al favorecer la investigación conjunta y la expansión de interesantes ámbitos de desarrollo. Para que la integración se lleve a cabo con éxito, los mercados nacionales de trabajo y de formación deben ser operativos y flexibles. La integración siempre empieza a escala nacional. El problema de lograr mercados de trabajo y de enseñanza satisfactorios no es exclusivo de Suecia y se prevé, por otra parte, que una estrecha integración con Europa repercutirá muy positivamente en el nivel educativo sueco, por ejemplo al mejorar su calidad y potenciar la rentabilidad de la educación. No obstante, deben señalarse también posibles desventajas como, por ejemplo, que los problemas relativos a los acuerdos multilaterales celebrados a alto nivel pueden acrecentarse con la integración.

“(...) los acuerdos multilaterales no siempre son fáciles de aplicar en la práctica, sobre todo si se celebran a un nivel demasiado alto”.

“Para que la integración se lleve a cabo con éxito, los mercados nacionales de trabajo y de formación deben ser operativos y flexibles. La integración siempre empieza a escala nacional”.



El sistema de educación formal en Suecia



- En el ámbito de la educación preescolar, varias instituciones atienden al grupo de edad comprendido entre los 0 y los 6/7 años: centros de atención familiar externa, grupos a tiempo parcial y centros abiertos de preescolar.
- Desde 1991, los niños tienen derecho a empezar la escuela a la edad de seis años, si sus padres así lo desean y si el municipio dispone de los medios necesarios para ofrecer esta posibilidad, que debe estar disponible en todos los municipios antes del curso académico 1997/98.
- La escolaridad obligatoria abarca a los niños de 6/7 a 16 años. Es una escuela global y coeducativa pensada para dar cabida a todos los miembros de la generación emergente. Desde que en 1962 se introdujo la escolaridad obligatoria de nueve años, ésta se divide en niveles de tres años: inferior, intermedio y superior. A partir del curso académico 1995/96, se pondrá en práctica en todo el país un nuevo plan de estudios para los siete primeros cursos, que en 1996/97 se extenderá también al octavo curso y en 1997/98 abarcará los nueve cursos.
- En el nuevo sistema global de enseñanza secundaria superior introducido en 1992, y que será plenamente operativo a partir del curso académico 1995/96, toda la enseñanza se estructura en programas de estudios de tres años de duración. Existen 16 programas determinados a escala nacional, 14 de los cuales tienen una orientación prioritariamente profesional y dos preparan para la realización de estudios universitarios. Sin embargo, todos los programas comparten las ocho asignaturas comunes, que son sueco, inglés, educación cívica, estudios religiosos, matemáticas, ciencias de la naturaleza, deportes y estudios sanitarios y actividades estéticas. Además, los alumnos eligen asignaturas específicas de sus respectivos programas.
- Los títulos profesionales que conceden las universidades y escuelas universitarias se obtienen una vez completados unos programas cuya duración es variable (entre 2 y 2,5 años). Los programas están orientados a profesiones concretas, por ejemplo, licenciatura en Medicina o en Pedagogía de la Enseñanza Secundaria.

Gráfico: Rudolf J. Schmitt, Berlin; Producción técnica: Axel Hunstock, Berlin; Consultas por encargo del CEDEFOP: Pekka Kämäriinen



Bibliografía

- Becker, G.S.**, 1962, Investment in Human Capital: A Theoretical Analysis, *Journal of Political Economy*, Vol. 70, suplemento, segunda parte, págs. S9-549.
- Braunerhjelm, P., Eliasson, G.**, 1994, *Finans-tidningen*.
- Departamento de Trabajo de Estados Unidos** 1991, What Work Requires of Schools. Informe SCANS para America 2000.
- Eliasson, G.**, 1992, *Arbetet - dess betydelse, dess innehall, dess kvalitet och dess ersättning* (Trabajo - su importancia, su contenido, su calidad y su recompensa), IUI, Estocolmo.
- Eliasson, G.**, 1994, Educational Efficiency and the Markets for Competence, *Journal of Vocational Training*, 2/94.
- Eliasson, G., Kazamaki Ottersten, E.**, 1994, *Om förlängd skolgång* (Prolongación de la escolaridad), IUI, Almqvist och Wiksell International, Estocolmo.
- Fagerlind, I.** (1993), *Utbilningen i Sverige och det mänskliga kapitalet. Nya villkor för ekonomin och politiken*. (Educación en Suecia y capital humano. Nuevas condiciones económicas y políticas). Informe para Ekonomikommission.
- Kazamaki Ottersten, E.**, 1993, *Produktivitet och Anställningsskydd* (Productividad y legislación del mercado de trabajo), Documento de trabajo IUI nº 399.
- Kazamaki Ottersten** 1994, Trends in Worker Recruitment Practices in Swedish Companies, Vocational Training 1.
- Kazamaki Ottersten, E., Mellander, E., Meyerson, E., Nilsson, J.**, 1994, *Pitfalls in the Measurement of the Return to Education: An Assessment Using Swedish Data*, Documento de trabajo IUI nº 414.
- Lindh, T., Mellander, E., Kazamaki Ottersten, E.**, 1994, *Productivity and Cost Effects of Firm Sponsored Training: Evidence from Publicly Supported Training in Sweden 1989-1991*, Documento de trabajo IUI, próxima publicación.
- Lundborg, P.**, 1991, Determinants of Migration in the Nordic Labor Market. *The Scandinavian Journal of Economics*, Vol. 93, No. 3.
- Mellander, E.**, 1994, *Avkastningen på utbildning i Sverige 1984-91: En känslighetsanalys*, IUI mimeografiado.
- Mincer, J.**, 1958, Investment in Human Capital and Personal Income Distribution, *Journal of Political Economy*, Vol. 66, págs. 281-302.
- Mincer, J.**, 1962, On-the-job training: Costs, Returns, and Some Implications, *Journal of Political Economy*, Vol. 70, segunda parte, páginas S50-579.
- Mincer, J.**, 1974, *Schooling, Experience and Earnings*, Nueva York: Columbia University Press para el National Bureau of Economic Research.
- OCDE**, 1992, Education at a Glance, OECD Indicators.
- OCDE**, 1993, Industry Training in Australia, Sweden and the United States.
- Schultz, T.W.**, 1960, Capital Formation by Education, *Journal of Political Economy*, Vol. 68, págs. 571-583.
- Schultz, T.W.**, 1961, Investment in Human Capital, *American Economic Review*, Vol. 51, págs. 1-17.



Matti Kyrö
es el director de la unidad competente en materia de información, coordinación, investigación y datos cuantitativos sobre educación del Consejo Nacional de Educación (entidad de la administración central para el desarrollo y la evaluación de la educación), Finlandia.



“Finlandia se encuentra actualmente en una situación en que la formación general y la profesional se desarrollan por separado de acuerdo con los principios de la “escuela instruyente” y la escuela del mercado de trabajo, respectivamente, si bien uno de los principios fundamentales es la provisión de escuelas basadas en el mercado y orientadas al servicio. La prestación de formación de adultos dirigida al mercado de trabajo se basa exclusivamente en la demanda y en el marketing (...).”

En los últimos años se han registrado dos tendencias paralelas, como son la expansión de la formación de aprendizaje y la introducción de exámenes profesionales de competencia semejantes a los realizados por los NCVQ del Reino Unido.”

“(...) la formación general y la profesional al nivel de la enseñanza secundaria de segundo ciclo cuentan con un número semejante de alumnos, de forma parecida al caso de Francia.”

Características de la formación profesional en Finlandia

Antecedentes de la formación profesional

En Finlandia, la formación profesional inicial se ha desarrollado bajo el control público y su prestación ha correspondido principalmente a instituciones públicas. Dicho de otro modo, se ha financiado en su mayor parte con fondos públicos y es competencia de la Administración asegurar que se alcanzan sus objetivos generales en todo el país. En el sistema finlandés, basado en las escuelas, la formación práctica se ha impartido fundamentalmente en éstas.

Se trata de garantizar la igualdad de oportunidades educativas para todos, con independencia del domicilio, la situación económica o el idioma. Ya a finales de la década de 1960 se concedió prioridad al logro de este objetivo, de acuerdo con los principios nórdicos de democracia. La educación se considera un factor clave para lograr la competitividad internacional y la prosperidad nacional.

La planificación nacional centralizada de finales de la década de 1970 y de la década siguiente garantizó el aumento de las plazas disponibles en la formación profesional inicial. Su número se duplicó entre 1970 y 1994. Al mismo tiempo, el grupo de edad de 16 a 18 años pasó de 85.000 a 65.000 personas. En Finlandia, se registran notables diferencias entre grupos de edad en función de sus exámenes formales. El 80 % de las personas de edades comprendidas entre los 25 y los 29 años han aprobado un examen profesional o han obtenido un título universitario, mientras que entre las personas de 45 a 49 años la proporción es inferior al 50 %.

Desde el punto de vista internacional, la formación general y la profesional al nivel de la enseñanza secundaria de segundo ciclo cuentan con un número seme-

jante de alumnos, de forma parecida al caso de Francia.

A finales de la década de 1980 se debatió ampliamente si debía modificarse la valoración de los objetivos educativos. Se hizo hincapié en la necesidad de individualidad y de optionalidad para garantizar el éxito en una situación de intensa competencia económica. Estos conceptos, junto con los objetivos clave de la década anterior, como la igualdad, la educación general para todos y la asimilación de ideales humanistas, fueron considerados prioritarios.

Con este enfoque se pretende esencialmente el establecimiento de institutos de enseñanza secundaria comunes para todos, donde los jóvenes puedan combinar los estudios generales y los profesionales o elegir entre ambos. El nivel de formación profesional superior aumentará mediante la implantación de un sistema de instituciones semejantes a las “Fachhochschule” alemanas, en las que la investigación científica forma parte del trabajo desarrollado. Los jóvenes podrán obtener sus cualificaciones para el acceso a la universidad tanto a través de la enseñanza general como de una institución de formación profesional superior. Esta futura estructura educativa es objeto de una evolución constante. Los experimentos que este enfoque pueda inspirar se basarán en el plan de estudios actual.

Cambios recientes

A consecuencia de los cambios acaecidos en Europa a finales de la década de 1980, Finlandia recibió una fuerte presión competitiva del exterior. En lo que respecta a educación, el aumento del nivel educativo general en todo el país cobró más importancia que nunca. Esta circunstancia se debió sobre todo al proceso de integración europea, a los cambios de la



economía, al rápido desarrollo tecnológico y a factores demográficos. En este contexto, los principios de la enseñanza continua y la consiguiente reestructuración del sistema educativo fueron objeto de un intenso debate.

En Finlandia, la formación profesional básica está diseñada para los jóvenes. La formación profesional de adultos distinta de la formación en el mercado de trabajo o la formación del personal comenzó a ampliarse únicamente a finales de la década de 1980. En cuanto a la formación de jóvenes, se adopta el supuesto de que todos ellos parten de un nivel semejante. Teniendo esto en cuenta, se ha organizado el sistema educativo en función de líneas de estudio, en las que sólo se abordan las diferencias individuales cuando aparecen dificultades de aprendizaje. La posibilidad de optar por materias distintas a las comprendidas en la línea seguida es escasa.

Según las previsiones, la oferta de mano de obra seguirá disminuyendo. Esta parece abandonar el mercado de trabajo por las vías de la enseñanza y la jubilación anticipada. La crisis económica actual ha

fomentado la demanda de educación; así, en cuanto a la enseñanza del grupo de edad de 16 a 19 años, algunas áreas que tenían bajos niveles de matriculación han comenzado a atraer más estudiantes.

A finales de la década de 1980, el número de personas comprendidas en los grupos de edad que accedían a la enseñanza postobligatoria registró su nivel más bajo. El moderado crecimiento actual experimentará una tendencia a la baja a mediados de la presente década. Es probable que entonces nos enfrentemos de nuevo con una escasez de mano de obra cualificada en ciertos sectores esenciales de la industria y de los servicios. Las fluctuaciones de los grupos de población joven tienen una influencia fundamental en la planificación, ya que los organismos públicos tienen la obligación legal de ofrecer una plaza en el sistema educativo a todas las personas que concluyen sus estudios en la escuela.

Objetivos actuales

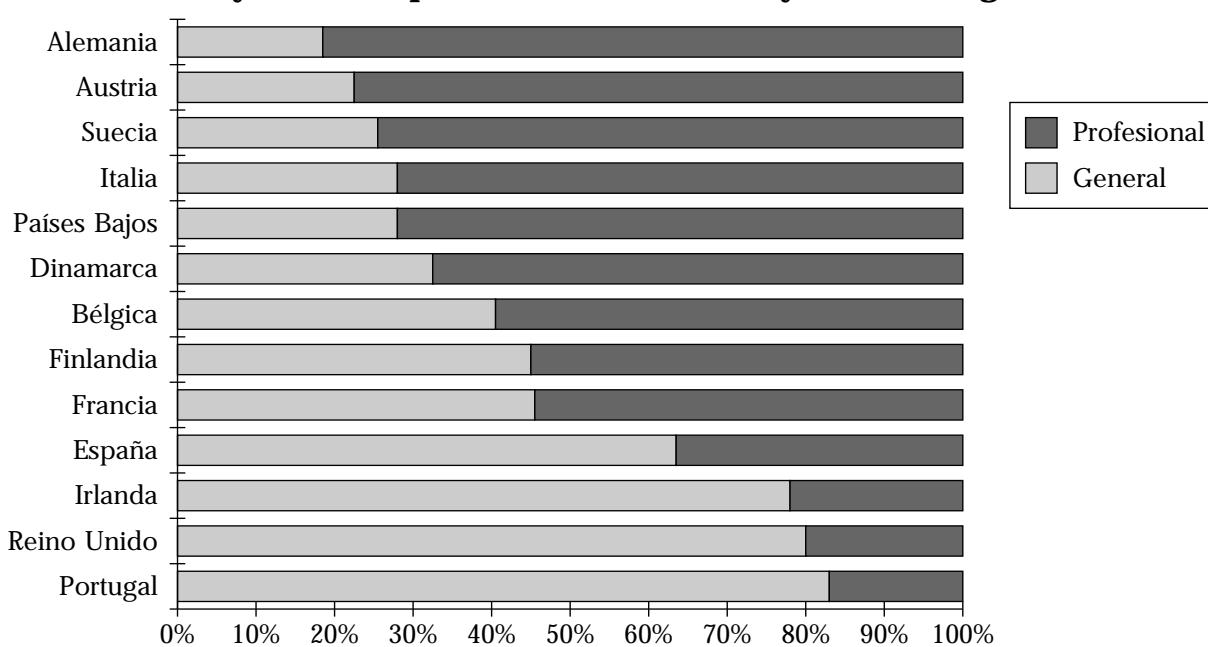
Los objetivos de la política educativa finlandesa son de dos tipos: se trata, por

“El nivel de formación profesional superior aumentará mediante la implantación de un sistema de instituciones semejantes a las “Fachhochschule” alemanas, en las que la investigación científica forma parte del trabajo desarrollado.”

“La formación profesional de adultos distinta de la formación en el mercado de trabajo o la formación del personal comenzó a ampliarse únicamente a finales de la década de 1980.”

“(...) en la década de 1970, (...) se daba prioridad a la igualdad y sobre todo al deseo de ayudar a los más débiles. Desde entonces, se ha prestado cada vez más atención a los individuos, y en particular a los de mayor talento.”

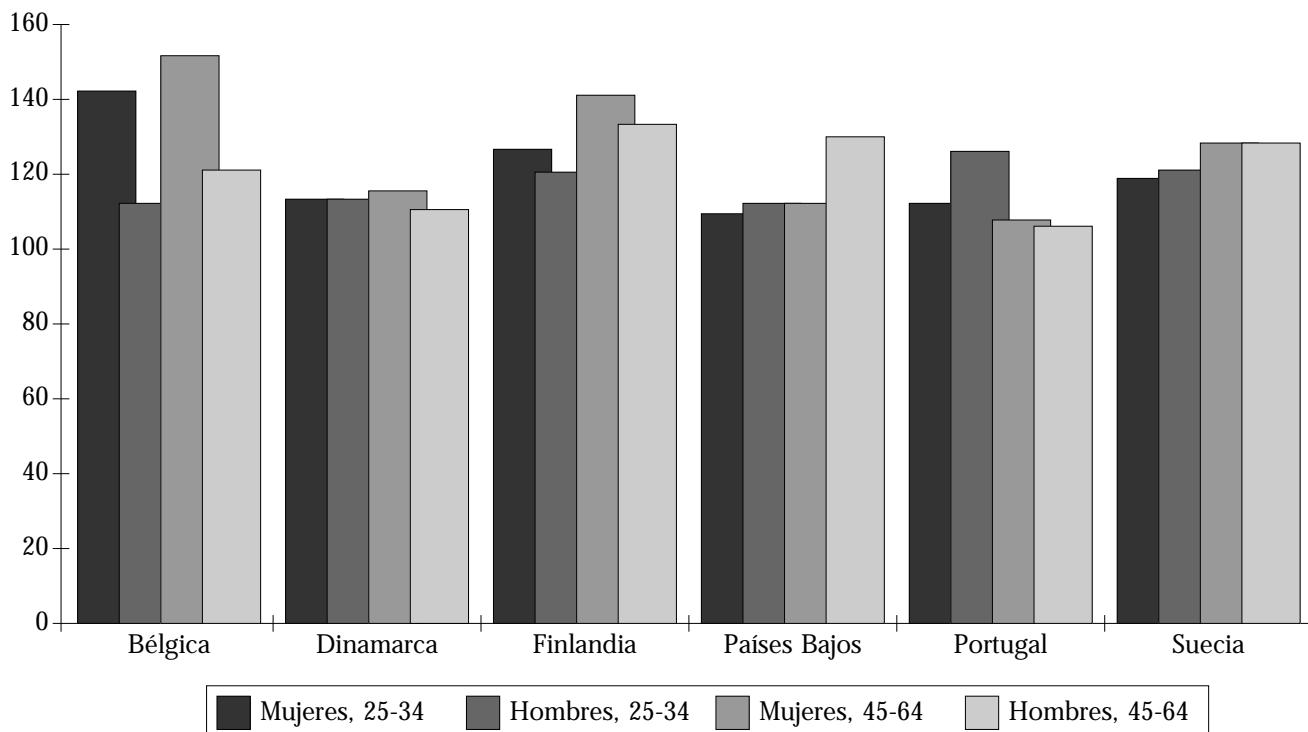
Figura 1. Porcentaje de estudiantes de enseñanza secundaria de segundo ciclo matriculados en formación general y formación profesional en los países de la UE en 1991 (no hay datos disponibles sobre Grecia y Luxemburgo).



Fuente: Education at a Glance, OCDE.



Figura 2. Proporción de ingresos anuales medios por nivel de rendimiento en la educación superior no universitaria (índice 100) por edad y sexo en algunos países de la UE.



Fuente : Education at a Glance, OCDE

“La reforma escolar emprendida en la década de 1970 fue el resultado de determinados acuerdos y la formación general y profesional siguieron siendo desarrolladas por separado. La asignación y cuantificación de la formación profesional se basó en la necesidad estimada de mano de obra cualificada.”

“El nivel de educación formal ha sido y sigue siendo un criterio principal al contratar y al tomar decisiones en materia de salarios.”

una parte, de resolver los problemas actuales relacionados con la economía y con el mundo del trabajo y, por otra, de construir un sistema educativo que genere una población activa cualificada y competente no sólo en el presente sino también al final de la década.

Otro factor que complica la situación de la política educativa es el predominio en la sociedad de valores diversos y hasta cierto punto no especificados. Los valores fijados como objetivo en la legislación finlandesa en materia de educación fueron definidos en la década de 1970, cuando se daba prioridad a la igualdad y sobre todo al deseo de ayudar a los más débiles. Desde entonces, se ha prestado cada vez más atención a los individuos, y en particular a los de mayor talento. Resulta esencial establecer un debate sobre estos valores al considerar los planes de estudios que deben diseñarse para la enseñanza primaria y secundaria.

La reforma escolar emprendida en la década de 1970 fue el resultado de la adopción de determinados acuerdos y la for-

mación general y profesional siguieron siendo desarrolladas por separado. La asignación y cuantificación de la formación profesional se basó en la necesidad estimada de mano de obra cualificada.

Como consecuencia de la consolidación de las dos formas de enseñanza paralelas, el número de jóvenes que optaban por la formación general secundaria de segundo ciclo excedía claramente a la capacidad de admisión de las instituciones de enseñanza superior. Este hecho dio lugar al intento de aproximación de las formaciones profesional y general en el marco de la estructura educativa.

Finlandia, dada su relativa escasez de recursos naturales, siempre ha tenido que fomentar sus recursos humanos. El nivel de educación formal ha sido y sigue siendo un criterio principal al contratar y al tomar decisiones en materia de salarios. Esta característica puede observarse en una comparación internacional de ingresos medios por nivel de rendimiento educativo. Los ingresos en Finlandia son relativamente altos en comparación con los



de otros países de la UE. De todos modos, la diferencia es menor en los grupos de edad más jóvenes, debido al evidente aumento del nivel general de educación.

En la década de 1970 se acordó establecer la cuantificación de la oferta educativa en función de la necesidad de mano de obra cualificada. Con ello, se hizo hincapié en el papel de la planificación cuantitativa, prestando una menor importancia a los contenidos. Definida de este modo, la planificación educativa conlleva un alto grado de control centralizado. Como resultado, el número de personas admitidas en los distintos ámbitos y su distribución regional fueron definidos pormenorizadamente por medio de un proceso de planificación a múltiples escalas. Los planes de cuantificación eran aprobados en última instancia por la Administración.

Actualmente, se exige a la formación profesional finlandesa que intensifique la interacción entre escuelas y empresas y que aumente su atractivo. Estas necesidades cobran especial importancia en un período de auge económico en el que la demanda de mano de obra excede a la oferta. En el sistema finlandés, las empresas no desempeñan necesariamente una función principal en la educación y formación iniciales. La obligación legal de la Administración pública de ofrecer una plaza de enseñanza superior a todos los que concluyen sus estudios en las escuelas amplía las oportunidades educativas de las que disponen los jóvenes y genera diferencias en la popularidad de los distintos campos.

Los representantes de las empresas participan en el desarrollo educativo como miembros de distintos comités consultivos. Cuentan con una amplia representación en el Comité Asesor para la Planificación Educativa, que se centra fundamentalmente en la cuantificación de la prestación educativa. Existen comités educativos nacionales en cada campo específico, así como comités locales e institucionales en los que participan tanto las organizaciones de empresarios como las de trabajadores.

El rápido avance tecnológico actual plantea grandes desafíos a la educación y formación institucionales, sobre todo en Finlandia, donde la red escolar es extensiva. Hay unas 500 instituciones de formación

profesional que acogen a 200.000 estudiantes al año. Estas instituciones no pueden renovar sus servicios pedagógicos al ritmo con que las empresas más avanzadas adquieran nuevos equipos y maquinaria. Por eso resulta indispensable transferir partes esenciales de la formación práctica a estas empresas.

Sobre todo en la década de 1990 se ha tendido de forma generalizada a considerar la educación como un servicio al cliente. Este decide el tipo y la calidad de la enseñanza que desea, lo que da lugar a que la demanda educativa determine la oferta y el desarrollo educativos. En Finlandia, el Gobierno ha definido dicha demanda como uno de los criterios que deben utilizarse en la cuantificación.

Finlandia se encuentra actualmente en una situación en que la formación general y la profesional se desarrollan por separado de acuerdo con los principios de la "escuela instruyente" y la escuela del mercado de trabajo, respectivamente, si bien uno de los principios fundamentales es la provisión de escuelas centradas en el mercado y orientadas al servicio. La preservación de formación de adultos dirigida al mercado de trabajo se basa exclusivamente en la demanda y en el marketing.

Escuela y vida laboral

El problema de la formación profesional basada en la escuela está relacionado con la vida laboral y con el cambio de las demandas que plantea ésta. En la política educativa se hace hincapié en aproximar la enseñanza a la práctica de trabajo. La proporción de ésta en la educación teórica ha aumentado en gran medida en los últimos años. El logro de un equilibrio y de una integración óptimos entre educación y trabajo constituye la cuestión más importante en la actualidad.

La evolución de la política educativa hacia una mayor individualidad, flexibilidad, opcionalidad y competencia local ha fomentado las alternativas de formación. En los últimos años se han registrado dos tendencias paralelas, como son la expansión de la formación de aprendizaje y la introducción de exámenes profesionales de competencia semejantes a los realizados por los NCVQ del Reino Unido.

"Actualmente, se exige a la formación profesional finlandesa que intensifique la interacción entre escuelas y empresas y que aumente su atractivo."

"Sobre todo en la década de 1990 se ha tendido de forma generalizada a considerar la educación como un servicio al cliente. Este decide el tipo y la calidad de la enseñanza que desea, lo que da lugar a que la demanda educativa determine la oferta y el desarrollo educativos."

"En la década de 1990, el número de aprendices ha aumentado en casi un 40 %, pasando de 7.200 a 10.000. Esta cifra representa únicamente un 5 % de los alumnos que reciben educación y formación profesional."

"La nueva Ley de exámenes de competencias ha entrado en vigor el presente año y, hasta el momento, el índice de aprobados es muy bajo. Las primeras experiencias ponen de manifiesto que son muy pocas las personas que pueden superar dichos exámenes sin haber recibido formación o educación formal. Las destrezas que adquieren en el puesto de trabajo no les permiten cumplir los requisitos exigidos en estas pruebas."



"La reciente evolución de la situación ha dado lugar a un movimiento en favor del desmantelamiento de la administración centralizada actual."

"En cuanto a la educación, el objetivo consiste en crear estructuras a escala nacional que ofrezcan a las instituciones educativas libertad suficiente para impartir enseñanza en función de las necesidades locales."

En los últimos años, tanto las organizaciones de empresarios como las de trabajadores han fomentado activamente la formación por aprendizaje. En la década de 1990, el número de aprendices ha aumentado en casi un 40 %, pasando de 7.200 a 10.000. Aun así, esta cifra representa únicamente un 5 % de los alumnos que reciben educación y formación profesional. No resulta fácil establecer programas de aprendizaje en nuevas áreas debido a la tradición de enseñanza basada en la escuela. Hay una falta de planes de estudio por aprendizaje en muchos campos y de formadores e instructores cualificados en las empresas.

La nueva Ley de exámenes de competencias ha entrado en vigor el presente año y, hasta el momento, el índice de aprobados es muy bajo. Las primeras experiencias ponen de manifiesto que son muy pocas las personas que pueden superar dichos exámenes sin haber recibido formación o educación formal. Las destrezas que adquieran en el puesto de trabajo no les permiten cumplir los requisitos exigidos en estas pruebas.

Una característica de la educación finlandesa actual consiste en el desarrollo de la formación profesional de jóvenes y de la formación de adultos por vías diferenciadas. La diversidad de la formación y de la educación aumenta, pero al mismo tiempo disminuye la homogeneidad de los conocimientos adquiridos en los distintos centros docentes y regiones del país.

Reformas administrativas

La reciente evolución de la situación ha dado lugar a un movimiento en favor del desmantelamiento de la administración centralizada actual. Este hecho se debe sobre todo a dos factores: el vigente pensamiento social neoliberal, que destaca la responsabilidad del prestador de servicios, y los cambios económicos. Como resultado de la crisis de la producción industrial, aumentará la participación relativa del sector público en el producto nacional bruto.

Los principios fundamentales en que se apoya la actual reforma administrativa emprendida en Finlandia consisten en la supresión de normativas y en la delega-

ción de la facultad de decisión. A consecuencia del deterioro de la situación económica, se ha tenido que reducir el personal y se han adoptado las decisiones pertinentes, también en lo que respecta a la administración educativa.

En la Administración finlandesa existen tres niveles diferentes de entidades públicas competentes para la gestión de las actividades a escala local. Casi todos los ministerios disponen de una agencia central nacional y de un órgano de administración regional (provincial) que dependen de ellos. Se ha comprobado que esta estructura de varios niveles para la toma de decisiones y la planificación resulta excesivamente compleja. Las competencias para la realización de estas tareas se delegarán en entidades locales. En cuanto a la educación, el objetivo consiste en crear estructuras a escala nacional que ofrezcan a las instituciones educativas libertad suficiente para impartir enseñanza en función de las necesidades locales.

El aumento de la autonomía local constituye una parte esencial de la reforma de la administración educativa. Los planes de estudios incluirán elementos discrecionales que deberán determinarse a escala local en un marco de fijación de objetivos abierto. Con ello se crearán las condiciones necesarias para conseguir una prestación educativa flexible. Asimismo, se espera que ese aumento de la autonomía local mejore la eficacia y la eficiencia de la educación. Diversos grupos de intereses seguirán las actividades de las instituciones con más atención que antes.

En cuanto a la administración, la actual fase de desarrollo resulta hasta cierto punto imprecisa. En algunos ámbitos, se teme que la delegación de competencias gubernamentales y de capacidad de regulación en las entidades locales determinará que el verdadero poder para la toma de decisiones recaiga en los interlocutores sociales. Existe el riesgo de que los marcos de desarrollo sean definidos por el sindicato de profesores y las organizaciones de empresarios a través de su respectiva influencia en la división nacional de horas lectivas y en los exámenes finales nacionales.

Queda aún por considerar la posibilidad de que la descentralización equivalga a



una mera transferencia de burocracia a las entidades locales. La flexibilidad de la infraestructura del sistema educativo no es la que corresponde a un sistema realmente centrado en las preferencias del consumidor. La red de instituciones educativas está diseñada para apoyar la política regional en un país con la quinta mayor superficie de Europa y cinco millones de habitantes.

Tendencias de financiación

En Finlandia, la tarea de impartir formación profesional se transferirá gradualmente a los municipios. En la actualidad, éstos ya gestionan la mitad de las instituciones que ofrecen este tipo de formación. Reciben subvenciones públicas en función de sus gastos y de su situación financiera concreta.

En un futuro próximo, como consecuencia de la aplicación de la gestión por objetivos en el conjunto de la administración pública y de los procesos de racionalización y descentralización en curso, las subvenciones se asignarán conforme a un nuevo sistema. Las instituciones recibirán sumas a tanto alzado en función de tres factores: cuota de horas lectivas, número de estudiantes y tamaño. Pueden utilizar dichas sumas a su discre-

ción. Se dejará de dividir el gasto entre los costes que dan derecho a apoyo público y los que no.

Se espera que el nuevo sistema eleve el nivel de los servicios educativos y permita a las instituciones atender necesidades especiales mejor que el sistema anterior. Al mismo tiempo, se anima a los municipios a que presten servicios eficaces en cuanto a costes y a que reduzcan su administración.

El Parlamento señaló en su comunicación sobre el informe de la política educativa del Gobierno que la reforma de las subvenciones públicas no debe modificar la distribución de los costes educativos entre la Administración central y la local. Una vez transferidas nuevas tareas y competencias a los municipios, éstos deben recibir además los recursos necesarios para llevarlas a cabo. Asimismo, el Parlamento señaló que, durante la recesión, no deberían realizarse recortes en educación; por el contrario, debería prestársele más apoyo.

La educación y la formación siempre han sido consideradas un derecho de los ciudadanos. Por esta razón, la financiación de estas áreas depende en gran medida de los fondos públicos. En razón de esta tradicional actitud, no se espera en los próximos años ningún cambio de la responsabilidad financiera al respecto.

“En Finlandia, la tarea de impartir formación profesional se transferirá gradualmente a los municipios (...) Reciben subvenciones públicas en función de sus gastos y de su situación financiera concreta.”

“(...) el Parlamento señaló que, durante la recesión, no deberían realizarse recortes en educación; por el contrario, debería prestársele más apoyo.”

Referencias:

Ekola, Jorma (ed.): Ammatillisen keskiasteen koulunuuistus. Arviointeja koulunuudistukseen toimeenpanon toteutuksesta. (La reforma de la formación profesional superior. Evaluación de la aplicación de la reforma educativa). Instituto de Investigación Educativa, Jyväskylä, Serie de publicaciones B, Teoría y práctica, 56/1991.

Ekola, Jorma y Kämäräinen, Pekka y Vuorinen, Pentti: Ammatillisen koulutuksen uudistaminen 1980-luvulla (Reforma de la formación profesional en la década de 1980). Consejo Nacional de Formación Profesional, Informes 30/1991.

Helakorpi, Seppo y Aarnio, Helena y Kuisma, Raimo y Mäkinen, Armas & Tortila, Pekka: Työ ja ammattitaito (Destrezas laborales y profesionales). Centro de formación del profesorado de formación profesional de Hämeenlinna, Informes de investigación 5/1988.

Kivinen, Osmo: Koulutuksen järjestelmäkehitys - Peruskoulutus ja valtiollinen kouludoktriini Suomessa 1800- ja 1900-luvulla (El desarrollo del sistema educativo - Educación básica y doctrina gubernamental en materia de educación en Finlandia en los siglos XIX y XX). Universidad de Turku, Publicaciones C67, 1988.

Kivinen, Osmo y Rinne, Risto y Ahola, Sakari: Koulutuksen rajat ja rakenteet (Límites y estructura de la educación). Hanki ja jää, Helsinki, 1989.

Kyrö, Matti y Vasiljeff, Miliza y Virtanen, Kirsi: Ammatillisen koulutuksen kehitys vuosina 1960-1987 (El desarrollo de la formación profesional entre 1960 y 1987). Consejo Nacional de Formación Profesional, Departamento de Planificación y Desarrollo, Informes, 16/1988.

OCDE: Education at a Glance. OECD indicators. París, 1993.

Volanen, Matti Vesa: Open social structures and the school/-labour network. En Kyrö, Matti (ed.): Kvalifikationsforskning - som bas för utbildning? ¿La investigación en cualificaciones como base de la educación? Estocolmo, 1989.

Volanen, Matti Vesa y Jalkanen, Hannu (ed.): Koulutuksen kuninkaat ja kulkurit (The kings and ramps of education). Instituto de Investigación Educativa, Jyväskylä, Serie de publicaciones B, Teoría y práctica, 24/1988.



El sistema de educación formal en Finlandia

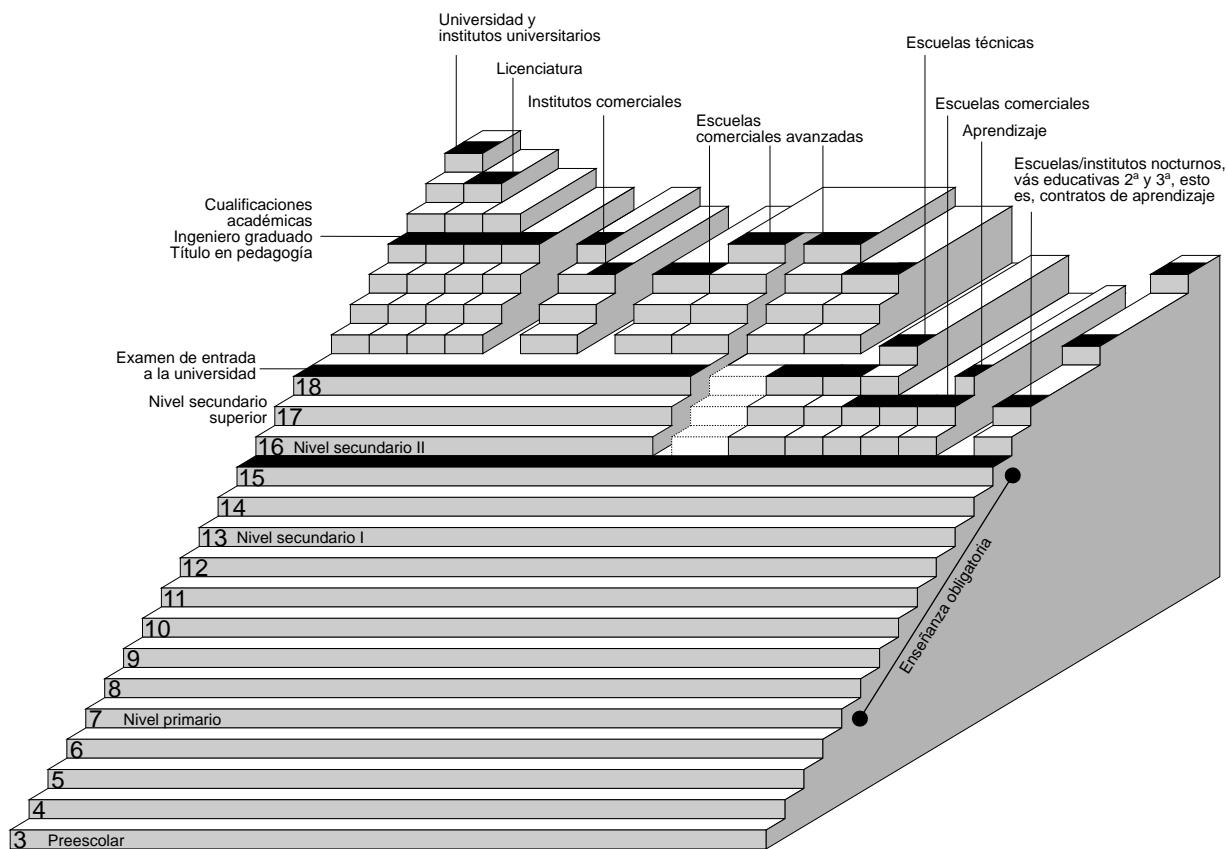


Gráfico: Rudolf J. Schmitt, Berlín; Producción técnica: Axel Hunstock, Berlín; Consultas por encargo del CEDEFOP: Pekka Kämäräinen



El auge de la formación por aprendizaje en Finlandia

El redescubrimiento de una vía hacia la vida laboral

Con independencia del nivel de desempleo y del alcance de los cambios estructurales, sigue habiendo una necesidad de formación y cualificación de la población activa. Sin excepción, los acontecimientos pasados y las previsiones de los países industrializados indican un aumento de la mano de obra muy cualificada y una disminución de la que carece de cualificaciones. Un gran número de trabajos rutinarios serán sustituidos por procesos automatizados. Con la desaparición de actividades comerciales y artesanales, de líneas de producción y de sectores industriales, las personas y las escuelas deberán adquirir destrezas básicas como la flexibilidad, la disponibilidad respecto a la formación, la reconversión profesional, el cambio de profesión y la orientación al cliente. Las funciones desempeñadas en un puesto de trabajo cambian tan rápidamente que resulta casi imposible anticipar los requisitos futuros a través de la planificación de la mano de obra.

Una población activa cualificada, bien formada y capaz de pensar y actuar de forma independiente e innovadora constituye un factor de competitividad indispensable en mercados libres cada vez mayores. La sociedad afronta el reto de alcanzar un ajuste adecuado entre la oferta y la demanda de destrezas, en una situación caracterizada por la restricción de los fondos públicos y por las grandes expectativas de la población respecto a las ventajas de la educación.

Un nivel de desempleo elevado o en aumento ha determinado un mayor interés por la educación. De este modo, las políticas de mercado de trabajo contemplan cada vez más iniciativas en materia de educación y formación. Las características de diversificación y de orientación al

servicio de este mercado nos impiden seguir garantizando altos niveles de empleo a través de métodos directos de aumento de la demanda basados en la financiación pública. En un país en el que los acuerdos sobre política retributiva siempre han desempeñado una función destacada, resulta difícil desde el punto de vista político dejar que los mecanismos de mercado reduzcan el desempleo mediante una disminución de los niveles salariales; un enfoque más elaborado consiste en mejorar la cualificación de la población e intentar una mejor coordinación entre las empresas y las instituciones de enseñanza con objeto de facilitar a los estudiantes la adquisición de las destrezas pertinentes.

En Finlandia, ese enfoque parte de la tardía constatación de un hecho obvio pero fundamental: las empresas, los proveedores de bienes y servicios, constituyen **por excelencia** una fuente de recursos de formación tan válida como cualquier otra e infráutilizada hasta el momento. Una empresa, para tener éxito, debe mantenerse al corriente de las novedades tecnológicas y organizativas, de las necesidades de los mercados y de los clientes. En este sentido, la capacitación en el puesto de trabajo representa un método de aprendizaje eficaz y una primera aproximación a la cultura empresarial y a la vida laboral. Constituye un lugar de enseñanza adecuado para quienes necesitan una formación profesional básica, complementaria o de reconversión.

La rápida transición hacia la sociedad industrial

El comienzo y la aceleración del proceso de transformación de Finlandia desde una autarquía predominantemente agraria hasta una economía de mercado abierta, dotada de un próspero sector industrial,



**Henry J.
Vartiainen**

trabaja en la Universidad de Helsinki, Finlandia. Anteriormente trabajó en el Instituto de Investigación Económica del Banco de Finlandia, en la Secretaría de la OCDE en París y en el Consejo de Conferencias de esta misma organización en Bruselas, la Asociación Finlandesa de Empresarios e Industria y el Instituto Finlandés de Gestión (LIFIM).

Desde el comienzo de la industrialización en Finlandia en la segunda mitad del siglo XIX, la formación profesional ha tenido un carácter eminentemente público. A partir de la década de 1980, se ha dado un nuevo impulso a la obtención de resultados individuales y a la existencia de opciones. La nueva ley vigente a partir de 1993 amplía el alcance de la formación por aprendizaje a todas las profesiones, así como a la educación complementaria. Las escuelas disponen de mayor libertad y de más competencias para establecer cursos y módulos. Los exámenes se basan en la capacidad y no dependen del modo en que se adquieran las destrezas (escuela, aprendizaje, experiencia práctica). La competencia en materia de exámenes corresponde a los Consejos de Evaluación, en los que cooperan los interlocutores del mercado de trabajo, las escuelas y las entidades locales. El reto más importante en la actualidad consiste en lograr el interés y el compromiso de los empresarios.



“(...) las empresas, los proveedores de bienes y servicios, constituyen por excelencia una fuente de recursos de formación no inferior a cualquier otra e infrautilizada hasta el momento.”

“(...) la formación profesional (...) se ha desarrollado principalmente en instituciones públicas y bajo la tutela de la administración.”

1) La entrada de inmigrantes extranjeros fue impulsada mucho antes por los decretos de Napoleón que prohibían a los países continentales comerciar con Gran Bretaña o sus colonias. Podía evitarse el movimiento de bienes, pero no así el de personas. Así, las primeras consecuencias de la internacionalización de Finlandia fueron positivas para el país.

tuvieron lugar en la segunda mitad del siglo XIX. Los recursos silvícolas, hasta entonces objeto de un uso poco activo y básicamente doméstico, accedieron a los mercados internacionales en virtud de los avances de la tecnología de transformación de la madera y de los medios de transporte. Una legislación liberal sustituyó a las anteriores restricciones impuestas al comercio y a la producción (se suprimieron los gremios en 1897). Los productores finlandeses tuvieron acceso a los mercados en expansión de la Rusia Imperial. Llegaron a Finlandia cualificados y expertos empresarios occidentales para poner en marcha importantes iniciativas en los ámbitos de las industrias papelera, textil y mecánica¹.

Tomando como punto de partida la incipiente producción de papel y pasta de papel, pronto se generó un círculo virtuoso de crecimiento caracterizado por la simbiosis entre producción, investigación y fabricación de la maquinaria y el equipo necesarios. Una de cada siete máquinas utilizadas en la industria papelera en el mundo es de origen finlandés.

En la década de 1930, la escala de la industria mecánica era limitada. Tras la segunda Guerra Mundial, el pago obligatorio de indemnizaciones de guerra a la Unión Soviética, pese a sus inconvenientes, acabó resultando positivo, ya que dio

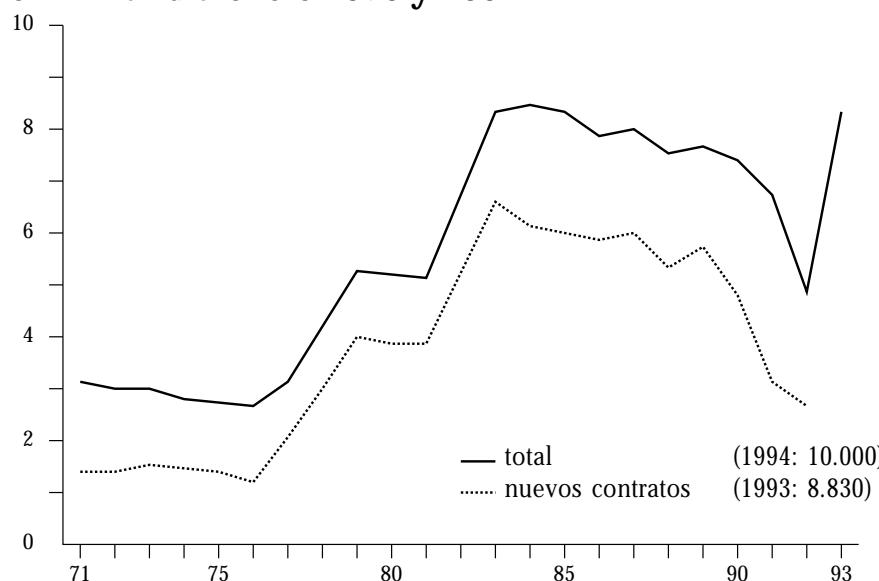
lugar a la aparición de una moderna industria mecánica productora, entre otras cosas, de máquinas para la fabricación de papel y pasta de papel, motores, barcos, etc.

Desde la segunda Guerra Mundial, la sociedad ha experimentado considerables cambios estructurales. El porcentaje de personas ocupadas en la producción primaria (agricultura y silvicultura) disminuyó del 36 % en 1960 al 5 % en 1994. La composición de la población por edades está cambiando; la proporción de menores de 15 años ha caído del 30 % de 1960 al 19 % registrado en 1994, y el grupo de edad de 15 a 64 años ha aumentado del 62 % al 67 %. Por tanto, la evolución demográfica subraya la importancia de la educación de adultos.

Dominio de la enseñanza pública

Las propias empresas fueron las primeras en impartir la formación profesional necesaria. En una etapa inicial, el Gobierno asumió la responsabilidad en materia de enseñanza. En la década de 1840 estableció escuelas dominicales de artesanía y centros de formación técnica en las principales ciudades. Se impartían planes de estudios de 4 años de duración para alumnos mayores de 12 años, que comprendían materias generales y formación técnica en las disciplinas consideradas pertinentes para la industria y la artesanía. La idea de que la formación profesional pertenece al dominio público, como en el resto de Escandinavia, se admitía sin reservas. Así, desde la independencia, este tipo de formación se ha desarrollado principalmente en instituciones públicas y bajo la tutela de la Administración.

Matriculación en formación por aprendizaje en Finlandia entre 1970 y 1994



Fuente: Vartiainen Henry J., Formación por aprendizaje, (en finlandés), en: Taloustieto, agosto de 1994

Volumen de la formación en la empresa

La importancia en términos cuantitativos de la formación por aprendizaje ha sido más bien escasa durante décadas. En la de 1970, sólo se impartía formación a unos 4.000 aprendices al año. En la década siguiente, el número ascendió a 8.000 y en 1993 se superó la cifra de los 10.000. El



número de nuevos contratos se triplicó ese año hasta alcanzar los 8.830, ya que éstos podían incluir las mismas materias impartidas en otras formas de enseñanza. El objetivo estimado para 1995 es de 17.000 plazas, de las cuales la formación complementaria y de adultos ocupa cerca de la mitad.

Con todo, estas cifras únicamente representan una fracción de los 200.000 alumnos matriculados en las instituciones de formación profesional. La formación en la empresa se imparte principalmente en los sectores (artes gráficas, peluquería, panadería, confitería) en que la tradición y la eficacia del aprendizaje requieren este tipo de enseñanza. El comercio y la administración, así como la ingeniería eléctrica y los servicios sociales también constituyen opciones habituales.

El hecho de que el número de alumnos haya sido tan limitado responde a muchos factores. Además de la escasa consideración social de la formación por aprendizaje, también los sindicatos veían con recelo la capacitación en el puesto de trabajo. Los contratos de aprendizaje se definieron en esencia como los contratos de trabajo, ya que suponían la aplicación rigurosa de la legislación laboral, incluidas las disposiciones relativas a salarios mínimos. Tales restricciones burocráticas eliminaron el entusiasmo que los empresarios pudieran haber sentido. Muchas sastrerías sencillamente desaparecieron por esta razón.

Una nueva forma de pensar

En la década de 1980 se produjo un intenso debate sobre los objetivos de la educación. Empezó a hacerse hincapié en la importancia de las necesidades individuales y de la existencia de opciones, como reacción a tendencias anteriores que daban prioridad a la igualdad, la uniformidad y la homogeneización de normas adecuadas a las demandas de la sociedad. Se reconocieron las necesidades económicas, si bien a una escala fundamentalmente teórica. El aprendizaje en el trabajo debe considerarse un método de adquirir destrezas y de superar exámenes tan bueno como el de las instituciones públicas de formación profesional.

Flexibilidad pasó a ser la palabra clave. La administración trata de aumentar la compatibilidad entre la experiencia de trabajo y los exámenes formales. Asimismo, la distinción entre trabajo teórico y práctico es cada vez más difusa. Por otra parte, los progresos de la estadística permiten en la actualidad identificar con más precisión los grupos objetivo que necesitan formación, gracias a la mejora de la base estadística del Ministerio de Trabajo. Los grupos que requieren formación de reconversión comprenden a las personas que no completan sus estudios y carecen de formación profesional, a quienes se han acogido a la jubilación anticipada y a los jóvenes desempleados.

Las empresas son firmes defensoras de la formación por aprendizaje, al considerar que es la respuesta moderna a la diversificación del mercado de trabajo. Ofrece un gran número de ventajas. Se tiene en cuenta la situación del empleo y la enseñanza que se imparte tiene una aplicación real, puede comenzar en cualquier momento y está más actualizada respecto a la tecnología (no obstante, como criterio general, debe fijarse un nivel medio razonable a efectos de examen y no exigirse conocimientos relativos a la tecnología punta). En áreas escasamente pobladas, ésta puede ser la única forma de organizar la formación.

Reforma organizativa

La nueva forma de pensar se plasmó en un cambio de la legislación. Hasta fecha reciente, la competencia en materia de formación recaía en todos sus aspectos en las instituciones de formación profesional. Esta circunstancia era y sigue siendo la diferencia más acusada con el sistema de formación alemán. Las instituciones concertaban prácticas de trabajo para estudiantes en las empresas durante las horas lectivas o como formación orientada no incluida en el plan de estudios. Se remuneraba con fondos públicos a las empresas que contrataban este tipo de formación. El contrato representaba un acuerdo entre una institución de formación profesional y una empresa respecto a las prácticas de trabajo de un estudiante. Los programas se ajustaban estrictamente a las directrices definidas por el Consejo Nacional de Educación.

“El mantenimiento de un número de alumnos tan limitado responde a muchos factores. Además de la escasa consideración social de la formación por aprendizaje, los sindicatos veían con recelo la capacitación en el puesto de trabajo.”

“La administración trata de aumentar la compatibilidad entre la experiencia de trabajo y los exámenes formales.”

“En 1993 entró en vigor una nueva Ley de formación por aprendizaje, dirigida a la mejora de la competitividad de ésta respecto a otros tipos de enseñanza.”

“Las reformas no fueron tan radicales como para modificar las competencias principales. No obstante, tuvo lugar cierta descentralización.”



“Las instituciones de formación profesional disponen de carta blanca para crear cursos y módulos.”

“En mayo de 1994 entró en vigor la nueva ley de exámenes basados en las competencias. Estos, que consisten en un conjunto de módulos claramente identificables, han pasado a ser independientes del modo en que se hayan adquirido las destrezas y conocimientos técnicos exigidos.”

“Desde 1993, la formación por aprendizaje puede desarrollarse a tiempo completo en períodos de 1 a 4 años o de forma complementaria de 4 a 12 meses.”

“A largo plazo, la combinación de educación de adultos y formación por aprendizaje proporcionará economías de escala y mejores posibilidades de crear módulos de formación.”

En 1993 entró en vigor una nueva Ley de formación por aprendizaje, dirigida a mejorar la competitividad de ésta respecto a otros tipos de enseñanza. La posibilidad de recibir formación mediante contrato se amplió a todas las materias y a todos los exámenes disponibles en las instituciones educativas. Se concedió a las instituciones de formación profesional una gran libertad para la introducción de nuevos cursos adaptados a las directrices mencionadas y para asumir las competencias relativas a planes de estudios individuales. En este nuevo marco, se intensifica la cooperación entre la administración local y los centros docentes. Conforme a la nueva legislación, un contrato de formación por aprendizaje constituye un acuerdo especial entre una empresa, que conviene en impartir la formación definida en el contrato, y un estudiante que se compromete a trabajar a cambio de ésta. La denominación de contrato de formación subraya su carácter educativo.

Las reformas no fueron tan radicales como para modificar las competencias principales. No obstante, tuvo lugar cierta descentralización. Debe concederse más independencia a las escuelas para la elaboración de los programas de estudio de los alumnos. Aunque la Administración sigue estableciendo los niveles de exigencia académica, se basa para ello en las opiniones de los empresarios.

La competencia en materia de exámenes y certificaciones corresponde al Consejo Nacional de Evaluación, del que forman parte representantes del mercado de trabajo, de los centros docentes y de la administración local. La organización de los exámenes, dentro del amplio marco establecido por el Consejo Nacional de Educación, se confía habitualmente a las escuelas y a las empresas locales.

Actualmente, la competencia en cuanto a planificación de programas de estudios y costes recae en las mismas entidades. En cuanto a la organización de cursos teóricos, los administradores locales adquieren los servicios pertinentes a instituciones de formación profesional, otros centros docentes o empresas. La variedad de cursos ha aumentado de forma considerable. Las instituciones de formación profesional disponen de carta blanca para crear cursos y módulos. Dado el sistema

más bien centralizado que ha estado en vigor hasta el momento, esta opción constituye un reto para las escuelas. Los innovadores activos tienen mucho que ganar.

Ambitos de aplicación más amplios

Desde 1993, puede utilizarse la formación por aprendizaje en caso de que los estudiantes carezcan de formación profesional previa, deseen desarrollar sus destrezas y necesiten una certificación a tal efecto, asuman nuevas funciones profesionales o su puesto de trabajo requiera la adquisición de conocimientos de nuevos campos, o cuando se exijan cualificaciones formales, se reconvierta al personal de una empresa para el desempeño de tareas nuevas o más especializadas, o no se disponga de la persona cualificada adecuada en el mercado de trabajo.

En mayo de 1994 entró en vigor la nueva ley de exámenes basados en las competencias. Estos, que consisten en un conjunto de módulos claramente identificables, han pasado a ser independientes del modo en que se hayan adquirido las destrezas y conocimientos técnicos exigidos. Entre los principales criterios considerados para mantener el nivel de calidad de los exámenes figuran la buena reputación profesional y la eficacia. Asimismo, se estudiará la utilidad de indicadores como la categoría alcanzada y la situación relativa en el mercado de trabajo.

También para adultos

Desde 1993, la formación por aprendizaje puede desarrollarse a tiempo completo en períodos de 1 a 4 años, o de forma complementaria de 4 a 12 meses. No constituye un fin en sí misma, sino un paso más en la secuencia lógica de la educación.

La formación profesional básica se diseñó inicialmente para los jóvenes. La educación de adultos comenzó a expandirse a finales de la década de 1980. Se calcula que son unos 35.000 adultos al año los



que necesitan recibir formación complementaria y de reconversión. Puede utilizarse para satisfacer las demandas individuales de los alumnos o como herramienta de formación del personal de las empresas. Más de la mitad de los nuevos contratos corresponden a alumnos que cuentan con una formación profesional básica previa. También pueden realizarse exámenes parciales a través de esta vía.

A largo plazo, la combinación de educación de adultos y formación por aprendizaje proporcionará economías de escala y mejores posibilidades de crear módulos de formación. También se exigirá a los alumnos una mayor flexibilidad: deben tomar la iniciativa y estar dispuestos a trasladarse para lograr la formación deseada.

Costes

El Gobierno decide la subvención por estudiante de formación profesional general y complementaria en función de la clasificación utilizada para la concesión de ayuda estatal a las administraciones locales.

Los nuevos métodos de financiación implican el traslado de la capacidad de control de la administración central a la local. Muchas de las normas aplicadas por la primera sencillamente no se tendrán en cuenta. La administración local está facultada para asignar los fondos de la Administración central de acuerdo con sus propias necesidades.

No hay cambios en lo que respecta a los principios generales de financiación de la formación por aprendizaje: salvo algunas excepciones limitadas y temporales, los salarios de los aprendices se determinan a través de acuerdos salariales nacionales y se ajustan a la legislación laboral. Dado que el coste de la formación es excesivo en razón de la escala salarial vigente, las empresas reciben subvenciones del Gobierno. En la actualidad, la cuantía de éstas oscila entre 1.400 y 2.100 marcos finlandeses en el primer año y la mitad de estas cantidades en años posteriores y en el caso de la formación complementaria. El apoyo público se presta por persona y no está vinculado a la

obtención de un determinado nivel de rendimiento. Las entidades de la administración local pueden conceder primas de incentivo a las empresas que desarrollen nuevos proyectos de formación. Este es el caso, por ejemplo del Ayuntamiento de Helsinki.

Los inconvenientes consisten en que las restricciones presupuestarias pueden limitar el volumen de financiación disponible y en que la frugalidad pública al fijar la cuantía de las subvenciones puede reducir la motivación de los empresarios para ofrecer plazas de formación.

Hasta el momento, no está previsto imponer una tasa a las empresas como en el caso de Dinamarca, donde se distribuye el coste de la formación entre todas, con independencia de que desarrollen esta actividad o no. El método francés de obligar a las empresas a impartir formación no ha sido apoyado en Finlandia.

Formación de formadores

La legislación finlandesa ha carecido de disposiciones formales relativas a las cualificaciones de los formadores. Pese a ello, las cosas han funcionado bien. Actualmente se debate la necesidad de aplicar un programa de formación de formadores profesionales al que puedan recurrir las empresas en caso de que su propia capacidad docente resulte insuficiente.

Políticas de mercado de trabajo

La crisis sin precedentes y los cambios estructurales generados por los rápidos avances tecnológicos dieron lugar a tasas de desempleo sorprendentemente altas: en el período de 3 años comprendido entre 1990 y 1993, la producción total cayó en un 15 %, las inversiones brutas se redujeron a la mitad y el desempleo alcanzó una cifra cercana a las 500.000 personas, lo que representa un 20 % de la población activa. La educación como medida del mercado de trabajo ganó en importancia. Los desempleados disponían de tiempo para completar su formación.

“Los nuevos métodos de financiación suponen el traslado de la capacidad de control de la administración central a la local.”

“(...) no existen planes de imponer una tasa a las empresas como en el caso de Dinamarca (...) El método francés de obligar a las empresas a impartir formación no ha sido apoyado en Finlandia.”

“El desempleo juvenil (...) es bastante alto en países donde el aprendizaje no desempeña un papel importante (...)”

“(...) los responsables del mercado de trabajo y de los centros docentes cooperan adecuadamente en lo que respecta a la formación por aprendizaje.”



Los inspectores “(...) señalaron la escasa disponibilidad de plazas de formación (...)”

“En muchas escuelas, se da preferencia a la formación en el propio centro, en detrimento de los jóvenes aprendices.”

“(...) la actitud de los empresarios resulta decisiva para el éxito o el fracaso del proceso de formación. Se identifican la prioridad concedida a la producción, la insuficiente valoración, la indiferencia y la indefinición de las competencias como las principales dificultades que deben superarse.”

No faltan los ejemplos de asesoramiento bienintencionado en materia de creación de empleo. El desempleo juvenil que, dicho sea de paso, es bastante elevado en países en los que el aprendizaje no desempeña un papel importante, constituye un problema central para los responsables públicos. Así, además de otras medidas de mercado de trabajo, el Ministerio de Trabajo apoya a los empresarios que están dispuestos a contratar trabajadores. A este respecto se ha argüido que tal apoyo no debería ser demasiado generoso en comparación con el que se presta en forma de subvención de los gastos de formación.

Actualmente se debate la consecución de un compromiso razonable entre un primer proceso de formación impartida a los jóvenes y la oferta del Ministerio de Trabajo de reconversión profesional para adultos, siendo ambas actividades financiadas con fondos públicos. En general, los responsables del mercado de trabajo y de los centros docentes cooperan adecuadamente en lo que respecta a la formación por aprendizaje. Los primeros conocen las empresas, los segundos saben lo que las instituciones de formación profesional pueden ofrecer.

Las opiniones de los inspectores y otros comentarios

El cuerpo de inspectores, del que forman parte unos 50 miembros, es un grupo de funcionarios que llevan a cabo actividades de gran importancia. Participan en el trabajo desarrollado por los consejos locales de asesoramiento, garantizan el cumplimiento de las decisiones, elaboran los contratos y median entre alumnos y formadores. Deciden la asignación de los fondos: subvención a los empresarios, adquisición de cursos teóricos, reembolso a los estudiantes de sus gastos ordinarios y costes de administración.

En una reciente encuesta (Lapiolahti, 1992), se pedía a los inspectores su opinión sobre los sistemas actuales y la evolución de éstos. Señalaron la escasa disponibilidad de plazas de formación, sobre todo en el sector de servicios sanitarios y sociales y en oficios poco habituales

como la orfebrería. Otros problemas destacados fueron la urgencia de los programas de producción, en los que apenas se concede tiempo a la instrucción, el desconocimiento de la importancia de la formación y la poca experiencia del profesorado. Respecto a los estudiantes, se criticó su insuficiente valoración de la enseñanza recibida y sus excesivas faltas de asistencia. En muchas escuelas, se da preferencia a la formación en el propio centro, en detrimento de los jóvenes aprendices.

Se indicaron asimismo ciertas dificultades derivadas de las restricciones financieras que limitan las posibilidades de impartir los cursos necesarios. No se obtuvo una respuesta clara relativa a la opción entre garantizar la existencia de cursos ordinarios o asignar fondos a nuevos cursos más arriesgados. En cuanto al desarrollo de la formación por aprendizaje, los inspectores dan prioridad a un cambio de actitudes que permita colocarla en un plano de igualdad con otros tipos de enseñanza.

Hay que señalar también la generación de un círculo vicioso de información: cuanto menor es el nivel de formación, más escasa es la información a la que se accede. Quienes cuentan con una formación limitada o nula son también los menos interesados en ella. En algunos sectores, la formación por aprendizaje no es adecuada: los pequeños empresarios apenas tienen tiempo para facilitar formación y aún menos para cumplimentar la documentación exigida. El trabajo a tiempo parcial también puede plantear problemas. En el mejor de los casos, podría acudirse a clases teóricas en el tiempo libre, aunque esto suele resultar difícil.

Los entrevistados señalaron la influencia decisiva del primer año de formación en los resultados finales. Coincidieron en señalar que, en ciertos casos, la falta de formación en el empleo puede compensarse a través de la enseñanza en el aula o las visitas a las empresas, como ocurre en Dinamarca o Noruega; en otras palabras, la formación por aprendizaje debería constituir el elemento flexible.

En otra encuesta (Järvenpää y Nuppola, 1992), se indica que la actitud de los empresarios resulta decisiva para el éxito o el fracaso del proceso de formación. Se



identifican la prioridad concedida a la producción, la insuficiente valoración, la indiferencia y la indefinición de las competencias como las principales dificultades que deben superarse. Por otra parte, los empresarios consideran importante ampliar el horizonte profesional de los alumnos.

Una encuesta realizada entre directores de instituciones de formación profesional (1994) revela que, para la mayoría de ellos, la cooperación no plantea dificultades, mientras que los inspectores la consideran un obstáculo. Se mencionan además otros problemas relacionados, como la falta de coordinación de los planes de estudios, la carencia de instalaciones, la disponibilidad de recursos docentes, las tradiciones, el conflicto de competencias, el aislamiento respecto a la vida laboral y la compartmentación de la enseñanza en función de las disciplinas impartidas.

Las pequeñas empresas desean que se incentive la creación de círculos de formación y se quejan de la escasa disposición de las escuelas de formación profesional para coordinar sus cursos con las necesidades de los empresarios. Destacan asimismo que la formación por aprendizaje puede resultar poco competitiva en comparación con otras medidas aplicadas al mercado de trabajo: un empresario puede conseguir más apoyo si crea puestos de trabajo que si ofrece plazas de formación. En la actualidad, se ejerce una considerable presión política para eximir a las empresas de sus gastos sociales, pero no se adoptará ninguna medida antes del otoño de 1995, teniendo en cuenta que

las elecciones parlamentarias se celebrarán en primavera.

Ya se ha realizado la reforma legislativa y, a partir de ahora, se hará hincapié en su aplicación y desarrollo. Los cambios no son muy radicales, ya que las principales características de organización y financiación permanecen, si bien se ha avanzado hacia la descentralización de las competencias. En concreto, se abre la puerta a:

- la ampliación de la formación por aprendizaje**
- la equiparación de esta vía con otras de la estructura educativa.** Un paso en esta dirección consiste en la independencia de los exámenes respecto al modo en que se han adquirido las destrezas.
- la sensibilización y valoración de las escuelas de su nueva función como elementos de un sistema educativo activo y continuo que mantiene contactos operativos con las empresas.** Este proceso beneficiará a los centros docentes y a los educadores con ideas innovadoras y disponibilidad para cooperar con otros institutos del resto de Europa.

En cualquier caso, es urgente lograr el interés y el compromiso de los empresarios. Es mucha la capacidad infrautilizada en este sector. En esta idea se basa el Sr. Vilho Hirvi, director general del Consejo Nacional de Educación, al afirmar que "debería emprenderse a escala nacional una campaña eficaz en favor del aumento de las plazas de formación".

"Las pequeñas empresas desean que se incentive la creación de círculos de formación y se quejan de la escasa disposición de las escuelas de formación profesional para coordinar sus cursos con las necesidades de los empresarios."

"(...) es urgente lograr el interés y el compromiso de los empresarios."

Bibliografía

Juhani Lapiolahti, Formación por aprendizaje en la práctica (en finlandés), Consejo Nacional de Educación, 1992.

Järvenpää y Nuppola, Métodos de formación en el sector de equipos de refrigeración (en finlandés),

Universidad de Tampere, Instituto de Educación, 1992.

Henri J. Vartiainen, Formación por aprendizaje en determinados países (en finlandés), Consejo Nacional de Educación, 1994.



**Gerhard
Riemer**

*Director del
Departamento de
Política de
formación y
sociedad de la
Industriellenvereinigung,
Viena.*



El autor perfila el sistema de formación de Austria, poniendo de relieve que tres de las cuatro posibles vías de la formación al término de la enseñanza obligatoria facilitan formación profesional. En relación con esta cuestión, expone las principales expectativas de la industria austriaca con ocasión de la integración en Europa, señalando que “ninguna idea, ningún motivo ha suscitado en los últimos decenios en el campo de la formación tanto debate y provocado tantas propuestas de reforma como la integración europea”.

La formación profesional en Austria

Una clara respuesta afirmativa a Europa

Cuando en mayo de 1987 la presidencia de Industriellenvereinigung (I. V.) - la mayor organización empresarial voluntaria de Austria - expresó su opinión de que "Austria debe ser miembro de la CE", no era seguro que fuera a producirse la integración y menos su fecha; pero se había dado el primer paso político hacia Europa. El primer plano de la argumentación lo ocupaban no sólo las cuestiones económicas (2/3 de las importaciones y de las exportaciones procedían de o se orientaban a países de la CE), sino también la preocupación por la construcción en común de una "Europa de los ciudadanos".

Desde el principio se vio claramente que para la viabilidad del espacio económico común no bastaban los reglamentos y directivas, sino que sobre todo había que contar con la voluntad y apoyo de las personas. Las ideas de Jean Monnet sirvieron a la I. V. de pauta para valorar los efectos de la adhesión a la UE en la formación, la cualificación, la ciencia y los conocimientos. Ninguna idea, ningún motivo ha suscitado en los últimos decenios en el campo de la formación tanto debate y provocado tantas propuestas de reforma como la integración europea.

En la histórica fecha del 12 de junio de 1994, con una respuesta afirmativa a Europa sorprendentemente dominante por parte del 66,6 % de los austriacos, se puso de manifiesto la voluntad de seguir decididamente el camino europeo, el claro rechazo de cualquier temor - a lo extranjero, al abandono de la neutralidad - y sobre todo la confianza en la política del país. Por otra parte, esa decisión tuvo alcance europeo, ya que nunca hasta entonces un país había declarado tan unánimemente su voluntad de adherirse a la UE después de Maastricht.

El sistema austriaco de formación profesional

La variedad de opciones posibles al término de la enseñanza obligatoria (9 años) es sin duda una de las virtudes del sistema austriaco de formación; de las cuatro opciones, tres son de formación profesional, lo que pone de manifiesto la importancia de la enseñanza profesional en Austria, que puede considerarse como uno de los factores esenciales del éxito económico logrado en los últimos decenios.

Al término de la enseñanza obligatoria, pueden seguirse las vías siguientes:

- El grado superior, en cuatro años, de las escuelas superiores de formación general, que da acceso a la universidad (Gimnasium - institutos de bachillerato).
 - Las escuelas superiores de formación profesional a tiempo completo, en cinco años, que además de impartir formación profesional dan acceso a la universidad (p. ej., los centros de enseñanza técnica y comercial).
 - Las escuelas medias de formación profesional a tiempo completo, en tres a cuatro años (p. ej., las escuelas especiales técnicas y económicas), que no conceden acceso a la enseñanza superior.
 - La formación, generalmente durante tres años a tres y medio, en empresas y escuelas profesionales a tiempo parcial dentro del sistema dual de formación profesional.
- El 16 % de los jóvenes (en porcentaje de la población de edad comparable; véase la tabla 1) terminan sus estudios de cinco años en escuelas superiores de formación profesional, el 13 % en cuatro años en la escuela superior de formación general, el 8 % en cuatro años en escuelas medias de formación profesional y el 41 % en centros de formación profesional dual.



Aun cuando sólo un 2 % de los jóvenes que terminan la enseñanza obligatoria no continúan con otros estudios - lo que se considera una de las virtudes del sistema austriaco-, el 21 % de los jóvenes no cursa al menos tres años más de estudios; este problema está aún sin resolver.

Seguramente, el mejor camino para garantizar la disponibilidad futura de mano de obra cualificada pasa por la formación profesional dentro del sistema dual, en el que participará el 46 % de los jóvenes con edades similares.

A finales de 1993, había en Austria 131.359 aprendices en centros de formación económica (véase la tabla 2). El retroceso de esa cifra con respecto a años anteriores debe atribuirse sobre todo a la evolución demográfica, pero también a la creciente competencia entre la formación práctica en las empresas y en los centros especializados y al cambio de mentalidad en la industria.

Expectativas con respecto a la política de formación profesional de la UE

Tres observaciones pueden hacerse, desde el punto de vista de la I. V., a la formulación de los objetivos austriacos en relación con la política europea de formación profesional:

1. Desde el 1 de enero de 1995, fecha de entrada en vigor de la adhesión, ya no habrá que llevar a cabo trabajos de información y motivación en favor de la UE, sino que lo importante serán las decisiones conjuntas de colaboración, decisión y responsabilidad. La experiencia de la participación en estas tareas pondrá de manifiesto las posibilidades y límites de los objetivos políticos.

2. Cuanto mayor y más sólido sea el consenso nacional en materia de objetivos políticos, tanto mayores serán las posibilidades de éxito.

La política austriaca aun debe fijar prioridades; la industria ha presentado sus objetivos; de momento, están formulándose los criterios más importantes en un "Libro Blanco austriaco".

Tabla 1: Niveles de formación profesional de los jóvenes en 1991, en porcentaje de la población de edades similares*

Estudios superiores de formación profesional en cinco años	16
Estudios superiores de formación general en 4 años	13
Estudios medios de formación profesional en 3 o 4 años ¹⁾	8
Formación profesional dual ¹⁾	41
Enseñanza general obligatoria ²⁾	21

Total 99

* Promedio de jóvenes de 17 a 19 años (n=104.920).

1) Incluidos los alumnos de escuelas de formación en agricultura y silvicultura.

2) O en enseñanzas especiales durante 3 años.

Fuente: BMUK; ÖSTAT; cálculos propios.

3. En un "conjunto superior", como la UE, los objetivos de cada Estado miembro tienen posibilidades de éxito cuando cuentan con la colaboración de otros países. Por ello, es importante que la política austriaca de formación profesional busque y emprenda, en colaboración con los expertos y amigos de otros Estados miembros, los caminos más convenientes.

Por importantes que sean las competencias formales de la Unión Europea en materia de formación en el marco del Tratado de Maastricht, la misma importancia tiene la autonomía de los Estados en la política de formación y cultura.

En opinión de la I. V., los puntos siguientes pueden considerarse los más importantes de la política europea de formación profesional (PFP):

1. Diversidad significa riqueza de experiencias, por lo cual tiene una importancia decisiva el intercambio de información y experiencias en materia de formación profesional entre los países europeos. Queremos conocer mejor y debatir más las ideas, las medidas y los procedimientos de otros países, para así poder enjuiciar más acertadamente nuestros problemas, desarrollar los puntos fuertes y eliminar los débiles.

Todos nosotros necesitamos conocer mejor a los demás, y los demás necesitan conocernos mejor a nosotros.

Lo cual significa: intensificación del intercambio de experiencias entre docen-

"Aun cuando sólo un 2 % de los jóvenes que terminan la enseñanza obligatoria no continúan con otros estudios - lo que se considera una de las virtudes del sistema austriaco -, el 21 % de los jóvenes no cursa al menos tres años más de estudios..."

Seguramente, el mejor camino para garantizar la disponibilidad futura de mano de obra cualificada pasa por la formación profesional dentro del sistema dual, en el que participará el 46 % de los jóvenes con edades similares

"Diversidad significa riqueza de experiencias, por lo cual tiene una importancia decisiva el intercambio de información y experiencias en materia de formación profesional entre los países europeos..."



Tabla 2: Alumnos por sectores de la economía y potencial demográfico de formación

Sector	1980		1993		Diferencia de %
	Cifras absolutas	%	Cifras absolutas	%	
Oficios y artesanía	102.051	53	72.449	55	+ 2
Industria	28.668	15	18.076	14	- 1
Comercio	40.536	21	22.251	17	- 4
Turismo y tiempo libre	16.232	8	11.562	9	+ 1
Comunicaciones	3.001	2	2.565	2	0
Dinero/crédito/seguros	524	0	728	1	+ 1
No incluidos en las cámaras	3.077	2	3.728	3	+ 1
Total	194.089	101	131.359	101	

Fuente: Cámara de Economía de Austria.

“... la política europea de formación profesional habrá de preocuparse por el perfeccionamiento profesional, además de la formación profesional.”

“Para la formación profesional en el sistema dual... no existe, a nuestro juicio, ninguna otra alternativa.”

“En vista... del elevado nivel de inversión en educación en Austria (el 1 % del PIB), no deben desplazarse nuevas cargas hacia la empresa. Para ello, es preciso, entre otras cosas... motivar a las empresas para que realicen mayores inversiones en formación mediante la elevación de las deducciones fiscales por gastos en formación (de los individuos y de las empresas).”

tes, expertos y formadores de las empresas, incluso para examinar, con ayuda de otros ejemplos, las particularidades del sistema austriaco de formación profesional, esto es, la acreditada combinación de enseñanza general, formación profesional y perfeccionamiento práctico, dirigida a jóvenes entre 14 y 19 años.

2. Si hacia el año 2000 el 80 % de las tecnologías estarán anticuadas y tendrán que ser sustituidas por otras nuevas y al mismo tiempo el 80 % de la población activa en ese momento está ya hoy trabajando, la política europea de formación profesional tendrá que preocuparse por el perfeccionamiento profesional, y no sólo por la formación profesional. En nuestra sociedad, el 50 % del aprendizaje se realizará después de la escuela o la universidad.

Lo cual significa: formación continua como clave de la política europea de educación, que, como tal, exige un análisis exhaustivo de las actividades correspondientes en los distintos países (formación continua en la escuela, la universidad, la empresa ...), así como la comparación europea, a fin de adoptar medidas políticas adecuadas, tales como el aumento de las deducciones fiscales por inversiones de las empresas en formación.

3. Si en las profesiones modernas las “facultades mentales” adquieren mayor importancia cada vez en detrimento de las

“facultades manuales” y los formadores han de adaptarse a las nuevas exigencias con mayor rapidez cada vez, la política de formación profesional tendrá que aumentar su velocidad de adaptación. La política europea de formación profesional debe orientarse cada vez más -también desde la perspectiva austriaca- hacia una investigación supranacional en materia de formación y cualificación. El fomento y apoyo selectivos de las innovaciones en materia de enseñanza y formación, sobre todo en colaboración con las empresas, adquiere especial importancia.

4. La “nueva dimensión europea” de la educación tiene que dejarse notar también en la formación profesional, lo que significa no sólo un mayor conocimiento de lenguas extranjeras, por ejemplo, por parte de los jóvenes que siguen el sistema dual, y el fomento selectivo de su movilidad internacional (programas de intercambio supranacional también para los que cursan formación profesional y no sólo o preferentemente para los alumnos universitarios o que cursan carreras de grado medio), sino también la ampliación de sus conocimientos a través de las restantes culturas europeas.

5. No existe en nuestra opinión ninguna alternativa seria a la formación profesional por el sistema dual en Austria, lo mismo que en Alemania y Suiza. Esta vía sólo recibirá el reconocimiento que merece si se aumenta su atractivo y su permeabilidad con niveles educativos superiores. Con todo, esta opinión debe someterse a un debate crítico a través del diálogo con otros Estados miembros.

6. Esperamos también un debate realista de las utopías educativas, tales como el fomento de las vacaciones sabáticas.

En vista del cambio estructural, de la presión internacional de los costes y del elevado nivel de inversión en educación en Austria (el 1 % del PIB), no deben desplazarse nuevas cargas hacia las empresas. Por otro lado, un personal mejor cualificado es uno de los requisitos fundamentales para aumentar la competitividad. Este es un campo de fuerzas que sólo pueden reconciliarse mediante una política de pasos pequeños que tenga en cuenta la diferente situación de los países.



Lo cual significa: entre otras cosas, mayor motivación de los trabajadores para perfeccionar su formación y aprovechar su tiempo libre para actualizar sus conocimientos, mayores inversiones de las empresas en formación, elevación de las deducciones fiscales por gastos de formación (de los individuos y de las empresas).

Conclusión

Conforme a los objetivos de una política común en materia de formación profesional definidos en el Tratado de la Unión Europea, Austria espera un fuerte apoyo y una ampliación de su política. Serán

decisivas las posibilidades del programa LEONARDO. Austria está óptimamente preparada, la Oficina de Austria ha iniciado ya su andadura y en estrecha colaboración con las asociaciones de la industria y las empresas pondrá en marcha, apoyará y seguirá diversos programas.

Para una contribución responsable de Austria y de sus expertos a la política de formación profesional en el marco de la Unión Europea se requieren tres cosas: Un análisis autocítico y realista de la situación y de los problemas, un debate abierto que permita enjuiciar la posibilidad de nuevas soluciones, y valentía para, si es necesario, seguir nuevos caminos en una Europa comunitaria.

“Para una contribución responsable de Austria y de sus expertos a la política de formación profesional en el marco de la Unión Europea, se requieren tres cosas: un análisis crítico y realista de la situación y de los problemas, un debate abierto que permita enjuiciar la posibilidad de nuevas soluciones y valentía para, si es necesario, seguir nuevos caminos en una Europa comunitaria.”

Composición y estructura del sistema austriaco de educación

Leyendas:

- AHS-lang: Escuela superior de educación general, forma larga
- AHS-kurz: Escuela superior de educación general, forma corta
- BHS: Escuela superior de formación profesional
 - *) incluidos los establecimientos docentes superiores.
 - I. Pedagogía de jardín de infancia, etc.
- BMS: Escuela media de formación profesional escuela media
- PTL: Estudios en la universidad politécnica
- SS: Escuela especial

Sector terciario

Sector secundario II

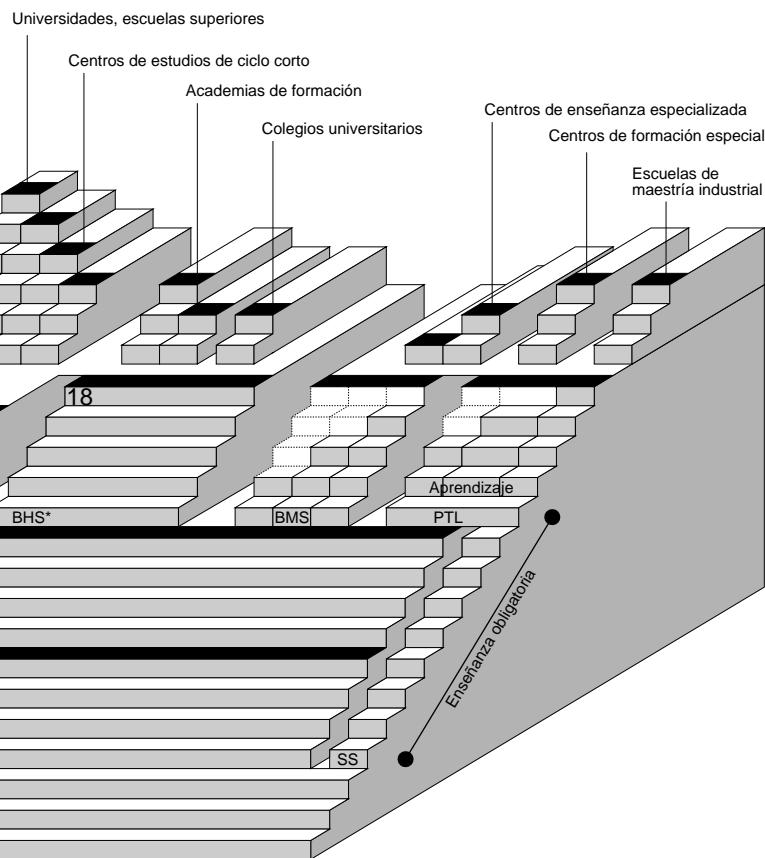
Sector secundario I

Sector primario

5

4

3 Sector elemental



Fuente: ibw, Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft (Instituto de Investigación Educativa para la Economía), *Das berufliche Bildungswesen in der Republik Österreich, Report for the European Centre for the Development of Vocational Training, (CEDEFOP)*, Viena, diciembre de 1991; Gráficas: Rudolf J. Schmitt, Berlin; Producción técnica: Axel Hunstock, Berlin

**Pekka****Kämäräinen**

ha sido investigador de la Universidad de Tampere (Centro de Investigación del Trabajo), Finlandia.

En junio de 1994 se incorporó temporalmente al CEDEFOP en calidad de experto (destinado por el Gobierno finlandés).



En el presente artículo se analiza un período de procesos de reforma de los sistemas de educación y formación profesional (EFP) de los países nórdicos (desde 1970 hasta la actualidad). En las reformas de la EFP pueden apreciarse dos tipos principales de enfoque:

- 1) el intento de aproximar las vías “académica” y “profesional” de los sistemas educativos y**
- 2) el intento de revitalizar la coordinación entre la oferta pública de EFP (basada en la escuela) y la vida laboral.**

En el artículo se examinan las repercusiones que han tenido estos enfoques sobre los conceptos nacionales de formación profesional (y el grado real de aplicación de los mismos). En este contexto, se describen las diferencias nacionales en cuanto a estrategias de desarrollo de planes de estudio. Se concede prioridad al análisis de los sistemas de EFP inicial, si bien se revisan en un apartado adicional las tendencias de reforma de los sistemas de formación profesional continua (FPC).

Reformas de los sistemas de educación y formación profesional de los países nórdicos

Desarrollo de las actividades de reforma y modificaciones de los conceptos de reforma

Dos observaciones preliminares

Los conceptos nórdicos de educación y formación profesional

En la mayoría de países nórdicos, la aparición y la expansión de los sistemas de educación y formación profesional (EFP) están relacionadas con el tardío proceso de industrialización. La prestación pública de EFP (en escuelas de formación profesional y facultades técnicas) se estableció y difundió para apoyar el desarrollo inicial de los sectores emergentes. La función de la formación por aprendizaje ha seguido siendo marginal o complementaria. La principal excepción a esta regla es Dinamarca, donde la tradicional formación por aprendizaje y un modelo específico de “formación en alternancia” han constituido los medios básicos de prestación de EFP inicial.

Las principales instituciones que han impartido formación profesional inicial han sido las escuelas a tiempo completo (en el caso de la formación profesional básica) y las facultades (para la obtención de cualificaciones profesionales superiores). Estas instituciones forman parte de los sistemas públicos de educación (que son competencia del Ministerio de Educación). Las distintas terminologías nacionales se refieren claramente a un contexto de política educativa (SUE: yrkesutbildning, NO: yrkesutdanning, DA: erhvervsuddannelse, FIN: ammatillinen koulutus) y, en esencia, a las mencionadas instituciones.

La oferta de formación profesional continua (FPC) se ha desarrollado en función de las demandas del mercado o como parte de la política de empleo. La infraestructura necesaria para impartir formación pública para el empleo se desarrolló en la mayoría de los países nórdicos en las décadas de 1960 y 1970. Los centros en que se ofrecían planes de formación para el empleo fueron consolidándose gradualmente como centros de formación pública donde se impartía todo tipo de FPC. Con el concepto original de esta FPC se consideraba la promoción del empleo como su función principal (SUE: arbetsmarknadsutbildning, NOR: arbeidsmarkedssopplaering, DA: arbeidsmarkedsuddannelse, FIN: työllisyyskoulutus).

Las iniciativas de reforma relacionadas con los sistemas de EFP inicial y con la prestación de FPC

En los siguientes apartados se utiliza la noción de “iniciativas de reforma” en una doble acepción para caracterizar la continuidad conceptual de las ideas de reforma originales o los cambios o reorientaciones conceptuales de los procesos de reforma. Los principales criterios para diferenciar entre los distintos tipos de iniciativas de reforma son los siguientes:

- 1) El contexto sistémico:

Se distingue entre

- a) reformas de los sistemas educativos que suponen la redefinición del papel de la EFP y



b) reformas exclusivamente de la FPC que redefinen el papel de ésta en el conjunto de medidas de promoción del empleo o como corolario de la política de mercado de trabajo.

2) Repercusiones institucionales y conceptuales:

Se distingue entre

- a) reformas de unificación estructural que integran la EFP inicial en instituciones (o en marcos de desarrollo) generales de enseñanza secundaria de segundo ciclo y
- b) reformas de convergencia subestructural entre los distintos tipos de EFP.

3) La función de la elaboración de planes de estudio:

Se distingue entre

- a) "cambios del paradigma" de los planes de estudio que requieren una reorientación completa del desarrollo de los contextos pedagógicos/de aprendizaje
- b) revisión limitada de los planes de estudio o transiciones pragmáticas hacia nuevos formatos de los mismos.

Al considerar la dinámica de los procesos nacionales de reforma puede diferenciarse entre 1) las fases de programación o introductorias y 2) las fases de revisión o modificación. En función de las características de cada país, pueden identificarse también subfases en dichos procesos. Estas se caracterizan por las contradicciones existentes entre las premisas políticas y los contextos reales de aplicación.

Los modelos originales de reforma y el desarrollo de las reformas en la década de 1970

En el siguiente apartado se describen los modelos originales de reforma diseñados para la EFP inicial y parcialmente aplicados en la década de 1970 (o en fecha no posterior a la de 1980). El orden de los casos nacionales corresponde al orden cronológico de los respectivos debates de reforma. Cabe señalar que algunas reformas nacionales han servido de ejemplo a países vecinos, lo que ha dado lugar tanto a "parecidos familiares" como a varia-

ciones de diseño entre los distintos modelos nacionales de reforma.

Suecia: unificación de la enseñanza secundaria (de segundo ciclo) como modelo básico

El modelo original de reforma de la enseñanza secundaria de segundo ciclo aplicado en Suecia en 1970 fue el precursor de las reformas estructurales de unificación en los países nórdicos. Consistió en la integración de las escuelas académicas (gymnasium), de formación profesional a tiempo completo (yrkesskola) y técnicas (fackskola) en un único centro de enseñanza secundaria de segundo ciclo (gymnasieskola). La reforma se caracterizó también por el uso de una nueva terminología que insistía en la integración de las estructuras y en la igual consideración de las opciones de planes de estudio (aplicación del adjetivo "gymnasial" a todas las opciones mencionadas). Al mismo tiempo, las expresiones referidas al carácter específicamente profesional de la EFP ("yrkes-") se evitaron o se redujeron al mínimo.

El concepto esencial de esta reforma consistía en la necesidad de desarrollar el sistema educativo como un sistema unificado integrado por instituciones de carácter general en todos los niveles educativos (enseñanzas secundaria, secundaria de segundo ciclo y superior). El objetivo de la reforma era reducir el número de niveles de cualificación y transformar las diferencias de categoría en diferencias horizontales entre opciones iguales (del mismo nivel).

La lógica principal de la reforma, en su primera fase, no era emprender una integración radical de los planes de estudios académico, profesional y técnico. Por tanto, la modificación de estos planes consistía simplemente en una transición pragmática hacia una estructura lineal que transformase los tipos de formación anteriores separados en opciones lineales comprendidas en una estructura común.

A finales de la década de 1970 se intentó llevar a cabo un modelo global de reforma de los planes de estudios que contribuyese a la aproximación entre la enseñanza "académica" y "profesional" y al desarrollo de una amplia estructura macro-

"La función de la formación por aprendizaje ha seguido siendo marginal o complementaria. La principal excepción a esta regla es Dinamarca, (...)"

"Las principales instituciones que han impartido formación profesional inicial han sido las escuelas a tiempo completo (en el caso de la formación profesional básica) y las facultades (para la obtención de cualificaciones profesionales superiores)."

"El modelo original de reforma de la enseñanza secundaria de segundo ciclo aplicado en Suecia en 1970 fue el precursor de las reformas estructurales de unificación en los países nórdicos."

"El concepto esencial (...) consistía en la necesidad de desarrollar el sistema educativo como un sistema unificado integrado por instituciones de carácter general en todos los niveles educativos (...)"



“En Finlandia (...) el principal objetivo de la reforma consistía en integrar la formación profesional y técnica en un subsistema coherente que pudiese competir con la vía académica y ofrecer rutas alternativas de acceso a la enseñanza superior.”

“En Noruega, el modelo de reforma para la unificación de la enseñanza secundaria de segundo ciclo se formuló a mediados de la década de 1960.”

sectorial de opciones profesionales para el año de formación básica. No obstante, cuando el comité culminó los preparativos de la reforma, los contextos político y económico habían cambiado. No había disposición política ni posibilidades económicas para ponerla en práctica.

Finlandia: modelo intermedio de dos vías con estructuras unificadas para el sistema de EFP inicial

A principios de la década de 1970 se elaboró en Finlandia un modelo de unificación institucional semejante al de Suecia. En el modelo original se consideraba además un concepto de reforma de los planes de estudio seguidos en un amplio período de formación básica (centrada en las distintas áreas profesionales) y en los sucesivos cursos de especialización. Debido a la controversia política y educativa, el modelo se revisó, llegándose finalmente a una solución intermedia consistente en un sistema de dos vías (decisión del Gobierno de 1974, legislación marco de 1978). El principal objetivo de la reforma consistía en integrar la formación profesional y técnica en un subsistema coherente que pudiese competir con la vía académica y ofrecer rutas alternativas de acceso a la enseñanza superior.

El concepto de reforma del plan de estudios se basaba en tres premisas:

- 1) combinación de los planes de estudios técnicos y profesionales, separados hasta entonces, en 25 líneas básicas;
- 2) introducción de una etapa común de formación básica, seguida de una diferenciación progresiva en distintos niveles de cualificación (trabajador cualificado/técnico/ingeniero) y de las respectivas especializaciones;
- 3) reducción de las opciones de especialización a un número limitado de perfiles profesionales generales.

El concepto de reforma se aplicó a finales de la década de 1970 y a principios de la siguiente, si bien se efectuaron varias modificaciones graduales. El año de formación básica común no se llevó a la práctica en las áreas en que las escuelas profesionales y las técnicas existían como instituciones independientes. Además, tras un breve período experimental, se abandonó la idea de iniciar la diferenciación

o la especialización una vez superado dicho año.

Con todo, el concepto de reforma de los planes de estudio tuvo tres consecuencias esenciales. La combinación de los planes de EFP en un número limitado de líneas básicas favoreció la transparencia de la opción por la formación profesional y técnica. Se introdujo un mayor número de materias generales en la etapa de formación básica a fin de impulsar las rutas profesionales de acceso a cualificaciones superiores (o a la enseñanza superior) a través de la formación profesional. La principal consecuencia consistió en que los perfiles profesionales una vez superada la fase de formación básica se transformaron en especializaciones de carácter general.

Noruega: unificación de la enseñanza secundaria de segundo ciclo y reforma complementaria de la formación por aprendizaje

En Noruega, el modelo de reforma para la unificación de la enseñanza secundaria de segundo ciclo se formuló a mediados de la década de 1960. La legislación se aprobó en 1974 y se aplicó en la segunda mitad de la década de 1970. En principio, el modelo de reforma era semejante al de Suecia. Así, la formación académica y la formación profesional a tiempo completo al nivel de la enseñanza secundaria de segundo ciclo comenzaron a impartirse en escuelas unificadas (*videregående skole*).

El carácter experimental que caracterizó en parte la larga fase de preparación determinó que esta integración adoptara más la forma de una reorganización que de una medida política en toda regla. No estaba vinculada con una redefinición cultural de la relación entre las opciones académicas (*almenn utdanning*) y profesionales (*yrkesutdanning*) ni con una tendencia paralela de globalización de la enseñanza postsecundaria (como en el caso de Suecia) o de integración de la formación profesional y técnica (como en Finlandia).

El concepto de plan de estudios aplicado en Noruega difirió claramente del de los países vecinos. Mientras que en las reformas sueca y finlandesa se adoptaron en-



foques “de conjunto”, la reforma noruega de unificación se caracterizó por una estructura basada en tres ciclos: el ciclo de formación básica (grunnkurs) y dos ciclos sucesivos de continuación (videregående kurs I, II). De este modo, las escuelas podían limitar su prestación al primer ciclo (o a los dos primeros ciclos). Además, los alumnos podían reconsiderar las opciones de estudio elegidas una vez superado cada ciclo.

La elaboración del modelo noruego de reforma incorporó el supuesto de que la formación por aprendizaje sería sustituida paulatinamente por la formación profesional impartida en escuelas. Sin embargo, la primera cumple una función complementaria necesaria en las áreas rurales y en ciertos sectores. Otro argumento en favor de la conservación y la revitalización del aprendizaje consistía en la tradición de someter a examen final (svennepröv, fagpröv) los conocimientos adquiridos mediante este tipo de formación. El aprendizaje demostró ser la forma más eficaz de garantizar la experiencia laboral postescolar exigida.

La nueva Ley de formación de aprendizaje de 1980 (lov om fagopplaering) contemplaba la armonización de los planes de estudio de la formación profesional impartida en escuelas y la formación de aprendizaje. Esta armonización se convirtió en una característica sistémica del escenario de reforma noruego.

Dinamarca: la búsqueda de una alternativa política entre la reforma de la formación por aprendizaje y un proyecto de unificación

En Dinamarca, la formación por aprendizaje (mesterlaere) constituía el medio tradicional de impartir EFP inicial. Los dos principios esenciales eran el de autogestión de cada sector económico (faglige selvstyre, papel de cogestores de los interlocutores sociales) y el de formación en alternancia (vekselsuddannelse, rotación de los períodos de formación impartida en la escuela y en el lugar de trabajo). Con todo, la oferta de plazas de aprendizaje era mucho más limitada que la disponible en las escuelas de los países vecinos. Además, los planes de estudios se basaban en perfiles profesionales tradicionales y restringidos. La reforma esco-

lar general implicaba un claro riesgo de marginación.

En este contexto, se diseñó un plan de estudios experimental para la etapa de formación profesional básica (erhvervsfaglige grunduddannelses, EFG). El modelo EFG se concibió como proyecto piloto y se formalizó en 1972 mediante una ley experimental. En comparación con el aprendizaje tradicional, ofrecía más opciones profesionales y, en cuanto a la formación impartida en escuelas, fomentaba la experimentación para la integración de enseñanza y aprendizaje. Se utilizó como etapa inicial de la formación por aprendizaje y como programa de acceso a la enseñanza técnica (o semiprofesional) a tiempo completo (HTX, HHX).

A causa del carácter general y polivalente del modelo EFG, el Gobierno danés propuso en 1978 una reforma de la EFP inicial basada esencialmente en dicho modelo. Para ello contó con el apoyo de los interlocutores sociales (también representados en las comisiones de supervisión de la experimentación del EFG). Sin embargo, la propuesta fue rechazada por el Parlamento danés, aunque el modelo se mantuvo en su fase experimental. Esta decisión dio lugar a varios años de estancamiento de la reforma que afectaron al conjunto de la EFP inicial.

Paralelamente a la introducción del modelo EFG, se desarrolló un debate político relativo a la conveniencia de que Dinamarca siguiese una vía similar a la de otros países nórdicos hacia la unificación de la enseñanza secundaria de segundo ciclo. El documento más importante relacionado con este debate fue elaborado por una comisión gubernamental (U90), a la cual se había solicitado el diseño de las directrices de la política educativa nacional con una perspectiva de quince años.

El informe de la U90 señalaba las perspectivas de una política de educación de los jóvenes que debía aplicarse por varias instituciones a través de la cooperación entre formación complementaria y planes de estudio. A este respecto, la comisión apuntó la posibilidad de seguir desarrollando el modelo EFG para aproximar las culturas de la enseñanza y del aprendizaje, hasta entonces separadas.

“(...) la armonización de la formación profesional impartida en escuelas y de la formación por aprendizaje se convirtió en una característica sistemática de la actividad de reforma noruega.”

“En Dinamarca, la formación de aprendizaje (mesterlaere) constitúa el medio tradicional de impartir EFP inicial.”

“(...) el Gobierno danés propuso en 1978 una reforma de la EFP inicial basada esencialmente en el modelo EFG (...) la propuesta fue rechazada por el Parlamento danés, aunque el modelo se mantuvo en su fase experimental.”



“En Islandia “(...) A causa de algunos contactos directos, las escuelas de formación profesional intentaron aplicar el modelo EFG danés a través del desarrollo de un plan de estudios específico.”

“El modelo sueco de unificación consistía fundamentalmente en la reforma de las estructuras educativas, en el que el papel de las prácticas en el trabajo se consideraba marginal.”

“A mediados de la década de 1980, una comisión gubernamental revisó las opciones de formación profesional disponibles al nivel de la enseñanza secundaria unificada de segundo ciclo (...) El informe de dicha revisión concluía con dos propuestas principales:

a) combinación de los planes de estudios profesionales basados en los sectores del mercado de trabajo y b) transformación de tales planes en programas trianuales de los que forme parte una etapa de perfeccionamiento realizada en el lugar de trabajo.”

Debido al rechazo en el Parlamento de la propuesta de reforma basada en el modelo EFG, la reforma general resultó afectada más gravemente que la relacionada específicamente con la EFP. Aunque los sistemas basados en dicho modelo continuaron poniéndose en práctica, la planificación de política a largo plazo perdió una de sus piedras angulares y entró en un período de estancamiento.

Islandia: en busca de un modelo de reforma nacional a través de experimentos a pequeña escala

La década de 1970 en Islandia no fue un período de gran actividad en favor de una reforma nacional de la EFP inicial. En razón de la escasez de recursos naturales, el interés se centró en la observación de ciertos modelos piloto de otros países nórdicos y en su adaptación al contexto nacional. Las modestas dimensiones de la EFP y de los mercados de trabajo nacionales significaba que la necesidad de adoptar soluciones estructurales sistémicas o de tomar decisiones de política nacional no resultaba tan acuciante como en otros países nórdicos.

A causa de algunos contactos directos, las escuelas de formación profesional intentaron aplicar el modelo EFG danés a través del desarrollo de un plan de estudios específico. En el área de Reykjavík, la política local de educación dio lugar a una reestructuración organizativa encaminada a la unificación de la enseñanza secundaria de segundo ciclo.

Modificaciones de los proyectos nacionales de reforma originales

En el siguiente apartado se tratan la revisión y la modificación de los modelos de reforma originales y los intentos de plantear nuevos modelos tras un período de estancamiento del debate al respecto.

Suecia: nuevo impulso del aprendizaje basado en el lugar de trabajo y comprendido en la EFP inicial

El modelo sueco de unificación consistía fundamentalmente en la reforma de las estructuras educativas, en el que el papel

de las prácticas en el trabajo se consideraba marginal. Este enfoque se justificaba en parte con el argumento de que la formación profesional académica debía culminar con una etapa de perfeccionamiento (*färdigutbildning*) posterior a la transición a la vida laboral. Los responsables de las políticas educativas esperaban que los interlocutores sociales dispusieran el marco necesario para cumplir dicha etapa de formación a través de acuerdos generales.

A causa de estas premisas básicas y de los costes, las opciones de formación profesional se limitaron a dos años de duración, mientras que las de formación académica eran de tres años (y las de formación técnica, de cuatro). Sin embargo, los interlocutores sociales no alcanzaron los acuerdos mencionados; por el contrario, las escuelas de enseñanza secundaria de segundo ciclo comenzaron a desarrollar sistemas individuales para la etapa de perfeccionamiento (*pabyggnadskurser*). Estos sistemas se aplicaban en principio a escala local o regional, si bien su difusión se fue ampliando gradualmente a la mayoría de sectores con una estructura de oferta no transparente.

A mediados de la década de 1980, una comisión gubernamental revisó las opciones de formación profesional disponibles al nivel de la enseñanza secundaria unificada de segundo ciclo (*Översyn över gymnasial yrkesutbildning*, ÖGY). El informe de dicha revisión concluía con dos propuestas principales:

- combinación de los planes de estudios profesionales basados en los sectores del mercado de trabajo y
- transformación de tales planes en programas trianuales de los que forme parte una etapa de perfeccionamiento realizada en el lugar de trabajo.

El desarrollo de las propuestas del ÖGY se completó en dos procesos paralelos. En el período comprendido entre 1988 y 1992 se puso en práctica un programa nacional experimental de EFP de tres años de duración que incluía un año de formación de perfeccionamiento en el lugar de trabajo. Simultáneamente se elaboró una reforma del marco legislativo y una nueva estructura de los planes de estudio.



En 1991 se aprobó la nueva legislación, que dio paso a una nueva fase de revisión de los planes de estudio. Los principios fundamentales de ésta consisten en la puesta en práctica de programas modelo nacionales (basados en el enfoque sectorial del informe ÖGY) y en el aumento de la autonomía para aplicar modificaciones a escala regional, local e individual. Además, la nueva estructura presenta un núcleo de materias generales (que constituyen la principal precondición para el acceso a la enseñanza superior). La etapa de perfeccionamiento en el lugar de trabajo se define como una parte integrante del plan de estudios profesionales. También se introducen sistemas de perfeccionamiento académicos (destinados a preparar a los alumnos de formación profesional para el paso a la enseñanza superior).

Finlandia: disolución del modelo básico de reforma y aparición de nuevos campos de experimentación

En Finlandia, la unificación parcial de las enseñanzas profesional y técnica no generó un equilibrio entre las vías académica y profesional. La primera siguió expandiéndose y la demanda de enseñanza superior aumentó de forma constante. Debido a la "sobreproducción" de titulados procedentes de la vía académica (cuyas cualificaciones les daban acceso a la enseñanza superior), algunas instituciones de formación profesional y técnica comenzaron a ofrecer opciones académicas a este alumnado (fijando el bachillerato como requisito de admisión). Así, una parte de estos centros comenzó a impartir enseñanza postsecundaria y otra parte constituyó una vía adicional de acceso a la enseñanza superior.

En 1990, el Ministerio de Educación finlandés propuso un debate público sobre los resultados de reformas anteriores y la necesidad de revisar la estructura y los planes de estudio de la enseñanza postobligatoria. Este debate se centró en la propuesta de un nuevo concepto de reforma (el documento "de futuro").

La consecuencia estructural y académica de tal propuesta era la desaparición de la estructura de "líneas básicas" del anterior modelo de reforma. Se planteó la incorporación de las instituciones y los planes

de estudios de formación técnica en el sector no universitario de la enseñanza superior. La formación académica y profesional postsecundaria debía integrarse en las estructuras institucionales o académicas unificadas (de forma semejante a la "Gymnasieskola" sueca o a la "Videregående skole" noruega).

Tras un breve período de debate y de elaboración, se propuso un nuevo ciclo de reforma en función de una ley experimental para la mejora de los centros de "formación técnica" que llevan a cabo 22 experimentos locales destinados a la creación de instituciones "politécnicas" multisectoriales. Algunas de éstas esperan regularizar su situación en 1995.

La reforma de las instituciones de enseñanza secundaria de segundo ciclo ha dado lugar a la coordinación (y al mutuo intercambio) entre los planes de estudios académicos y profesionales. Los alumnos de ambos tipos de formación disponen de un conjunto de módulos adaptados a las demandas locales que cubren los planes de estudios correspondientes a las opciones elegidas. El objetivo consiste en facilitar perfiles de estudio combinados que contemplen la consecución de las cualificaciones necesarias para acceder a la enseñanza superior (o a las instituciones "politécnicas") y la formación profesional inicial. Este experimento continuará en forma de coordinación a nivel local hasta el final de 1996.

Noruega: la aparición de la versión noruega de la "dualización" como principal actividad de reforma

El modelo de unificación culminó en Noruega con la reforma de la formación por aprendizaje. Debido a una flexible regulación de la transición, se esperaba que las dos formas de EFP inicial ofreciesen suficientes oportunidades de formación y garantizasen la continuidad de los procesos de aprendizaje profesional. Sin embargo, en la década de 1980 se puso de manifiesto una carencia permanente de oportunidades de formación por aprendizaje no compensada por la enseñanza impartida en escuelas.

En el período 1989-1991, una comisión gubernamental (Blegen-utvalg) abordó el desajuste existente entre los dos sub-

"En Finlandia, la unificación parcial de las enseñanzas profesional y técnica no generó un equilibrio entre las vías académica y profesional. La primera siguió expandiéndose y la demanda de enseñanza superior aumentó de forma constante."

"La reforma de las instituciones de enseñanza secundaria de segundo ciclo ha dado lugar a la coordinación (y al mutuo intercambio) entre los planes de estudios académicos y profesionales. Los alumnos de ambos tipos de formación disponen de un conjunto de módulos adaptados a las demandas locales que cubren los planes de estudios correspondientes a las opciones elegidas. El objetivo consiste en facilitar perfiles de estudio combinados que contemplen la consecución de las cualificaciones necesarias para acceder a la enseñanza superior (o a las instituciones "politécnicas") y la formación profesional inicial. Este experimento continuará en forma de coordinación a nivel local hasta el final de 1996."



“En Noruega “(...) en la década de 1980 se puso de manifiesto una carencia permanente de oportunidades de formación por aprendizaje no compensada por la enseñanza impartida en escuelas.”

“En el período 1989-1991, una comisión gubernamental (...) abordó el desajuste existente entre los dos subsistemas de EFP. (...) la comisión favoreció las medidas políticas que garantizasen una formación profesional inicial completa. (...) Esta tendría un carácter plenamente académico o sería una combinación de formación académica y de aprendizaje.”

“En Dinamarca “el nuevo modelo de reforma (Erhvervsuddannelsereform, EUR) transformó los dos modelos existentes en dos formas de acceso a una estructura académica integrada.”

“Se realizaron importantes cambios en la gestión de la educación. Se suprimieron las disposiciones relativas a las áreas de contratación y las escuelas de formación profesional pasaron a competir en el mercado nacional de formación.”

sistemas de EFP. El trabajo de la comisión se completó con varios estudios empíricos sobre la transición de los jóvenes que concluían la EFP inicial (y sobre la utilización de las opciones disponibles al nivel de la enseñanza secundaria unificada de segundo ciclo).

La comisión debatió la posibilidad de adoptar nuevas disposiciones relativas a todo tipo de EFP. En lugar de plantear una revisión exhaustiva del marco legal, favoreció las medidas políticas que garantizasen una formación profesional inicial completa. Así, propuso la cesión a la administración regional de las competencias para garantizar una formación inicial de al menos 3 años. Esta tendría un carácter plenamente académico o sería una combinación de formación académica y de aprendizaje. El modelo más apoyado en el ámbito de la formulación de políticas consiste en la combinación de dos años de formación profesional impartida en la escuela y dos años de aprendizaje (la versión noruega de la dualización).

La puesta en práctica de estas propuestas se ha acompañado de una reforma de los planes de estudio de la enseñanza secundaria unificada de segundo ciclo. El proceso de reforma (Reform 94) está previsto para el período 1994-1996. Durante el mismo, se aplicará el nuevo marco académico (constituido por programas semejantes a los utilizados en Suecia). Simultáneamente a la revisión del plan de estudios, se movilizará el potencial de formación para garantizar una EFP inicial completa.

Los interlocutores sociales cooperan activamente con el sistema público de educación en el proceso de aplicación. Asimismo, han subrayado la necesidad de adoptar medidas en relación con la EFP actual que abran una vía de progreso laboral a partir del aprendizaje profesional.

Dinamarca: aparición de una nueva actividad de reforma para la EFP inicial

En Dinamarca, los debates sobre la reforma se reiniciaron a finales de la década de 1980, tras una fase de estancamiento. Una comisión gubernamental (Nielsen-Nordskov udvalg) elaboró un nuevo modelo para la integración de las dos for-

mas paralelas de EFP inicial (mesterlaere y EFG). Las propuestas de la comisión constituyeron la base de la nueva legislación aprobada en 1989 y vigente desde 1991.

El nuevo modelo de reforma (Erhvervsuddannelsereform, EUR) transformó los dos modelos existentes en dos formas de acceso a una estructura académica integrada. El plan de estudios del año de formación básica del modelo EFG se dividía en dos períodos escolares (de los cuales el primero no era obligatorio para quienes contaban con un contrato de aprendizaje). Tras el primer período, los alumnos tenían planes de estudios semejantes (con independencia de que procediesen de la formación profesional o del aprendizaje). Durante los períodos de formación en el lugar de trabajo los aprendices regresaban a las empresas en las que estaban contratados, mientras que las escuelas de formación profesional se encargaban de proporcionar una oportunidad de formación a los alumnos carentes de contrato.

Se realizaron importantes cambios en la gestión de la educación. Se suprimieron las disposiciones relativas a las áreas de contratación y las escuelas de formación profesional pasaron a competir en el mercado nacional de formación. Asimismo, la financiación de estas escuelas se vinculó a su capacidad contrastada de atraer alumnos (transición hacia el denominado principio del taxímetro).

En la fase de aplicación quedó claro que la proporción de contratos de aprendizaje no iba a crecer y que las escuelas de formación profesional tenían dificultades para ofrecer las necesarias oportunidades de práctica en el lugar de trabajo. Esta observación dio lugar a la aparición de sistemas de formación práctica compensatoria basados en la simulación. Estos sistemas han contado con una aceptación cada vez mayor como vía alternativa para la organización de períodos de formación práctica.

Otro problema consiste en las posibilidades de progresión que ofrece la formación profesional. Mientras que el modelo EFG permitía acceder a planes de estudio de “enseñanza técnica”, las etapas de formación básica del nuevo modelo no



contemplan una función “polivalente” semejante.

Islandia: transición hacia una estructura unificada basada en planes de estudio modulares

En Islandia, las nuevas estructuras de la enseñanza secundaria de segundo ciclo se desarrollaron gradualmente en función de las decisiones locales adoptadas en el área de Reykjavik. En 1988 se aprobó una nueva ley sobre la unificación de la enseñanza secundaria de segundo ciclo (framhaldsskola). El formato académico considerado en el modelo islandés de reforma se caracteriza por una completa modularización de los planes de estudio. Esta medida permite optimizar los escasos recursos de profesorado en las áreas rurales (concentración en los módulos básicos de las opciones de formación profesional y cooperación entre los ámbitos de la formación académica y profesional).

Paralelamente a la unificación de los planes de estudio, se normalizaron las directrices para la realización de exámenes finales (semejantes a los “svennepröv” noruegos) destinados a la obtención de cualificaciones profesionales.

Las tendencias más recientes indican una disposición a encontrar nuevos modelos de formación específicos para cada sector (incluidos formalmente en las estructuras integradas, aunque autónomos en la práctica respecto a las pautas generales). Las dos iniciativas esenciales consisten en el intento de introducir un modelo dual de formación por aprendizaje similar al modelo principal utilizado en el sector de artes gráficas y en la creación de un centro de formación independiente para el sector del transporte.

Reforma de los sistemas de formación profesional continua

Los procesos de reforma analizados en el presente artículo han contribuido a la aparición de nuevas definiciones conceptuales del papel de la EFP inicial en los sistemas educativos. La renovación de los programas de formación para el empleo se ha emprendido como un conjunto de

medidas específicas englobadas en las políticas de fomento del empleo. Tales programas han cobrado una importancia cada vez mayor como métodos de formación profesional continua. Así, los modelos de reforma de estos métodos se están transformando en estructuras generales para el desarrollo de planes de estudio o la certificación de la FPC.

Además, los programas de formación para el empleo se han utilizado en algunos países como modelo para la innovación de los planes de estudio o la aproximación de experiencias. En algunos países, las experiencias piloto se han relacionado con la adecuación de la oferta pública de formación a la formación y los modelos de desarrollo específicos de la empresa, de los planes de estudio como oferta de enseñanza para adultos y de los programas de formación a la evaluación basada en la competencia.

En Dinamarca, la formación para el empleo (AMU) recibe una consideración especial como vía para la capacitación de una categoría tradicional de la población activa semicualificada (Specialarbeider). Además, cumple una función innovadora en el desarrollo de los sistemas de cooperación pedagógica que combinan la oferta de formación pública (caracterizada por una perspectiva más general) y las necesidades concretas de formación especializada de las empresas. Por otra parte, las medidas relacionadas con la formación para el empleo se han utilizado también como programas piloto para el desarrollo de estrategias de formación adecuadas a adultos no habituados a las formas académicas de instrucción y aprendizaje (el enfoque EFG a la inversa).

En Suecia, las funciones de aproximación de la AMU se han aplicado más a un enfoque integrador para la disposición modular de la oferta de aprendizaje general y profesional para adultos. En la reciente reforma del plan de estudios de la enseñanza secundaria unificada de segundo ciclo se ha prestado especial atención a la necesidad de conseguir una óptima armonización entre la EFP inicial y las respectivas ofertas de enseñanza de adultos (KomVux y AMU).

En Noruega, la legislación sobre formación por aprendizaje establece también

“En Islandia “en 1988 se aprobó una nueva ley sobre la unificación de la enseñanza secundaria de segundo ciclo (framhaldsskola). El formato académico considerado en el modelo islandés de reforma se caracteriza por una completa modularización de los planes de estudio.”

“En los países nórdicos (...) los modelos de reforma (...)” de la formación profesional continua (...) se están transformando en estructuras generales para el desarrollo de planes de estudio o la certificación de la FPC.”

“Todos los países nórdicos siguen desarrollando sus sistemas nacionales de EFP como parte integrante del sistema educativo.”

“Los modelos de reforma para la unificación (...) no han dado lugar a una integración conceptual o a una convergencia cultural entre las opciones “académicas” y “profesionales”. ”



“Los modelos de reforma parcial de la EFP (basados en una combinación de aprendizaje en la escuela y en el trabajo) han generado otro tipo de problemas (...) Ha resultado difícil garantizar un número suficiente de oportunidades de formación en el lugar de trabajo y la flexibilidad y continuidad de los procesos de aprendizaje (...)”

“En las fases más recientes, los planes de estudio se han transformado en estructuras de programas que permiten adaptaciones flexibles y cooperación académica entre diferentes instituciones educativas.”

“La oferta pública de FPC (basada en los programas de formación para el empleo) ha pasado de ser un conjunto de medidas esporádicas a constituir un subsistema esencial de la EFP.”

las estructuras esenciales para el reciclaje de adultos que pasan de un campo profesional a otro. Con todo, en los últimos años la AMU noruega no se ha limitado a desempeñar un papel meramente auxiliar como fuente alternativa de EFP inicial.

En Finlandia, los programas de formación para el empleo han pasado a considerarse parte de la FPC y pueden utilizarse para el aprendizaje autoorganizado y el contratado. Además, constituyen un campo de experimentación para la implantación de la versión finlandesa de la evaluación basada en la competencia.

Conclusiones

Al diseñar las iniciativas de reforma de los sistemas nórdicos de EFP, se ha hecho hincapié en los modelos y la gestión de la misma a escala nacional. Sin embargo, los últimos acontecimientos indican que los países nórdicos se encuentran en un proceso de transición hacia una nueva forma de relación entre la formulación de políticas, la gestión educativa y el desarrollo de planes de estudio.

Otra dimensión del cambio consiste en la mayor participación de estos países en la cooperación europea. Este aspecto ya se manifiesta en el interés de los distintos países en la comparabilidad y en el control de calidad (o gestión de la calidad) de los sistemas nacionales de EFP.

Desde la perspectiva de tales cambios, las conclusiones siguientes (referidas a una época de reformas nacionales) deben considerarse provisionales. De todos modos, pueden presentarse en el debate general europeo al menos como enseñanzas extraídas de las reformas nórdicas:

1. Todos los países nórdicos siguen desarrollando sus sistemas nacionales de EFP como parte integrante del sistema educativo. Con todo, el papel de la planificación sistemática a escala nacional está cambiando en virtud de la descentralización de la gestión educativa. Así, las instituciones locales serán determinantes en la toma de decisiones relativas a la adaptación de los planes de estudio utilizados como modelo (y a la cooperación con

otras instituciones educativas y el ámbito laboral).

2. Los modelos de reforma para la unificación no han sido bien acogidos o se han reducido a cambios organizativos. Como tales, no han dado lugar a una integración conceptual o a una convergencia cultural entre las opciones “académicas” y “profesionales”. Por otra parte, se ha hecho necesario sustituir (o modificar) dichos modelos por subestructuras de planes de estudio basadas en la cooperación con las empresas.

3. Los modelos de reforma parcial de la EFP (basados en una combinación de aprendizaje en la escuela y en el trabajo) han generado otro tipo de problemas de aplicación. Ha resultado difícil garantizar un número suficiente de oportunidades de formación en el lugar de trabajo y la flexibilidad y continuidad de los procesos de aprendizaje (también en la parte práctica). Además, la aplicación de estos modelos ha coincidido con una mayor necesidad de abrir vías de acceso atractivas a la enseñanza superior (o a un nivel equivalente) a partir del aprendizaje profesional.

4. El papel del desarrollo de planes de estudio incluidos en las distintas fases de reforma ha cambiado. En los modelos de reforma originales, las estructuras de los planes adoptaban un formato normalizado (lineal, cíclico o semimodular). En las fases más recientes, los planes de estudio se han transformado en estructuras de programas que permiten adaptaciones flexibles y cooperación académica entre diferentes instituciones educativas.

5. La oferta pública de FPC (basada en los programas de formación para el empleo) ha pasado de ser un conjunto de medidas esporádicas a constituir un subsistema esencial de la EFP. Este subsistema se ha utilizado también como ámbito de experimentación para la cooperación entre la formación pública y los proyectos de desarrollo específicos para empresas, la modularización y la aplicación de las versiones nórdicas de la evaluación por competencias. No obstante, en la mayoría de los casos resulta necesario mejorar la coherencia entre los planes de estudio de los programas de EFP inicial y de FPC.



Bibliografía

(Esta bibliografía incluye obras específicas de cada país y algunos estudios comparativos entre países nórdicos.)

Suecia

Helgeson, Bo y Johansson, Jan 1992: Arbete och yrkesutbildning. En studie över verkstadsindustrins behov av kvalificerad arbetskraft. En Halvorsen, Tor y Olsen, Ole Johnny 1992 (red.): Det kvalifiserte samfunn? Oslo.

Ministerio de Educación y Ciencia 1993: The Swedish way towards a learning society. A review. Estocolmo.

Myrberg, Mats 1987: The organisation and content of studies at the post-compulsory level. Country study. Sweden. OCDE. París.

Öhmann-Nilsson, Birgitta 1992: Industriförlagd utbildning i den svenska gymnasieskolan. En Halvorsen, Tor y Olsen, Ole Johnny 1992 (red.): Det kvalifiserte samfunn? Oslo.

Opper, Susan 1989: Sweden: the "integrated" upper secondary school as main provider of vocational education. European Journal of Education, Vol. 24. Nº 2, 1989.

Regeringens proposition 1990/91:85. Växa med kunskaper - om gymnasieskolan och vuxenutbildningen. Estocolmo.

SOU 1989-1990 (Statens offentliga utredningar): Utvärdering av försöksverksamhet med trearig yrkesinriktad utbildning i gymnasieskolan. Första året. UGY Rapport 1. Estocolmo.

Finlandia

Ekola, Jorma 1991: Miten onnistui ammatillisen keskiasteen koulunuudistuksen toimeenpano. En Ekola, Jorma y cols. 1991: Ammatillisen koulutuksen uudistaminen 1980-luvulla. Selvitys uudistuksen toteutumisesta ja toteutusympäristöstä. Helsinki.

Kyrö, Matti 1993: The changing role of vocational and technical education and training in Finland. A report to OECD. (No publicado). Helsinki.

Ministerio de Educación 1992: Developments in Education 1990-92. Finland. Reference Publications 16. Helsinki.

Ministerio de Educación 1990: Developments in Education 1988-90. Finland. Reference Publications 15. Helsinki.

Statradets utbildningspolitiska redogörelse till riksdagen 22.5.1990. Utbildningssystemet i Finland. Utbildningens niva och utveckling. Helsinki/Helsingfors (Versión sueca).

Noruega

Halvorsen, Helge 1993: The changing role of vocational and technical education and training in Norway. A report to OECD. (No publicado). Oslo.

Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet 1992: Stortingsmelding Nº 33 (1991-92). Kunskap og kyndighet. Om visse sider ved videregående opplæring. Oslo.

NOU 1991:4 (Norges offentlige utredninger): Veien videre til studie- og yrkeskompetanse for alle. Oslo. Olsen, Ole Johnny 1989: Utviklingstrekk ved

yrkesutdanning og fagopplæring i Norge. AHS Serie B 1989-3. Universitetet i Bergen.

Olsen, Ole Johnny 1990: Neue Produktionskonzepte auf norwegisch? AHS Series B 1990-2. Universitet i Bergen.

Islandia

Gudmundsson, Gestur 1993: The changing role of vocational and technical education and training in Iceland. A report to OECD. (No publicado). Reykjavík.

OCDE 1987: Reviews of National Policies for Education. Iceland. OECD. París.

Dinamarca

Nielsen, Søren P. y Lausch, Bente 1993: A report on continuing vocational training in Denmark. Part I (en inglés); Part II (en danés). FORCE Article 11.2. SEL, Copenhague.

Statens Erhvervspaedagogiske Laereruddannelse (SEL) 1993: Erhvervsuddannelsesreformens dokumentationsprojekt. Copenhague.

Sørensen, John Houman 1990: Fornyelsen af erhvervsuddannelserne i Danmark (La contribución danesa a la línea de investigación de PETRA, tema 1: "National responses to changing needs for vocational skills"). Dansk Teknologisk Institut. Höje Taastrup.

Sørensen, John Houman y Jensen, Grete 1988: The role of the social partners in youth and adult vocational training in Denmark. Documento del CEDEFOP. Berlin.

Sørensen, John Houman y Clematide, Bruno 1992: Offentlig og virksomhedsintern efteruddannelse i lyset af de nye produktionskoncepter. En Halvorsen, Tor y Olsen, Ole Johnny 1992 (red.): Det kvalifiserte samfunn? Oslo.

U 90. Bind 1-2. 1978: Samlet uddannelsesplanlægning frem til 90'erne. Undervisningsministeriet. Copenhague.

Estudios comparativos

Koefod, Else y Linde, Göran 1989: Erhvervs-laereruddannelse i Norden. NORD 1989: 62. Copenhague.

Kämäräinen, Pekka 1991: Ammatillisen koulutuksen näköaloista eurooppalaisessa koulutuspolitiikassa - kaksi tarkastelua. En Ekola, Jorma y cols. 1991: Ammatillisen koulutuksen uudistaminen 1980-luvulla. Selvitys uudistuksen toteutumisesta ja toteutusympäristöstä. Helsinki.

Lindbekk, Tore 1992: Systemforsskjeller i yrkesutdanning og utdanningspolitikk. Vesteuropeiske kontraster. En Halvorsen, Tor y Olsen, Ole Johnny 1992 (red.): Det kvalifiserte samfunn? ("La sociedad cualificada?") Oslo.

Kämäräinen, Pekka 1994: Identification of cooperation potentials in vocational education and training research in the Nordic countries. A report to CEDEFOP (No publicado). Berlin.

Myrberg, Mats 1986: Gymnasial yrkesutbildning i Norden - Utvecklingslinjer och problembilder. Rapport; Nordisk konferens om yrkesutbildning för ungdomar (ÖGY-eksamination) Lidingö 20-21.5.1986.



Per Lundborg

Becario de investigación en el IUI (Instituto Industrial para la Investigación Económica y Social); profesor asociado de economía. Ha realizado investigaciones teóricas y prácticas sobre cuestiones relacionadas con la migración internacional, sobre todo en lo que respecta al mercado de trabajo nórdico.



El artículo expone, a la luz de la integración del mercado de trabajo europeo, las experiencias obtenidas en el mercado de trabajo nórdico. La aparición de importantes flujos internacionales de emigrantes depende de la amplitud de las diferencias de retribución reales entre los países y de la disposición de empleos vacantes en el país de salarios altos. La igualación de las retribuciones reales en el área nórdica y, en fecha más reciente, la falta de oportunidades de empleo en el mercado de trabajo sueco, han generado una drástica disminución de la movilidad entre los países de dicha área. En la medida en que las diferencias retributivas entre los países del Sur de Europa y otros Estados miembros disminuyan, cabe esperar que las tasas europeas de migración disminuyan también.

"En 1954, Suecia, Dinamarca, Noruega, Finlandia e Islandia establecieron oficialmente el mercado de trabajo nórdico mediante la firma del acuerdo por el que se eliminaban todas las barreras formales a la migración de trabajadores entre ellos."

Experiencias obtenidas de la integración del mercado de trabajo nórdico

Introducción

La movilidad de la mano de obra en la Unión Europea es objeto de un interés cada vez mayor, debido entre otras causas a la futura unión monetaria. Para que ésta constituya un régimen de tipos de cambio eficaz, resulta esencial que dicha movilidad sea alta y que los salarios y los precios sean flexibles. El cumplimiento de la primera condición es muy limitado en la mayoría de los Estados miembros y, en este sentido, las experiencias obtenidas en el mercado de trabajo nórdico pueden ser dignas de consideración. El objetivo del presente artículo es resumir las más importantes y presentar algunas de las características básicas de este mercado.

Los países nórdicos cuentan con una amplia experiencia de integración en este contexto. En 1954, Suecia, Dinamarca, Noruega, Finlandia e Islandia establecieron oficialmente el mercado de trabajo nórdico mediante la firma de un acuerdo por el que se eliminaban todas las barreras formales a la migración de trabajadores entre ellos. Desde entonces, no se exige permiso a los ciudadanos nórdicos que desean trabajar o residir en un país nórdico distinto del propio. Además, las entidades locales se comprometen a intercambiar activamente información entre las agencias de empleo nacionales sobre las oportunidades y condiciones de trabajo locales. Asimismo, se han celebrado acuerdos de gran alcance sobre la igualdad de trato de los trabajadores nacionales y los inmigrantes.

Migración en los países nórdicos

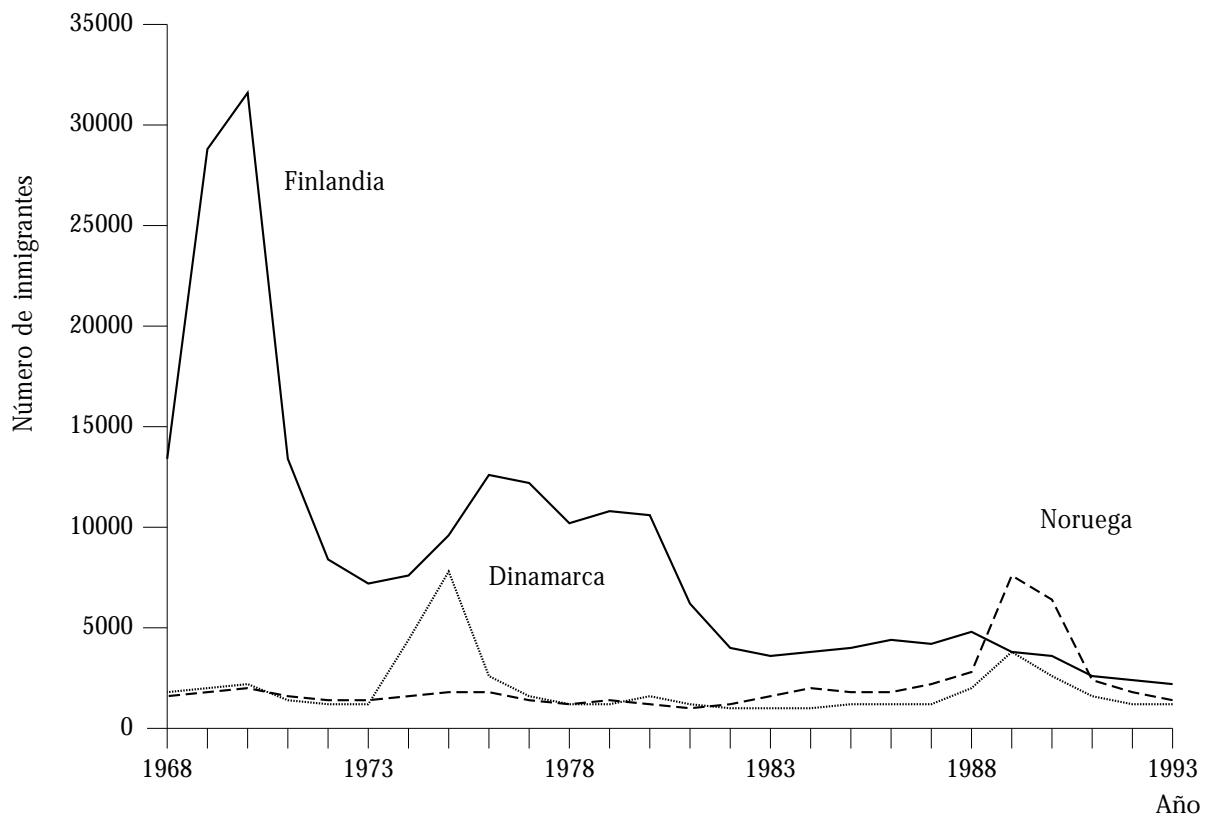
Cuando se estableció el mercado de trabajo nórdico, Suecia era, entre los países

firmantes, el que tenía una renta por habitante más elevada. No es de extrañar que la favorable posición de su propio mercado de trabajo en aquel momento y su situación geográfica, rodeado por los demás países nórdicos, le convirtieran en el principal destino de la inmigración. Dado su carácter de país receptor neto de inmigrantes del resto de la zona nórdica en casi todos los años a partir de 1954, es lógico que al tratar este fenómeno se preste especial atención a su caso.

La entrada en vigor del acuerdo no generó un flujo importante de mano de obra hacia Suecia. Tal circunstancia se debe a que este país ya aplicaba con anterioridad a 1954 una política liberal de migración, que constituía en parte una continuación de su compromiso de acoger a los refugiados de guerra procedentes de los demás países nórdicos. En cambio, las principales migraciones a Suecia tuvieron lugar en la década de 1960. De forma gradual, fue estableciéndose una comunidad de inmigrantes finlandeses y, debido a la considerable diferencia de salarios reales entre los dos países y el aumento de los puestos de trabajo disponibles en Suecia, la afluencia de trabajadores finlandeses a Suecia se hizo cada vez más habitual. En años de auge económico, como 1969 y 1970, la inmigración finlandesa bruta alcanzó niveles nunca registrados hasta entonces: unas 40.000 personas anuales. Luego comenzó a disminuir y, en la década de 1980, las cifras eran considerablemente inferiores. La mayoría de emigrantes finlandeses eligen Suecia como país de destino y son pocos los que deciden trabajar y residir en Dinamarca o en Noruega.

Resulta difícil distinguir las migraciones por motivos de trabajo de las que se realizan por razones de estudios, familiares,

**Figura 1: Inmigración en Suecia procedente de Noruega, Dinamarca y Finlandia
Se consideran únicamente los ciudadanos de los países de origen
Grupo de edad 16-65, 1968-1993**



etc. En la figura 1 se muestran los flujos de migración a Suecia procedente de Finlandia, Noruega y Dinamarca, con exclusión de los ciudadanos menores de 16 y mayores de 65 años. Tal exclusión reduce las cifras de migración bruta, pero permite formarse una idea más ajustada de la migración por motivos de trabajo. En general, el número de emigrantes daneses o noruegos a Suecia ha sido muy inferior al de emigrantes finlandeses. A excepción de 1974 y 1975, debido al acusado aumento del desempleo en Dinamarca, y de los años finales de la década de 1980, la migración danesa a Suecia se ha mantenido en niveles bajos, en torno a las 1.000 personas anuales.

La migración noruega a Suecia se ha caracterizado por una notable estabilidad y por el mantenimiento de unos niveles semejantes a los de la migración danesa. De todos modos, el aumento del desempleo en Noruega en 1989 y 1990 dio lugar a un fuerte incremento de la emigración a Suecia, donde la demanda de trabajo era entonces elevada. Así, tanto en

el caso de los trabajadores daneses a mediados de la década de 1970, como en el de los trabajadores noruegos a finales de la década siguiente, el acceso al mercado de trabajo sueco alivió el problema del desempleo.

La economía finlandesa entró en un período de desempleo masivo a principios de la década de 1990. En 1993, por ejemplo, la tasa de desempleo alcanzó el 17,7 %. Sin embargo, no aumentó la emigración a Suecia, debido fundamentalmente a la falta de oportunidades en el mercado sueco. De hecho, las tasas de migración a Suecia son bajas en la actualidad y la emigración finlandesa ha descendido a niveles semejantes a los de la procedente de Dinamarca y Noruega.

Factores determinantes de la migración nórdica

Es obvio que en la aparición de flujos migratorios influyen muchos factores. Al

“Dada su carácter de país receptor neto (Suecia) de inmigrantes del resto de la zona nórdica en casi todos los años a partir de 1954, es lógico que al abordar la cuestión de la inmigración se preste especial atención a su caso.”

“en la década de 1960 (...) la afluencia de trabajadores finlandeses a Suecia se hizo cada vez más habitual.”

“(...)tanto en el caso de los trabajadores daneses a mediados de la década de 1970 como en el de los noruegos a finales de la década siguiente, el acceso al mercado de trabajo sueco alivió el problema del desempleo.”



Actualmente, como consecuencia de la falta de oportunidades de empleo en el mercado sueco, (...) las tasas de migración a Suecia son bajas y la emigración finlandesa ha descendido a niveles semejantes a los de la de Dinamarca y Noruega."

"(...)las diferencias retributivas no sólo son importantes en el caso de los salarios, sino también en lo que respecta a las prestaciones de desempleo."

"Las investigaciones empíricas han puesto de manifiesto que las vacantes o la rotación del mercado de trabajo (contrataciones y despidos) tienen un mayor valor explicatorio que las tasas de desempleo."

"Las semejanzas culturales y lingüísticas son aspectos que pueden influir en las migraciones. (...) Factores personales como la edad, el sexo y la educación también son importantes. (...) La tendencia a emigrar es directamente proporcional al grado de formación alcanzado."

explicar el movimiento migratorio de Finlandia a Suecia no se pueden pasar por alto las acusadas diferencias de renta real por habitante que ha habido entre los dos países (Lundborg (1991)). Los trabajadores emigrantes potenciales comparan el salario que perciben con el que esperan recibir en su destino. Con todo, las diferencias de renta no sólo son importantes en el caso de los salarios, sino también en lo que respecta a las prestaciones de desempleo. Dado que los desempleados tienen incentivos para pasar a un puesto de trabajo, si se plantean la posibilidad de emigrar compararán el salario esperado en el país de acogida con el nivel de prestación en el país de origen.

Otro conjunto de variables explicatorias se refiere al funcionamiento del mercado de trabajo. Es comprensible que los países con pleno empleo resulten más atractivos a los migrantes que aquéllos que registran tasas altas de desempleo. Las investigaciones empíricas han puesto de manifiesto que las vacantes o la rotación del mercado de trabajo (contrataciones y despidos) tienen un mayor valor explicatorio que las tasas de desempleo. El aumento del número de vacantes en algunos países nórdicos ha permitido a éstos atraer trabajadores de otros países. Durante muchos años, las vacantes del mercado de trabajo sueco atrajeron a los emigrantes finlandeses. No obstante, en la década de 1980 muchos finlandeses regresaron a su país a pesar de tener que enfrentarse en él a tasas más altas de desempleo. La razón consistía en el elevado ritmo de aumento de las vacantes en Finlandia.

Es más habitual que los emigrantes procedan de áreas con altas tasas de desempleo que de áreas donde éste es menor. Ahora bien, esta tendencia no significa que sólo emigren los desempleados. También los trabajadores presentan una mayor propensión a la emigración en situaciones de alto riesgo de desempleo. En todo caso e independientemente de la situación laboral, la emigración mejora el problema del desempleo en el lugar de origen. No obstante, las investigaciones no han prestado mucha atención a la medida en que el mercado de trabajo nórdico ha contribuido a tal mejora.

Otras variables explicatorias están relacionadas con la distancia y las diferen-

cias de los costes de la migración. No es de extrañar que los emigrantes daneses a Suecia se concentren en el Sur de este país. La distancia geográfica no implica únicamente gastos de transporte, sino también el coste psicológico que supone vivir alejado de los amigos y familiares. Cuanto mayor sea la distancia que hay que cubrir, mayores serán los costes del regreso al país de origen. Además, la incertidumbre sobre las condiciones del lugar de destino aumenta en proporción a la distancia. Como se ha señalado, las Administraciones nórdicas son extremadamente activas en la difusión a otros países de la información sobre las condiciones locales.

A menudo, la presencia en el país de destino de compatriotas que emigraron con anterioridad compensa los efectos inhibitorios de la distancia. Es conocida la tendencia de los emigrantes a concentrarse en un determinado país o en ciertas zonas del mismo. Hay varias explicaciones posibles de este comportamiento. La más obvia es que la concentración reduce determinados costes de la migración; sobre todo, los costes psicológicos por la lejanía del hogar. Además, los emigrantes previamente establecidos pueden facilitar la integración de los recién llegados y ayudarles en su relación con la Administración del país de destino. Estos inmigrantes desempeñan un papel destacado en el mercado de trabajo nórdico. Lundborg (1991) señala que la emigración previa a Suecia procedente de Dinamarca, Finlandia y Noruega constituye un importante determinante de los flujos de mano de obra procedente de estos tres países.

Las semejanzas culturales y lingüísticas son aspectos que pueden influir en las migraciones. Así, cabría esperar que la emigración a Suecia procedente de Noruega y Dinamarca fuese superior a la finlandesa. Factores personales como la edad, el sexo y la educación también son importantes. Como en la mayoría de los casos, las tasas de migración de mano de obra en los países nórdicos son mayores entre los jóvenes. En términos generales, la propensión a emigrar de los hombres es ligeramente superior a la de las mujeres, debido a una tasa más alta de participación en el mercado de trabajo. Por último, la tendencia a emigrar es directa-



mente proporcional al grado de formación alcanzado. Este fenómeno suele explicarse por la menor influencia del carácter nacional en las personas que han recibido una buena formación, lo que les permite adaptarse con más facilidad a nuevos entornos.

La migración de personas con una buena formación tiene repercusiones sociales adicionales. En concreto, la Administración suele financiar una elevada proporción de la enseñanza superior y la emigración de estas personas significa que los países de destino se benefician de los beneficios de esa inversión en educación (la denominada "fuga de cerebros"). Pedersen (1994) ha analizado este tipo de migración en el mercado de trabajo nórdico. En éste, la propensión a emigrar de las personas con un bajo nivel de formación es mayor, pese a todo, que la de quienes han recibido una formación superior. En cambio, en el caso de la emigración a países no nórdicos la tendencia

es inversa. Este fenómeno es coherente con otros estudios que revelan la menor importancia concedida por las personas de mejor formación al efecto inhibidor de la distancia.

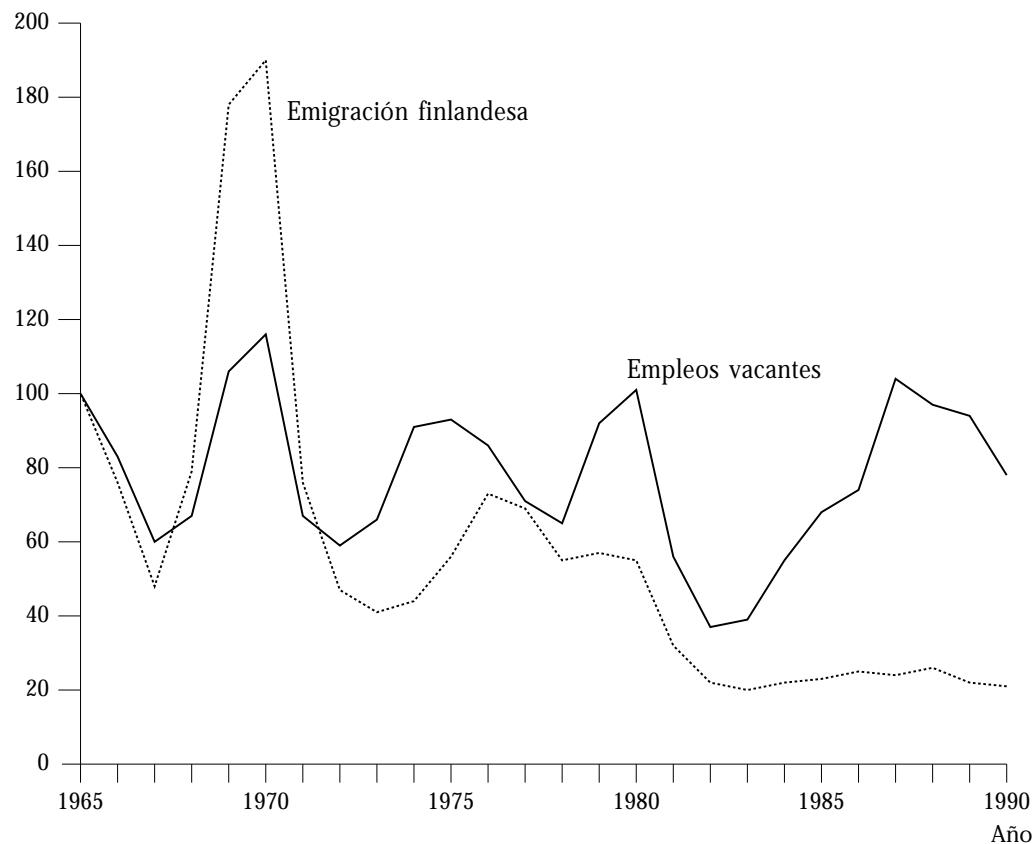
Las consecuencias sociales del mercado de trabajo nórdico

Según una hipótesis habitualmente recogida en los libros de texto, un mercado de trabajo libre da lugar a un aumento de la producción total en el área integrada, lo que constituye un argumento fundamental en favor de la liberalización. Aunque no se dispone de estudios que analicen la cuestión con detalle, no hay razones de peso que permitan poner en duda esta previsión teórica. Con todo, esta circunstancia no implica que tanto el país de origen como el de destino se beneficien, y mucho menos que todos los tipos de trabajadores resulten favorecidos.

"En el mercado nórdico, la propensión a emigrar de las personas con un bajo nivel de formación es mayor (...) que la de quienes han recibido una formación superior."

"Dado que el núcleo principal de emigrantes nórdicos estaba constituido por trabajadores manuales, un posible efecto de este aumento de la oferta de trabajadores no cualificados sería la obtención de salarios algo inferiores a los que percibirían en ausencia de emigración."

Figura 2: Emigración finlandesa y empleos vacantes en Suecia 1965-1990. Índice 1965 = 100





“(...) durante el periodo de existencia del mercado de trabajo nórdico libre, se ha producido una considerable igualación de los salarios reales en los países nórdicos, sobre todo en Suecia y Finlandia.”

“(...) a principios de la década de 1980 (...) las diferencias de retribución entre Suecia y Finlandia se habían reducido hasta tal punto que dejó de ser rentable emigrar para acceder a los empleos vacantes.”

“En el mercado de trabajo nórdico, los salarios reales se han igualado hasta tal punto que ningún país puede esperar cubrir sus empleos vacantes con la emigración.”

“No cabe duda de que una aproximación sostenida entre los niveles de retribución de los Estados miembros generará una caída de la migración en la Unión.”

1) En cuanto a los efectos de las prestaciones de desempleo sobre la migración nórdica, véase Lundborg (1991).

2) Nota de la redacción: véase el Reglamento de la CEE sobre libre circulación de los trabajadores en la Comunidad

Es obvio que la liberalización del mercado de trabajo nórdico proporcionó a Suecia una mano de obra de la que, de otro modo, no hubiese dispuesto. Dado que el núcleo principal de emigrantes nórdicos estaba constituido por trabajadores manuales, un posible efecto de este aumento de la oferta de trabajadores no cualificados sería la obtención por parte de éstos de salarios en cierta medida inferiores a los que percibirían en ausencia de emigración. Según el mismo razonamiento, la emigración de trabajadores procedentes de Finlandia supondría el aumento del nivel salarial en este país y, por tanto, el mercado de trabajo integrado contribuiría a igualar los salarios entre los países participantes. No obstante, estas cuestiones no se han analizado empíricamente. De todos modos, es bien sabido que durante el periodo de existencia del mercado de trabajo nórdico libre, la mencionada igualación se ha producido en buena medida, sobre todo entre Suecia y Finlandia. Por consiguiente, las variaciones salariales son coherentes en gran parte con las conclusiones del modelo teórico de las consecuencias de la migración.

Las vacantes en el lugar de destino y las diferencias de retribución real entre países emisores y receptores constituyen los dos factores esenciales que explican la migración internacional. Esta situación se ilustra en la figura 2, que ilustra la emigración de Finlandia a Suecia entre 1965 y 1990. La curva de las vacantes en el mercado de trabajo sueco refleja el ciclo económico en este país.

Puede observarse que, durante un largo periodo que se extiende hasta principios de la década de 1980, las oscilaciones de la emigración finlandesa a Suecia y de los empleos vacantes coinciden. La interrupción de esta correlación a principios de la década de 1980 se debe fundamentalmente a que las diferencias de retribución real entre Suecia y Finlandia se habían reducido hasta tal punto que dejó de ser rentable emigrar para acceder a esos empleos.

De todos modos, la correlación hasta 1982 entre la emigración de mano de obra y las vacantes tuvo una considerable importancia para la economía sueca. En 1969 y 1970, años de máxima afluencia, se produjo la

llegada de 80.000 emigrantes que cubrieron un gran número de empleos vacantes. Si no se hubiese permitido su acceso al mercado de trabajo sueco, no cabe duda de que el exceso de demanda de trabajo habría generado un aumento de salarios y, en consecuencia, de la inflación. Durante el auge económico de finales de la década de 1980 no hubo inmigración de mano de obra y el exceso de demanda de trabajo contribuyó a la existencia de inflación. Por tanto, la liberalización del mercado de trabajo no sólo mejora la eficacia de las economías de los países que lo integran, sino que también tiene importantes efectos macroeconómicos y puede contribuir al control tanto de la inflación en el lugar de destino como del desempleo en el lugar de origen.

Con todo, las diferencias retributivas entre países son extremadamente importantes. En el mercado de trabajo nórdico, los salarios reales se han igualado hasta tal punto que ningún país puede esperar cubrir sus empleos vacantes con la emigración. Si un tercer país tiene un problema de desempleo, es más probable que lleguen inmigrantes. No obstante, esta afluencia requiere a su vez que las prestaciones de desempleo en el país de origen no basten para evitar la salida de los desempleados.

El ajuste entre los desempleados de un país y los puestos vacantes de otros constituye un aspecto crucial de la integración de los mercados de trabajo. En algunos países nórdicos y de la UE, el nivel de prestaciones es tan alto que inhibe la movilidad intranacional y más aún la internacional¹. Para que la integración del mercado de trabajo sea un medio eficaz de reducir el desempleo y el número de vacantes, no puede pasarse por alto la importancia del nivel de prestaciones.

Otros efectos de la emigración están relacionados con el pago de impuestos y la prestación de transferencias. Desde el punto de vista del país de acogida, el inmigrante ideal es el que paga impuestos elevados y recibe pocas transferencias, como los jóvenes capacitados. La tasa de participación de los inmigrantes en el mercado de trabajo determina en gran medida si los ciudadanos del país de destino reciben transferencias netas. En un estudio inicial, Ekberg (1983) señala que



Suecia obtenía en 1970 un superávit neto de la inmigración global. En esa fecha, la participación laboral de los inmigrantes, incluidos los nórdicos, era alta en comparación con la registrada entre los trabajadores suecos. Actualmente, tal superávit puede haberse transformado en déficit también en el caso de los inmigrantes nórdicos, dado que la tasa de participación en el mercado de trabajo es mayor entre la población autóctona que entre los inmigrantes.

Enseñanzas útiles para los Estados miembros de la UE

Las diferencias de retribución real entre los Estados miembros del Sur de la UE y los países más ricos se han reducido a un ritmo impresionante. Con la igualación de salarios reales, la migración de mano de obra se reduce, como demuestra el caso de la emigración finlandesa a Suecia. No cabe duda de que una aproximación sostenida entre los niveles de renta de los Estados miembros generará una caída de la migración en la Unión. Las barreras lingüísticas y las diferencias culturales y religiosas constituyen también probables obstáculos a la migración, aunque las investigaciones desmienten en gran medida

da la importancia de sus efectos. La superación de estas dificultades sólo se producirá a largo plazo.

Por otra parte, la demanda de mano de obra también tiene su influencia. Si aumenta en algunos de los países más ricos de la Unión, las tasas de migración pueden volver a crecer. Esta tendencia requiere una política de fomento del empleo más activa que la seguida por los Estados miembros de la UE y unas prestaciones de desempleo que no desincentiven la búsqueda de empleo. El programa de 1992² contemplaba medidas de desregulación que fomentasen la migración. De todos modos, los factores que determinan el futuro de este fenómeno, ya sea en la UE o en otro ámbito, son la disminución de las diferencias retributivas y la existencia de empleos vacantes. Resulta difícil prever un crecimiento de las tasas de migración en la Unión si éstos no aumentan.

Unas tasas de migración altas no indican por sí mismas un buen funcionamiento de la economía. Sólo en la medida en que la coordinación entre desempleados y oportunidades de empleo adecuadas sea deficiente existirá un problema económico. Unas tasas de migración bajas pueden reflejar sencillamente un desarrollo de las economías a ritmos semejantes.

“Si la demanda de mano de obra aumenta en algunos de los países más ricos de la Unión, las tasas de migración pueden volver a crecer. Esta tendencia requiere una política de fomento del empleo más activa que la seguida por los Estados miembros de la UE y unas prestaciones de desempleo que no desincentiven la búsqueda de empleo.”

Referencias

- Ekberg, J.** (1983): “Inkomsteffekter av invandring”, Acta Wexionensia, serie 2.
- Lundborg, P.** (1991): “Determinants of Migration in the Nordic Labor Market”, *Scandinavian Journal of Economics*, Vol. 93, Nº 3, 363-375.
- Pedersen, P.** (ed.) (1994): “*Scandinavian Skill Migration in Perspective of the European Integration process*” North-Holland Elsevier (Próxima publicación).

Los países de la ampliación: algunos datos ...

Datos estadísticos

Datos extraídos de OECD in Figures, suplemento de OECD Observer nº 188, junio/julio 1994

Demografía

Superficie total en miles de kilómetros cuadrados	Población						Estructura de la población por edades; % de la población total						
	en miles		por kilómetro cuadrado 1992	Tasa de crecimiento en %		menores de 15		15-64		mayores de 65			
	1992	1982		1992/91	1975/74	1992	1960	1992	1960	1992	1960		
Austria	83,9	7,884	7,571	94,0	0,8	-0,3	17,5	22,0	67,3	65,8	15,2	12,2	Austria
Bélgica	30,5	10,045	9,856	329,3	0,4	0,3	18,2 ^c	23,5	66,5	64,5	15,3	12,0	Bélgica
Dinamarca	43,1	5,170	5,119	120,0	0,3	0,3	17,0 ^e	25,2	67,5 ^e	64,2	15,5	10,6	Dinamarca
Finlandia	338,0	5,042	4,827	14,9	0,3	0,4	19,2	30,4	67,1	62,3	13,7	7,3	Finlandia
Francia	549,0	57,372	54,480	104,5	0,6	0,5	20,0	26,4	65,6	62,0	14,4	11,6	Francia
Alemania	248,6 ^a	64,846 ^b	61,638	260,8	1,2	-0,4	15,5	21,3	69,2	67,8	15,3	10,9	Alemania
Grecia	132,0	10,300	9,790	78,0	0,3	0,9	19,4 ^f	26,1	66,8 ^f	65,8	13,8 ^f	8,1	Grecia
Irlanda	70,3	3,547	3,480	50,5	0,7	1,7	26,8 ^e	30,5	61,8 ^e	58,6	11,4 ^e	10,9	Irlanda
Italia	301,2	56,859	56,639	188,8	0,2	0,6	15,7	23,4	68,9	67,6	15,4	9,0	Italia
Luxemburgo	2,6	390	366	150,0	2,1 ^c	1,1	17,7 ^e	21,4	68,8 ^e	67,8	13,5 ^e	10,8	Luxemburgo
Países Bajos	40,8	15,184	14,313	372,2	0,8	0,9	18,3	30,0	68,7	61,0	13,0	9,0	Países Bajos
Portugal	92,4	9,858	9,877	106,7	0,0	1,0 ^d	19,1	29,0	66,9	62,9	14,0	8,1	Portugal
España	504,8	39,085	37,961	77,4	0,2	1,0	18,4	27,3	67,6	64,5	14,0	8,2	España
Suecia	450,0	8,674	8,327	19,3	0,7	0,4	19,0	22,4	62,9	65,9	18,1	11,7	Suecia
Reino Unido	244,8	57,848	56,335	236,3	0,3	0,0	19,2 ^e	23,3	65,1 ^e	65,0	15,7 ^e	11,7	Reino Unido

Notas: a. 356,9 para la Alemania unificada
b. 80,569 para la Alemania unificada
c. 1991/90

d. 1976/75
e. 1991
f. 1989

Fuente: Estadísticas de Población Activa: 1972-1992, OCDE, París, 1994; Employment Outlook, OCDE, París, septiembre de 1992.

Empleo I

en miles 1992	Población activa total				Empleo civil total					
	Tasa de variación respecto a 1982 en %	Tasa de participación de la mujer ¹ en %		en miles 1992	Tasa de variación respecto a 1982 en %	Agricultura, silvicultura y pesca ² %	Industria ² %	Servicios ² %		
		1992	1982							
Austria	3,679	11,4	58,0	50,2	3,546	11,2	7,1	35,6	57,4	Austria
Bélgica	4,237	2,8	54,1	48,3	3,724	5,3	2,6	27,7	69,7	Bélgica
Dinamarca	2,912 ^a	8,9 ^b	78,9 ^a	72,6	2,612 ^a	10,3 ^b	5,7 ^a	27,7 ^a	66,6 ^a	Dinamarca
Finlandia	2,527	-0,6	70,7	72,4	2,163	-8,6	8,6	27,9	63,5	Finlandia
Francia	25,109	5,8	58,7	54,7	22,032	3,7	5,2	28,9	65,9	Francia
Alemania	30,949	8,4	58,6	52,9	28,708	9,6	3,1	38,3	58,6	Alemania
Grecia	3,934 ^a	6,9 ^b	40,8 ^a	36,4	3,634	2,9 ^b	22,2 ^a	27,5 ^a	50,3 ^a	Grecia
Irlanda	1,384 ^a	4,9	39,9 ^a	37,6	1,113 ^a	-1,6 ^b	13,8 ^a	28,9 ^a	57,3 ^a	Irlanda
Italia	24,612	8,0	45,8 ^a	39,8	21,271	7,0	8,2	32,2	59,6	Italia
Luxemburgo	165 ^a	3,1 ^b	44,7 ^a	41,3	162 ^a	2,5 ^b	3,3 ^c	30,5 ^c	66,2 ^c	Luxemburgo
Países Bajos	7,133	..	55,5	39,0	6,576	..	4,0	24,6	71,4	Países Bajos
Portugal	4,764	10,0	61,9	54,4	4,498	..	11,6	33,2	55,2	Portugal
España	15,432	12,8	42,0	32,5	12,359	11,4	10,1	32,4	57,5	España
Suecia	4,429	1,7	79,1	75,9	4,195	-0,6	3,3	26,5	70,2	Suecia
Reino Unido	28,149	5,5	65,0 ^a	57,1	25,181	6,8	2,2	26,5	71,3	Reino Unido

Notas: .. no disponible;
1. Definida como el cociente entre la población activa femenina de todas las edades y la población femenina de 15 a 64 años de edad;

2. Véanse también las pp. 26-27;
a. 1991;
b. 1991/81;
c. 1990

Fuente: Estadísticas de Población Activa: 1972-1992, OCDE, París, 1994.



Empleo II

	Empleo a tiempo parcial en % del empleo total						Empleo de la mujer a tiempo parcial en % del empleo a tiempo parcial total	Empleo autónomo en % del empleo total				
	Ambos sexos		Mujeres		Hombres							
	1992	1982	1992	1982	1992	1982						
Austria	9,1	8,0	20,5	18,9	1,6	1,5	89,1	87,8	10,2	16,0	Austria	
Bélgica	11,8 ^a	6,4 ^b	27,4 ^a	16,3 ^b	2,1 ^a	1,3 ^b	89,3 ^a	86,2 ^b	14,1 ^a	13,7	Bélgica	
Dinamarca	23,1 ^a	23,7 ^b	37,8 ^a	46,5 ^b	10,5 ^a	5,6 ^b	75,5 ^a	86,9 ^b	9,1 ^a	11,8 ^b	Dinamarca	
Finlandia	7,9	7,7	10,4	11,6	5,5	4,1	64,3	72,0	14,2	12,7	Finlandia	
Francia	12,7	9,2	24,5	18,9	3,6	2,5	83,7	83,9	12,6	16,4	Francia	
Alemania	15,5 ^a	12,0 ^b	34,3 ^a	28,9 ^b	2,7 ^a	1,6 ^b	89,6 ^a	91,9 ^b	9,0	8,7	Alemania	
Grecia	3,9 ^a	3,3 ^b	7,2 ^a	6,6 ^b	2,2 ^a	1,8 ^b	62,9 ^a	62,4 ^b	34,8 ^f	38,9	Grecia	
Irlanda	8,4 ^a	6,6 ^c	17,8 ^a	15,5 ^c	3,6 ^a	2,7 ^c	71,6 ^a	71,6 ^c	21,7 ^a	20,8	Irlanda	
Italia	5,4	5,1 ^b	10,5	10,1 ^b	2,7	2,9 ^b	67,9	61,4 ^b	24,4 ^a	23,6	Italia	
Luxemburgo	7,5 ^a	6,3 ^c	17,9 ^a	17,0 ^c	1,9 ^a	1,0 ^c	83,3 ^a	88,9 ^c	10,6 ^a	12,4	Luxemburgo	
Países Bajos ¹	32,8	18,7 ^b	62,9	44,6 ^b	13,4	6,9 ^b	75,0	74,6 ^b	9,6 ^a	12,4	Países Bajos ¹	
Portugal	7,2	7,3 ^d	11,0	14,7 ^d	4,2	2,6 ^d	67,4	77,9 ^d	24,5	30,4	Portugal	
España	5,9	5,8 ^e	13,7	13,9 ^e	2,0	2,4 ^e	76,8	71,5 ^e	21,4	22,1	España	
Suecia ²	24,3	25,0	41,3	46,5	8,4	6,4	82,3	86,4	9,5	7,7	Suecia ²	
Reino Unido	23,2	17,9 ^b	44,6	40,0 ^b	6,1	3,1 ^b	85,4	89,6 ^b	12,2	9,2	Reino Unido	

Notas: .. no disponible;
 1. Interrupción en la serie en 1985;
 2. Interrupción en la serie en 1986;
 a. 1991;
 b. 1981;

c. 1983;
 d. 1980;
 e. 1987;
 f. 1990

Fuente: Employment Outlook, OCDE, París, julio de 1993; Economic Outlook, OCDE, París, diciembre de 1993; Estadísticas sobre Población Activa: 1972-1992, OCDE, París, 1994

Empleo III

	Tasas de desempleo ¹						Desempleo de larga duración (12 meses o más) en % del desempleo total	Tasas de desempleo de jóvenes (menores de 25 años) en % de la población activa juvenil						
	Desempleo de ambos sexos en % de la población activa total		Desempleo de la mujer en % de la población activa femenina total		Desempleo del hombre en % de la población activa masculina total			Mujeres		Hombres				
	1992	1982	1992	1982	1992	1982		1992	1982	1992	1982			
Austria	3,6	3,5	3,8	4,8	3,5	2,8	..	..	..	..	..	Austria	
Bélgica	9,3 ^a	11,9	13,2 ^a	17,0	6,5 ^a	8,7	61,6 ^a	66,3 ^c	..	..	..	Bélgica	
Dinamarca	9,1 ^a	11,0	10,0 ^a	11,2	8,3 ^a	10,7	31,2 ^a	33,0 ^c	..	..	..	Dinamarca	
Finlandia	13,0	5,3	10,5	5,2	15,1	5,4	9,1 ^a	22,3 ^c	21,4	10,2	25,1	9,6	Finlandia	
Francia	10,2	8,1	12,7	11,2	8,2	6,0	36,1 ^a	42,1	26,1	25,3	16,6	13,8	Francia	
Alemania	5,8	6,4	6,4	7,3	5,4	5,9	45,5 ^a	39,3 ^c	6,0 ^b	9,6	5,4 ^b	9,0	Alemania	
Grecia	7,0 ^b	5,8	11,7 ^b	8,0	4,3 ^b	4,7	47,0 ^a	35,0 ^c	..	..	..	Grecia	
Irlanda	15,7 ^a	11,4	12,1 ^a	9,7	17,3 ^a	12,1	60,3 ^a	36,9 ^c	21,1 ^a	16,6	25,0 ^a	22,9	Irlanda	
Italia	11,4	8,4	17,2	13,9	7,9	5,6	67,1 ^a	57,7 ^c	38,1	33,3	28,1	23,8	Italia	
Luxemburgo	1,2 ^a	1,2	2,0 ^a	1,7	1,1 ^a	1,0	..	..	..	..	..	..	Luxemburgo
Países Bajos	7,0 ^a	11,3	9,5 ^a	11,3	5,3 ^a	11,4	43,0 ^a	50,5	9,5	17,0	10,8	20,2	Países Bajos	
Portugal	4,1	7,3	4,9	12,1	3,5	4,0	38,3 ^a	56,0 ^d	11,5	23,8	7,8	8,0	Portugal	
España	18,1	15,6	25,3	18,5	14,0	14,4	47,4	48,5	40,5	39,5	29,6	31,8	España	
Suecia	5,3	3,1	4,1	3,4	6,3	2,9	8,1 ^a	8,4	9,2	7,8	13,7	7,4	Suecia	
Reino Unido	9,5	10,4	5,1	7,0	12,9	12,6	28,1 ^a	47,0	9,9	19,7	19,7	25,9	Reino Unido	

Notas: .. no disponible;
 1. Definiciones nacionales;
 a. 1991;

b. 1990;
 c. 1983;
 d. 1986

Fuente: Estadísticas sobre Población Activa: 1971-1991, OCDE, París, 1993; Employment Outlook, OCDE, París, julio de 1993

**Educación I¹**

	Gasto público en educación en % del PIB					Alumnos/estudiantes a tiempo completo por cada mil habitantes					
	Total ²	Preescolar	Primaria	Secundaria	Superior	Total ³	Preescolar	Primaria	Secundaria	Superior	
Austria	5,4	0,3	1,0	2,6	1,1	198	25	47	95	31	Austria
Bélgica	5,4	0,5	0,9	2,4	0,9	217	38	75	80	25	Bélgica
Dinamarca	6,1	..	..	..	1,3	195	10	66	90	29	Dinamarca
Finlandia	6,7	..	..	..	..	209	7	78	89	35	Finlandia
Francia	5,4	..	..	..	..	252	45	72	101	30	Francia
Alemania	4,0	0,2	0,5	1,8	0,9	189	28	40	93	28	Alemania
Grecia	..	..	..	..	..	..	..	..	..	..	Grecia
Irlanda	5,5	0,5	1,6	2,2	1,2	278	36	119	101	20	Irlanda
Italia	..	..	..	..	..	200	27	54	94	25	Italia
Luxemburgo	..	..	..	..	..	..	..	..	..	..	Luxemburgo
Paises Bajos	5,6	0,3	1,3	2,2	1,7	208	24 ^a	77	82	25	Paises Bajos
Portugal	5,5	0,1	2,2	2,0	0,9	215	17	104	75	18	Portugal
España	4,5	0,3	1,0	2,4	0,8	247	25	72	117	31	España
Suecia	6,5	0,2	2,3	2,8	1,2	170	11	68	69	22	Suecia
Reino Unido	5,3	0,2	1,4	2,3	1,0	182	14 ^b	79	76	13	Reino Unido

Notas: .. no disponible;

1. 1990-1991;

2. El gasto no distribuido por nivel de enseñanza se incluye en el total;

3. El total incluye a los alumnos de preescolar matriculados a tiempo parcial;

a. Todos los alumnos de preescolar se matriculan a tiempo parcial;

b. Algunos alumnos de preescolar se matriculan a tiempo parcial

Fuente: Education at a Glance, OCDE, París, 1993.

Educación II¹

	Número de profesores en equivalente a tiempo completo por cada mil habitantes					Tasas de matriculación a tiempo completo en % del grupo de edad correspondiente			Número de personas por cada mil del grupo de edad correspondiente que		
	Total	Pre- primary	Primary	Secondary	Tertiary	3-6	15-19	20-24	obtienen cualifica- ciones de enseñanza secundaria ^a	acceden a la enseñanza superior	
Austria	17,2	1,2	4,1	10,1	1,9	..	..	..	866	277	Austria
Bélgica	21,3	x	7,7 ^a	10,7	1,9	..	81,6	21,8	..	484	Bélgica
Dinamarca	16,1	0,7	5,9	8,4	1,0	23,7	77,0	29,0	1.004	380	Dinamarca
Finlandia	14,2	..	..	..	..	14,9	..	..	1.235	649	Finlandia
Francia	..	1,6	3,1	7,2	..	100,5	83,7	23,6	758	444	Francia
Alemania	11,4	1,2	2,0	5,7	2,6	75,4	82,9	27,8	1.173	445	Alemania
Grecia	..	..	..	..	..	..	..	..	..	..	Grecia
Irlanda	13,4	1,3	4,5	5,9	1,6	65,0	67,9	..	783	338	Irlanda
Italia	..	..	4,8	10,1	0,8	..	..	..	507	..	Italia
Luxemburgo	..	..	..	..	..	..	..	..	..	..	Luxemburgo
Paises Bajos	12,9	1,1	3,9	5,8	2,0	73,8	75,2	23,9	822	357	Paises Bajos
Portugal	17,7	0,8	7,8	7,5	1,5	58,0	53,8	13,2	506	352	Portugal
España	12,8	1,0	3,3	7,0	1,3	82,6	64,2	25,5	637	..	España
Suecia	..	..	6,5	6,5	..	23,1	68,5	14,0	802	492	Suecia
Reino Unido	11,9	0,5	3,7	6,1	1,3	81,9 ^b	48,6	8,4	..	277	Reino Unido

Notas: .. no disponible;

x incluido en otra categoría;

1. 1990-1991;

2. pueden obtenerse dos o más cualificaciones al nivel de la enseñanza secundaria;

a. incluye preescolar;

b. algunos alumnos entre 3 y 6 años de edad se matriculan a tiempo parcial

Fuente: Education at a Glance, OCDE, París, 1993.



Referencias bibliográficas

Austria

Unemployment and Labour market flexibility: Austria

Walterskichen E.
OIT (Oficina Internacional del Trabajo)
Ginebra, OIT, 1991, 134 pp.
ISBN 92-2-107290-8

Das berufliche Bildungswesen in der Republik Österreich

CEDEFOP (Europäisches Zentrum für die Förderung der Berufsbildung)
Berlín, 1994 (próxima publicación)

The School Psychology-Educational Counselling Service informs about Education in Austria

Viena, Bundesministerium für Unterricht und Kunst, folleto informativo, 1994, alemán, inglés, francés.

Beruflische Bildung in Österreichs Unternehmen

Viena, Bundeswirtschaftskammer, 31 pp., 1988

Betriebliche Weiterbildung in Österreich. Strukturen und Entwicklungen des überbetrieblichen Weiterbildungsmarktes (Band II)

Kailer N.
Viena, IBW (Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft), 1989, 240 pp.

Higher education and employment: the changing relationship. Recent developments in continuing professional education. Country report - Austria

OCDE (Organización de Cooperación y Desarrollo Económico)
París, OCDE, 1991, 20 pp.

Finlandia

Developments in education 1992-1994. Finland

Ministerio de Educación
Helsinki, 1994, 98 pp.

Vocational Education in Finland

Consejo Nacional de Educación
Helsinki, 1991, 45 pp.

Education in Finland

Ministerio de Asuntos Exteriores
Helsinki, folleto, 5 pp., 1991

Educational strategies in Finland in the 1990s

Kivinen O.; Rinne R.
Turku, Universidad de Turku, 1992, 134 pp.

The Changing role of vocational and technical education and training in Finland

Kyrö M. (ed.)
Consejo Nacional de Educación
no publicado (proyecto OCDE: The changing role of vocational and technical education and training), 1993, 76 pp. + anexos

Further education and training of the Labour Force. Country report - Finland

OCDE (Organización de Cooperación y Desarrollo Económico)
París, OCDE, 1990, 40 pp.

Continuing vocational education and training in Finland

Ministerio de Educación
Helsinki, 1990, 27 pp.

Weiterbildung in Finnland. Weniger Staat mehr Markt

Wolbeck M.
en: Grundlagen der Weiterbildung, 3(2), 1992, Neuwied, pp. 96-99
ISSN: 0937-2172

Higher Education Policy in Finland

Ministerio de Educación
Helsinki, 1994, 161 pp.
ISBN 951-47-8305-0

Higher education and employment: The changing relationship. Recent developments in continuing professional education: Country report Finland

Parjanen M.
Organización de Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE)
París, OCDE, 1991, 20 pp.

An Introduction to Higher Education in Finland. A Brief Guide for Foreign Students

Ministerio de Educación, Departamento de Enseñanza Superior e Investigación



Helsinki, Ministerio de Educación, 1990,
52 pp.
ISBN 951-47-33-64-9

Study in Finland. International Programmes in Finnish Universities 1992-1993

Centro finés de programas de movilidad e intercambio internacionales
Helsinki, Ministerio de Educación, 1992, 148 pp.
ISSN 0788-5695

Higher Education and Research in Finland

Ministerio de Educación
Helsinki, Ministerio de Educación, 1988,
89 pp.
ISBN 951-47-2071-7

Unemployment and labour market flexibility: Finland

Lilja R., Santamäki-Vuori T., Standing G.
Oficina Internacional del Trabajo (OIT)
Ginebra, OIT, 1990, 222 pp.
ISBN 92-2-107273-8

Finnish Polytechnics. An Experimental Reform

Ministerio de Educación
Helsinki, 1993, 16 pp.

Suecia

Education in Sweden 1994

Instituto Sueco de Estadística
Örebro, 1994, 80 pp.

The Swedish schoolsystem

Skolverket
Estocolmo, 1994, documentos informativos

Berufliche Bildung in Deutschland und Sweden im Vergleich

Paland M.
CDG (Carl Duisberg Gesellschaft)
Colonia, 1992

La formation en Suède: de l'éducation populaire à la formation en entreprise

Centre Inffo
Paris-la-Défense, en: Inffo Flash (Le Dossier), nº 402, 23.02.1994, 4 pp.

Coherence between compulsory education, initial and continuing training and adult education in Sweden

Hjorth S.

Ministerio de Educación y Ciencia de Suecia
Documento elaborado para el Centro Europeo para el Desarrollo de la Formación Profesional (CEDEFOP)
Estocolmo, 1994, 48 pp.
Disponible en el CEDEFOP

Adult education in the 1990's: considerations and proposals

Consejo Nacional de Educación de Suecia
Estocolmo, 1991, 50 pp.

Industry training in Australia, Sweden and the United States

Organización de Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE)
París, OCDE, 1993, 104 pp.
ISBN 92-64-13905-2

The effectiveness of training boards in Sweden

Granander S.
OIT (Oficina Internacional del Trabajo)
Ginebra, OIT, documento para debate, nº 108, 1993

The expanding learning enterprise in Sweden

Abrahamsson K.; Hultinger E.S.;
Svennningson L. (eds.)
Ministerio de Educación y Cultura;
Consejo Nacional de Educación
Estocolmo, NBE informes - planificación.
Seguimiento y evaluación 90/10,
1990, 101 pp.; bibl. pp. 98-101

The Swedish Way. Towards a Learning Society

Ministerio de Educación y Ciencia de Suecia
Estocolmo, 1993, 169 pp.
ISBN 91-38-1375-0

Higher education and employment: the changing relationship. Recent developments in Continuing Professional Education. Country study: Sweden

Organización de Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE)
París, OCDE, 1991, p. 25

Unemployment and labour market flexibility: Sweden

Standing G.
Oficina Internacional del Trabajo (OIT)
Ginebra, OIT, 1988, 150 pp.
ISBN 92-2-106265-1



Direcciones útiles

Austria

Entidades públicas

Bundesministerium für Unterricht und Kunst (BMUK)

Abt. II/7

z.H. Herrn Ministerialrat Mag. Peter Kreiml
 z.H. Herrn Rat Mag. Schlick
 Minoritenplatz 5
 A-1014 Viena
 T. 431+53120/4339
 T. 431+53120/4491
 Fax 431+53120/4130

Bundesministerium für wirtschaftliche Angelegenheiten

Stubenring 1
 A-1010 Viena
 T. 431+71100/5223 (Mag.Jost)
 Fax 431+7142718
 Fax 431+7137995

Bundesministerium für Wissenschaft und Forschung

Rosengasse 2-6
 A-1014 Viena
 T. 431+53120/5920
 Fax 431+53120/6205

Bundeskammer der gewerblichen Wirtschaft

z.H. Herrn Dr. Georg Piskaty
 Wiedner Hauptstrasse 63
 A-1045 Viena
 T. 431+50105/4072
 T. 431+50105/4073
 Fax 431+50206/261

Vereinigung österreichischer Industrieller

z.H. Frau Mag. Gerlinde Pammer
 Schwarzenbergplatz 4
 A-1030 Viena
 T. 431+71135/2365
 Fax 431+71135/2922

Kammer für Arbeiter und Angestellte

z.H. Herrn Mag. Ernst Löwe
 Prinz-Eugen-Strasse 20-22
 A-1040 Viena
 T. 431+50165/2473
 Fax 431+50165/2230

Kammer für Arbeiter und Angestellte

z.H. Frau Mag. Brigitte Stierl
 Prinz-Eugen-Strasse 20-22
 A-1040 Viena
 T. 431+50165/3132
 Fax 431+50165/2230;
 Fax 431+50165/3186

Österreichischer Gewerkschaftsbund

z.H. Herrn Sekretär Gerhard Prager
 Hohenstaufengasse 10-12
 A-1010 Viena
 T. 431+53444/466
 Fax 431+53444204

Organismos de investigación

Bundesministerium für Wissenschaft und Forschung

z.H. Herrn Ministerialrat Dr. Heinz Kasparovsky
 Rosengasse 2-6
 A-1014 Viena
 T. 431+53120/5920
 Fax 431+53120/6205

Institut für Berufs- und Erwachsenenbildungsforschung an der Universität Linz (IBE)

z.H. Univ. Doz. Mag. Dr. W. Blumberger
 Raimundstrasse 17
 A-4020 Linz
 T. 4370+6511083
 Fax 4370+609313/12

Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft (IBW)

z.H. Herrn Dr. Klaus Schedler
 Rainergasse 38
 A-1050 Viena
 T. 431+5451671/27
 Fax. 431+5451671/22

Österreichisches Institut für Berufsbildungsforschung (ÖIBF)

z.H. Frau Maria Hofstätter
 Kolingasse 15
 A-1090 Viena
 T. 431+31033340
 T. 431+3197772
 Fax 431+3197772

**Institut für höhere Studien**

z.H. Herrn Dr. Lorenz Lassnig
Stumpergasse 56
A-1060 Viena
T. 431+599910

Industriewissenschaftliches Institut

z.H. Mag. Alexander Kohler
Reisnerstrasse 40
A-1030 Viena
T. 431+7153790

□ Interlocutores sociales**Organizaciones de empresarios****Vereinigung Österreichischer Industrieller (VÖI)**

Haus der Industrie Scharzenbergplatz, 4
A-1031 Viena III
T. 431+711350
Fax 431+711352507

Sindicatos**ÖGB**

Hohenstaufengasse 10-12
Postfach 155
A-1011 Viena
T. 431+2253444
Fax 431+225344/4204

Finlandia**□ Entidades públicas****Ministerio de Trabajo**

Eteläesplanadi 4
Box 524
FIN-00101 Helsinki
T. 3580+18561
Fax 3580+1856427

Consejo Nacional de Educación

Hakaniemenkatu 2
FIN-00530 Helsinki
T. 3580+7061
Fax 3580+7062865

Centro de educación complementaria para los institutos y la administración de la formación profesional

Lapinniemeranta 12
FIN-33180 Tampere
T. 35831+534400
Fax 35831+534434

National Board of Education (Opetushallitus):

Areas of expertise: evaluation, EURYDICE, CEDEFOP, INES, comparison of certifications, lines of educational policy, general administration of education
P.O. Box 380
FIN-00531 Helsinki
Tel. 3580+774775

Ministry of Education/Planning Unit Secretariat (Opetusministeriö/suunnittelusihiteeristö)

Areas of expertise: strategies for future planning of education
P.O. Box 293
FIN-00171 Helsinki
Tel. 3580+134171

□ Organismos de investigación**El Instituto de Investigación (FISS)**

Escuela Sueca de Ciencias Sociales
PB 16 (Topeliusgatan 16)
FIN-00014 Universidad de Helsinki

Universidad de Tampere**Centro de investigación sobre el trabajo (Tampereen yliopisto: Työelämän tutkimuskeskus)**

The links between work and education, specialized research concerning work and chances in work
P.O Box 607
FIN-33101 Tampere
Tel. 35831+156111
Fax 35831+157265

University of Lapland

Faculty of Social Science
Unit for Social Work
P.B. 122
FIN-96101 Rovaniemi
Tel. 35860+3241
Fax 35860+32420

University of Jyväskylä: Institute for Educational Research (Jyväskylän yliopisto: kasvatustieteiden tutkimuslaitos)

Areas of expertise: learning results
IEAE, Votec, specialized research for education
P.O. Box 35
FIN-40351 Jyväskylä
Tel. 35841+601211



University of Turku: Research Unit for the Sociology of Education (Turun yliopisto, koulutussosiologian tutkimuskeskus)

Sociologically oriented research of education
Hämeenkatu 1
FIN-20500 Turku
Tel. 35821+6335878

Government Institute for Economic Research (Valtion taloudellinen tutkimuskeskus)

Economic research of education
Hämeentie 3
FIN-00530 Helsinki
Tel. 3580+70371

The Research Institute of the Finnish Economy (ETLA) (Elinkeinoelämän Tutkimuslaitos)

Lönnrotinkatu 4 B
FIN-00120 Helsinki
Tel. 3580+609900
Fax 3580+601753

National Research and Development Centre for Welfare and Health (STAKES) Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus

P.O. Box 220
FIN-00531 Helsinki
Tel. 3580+39671
Fax 3580+761307

Interlocutores sociales

Organizaciones sindicales

Organo Central de los Sindicatos Finlandeses (SAK)

Siltasaarenkatu 3 A
FIN-00530 Helsinki
Tel. 3580+77211
Fax 3580+7721447

Confederación Finlandesa de Trabajadores (STKK)

Ponjoisranta 4 A
P.B. 248
FIN-00171 Helsinki
Tel. 3580+131521
Fax 3580+652367

Confederación Finlandesa de Sindicatos de Profesionales de la Enseñanza (AKAVA)

Rautatieläisenkatu 6
FIN-00520 Helsinki
Tel. 3580+141822
Fax 3580+142595

Organizaciones de empresarios

Confederación de la Industria y los Empresarios Finlandeses (TT)

Eteläranta 10; P.B. 30
FIN-00131 Helsinki
Tel. 3580+68681
Fax 3580+68682316

Confederación de Empresarios Finlandeses del Sector Servicios (LTK)

Eteläranta 10
FIN-00130 Helsinki
Tel. 3580+179831
Fax 3580+655588

Comisión de Empresarios de Entidades Locales (KT)

2 linja 14, Kuntatalo
FIN-00530 Helsinki
Tel. 3580+7711
Fax 3580-7012239

Suecia

Entidades públicas

Consejo Nacional para la Formación y el Empleo (AMU-Gruppen)

Box 1264
S-11119 Estocolmo
T. 468+7016500

**Utbildningsdepartementet
Ministerio de Educación y Ciencia**

Drottninggatan 16
S-10333 Estocolmo
T. 468+7631000
Fax 468+7231734

Skolverket-Agencia Nacional de Educación

Kungsgatan 53
S-10620 Estocolmo
T. 468+7233200
Fax 468+244420

**Arbetsdepartementet
Ministerio de Trabajo**

Drottninggatan 21
S-10333 Estocolmo
T. 468+7631000
Fax. 468+210842



Arbetsmarknadssstyrelsen Consejo Nacional Sueco del Mercado de Trabajo

S-17199 Solna
Tel. 468+7306000
Fax 468+278368

Instituto Sueco de Estadística

Departamento de Estadísticas del Trabajo
y de la Enseñanza
S-70189 Örebro
T. 4619+176000

Organismos de investigación

Industring utrednings institut

Box 5501
S-11485 Estocolmo
T. 468+7838000
Fax 468+6617969

**Instituto de Educación de Estocolmo
Lärarhögskolan i Stockholm**

Box 34103
S-10026 Estocolmo

**Consejo para la Investigación en Universidades e Institutos Universitarios
Rädet för forskning oni universitet och högskolor**

Box 45501
S-10430 Estocolmo
T. 468+7283802

**Stockholms Universitet/Institutioner
för internationell pedagogik
Universidad de Estocolmo/Instituto de
Educación Internacional**

S-10691 Estocolmo
T. 468+162000
Fax. 468+153133

Interlocutores sociales

Organizaciones de empresarios

Svenska Arbetsgivareföreningen (SAF)
Confederación Sueca de Empresarios
(SAF)
S-10330 Estocolmo
T. 468+7626000
Fax 468+7626290

Asociación Sueca de Empresarios de Ingeniería (VF)

Box 5510
Storgatan 5
S-11485 ESTOCOLMO
T. 468+7820800

Sindicatos

Confederación Sueca de Sindicatos (LO)

Bainhusgatan 1
S-10553 Estocolmo
T. 468+7962500
Fax 468+7962800

Confederación Sueca de Trabajadores Profesionales (TCO)

S-11494 Estocolmo
T. 468+7829100
Fax 468+7829108

Europa - Internacional

Informaciones, estudios e investigaciones comparadas

El sistema de formación profesional

- en **Bélgica** (FR, IT, NL)
- en **Dinamarca** (DA, EN, ES, FR)
- en **Alemania** (DE, EN, ES, FR, GR, NL, PT)
- en **España** (ES)
- en **Francia** (DA, DE, EN, ES, FR, IT, PT)
- en **Grecia** (DE, EN, GR)
- en **Italia** (DE, FR, IT)
- en **Irlanda** (EN, ES)
- en **Luxemburgo** (EN, ES, FR, PT)
- en **los Países Bajos** (DE, EN, FR, NL)
- en **Portugal** (PT)
- en el **Reino Unido** (DE, EN, ES, IT, PT)

Centro Europeo para el Desarrollo de la Formación Profesional (CEDEFOP)
Luxemburgo, Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas, 1993, 1994.

Tras presentar el contexto administrativo, demográfico y económico, así como una breve reseña histórica de los sistemas de formación, estas monografías nacionales estudian el funcionamiento de la formación inicial y de la formación continua, los organismos responsables, la función de los interlocutores sociales y la financiación. A continuación se indican las tendencias y evoluciones actuales.

Structures des systèmes d'enseignement et de formation initiale dans l'Union européenne et les pays de l'AEE/EEE

Elaborado por la Red de Información sobre la Educación en la Comunidad Europea (EURYDICE) en cooperación con el Centro Europeo para el Desarrollo de la Formación Profesional (CEDEFOP).
Comisión Europea, Dirección General XXII - Recursos Humanos, Educación, Formación y Juventud
Luxemburgo, Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas, *próxima publicación*
DE, EN, FR

Esta segunda edición se ha escrito a partir de la información facilitada a la unidad europea de EURYDICE por las unidades nacionales de la Red y ha sido validada por las autoridades nacionales competentes. Todos los países son objeto de un tratamiento similar para facilitar a quien lo deseé la comparación entre ellos. Los capítulos incluyen los aspectos siguientes: competencias en relación con el sistema educativo en su conjunto y la administración del mismo, y asimismo descripción de la prestación de enseñanza preescolar, primaria y secundaria hasta el final de la escolaridad obligatoria. Se tienen en cuenta tanto el sector público como el privado.

The determinants of transitions in youth. Papers from the conference organized by the ESF Network on Transitions in Youth, CEDEFOP and GRET (Universitat Autónoma de Barcelona). Barcelona 20-21 de septiembre de 1993

Centro Europeo para el Desarrollo de la Formación Profesional (CEDEFOP)
Berlín, CEDEFOP Panorama, nº 43, 1994, 338 p.
EN

Ejemplares gratuitos a disposición del público en el CEDEFOP

Ésta fue la primera reunión internacional de la "European Science Foundation Network on Transitions in Youth", cuyo objetivo a largo plazo es promover la comprensión teórica de los procesos de transición de la juventud y, en especial, de las relaciones entre educación/formación y mercado de trabajo, mediante un análisis comparativo de estudios realizados de forma regular y longitudinal sobre procesos de transición. En el marco de la conferencia se celebraron cinco seminarios: perspectivas sobre los sistemas, instituciones y cambios; itinerarios en el mercado de trabajo una vez finalizada la enseñanza secundaria; dimensiones sociales y domésticas de los procesos de transición de la juventud; proceso y consecuencias de la diferenciación educativa; itinerarios en el mercado de trabajo para

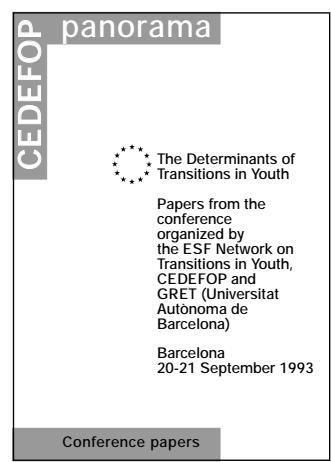
Selección de lecturas

Esta sección ha sido preparada por

Maryse Peschel

y el Servicio de Documentación con la ayuda de miembros de las redes nacionales de documentación (véase última página)

En esta sección se ofrece una lista de las publicaciones recientes más importantes sobre la evolución de la formación y de las cualificaciones a escala internacional y europea. Se reseña asimismo, dando preferencia a los trabajos comparativos, estudios nacionales realizados en el marco de programas internacionales y europeos, análisis del efecto de las acciones comunitarias sobre los Estados miembros y estudios nacionales interpretados desde una perspectiva externa. La sección "Estados miembros" recoge una selección de publicaciones nacionales destacadas.





los titulados superiores. Los trabajos resultantes reproducidos permiten comparar los distintos países en cuanto a sus enfoques y preocupaciones e identificar rasgos complejos y multidimensionales del proceso de integración, que implica numerosos factores económicos, sociales y personales.

Les professions du secteur touristique. Une analyse comparée dans neuf Etats de la Communauté

Guerra, D.; Peroni G.

Centro Europeo para el Desarrollo de la Formación Profesional (CEDEFOP)

Luxemburgo, Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas, 1994, 576 p.

ISBN 92-826-8368-0 (FR)

EN, FR, IT

El presente estudio sobre las profesiones del sector turístico/hotelero se encuadra en el proyecto "Repertorio comunitario de los perfiles profesionales". El objetivo del proyecto, cuyos trabajos se iniciaron en 1990, es poner a prueba una metodología que permite comparar a escala internacional las profesiones del turismo hostelería, de la electrónica y del sector audiovisual. El presente informe, basado en los trabajos nacionales de nueve países (Bélgica, Dinamarca, Alemania, España, Grecia, Francia, Italia, Portugal y Reino Unido), expone el procedimiento metodológico aplicado, un análisis del sector turístico por países y un conjunto de fichas descriptivas de los 27 perfiles profesionales seleccionados. El conjunto de fichas está compuesto, para cada perfil, por una ficha comparativa seguida de nueve fichas nacionales que incluyen: una descripción de la función de referencia, un cuadro de las tareas profesionales, las competencias requeridas, el itinerario-tipo de la formación, su duración y la certificación correspondiente.

El CEDEFOP publicó en 1992 un primer informe, a la venta en la Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas: "Repertoire communautaire des profils professionnels. Les professions du secteur tourisme-hôtellerie dans la Communauté. Une analyse comparée" -ISBN 92-826-2987-2 (FR)-

Evolution de la structure des qualifications pour les emplois liés aux réseaux

Haji, C.

Centro Europeo para el Desarrollo de la Formación Profesional (CEDEFOP)

Berlin, CEDEFOP Panorama, nº 47, 1994, 38 p.

EN, FR

Ejemplares gratuitos a disposición del público en el CEDEFOP

Se trata de un primer estudio comparado de las estructuras de cualificación en diferentes contextos nacionales. Referido a Alemania, Francia, Italia, Países Bajos, Portugal y Reino Unido, compara la evolución de las cualificaciones correspondientes a profesiones relacionadas con la instalación, gestión y mantenimiento de redes locales o de larga distancia. Los puestos de trabajo vinculados a las redes remiten a nuevas cualificaciones muy específicas en relación con las tareas siguientes: estudio y planificación, instalación, gestión, ayuda a los usuarios (help desk) o asistencia, control y mantenimiento. Las conclusiones nacionales ponen de manifiesto que las empresas buscan personas con gran capacidad de adaptación y que puedan establecer relaciones interpersonales de calidad para ejercer con éxito las tareas mencionadas.

En la serie CEDEFOP Flash, 3/94 (DE, EN, FR) se ha publicado una síntesis de este estudio.

L'enseignement supérieur dans l'Union européenne. Faits et chiffres: une décennie

Comisión Europea

Luxemburgo, Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas, 1994, 116 p.

ISBN 92-826-6831-2 (FR)

DE, EN, FR

Tras presentar los aspectos metodológicos del estudio, este informe propone un análisis estadístico de la enseñanza superior en la Unión Europea en el período comprendido entre 1980 y 1990. Se estudian por países los aspectos siguientes: sistemas de enseñanza superior, las tasas de matriculación, certificados de estudios, personal docente, duración de los estudios, desempleo de los titulados y financiación. El informe se completa con un análisis comparado.



El empleo en Europa 1994

Comisión Europea

Luxemburgo: Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas ISBN 92-826-6051-6 (ES)

ISSN 0254-1491 (FR)

DA, DE, EN, ES, FR, GR, IT, NL, PT

Este informe, el sexto de una serie anual, ofrece a las empresas, sindicatos, gobiernos y grupos de interés un repaso actualizado de diversos aspectos relacionados con el empleo en la Comunidad Europea. La información se recoge en dos epígrafes principales: la primera parte -perspectivas de empleo- se ocupa de las tendencias observadas en la Comunidad en materia de empleo. En la segunda parte se examinan los progresos de los Estados miembros con respecto a las acciones previstas en el Libro Blanco sobre crecimiento, competitividad y empleo. El informe se completa con una serie de gráficos.

The European report on science and technology indicators 1994

Comisión Europea

Luxemburgo, Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas, 1994, 338 p. + anexo (Studies I)

ISBN 92-826-9004-0

ISSN 1018-5593

EN

Este primer informe europeo sobre indicadores en la ciencia y la tecnología se centra en la actuación de los doce Estados miembros en los ámbitos mencionados e incluye, además, información detallada sobre los países de la AELC y sobre la economía de algunos países de la Europa Central y Oriental, así como comparaciones internacionales con los países más importantes del mundo desde el punto de vista de la actuación científica y tecnológica. Los indicadores se dividen en seis partes: nivel y tendencias de los recursos totales dedicados a ciencia y tecnología; I+D industrial y competitividad; características específicas de los diversos sistemas nacionales científicos y tecnológicos en Europa; cooperación intraeuropea en este ámbito; acuerdos de cooperación de la UE con otros países/regiones del mundo; diferencias entre países europeos en términos de actitud ante la ciencia y la tecnología.

- **Eurocounsel synthesis final report, phase 2. Counselling - a tool for the prevention and solution of unemployment. Case study portfolio. Examples of innovative practice in labour market counselling**

Fundación Europea para la Mejora de las Condiciones de Vida y de Trabajo

Luxemburgo: Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas, 1994, 116 p.

ISBN 92-826-7868-7 (EN)

ISBN 92-826-6906-8 (EN, estudio de casos)

DE, EN, FR

A medida que aumenta el desempleo en la mayor parte de Europa, se reconoce cada vez más la función que pueden desempeñar los servicios de asesoramiento, consejo, información y orientación para prevenir y solucionar el problema. En este informe se resumen los resultados de la segunda fase del programa Eurocounsel de la Fundación, destinado a mejorar la calidad y la eficacia de los servicios de asesoramiento prestados a desempleados y a personas en riesgo de desempleo. En esta segunda fase se han fomentado los trabajos transnacionales a través de un programa piloto de visitas de intercambio para profesionales. Además, se ha realizado una compilación de casos con experiencias interesantes e innovadoras recogidas en los siete países participantes. Los resultados de esta segunda fase del programa ponen de relieve los problemas asociados con el aumento del desempleo, tales como la presión que éste ejerce sobre los recursos y las dificultades que encuentran los asesores en ámbitos que presentan poca demanda de mano de obra. El informe concluye con una serie de recomendaciones relativas al modo de mejorar los servicios de asesoramiento.

- **A guide to good practice in labour market counselling**

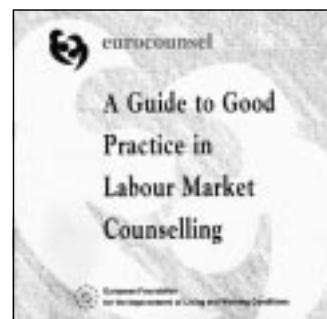
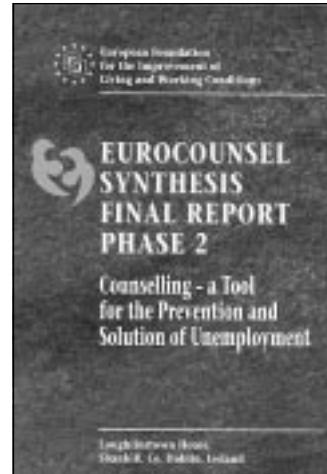
Fundación Europea para la Mejora de las Condiciones de Vida y de Trabajo

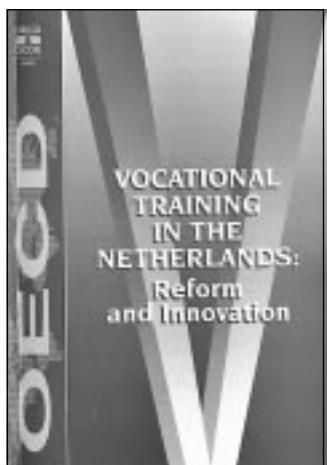
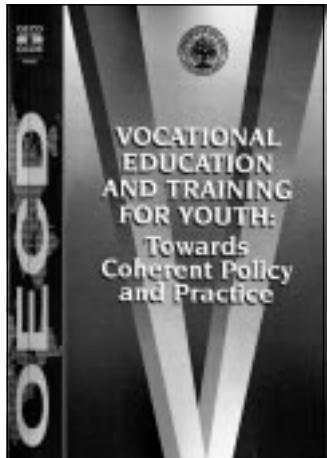
Luxemburgo: Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas, 1994, 20 p.

ISBN 92-826-8851-8

EN

En este folleto se esbozan algunos elementos clave de unas buenas prácticas





de asesoramiento para el mercado de trabajo derivadas del programa Eurocounsel de la Fundación hasta la fecha y de los conocimientos y experiencias de investigadores, políticos y profesionales dedicados a este campo. Con ello se pretende ofrecer un resumen de buenas prácticas extraídas de la experiencia europea que puedan servir como manual de consulta a las personas interesadas en la mejora de los servicios de asesoramiento, con miras a la prevención y la solución del desempleo de larga duración.

Nueva función de la educación y la formación profesional y técnica (EFPT)

Vocational Education and training for youth: towards coherent policy and practice

Organización de Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE)
París, OCDE, 1994, 180 p.
ISBN 92-64-14285-1
EN, FR

Se estudian cuatro temas para identificar y explicar el vínculo que da lugar a una EFPT eficaz. Estos temas son los itinerarios de educación, las estrategias de aprendizaje que integran la teoría con la práctica, la función de los interlocutores sociales y la coordinación política.

Vocational training in Germany: Modernisation and responsiveness

Organización de Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE)
París, OCDE, 1994, 134 p.
ISBN 92-64-14301-7
EN, FR

En esta publicación se estudian el contexto histórico del sistema dual de formación profesional de Alemania y los retos afrontados desde la introducción en 1969 de la Ley de formación profesional. Se examina la capacidad de dos sectores, el del trabajo de los metales y el de la construcción, para responder a los cambios sociales y económicos y a la siguiente demanda de nuevas y mejores cualificaciones. El estudio pone de manifiesto la importancia de la negociación y la cooperación entre la administración (federal y estatal) los interlocutores so-

ciales y los institutos de investigación en todos los aspectos del proceso de toma de decisiones, desde la elaboración de la política de formación profesional hasta la regulación de la capacidad y la calidad de la formación. Este complejo método de cooperación, basado en una tradición histórica de codecisión, propició la modernización de las estructuras y los procedimientos de la formación profesional para dar respuesta a los desafíos planteados en los decenios de 1970 y 1980. El futuro del sistema dual dependerá de que conserve su atractivo para captar a jóvenes capaces y ambiciosos y de su capacidad para adaptarse a las nuevas condiciones del lugar de trabajo.

Vocational training in the Netherlands: Reform and innovation

Organización de Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE)
París, OCDE, 1994, 220 p.
ISBN 92-64-14298-3
EN, FR

De un tiempo a esta parte, se insiste cada vez más en los Países Bajos en acortar distancias entre la educación general y la profesional: se refuerza el elemento profesional de los programas universitarios y se consolida el reconocimiento de que el sector profesional ofrece programas y cualificaciones equivalentes a los universitarios. Tras hacer un repaso general de estas reformas e innovaciones políticas, la publicación se centra en cuatro áreas de actividad económica cuya evolución ha repercutido en las necesidades y requisitos de conocimientos y de cualificaciones: el turismo, las artes gráficas, la tecnología de la instalación, y la mecanización CNC y la automatización flexible de la producción. Los correspondientes estudios sectoriales ponen de manifiesto que las transformaciones de la educación y la formación profesional discurren de forma paralela a los cambios en las estructuras industriales. La estructura de las cualificaciones a escala nacional y sectorial que se está elaborando en la actualidad reforzará la integración de los itinerarios desarrollados respectivamente en escuelas y en empresas y, de ese modo, mejorará la armonización de la formación y las necesidades industriales.



The OECD jobs study - Evidence and explanations. Part I: Labour market trends and underlying forces of change. Part II: The adjustment potential of the labour market

Organización Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE)
París, OCDE, 1994, 170 p. (Parte I),
300 p. (Parte II)
ISBN 92-64-14241-X (EN)
EN, FR

Este libro es la continuación de un primer informe general, *The OECD Jobs Study: Facts, Analysis, Strategies*, en el que se exponen los hechos que caracterizan el desempleo en la actualidad, se analizan los principales factores que han dado lugar a él y se recomiendan estrategias para fomentar la creación de empleo y preparar a la gente para nuevos puestos de trabajo. En tal sentido, ofrece una base empírica y analítica detallada a la revisión general. Se estudian los mercados de trabajo y se analiza cómo han afectado al desempleo factores tales como la gestión macroeconómica, la competencia de los países con salarios bajos, la rapidez de los cambios tecnológicos y la lentitud del ajuste a nuevos puestos de trabajo y nuevas cualificaciones. *OECD Jobs Study: Evidence and Explanations* (volumen I) se desarrolla al hilo de la observación de que el desempleo es, en buena medida, el resultado lamentable del fracaso de las sociedades para adaptarse a un mundo de cambios rápidos e intensa competencia global. Reglamentos, prácticas, políticas e instituciones diseñados para una era anterior han propiciado unos mercados de trabajo demasiado inflexibles para el mundo de hoy. Se estudian los aspectos siguientes: papel de la política en la mejora de la formación de los salarios; adopción de enfoques activos de la reincorporación de la gente al empleo; mejora de las cualificaciones y las competencias; diseño y gestión de los sistemas de prestaciones por desempleo; impuestos. En *Evidence and Explanations* (volumen II) se describen las variaciones de las pautas de actuación y de las necesidades políticas en diferentes países de la OCDE. En futuros volúmenes de esta serie se estudiarán la experiencia de países concretos.

Nouvelles orientations des politiques du marché du travail: une démarche territoriale dans les pays nordiques

París, OCDE, 1994, 12 p. (Innovation & Emploi, nº 16)

EN, FR

OCDE - Programme Leed,
Paul Paradis, 2, rue André Pascal.
75775 París CEDEX 16

El modelo nórdico simboliza una estrategia activa de los poderes públicos para el fomento del empleo y la evitación del desempleo y la pobreza. Con la evolución de las sociedades, cambian el contenido y el significado de ese modelo "nórdico". En esta publicación se analizan algunas de las principales modificaciones introducidas en las políticas nórdicas de mercado de trabajo y sus vínculos con la planificación local y regional. Se destaca el desarrollo de asociaciones entre diferentes agentes de los sectores público y privado. El término clave "medida activa" continúa reflejando un objetivo esencial de los poderes públicos, si bien ha adquirido una nueva dimensión a medida que cambian los desafíos. Lo que se intenta lograr es un modelo de participación nuevo y más directo que desplace una mayor responsabilidad hacia el individuo. Esta nueva orientación implica asimismo la adaptación de los servicios prestados a escala local para dar mayor cabida a los contratos y al asesoramiento y servir como catalizador del desarrollo individual y local.

Financement et régulation de la formation professionnelle: une analyse comparée

Estudio realizado en el marco del programa de investigación y estudios del IIPE (Instituto Internacional de Planificación de la Educación): Desarrollo de los recursos humanos - Nuevas tendencias de la enseñanza técnica y profesional

Atchoarena D.

París, UNESCO: IIPE, 1994, 105 p.

FR

*IIPE, 7-9 rue Eugène Delacroix,
F- 75116 París*

La financiación de la formación profesional inicial y continua se inscribe en un contexto global de crisis financiera de la educación. Ante esta situación, se tiende a promover una redistribución en la que





los diversos agentes de la formación (Estado, empresas, familias, empleados) comparten las responsabilidades y las cargas. La obra realiza, en primer lugar, un análisis de los principios y los mecanismos que rigen la financiación de la formación profesional. En un segundo momento se indica de qué forma las políticas de financiación se dirigen, más allá de la mera recaudación de fondos, a movilizar a los agentes, ya sea en forma de limitaciones o de incentivos, a fin de mejorar el funcionamiento de los sistemas de formación profesional. Además de poner de manifiesto organizaciones peculiares, el enfoque comparativo permite identificar tendencias convergentes significativas. La obra concluye con una reflexión sobre los vínculos entre la financiación y la calidad de la formación. En definitiva, la cuestión de la financiación remite inexorablemente a la función del Estado en la planificación y la regulación, y subraya el alcance y la diversidad de las formas de participación de los demás agentes del desarrollo, en especial de los interlocutores sociales.

Unevoc INFO

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO)

París, UNESCO, septiembre de 1994, 8 p.
(Unevoc Info nº 1)

ISSN 120-2544 (FR)

FR, EN

La UNESCO publica este primer número de su boletín de información trimestral en el marco del Proyecto internacional para la enseñanza técnica y profesional (UNEVOC). UNEVOC es un proyecto internacional destinado a desarrollar y mejorar la enseñanza técnica y profesional en los Estados miembros de la UNESCO. Se centra en el intercambio de información y en la creación de redes y de otros métodos de cooperación internacional. En esta serie se ofrecerán datos sobre las actividades específicas del UNEVOC (reuniones técnicas de grupos de trabajo, seminarios de formación, estudio de casos, estudios comparados y proyectos de cooperación), además de información procedente de otras fuentes sobre las novedades en materia de enseñanza técnica y profesional. En el primer número se exponen las líneas generales de la fase

inicial del proyecto UNEVOC, del cual se ofrece una reseña histórica, se presentan sus mecanismos, su estructura y las secciones del programa, así como una descripción de las actividades realizadas en 1992-1993 y de las previstas para el futuro.

Des politiques publiques d'incitation à la formation professionnelle continue. Propositions pour une démarche d'analyse

Zygmunt C.; Rose J.

Oficina Internacional del Trabajo (OIT): Servicio de Elaboración de Políticas y Programas de Formación

Ginebra, OIT, 1994, 55 p. (Formation: Etudes de politique, 14)

ISBN 92-2-209307-0

FR

En la primera parte de este estudio se identifican y precisan las políticas públicas de promoción de la formación profesional continua en los países de la OCDE. ¿A qué responde su aplicación? ¿Qué justifica teóricamente su existencia? En la segunda parte se describen estas políticas con objeto de trazar tipologías a partir de los elementos que las constituyen.

¿Cómo se construye una política de promoción? ¿A quién va dirigida? ¿Por qué medios lo hace? Por último, la tercera parte del estudio se dedica a las modalidades de evaluación, tema central en la práctica, ya que, por la magnitud de las cantidades invertidas y por sus implicaciones políticas de desarrollo, la aplicación de estos sistemas requiere una evaluación. Una bibliografía, varios cuadros sinópticos y ejemplos de fichas de presentación de las medidas de promoción de la formación completan el informe.

Decentralization of vocational training in Italy

Bulgarelli A.; Giovine M.

Oficina Internacional del Trabajo (OIT): Servicio de Elaboración de Políticas y Programas de Formación

Ginebra, OIT, 1994, 16 p. (Training Policy Studies, 10)

ISBN 92-2-109347-6

EN

Tras una breve introducción sobre la organización y la función de la formación

Training
Policy Studies

Decentralization
of vocational training in Italy
by A. Bulgarelli and M. Giovine

Training Policy and Programme Development Branch
INTERNATIONAL LABOUR OFFICE, GENEVA



10

CEDEFOP



profesional en Italia, se analiza cómo han respondido las Regiones a las necesidades de formación profesional, función que les asigna la Constitución italiana. Las conclusiones de este estudio ponen de relieve la necesidad de reformar la organización y las instituciones, ya que cada Región ha creado su propio sistema. Aun cuando éste es un aspecto positivo, no quita para que haya que desarrollar una política de coordinación con objeto de potenciar la eficacia de las acciones de formación profesional.

de reestructuración y que están estableciendo nuevos sistemas nacionales de formación y reconversión de adultos. Cada informe se completa con una breve bibliografía y estadísticas.

Introduction to public employment services

Ricca, S.

Oficina Internacional del Trabajo (OIT)

Ginebra, OIT, 1994, 150 p.

ISBN 92-2-107106-5 (EN)

EN, FR

Formación de adultos:

□ Retraining adults in Germany

Johanson, R.

Oficina Internacional del Trabajo (OIT): Servicio de Elaboración de Políticas y Programas de Formación

Ginebra, OIT, 1994, 29 p. (Training Policy Studies, 4)

ISBN 92-2-109310-7

EN

Los temas tratados se refieren a los aspectos siguientes: fases del desarrollo de los servicios de empleo en relación con los convenios laborales internacionales adoptados desde 1919; funciones técnicas tradicionales o nuevas que dichos servicios desempeñan en la actualidad; situación jurídica y estructura de los servicios de empleo; función de las organizaciones de trabajadores y problemas que plantea su participación; gestión interna de las mismas.

□ Ireland: adult training and retraining

Johanson, R.

Oficina Internacional del trabajo (OIT): Servicio de Planificación de Políticas y Programas de Formación

Ginebra, OIT, 1994, 33 p. (Training Policy Studies, 2)

ISBN 92-2-109317-4

EN

La politique économique et l'emploi dans les économies en transition d'Europe centrale et orientale: premiers enseignements

Jackman, R.

Oficina Internacional del Trabajo (OIT)

Ginebra, en: Revista Internacional del Trabajo 3(133), 1994, p. 361-382

ISSN 0378-5599 (FR)

EN, FR

A partir del análisis de la evolución macroeconómica y de la reestructuración de la economía y del mercado de trabajo tras varios años de transición, el autor propone una explicación de la caída de la producción en función del impacto de la oferta y no de la política deflacionista o la reestructuración. El desempleo, sobre todo el de larga duración, ha aumentado notablemente en muchos países y las empresas privadas no contratan a sus empleados entre la masa de los parados, sino que se nutren directamente del sector público. La importancia de la reestructuración debería medirse, por consiguiente, no por el rasero del nivel de empleo, sino por el de los cambios en la composición sectorial de la producción. El autor esboza las diferentes soluciones posi-

□ Retraining adult workers in Sweden

Alfthan, T.; Jonzon, B.

Oficina Internacional del trabajo (OIT): Servicio de Elaboración de Políticas y Programas de Formación

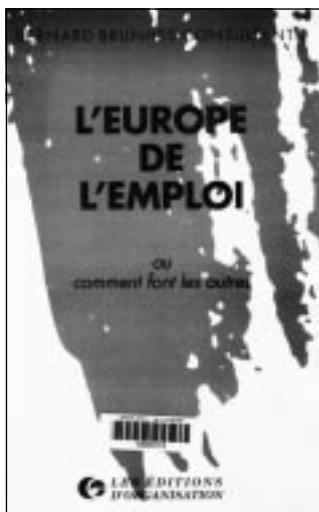
Ginebra, OIT, 1994, 25 p. (Training Policy Studies, 3)

ISBN 92-2-109308-5

EN

Esta serie de informes ofrece un resumen del sistema de formación y reconversión profesional de adultos en Irlanda, Suecia y Alemania, sobre todo en lo que respecta a la reconversión para nuevas profesiones debido a la reestructuración de las economías nacionales. El objetivo implícito es extraer conclusiones y enseñanzas que puedan ser pertinentes para otros países que afrontan problemas similares





bles en materia de determinación de los salarios y recomienda la racionalización gradual de las empresas públicas, saturadas de mano de obra, el fomento de la contratación por parte del sector privado, la creación de nuevas empresas y la adopción de una política que favorezca la movilidad a fin de lograr una recuperación sostenida del empleo.

a los criterios de calidad. En los anexos, se ofrece una descripción de las estructuras de la enseñanza superior en Europa y pistas relativas a prioridades de acción.

Training for work, funding pilot study: International comparisons

Green, A.; Mace, J.; Steedman, H. Londres, National Institute of Economic and Social Research (NIESR), 1994, sin paginar

EN
NIESR, 2 Dean Trench Street,
Smith Square, Londres SW1P 3HE

Este informe se ocupa de cinco países: Estados Unidos, Reino Unido, Francia, Alemania antes de la unificación y Suecia. En relación con ellos examina la organización y financiación de la formación pública, de las actividades dirigidas a proporcionar una experiencia de trabajo y de la búsqueda de empleo; la medida en que el Estado contrata a los proveedores de estas actividades y con arreglo a qué métodos; la relación existente entre la financiación y los resultados; la estructura del sistema de financiación diferencial; las pruebas del éxito de los resultados y la financiación diferencial para alcanzar los objetivos.

L'Europe de l'emploi ou comment font les autres

Bernhard Brunhes Consultants
París, Les Editions d'Organisation, 1994, 296 p.
ISBN 2-7081-1681-9

FR

Este libro es el resultado de una amplia encuesta realizada en seis países de la Unión Europea entre unas sesenta empresas, organizaciones sindicales y profesionales y organismos de estudios. ¿Qué perspectivas tienen las grandes empresas: siguen contratando, cómo lo hacen, cuáles son sus opciones de localización de las actividades, cómo se gestionan las competencias y las carreras? Ante la modificación de la competencia internacional, las transformaciones tecnológicas y los cambios en las pautas de consumo, determinadas empresas y países buscan soluciones nuevas, en forma de flexibilidad, de polivalencia de los empleados, de nuevos ritmos de trabajo, de distribu-

Vers l'harmonisation ou le maintien des spécificités. Enseignement supérieur hors université en Belgique et formations équivalentes en Europe

Federación Nacional de la Enseñanza Superior Católica (FNESUC); Comité Europeo para la Enseñanza Católica (CEEC) Bruselas, FNESUC, 1993, 145 p. + anexos

FR
FNESUC, rue Guimard 1,
B-1040 Bruselas

Las principales contribuciones recogidas en estas actas del coloquio dedicado a la dimensión europea de la enseñanza superior tratan de deducir de la diversidad de situaciones de la enseñanza un contenido europeo con respecto a las expectativas y las necesidades de las empresas y



ción del empleo. La crisis actual transforma el modo de gestionar el empleo: en Alemania y en Italia, en Francia y en el Reino Unido, en España y en los Países Bajos aparecen nuevos modelos un nuevo reparto del trabajo y del empleo. Este libro propone un nuevo análisis del empleo en Europa, examina en varios capítulos la situación del empleo y el debate colectivo sobre este tema en los países considerados, y recoge 12 estudios de casos.

Productivité, qualité et compétences, une comparaison européenne

Mason, G.; ARK, B.V.; Wagner, K.

Centre d'Etudes et de REcherches sur les Qualifications (CEREQ)

París, en: Formation emploi, 47, La Documentation française, 1994, p. 3-21
ISSN 0759-6340

FR

Este estudio comparado del rendimiento del sector de la repostería en cuatro países europeos pone de manifiesto acusadas diferencias internacionales, no tanto en lo que respecta la modernidad y al grado de utilización del equipo, como al nivel de competencias de la mano de obra, relacionado con la elección estratégica de los productos. Los autores concluyen postulando un mayor desarrollo de las cualificaciones intermedias en Gran Bretaña.

problema nacional de incremento de la productividad. Aunque las nuevas tecnologías de la información y la comunicación desempeñan una función importante en la promoción de la competitividad, la experiencia internacional muestra que la utilización eficaz de las mismas requiere nuevas formas de organización. Estas observaciones suponen importantes consecuencias para la a organización de la producción, la I+D y el desarrollo de los recursos humanos en la industria y en los servicios, e influyen en la relación entre las empresas, así como entre el sector productivo y la ciencia, la tecnología y los sistemas educativos. En todas partes se hace hincapié en la integración. La obra examina la experiencia de 13 empresas europeas de primera línea pertenecientes a los sectores industrial, de servicios y sanitario, y atribuye a la organización la clave del aumento de la producción. Subraya asimismo que, aun cuando Europa tiene mucho que aprender de Japón y de Estados Unidos, existe un enfoque específicamente europeo de la organización, con importantes consecuencias para la estrategia política, las instituciones, y la propia administración pública, tanto a escala nacional como local. Sus conocimientos técnicos en este campo, como muestran los casos estudiados, pueden servir también de plataforma para el aumento de la producción.

Panorámica de la formación profesional en Suiza

Wettstein E.

Deutschschweizerische Berufsbildungsämter-Konferenz (DBK)

Lucerna, DBK, 1994, 53 p.

ISBN 3-905406-09-8 (ES)

DE, EN, FR, ES, IT

Este folleto informativo ofrece una descripción de los sistemas educativos y de formación profesional, incluida la formación continua, en Suiza. Se completa con una lista de direcciones útiles.

Europe's next step: Organisational innovation, competition and employment

Andreasen, L.E.; Coriat, B.; Den Hertog, F.; y cols.

Essex, Frank Cass and Company Limited, 1995, 332 p.

ISBN 0-7146-4151-0 (rústica)

ISBN 0-7146-4630-X (tapa dura)

EN

La economía europea afronta una crisis de competitividad. Por un lado, sufre una intensa presión de la competencia; se encuentra atenazada entre las economías asiáticas con bajos salarios, las elevadas tasas de innovación y productividad de Japón y de Estados Unidos y el poder creciente de las Nuevas Economías Industrializadas asiáticas. Por otro lado, un desempleo cada vez mayor y una serie de necesidades desatendidas plantean un





Unión Europea: políticas, programas, agentes

Propuesta de decisión del Parlamento Europeo y del Consejo por la que se establece el Año europeo de la educación y la formación a lo largo de toda la vida (1996)

Comisión Europea

Luxemburgo, en: Diario Oficial de las Comunidades Europeas, C 287, 15.10.1994, p. 18

ISSN 0257-7763 (ES)

DA, DE, EN, ES, FR, GR, IT, NL, PT

Esta propuesta, continuación del Libro Blanco sobre crecimiento, competitividad y empleo, prevé acciones encaminadas a: a) aumentar la sensibilización respecto a la importancia de la educación y la formación a lo largo de toda la vida como factor clave para el aumento del empleo; b) mejorar la cooperación entre las estructuras de educación y de formación y las empresas, en especial las PYME; c) introducir una dimensión europea en la educación y la formación; d) consolidar la importancia de la educación y la formación para alcanzar la igualdad efectiva de oportunidades entre hombres y mujeres.

Comunicación de la Comisión al Consejo y al Parlamento Europeo relativa a la coordinación entre la Comunidad y los Estados miembros en el ámbito de los programas de educación y formación en los países en vías de desarrollo

Comisión Europea

COM (94) 399 final, 26.09.1994, 25 p.

Luxemburgo, Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas ISBN 92-77-80684-2 (EN)

ISSN 0254-1475 (EN)

DA, DE, EN, ES, FR, GR, IT, NL, PT

En esta comunicación se ofrece un resumen cualitativo de los sistemas de educación y formación en los países en vías de desarrollo; se destaca la función de la educación en el desarrollo humano; se insiste en la máxima prioridad que debe concederse a la escolaridad básica, en el valor de apoyar a largo plazo a la educación en los países pertinentes y en la necesidad de prestar asistencia en los pro-

cesos de planificación, administración y reforma de la educación. Además, se hace especial hincapié en determinados aspectos: intercambios de información entre los países, reuniones regulares de expertos, informe anual sobre los progresos realizados, y aumento de las consultas con otros importantes impartidores de educación y de formación.

Competitiveness, growth and job creation - what contribution can education and training make? Reports from the 1993 Cumberland Lodge Conference

Comisión Europea: Dirección General XXII - Educación, Formación y Juventud (DG XXII)

Bruselas, Comisión Europea: DG XXII, 1994, 89 p.

EN/FR (versión mixta)

Comisión Europea, DG XXII, 200, rue de la Loi, B-1049 Bruselas

Esta conferencia se ha convertido en una cita anual en el marco del Proyecto europeo sobre necesidades de cualificación, establecido en 1990 en respuesta a la solicitud formulada por el Parlamento Europeo de intercambiar información a escala europea sobre las insuficiencias en materia de cualificaciones y las necesidades futuras al respecto. Las ponencias abordan los aspectos siguientes: el reto de la oferta de recursos humanos para el decenio de 1990; creación de las cualificaciones que la UE necesita; la política de formación y reconversión y sus efectos en la adquisición de cualificaciones; necesidades de cualificaciones generadas por la reestructuración industrial; cualificaciones y destrezas para combatir el desempleo y la exclusión social y económica; transparencia de las previsiones sobre el mercado de trabajo para facilitar las decisiones relativas a la formación. En la conferencia de 1993 se indicó la necesidad de anticipación en un mundo de cambios rápidos y se propusieron distintas formas de organizarla. En la conferencia de 1994 se debatió la función que los recursos humanos pueden desempeñar en un modelo europeo de desarrollo adecuado a la cultura, a la tradición y a los principios europeos y que contribuya, al mismo tiempo, al bienestar de su gente y a la cohesión económica y social.





La coopération en éducation dans l'Union européenne. 1976-1994

Comisión Europea: Dirección General XXII- Recursos Humanos, Educación, Formación y Juventud (DG XXII)

Luxemburgo, Etudes nº5, Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas, 1994, 84 p.

ISBN 92-826-6006-0 (FR)

EN, FR

Comisión Europea, DG XXII,
200, rue de la Loi, B-1049 Bruselas

El presente informe hace balance de casi dos décadas de cooperación en materia de educación entre los Estados miembros y las instituciones comunitarias. Ofrece datos históricos y una reflexión sobre el estado actual de la cooperación, después de muchos años de actuación y de trabajo intensos. En el anexo, se ofrecen referencias de los principales textos legislativos y de los documentos que, desde 1976, sirven de base a las acciones y programas comunitarios en el ámbito de la educación, la formación y la juventud.

la OCDE, del Consejo de Europa y de la Comisión Europea. En un volumen independiente se incluyen breves informes (por países), redactados por expertos de diversos Estados miembros sobre la situación de los jóvenes.

Towards a European curriculum

Departamento de Empleo
Sheffield, Departamento de Empleo, 1994,
sin paginar
EN

*A disposición del público: Accrington and Rosendale College, Sandy Lane,
UK-Accrington BB5 2AW*

En este trabajo se abordan distintas cuestiones relacionadas con el desarrollo de un plan de estudios caracterizado por una mayor dimensión europea, a partir del supuesto de que el mercado de trabajo tiene que ser cada vez más móvil y, por consiguiente, requiere el conocimiento de otras culturas.

A curriculum for Europe

Further Education Unit (FEU)
Londres, UEC, 1994, sin paginar
ISBN 1-85338-355-4
EN

Este informe examina la influencia que, muy probablemente, ejercerán los cambios actuales y previstos a la UE sobre el contenido de los planes de estudios. Se analizan algunas cuestiones clave que inciden en las cualificaciones, en la orientación, en los intercambios y estudios internacionales, en el aprendizaje de lenguas y en la igualdad de oportunidades. Como principal resultado, el informe define las prerrogativas del estudiante europeo y ofrece una respuesta a la pregunta "¿Qué necesita exactamente del plan de estudios el estudiante europeo y cómo se le debe ofrecer?".

The UK approach. Competitiveness and employment

Employment Department Group
Sheffield, Employment Department Group, 1994, 16 p.
EN, FR

*Employment Department, Moorfoot,
UK-Sheffield S1 4PQ*



How to improve the possibilities of involving all young people in working and social life. Conferencia de la UE, 17-19 de noviembre de 1993, Snekersten, Dinamarca

Copenhague, Ministerio de Educación danés, 1994, Volumen 1: Conference Report, 54 p., volumen 2: Country Papers, 51 p.

ISBN 87-603-0440-5 (volumen 1)

ISBN 87-603-0442-1 (volumen 2)

EN

Del 17 al 19 de noviembre de 1993 se celebró en Dinamarca una Conferencia de la UE sobre el tema "Cómo mejorar las posibilidades de lograr la participación de todos los jóvenes en la vida laboral y social". Como contexto hay que considerar el hecho de que, de los 20 millones de desempleados de la Unión Europea, uno de cada tres es menor de 25 años. Además de intercambiar experiencias entre los Estados miembros, se examinó la elaboración de propuestas específicas dirigidas a determinar qué puede hacer la educación por sí misma y mediante su interacción con otros sectores para introducir a todos los jóvenes en la vida laboral y social. Participaron en la conferencia expertos de los Estados miembros, de



En la cumbre económica del G-7 reunido en Tokio en 1993, los jefes de gobierno expresaron el deseo de celebrar una conferencia de "Empleo" para estudiar el modo de hacer frente a la elevada tasa de desempleo. En esta obra se presentan las ideas del Reino Unido en relación con dicha conferencia, así como los trabajos de seguimiento del Libro Blanco sobre crecimiento, competitividad y empleo de la Comisión Europea.

Decisión del Consejo de 6 de diciembre de 1994 por la que se establece un programa de acción para la aplicación de una política de formación profesional de la Comunidad Europea

Luxemburgo, en: Diario Oficial de las Comunidades Europeas nº L 340 de 29.12.1994, Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas, p. 8-24

ISSN 0378-7060 (FR)

DA, DE, EN, ES, FR, GR, IT, NL, PT

trata de racionalizar y potenciar el efecto de la acción comunitaria en el ámbito de la formación profesional, garantizando la continuidad de aquellas actuaciones que se estructuran actualmente en torno a los programas PETRA, FORCE, EUROTECNET y COMETT.

Nuevas iniciativas comunitarias

□ Adapt et Emploi - deux initiatives communautaires pour le développement des ressources humaines

Comisión Europea: Dirección General de Empleo, Relaciones Laborales y Asuntos Sociales (DG V)

Bruselas, Comisión Europea: DGV, 1994, 15 p. (Initiatives nº1)

DE, EN, FR

Comisión Europea, DG V, Unidad V/B/4 del Fondo Social Europeo, Iniciativas Comunitarias, 200, rue de la Loi, B-1049 Bruselas

Guía de presentación de las dos nuevas iniciativas adoptadas por la Comisión Europea en el marco de los Fondos estructurales.

- **ADAPT** es una nueva iniciativa comunitaria concebida específicamente para ayudar a la mano de obra a adaptarse a las necesidades cambiantes del mercado de trabajo. Los cuatro objetivos interdependientes de ADAPT son: (1) acelerar la adaptación de la mano de obra al cambio industrial; (2) aumentar la competitividad de la industria, de los servicios y del comercio; (3) prevenir el desempleo mediante la mejora de las cualificaciones de la mano de obra y el reforzamiento de su flexibilidad y su movilidad; (4) anticipar y fomentar la creación de nuevos puestos de trabajo y nuevas actividades, en especial en las PYME.

- **EMPLEO** (Empleo y desarrollo de los recursos humanos) es una nueva iniciativa comunitaria dirigida a los grupos que encuentran dificultades específicas en el mercado de trabajo. Comprende tres capítulos interdependientes: Empleo-NOW y Empleo-HORIZON, que constitúan dos iniciativas independientes en el precedente período de programación de los Fondos estructurales (1991-1994), y un capítulo nuevo: Empleo-YOUTHSTART:



Propositions 1995 - 1999. Socrates,

Leonardo, Jeunesse pour l'Europe III

Comisión Europea: Dirección General XXII - Recursos Humanos, Educación, Formación y Juventud (DG XXII)
Bruselas, Comisión Europea: DG XXII, 1994, 13 p.

DE, EN, FR

Comisión Europea, DG XXII, 200, rue de la Loi, B-1049 Bruselas

Esta guía presenta una breve descripción de los tres programas comunitarios propuestos por la Comisión Europea para el período 1995-1999: "Sócrates", "La Juventud con Europa III" y "Leonardo". El primero se inscribe en la línea de los programas ERASMUS y LINGUA, con la peculiaridad de que, por primera vez, todos los niveles de enseñanza son objeto de acciones comunitarias. La propuesta La Juventud con Europa III integra en un solo programa todas las acciones realizadas hasta la fecha en favor de los jóvenes: La Juventud con Europa II, los proyectos de iniciativa de la juventud desarrollados hasta ahora en el marco del programa PETRA, las actividades para jóvenes del programa TEMPUS y las diversas acciones prioritarias del programa Juventud. Por último, la propuesta Leonardo





- El objetivo de Empleo-NOW es promover la igualdad de oportunidades en favor de las mujeres en materia de empleo, a través de acciones piloto innovadoras y transnacionales cuyo modelo pueda transferirse.

- El objetivo de Empleo-HORIZON, también prolongación de una iniciativa desarrollada en el período de programación precedente, es ampliar las perspectivas de empleo estable para las personas con minusvalías y otros grupos desfavorecidos que pueden ocupar un empleo.

- YOUTHSTART se ha concebido para promover la integración en el mercado de trabajo de los jóvenes menores de 20 años en especial de los que carecen de cualificaciones y de formación básica.

□ Iniciativa comunitaria ADAPT. Guía práctica del candidato para uso por los directores de proyecto

Comisión Europea: Dirección General de Empleo, Relaciones Laborales y Asuntos Sociales (DG V)

Bruselas, Comisión Europea: DG V, 1994, 16 p.

DE, EN, ES, FR, PT

Comisión Europea, DG V, Unidad V/B/4 del Fondo Social Europeo,
Iniciativas Comunitarias,
200, rue de la Loi, B-1049 Bruselas

El autor de este informe ofrece un resumen de las experiencias internacionales en materia de adaptación de los conceptos de calidad en los ámbitos de la enseñanza y la formación. Aborda tanto la formación continua como la formación inicial y describe las infraestructuras y las normas de calidad correspondientes a los diferentes sistemas de formación. Por otra parte, el informe sirve de telón de fondo para las actividades aplicadas en el marco del programa de acción COMETT.

Jahresbericht 1993 - Deutsche Koordinierungsstelle EUROTECNET

Nationale Koordinierungsstelle (NADU) EUROTECNET im Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB)

Bonn, Berlín, BIBB, 1994, 202 p.

DE

*BIBB, Fehrbelliner Platz 3,
D-10707 Berlin*

El programa EUROTECNET tiene por objeto fomentar la innovación en la formación profesional y continua, a fin de responder al cambio tecnológico y a sus repercusiones en el empleo y las condiciones laborales, así como a las necesidades de innovación. Esta memoria anual señala hasta qué punto la República Federal de Alemania participa en este programa. Se presentan los 34 proyectos oficiales. La publicación informa además de otras actividades llevadas a cabo en Alemania con la participación del centro de coordinación nacional durante el periodo 1993/94.

□ Iniciativa comunitaria EMPLEO. Guía práctica del candidato para uso por los directores de proyecto

Comisión Europea: Dirección General de Empleo, Relaciones Laborales y Asuntos Sociales (DG V)

Bruselas, Comisión Europea: DG V, 1994, 24 p.

DE, EN, ES, FR, PT

*Comisión Europea, DG V, Unidad V/B/4 del Fondo Social Europeo,
Iniciativas Comunitarias,
200, rue de la Loi, B-1049 Bruselas.*

Informe preliminar sobre el programa FORCE - Programa de acción para el desarrollo de la acción profesional continua en la Comunidad Europea

Comisión Europea

COM (94) 418 final, 13.10.1994, 23 p.

Luxemburgo, Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas

ISBN 92-77-80862-4 (ES)

ISSN 0257-9545 (ES)

DA, DE, EN, ES, FR, GR, IT, NL, PT

Este informe comprende dos partes: a) reseña de los progresos en la aplicación de las actividades previstas en la decisión por la que se establece el programa FORCE; b) principales conclusiones y recomendaciones de la evaluación preliminar externa del

Quality in educational training

Van den Berghe, W.

Ministerio de la Comunidad Flamenca:

Departamento de Educación

Wetteren, Tilkon, 1994, 50 p.

EN

Tilkon Consultancy, Kerkwegel 12a,
B-9230 Wetteren





programa FORCE. Debe señalarse que quedaban fuera del mandato para esta evaluación la tercera convocatoria de propuestas FORCE, la aplicación de la Encuesta estadística y los informes sobre la aplicación del marco común de directrices.

FORCE. Catalogue des produits/Catalog of Products/Produktkatalos. 1991-1994

Comisión Europea: Dirección General XXII - Recursos Humanos, Educación, Formación y Juventud (DG XXII)
Luxemburgo, Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas, 1994, sin paginación
ISBN 92-826-8051-7
versión multilingüe: DE/EN/FR

Este catálogo recopila los resultados de los proyectos piloto y de los proyectos de cualificaciones, contratados en 1991 y realizados en el marco de diversas asociaciones transnacionales del programa FORCE. Los productos se presentan en forma de fichas y se refieren a elementos y cursos de formación, a informes de proyectos y a materiales de estudios y de investigación.

FORCE. Tableau de bord de la formation professionnelle continue

Comisión Europea: Dirección General XXII - Recursos Humanos, Educación, Formación y Juventud (DG XXII)
Luxemburgo, Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas, 1994, 176 p.
ISBN 92-826-8713-9
FR

Este estudio analítico de síntesis realizado en el marco del programa FORCE recopila los datos disponibles a escala comunitaria obtenidos a principios del decenio de 1990 en el ámbito de la formación profesional continua de los empleados. El informe llega a la conclusión de que es necesario mejorar los sistemas de datos existentes, definir un espacio homogéneo de interpretación de los diversos datos nacionales, mejorar la complementariedad entre los sistemas de información nacionales y crear una estructura común de recopilación y de análisis de datos para aumentar la cooperación entre los Estados miembros.

The role of the social partners in continuing vocational training of workers. Bruselas, 29-30 de noviembre de 1993

Gobierno Flamenco, Administración de las Relaciones Exteriores de la Comunidad Flamenca; Ministerio de la Comunidad Flamenca, Administración de Empleo; Servicio Flamenco de Empleo y Formación Profesional, FORCE NCU Bruselas, VDAB, 1994, 53 p.

DE, EN, FR, NL
VDAB, Keizerslaan 11, B-100 Bruselas

Este informe, que recoge los resultados de una conferencia, se refiere a la función de los interlocutores sociales en la formación profesional continua de los trabajadores, tanto a escala nacional como comunitaria, en el marco del programa de acción comunitaria FORCE. Para abordar el tema, por un lado, evalúa determinados proyectos relacionados con la formación profesional que han contado con la participación de los interlocutores sociales y, por otro, describe diversas actividades llevadas a cabo en varios Estados miembros.

FORCE: De voortgezette heropsopleiding in België

van de Poele, L.; Oosterlinck, L.
Vlaamse Dienst voor Arbeidsbemiddeling en Beroepsopleiding (VDAB); Forceagentschap; Rijks Universiteit Gent (RUG) Bruselas, VDAB, 1993, 151 p.
NL
*VDAB,
Keizerslaan 11,
B-1000 Bruselas*

Este informe sobre la formación profesional continua en Flandes ha sido redactado por cuenta de la Comunidad Europea y se divide en dos partes. La primera hace una descripción global de la formación profesional continua en Flandes, refiriéndose al marco jurídico y financiero, la oferta de formación y los formadores. La segunda parte pasa revista a las medidas que deben adoptarse en Flandes de conformidad con los objetivos prioritarios del programa de acción comunitaria FORCE.



Berufliche Weiterbildung in Deutschland. Strukturen und Entwicklungen

Alt, C.; Sauter, E.; Tillmann, H.
Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB),
Berlín; Bonn, BIBB, 1994, 222 p.
DE
ISBN 3-7639-0513-8

A raíz de la decisión del Consejo de la CE sobre el programa de acción FORCE, se presenta por primera vez una memoria sobre el estado y las perspectivas de los sistemas de formación continua en Europa. Junto a los informes de los Estados miembros de la UE, ejecutados con un esquema común, está previsto realizar un informe de síntesis para toda Europa. El presente tomo es la contribución alemana a futuros informes periódicos sobre la formación profesional continua en Europa. La República Federal de Alemania aporta a esta memoria la experiencia acumulada durante 16 años en la elaboración de un informe nacional sobre la formación profesional, que se ha acreditado como base común de planificación por parte de las entidades públicas y los interlocutores sociales.

Berufliche Weiterbildung in Unternehmen

Bechthold S.; Grünewald U.
Bonn; Berlín, Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB), 1994, 8 p.
DE
BIBB, Fehrbelliner Platz 3,
D-10707 Berlin

La Comisión Europea se propone apoyar con su programa de acción FORCE (Formation Continue en Europe) los esfuerzos de las empresas por potenciar y mejorar la formación continua. Todo programa de formación eficiente presupone la disponibilidad de información fiable sobre el comportamiento de las empresas en materia de formación continua. Puesto que aún se carece de tal información, en los doce Estados miembros de la UE se realizan encuestas entre las empresas; en la República Federal de Alemania, esta labor corresponde al Instituto Federal de Estadística, en colaboración con el Instituto Federal de Formación Profesional. Este folleto informa de los resultados de la primera consulta escrita, realizada a finales de 1993. La citada consulta previa tenía por objeto obtener los

primeros datos sobre la naturaleza y el alcance de las actividades de formación profesional continua en las empresas alemanas. Los resultados comunicados se refieren a las respuestas recibidas de unas 9.300 empresas con diez o más empleados, de la industria, el comercio, la hostelería, la banca y los seguros.

HORIZON. Eine Gemeinschaftsinitiative zur beruflichen Integration von Behinderten, Benachteiligten und Migranten

Nationale Koordinierungsstelle HORIZON
Bonn, 1994, sin paginación
Versión plurilingüe: DE/EN/FR
*Nationale Koordinierungsstelle HORIZON
im Europabüro des paritätischen Wohlfahrtsverbandes,
Endenicher Str. 125,
D-53115 Bonn*

Este documento resume las aportaciones de los diferentes participantes en la sesión HORIZON, iniciativa comunitaria para la inserción profesional de los minusválidos, de ciertos grupos desfavorecidos y de los migrantes. Los debates se centraron en la cooperación transnacional y en las políticas de inserción profesional y social.

IRIS annual report 1993

Comisión Europea
Bruselas, CREW, 1994, 32 p.
EN, FR
*Unidad IRIS, CREW,
21 rue de la Tourelle,
B-1040 Bruselas*

Este informe expone las actividades de 1993, que marcaron el final de la primera fase y la preparación de la segunda fase de IRIS, Red Europea de Programas de Formación para la Mujer (1994-1998). Entre esas actividades destacan: la adopción por el Parlamento Europeo de una resolución sobre IRIS; la celebración de un seminario de los interlocutores sociales; la organización de un debate encaminado a favorecer de sensibilización de altos funcionarios europeos respecto a la formación de la mujer; la celebración de un seminario sobre asociaciones, y la realización de visitas de intercambio entre los beneficiarios de IRIS.



**PETRA. Ausbildung für Europa 2002**

Tagungsreader, Biehler-Baudisch (Hrsg.)
 Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB)
 Berlin, BIBB, 1994, 86 p.
 ISBN 3.88555-569-7 (DE)
 DE, EN

En el marco del programa PETRA cooperan proyectos de Dinamarca, Alemania, Reino Unido y Luxemburgo, especializados en el ámbito de la formación profesional medioambiental. Los representantes de estos proyectos se reunieron en marzo de 1994 en la Academia Ambiental Europea de Borken. Trataron aspectos de la formación profesional medioambiental y sus perspectivas. Este folleto informa de las experiencias de los proyectos en la transición entre la fase de desarrollo y la fase de difusión. Se presentan los distintos proyectos, se reproducen las conferencias pronunciadas en las jornadas, y se exponen los resultados de los debates en los grupos de trabajo. En un anexo se detalla el módulo "Electrotécnicos y medio ambiente".

Catalogue des centres nationaux de ressources d'orientation

Comisión Europea: Dirección general XXII - Recursos Humanos, Educación, Formación y Juventud (DG XXII)
 Bruselas, Comisión de las Comunidades Europeas: DG XXII, 1994, 101 p.
 DE, EN, FR
 Comisión de las Comunidades Europeas, DG XXII,
 200, rue de la Loi,
 B-1049 Bruselas

Este informe hace balance de la creación de los Centros nacionales de recursos en el marco de la acción III del programa PETRA, específicamente dedicado a la orientación profesional. Los centros nacionales de recursos, clasificados por países, se presentan en fichas que incluyen los datos siguientes: estructura del centro, temas sobre los que informa y medios de difusión, situación de la cooperación transnacional y programa de actividades para 1993/94.

**Manuel européen des conseillers d'orientation**

Comisión Europea: Dirección General XXII - Recursos Humanos, Educación, Formación y Juventud (DG XXII) - PETRA Luxemburgo, Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas, 1994, 409 p.
 ISBN 92-826-7990-X (en)
 EN (próxima publicación en las demás lenguas comunitarias)

Este manual está dirigido a los asesores de jóvenes. Ofrece una breve descripción de los sistemas de formación inicial (enseñanza y formación profesional), y una descripción algo más amplia del mundo del trabajo para cada Estado miembro. Incluye una lista de las fuentes de información y de los bancos de datos operativos a escala comunitaria, de las instituciones y los servicios de asesoramiento y de las principales guías informativas sobre las diversas ramas de formación.

Durchführung von EC-Bildungsprogrammen in Deutschland

Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft (BMBW)
 Bad Honnef, K.H. Bock Verlag, 1994, 166 p. + Anhang (Studien Bildung Wissenschaft, Band 120)
 ISBN 3-87066-731-1
 DE

Este estudio examina los numerosos programas y formas organizativas lanzados y promocionados por la Unión Europea. La República Federal de Alemania dispone de una potente estructura para la ejecución de programas en el ámbito de la educación en general y de la formación profesional. La Federación y los Estados federados se esfuerzan conjuntamente por conseguir la participación de entidades alemanas en las acciones comunitarias, sacando el máximo provecho posible de ello. Este estudio y la colaboración cotidiana en la ejecución y preparación de acciones de la Unión Europea permiten desarrollar nuevas colaboraciones entre los Estados federados, la Federación y la Unión Europea, y así como entre entidades de enseñanza y organismos de ejecución práctica a escala nacional y europea.



Evaluation of the Euroqualification Programme

Homs O.

Centre d'Iniciatives i Recerques Europees a la Mediterrània (CIREM)

Barcelona, CIREM, 1993, 31 p.

EN

CIREM, c/ Bruc, 114, Ir, 2a,
E-08009 Barcelona

Este informe examina la gestión y la cohesión externa del Programa EUROQUALIFICATION, una iniciativa conjunta de 13 organizaciones nacionales de cualificación y formación profesional de adultos en los Estados miembros de la UE. Ofrece una evaluación en profundidad del progreso de las actividades y del desarrollo del programa en España y Portugal. Se basa en el análisis de los documentos elaborados hasta la fecha y en entrevistas con los expertos responsables del programa y con otras organizaciones asociadas.

Les entreprises face à l'Europe. Eurotechniciens

Dupeyron, A.

Réseau d'Appui et de Capitalisation des INnovations Européennes (RACINE)

París, Racine Éditions, La documentation française, 1994, 124 p.

FR

RACINE, 18, rue Friant, F-75014 Paris

EUROCOPTER, holding internacional, forma en régimen de alternancia a eurotécnicos para que puedan ejercer sus competencias en Alemania, en Francia y en

Portugal. Tras presentar la empresa y su estrategia industrial, se describen su política y su plan de formación y se analizan en especial el proyecto Eurotechniciens, su dimensión de movilidad europea, la organización pedagógica, el sistema de acompañamiento y la certificación que se obtiene por la formación. Se estudian el apoyo de los programas europeos y el aspecto de cooperación transnacional. Se presentan los resultados y la aplicación de sinergias.

Rencontres européens de l'éducation en entreprise. Charleville Mézières, 5-6 de mayo de 1994

Stages Européens en Alternance dans les Métiers (SESAM)

París, SESAM, 1994, 18 p. + Anexo

DE, EN, FR

SESAM, 6 rue de Braque, F-75003 París

Coloquio europeo organizado por SESAM (Stages Européens en Alternance dans les Métiers), acción promovida por el Ministerio de Comercio y Artesanía francés en 1989 con objeto de favorecer la inserción profesional de los jóvenes trabajadores europeos del sector de la artesanía, preparándoles para las transformaciones derivadas de la realización del mercado interior. Este informe presenta una síntesis de los principales debates sobre la promoción del aprendizaje y la movilidad profesional en el sector de la artesanía y en las PYMEs europeas, así como sobre el diálogo entre los interlocutores de los sistemas educativos y de los medios profesionales en la UE.





Estados miembros

D **Institutionen-Handbuch Arbeitsmarkt und Beruf**

Gaworek-Behringer, M.

Institut für Arbeitsmarkt - und Berufsforschung der Bundesanstalt für Arbeit (InstDokAB)

Nuremberg, InstDokAB, 1994, múltiples páginas

DE

Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesanstalt für Arbeit (IAB), Regensburger Strasse 104, D-90327 Nuremberg

Todas las instituciones alemanas incluidas en este manual tienen alguna relación con el mercado de trabajo o con cuestiones relativas a la investigación sobre ocupaciones. Figuran entre ellas instituciones políticas, científicas y de investigación, administrativas y profesionales, ministerios y sindicatos, etc. Cada entrada incluye información sobre el tipo de organización, sus actividades, asociaciones, personal, año de creación y nombre del director o directores, además de la dirección y los números de teléfono y de fax.

DK **Technology-supported Learning (Distance Learning). Report No. 1252**

Copenhague, Ministerio de Educación danés, 1994, 156 p.

ISBN 87-603-0415-4

EN

Undervisningsministeries forlag,
Frederiksholms Kanal 25F,
DK-1220 Copenhagen

El Ministerio de Educación danés constituyó en 1992 un comité de expertos para que examinase las repercusiones de las nuevas tecnologías en el sistema educativo y en la organización de los cursos. Se ha traducido al inglés el principal informe del Libro Blanco que emitió ese comité en julio de 1993, y en el que se describen distintos modelos en los que se hace uso de medios tecnológicos para la planificación y la prestación de educación. En el informe se abordan varios asuntos económicos relacionados con la actual oferta de formación, tanto la tradicional como la apoyada en la tec-

nología, y las previsiones para un período de 10 años. Se insiste, por último, en la importancia de adaptar la organización interna de la institución y de desarrollar estructuras de colaboración innovadoras así como en la necesidad de modificar la organización pedagógica de los cursos para atender los requisitos específicos del aprendizaje apoyado en la tecnología.

F **Regional policy and innovation: A French-style dual system?**

Bertrand, O.; Durand Drouhin, M.; Romani, C.

Centre d'Etudes et de Recherches sur l'Emploi et les Qualifications (CEREQ)
Marsella, en: Training and Employment,

17, 1994, p. 1-4

ISSN 1156-2366

EN

Hay quien piensa que el sistema dual es un modelo y hay quien lo considera una estructura específica de la sociedad alemana, pero lo cierto es que ha dado lugar a que el debate francés sobre la relación entre formación y empleo gire en torno a la formación en régimen de alternancia escuela-empresa. En el marco del reciente proceso de descentralización, la región de Ródano-Alpes decidió en 1988 promover una política propia de desarrollo de la formación en alternancia, basada en una estrecha cooperación entre las distintas ramas profesionales y el sistema nacional de enseñanza. Aunque su difusión aún es limitada, este "aprendizaje cooperativo" demuestra la viabilidad de enfoque innovadores de la relación entre formación y empleo. Con todo, la no adopción de normas claras para los diferentes agentes sigue siendo un obstáculo a su expansión.

New directions for vocational education in France?

Centre d'Etudes et de Recherches sur l'Emploi et les Qualifications (CEREQ)
Marsella, en: Training & Employment, 15,

1994, p. 1-4

ISSN 1156-2366

EN

Training & Employment





Visto desde fuera, el sistema francés de formación profesional suele suscitar diversas cuestiones, relativas sobre todo a los aspectos siguientes: la utilización confusa y poco coherente de los términos "técnico", "tecnológico" y "profesional"; la importancia concedida a las certificaciones aun cuando éstas no den lugar a un reconocimiento consolidado en los ámbitos profesionales considerados; y, dada la crisis del empleo de jóvenes, la proliferación de organismos intervenientes y de medidas propuestas. Estas cuestiones pasan a ser elementos propios del sistema cuando se observan dentro del contexto de las decisiones educativas adoptadas en las últimas décadas.

Les métiers de la formation, contribution de la recherche, état des pratiques et étude bibliographique

Centre pour le développement de l'INFormation sur la FOrmation permanente (Centre INFFO); Conservatoire National des Arts et Métiers (CNAM); Université Lille III Charles de Gaulle París, La Documentation française, 1994, 319 p.

ISBN 2-11-003096-8
FR

Esta obra pasa revista a las reflexiones y prácticas de las profesiones relacionadas con la formación desde 1971 y propone una lectura comentada de las principales referencias bibliográficas. Los numerosos artículos que la componen se organizan en cinco partes: en la primera se contextualiza la aparición de las profesiones relacionadas con la formación; en la siguiente se analiza su desarrollo y su evolución; en la tercera se ofrecen explicaciones sobre los procedimientos, métodos e instrumentos al servicio de los formadores; en la cuarta se propone un enfoque por categorías y por instituciones; y en la última parte se ofrecen algunas pistas sobre los formadores en Europa.

De la compétence: essai sur un attracteur étrange

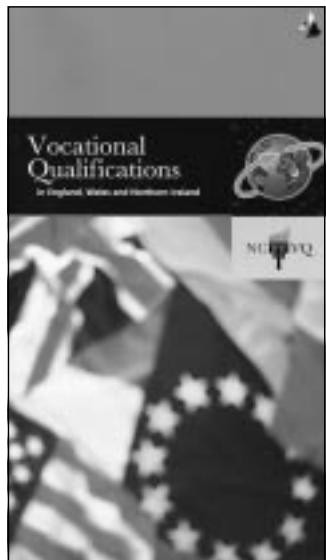
Le Boterf, G.
París, Editions d'Organisation,
1994, 176 p.
ISBN 2-7081-1753-X
FR

El concepto de competencias ejerce un extraño atractivo: la dificultad para definirlo aumenta de forma proporcional a la necesidad de utilizarlo. Esta obra se presenta como un ensayo sobre dicho concepto, que, sin estar aún plenamente elaborado, es cada vez más patente en la empresa. La reflexión teórica del autor se refiere a varios aspectos: ¿qué son las competencias?, ¿es un modo de proceder distinto a los conocimientos técnicos que las constituyen?, ¿existe una dinámica cognitiva específica de las competencias?, ¿qué función desempeñan las representaciones en la construcción de las competencias?, ¿qué son las competencias colectivas?, ¿existe una ergonomía en la aplicación de las competencias?, ¿a través de qué y cómo puede reconocerse?

UK Vocational qualification in England, Wales and Northern Ireland

National Council for Vocational Qualifications (NCVQ)
Londres, NCVQ, 1994, 13 p.
DE, EN, FR
*NCVQ Communications Division,
222 Euston Road, UK-Londres NW1 2BZ*

El NCVQ (sigla en inglés del Consejo Nacional de Cualificaciones Profesionales) publica este documento informativo sobre la reforma del sistema de cualificaciones en Inglaterra, en el País de Gales y en Irlanda del Norte. En él se exponen las reformas recientes, tanto las referidas a las NVQ (cualificaciones profesionales nacionales) como a las GNVQ (cualificaciones profesionales generales nacionales).





Recibido en la redacción

Bilan de compétences: efficacité personnelle. 20 tests d'auto-évaluation et conseils personnalisés

Couhaere, M.-J.
Editions Liaisons (EL), Collection EXOTHEQUE
Rueil-Malmaison, Editions Liaisons (EL), Collection EXOTHEQUE, 1994, 176 p.
ISBN 2-87880-107-5
ISSN 1159-6910
FR

Strategic alliances and process redesign. Effective management and restructuring of cooperative projects and networks

Gerybadze, A.
Berlin; Nueva York, Walter de Gruyter, 1995, 314 p.
ISBN 3-11-013989-8
EN

Développer et intégrer la formation en entreprise

Sonntag, M.
Rueil-Malmaison, Editions Liaisons (EL), 1994, 224 p.
ISBN 2-87880-106-7
ISSN 1158-470X
FR

L'enseignement professionnel. Quel avenir pour les jeunes?

Agulhon C.
París, Les editions de l'Atelier/Les editions Ouvrières, 1994, 272 p.
ISBN 2-7082-3113-8
FR



Miembros de la red documental del CEDEFOP

B

VDAB (Vlaamse Dienst voor Arbeidsbemiddeling en Beroepsopleiding)
 ICODOC (Intercommunaal Documentatiecentrum voor Beroepsopleiding)

Frédéric Geers

FOREM (Office communautaire et régional de la formation professionnelle et de l'emploi)

CIDOC (Centre intercommunautaire de documentation pour la formation professionnelle)

Jean-Pierre Grandjean

Bd. de l'Empereur 11, B-1000 Bruxelles
 Tel. 322+502 50 01; Fax 322+502 54 74

F



Centre INFFO (Centre pour le développement de l'information sur la formation permanente)

Christine Merllié

Tour Europe Cedex 07
 F-92049 Paris la Défense
 Tel. 331+41252222
 Fax 331+47737420

L

Chambre des Métiers du G.-D. de Luxembourg
 2, Circuit de la Foire internationale

Ted Mathgen

B.P. 1604 (Kirchberg)
 L-1016 Luxembourg
 Tel. 352+4267671
 Fax 352+426787

D



BIBB (Bundesinstitut für Berufsbildung)
 Referat K4

Bernd Christopher
Klaus-Detlef R. Breuer

Fehrbelliner Platz 3, D-10702 Berlin
 Tel. 4930+864 32 230 (B. Christopher)
 4930+864 32 445 (K.-D. Breuer)
 Fax 4930+864 32 607

GR



OEEK (Organization for Vocational Education and Training)

Catherine Georgopoulou

1, Ilioupoleos Street
 17236 Ymittos
 GR-Athens
 Tel. 301+925 05 93
 Fax 301+925 44 84

NL



C.I.B.B. (Centrum Innovatie Beroeps-onderwijs Bedrijfsleven)

Gerry Spronk

Postbus 1585
 NL-5200 BP 's-Hertogenbosch
 Tel. 3173+124011
 Fax 3173+123425

DK



SEL (Statens Erhvervspædagogiske Læreruddannelse)

Søren Nielsen
Merete Heins

Rigensgade 13, DK-1316 København K
 Tel. 4533+144114 ext. 317/301
 Fax 4533+144214

I



ISFOL (Istituto per lo sviluppo della formazione professionale dei lavoratori)

Alfredo Tamborlini

Colombo Conti
 Via Morgagni 33, I-00161 Roma
 Tel. 396+445901
 Fax 396+8845883

P



SICT (Serviço de Informação Científica e Técnica)

Maria Odete Lopes dos Santos
Fatima Hora

Praça de Londres, 2-1º Andar
 P-1091 Lisboa Codex
 Tel. 3511+8496628,
 Fax 3511+806171

E



INEM (Instituto Nacional de Empleo)
 Ministerio de Trabajo y Seguridad Social

Isaías Largo
María Luz de las Cuevas

Condesa de Venadito, 9
 E-28027 Madrid
 Tel. 341+585 95 80; Fax 341+377 58 87

IRL



FAS - The Training and Employment Authority

Margaret Carey

P.O. Box 456
 27-33, Upper Baggot Street
 IRL-Dublin 4
 Tel. 3531+6685777; Fax 3531+6609093

UK



IPD (Institute of Personnel and Development)

Simon Rex

IPD House, Camp Road
 UK-London SW19 4UX
 Tel. 44181+946 91 00
 Fax 44181+947 25 70