



**AGORA II**

**"El papel de la empresa en  
la formación permanente"**

*Salónica,*

*17 y 18 de noviembre de 1997*





**AGORA – II**  
**“El papel de la empresa en  
la formación permanente”**

**Salónica, el 17 y 18 de Noviembre de 1997**

Jordi Planas  
Responsable del proyecto CEDEFOP

Salónica 1998

Publicado por:  
CEDEFOP – Centro Europeo para el  
Desarrollo de la Formación Profesional  
Marinou Antipa 12  
GR-57001 Salónica

Dirección postal:  
P.O.B. 27 – Finikas  
GR-55102 Salónica

Tel. (30-31) 49 01 11  
Telefax (30-31) 49 01 02  
E-mail: [info@cedefop.gr](mailto:info@cedefop.gr)  
Internet: <http://www.cedefop.gr>  
Interactivo: <http://trainingvillage.gr>

El Centro fue 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.

## Seminario



# ÍNDICE DE MATERIA

<b>PREÁMBULO</b>	<b>3</b>
Lista de participantes en el seminario	7
Orden del día del Encuentro	9
<b>NOTA INTRODUCTORIA: EL PAPEL DE LA EMPRESA EN LA FORMACIÓN PERMANENTE</b> <i>Jacques Delcourt</i>	<b>11</b>
<b>PARADOJAS Y ESCOLLOS PARA LAS ESTRATEGIAS DE FORMACION CONTINUA</b> <i>Peer H. Kristensen</i>	<b>25</b>
<b>RIESGOS Y OPORTUNIDADES DE LA FORMACIÓN EN EL PROCESO DEL TRABAJO</b> <i>Edgar Sauter</i>	<b>35</b>
<b>EL SISTEMA DE FORMACIÓN FRANCES: REFLEXIONES</b> <i>Alain Dumont</i>	<b>55</b>
<b>LA FORMACIÓN CONTÍNUA: “UN CONFLICTO CON SOLUCIÓN”</b> <i>Blanca Gomez</i>	<b>63</b>
<b>CONCLUSIONES Y EL ESTADO DEL DEBATE</b> <i>Jacques Delcourt &amp; Jordi Planas</i>	<b>67</b>



## PREÁMBULO

Esta publicación recoge los debates que tuvieron lugar en la segunda reunión-seminario del programa del CEDEFOP "AGORA THESSALONIKIS".

### ¿Qué es el AGORA THESSALONIKIS?

En antiguo griego, la palabra AGORA se utilizaba para definir el lugar de encuentro donde se discutían los asuntos públicos. La creación del AGORA THESSALONIKIS por el CEDEFOP también responde a esta idea.

El objetivo central del AGORA THESSALONIKIS es el de poner en marcha un espacio de debate plural y abierto que ofrezca una asistencia técnica y científica para las decisiones y negociaciones sobre formación profesional que los diferentes interesados (Comisión, agentes sociales y gobiernos) llevan a cabo a escala europea.

El CEDEFOP tiene por misión actuar como interfaz entre la investigación, la política y la práctica, a fin de facilitar a la Comisión, a los agentes sociales y a los gobiernos, una mejor comprensión de las diversas evoluciones que atraviesa la formación profesional en los países de la UE, de forma que puedan actuar más informadamente en sus futuros procesos decisorios. El CEDEFOP desea asimismo estimular a científicos e investigadores para detectar y promover los temas de investigación sobre formación profesional que tengan mayor relevancia para los poderes decisores.

Dado que su misión consiste en una interfaz entre la investigación y los procesos decisorios, la labor no debe consistir en una asistencia directa y práctica a decisiones particulares, sino en canalizar los conocimientos y resultados procedentes de la investigación y del mundo universitario, "traduciéndolos" para obtener elementos de respuesta a los principales problemas que afrontan los interesados y proporcionando así a éstos instrumentos que les permitan tomar autónomamente sus decisiones.

### Contenidos:

La reunión tenía por tema: ***El papel de la empresa en la formación permanente.***

Como introducción al debate se plantearon los resultados de una investigación efectuada por el CEDEFOP sobre nueve países de la UE, dirigida por los profesores Philippe Mehaut (GREE - Universidad de Nancy) y Jacques Delcourt (Universidad de Lovaina).

Aún utilizando los resultados de esta investigación, la polémica se centró particularmente en las cuestiones esenciales que dichos resultados plantean en cuanto a la definición del papel de la empresa como productora de cualificaciones, con el fin de posibilitar y rentabilizar las estrategias de los diferentes participantes (ciudadanos, empresas y gobiernos) en el proceso de la formación permanente. Se integraron asimismo en la discusión otras contribuciones mayores de la investigación de referencia.

La investigación de referencia aspira a definir mejor el puesto que ocupa la empresa en la producción de cualificaciones, en particular a través de los efectos formativos de la organización del trabajo. Los resultados de esta investigación muestran que las transformaciones observadas influyen esencialmente sobre las características y reglamentaciones de la formación y sobre las relaciones profesionales, lo que plantea una serie de cuestiones a los poderes decisores, no sólo para las políticas públicas de formación y las políticas formativas de las empresas, sino también para las políticas de empleo, el funcionamiento del mercado de trabajo, los sistemas de relaciones profesionales y el diálogo social.

La formación evoluciona y se convierte en un proceso permanente a lo largo de toda una vida, planteando por ello nuevos desafíos en cuanto al papel de la empresa dentro de dicho proceso. Por una parte, la importancia de su papel en la producción de cualificaciones y competencias está en aumento, y por otra, en el contexto de una mayor flexibilidad y externalización de los mercados de trabajo, la gestión de las transiciones entre diferentes empleos plantea antes de nada la cuestión del reconocimiento de las cualificaciones y competencias obtenidas tanto por vía formal como informal, dentro o a través de la empresa, para dar mayor transparencia y eficacia a estas transiciones y, por último, surge el tema de la articulación de las nuevas relaciones entre la formación inicial y la formación continua y entre éstas y la formación de carácter informal.

El papel de la empresa en la formación permanente se halla, desde luego, vinculado claramente al reconocimiento de las necesidades de la empresa, a la evaluación de los potenciales y lagunas de sus trabajadores, a su orientación y asistencia en las opciones formativas de éstos, a la evaluación de formaciones y formadores, a la certificación de las competencias obtenidas, etc.

Todas estas funciones complementarias resultan indispensables si se pretende dar mayor eficacia a los programas y sistemas formativos de la empresa mediante una mayor adaptabilidad y flexibilidad.

Surgen asimismo diversas cuestiones en cuanto al papel de la empresa con respecto a su entorno: ¿debe la empresa ayudar también a la formación de trabajadores particulares?; ¿debe procurar también el desarrollo de los intercambios de conocimientos y el surgimiento de la inteligencia colectiva indispensable para afianzar sus aptitudes como empresa?

Estos resultados poseen un gran interés para los agentes sociales y para los responsables de las políticas públicas de formación/educación. Por este motivo, en el contexto de su AGORA THESSALONIKIS el CEDEFOP propuso un debate abierto sobre dicha temática, centrado particularmente en los elementos de futuro que pudieran derivarse de él. El debate pretendía la participación de agentes sociales, responsables políticos e investigadores.

Se trataba, por tanto, de organizar una discusión sobre estas cuestiones en presencia de investigadores, políticos y agentes sociales.

La polémica se inició a través de una nota introductoria incorporada a este documento y elaborada a partir de la investigación del CEDEFOP bajo la responsabilidad del Profesor Jacques Delcourt, codirector del proyecto.



En la introducción al debate otros expertos participantes presentaron su opinión sobre el tema propuesto, a fin de reflejar una perspectiva "panorámica" de las diferentes interpretaciones del mismo. Sus contribuciones, redactadas con posterioridad al debate, se incluyen también en esta publicación con los siguientes títulos:

**Paradojas y escollos para las estrategias de formación continua**

**Peer H. Kristensen**

(Copenhagen Business School Institut for Organisation og Arbejdssociologi, Copenhagen, Dinamarca)

**Riesgos y oportunidades de la formación en el proceso de trabajo**

**Edgar Sauter**

(B.I.B.B. Bundesinstitut für Berufsbildung, Berlín, Alemania)

**El sistema de formación francés: Reflexiones**

**Alain Dumont**

(CNPFP - Conseil National du Patronat Français - Direction de la Formation - París, Francia)

**La formación continua: "Un conflicto que tiene su solución"**

**Blanca Gómez**

(CCOO - Comisiones Obreras - Secretaría de Formación, Madrid, España)

Por último, se incluye en esta publicación una última sección con el título de **Conclusiones y estado actual del debate**, en la que se pretende resumir la polémica producida durante las reuniones y cuyos autores - y únicos responsables de sus posibles insuficiencias y errores - somos el Profesor Jacques Delcourt, autor de la nota introductoria, y yo mismo.

Jordi Planas

Responsable del AGORA THESSALONIKIS



## LISTA DE PARTICIPANTES EN EL SEMINARIO

DAEMS Jean	<b>Fondation Travail/Université</b> Bruxelles, Belgique
DEFOIN Philippe	<b>Fabrimetal asbl</b> - Formation et Emploi Bruxelles, Belgique
DEL PINO Agustin	<b>Grupo Dragados</b> Madrid, España
DELCOURT Jacques	<b>UCL Université Catholique de Louvain</b> Louvain la Neuve, Belgique
DUMONT Alain	<b>CNPF</b> - Direction de la Formation Paris, France
GOMEZ Blanca	<b>C.S. de CC.OO</b> - Secretaria de Formacion Madrid, España
GRÜNEWALD Uwe	<b>B.I.B.B.</b> - Bundesinstitut für Berufsbildung Berlin, Deutschland
HASE Manfred	<b>Volswagen Coaching Gmbh</b> - Niederlassung Hannover Garbsen, Deutschland
KRISTENSEN Peer H.	<b>Copenhagen Business School</b> Institut for Organisation og Arbejdssociologi Köbenhavn, Denmark
LINARDOS-RULMOND Petros	<b>Confederation of Greek Trade Union</b> Institute of Labour (GSEE) Athens, Greece
MUÑOZ LOPEZ Valeriano	<b>Consejo Superior de Camaras de Comercio, Industria y Navigacion de España</b> , Madrid
SAUTER Edgar	<b>B.I.B.B.</b> - Bundesinstitut für Berufsbildung Berlin, Deutschland
SUOMALAINEN Heikki	<b>Confederation of Finnish Industry and Employers</b> Helsinki, Finland
TEIXEIRA Manuela	<b>UGT</b> - Uniao Geral de Trabalhadores Lisboa, Portugal
TORGENSEN Kjell Egil	<b>Fellesforbundet</b> - Education Department Oslo, Norway
WEISS Reinhold	<b>Institut der Deutschen Wirtschaft</b> Köln, Deutschland
<b><u>CEDEFOP</u></b>	
BJORNAVOLD Jens	
PLANAS Jordi	
VAN RENS Johan	



## ORDEN DEL DÍA DEL ENCUENTRO

### Lunes, 17 de noviembre de 1997

- 09.00-09.30 Salutación de bienvenida e inauguración del seminario por el Sr. Johan van Rens, Director del CEDEFOP.
- 09.30-10.00 Conferencia de introducción, a cargo del Sr. Jacques Delcourt.
- 10.00-11.00 Presentación de las "comunicaciones para el debate", a cargo de
- Sr. Edgar Sauter (BIBB, Alemania)  
Sra. Blanca Gómez (CCOO, España)  
Sr. Peer H. Kristensen (Handelshøjskolen I Köbenhavn, Dinamarca)  
Sr. Alain Dumont (CNPFF, Francia)
- 11.00-11.45 Descanso y café.
- 11.15-12.00 Debate abierto entre los participantes
- 12.00-12.30 1ª mesa redonda - El punto de vista de los empresarios:
- Sr. Philippe Defoin (Fédération des Fabrications Métalliques, Bélgica)  
Sr. Agustín Del Pino (Dragados y Construcciones, España)  
Sr. Reinhold Weiss (Institut der Deutschen Wirtschaft, Alemania)
- 12.30-13.30 Debate abierto entre los participantes
- 13.30-15.00 Almuerzo: Buffet
- 15.00-15.30 2ª mesa redonda - El punto de vista de los sindicatos:
- Sr. Jean Daems (Mouvement Ouvrier Chrétien, Bélgica)  
Sra. Manuela Teixeira (UGT, Portugal)  
Sr. Petros Linardos-Rylmon (INE, Grecia)
- 15.30-17.00 Debate abierto entre los participantes.

### Martes, 18 de noviembre de 1997

- 09.00-09.30 3ª mesa redonda - Las futuras tareas para la cooperación entre la empresa y los sistemas educativos/formativos:
- Sr. Uwe Grünewald (BIBB, Alemania)  
Sr. Valeriano Muñoz (Consejo Superior de Cámaras de Comercio, Industria y Navegación, España)  
Sr. Heikki Suomalainen (Confederación de la Industria y los Empresarios Finlandeses, Finlandia)
- 09.30-11.00 Debate abierto entre los participantes
- 11.00-11.45 Descanso y café
- 11.45-12.30 Consideraciones finales: algunas reflexiones de síntesis, a cargo de los Srs. Jacques Delcourt y Jordi Planas.



# NOTA INTRODUCTORIA: EL PAPEL DE LA EMPRESA EN LA FORMACIÓN PERMANENTE

*JACQUES DELCOURT*

## 1. Resumen histórico

Esta nota introductoria al segundo seminario "AGORA THESSALONIKIS" puede considerarse como una prolongación del "Informe de síntesis" publicado por el CEDEFOP en mayo de 1994 y que lleva por título: "El papel de la empresa en la producción de cualificaciones: efectos formativos de la organización del trabajo".

Este estudio aspiraba a detectar los procesos mediante los que las empresas desarrollan la cualificación de sus operarios como respuesta a los cambios en la organización del trabajo y de su gestión. La investigación se extendió a 47 empresas o departamentos de empresas de la Unión Europea. En diversos casos, los cambios en la organización del trabajo y de las empresas fueron precedidos o seguidos de reducción de plantillas. En ocasiones, los cambios implicaron cierres, traslados o reagrupamientos de departamentos. También hubo algunos cambios organizativos que fueron acompañados de sustituciones entre categorías de operarios: mujeres que sustituyeron a los hombres, o trabajadores cualificados que ocuparon el puesto de los menos cualificados, si bien también pudieron apreciarse algunos movimientos en sentido contrario. Más allá de los efectos frecuentemente negativos sobre el empleo, la investigación pretendía sobre todo reconocer la forma en la que las competencias cognitivas, operativas y de relación se ven afectadas positiva o negativamente por estas reorganizaciones.

Los materiales reunidos con ocasión de esta investigación obligan a plantear la necesidad del papel formador de las empresas, los límites fijados a dicho papel, y la continuidad de los esfuerzos requeridos debido no sólo a la creciente competición sino también a la aceleración de los cambios y la complejización de las economías.

Este estudio ha demostrado que la formación de competencias dentro de las empresas se desarrolla de manera a la vez formal y discreta, paralelamente a las transformaciones que experimenta la organización y a la investigación de innovaciones competitivas.

El "Informe de síntesis" muestra que las empresas cumplen su papel formador cada una a su estilo, primeramente porque son diversas y plurales, pero también porque unas y otras definen de formas muy distintas las necesidades de aprendizaje y los objetivos formativos, porque sus ideas divergen en cuanto a los modos de organización de la formación dentro o fuera de la empresa, o en cuanto a la necesaria duración para la misma.

Por último, si bien la búsqueda de la competitividad es vital para el desarrollo de la formación, esta búsqueda fija simultáneamente límites al papel que la empresa asume en cuanto a la formación permanente.

## **2. La diversidad de las empresas: un desafío para la idea de su papel formativo**

Es irrefutable que las empresas se diferencian en cuanto a la forma en la que asumen su papel como formadoras. Cada una constituye una entidad a la vez distinta y compleja. Cada una mantiene relaciones distintas con sus proveedores, sus subcontratistas, sus trabajadores, sus distribuidores y sus clientelas. Y no sólo son diversas las empresas, sino que, debido al surgimiento de las redes de empresas, puede suceder que sus fronteras se desdibujen. Hoy en día, las empresas participan en múltiples alianzas, contratos, asociaciones con subcontratistas, empresas dirigidas, concesionarias o franquicias. Todo ello no deja de tener sus consecuencias sobre la forma en la que las empresas conciben y asumen su papel formador.

Por otro lado, las empresas pueden ser pequeñas, medias o grandes. Algunas disfrutan de condiciones monopolísticas o ejercen su actividad en un sector protegido de la competencia. Otras, por el contrario están expuestas a todos los vientos. Algunas trabajan en el campo de la exportación y otras exclusivamente para el mercado interior. Algunas están situadas en sectores relativamente estables mientras que otras intervienen en un entorno económico y tecnológico turbulento. Algunas se hallan a la cabeza en cuanto a investigación y desarrollo, mientras que otras se contentan con comprar tecnologías, patentes o softwares. Determinadas empresas son simplemente empresas de gestión, otras trabajan por pedido, en calidad de subcontratistas, y aún otras son de carácter emprendedor. Las hay nacionales y multinacionales. Las hay integradas, polivalentes y casi autárquicas. Otras se especializan en un producto, una tecnología, una función o un servicio concretos. Así pues, las empresas son tan plurales como sus propias culturas. Es normal que vayan evolucionando individualmente en función de los cambios que se producen en su contexto o ambiente.

Un factor no menos importante es que determinadas empresas se ven enfrentadas a una o varias organizaciones sindicales con objetivos no necesariamente idénticos: unas buscan sobre todo el control, mientras que otras se centran en la participación. Pero también existen empresas protegidas de las presiones sindicales.

De esta manera, el papel formador de la empresa evolucionará de manera muy distinta entre unas y otras empresas, tanto en función de las transformaciones que experimente o aplique en su estructura interna o externa o en función de las competencias o recursos de que disponga para la información y la formación continua de sus trabajadores.

Y sin embargo, sea cual sea la diversidad de las empresas, de una manera u otra todas se hallan expuestas a los cambios del entorno, de los mercados y de la competencia. Todas están sometidas a los imperativos de la competitividad, la adaptabilidad y la innovación. Así pues, toda empresa que pretenda ser innovadora y hallarse a la cabeza deberá ser formativa y motivadora; deberá adaptarse y formar a sus trabajadores de manera continua y, por tanto, desempeñar un papel en la formación permanente de los mismos.

## **3. Los efectos de la competición permanente**

Para un periodo dado y frente a una competición que se va desarrollando a escalas local, regional, continental y mundial, la única ventaja comparativa de las empresas, naciones y



estados, ya sea aislados o en grupo, consiste en la innovación y por tanto en la cualificación de sus operarios.

Gracias a la apertura y la liberalización de los mercados, la competición se extiende al conjunto de los sectores industriales y de servicios, exigiendo la rentabilidad de todos los departamentos y funciones de la empresa, ya sea el abastecimiento, la producción o la comercialización.

Ya en nuestros días, la ventaja competitiva de los países europeos consiste en la innovación, en la capacidad creativa e innovadora de las empresas, en los conocimientos, la estética o la cultura incorporadas a los productos, en la inteligencia integrada a los procesos, equipamientos y funciones de la empresa, en las aptitudes para transformar de manera continua los productos, y mejorar de forma permanente los procesos y funciones productivos y organizativos, y por tanto en la mejora también continua de la calidad de los recursos humanos, la promoción de su movilidad, flexibilidad, adaptabilidad y creatividad. Si bien ello no significa que las empresas opten todas por una trayectoria única, como la de un cometa de brillante estela.

### **3.1 El perfeccionamiento y la estilización de los productos**

El primer efecto de la competición es obligar a las empresas a centrar su atención en los mercados y los clientes, en la lógica mercantil a través de la reducción de los plazos de producción y suministro, a través del servicio a la clientela, la orientación hacia producciones y productos elaborados y complejos, de los que pueda confirmar su calidad, fiabilidad, inocuidad y, si llega el caso, prometer su modelización y estilización.

La competición obliga a buscar el producto innovador y a renovar continuamente la gama de productos, para corresponder a las normas cada vez más numerosas y estrictas de calidad, seguridad e higiene.

### **3.2 La sofisticación de las tecnologías**

El segundo efecto de la competición generalizada se refleja en el proceso de producción y en el perfeccionamiento de la lógica industrial. Esta impulsa a las empresas a buscar una fiabilidad y flexibilidad para procesos tecnológicos cada vez más complejos, y a desarrollar la capacidad de programarlos y reprogramarlos rápidamente en función de las demandas, de las opciones preferidas y de las innovaciones.

### **3.3 La apertura y la integración de funciones**

En tercer lugar, la competición generalizada incita a la apertura de las funciones empresariales y a su integración dinámica. Se incrementa la interdependencia entre las funciones de abastecimiento, producción y comercialización al servicio de una producción idealmente "justo a tiempo" y sin reservas de almacén. La competición favorece además la relación entre estas funciones productivas y las que les preceden, como la concepción, la investigación y la formación-desarrollo. Para afrontar la complejidad de los problemas, son necesarias por tanto interdependencias bilaterales y funcionales, antes de nada dentro de la

empresa, pero también con el exterior, ya que las empresas se hallan integradas en redes cada vez más densas.

### **3.4 La organización de un proceso de innovación total y continua**

Los efectos de la competición no se limitan a esto. Más allá de la velocidad de reprogramación de los circuitos productivos y de trabajo, la competición presiona sobre el tiempo necesario para la innovación, sobre el tiempo requerido para poner a punto nuevos productos y nuevos modelos, para diseñar nuevos métodos de producción y de organización, y también sobre el tiempo preciso para crear nuevas cualificaciones, poner en marcha nuevos métodos de aprendizaje y formativos y, paralelamente, para que surjan nuevas culturas de empresa.

Como ha mostrado Marc Giget, enfrentadas a la competición, las empresas no pueden hacerse innovadoras de forma repetida o permanente más que inventando estrategias que aspiren a la "innovación total", transformando la empresa en un sistema cognitivo y práctico al servicio de la innovación, creando un sistema de interacción dinámica entre las diversas funciones y tipos de conocimientos técnicos, entre las funciones de investigación y desarrollo, de producción, de marketing, de gestión financiera y también de adaptación y desarrollo de los recursos humanos.

De esta forma, debido al efecto de la competición, las producciones y economías sustentadas por cualificaciones bajas están transformándose en producciones sofisticadas de fabricación de productos, (bienes y servicios) de creciente complejidad, al diseño de productos estilizados que incorporan conocimientos, ciencia, técnica y cultura, hasta llegar a unidades productivas que exigen tecnologías punteras, incluso a escala de la información y la comunicación, y por ende conocimientos y competencias.

## **4. La innovación: un proceso de creación/destrucción y valorización/desvalorización de cualificaciones**

El informe de síntesis del CEDEFOP de mayo de 1994 define a la empresa innovadora y formativa con los siguientes rasgos:

- la polivalencia de los trabajadores, que se hace necesaria al pasar de una definición rígida a otra flexible para las actividades;
- la difuminación de los límites entre talleres o naves de producción y las oficinas;
- la creciente importancia que adquieren las relaciones horizontales sobre las relaciones jerárquicas, cuanto más estratégicos se hacen los vínculos funcionales;
- el desarrollo de la participación y la ampliación de responsabilidades vinculadas al puesto de trabajo o a la función que se desempeña;
- la búsqueda de la innovación en lugar de la repetición de lo conocido.

Una empresa innovadora y formativa ofrece a sus trabajadores una oportunidad para contribuir de forma permanente al cambio y al desarrollo, ofreciéndoles también simultáneamente la oportunidad de participar en secuencias repetidas y alternadas de aprendizaje o de formación.

Desde el punto de vista de los trabajadores, la importancia que cobra la innovación, además de sus efectos con frecuencia negativos para el empleo, requiere esfuerzos de aprendizaje, de formación y de cualificación. Efectivamente, según Joseph Schumpeter, el proceso de innovación constituye un proceso de destrucción creadora, incluso a escala de las cualificaciones. Se trata a la vez de un proceso de desvalorización de las cualificaciones tradicionales, un proceso de liquidación de las condiciones de utilización de una gama de conocimientos y competencias de los trabajadores y un proceso que valoriza conocimientos, informaciones, conocimientos, competencias y prácticas profesionales nuevas, y calidades como la adaptabilidad, la polivalencia y la flexibilidad de los trabajadores.

Pero la necesidad de una formación permanente no está motivada únicamente por la aceleración de los cambios económicos, científicos y tecnológicos. La evolución demográfica, y particularmente el rápido envejecimiento de las poblaciones europeas, son otro argumento de gran relevancia en su favor.

## **5. El envejecimiento de la población activa europea**

A escala de la Unión Europea, el envejecimiento de la población activa empleada constituye una evolución alarmante, aún cuando la atención que se le presta sea escasa. El envejecimiento de los recursos humanos al servicio de las empresas públicas o privadas no solamente se debe al cerrojazo a las contrataciones producido después de la crisis de 1973; su explicación principal es la caída del índice de natalidad a partir de 1965.

Desde aproximadamente 1985, acceden al trabajo generaciones numéricamente escasas. En estas condiciones, la presencia de la población activa de más de 45 años se va incrementando con respecto al conjunto de las generaciones más jóvenes. Esta observación es válida para ambos sexos, incluso si los índices de actividad de las mujeres de más de 45 años siguen siendo mucho menores que los índices masculinos.

Así pues, en los años venideros no puede esperarse un recambio de las generaciones de mayor edad en el trabajo gracias al flujo de jóvenes generaciones.

Por consiguiente, será necesario encontrar los medios para mantener o incrementar la productividad de las generaciones de mayor edad hasta llegar al nivel que alcanzan las generaciones jóvenes, mejor formadas pero menos numerosas o de menor presencia. Si no queremos encontrarnos muy pronto enfrentados a la obsolescencia y la desvalorización de los conocimientos y competencias de las generaciones de mayor edad, es necesario diseñar urgentemente una política de formación permanente. En la actualidad, los cambios desplazan a los trabajadores de mayor edad fuera de los circuitos de trabajo, lo cual incrementa el volumen total de subsidios de paro o jubilaciones anticipadas que han de pagarse. De todas formas, ya se decida formar, enviar al paro o jubilar anticipadamente a los trabajadores de mayor edad, los gastos implicados entran en competición con los gastos para la formación de los jóvenes que acceden al trabajo. Será necesario efectuar arbitrajes entre las generaciones jóvenes y las menos jóvenes a fin de optimizar las inversiones en materia de formación.

## **6. En búsqueda de modalidades de desarrollo para las competencias colectivas**

Las empresas que pretenden ser innovadoras no pueden contentarse con desarrollar la inteligencia y las competencias individuales. La búsqueda continua de la calidad a escala de los productos, y de una estrategia innovadora total implican además el desarrollo de la inteligencia colectiva.

Menos piramidal, más horizontal, centrada sobre todo en el mercado, la calidad de los productos o de los servicios, orientada a la satisfacción de las diversas categorías de clientes y al suministro justo-a-tiempo y al desarrollo de la innovación, la empresa moderna se presenta como un conjunto de interdependencias consolidadas por la creación de una multiplicidad de redes internas y externas destinadas a gestionar simultáneamente flujos físicos (de materiales y productos) y flujos inmateriales (de informaciones e ideas). A través de esta multiplicidad de redes, la empresa se abre y se encuentra en posibilidad de gestionar óptimamente las interdependencias funcionales cada vez más densas.

Pero una empresa de estas características, simultáneamente reticular, innovadora y motriz no puede existir sin la movilización y el desarrollo de la inteligencia colectiva, si no valoriza - más allá de la inteligencia individual - la inteligencia de los grupos y colectividades de trabajo.

La inteligencia colectiva se desarrolla a través de las interfaces de conocimientos, gracias a nuevas vías intelectuales, a la hibridación de experiencias, disciplinas y culturas. La empresa sólo puede hacer innovadora y formativa si consigue engendrar las reglas, los círculos, los grupos y las prácticas susceptibles de contribuir al desarrollo de la inteligencia colectiva. Al igual que la inteligencia individual de las personas, la inteligencia colectiva sólo puede desarrollarse cuando se garantiza la obtención, la acumulación, el tratamiento, la difusión y la utilización de informaciones y de ideas.

Hoy en día, la productividad y la competitividad de las empresas no depende sólo ya de la relación hombre-máquina, sino cada vez más de la sincronización entre las personas, los equipos de trabajo, las naves de producción y las oficinas, las funciones de concepción y diseño y de producción, los grupos de proyecto y los de trabajo.

## **7. De la formación para toda la vida a una formación a lo largo de toda la vida: un desafío para empresas y trabajadores**

Si queremos afrontar los sucesivos cambios que se derivan de una competición cada vez más intensa a escala económica y organizativa, técnica y científica, comunicativa y cultural, la formación profesional debe hacerse continua y ampliarse a la totalidad de la vida activa, o incluso a toda la vida de cualquier persona, ya que la actualización de los conocimientos no constituye una exigencia que afecte exclusivamente a productores y trabajadores, sino también a consumidores. Así pues, de una formación que se creía válida para toda la vida, debemos pasar a un sistema de formación durante toda la vida. De ahí que deseemos saber el papel que la empresa debe desempeñar en este proceso, y de qué manera ha de hacerlo.

En nuestra época, una empresa que desee permanecer rentable a pesar de los sucesivos cambios inducidos por la competición, deberá desarrollar su capacidad emprendedora y convertirse en una institución innovadora y por tanto también formativa de manera

permanente. Ello implica que la empresa debe ser tanto transmisora como productora de informaciones, conocimientos y competencias, que se corresponden con las innovaciones permanentes que experimenta o a las que da lugar.

Lógicamente, a partir del razonamiento expuesto, la "formación permanente" aparece como una iniciativa indispensable y un papel imprescindible para la empresa, incluso cuando ésta decide no llevarlo a cabo por sí misma y confiar dicho papel a otros, recurriendo a instancias exteriores que se encargarán de construir y reconstruir de manera permanente lo que ha convenido en llamarse la oferta formativa.

Si bien una formación permanente interesa a las empresas, el objetivo seduce sobre todo a los empleados y trabajadores al servicio de la empresa. En efecto, tras haber adquirido una mejor formación básica gracias a la obligatoriedad escolar y la prolongación del periodo de escolaridad, estimulados por los cambios que han de afrontar continuamente en el trabajo o en la vida, impresionados por la multiplicación del número de parados, por la extensión del paro de larga duración y por la progresión forzada de las jubilaciones, los trabajadores desean con frecuencia espontáneamente actualizar sus conocimientos y competencias profesionales. Para ellos es también un motivo de alegría que se les ofrezca hacerse cargo de su reconversión profesional. Avidos de una carrera, los trabajadores más cualificados agradecen que las formaciones complementarias les permitan acceder a promociones profesionales.

Pero si bien trabajadores y empresarios pueden ponerse de acuerdo en cuanto a la necesidad de formaciones repetidas o continuas, no es cierto sin embargo que sus objetivos coincidan o que los medios que aspiran a utilizar para realizarlos sean idénticos.

## **8. La búsqueda de una congruencia entre los objetivos de los trabajadores y los de las empresas**

En un mundo en transformación continua, y en un periodo donde en menos de medio siglo hemos pasado de una economía industrial a una economía de servicios, y a continuación rápidamente a una sociedad de la información, de la comunicación, del tiempo libre y de la cultura, podemos comprender que los diversos protagonistas, ya sean empresas o trabajadores, se hallen interesados por actualizar de forma permanente sus conocimientos y competencias, sin que ello signifique que sus objetivos converjan espontáneamente.

Para empezar, ello se debe a que la empresa no se compromete con un contrato de por vida con sus trabajadores. Por su parte, éstos no se sienten vinculados para toda la vida a una misma empresa, aún cuando ésta consienta en formarles con generosidad. Su intención puede ser la de escaparse a la primera oportunidad. Así pues, la inversión en formación sigue siendo un riesgo para la empresa, tanto mayor cuanto menos específicos a la empresa - y por tanto más transferibles a otras empresas - sean los conocimientos y las competencias obtenidos.

Por otro lado, la empresa se halla abocada con mucha frecuencia a la búsqueda de una rentabilidad a corto plazo, y puede sentirse lastrada por el hecho de que el rendimiento de un aprendizaje o una formación financiados por ella, interior o exteriormente a la empresa, no resulten inmediatos ni estén garantizados plenamente.

A la inversa, incluso cuando el trabajador aspira a disponer de un derecho a la formación, el esfuerzo de formación que le exige la empresa puede parecerle una obligación, una prueba que pasar, un desafío que recoger, o incluso una carga, cuando por ejemplo debe contribuir a su aprendizaje o su formación con horas fuera del periodo de trabajo o pagar el importe total o parcial del mismo.

Todo depende también de la forma en que sientan la necesidad de adaptar sus conocimientos o de efectuar una reconversión, o de la percepción que tengan de sus oportunidades de promoción.

Otro elemento es que la empresa no propone necesariamente al trabajador el curso o medida que corresponde mejor a sus capacidades de aprendizaje y de formación, o que cuadra mejor con sus aspiraciones o sus apetencias de conocer o aprender. En estas condiciones, la empresa sólo tendrá éxito en la reestructuración y ampliación de conocimientos y aptitudes individuales o colectivas si encuentra los medios para motivar a los trabajadores con respecto a sus propios objetivos y para buscar las vías para lograr una congruencia suficiente entre sus propios objetivos estratégicos y los de los trabajadores, considerados individualmente o en grupo.

Bajo estas condiciones podemos comprender también que la formación permanente se convierte en un desafío y que abre un nuevo campo a la negociación colectiva, a las alianzas y los compromisos tanto entre los agentes sociales tradicionales (productores, trabajadores y sus representantes) como con los nuevos agentes, como formadores e instancias activas en la formación profesional de base y la formación, reconversión y promoción de adultos.

## **9. Hacia sistemas flexibles de formación, paralelos a los sistemas flexibles de trabajo y organización**

Al dotar al circuito productivo con un circuito de información, gracias a las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, las empresas incrementan su flexibilidad y su productividad. Además, para escapar de la competencia, se centran con mucha más frecuencia que antes en la innovación. Con esta perspectiva, las empresas están interesadas en promover la movilidad, la adaptabilidad, la flexibilidad y la creatividad de los trabajadores, y aún más de concienciarlos y responsabilizarlos en cuando a la calidad del trabajo y del producto, del servicio a los clientes y las leyes del mercado. De ahí la ampliación del papel formativo de la empresa. Esta formación y movilización se imponen más aún cuanto que la consecución de estos objetivos suele acompañarse frecuentemente de reducciones de plantillas.

De todas formas, esta tendencia general observada no nos informa sobre la diversidad de los procesos mediante los cuales las empresas asumen o desean asumir este papel formador paralelamente, el colaboración o en competición con otras instituciones.

En las sociedades avanzadas, las técnicas de información y comunicación que transforman los sistemas productivos y de organización modifican simultáneamente los sistemas formativos y de educación, y por tanto la transmisión de conocimientos y competencias aplicados dentro de las empresas o bien en su exterior.

A escala de las empresas, estas modas técnicas cambian y diversifican hasta el infinito las posibilidades para desarrollar un papel formativo, y por consecuencia las posibilidades de promover la flexibilidad de los sistemas productivos y de cualificación.

Pero estas técnicas que revolucionan el papel formador de la empresa también modifican radicalmente el papel de las restantes instancias formadoras. Asistimos en nuestra época a una diversificación de las vías y los métodos de acceso a la información y los conocimientos. Podemos observar una multiplicación de las fuentes próximas o lejanas accesibles por Internet, por ejemplo, al igual que los medios de teleformación. Se refuerza de esta manera la autonomía de las personas para la elección tanto de objetivos como de métodos de aprendizaje y de formación. Ya pretendan informarse o formarse, los trabajadores dejan de hallarse en dependencia exclusiva de su empresa. Lo cual, a su vez, afecta necesariamente a la forma en la que la empresa concibe y lleva a cabo su papel dentro de la formación permanente.

Hasta ahora, las ofertas de educación y formación parecían ser rígidas. Se presentaban bajo forma de programas, catálogos de materias que deben asimilarse según métodos y ejercicios precodificados, de acuerdo con determinadas secuencias y periodos de cursos preestablecidos. Los programas se impartían y desenvolvían bajo formas estandarizadas, al igual que la producción en cadena.

Hoy en día, los programas "a medida", de "geometría variable" y de "horarios desplazados", alternan con programas rutinarios y estandarizados. Estos programas son flexibles por su adaptabilidad a demandas nuevas y cambiantes, porque se centran más en la resolución de problemas y se orientan al cliente, ya se trate de una empresa, de grupos profesionales, transversales, interdepartamentales, interfuncionales o interjerárquicos, de equipos de proyecto o de círculos de calidad. Estos programas se construyen generalmente a partir de alianzas momentáneas y de colaboraciones "ad hoc" entre instituciones de enseñanza, centros de investigación, instancias formativas, expertos internos o externos a la empresa.

En la actualidad, la flexibilización de los programas puede llevarse hasta individualizarlos y consistir en un acompañamiento personal del alumno que aprende, partiendo de un balance de competencias, de una evaluación de sus potencialidades o lagunas y de la orientación y el destino profesional por los que se haya optado. En algunos casos se abandona incluso toda idea de programa, como por ejemplo cuando la empresa decide aisladamente o con otras promover la autoformación mediante la creación de espacios formativos abiertos y de libre acceso, provistos de los recursos pedagógicos, de los programas de aprendizaje, de los software didácticos y equipamientos de formación más potentes. Otras empresas facilitan el "*learning by doing or by using*", proporcionando por ejemplo a sus trabajadores ordenadores personales de los que pueden hacer uso a domicilio.

Pero estas evoluciones en los sistemas de aprendizaje y de formación no sólo afectan a las empresas y los trabajadores: influyen e interesan a todas las instancias encargadas de la formación inicial y continua. Cuestionan la política de la administración pública y en particular de los ministerios de trabajo y empleo o de educación y también a las instancias europeas.

De hecho, se está gestando un sistema global de aprendizaje y formación que prescinde de los monopolios que se han constituido e institucionalizado en estos ámbitos en el curso del tiempo. Nos referimos a las instancias encargadas formalmente de la escolarización y la formación, incluyendo a las empresas, las escuelas superiores y las universidades, las instancias encargadas del reconocimiento y la supervisión de programas y escuelas, de la

nominación y el control de maestros y formadores, de la inspección de escuelas y centros formativos. Entre estas instancias debemos incluir también a las encargadas habitualmente de certificar la obtención de conocimientos y competencias, y de homologar los títulos.

La emergencia y la expansión de un gran mercado formativo al margen de las instituciones tradicionales se explica por el ascenso de las industrias culturales, de múltiples empresas multimediáticas internacionales, por la extensión de la mercantilización, de la industrialización de la cultura y por tanto de la transmisión de los conocimientos y las técnicas de aprendizaje.

## **10. Las implicaciones sociales de las transformaciones en los sistemas de producción y de formación**

Las transformaciones que han ocurrido en este siglo han modificado las sociedades agrarias transformándolas primero en sociedades industriales, a continuación en sociedades "de servicios", y después y más rápidamente aún en sociedades de la información y la cultura. Las mutaciones en los campos científico, técnico y económico, y también dentro de los ámbitos de la información y la comunicación, han revolucionado profundamente las estructuras profesionales y provocado un ascenso continuo en los niveles de requisitos para acceder al mercado de trabajo, a los oficios y las profesiones. Han modificado radicalmente el funcionamiento del mercado de trabajo y las pirámides profesionales, imponiendo una actualización de conocimientos y competencias como respuesta al ascenso de los requisitos que deben cumplirse sucesivamente a lo largo de una carrera profesional.

Hoy en día, las transformaciones en el ámbito de las ciencias y las técnicas, y sobre todo en los ámbitos de la información y la comunicación, modifican profundamente las estructuras y procesos organizativos. La polivalencia, la flexibilidad y la movilidad se hallan en candero. El enriquecimiento horizontal y vertical del trabajo, las aperturas entre niveles jerárquicos y entre las funciones y los departamentos cambian la gama de aptitudes operativas, intelectuales y relacionales movilizadas por las organizaciones. Las combinaciones de aptitudes se diversifican hasta el infinito.

Todas estas evoluciones desorganizan las clasificaciones, las fronteras y las estratificaciones profesionales tradicionales. Difuminan los límites establecidos por los agentes sociales entre oficios y profesiones, y no dejan de crear problemas para la aplicación de las escalas salariales y los barremos correspondientes. Trastocan las fronteras sabiamente construidas entre las diversas disciplinas y prácticas. Simultáneamente, incrementan el número de secuencias de adaptación o readaptación profesionales imprescindibles para el trabajador que desee mantener su empleo. Multiplican la cifra de reconversiones. Todo ello no deja de desarbolar las corporaciones profesionales y los sindicatos sectoriales, quienes dudan entre optar por sus plataformas de reivindicaciones tradicionales o otras nuevas.

Estas revoluciones científicas y técnicas, por económicas y organizativas no sólo crean problemas de adaptación para las empresas. La multiplicación de los despidos individuales o colectivos incrementa las exclusiones del trabajo y del mercado de trabajo. Esto, a su vez, aumenta los gastos de inversiones en favor de la escolarización, la formación y el aprendizaje profesionales, tanto dentro como fuera de las empresas. De esta forma, crecen los esfuerzos que deben desplegar los protagonistas y las instancias competentes a fin de construir y reconstruir de forma permanente las cualificaciones y las pirámides profesionales al servicio de una economía de la innovación que los sociólogos califican simultáneamente de economía



de la distinción y de la seducción, de la información y de la comunicación, del consumo del tiempo libre y de la cultura.

De esta manera, más allá de los desafíos que las empresas, sean éstas pequeñas, medianas o grandes, deben afrontar para organizar una formación permanente, para desarrollar funciones logísticas (como la información, el asesoramiento, la orientación y el acompañamiento longitudinal de los trabajadores en readaptación, transición o reconversión profesionales, dentro o fuera de la empresa, por ejemplo a través del "outplacement"), aparece todo un abanico de desafíos planteados a escala societal ante las administraciones públicas, los Estados e incluso las instancias europeas. Más aún cuando la formación permanente y el derecho a la formación durante toda la vida se convierten en retos estratégicos para los trabajadores y quienes les representan, y por tanto en tarea para los agentes sociales, que por otro lado debaten y negocian cada vez con mayor frecuencia a nivel ya europeo. Esta formación y este derecho a la formación - incluyendo la continua - son una ventaja indispensable para el relanzamiento del empleo y para la lucha contra la fragmentación o dualización de las sociedades europeas.

## 11. Cuestiones para un debate

❑ La formación permanente es un interés de los trabajadores, pero ¿interesa a las empresas? ¿qué hacen las empresas para detectar las necesidades de formación a corto o largo plazo? ¿deben desempeñar un papel todas las empresas dentro de la formación permanente? ¿asumirán todas las empresas este papel, sea cual sea su dimensión - grande, mediana o pequeña? o bien, ¿sea cual sea su inserción dentro de una red de empresas? ¿no esperan las empresas que la formación venga proporcionada por los proveedores de equipamientos, los peticionarios u otras instancias externas?

❑ Cuando las empresas asumen por sí mismas este papel formador, ¿lo hacen para todas las categorías: trabajadores menos cualificados, de jornada parcial, jóvenes, trabajadores de mayor edad, mujeres, emigrantes, teletrabajadores...?

❑ Desde el punto de vista de las empresas, la formación representa un coste, gastos que resultan aún más elevados cuando se toma en cuenta, más allá de los planes formativos, una serie de funciones complementarias como la información, la orientación y el acompañamiento de los trabajadores por formar. La asunción de un papel formador por la empresa conlleva un cálculo de costes y beneficios, y también de riesgos. En efecto, el trabajador puede no resultar un buen alumno, o la formación obtenida puede no producir un efecto directo. El efecto puede no tener la suficiente larga duración cuando el trabajador tiene ya una cierta edad... Un trabajador también puede intentar valorizar en otros sitios la formación recibida, sobre todo si los conocimientos obtenidos son transferibles hacia otras empresas, o bien exigir un salario más elevado.

Bajo estas condiciones, ¿no sería mejor esperar que otras empresas acepten este riesgo, con el peligro de que se les birlen en caso de necesidad las personas formadas? Y, en el caso en que las empresas se comprometan con la formación permanente, ¿en qué condiciones? ¿en qué ámbitos?, puesto que las empresas no conceden una importancia semejante a todos los campos. ¿En qué contexto contractual: a corto o a largo plazo? ¿Qué estímulos pueden utilizarse? ¿Con qué contribución de tiempo o dinero por parte del trabajador?

□ Una formación permanente ¿no implica financiar al trabajador más que a la empresa? ¿no es lo esencial desarrollar el derecho a la formación, para forzar a la empresa a adoptar un sistema flexible de formación permanente y a promover las ocasiones de aprender y experimentar en el trabajo?

□ En la actualidad, diversos factores impulsan a las empresas y a las redes de empresas a promover la creatividad y la innovación. ¿qué incidencia tiene la búsqueda de la innovación sobre el papel formativo de la empresa? ¿cuál es su incidencia sobre las modalidades de contratación y de formación y promoción de los trabajadores? ¿es cierto que las empresas captan a titulados y cualificados por encima de sus necesidades concretas, porque a continuación ello facilita la adaptabilidad y flexibilidad de los trabajadores? ¿y porque ello permite a la empresa cumplir con mayor facilidad su papel como formadora...? ¿qué incidencia tiene la capacidad de aprender y el aprendizaje en la fijación de salarios y la concesión de promociones? ¿son éstas maneras diversas de incitar a la formación?

□ Cuando se afirma que las empresas son o aspiran a ser formadoras, ¿qué se entiende exactamente por formación? Las empresas forman evidentemente a través del trabajo, a través del aprendizaje ocupacional, a través de la acumulación de experiencia, a través de ensayos, éxitos y fracasos, a través de los intercambios de conocimientos entre los trabajadores, a través de las redes de relaciones en el trabajo, la resolución de problemas, la participación en equipos de debate, círculos de calidad o grupos de proyecto. Pero ¿son entonces formadoras todas las empresas y además de forma permanente? Por otro lado, si una parte importante de la formación continua se hace sobre todo "in situ", ¿no surge un riesgo de discriminación entre los trabajadores de base y los de nivel superior, que tendrán un derecho más frecuente que los otros a disfrutar de secuencias formales de formación?

La formación permanente ¿no requiere ante todo formaciones explícitas, y por tanto una estrategia a plazo más largo y programas previstos? ¿fijados de qué forma y por quién?

La formación permanente, ¿no exige de una interdependencia más clara entre las formaciones tácitas e informales y las formaciones explícitas?

¿No sería mejor vincular las secuencias de formación estandarizadas y rutinarias a las secuencias o programas que aspiran a detectar y movilizar las competencias implícitas (para las que la formación no depende solamente de las empresas sino también de las diversas instancias en las que los trabajadores se hallan integrados), y también las competencias colectivas - competencias todas ellas que no se prestan realmente a su impartición a través de formaciones programadas y estandarizadas?

□ Los objetivos formativos de las empresas no se corresponden necesariamente con los objetivos de formación y carrera de sus trabajadores. ¿Cómo intentan las empresas desarrollar la congruencia entre sus objetivos y los de las diversas categorías de trabajadores?

La creación de espacios autoformativos, de "*learning by doing or by using*", la oferta de informaciones y de equipamientos, el libre acceso a múltiples fuentes o bases de información y de formación a partir de la empresa, ¿no constituyen medios para promover esta congruencia a corto o largo plazo?.

□ Ya sea considerando la organización flexible del trabajo o las tecnologías de producción y gestión utilizadas por las empresas, se observa que las distancias se agrandan entre las

condiciones de la formación inicial y profesional de base, por una parte, y por otra las condiciones de funcionamiento de las empresas. Pero los desfases se hacen también cada vez mayores entre las condiciones de formación e investigación en los centros de enseñanza superior y las empresas. Para reducir esta distancia, ¿resulta necesario crear nuevas alianzas entre los respectivos representantes de los sistemas productivos y formativos? ¿precisamos crear nuevos vínculos y nuevas sinergias entre las escuelas, las instancias de formación básica y continua, individual y colectiva, los protagonistas de la teleformación, los productores multimediáticos, y por otro lado, las empresas? Para crear dichos vínculos, ¿no será preciso disponer de estímulos, negociaciones, órganos de gestión, de coordinación y de control?

□ Desde el punto de vista del trabajador, la certificación de los conocimientos, las competencias y las experiencias obtenidas resulta esencial. Esta facilita su movilidad en el mercado de trabajo y favorece la fluidez de dicho mercado. Como tal, la empresa no se halla interesada en desarrollar la capacidad de movilidad de sus trabajadores, salvo cuando desea deshacerse de uno o varios entre ellos.

¿Cómo garantizar una certificación de conocimientos paralela al desarrollo de la formación permanente? ¿Bastará con exigir la creación de un carné de competencias? ¿Deberemos encargar a la empresa que lo cree o traspasar este papel a un órgano oficial colaborador de los Ministerios de Educación y de los de Empleo o Trabajo?

□ ¿Qué papel debe concederse a la negociación colectiva y a los agentes sociales en el desarrollo del derecho a la formación básica y continua, ya sea a escala de las empresas, a escala sectorial o a escala interprofesional, teniendo en cuenta que fuera de las empresas el índice de paro continúa aumentando? El número de reconversiones profesionales necesarias va incrementándose conforme se acelera el desarrollo.

# PARADOJAS Y ESCOLLOS PARA LAS ESTRATEGIAS DE FORMACION CONTINUA

**PEER HULL KRISTENSEN**

## 1. Preámbulo:

En su documento de resumen *"New Pressures for Company Training"*, Jacques Delcourt nos ofrece una idea concisa, un "tipo ideal" de mecanismos por los que las empresas, los trabajadores y las instituciones debieran colaborar en el futuro para afrontar los desafíos competitivos que éste plantea. En su "comentario previo", procede a enumerar una serie de cuestiones principales que deben responderse a fin de crear este tipo ideal de una manera aceptable para los agentes sociales. Combinadas entre sí, estas dos contribuciones proporcionan un marco para los debates europeos transnacionales, y nos permiten comprender el carácter radical y universal de la transición mundial que deberán llevar a cabo nuestras sociedades. Se están redefiniendo las antiguas identidades de empresas y trabajadores, y también los antiguos conceptos del trabajo y las instituciones sociales. Las empresas se desplazan desde una filosofía fordista o taylorista hacia un sistema que recurre a trabajadores polivalentes e innovadores, receptores de formación continua, y que colaboran estrechamente tanto entre sí como con los empleados de otras empresas similares.

Puedo compartir fácilmente los argumentos expuestos en estos documentos, pero veo un peligro en el tipo de conclusiones e implicaciones que podamos extraer de ellos. Si contestásemos por ejemplo las cuestiones que plantea Delcourt, deduciendo las instituciones necesarias que cada sociedad debe designar, cometeríamos los mismos errores que quienes pensaban que podrían transformar simplemente por un cambio de concepto las empresas europeas occidentales para darles un carácter fordista uniforme tras la Segunda Guerra Mundial.

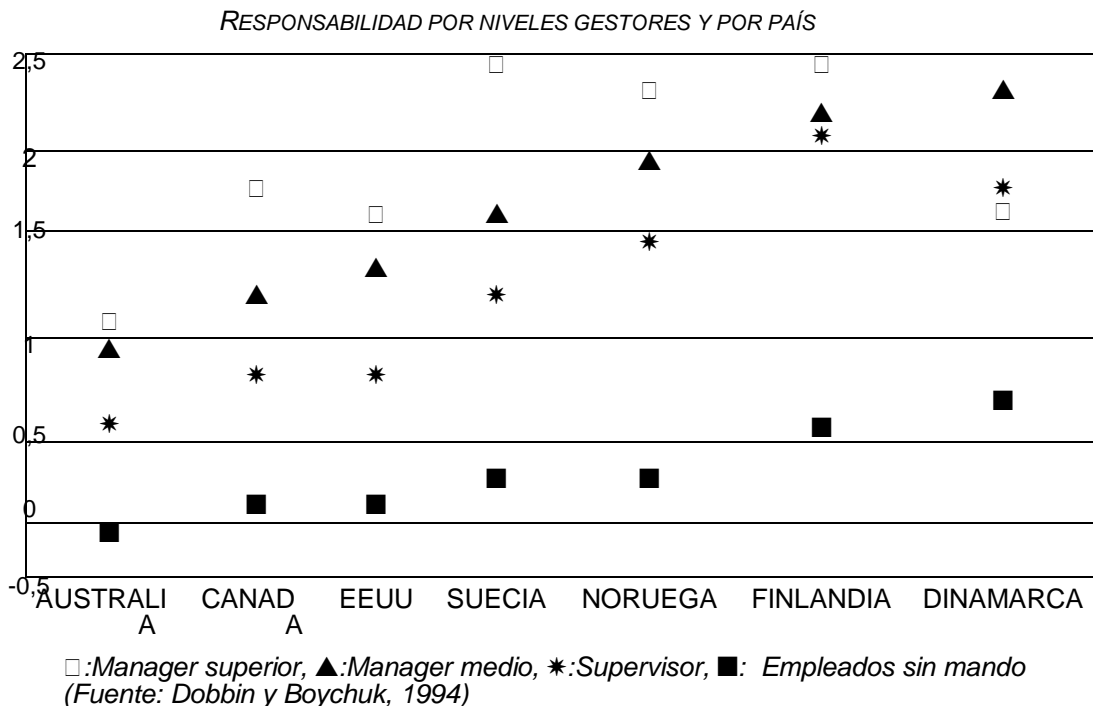
Fue necesario bastante tiempo hasta descubrir que la transformación del fordismo y del taylorismo ha sido más bien plural que única, y que ha generado o reproducido gran parte de la diversidad propia de la organización económica, que ha sido y sigue siendo una de las grandes ventajas de Europa. Por este motivo, resulta también obvio que, incluso si aceptamos que las sociedades europeas acepten una transformación hacia el susodicho "tipo ideal", cada país, región, sector o municipio deberá iniciar un proceso muy divergente que le lleve a conseguir los mismos resultados finales. Además, las premisas democráticas, políticas y culturales de los diversos grupos que participen en estos procesos de reconstrucción de instituciones no están probablemente adaptadas a esta tarea. A partir de determinadas investigaciones promovidas por el CEDEFOP, sabemos que ser operario o directivo presenta características bastante distintas entre - por ejemplo - Alemania y Francia, y que si estos profesionales inician una acción colectiva, ésta adoptará formas muy diferentes en los dos países (Maurice, Sellier y Silvestre, 1986, Kristensen 1996; 1997). No solamente las diferentes personas reflejan

"visiones del mundo" muy distintas (Sabel, 1982), sino que disponen además de medios institucionales muy diversos, y su capacidad para asociarse como grupos y su capital social difieren asimismo grandemente. El proceso de "destrucción creativa" por el que cada país maneja sus transformaciones apenas está regido por capacidades funcionales deducidas a partir de un "tipo ideal" futuro. Se debe más bien a los resultados de las luchas históricas políticas y económicas, a la distribución del poder y los intereses, y a la capacidad cultural para dar una unidad a las estrategias entre los grupos en conflicto.

## 2. La diversidad de situaciones y conflictos

Durante los dos últimos decenios, cada vez han sido más las publicaciones que han demostrado cómo las empresas presentan una estructura diferente en los diversos países europeos (Whitley, 1992; Whitley y Kristensen 1996). Estos estudios han mostrado que incluso aunque las características del diseño organizativo se hayan difundido a través de los países y los continentes, jamás han conseguido crear valores uniformes en las diferentes organizaciones para todos los - muy diversos - grupos de participantes (Hofstede, 1984). Así pues, los patrones de conducta dentro de estas organizaciones continúan siendo muy divergentes. La bibliografía nos ofrece explicaciones más y más complejas de estos fenómenos, atribuyéndolos a "valores culturales" (Hofstede, 1984); "efectos societales" (Maurice et al 1986), "sociabilidad espontánea" (Fokuyama, 1995), o a los sistemas nacionales de reglamentación que estipulan las reglas de juego con las que los agentes sociales pueden adoptar estrategias para reproducir o cambiar sus situaciones (Whitley y Kristensen, 1997).

La figura 1 es una simple ilustración de diferencias nacionales importantes para debatir el papel de las empresas en la enseñanza continua:



Esta figura intenta medir el grado relativo de responsabilidad que los diferentes grupos de empleados "sienten" tener en su situación laboral. Los datos se han reunido a partir de las respuestas dadas por los trabajadores a cuestionarios, y la figura nos ilustra una

determinada responsabilidad laboral de un grupo, en comparación con otros grupos del mismo país o con un grupo idéntico de otros países.

La figura es ilustrativa por una serie de razones. En primer lugar nos muestra que, al final de la época taylorista, los grupos directivos y los trabajadores se caracterizan por una baja responsabilidad en la mayoría de los países anglosajones. Sin embargo, el efecto del taylorismo parece haber sido muy distinto en los países escandinavos, pues en ellos todos los grupos de empleados parecen disfrutar de un alto nivel de responsabilidad. En segundo término, la figura nos muestra que es posible que las organizaciones funcionen de forma que los grupos incrementen comparativamente su responsabilidad. En otras palabras, una mayor responsabilidad entre los trabajadores no implicará necesariamente una menor responsabilidad de los directivos (Suecia, Noruega y Finlandia).

Hay muchas formas de interpretar esta figura. En mi opinión, nos da una imagen del éxito que los grupos sociales dentro de las empresas han encontrado en su lucha por un espacio social que les permita explotar socialmente sus capacidades y satisfacer sus aspiraciones profesionales. En todos los países, directivos y supervisores han conseguido llegar a esta situación mejor que los trabajadores (no directivos). Pero los trabajadores daneses han conseguido mucho más que sus colegas australianos.

El nivel de responsabilidad también da una indicación de hasta qué punto el empleado tiene la capacidad y la facultad de combinar planificación y ejecución. También constituye por tanto un indicador aproximado de lo que aún aleja a los países medidos del tipo ideal sugerido por Jacques Delcourt. En términos relativos, los empleos para trabajadores deberán someterse a una transformación mucho más radical en los EE.UU. que en el caso de Dinamarca. En conjunto, la figura sugiere que los países anglosajones tendrán que afrontar transformaciones más radicales para incrementar la responsabilidad y autonomía de sus trabajadores que en el caso de los países escandinavos. Simultáneamente, los países escandinavos disponen probablemente de medios institucionales mucho más fuertes (solidaridad obrera, lealtad entre los trabajadores y la empresa y oportunidades de formación profesional) para resolver sus problemas menores, en comparación con los medios de que disponen los países anglosajones para reconciliar sus problemas comparativamente mayores.

En la mayor parte de los países incluidos en la figura 1, los empleados pueden desplazarse dentro de una jerarquía organizativa y lograr de esta forma un equilibrio mejor entre sus aspiraciones y sus capacidades. En numerosos países, se han creado por y para distintos grupos sociales programas de formación profesional de perfeccionamiento con el objetivo de capacitar a estas personas para mejorar su posición o estatus social, integrándolos simplemente en un escalafón institucionalizado de formación profesional, experiencia laboral, etc., mejorando con ello el prestigio y respetabilidad de todo el grupo frente a otros grupos presentes en el mercado laboral. En casi todos los países, muchos grupos sociales han participado tradicionalmente en estos programas de perfeccionamiento, motivados por la esperanza de que al término de este proceso ocuparán carreras profesionales institucionalizadas por anticipado.

Los cambios tanto en la oferta como en la demanda de formaciones de perfeccionamiento, o la universalización de las mismas como formación continua para todos los trabajadores no necesariamente estarán considerados por los diferentes grupos de empleados como un conjunto de nuevas oportunidades. Pueden verse también como

una auténtica destrucción del modelo profesional institucionalizado para personas y grupos sociales, como pérdida de prestigio social.

De esta manera, no resulta sorprendente que los experimentos de numerosos países con nuevos métodos de recualificación de niveles de competencias para trabajadores, y también los cambios en las posiciones y las funciones de supervisores y directivos medios, hayan provocado conflictos. Puede incluso llegarse al efecto que los trabajadores participan menos que antes en los diferentes programas de formación continua. Como resultado, tanto las actividades formativas como los niveles de competencias pueden sufrir una merma temporalmente entre los trabajadores. Estas reacciones constituyen protestas individuales contra los cambios, y reflejan una conciencia emergente de grupo sobre el hecho de que dicho grupo no pueda seguir luchando por un espacio social dentro del modelo profesional institucionalizado. Los grupos pueden preparar un tipo de acción colectiva, en función de su capacidad para mantener la solidaridad grupal. En todo caso, esto constituye una seria advertencia a los directivos, que les indica que sus intervenciones ya no se consideran legítimas y que están perdiendo los fundamentos tradicionales de su propia autoridad (Bendix, 1974).

Las iniciativas directivas para incrementar los niveles de competencias de una empresa centrándose en la formación de un grupo pequeño pueden afrontar reacciones muy poco cooperativas del resto del colectivo de trabajadores, pues éste puede negar colectivamente el acceso al conjunto de conocimientos tácitos de todos los trabajadores a los nuevos detentadores de las competencias nuevas. De esta manera, las personas con los nuevos perfiles de competencias podrán verse sin acceso a los conocimientos tácitos controlados por las colectividades de trabajadores, y los "nuevos trabajadores" se convierten en víctimas fáciles del juego competitivo que tiene lugar en la empresa.

En otros casos, los directivos han optado por ofrecer a todos los trabajadores salarios mayores a cambio de la adquisición de competencias polivalentes. Se pide a las personas que roten por diferentes tipos de trabajos, pagándoseles de acuerdo con el número de competencias que adquieran de esta manera. Por motivos prácticos, resulta mucho más fácil que las personas roten entre puestos de trabajo bastante sencillos, y las compañías que han implantado estas medidas descubren que los operarios con múltiples competencias individuales suelen terminar ganando bastante más que las personas con empleos y competencias de alto nivel, dado que estos últimos empleados no pueden apartarse de sus empleos para adquirir competencias adicionales. Tampoco resulta sencillo atraer a personas a los empleos de alto nivel mediante programas rotatorios, dado que requiere un tiempo bastante mayor conseguir el mismo incremento salarial con estos empleos que el que puede conseguirse de manera mucho más rápida aprendiendo otros trabajos sencillos. Algunas empresas han iniciado estas reformas con el resultado de descubrir que pagan a sus mejores trabajadores los salarios más bajos, y que por tanto se arriesgan a perder sus competencias más fundamentales.

Obviamente, estos problemas son dificultades iniciales que pueden superarse. Los problemas serán probablemente menos cuando la formación continua extensiva se haya institucionalizado ya entre los grupos sociales y esté estipulada como derecho y obligación de las personas, y serán mayores cuando estas tradiciones no formen parte del legado histórico. En mi opinión, es evidente que los grupos y las personas reaccionarán de acuerdo con este legado, creando conflictos a los que deberá buscarse una solución específica concreta. Según ello, el compromiso concreto que puede llevar a

la creación de nuevas instituciones, que permitan a las empresas y a sus empleados iniciar un proceso de transición, será distinto para cada país europeo.

### **3. Paradojas durante el proceso de transición**

Incluso en los casos donde se superan fácilmente los problemas iniciales, un proceso de transición centrado en la formación continua afrontará toda una serie de paradojas que exigirán la construcción social de nuevas instituciones. El motivo es que un proceso de transición desarrolla casi inevitablemente "competencias sin espacio social" (expresión prestada de Charles F. Sabel). Hay que afrontar la cuestión siguiente: *¿sobre qué fundamentos* debemos construir las instituciones colectivas de la formación continua?

Curiosamente pocos observadores se han percatado de que la transición que nos ocupa rompe con un modelo anterior en el que las competencias disponían de espacios sociales. Los grupos sociales pertenecían a determinadas profesiones, se afiliaban a sindicatos concretos y ocupaban empleos particulares en oficinas administrativas determinadas, empresas concretas u organizaciones públicas, todos ellos con sus plantillas de personal, y habían recibido su formación en instituciones educativas generales o profesionales. Todo este sistema servía para dar al individuo una identidad social, ya que la industrialización había cambiado una sociedad estructurada en comunidades pequeñas por otra centrada en las grandes ciudades. Este sistema ha sido bastante eficaz para conceder identidad, normas profesionales y morales, y para asignar derechos, deberes y responsabilidades. Pero el proceso actual de transición, tal como resume Jacques Delcourt, cuestiona estas instituciones con las que hemos seleccionado a las personas y posibilitado la división del trabajo durante el pasado industrializador.

Al igual que los observadores que analizaron la industrialización como la transformación desde unas comunidades muy cohesionadas a una sociedad de masas, vaticinamos ahora que la transición en emergencia hará surgir situaciones en las que las personas se consideren "libres de ataduras", sin respetar vocación ni tendencia alguna. Es evidente que estos nuevos hábitos se considerarán un ruptura con las viejas virtudes luteranas o calvinistas.

Pienso que en las sociedades sometidas a la transición actual surgirán, de una forma u otra, las siguientes *dos paradojas principales y tres paradojas menores*:

#### **Primera paradoja principal: Mercados laborales contraproducentes**

*Al invertir las empresas en formación continua para los trabajadores, tanto éstos como la propia empresa se darán cuenta de que, cuanto mayor sea la inversión, más fuerte será la demanda de estos trabajadores por otros empresarios. Por consiguiente, cuanto mejores sean las competencias de los trabajadores, mayor será el riesgo de que las empresas los pierdan en beneficio de otras.*

Según Fukuyama (1995) esta fue la situación que condujo en principio a la invención del sistema japonés del empleo para toda la vida. No dudamos que podremos observar todo tipo de iniciativas de las asociaciones empresariales para feudalizar los mercados de trabajo. Pueden hacerlo firmando simplemente contratos que impidan que los



trabajadores busquen un empleo semejante en otras empresas, pero también cediendo los derechos de certificación de las competencias del trabajador a empresarios individuales, amenazando así la flexibilidad de los mercados laborales. Pero existe por supuesto una alternativa mejor: que las sociedades socialicen simplemente los costes de la formación continua de suerte que ésta se convierta en una "mercancía libre", certificada por las autoridades públicas.

### **Segunda paradoja principal: la soledad del corredor de fondo**

*Cuanta más gente participa en el proceso de la formación continua, mayor diversidad surge en la naturaleza y los niveles de competencias de una empresa. En otras palabras, cuantas más competencias alcanza una persona más difícil será que reciba de sus compañeros en la empresa la consideración y el respeto correspondientes. Incluso el mecanismo gratificador de ganarse una reputación está en peligro. En esta situación, las personas intentarán socializar con otras personas de fuera de la empresa o del grupo de compañeros más próximos, participar en un mecanismo competidor más allá del profesionalismo, o cooperar profesionalmente con individuos externos que ofrezcan esta forma de reconocimiento social.*

Esta paradoja está surgiendo actualmente en Dinamarca, país donde la formación continua ha sido una parte de la vida común durante muchos años. El problema lo han reconocido por ejemplo los enlaces sindicales, que durante mucho tiempo han considerado a sus miembros como los soldados de una guerra, que al participar en una formación aún más avanzada serían capaces de garantizar la implantación de nuevas competencias en la planta de fabricación, sin convertirse por ello en parte de la jerarquía administrativa de la empresa. Estos enlaces sindicales están experimentando ahora que sus mejores "soldados" se comporten de una forma que aparenta ser "desleal", ya que parecen compartir cada vez menos los intereses de sus compañeros y de la empresa. En Dinamarca, donde el Estado financia las instituciones de formación continua y contribuye a los salarios durante los periodos formativos, es muy probable que estos corredores de fondo hayan desarrollado en empresas muy diferentes una mutua comprensión que les sirve actualmente para orientarles sobre sus próximas etapas de formación continua.

Por supuesto, los economistas ofrecen una solución estándar para ambas paradojas. La solución se compone de dos ingredientes, combinables entre sí de cualquier forma: los "incentivos monetarios" y las "oportunidades profesionales". Probablemente, predicarán incentivos monetarios para los trabajadores, para garantizar que éstos se comporten como agentes conformes a los deseos de sus directivos. En nuestra opinión, ello provocará una creciente diversidad salarial entre los trabajadores. Si esto sucediera, la experiencia industrial más común recogida por el fordismo es que dichas diferencias dificultarán cada vez más la comunicación horizontal entre los trabajadores, pues éstos reaccionarán no ayudándose entre sí ni difundiendo sus conocimientos, al considerar a los demás como competidores por los beneficios obtenidos de la dirección. De esta forma, los incentivos monetarios contravienen el objetivo de la transición que consiste en conseguir una comunicación horizontal rápida dentro de la empresa. En cuanto al empleo de las "oportunidades profesionales", es típica de la mayoría de las empresas que han iniciado este proceso de transición una reducción en su número de cuadros intermedios, lo que hace disminuir por tanto las perspectivas de toda persona de los niveles inferiores de la empresa. El problema es aún mayor porque las empresas han perdido con ello una forma oficial de reconocer las competencias y capacidades individuales cuando los

mecanismos académicos de reconocimiento no consiguen formalizar uno para los individuos con talento. Es evidente que este problema es esencial y cada vez mayor, y que ha provocado durante mucho tiempo problemas a las organizaciones profesionales en la gestión de sus expertos. Cirujanos con talento, investigadores brillantes o los mejores consultores han sufrido largos años bajo el hecho de que cuanto mejor lleven a cabo su trabajo, más pronto resultarán "promocionados" a un puesto directivo y perderán el placer de ejercitar su oficio, quedando "privilegiados" con la tediosa labor de proponer y controlar presupuestos, alquilar o despedir a trabajadores, ... esto es, tareas más de evaluación que de ejecución.

En mi opinión, estas dos paradojas son principales y fundamentales, porque parecen ser *autodestructivas para todo el proceso de transición*. Aún cuando sean consecuencias involuntarias, se encuentran tan asociadas al proceso de transición que, cuanto más radical sea éste, más fuertes resultarán los impactos de ambas.

Las paradojas *menores*, que presentamos a continuación, son menores porque plantean sólo desafíos temporales y porque - como veremos más adelante - resulta posible ya observar el surgimiento de soluciones institucionales a las mismas.

### **Primera paradoja menor: La pescadilla que se muerde la cola en las carreras industriales**

*Mientras que anteriormente la industria de fabricación ofrecía a los trabajadores sin competencias reconocidas una oportunidad de empleo cuando éstos no tenían mejores perspectivas de carrera profesional, las transiciones actuales requieren equipos productivos capaces de afrontar situaciones cambiantes y de tal forma que su trabajo se lleve siempre a cabo con eficacia. Estos equipos cada vez se resisten más a contratar a nuevos miembros, si éstos no se han ganado ya por sí mismos una reputación reconocida con una carrera industrial previa. ¿Pero cómo pueden las personas comenzar una primera carrera, si necesitan previamente otra?*

### **Segunda paradoja menor: Los primeros serán los bloqueados**

*Es un fenómeno bien conocido en la dinámica educativa que, cuantos más conocimientos y competencias adquiera una persona, más capacidad tendrá para aprender nuevas competencias, puesto que las competencias adquiridas posibilitan combinar las nuevas competencias con "algo". De esta manera, en las empresas que ofrecen formación continua es típico el surgimiento de un "grupo de primeros". Adquieren este papel porque los directivos piensan que con estas personas "sacan más beneficio a la inversión" cuando los envían a la formación, y este grupo adquiere típicamente entre los trabajadores la reputación de ser capaz de seleccionar competencias y proyectos educativos beneficiosos para todo el colectivo. La paradoja consiste en que estas personas quedan asignadas simultáneamente a determinados empleos clave, y la empresa se resiente de toda ausencia suya. Por tanto, cuanto más estén reconocidos como "primeros formados", más arriesgado será que asistan a más formaciones continuas. Por otro lado, no sirve el enviar a otras personas, ya que para motivar al resto de los trabajadores es necesaria la participación del grupo clave. Cuanto más pequeña sea la empresa más crítica resulta esta paradoja. Por ello, se observa con frecuencia que las PYMEs no participan demasiado en la formación continua.*

### **Tercera paradoja menor: In tranquillo mors in fluctu vita**

*Las empresas atraviesan periodos tanto muy estables como muy inestables, incluso en un régimen general de innovaciones "continuas". Al igual que el pasado nos enseña que si se socializa a los trabajadores en la vida estable de las burocracias industriales éstos resistirán a los cambios, estamos aprendiendo ahora gradualmente que si se socializa a los trabajadores para el cambio, éstos se comportarán provocando crisis cuando una empresa tenga el éxito suficiente como para comenzar un periodo de crecimiento estable y lento. En esta situación, sus mejores trabajadores comenzarán a abandonarla, pues no existen nuevos desafíos que les impidan aburrirse y además pierden su papel de solucionadores de problemas, pues nadie les pide que lo hagan. Por este motivo, durante periodos de estabilidad una empresa arriesgará la pérdida de sus mejores empleados, y está preparando por tanto su próxima crisis, o incluso su propia extinción.*

## **4. Crear instituciones que resuelvan las paradojas de la transición**

Las paradojas que acabamos de exponer están formuladas en términos muy abstractos o esenciales, si bien cada una de ellas debe su formulación a situaciones observadas durante mi propia experiencia práctica en empresas sometidas a estas transiciones en los últimos 15 años. Su formulación no sólo debiera estimular a la reflexión, sino que reclama también una intervención social.

Algunos de los lectores habrán decidido ya que si estas paradojas surgen de facto, no sólo como posibilidad analítica sino también en realidad, los problemas que afrontan nuestras sociedades para esta transición superan con mucho las posibles ventajas que la transición pueda suponer.

No estoy de acuerdo con esta conclusión, dado que estamos sin duda abocados al progreso y por la vía descrita por Delcourt. Sin embargo, estas paradojas nos dan una indicación de la radicalidad y la naturaleza que deben tener las innovaciones institucionales que intentamos construir.

No creo que sea posible dominar estos desafíos y paradojas por diseño, esto es, con un plan maestro. Estamos obligados a experimentar y proceder progresivamente. El problema es más bien si queremos aprender de estos experimentos y si somos capaces de acumular las prácticas experimentadas. Mientras que estoy seguro que en toda Europa las personas, empresas, instituciones y administraciones públicas están llevando a cabo reformas drásticas, nadie está organizando por otra parte una recogida sistemática y un intercambio de informaciones sobre la forma en que las empresas, los sindicatos, las asociaciones empresariales, los profesionales, municipios, instituciones de formación profesional o administraciones estatales están dando solución a estas paradojas. De esta manera podrán surgir en Europa innovaciones institucionales ejemplares, pero evaluadas sólo por escasos espectadores locales.

En mi opinión, el CEDEFOP podría desempeñar un papel crucial para difundir, evaluar y perfeccionar dichas innovaciones institucionales, organizando en torno a este tema una investigación sistemática y un debate continuo.

Cuando elaboramos los primeros informes de nueve países en "*The Role of the Company in Generating Skills*", vimos esta labor como una consecuencia de nuestros estudios. Pero nos hallábamos en las primeras etapas y esa tarea no se continuó. Dentro de nuestro propio estudio sobre Dinamarca (Kristensen y Hopner, 1996), informamos sobre algunas prácticas que buscaban solucionar tanto la primera como la segunda de las tres paradojas menores. Soy consciente de que los sindicatos y los centros de formación profesional de algunas regiones danesas están trabajando en una línea que podría llevarles a resolver casualmente la tercera paradoja menor. Combinando entre sí estas soluciones, se pueden afrontar también partes importantes de las dos paradojas principales. Me resulta evidente que otras regiones europeas se podrían beneficiar de estas experiencias para inspirar sus propias reformas institucionales autóctonas.

## Referencias bibliográficas:

Bendix, R 1974: *Work and Authority in Industry*. Berkeley: University of California Press.

Dobbin, F. & T. Boychuk 1994: *Job Autonomy and National Management Systems: Evidence from seven Countries*. Princeton and Duke University. Fotocopiado

Fukuyama, F. 1995: *Trust. The Social Virtues and the Creation of prosperity*. New York: The Free Press.

Hofstede, G. 1984: *Cultures Consequences. International differences in work-related values*. Beverly Hills: Sage.

Kristensen, P. H. 1997: national Systems of Governance and Managerial Prerogatives in the Evolution of Work Systems: England, Germany and Denmark Compared, in Whitley, R. and P.H. Kristensen (eds) *Governance at Work*. Oxford: Oxford University Press

Kristensen, P.H. 1996: Variations in the Nature of the Firm in Europe, in Whitley and Kristensen (eds.) *The Changing European Firm*. Londres: Routledge

Maurice, M.; Sellier, F. & J.J. Silvestre 1986: *The Social Foundations of Industrial Power*. Cambridge Mass: MITT Press.

Sabel, C.F. 1982: *Work and politics*. Cambridge mass: Cambridge University Press.

# RIESGOS Y OPORTUNIDADES DE LA FORMACIÓN EN EL PROCESO DEL TRABAJO\*

**EDGAR SAUTER**

## 1. Tendencias en el trabajo asalariado y requisitos formativos

La empresa como lugar formativo y la formación en el proceso del trabajo despiertan en la República Federal de Alemania un interés creciente. Este fenómeno tiene que ver sobre todo con los cambios producidos en el trabajo asalariado; estos cambios provocan requisitos formativos de carácter cuantitativo y cualitativo a los que ya no puede responderse con procesos formativos exteriores al trabajo. Las estructuras laborales postayloristas no sólo abren y posibilitan márgenes de acción y reglamentación sino que exigen también un nivel superior de cualificaciones y competencias, para mantener la flexibilidad (producción de alta tecnología, orientación al cliente, ciclos cortos de innovación) y para ampliarla mediante un aprendizaje permanente. De las definiciones clave "**estructuras organizativas ligeras**", "**empresa autoformativa**" y "**Gestión de Calidad Total**" se derivan asimismo una serie de consecuencias importantes para los requisitos formativos:

- las estructuras organizativas ligeras se fundamentan en campos más amplios de responsabilidad, y dan lugar ya por ello a un nivel superior de requisitos formativos para los asalariados correspondientes;
- la tendencia a jerarquías más horizontales y organizaciones ligeras lleva a una integración de tareas: actividades cualitativamente diferentes (como p.e. la planificación, la ejecución, el control, la dirección) quedan entrelazadas y dispersas entre grupos individuales o pequeños. Esto conduce a un crecimiento no sólo cuantitativo sino también cualitativo de los requisitos formativos;
- la implantación del trabajo en grupo y el trabajo en grupos de proyecto, que caracterizan a las organizaciones ligeras, exigen la cooperación y comunicación entre los trabajadores. Además de las competencias técnicas, los requisitos formativos se amplían con cualificaciones transversales interprofesionales, esto es, competencias sociales, metodológicas y de resolución de problemas.

Los mayores requisitos formativos de las organizaciones ligeras no implican sin embargo que los procesos formativos correspondientes estén posibilitados y facilitados en todos los casos. Hay una serie de indicios que muestran una creciente dificultad para los procesos formativos debida a la **mayor intensidad del trabajo**, pues ésta implica menos tiempo disponible para la formación y plantillas de personal reducidas.

En concreto, estos obstáculos para la formación en el trabajo se deben por ejemplo a:

- la tendencia a la **externalización de actividades** a otras empresas; ello no solamente reduce los contenidos del trabajo y las posibilidades formativas de los asalariados de una empresa, sino que dificulta también los flujos informativos y la cooperación;

- el **principio del just-in-time**, que disminuye los periodos preparatorios de trabajo y con ello de formación, llegando incluso a hacerlos desaparecer;
- la irrupción del **teletrabajo**, que lleva a la exclusión de una parte de los asalariados de los procesos informales de comunicación y aprendizaje;
- la diferenciación en **personal permanente y personal marginal**, que concede por regla general a los trabajadores de las plantillas fijas un acceso prioritario a las posibilidades formativas.

El creciente interés por las soluciones formativas en la empresa se debe asimismo a las tendencias emergentes de **modificación de la estructura de edades y cualificaciones** entre los asalariados. La prolongación de la vida laboral implica que las innovaciones no pueden ya realizarse mediante los cambios generacionales, sino que habrán de implantarse cada vez más contando con la participación de los asalariados de mayor edad. Ello implica adaptar modelos formativos expresamente a las necesidades de los trabajadores de más edad; dado que sus procesos formativos han de apoyarse con referencias lógicas y elementos próximos a la práctica, serán idóneos para este grupo de personas sobre todo métodos formativos y de aprendizaje integrados en el proceso del trabajo. Esto seguirá siendo válido en el futuro, cuando la estructura de cualificaciones entre los asalariados se caracterice por una proporción mayor de formaciones de calidad y títulos superiores.

## 2. Objetivos y ventajas de la formación integrada en el trabajo

Hay una serie de intereses y objetivos pedagógicos y económicos asociados a la formación integrada en el trabajo, que se esperan de ella. El objetivo general es tanto pedagógico como económico: se trata de lograr una transformación rápida en la persona formada para permitirle dominar las crecientes exigencias cuantitativas y cualitativas de su puesto de trabajo.

### 2.1 Más eficacia gracias a la mejor aplicación práctica

Si se separan el trabajo y la formación, los conocimientos y capacidades impartidos en los cursos suelen encontrarse con múltiples problemas de aplicación para su traducción y reflejo en la práctica. Esto es particularmente cierto cuando el alumno concreto de un curso tiene que llevar a cabo esta transformación sin mayor apoyo técnico-pedagógico. Por el contrario, la formación integrada en el trabajo posibilita una adquisición de capacidades y conocimientos ya en condiciones de aplicación y utilización, y en un caso ideal pueden evitarse los problemas de aplicación y las fricciones entre la teoría y la práctica. Es el caso particular de la realización de objetivos formativos muy ambiciosos, que son los que exigen cada vez más asalariados debido a las mencionadas tendencias de su trabajo. Las conocidas cualificaciones transversales como p.e. el pensamiento y la acción en contextos, la planificación, la dirección y el control autónomos o la capacidad de abstracción y la creatividad, limitados antiguamente a algunos escasos campos de actividad, en su mayoría académicos, caracterizan ya dentro de las estructuras laborales desjerarquizadas a casi todos los puestos de trabajo.

El desarrollo de estas competencias y la evolución autónoma de los conocimientos y las capacidades, rasgos de las empresas autoformativas, no se pueden llevar a cabo - sólo pueden apoyarse - mediante la formación continua exterior; se ha argumentado que para

una formación con esta motivación se precisan más bien "raíces internas en las propias estructuras del trabajo"; que penetren en la cultura de la empresa (véase Bergmann, B. 1996).

## **2.2 Menores costes por la reducción del periodo de ausencia del trabajo**

Contando ya con una mejor eficacia gracias a la solución del problema de la aplicación práctica, las empresas esperan además otras ventajas de la formación integrada en el trabajo, dado que los periodos formativos transcurridos en programas externos a las empresas ocasionan problemas considerables a muchas de éstas, en particular a las empresas pequeñas y medianas.

Más de dos quintas partes de las empresas (véase Weiß, R. 1994) tienen dificultades en conceder periodos de ausencia a sus asalariados para formaciones externas a la empresa. El Lean Management o gestión ligera, tan intensiva en cuanto a personal, realza aún más este problema. Por ello, son muchas las empresas que ven en la unión de formación y trabajo una salida a este dilema, dado que para reorganizar una empresa no sólo es necesaria la cualificación de un sólo departamento sino de la unidad organizativa completa. Si se consiguen evitar o limitar las ausencias de los asalariados, se reducen en particular los costes salariales, que con un 48% suponen el importe esencial de la formación continua para las empresas (véase Grünewald, U./Moraal, D. 1996). Hasta qué punto estos ahorros en formación externa quedan cotrarrestados por otros costes en el caso de la formación integrada en el trabajo (p.e. la contratación de ayudas formativas exteriores como moderadores o medios) es algo que no puede calcularse actualmente. Una estimación de los costes que supone la formación integrada en el trabajo afronta en estos momentos dificultades insuperables de definición y cálculo, por lo que este ejercicio no se considera oportuno actualmente (véase BIBB/IES/IW 1997).

## **2.3 Just-in time y formación en el tiempo libre**

Otro factor no desdeñable es que la formación integrada en el trabajo, desde el punto de vista de las empresas, es preferible porque se ajusta mejor en su tiempo y contenidos a las necesidades de las mismas. Esta función just-in-time debe provocar además una motivación entre los asalariados mayor que en el caso de una "cualificación más del montón", actitud típica sobre la formación continua exterior. Muchos factores indican por ello que la formación integrada en el trabajo puede permitir una mayor continuidad de los procesos formativos que lo que se logra con la asistencia a cursos externos esporádicos. Otro elemento en favor de una formación más integrada en el trabajo, desde la perspectiva de la empresa, puede ser que en el curso de una formación más intensiva en el puesto de trabajo se produce en muchos casos una transferencia de esta formación al tiempo libre del trabajador. Se trata por ejemplo del aprendizaje autónomo con medios, cursos a distancia o fases formativas complementarias de la formación integrada en el trabajo, para los cuales por lo general la jornada laboral no ofrece el tiempo ni la calma necesarios.

## **2.4 Un acceso mejor para las personas con bajas cualificaciones**

La formación integrada en el trabajo presenta una serie de ventajas también para los trabajadores. Las barreras para su participación son menores que en el caso de una



formación externa; este es el caso sobre todo de los operarios técnicos y los trabajadores sin cualificación profesional. Las experiencias escolares negativas, que suelen dificultar una participación en la formación continua los grupos que no disponen de cualificaciones formales, no constituyen un impedimento serio en el caso de la formación integrada en el trabajo. Para estos grupos de trabajadores sería una gran ventaja que se certificaran las cualificaciones alcanzadas mediante la formación integrada en el trabajo, y se pudieran utilizar como créditos para la obtención de títulos normales en el mercado laboral.

### 3. Categorías de formación integrada en el trabajo (formación organizada en el puesto de trabajo)

Los intentos efectuados hasta la fecha de describir y categorizar los tipos de formación en el trabajo no han conducido aún a una tipología unitaria y aceptada generalmente de categorías de formación. Las definiciones para la formación en el trabajo son muy variadas, e incluyen p.e. la de formación cercana al puesto de trabajo, formación integrada en el trabajo, aprendizaje referido al trabajo o formación en el proceso del trabajo; es frecuente que todos estos conceptos se utilicen como sinónimos. También el catálogo de las subcategorías y procedimientos atribuidos a la formación en el trabajo es muy amplio. Ya existen métodos diversos para ordenar y estructurar esta multiplicidad de tipos. Severing (1994) agrupa los "métodos de formación continua en la empresa, vinculada al puesto de trabajo" por conceptos metódicos de formación continua.

**Cuadro: Métodos de formación continua en la empresa, vinculada al puesto de trabajo**

Métodos tradicionales de instrucción en el puesto de trabajo	formación de cercanía; método de los 4 pasos; demostrar/imitar; instrucción de trabajo analítica
Métodos orientados a la práctica de la formación en la empresa	formación por proyecto método de texto guía
Conceptos de formación continua orientados a grupos y descentralizados	Círculos de calidad Taller de formación Islas de formación Investigación y presentación Rotación en el empleo
Formación continua individual integrada en el puesto de trabajo	... con métodos convencionales: - adaptación al puesto - formación en el puesto de trabajo autocualificación en el puesto de trabajo con tecnologías de enseñanza asistidas por ordenador teleformación en el puesto de trabajo

*Fuente: Severing 1994*

Este autor entiende por formación continua en la empresa, vinculada al puesto de trabajo, una **intervención** didáctica en la configuración de puestos y procesos de trabajo. No se abandona al azar que los puestos de trabajo estén ideados para permitir un aprendizaje funcional; por el contrario, los métodos e intervenciones didácticas en el trabajo

garantizan que, a partir de las condiciones de aprendizaje que aportan los asalariados, puedan alcanzarse cualificaciones y competencias correspondientes a los requisitos del trabajo concreto.

Dentro del Sistema de Informes sobre la Formación Continua VI (BSW) de 1994, la formación en el puesto de trabajo y las subcategorías de la misma se hallan integradas dentro de la formación profesional continua de carácter informal, que también comprende la formación en el tiempo libre. Los resultados del BSW en el campo de la formación continua informal muestran que en 1994 un 52% de los asalariados entre 19 y 64 años de edad habían participado al menos en uno de los tipos de formación profesional continua "distintos" a los cursos o programas que menciona el cuadro siguiente (BMBF 1996).

**Cuadro: Formación profesional continua informal en 1994**  
(Datos de asalariados actuales)

lectura de revistas o publicaciones técnicas o específicas	33%
autoformación por observación y ensayo	23%
actos breves, p.e. conferencias/seminarios de media jornada	23%
instrucción/aprendizaje por colegas, superiores, etc	16%
ferias y congresos técnicos relacionados con la profesión	15%
aprendizaje autodirigido utilizando medios	11%
visitas técnicas organizadas por la empresa a otros departamentos	8%
círculos de calidad, de talleres, taller formativo, grupo de participación	4%

*Fuente: Infratest Burke Sozialforschung (BMBF 1996) (Ministerio de Educación alemán)*

Estas categorías de **formación profesional continua informal** consisten por tanto en una mezcla de métodos de los que puede asumirse que intentan lograr o provocar efectos didácticos. Junto a las intervenciones pedagógicas concretas observamos medidas de pura organización del trabajo y elementos informativos. El aprendizaje funcional por el trabajo queda sin embargo excluido. Los resultados muestran que, cuantitativamente, las formas tradicionales de formación continua ocupan un lugar prioritario, mientras que los asalariados apenas mencionan los nuevos métodos pedagógicos ambiciosos como círculos de calidad, etc.

La cuota de participación en la formación profesional continua informal es doble de la cuota de participación en cursos o programas. La "cuota total de formación profesional continua" supone cerca del 60%, porque los participantes en cursos o programas participan con más frecuencia de los "otros" tipos de formación continua que los no participantes. El hecho de que las actividades de formación continua se concentran en las personas activas puede apreciarse en los análisis de diversificación: las diferencias específicas por grupos en cuanto a participación en formación profesional continua informal no son en absoluto menores que las de participación en cursos. Los resultados ilustran, entre otras cosas, que

- los asalariados de empresas grandes también participan más en estos tipos de formación continua informal que los a salaridados de empresas pequeñas, los cuales tradicionalmente reciben una formación en sus empresas, como p.e. una instrucción para el puesto de trabajo;
- existen diferencias esenciales entre la participación de asalariados con títulos superiores y aquellos sin cualificación profesional;
- la diferenciación por ramas muestra características específicas, correspondiendo a los sectores de banca/seguros y de medicina/sanidad los mayores porcentajes de participación en formación continua informal, y también de la participación en cursos.

Para la encuesta FORCE sobre la formación continua en empresas se consideró, junto a la **formación continua en sentido estricto** (cursos, programas, seminarios), también la **formación continua en sentido amplio**, que comprende junto a la **formación continua en torno al puesto de trabajo los actos informativos y la formación autodirigida**. El siguiente cuadro ilustra los porcentajes de participación de las empresas alemanas y de sus trabajadores en la formación continua en torno al puesto de trabajo, y sus subcategorías. La encuesta se efectuó por escrito entre 9300 empresas de más de 10 trabajadores:

**Cuadro: Oferta y aprovechamiento de las subcategorías de formación continua en torno al puesto de trabajo**

	Proporción de las empresas	Cuota de participantes
Instrucción en el puesto de trabajo por superiores y especialistas (entrenamiento)	41%	16%
Adaptación a cambios técnico-organizativos o a la implantación de nuevas tecnologías	35%	5%
Adaptación de nuevos trabajadores	30%	10%
Programas de intercambio con otras empresas	4%	14%
Rotación en el empleo	4%	3%
Taller formativo	4%	4%
Círculos de calidad	5%	3%
Formación autodirigida por enseñanza a distancia, métodos audiovisuales como libros o vídeos y formación asistida por ordenador	17%	3%

*Fuente: Grünewald 1997*

También estas categorías de formación continua en torno al puesto de trabajo comprenden una mezcla de métodos didácticos en la empresa y de organización del trabajo. Los datos cuantitativos de las empresas confirman en gran medida las respuestas de los asalariados al BSW (informe sobre la formación continua): a la cabeza se encuentran los métodos tradicionales (p.e. instrucción, adaptación), en los que apenas puede diferenciarse entre instrucciones, informaciones y formación continua. Los nuevos

métodos como la **rotación en el empleo** o los **talleres formativos** existen como oferta con frecuencia relativamente baja y - con la excepción de los programas de intercambio - no suelen tomarse en cuenta.

## **4. Características de la formación integrada en el trabajo**

### **4.1 Instrumentos multifuncionales para el desarrollo del personal y la organización.**

El espectro de los tipos de formación integrada en el trabajo abarca un abanico heterogéneo de medidas; todas tienen en común que están orientadas a influenciar o configurar la relación entre trabajo y aprendizaje; esto vale tanto para la instrucción por compañeros de trabajo como para la colaboración en un círculo de calidad. Sin embargo, hay que considerar también que las medidas y categorías son por lo general de carácter multifuncional, esto es, no sólo se trata de crear instrumentos de intervención didáctica en la empresa, como medios auxiliares formativos o de cualificación. Estas medidas se caracterizan más bien por el hecho de que no sólo sirven para desarrollar cualificaciones y competencias sino que constituyen asimismo instrumentos integrales para el desarrollo del personal y de la organización en su conjunto; son elementos esenciales de la cultura empresarial.

Sobre todo es este **perfil multidimensional**, el que diferencia a los tipos de formación integrada en el trabajo de las medidas de formación continua clásicas, que adoptan forma de cursos o programas. En función de la filosofía de la empresa y la estrategia directiva, la formación integrada en el puesto de trabajo contribuye p.e. a la mejora continua de los resultados del trabajo, la participación de los empleados, el desarrollo organizativo, la orientación hacia el cliente, y también facilita la información y el control por los superiores o la estimación de las necesidades individuales o empresariales de formación continua. Estas funciones no son secundarias con respecto al objetivo de cualificación: constituyen la auténtica esencia de la formación integrada en el trabajo.

### **4.2 Perfiles y funciones diferenciados**

Cada una de las categorías de formación integrada en el trabajo presenta su propio perfil con respecto a las funciones que acabamos de mencionar. Esto ha quedado corroborado por una encuesta alemana adicional a la estadística FORCE, efectuada entre 500 empresas (véase Grünewald, U./Moraal, D. 1996).

Tomando como ejemplo los "círculos de calidad" puede apreciarse que este tipo formativo se destinaba originariamente a mejorar la calidad de productos y servicios, utilizándose en las empresas alemanas sobre todo para perfeccionar la colaboración y fomentar la motivación de los trabajadores. Hoy en día, desde el punto de vista de los encuestados en las empresas, los círculos de calidad se consideran sobre todo como un instrumento para mejorar los resultados del trabajo (97% de respuestas afirmativas) y como forma de participación de los trabajadores (83%). Por el contrario, en el caso de la rotación en el empleo se considera sobre todo -junto a la mejora de los resultados del trabajo (83% de afirmaciones)- que se trata de un instrumento para formar actitudes (69%) y para el desarrollo organizativo (67%). De todas formas, existe en conjunto una considerable incertidumbre sobre la función que cumple la formación continua para el

desarrollo de competencias organizativas y de la propia empresa, desconociéndose además cómo puede calcularse la contribución de la formación continua al desarrollo de la empresa (véase Staudt, E./Meier, A.J. 1996).

### 4.3 Grado menor de formalización

en el contexto del carácter multidimensional de las categorías de formación integrada en el trabajo se aprecia también la diferencia con respecto a las características de la formación continua clásica. Entre los responsables prácticos de la formación continua tiene aceptación sobre todo el hecho de que el aprendizaje integrado en el trabajo sirve para ampliar las capacidades y conocimientos y también para fijar objetivos formativos, y que hace necesaria la aplicación de medios y/o la participación de los superiores como formadores. Menos aceptación encuentra el que estas categorías formativas exijan un análisis sistemático de las necesidades de cualificación, presentar planes de cualificación escritos y utilizar a formadores especialmente cualificados. Todas las características que desembocan en una mayor **formalización de la formación** como método autónomo de cualificación contradicen, en opinión de numerosas personas de la práctica, el carácter de formación integrada en el trabajo (véase Grünewald, U. 1997). Esto se extiende también a la implantación de un **sistema de certificación** para las formaciones integradas en el trabajo (véase BIBB/IES/IW 1997).

### 4.4 Trabajo y formación

El abanico de categorías de formación integrada en el trabajo oscila entre los polos del trabajo y de la formación. Puede apreciarse que, desde el punto de vista de la práctica, hay muchas posibilidades de considerar a determinadas medidas más bien como formación o más bien como una parte del trabajo. Mientras que la formación autodirigida suele considerarse más bien como formación y la rotación en el empleo más bien como un trabajo, en el caso de los círculos de calidad las opiniones de los responsables prácticos son menos claras: para una mitad de aquéllos, el aspecto predominante de los círculos de calidad es la formación, y para la otra mitad el trabajo (véase Grünewald, U./Moraal, D. 1996). El factor decisivo para esta clasificación parece ser la filosofía de la empresa concreta: cuando los círculos de calidad se consideran más bien como intervención didáctica de la empresa en los procesos de trabajo por configurar, tiende a resaltarse en carácter formativo de este instrumento; sin embargo, cuando se ve un círculo de calidad como una medida de organización del trabajo, ideada también para fomentar la formación, el aspecto laboral pasa al primer plano.

## 5. Formación mediante el trabajo (aprendizaje informal en el puesto de trabajo)

### 5.1 Formación intencional y funcional

Los tipos de formación integrada en el trabajo que se califican más bien de trabajo -por ejemplo la rotación en el empleo-inciden en el cambio de puesto de trabajo y de su contexto para fomentar y cultivar **efectos formativos**, sobre todo en el campo comportamental. La intervención didáctica de la empresa consiste sobre todo en este caso en un cambio selectivo de los contenidos, los procesos y los contextos del trabajo. Junto a las formaciones planificadas, organizadas y apoyadas en el proceso del trabajo,

se remite con ello a la **formación mediante el trabajo** como factor separado; se trata, a diferencia del aprendizaje intencional, de un aprendizaje funcional involuntario que tiene lugar individualmente al enfrentarse con nuevas tareas y con textos de trabajo.

## 5.2 Estructuras de trabajo favorables o desfavorables a la formación

La investigación en psicología del trabajo ha razonado y demostrado en repetidas ocasiones que las características de los contenidos y las estructuras del trabajo y del entorno laboral influyen considerablemente sobre los contenidos y posibilidades formativas de un puesto de trabajo. El incremento de los requisitos que plantea un puesto de trabajo puede ya provocar, incluso sin intervención didáctica, una mejora en el interés, la motivación y la actitud, y llevar exactamente - si no se desbordan las competencias del trabajador - a la cualificación que corresponda a estos requisitos. Además, en estructuras de trabajo tayloristas se ha apreciado claramente que p.e. las tareas realizadas con escasas posibilidades de influencia y control sobre el contexto del puesto de trabajo impiden la motivación e imposibilitan prácticamente el desarrollo de las competencias. En base a estas observaciones, la psicología del trabajo no sólo analiza ya los puestos de trabajo en cuanto a sus **contenidos formativos**, sino que ha pasado a dar orientaciones prácticas para la configuración de puestos de trabajo, con el auxilio de las cuales pueden evitarse efectos negativos y fomentarse evoluciones positivas de los mismos (véase Münch, J. 1997).

En la descripción o creación de estructuras favorables a la formación debe diferenciarse entre una perspectiva macroscópica y una microscópica: mientras que la primera se refiere a las **condiciones del contexto**, como p.e. las estructuras organizativas, la cultura de la empresa, la coordinación y la cooperación entre las unidades organizativas, la perspectiva microscópica se centra en los **potenciales formativos de las tareas de trabajo en cada puesto de trabajo concreto** (véase Bergmann, B. 1996). De esta manera pueden describirse y ofrecerse condiciones formativas favorables o desfavorables para el puesto de trabajo (véase p.e. el concepto típico ideal para el campo de la formación de Franke, G. 1982).

## 5.3 Trabajo en grupos

Un ejemplo de la frontera entre una formación funcional mediante el trabajo y una formación integrada en el trabajo como intervención didáctica de la empresa es el trabajo en grupo con sus múltiples métodos. En los últimos estudios de caso sobre categorías de formación en la empresa, el trabajo en grupo fue calificado por los representantes de las empresas encuestados como parte del trabajo, y no como una formación integrada en el trabajo. Puede apreciarse también que para la implantación del trabajo en grupo son necesarios **reglamentos formativos complejos**, que abarcan entre otros factores la autoformación, la adaptación, la rotación en el empleo y la instrucción por compañeros y expertos técnicos; también se recurre con frecuencia a formaciones continuas más formalizadas, como p.e. seminarios de introducción a un tema (véase BIBB/IES/IW 1997). La aplicación de los principios organizativos del trabajo en grupos (delegación de responsabilidad a la base, integración de tareas, autocoordinación y cooperación) llevará probablemente a una mayor necesidad de formación integrada en el trabajo para la práctica permanente, pues los mayores requisitos formativos sólo pueden lograrse mediante mayores periodos formativos y auxilios didácticos.

## 6. Riesgos y oportunidades

Las múltiples ventajas de la formación integrada en el trabajo y de la formación por el trabajo no deben hacernos olvidar que los beneficios de esta formación no puede alcanzarse automáticamente sin respetar determinadas condiciones.

### 6.1 Estructuras laborales tayloristas/bloqueo en la realización

La formación integrada en el trabajo ya se considera mayoritariamente como algo didácticamente deseable. Sin embargo, en la mayor parte de la economía actual faltan las condiciones previas para la realización de este deseo: las estructuras del trabajo siguen presentando rasgos tayloristas, el trabajo y la formación se hallan muy separados. No existe ni una estructura total de tareas ni el desarrollo deseable autodirigido y cooperativo de conocimientos y competencias, que englobe a toda la plantilla de una empresa. Los resultados empíricos del estudio FORCE muestran sin duda que cerca de dos quintas partes de las empresas de más de 10 trabajadores ofrecen tipos de formación continua integrados en el puesto de trabajo, pero se trata sobre todo de la instrucción y adaptación de orientación tradicional, que presentan frecuentemente un carácter informativo y que se hallan orientadas al entrenamiento de operaciones de trabajo repetitivas. Los tipos de formación más ambiciosos como p.e. la rotación en el empleo, los programas de intercambio o los círculos de calidad siguen estando limitados a un grupo relativamente pequeño de empresas grandes. Es frecuente que no se supere el carácter experimental de estas categorías de formación, y tampoco puede excluirse una decisión que cancele en la empresa lo ya logrado.

### 6.2 Externalización de tareas de trabajo y formación continua

Allí donde se hayan conseguido implantar las tendencias anteriormente reseñadas (punto 2) del trabajo asalariado posttaylorista, con sus consecuencias para los requisitos formativos, debemos analizar caso por caso hasta qué punto las formas de organización ligera, con sus consecuencias positivas de márgenes de actividad y oportunidades de formación, no obstaculizan o imposibilitan también la percepción de dichos márgenes y oportunidades. La intensificación del trabajo, con sus consecuencias para los periodos formativos, o su externalización, que hace disminuir los contenidos formativos profesionales y dificulta las colaboraciones, constituyen riesgos muy reales para las positivas opciones de la formación integrada en el trabajo. Otros riesgos surgen cuando dentro de la **externalización** no sólo se transfieren al exterior de la empresa determinadas tareas de trabajo sino también actividades propias de formación profesional, que deben volver a comprarse como servicio cada vez que resultan necesarias. El peligro está en renunciar demasiado pronto a las actividades apoyadas con medios didácticos para la obtención de efectos formativos del trabajo. Incluso un trabajo en grupos implantado laboriosamente con antelación puede degenerar en estas circunstancias habituales hacia un "taylorismo demodrático" (véase Severing 1997). Por otro lado, existe el riesgo de que la formación por el trabajo se reduzca a la cualificación requerida actualmente. La **producción ligera** implicaría entonces una "**formación ligera**". Este es el caso particular cuando p.e. la relación entre el trabajo y la formación que se busca con un trabajo en grupos se obstaculiza o incluso se imposibilita porque el

tiempo necesario para la comunicación interna en los grupos queda reducido por motivos de costes (véase Frieling, E. 1993; Markert, W. 1997).

### **6.3 Menores oportunidades de acceso para las personas escasamente cualificadas y los parados**

En este contexto sólo existen pocas oportunidades para que los grupos que debido a su escasa formación y su bajo estatus profesional apenas han participado hasta la fecha en la formación continua queden cubiertos en mayor grado por la formación integrada en el trabajo. Las diferencias específicas por grupos dentro de la formación continua seguirán repitiéndose, de acuerdo con los resultados del BSW, entre las categorías de formación integrada en el trabajo. En conjunto, con ello podría corroborarse la opinión de que el desarrollo de cualificaciones y competencias mediante la formación en el proceso de trabajo continúa siendo hasta hoy solamente una visión exigida por la teoría pero que aún falta por plasmarse en la práctica (véase Staudt, E./Meier, A. J. 1996).

### **6.4 Carencia de modelos funcionales para la certificación**

Tomando en cuenta lo previamente dicho es comprensible que incluso las empresas que practican activamente la formación en el puesto de trabajo tienen sus reservas en cuanto a la cuestión de la **certificación** y la valorización de las cualificaciones adquiridas en el puesto de trabajo. A pesar de la valoración positiva de la formación integrada en el trabajo, una certificación por parte de las empresas se considera mayoritariamente en términos negativos, e incluso los asalariados y sus comités sindicales ven grandes problemas para llevar a la práctica una certificación (véase BIBB/IES/IW 1997). En parte, se trata simplemente de saber imponer ciertos intereses. Pero lo fundamental es la carencia de **métodos operativos** para establecer la contribución de los diferentes tipos de formación en el puesto de trabajo al desarrollo individual de cualificaciones y competencias, con vistas a una certificación. Esto rige sobre todo para las medidas con las que se pretenden desarrollar cualificaciones y competencias transversales.

### **6.5 Combinación y coordinación de lugares y categorías de formación**

Existen límites importantes tanto para la formación integrada en el trabajo como para la empresa como lugar de formación, ya que es evidente que no todos los objetivos didácticos profesionales pueden conseguirse mediante la formación en el puesto de trabajo. La transmisión de conocimientos básicos y temas teóricos, intensiva en tiempo, seguirá requiriendo categorías y lugares de formación externos al puesto de trabajo. También para la formación profesional continua se mantiene una pluralidad de lugares formativos. Por ejemplo, ésta puede ser necesaria para la adquisición de títulos dentro de la **formación continua de promoción**. La formación integrada en el trabajo podrá aportar una contribución a estos objetivos, sobre todo cuando las experiencias profesionales adquiridas en el puesto de trabajo puedan certificarse; sin embargo, será necesaria la combinación y colaboración de diversos lugares formativos para compensar la unilateralidad de una cualificación obtenida en el puesto de trabajo.

### **6.6 Exclusión de los parados**

No podemos dejar de mencionar otro límite más para la formación integrada en el trabajo: el grupo de los parados quedará excluido mayoritariamente de estas categorías de



formación, si no se compensa esta evolución con nuevos modelos de cualificación activa para el mercado laboral. Mediante una **rotación de puestos de trabajo según el principio de sustitución** puede p.e. formarse por un periodo a parados para puestos de trabajo liberados temporalmente por asalariados. Mediante este método, practicado en Dinamarca desde hace años, puede conseguirse por una parte que los parados aprovechen las oportunidades que ofrece la formación integrada en el trabajo y que por otra los empleados liberados temporalmente participen en medidas de formación continua complementarias exteriores a la empresa (véase Müller, K. 1994).

## 7. Perspectivas

Como muestran sus límites y sus riesgos, podemos plantear las siguientes perspectivas para la futura evolución de la formación integrada en el trabajo:

### 7.1 Transparencia sobre el rendimiento de la formación integrada en el trabajo

Las diversas categorías de formación integrada en el trabajo deberán seguir desarrollándose y manteniendo lazos recíprocos con el proceso laboral. Las categorías tradicionales de formación (instrucción, adaptación) tienen un carácter relativamente marcado como información, supervisión u orientaciones; falta en ellos el enfrentamiento activo y autónomo con la propia tarea del trabajo. En el caso de las formaciones orientadas a procesos por grupos, como por ejemplo los círculos de calidad, aparece en primer plano la contribución al desarrollo organizativo y de la empresa, quedando sin definir la aportación al desarrollo individual de cualificaciones y competencias. Ello dificulta sobre todo la aparición de conceptos operativos para las cualificaciones que engloban experiencia laboral o profesional, y para su **certificación**. Sería deseable una mayor transparencia sobre las relaciones entre las diversas categorías formativas y sobre los objetivos didácticos, cualificaciones y competencias que puedan alcanzarse más fácilmente con dichas categorías.

También para la formación funcional mediante el trabajo debemos describir separadamente las relaciones entre el contexto o entorno del trabajo (p.e. estructuras organizativas, filosofía de la empresa) y las tareas concretas, por una parte, y por otra los resultados formativos bajo forma de cualificaciones o competencias. El objetivo es dar una mayor transparencia a las **estructuras del trabajo favorables o desfavorables a la formación**, y eventualmente elaborar una tipología de estructuras y tareas, con sus implicaciones para las cualificaciones y el desarrollo de la empresa. En conjunto, deben clarificarse las contribuciones de la formación integrada en el trabajo y de la formación mediante el trabajo al desarrollo de la empresa. Ello puede efectuarse p.e. mediante **cifras clave** referidas, entre otros factores, al absentismo, la frecuencia de reclamaciones, el número de propuestas de mejora, la garantía de calidad y los objetivos didácticos (desde simples conocimientos de manipulación hasta potenciales creativos).

### 7.2 Coordinación entre las formaciones

Una perspectiva de política formativa surge de la relación entre la formación integrada en el trabajo y otros tipos de formación. El interés por las estructuras duales en todos los niveles de cualificación, desde la formación inicial hasta la formación continua e incluso

para la enseñanza superior, nos muestra que la formación integrada en el trabajo no sustituye a otros lugares y categorías de formación, pero que puede complementarlos. Más allá de la combinación de categorías formativas "puesto de trabajo" o "curso" se trata de organizar una **coordinación entre las formaciones** en la que participen el trabajo, el tiempo libre y el empleo de medios didácticos; las medidas formativas pueden abarcar tanto una enseñanza formal en centros de formación continua como una formación integrada en el trabajo, un aprendizaje "*en-passant*" (incidental) mediante el trabajo y también una formación autodirigida en el tiempo libre (ver Sauter, E. 1997). En el contexto de esta red de formaciones, surgirán nuevas posibilidades para que los interesados por la formación continua configuren "su" propio programa de formación; por otro lado, pueden surgir nuevos problemas de coordinación si aparecen lugares formativos sin nexo entre sí. Se producirán por ejemplo cuestiones sobre la transparencia de las ofertas (modulares), el asesoramiento y la garantía de la calidad.

Un punto central consiste, sin embargo, en la combinación de aprendizajes formales e informales, para la consecución de títulos de formación continua o de enseñanza superior. En todos los esquemas y proyectos actuales de reforma de la formación profesional o de formación permanente se tematiza esta combinación, planteándose p.e. el tema de las **cualificaciones adicionales** que debieran flexibilizar la transición de una formación inicial a la continua. Estas cualificaciones podrían adquirirse, durante la formación inicial o inmediatamente acabada ésta, por diferentes vías: las empresas, escuelas profesionales, centros formativos y otras instancias certificarían estas cualificaciones adicionales, dándoles con ello una transparencia y un valor en el mercado laboral. También para el acceso a los títulos de la formación de promoción, la combinación de cualificaciones adquiridas formal e informalmente resulta necesaria. El Proyecto de Reforma de la Formación Profesional (BMBF 1997) prevé tomar más en cuenta en el futuro las cualificaciones adicionales, los módulos individuales de formación continua y las competencias adquiridas en el proceso del trabajo para permitir el acceso a los exámenes de cualificación superior.

## 8. Resumen

❑ Las tendencias en el trabajo asalariado de la época postaylorista reducen la magnitud de la división del trabajo, y favorecen estructuras organizativas ligeras con integración de tareas y jerarquías horizontales. Los correspondientes requisitos formativos, tanto cuantitativa como cualitativamente mayores, no pueden satisfacerse ya exclusivamente mediante procesos formativos organizados fuera del trabajo. Las consecuencias de la organización ligera para la formación en el trabajo tienen un carácter ambivalente: el trabajo más intensivo limita p.e. los eventuales periodos formativos.

❑ La formación integrada en el trabajo reúne en sí numerosas ventajas económicas y didácticas para la organización de procesos formativos. Con su solución casi ideal para el problema de la aplicación práctica - el aprendizaje y la utilización de lo aprendido son simultáneos - promete una mejor eficacia y una reducción de los costes, al ser necesarios menos permisos para una formación continua exterior. En el caso de los grupos de trabajadores tradicionalmente alejados de toda medida formativa, podrían disminuir las barreras para su participación en procesos formativos generales o en la formación continua.

- ❑ La formación integrada en el trabajo es diferente de la formación continua en la empresa, el subsector mayor de la formación profesional continua. Junto al clásico sector clave, que se basa sobre todo en cursos y seminarios tanto externos como internos organizados por la empresa, se desarrollan tipos de formación informal en el puesto de trabajo o durante el proceso del trabajo. El espectro de las categorías formativas entre el trabajo y la formación es muy diverso y su terminología es hasta la fecha poco unitaria. Los conceptos cambian en función de la filosofía de la empresa y sus proyectos de gestión, aún cuando se refieran a contextos formativos idénticos o muy parecidos.
- ❑ Debe diferenciarse entre formación funcional mediante el trabajo y los tipos de formación intencional integrada en el trabajo, que exigen intervenciones didácticas por parte de la empresa. Por lo que respecta a la práctica y funcionamiento actual de la formación integrada en el trabajo, los datos procedentes de asalariados y empresarios coinciden mayoritariamente: a la cabeza se encuentran los tipos tradicionales de formación, en particular la instrucción por superiores y compañeros y la adaptación a un puesto de trabajo; los nuevos tipos como p.e. círculos de calidad, programas de intercambio, rotación en el empleo y programas autoformativos se hallan, por contra, poco difundidos.
- ❑ Las diversas categorías de formación integrada en el trabajo constituyen instrumentos multifuncionales para el desarrollo del personal, de la organización y de la empresa. En función de las características del tipo formativo concreto, junto a la función de cualificación se espera que la medida contribuya a la participación de los trabajadores, la garantía de la calidad, la orientación hacia el cliente y/o el desarrollo de la organización. Este carácter multidimensional provoca en la práctica de las empresas escasa formalización de estas medidas como instrumento de cualificación.
- ❑ La formación funcional mediante el trabajo depende de las condiciones favorables o desfavorables a la formación en el puesto de trabajo, para lo que hay que diferenciar entre las condiciones generales a escala organizativa y los potenciales formativos a escala de las tareas del trabajo. También un (incidental) aprendizaje *en-passant* en el puesto de trabajo sólo resulta posible en numerosas ocasiones cuando se adoptan medidas organizativas en el trabajo - como el trabajo en grupos - que incluyan también periodos formativos flexibles.
- ❑ Tanto la formación funcional en el trabajo funcional como la intencional necesitan de estructuras de trabajo que no establezcan una separación estricta entre el trabajo y la formación. Sin embargo, en amplios sectores de la práctica empresarial esta condición es (aún) inexistente. E incluso en los casos donde se han implantado formas organizativas ligeras con mayores oportunidades de aprendizaje, se aprecian consecuencias ambivalentes para la formación: la mayor intensidad del trabajo reduce los periodos formativos, la externalización de tareas del trabajo (incluyendo el teletrabajo) dificulta la información y la cooperación, la concentración en la plantilla permanente obstaculiza el acceso a la formación para la plantilla marginal y excluye a los parados. Bajo estas condiciones, los ambiciosos objetivos formativos que persigue la formación integrada en el trabajo no pueden lograrse, y surge por contra el peligro de una "formación ligera".
- ❑ Para la evolución futura de la formación integrada en el trabajo aparecen perspectivas metodológicas y de política formativa: tanto para la formación integrada en el trabajo como para la formación funcional mediante el trabajo, deberá clarificarse la aportación de las diversas categorías formativas a cualificaciones y competencias, por un

lado, y su contribución al desarrollo de la empresa por otro (p.e. efectuando un análisis a partir de cifras clave).

Dentro de la perspectiva de política formativa se trata sobre todo de desarrollar modelos que reúnan el aprendizaje informal con el formal y combinen diversas categorías de formación. También habrá que proceder a una reordenación de las carreras vitales, de formación y profesionales, del trabajo asalariado y del tiempo libre, todo ello desde la perspectiva de la formación permanente.

## Referencias bibliográficas

- Bergmann, B. (1996): Lernen im Prozeß der Arbeit. In: Kompetenzentwicklung '96. Strukturwandel und Trends in der betrieblichen Weiterbildung. Münster, New York, München, Berlin, S. 153-262
- BIBB/IES/IW (1997): Formen arbeitsintegrierten Lernens. Möglichkeiten und Grenzen der Erfäßbarkeit informeller Formen der betrieblichen Weiterbildung, herausgegeben vom BMBF, Bonn
- Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie – BMBF (Hg.) (1996): Berichtssystem Weiterbildung VI. Bonn
- Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie – BMBF (Hg.) (1997): Reformprojekt Berufliche Bildung. Beschluß des Bundeskabinetts vom 16.04.97
- Franke, G. (1982): Qualitätsmerkmale der Ausbildung am Arbeitsplatz. In: BWP 4/82, S. 5-6
- Frieling, E. (1993): Personalentwicklung und Qualifizierung – neue Ansätze und Probleme. In: Loebe, H./Severing, E. (Hg.): Mitarbeiterpotentiale entwickeln – Erfolgsfaktor für die Wettbewerbsfähigkeit der Unternehmen. München
- Grünwald, U. (1997): Formen arbeitsplatznaher Weiterbildung. Ergebnisse der europäischen Weiterbildungserhebung. In: Geißler, K.A./v. Landsberg, G./Reinartz, M. (Hg.): Handbuch Personalentwicklung und Training. Köln (Loseblattwerk)
- Grünwald, U./Moraal, D. (1996): Betriebliche Weiterbildung in Deutschland, Gesamtbericht – Ergebnisse aus drei empirischen Erhebungsstufen einer Unternehmensbefragung im Rahmen des EG-Programms FORCE, Bielefeld
- Markert, W. (1997): Gruppenarbeit in deutschen Industrieunternehmen. Entwicklungsstand und Qualifikationsanforderungen. In: BWP 3/97, S. 3-9
- Müller, K. (1994): Berufliche Weiterbildung: Das Beispiel Dänemark. IAB-Werkstattbericht Nr. 13 vom 16.12.1994
- Münch, J. (1997): Personal und Organisation als unternehmerische Erfolgsfaktoren. Hochheim am Main
- Sauter, E. (1997): Aufstiegsweiterbildung im Umbruch. Neue Impulse und Konturen für die berufliche Weiterbildung. In: Dobischat, R./Husemann, R. (Hg.): Berufliche Bildung in der Region. Berlin (im Druck)
- Severing, E. (1994): Arbeitsplatznahe Weiterbildung. Betriebspädagogische Konzepte und betriebliche Umsetzungsstrategien. Neuwied, Kriftel, Berlin
- Severing, E. (1997): Arbeitsplatznahe Weiterbildung. In: Geißler, K.A./v. Landsberg, G./Reinartz, M. (Hg.): Handbuch Personalentwicklung und Training. Köln (Loseblattwerk)
- Staudt, E./Meier, A.J. (1996): Reorganisation betrieblicher Weiterbildung. In: Kompetenzentwicklung '96. Strukturwandel und Trends in der betrieblichen Weiterbildung. Münster, New York, München, Berlin, S. 263-336
- Weiß, R. (1994): Betriebliche Weiterbildung. Köln

**Tendencias en las condiciones de trabajo**

® ® ®

**Implicaciones para la formación**

<ul style="list-style-type: none"> <li>• integración de tareas</li> <li>• jerarquía horizontal</li> </ul>	incremento cuantitativo y cualitativo de los requisitos formativos
Trabajo de grupo	Más cooperación y comunicación competencias metodológicas y sociales
externalización	aprendizaje con menos contenidos cooperación má difícil
just-in-time (plazo exacto)	periodo reducidos de formación
Teletrabajo	menos comunicación informal
fuerza de trabajo permanente/fuerza de trabajo p�erif�rica	formas diferentes de promover la formación entre los trabajadores
modificaciones en la estructura de edades y cualificaciones	formas ajustadas por edades de promoción de la formación

<b>objetivos y ventajas de la formación integrada en el trabajo</b>
mejora de las transferencias
la disminución del número de empleados en permiso de formación reduce costes
redistribución de los periodos de formación
incremento de la motivación
objetivos formativos más exigentes (para promover y desarrollar competencias)

<b>Oferta y demanda de subtipos de formación integrada en el trabajo</b>		
	empresas participantes	trabajadores participantes
instrucción en la planta de fabricación, por superiores y especialistas (entrenamiento)	41 %	16 %
adaptación al trabajo inducida por cambios técnico-organizativos o por la introducción de nuevas tecnologías	35 %	5 %
adaptación al trabajo para nuevos trabajadores	30 %	10 %
programas de intercambio con otras empresas	4 %	14 %
rotación en el empleo	4 %	3 %
"Lernstatt" (taller formativo)	4 %	4 %
círculos de calidad	5 %	3 %
autoformación mediante enseñanza a distancia, medios audiovisuales o enseñanza asistida por ordenador	17 %	3 %

<b>Formación informal</b>
formación intencional o funcional
condiciones de trabajo favorables o desfavorables para la formación
condiciones generales y potencial formativo de las tareas
trabajo de grupo

## Perfil de la formación integrada en el trabajo

instrumentos multidimensionales

perfiles y funciones diferenciados

grado menor de formalización

trabajo y formación

## Riesgos y oportunidades

condiciones de trabajo tayloristas

externalización de tareas

oportunidades de acceso reducidas

exclusión de personas desempleadas

construcción de una red de tipos formativos

certificación de cualificaciones y competencias

## Perspectivas de la formación integrada en el trabajo

### **transferencias**

- cualificación individual
- desarrollo organizativo
- participación de los trabajadores
- análisis de las necesidades de formación continua

### **tipología de las condiciones de trabajo favorables para el aprendizaje**

- desarrollo de cotizaciones

### **combinación de tipos formativos**

- "dualización" de la formación profesional
- unión de formaciones formales e informales
- mecanismos formativos complejos
- combinar las formaciones profesionales inicial y continua





# EL SISTEMA DE FORMACIÓN FRANCÉS: REFLEXIONES

*ALAIN DUMONT*

## 1. Reseña de los objetivos del sistema de formación francés

### 1.1 Las necesidades de las empresas

- ❑ Fundamentos básicos
  - garantizar los conocimientos fundamentales
  - orientar y formar para una familia de profesiones
- ❑ Cualificación profesional
  - reconocida por la empresa
  - considerada como el primer escalón de un proceso permanente
- ❑ Comportamientos necesarios para la cualificación social
  - en la vida privada, como ciudadano activo y responsable
  - en la vida profesional, como agente autónomo, emprendedor y que finaliza sus proyectos
- ❑ Todo ello parece corresponder a dos objetivos claramente distintos:

### 1.2 El objetivo de desarrollo personal y de cualificación social

- ❑ Se trata de un mandato imperante de la sociedad francesa a su sistema educativo
- ❑ Es un objetivo fundamental: ayudar a cada alumno a desarrollar su potencial. Para ello:
  - Prioriza la lucha contra el fracaso:
    - garantizando los conocimientos fundamentales
    - ofreciendo la cultura -particularmente económica- que permite comprender los mecanismos esenciales de nuestras sociedades
    - desarrollando los comportamientos indispensables que requiere la vida en sociedad
    - organizando la orientación como expresión de una elección dentro de un proyecto personal.
  - Garantiza los fundamentos necesarios para aprender una profesión:
    - haciendo ver la existencia de grandes familias profesionales
    - desarrollando los conocimientos y competencias tecnológicas, científicas, jurídicas, económicas ...
    - condiciones para que el aprendizaje profesional tenga éxito y para la necesaria evolución profesional
- ❑ La escuela debe reestructurarse sobre sus objetivos.
  - diversificando sus métodos dentro de la escolaridad obligatoria

- haciéndose responsable de sus resultados
  - invirtiendo su mecanismo de gestión para facilitar proyectos, innovaciones, creación de equipos ...
  - identificando su objetivo educativo
- ☐ La escuela debe poder contar con la empresa
- para participar en medidas de orientación
  - para favorecer la formación "inicial y continua" de los oficiales y profesionales
    - en cuanto al conocimiento de las funciones de la empresa
    - en cuanto a las realidades económicas
    - en cuanto a la gestión de las personas y de las competencias

### 1.3 El objetivo de cualificación profesional

- ☐ Sus características:
- este objetivo tiene su legitimidad y sus raíces en la empresa
  - debe hallarse organizado de manera que pueda adaptarse rápidamente a la evolución de la empresa
  - la empresa debe ser corresponsable de este objetivo:
    - a priori, para la determinación cualitativa y cuantitativa de los objetivos
    - a posteriori, para la evolución de las competencias y el reconocimiento de las cualificaciones
- ☐ La formación profesional de los jóvenes es el comienzo de un proceso
- que debe dar lugar a un conjunto coherente
    - con la formación posterior
    - con la formación continua
  - que debe permitir la promoción dentro de la empresa
    - mostrando a los jóvenes y a sus familias que no todo se decide en la escuela
    - reconociendo y valorizando los itinerarios de éxito dentro de la empresa
- ☐ Debe realizarse la formación en centros formativos
- que favorezcan la imbricación empresa-centro formativo
    - por alternancia
    - ofreciendo periodos de prácticas
    - mediante la movilidad de los formadores
  - cuya gestión y organización sean próximas a las prácticas empresariales, puesto que un comportamiento no se enseña: se desarrolla por la práctica (ejemplo: ¿dónde se forman hoy en día las ganas de emprender y de aceptar riesgos?)
  - que acepten que las necesidades de las empresas son prioritarias a las necesidades de los organismos formativos
    - lo que implica que la persona que define la política a seguir no debe ser la responsable del sistema formativo
    - lo que implica que se acepta la noción de mercado, esto es, el concepto de múltiple oferta y de libre competencia.

## 2. Los principios que orientan nuestra reflexión en materia de formación profesional

### 2.1 Un método de trabajo

- ❑ extraer orientaciones a largo plazo (con una constante: partir de la necesidad de las empresas y no de la defensa de los aparatos formativos)
- ❑ tomar decisiones a corto o medio plazo en función de estas orientaciones

### 2.2 Los ejes estratégicos fundamentales

- ❑ Considerar la formación profesional en su globalidad, y por tanto aproximar la formación profesional inicial a la formación continua, considerando aquélla como el primer escalón de un proceso
- ❑ Tomar medidas para que la demanda del mercado de trabajo predomine sobre la presión de la oferta de formación
  - garantizar la independencia y la libertad de elección:
    - del Estado y de las regiones frente a los organismos públicos
    - de la empresa frente a su autoridad fiscal
  - dotar a los organismos formativos de una auténtica lógica de mercado
    - igualdad fiscal
    - igualdad en las reglas de gestión
    - claridad de los mercados
  - tender hacia la "empresa de formación"
    - que debe ser adaptable, reactiva, innovadora
    - que debe desarrollar el espíritu empresarial tanto entre sus asalariados como entre sus alumnos
- ❑ centrarse en torno a las competencias profesionales
  - la formación sólo es uno de los medios posibles para alcanzarlas
  - la gestión y el desarrollo de las competencias de una persona deben convertirse en centrales
- ❑ Repensar la validación:
  - el título sanciona
    - un nivel de desarrollo
    - los fundamentos comunes a una familia profesional (producción, gestión, administración, compra-venta, profesiones de la salud, etc...)
  - la cualificación válida de las competencias profesionales reconocidas por la empresa y pertenecientes, como un capital, a la persona (carné de competencias)
    - no puede ser expedida por los formadores
    - queda desconectada de la formación
    - pueden adquirirse competencias por medios distintos a la formación
- ❑ Facilitar la entrada en la empresa, luchando contra la acumulación de títulos, y otorgar a continuación al asalariado la responsabilidad sobre su capital de competencias:

- una paradoja:
  - se da prioridad al mantenimiento y la renovación de las herramientas productivas
  - la medicina laboral se ocupa de la salud de las personas activas: pero ¿quién ayuda al asalariado a gestionar su capital de competencias y obtener de él un rendimiento?
  - necesidad de prever una función de mediación entre la empresa, el organismo formativo y el asalariado cuando ello resulte necesario
  - necesidad de una negociación que tome en cuenta tanto los proyectos personales como las perspectivas de evolución dentro de la empresa.
- cuanto antes se entre en la empresa, más probabilidades deben existir para beneficiarse de la formación posterior (opción para recomenzar eventualmente una formación cualificante)
- dos objetivos deben valorizarse si deseamos avanzar en este camino:
  - **construir y dirigir los proyectos personales y profesionales**
  - **adquirir, gestionar, obtener un rendimiento y transmitir el capital individual de competencias**

### 3. Estudios de puntos particulares:

#### 3.1 Orientación y proyecto profesional:

Se trata de una intervención que debe acompañar a la persona desde el instituto y durante toda su vida profesional. Pretende dar autonomía al individuo, dotándole de los medios para construir y dirigir sus propios proyectos profesionales.

- Podemos distinguir diversas etapas:
  - la información sobre las actividades y profesiones de la empresa y el encuentro con profesionales, ya desde el colegio. La adquisición de una metodología de proyectos que se utilizará para toda la vida
  - la construcción de un proyecto personal y profesional, resultado de una negociación permanente entre las aptitudes y el gusto de la persona, las competencias que se exigen para una profesión dada, las perspectivas de empleo...
  - la elección de una familia profesional general (ventas, producción, administración, gestión, salud, etc.) para construir los fundamentos necesarios de la cualificación profesional
  - la adecuación mínima, en el momento de contratación, entre el proyecto personal y el proyecto de la empresa
  - la gestión de la carrera profesional personal, utilizando correctamente el balance de competencias,
- El papel de las organizaciones profesionales:
  - participar en la formación de los profesores de colegios e institutos para hacerles descubrir la empresa, sus actividades generales, sus métodos de gestión, su gestión de recursos humanos
  - procurar a los alumnos de colegios e institutos los testimonios necesarios para que contacten directamente a los asalariados de las empresas y descubran la diversidad de sus itinerarios y la pasión que puede suscitar el espíritu emprendedor

- organizar la aproximación entre las necesidades de las empresas y los proyectos de los jóvenes, para facilitar la firma de contratos de aprendizaje o de alternancia,
- hallarse presentes allí donde sean necesarios para presentar las profesiones de la empresa (más vale el testimonio de un profesional que ame su profesión que el turismo pedagógico de algunas prácticas ...)

### 3.2 Títulos y cualificaciones

- ❑ El título:
  - sanciona
    - un nivel de dominio de conocimientos fundamentales,
    - los conocimientos necesarios para integrarse en una familia profesional
  - es responsabilidad del Estado
- ❑ la cualificación:
  - se basa en :
    - el dominio por la persona de un conjunto de competencias aplicadas (conocimientos y capacidades) y de comportamientos profesionales reconocibles (ejemplo: animar, organizar, comunicar, emprender y llevar a cabo)
    - la responsabilidad de la empresa: dominio de flujos y de contenidos, que sólo ella está en posición de apreciar
  - Para que el asalariado pueda organizar su itinerario profesional, las cualificaciones deberán:
    - ser reconocidas y catalogadas por las empresas,
    - reactualizarse continuamente en función de la evolución técnica
    - quedar validadas por el sector profesional, con el concurso de especialistas interdisciplinarios,
- ❑ Hacia itinerarios cualificantes:
  - El Estado debe transferir a los consejos regionales (tutela) y a las empresas (supervisores) la responsabilidad de las formaciones cualificantes.
  - Las empresas, en los diversos ramos profesionales, deben:
    - definir las cualificaciones (referenciales de competencias)
    - garantizar la validación de las competencias adquiridas fuera de la formación reglamentada
    - fijar las reglas para el reconocimiento por las empresas de competencias y comportamientos profesionales (portafolio de competencias),

### 3.3 La formación profesional inicial:

- ❑ La diversidad pedagógica es lo que mejor corresponde a la diversidad de las personas. Todo modelo único es reductor
- ❑ El espíritu de empresa no se enseña, se desarrolla en una situación práctica. La gestión y la organización de los centros de formación profesional deben hallarse imbuidos de la cultura de empresa, única forma de fomentar entre los jóvenes el deseo de emprender

- ❑ La auténtica pedagogía de la alternancia sólo está dando sus primeros pasos. Deben iniciarse, seguirse y evaluarse las experimentaciones prácticas
- ❑ Una ley sobre la formación profesional inicial (con las mismas dimensiones que la ley Debré de 1958) debiera permitir asociar centros públicos y privados con objetivos de cualificación profesional, repensar los papeles de cada uno de éstos, sus funciones, estatutos, organización y financiación de los centros y situarlos más claramente en el mercado de la formación: será la única manera de permitirles que se adapten rápidamente a las mutaciones en el mundo del trabajo
- ❑ Debemos tomar medidas para que la oferta de formación ejerza un efecto menor sobre la fijación de políticas, proporcionando a empresas y organizaciones profesionales medios para definir con precisión sus condiciones,
- ❑ Es muy deseable distinguir entre el papel de supervisor "contratante"(empresas) y el papel de "contratista"(centros formativos). Esto permitirá:
  - a los representantes de las empresas, definir las necesidades cualitativas y cuantitativas,
  - a los Consejos Regionales, definir el plan regional con una perspectiva de organización de la zona y de desarrollo local
  - a los organismos de formación, ya sean públicos o privados, responder a las necesidades manifestadas.
- ❑ El Estado será garante a escala nacional, junto a los agentes sociales, de la coherencia y el buen funcionamiento del sistema

### **3.4 La formación profesional posterior y continua**

- ❑ Un único objetivo:
  - dar al asalariado la responsabilidad sobre su capital de competencias, permitiéndole:
    - reconocer éste: referenciales de competencias
    - sopesarlo y validarlo: sustitución de los centros de balance (estático) de competencias por centros de valorización (dinámica) de las competencias, independientes de los organismos de formación
    - incrementar su capital en el curso de los años
  - favorecer las formaciones que desarrollen las competencias profesionales y que puedan ser validadas
- ❑ Adaptar los mecanismos:
  - para las empresas:
    - mejorar la secuencia de las financiaciones,
    - validar las competencias adquiridas al término de la formación
  - para los asalariados: la cartilla de ahorro para periodos formativos
    - reservada para las formaciones cualificantes
    - personal para cada asalariado
    - que le permita acumular su tiempo disponible para la formación (según modalidades aún por definir)
    - obligatoriedad de utilizar el periodo de formación ahorrado en un plazo de 5 a 7 años

- derecho a la validación previa de las competencias profesionales, adquiridas en el trabajo y en todo momento
- para los jóvenes que abandonan el sistema escolar por debajo del nivel III, formación posterior:
  - opción abierta durante un máximo de 2 años (cheque de formación)
  - exoneración parcial o total de las cargas sociales para determinados grupos sociales.
- Adaptar las financiaciones a los objetivos:
  - El estado financia (con apoyo europeo si ha lugar)
    - el cheque formación (costes pedagógicos) para la cualificación posterior de los jóvenes con nivel inferior al nivel III,
    - las exoneraciones de cargas sociales para los asalariados en periodo de formación cualificante
    - determinadas actuaciones en el marco de las medidas EDDF (Intervenciones de Desarrollo de la Formación Profesional) para grupos sociales particulares
  - Las empresas:
    - asignación obligatoria del 0,2% (ex CIF -permiso individual de formación-) a la financiación de formaciones cualificantes para los asalariados
    - división del 0,4% de la alternancia, en función del acuerdo sectorial, entre la empresa y la formación continua cualificante para los jóvenes
  - los asalariados financian con sus ahorros en periodos formativos toda o una parte de su remuneración durante las formaciones cualificantes.
- Un auténtico mercado de la formación
  - garantizar a las empresas la elección libre de su organismo de formación
  - eliminar las distorsiones de la competencia, situando a cada proveedor en un plano de igualdad, particularmente frente al derecho fiscal.





# LA FORMACIÓN CONTÍNUA: “UN CONFLICTO CON SOLUCIÓN”

**BLANCA GOMEZ**

Hay algunas observaciones que, por obvias que puedan parecer, no hay que dejar de lado: la primera es que una empresa se crea y existe para obtener beneficios; la segunda, que para hacerlo debe adaptarse a las necesidades de los mercados cada vez más cambiantes; y la tercera, que la mayoría de las empresas son pequeñas, muchas de ellas subcontratas externas de empresas medianas o grandes. (En España, por ejemplo, el 45% de los asalariados pertenecen a empresas de menos de 25 trabajadores, dos tercios de ellas surgidas desde 1992 tras un rápido proceso de externalización de actividades desde empresas grandes).

Estas observaciones tienen sus consecuencias en la Formación Continua. La mayor parte de estas empresas se deben adaptar a los requerimientos circunstanciales de las empresas grandes y la formación que den a sus trabajadores debería estar ligada a las necesidades que de ello vienen derivadas. Pero esas empresas grandes no suelen demostrar una buena capacidad de liderazgo, en el sentido de que no suelen integrar en sus diseños estratégicos de necesidades de cualificación y formación permanentes ese universo, complejo y difuso, que conforman las redes de subcontratación creciente de actividades complementarias a otras empresas. Por otro lado, el sector de PYMEs autónomas no suele, lamentablemente, asociarse para buscar apoyo en asesoramientos de mercado o de tendencias organizativas, y tienen suficiente con ir sobreviviendo día a día.

La formación por tanto es escasa, poco programada (la planifican Consultoras o Academias sin hacer estudios previos), y concentrada en el personal fijo, cada vez más escaso (en España, el 40% de las personas contratadas en PYMEs son eventuales).

Si a todo esto le unimos que los planes de formación existentes en las empresas (esta vez medianas o grandes) suelen buscar resultados inmediatos y sobre los colectivos de asalariados, según ellos, “más rentables”, podemos concluir que el terreno de la formación es un campo complicado, donde se juegan muchos puntos de conservación de una empresa, del empleo, de la promoción profesional, del salario y, en definitiva, de las condiciones de vida.

Y si esto es así, se concluyen dos soluciones: el conflicto o el diálogo. Nosotros creemos en esta última salida, y creemos que la Formación abre amplias perspectivas de diálogo que, por una parte, aseguren los derechos que tienen todos los trabajadores y trabajadoras a garantizar y mejorar su puesto de trabajo y que, por otra parte, amplíe la visión de análisis de necesidades formativas que propongan las empresas.

## **Ese diálogo, para ser eficaz, debe tener cinco niveles:**

- ❑ En la empresa mediana o grande integrando en sus estrategias de innovación las previsiones de nuevas cualificaciones para el cumplimiento de los objetivos, de manera explícita. El espacio adecuado para esta transparencia, necesaria en cualquier proceso de desarrollo empresarial, es el de la negociación colectiva, en el ámbito de empresa, conformándose el programa de formación entre la Empresa y la Representación Legal de los Trabajadores (en España ésta es una representación unitaria elegidas por los trabajadores en las empresas). Hay que superar el nivel meramente informativo para pasar a uno de propuesta bipartita. Si hoy se habla de “Organización Auto-Cualificante”, para describir una formación basada en la responsabilidad del individuo en el grupo (que debe para ello entender la estrategia, estructura y cultura de la empresa - donde aprender la organización es fundamental -, y que debe ser permanente, global y vinculada al contexto), no puede pretenderse mantener a la Representación Legal de los Trabajadores al margen de las discusiones organizativas de la empresa y de sus consecuencias formativas.
- ❑ **En el Sector**, de cara a orientar y marcar las prioridades, sobre todo de las PYMEs, abandonando la construcción de programas formativos estandarizados que valen igual para un roto que para un descosido. Las paritarias sectoriales tienen que investigar necesidades, bajar al terreno concreto, pero también hacer proyecciones de futuro. Estas comisiones paritarias tienen un papel orientador fundamental de cara a la pequeña empresa, es más, se tratan de las instancias garantes de la programación de las políticas formativas de la mayoría de los trabajadores y trabajadoras ocupadas en ellas.
- ❑ **En territorios y comarcas**. Comisiones paritarias territoriales, también bipartitas, deben prever necesidades intersectoriales de apoyo a la formación de los trabajadores de la zona y deben promover, junto con las entidades formativas, los procesos de adaptación a cambios sectoriales (como desaparición de tejido productivo en un sector, empleos emergentes o perspectivas de diversificación de oferta económica).
- ❑ **A nivel nacional**: desde una estructura extra empresa que identifique de forma dinámica las necesidades y cualificaciones, que articule los subsistemas formativos y que sea el referente para la contractualización de las cualificaciones profesionales en la negociación colectiva. Esta entidad que medie, conformada tripartitamente por Administraciones - educativas y laborales -, patronales y sindicales, y con los suficientes apoyos técnicos. En España,, queremos que se denomine a esta Institución participada “**Instituto Nacional de las Cualificaciones**”. Por lo tanto, parece que sería básico constituir un entramado institucional que ponga en conexión la necesidad de las empresas con la orientación de la formación profesional, especialmente con la Formación Continua. Sobre todo si se tiene en cuenta una de las conclusiones de la propia investigación del CEDEFOP: que si bien las nuevas tendencias organizativas provocan una modificación en las cualificaciones, individualmente consideradas, hay un proceso creciente de “transversalidad” en los requerimientos de las formaciones y de las competencias de los trabajadores por niveles de cualificación. Hecho que pone de relieve la necesaria articulación entre las formaciones Inicial, Continua y, entre éstas y los aprendizajes concretos en las empresas (tanto los formales como los “informales”), en resumen participando en las políticas de orientación, gestión y adecuación permanente, de los subsistemas formativos y en los procesos de evaluación de las nuevas tendencias organizativas y de requerimientos de las empresas .

□ **A nivel europeo:** desarrollando la frustrada iniciativa de tender a converger en un sistema de reconocimiento y correspondencia de las cualificaciones profesionales en los países miembro. Para ello habría que fortalecer el papel del CEDEFOP como institución responsable de la elaboración de una metodología, consensuada con los estados y los interlocutores sociales europeos, de identificación de necesidades de formación (a partir de las informaciones nacionales) para poder establecer las correspondencias pertinentes.

**Esta quintuple consideración es la condición necesaria para que la mayoría de las empresas se encuentren en igualdad de condiciones para el desarrollo de las competencias requeridas a los trabajadores, sin exclusión de todas aquellas PYMES que, por sus limitados recursos y su posición subordinada en el proceso de trabajo respecto de las grandes transnacionales, no pueden ser autónomas en las planificaciones de sus necesidades para la reproducción permanente de las cualificaciones. Los sistemas formativos para el empleo requieren de esa estructura “extra empresa”, que actúe como identificadora permanente y dinámica de los requerimientos de cualificación de las empresas, articuladora de los subsistemas formativos para su adaptación complementaria a los procesos de aprendizaje en los puestos de trabajo y referente directo para la facilitación de la contractualización de las materias profesionales en la negociación colectiva.**



# CONCLUSIONES Y EL ESTADO DEL DEBATE

**JACQUES DELCOURT  
& JORDI PLANAS**

## 1. Introducción

Estas conclusiones no tienen por objetivo proporcionar un resumen de las intervenciones y de la polémica que tuvo lugar durante el segundo AGORA THESSALONIKIS. La tarea que se han marcado los autores no es simplemente reflejar lo que ya se dijo o se planteó en el curso de los debates. Intentaremos más bien plantear de una manera sintética y reconstruida los diversos problemas planteados, las cuestiones debatidas, las que quedaron sin respuesta y las que sería útil examinar con mayor detalle. También es nuestro objetivo detectar las zonas de consenso y de disensión entre los expertos, e indicar posibilidades de investigación e intervención para el futuro. Antes de nada, es importante resaltar que estas conclusiones, extraídas de un debate abierto, no reflejan obligatoriamente las opiniones u orientaciones del CEDEFOP en la materia.

En la primera parte del texto, que examina las intervenciones de los expertos, lanzamos un llamamiento a la prudencia y el cuidado en la lectura de las diferentes evoluciones. Debemos rechazar a toda costa una lectura unilateral y simplificada de estas evoluciones. Mostraremos que los propios expertos han razonado continuamente en términos de tendencias y contratendencias.

En la segunda parte analizaremos cuál es la posición y el discurso de las empresas en cuanto a su papel en la formación, y en particular en la formación permanente. Se trata evidentemente de posiciones compartidas por todos los expertos, o al menos por una parte de ellos.

En la sección tercera examinaremos cómo afecta la racionalidad económica a las decisiones de la empresa relativas a los esfuerzos y gastos que pueden invertirse en la formación del conjunto o una parte de sus trabajadores.

La sección cuarta analizará cómo influyen las expectativas y reivindicaciones de los trabajadores sobre la forma en la que la empresa se ve impulsada a definir su papel como formadora.

La quinta parte expondrá un conjunto de condiciones previas y de funciones logísticas indispensables para el desarrollo eficaz del papel de las empresas como formadoras.

En la sexta y última sección reflexionaremos sobre el conjunto de fuerzas sociales participantes en la evolución de la formación continua dentro de las empresas y, generalizando más, dentro de una "sociedad del conocimiento".

## **2. Tendencias y contratendencias en materia de formación**

Desde el mismo comienzo, los expertos participantes en el Segundo AGORA THESSALONIKIS se declararon convencidos de que las empresas, ya sea separada o colectivamente, agrupadas de manera funcional (por ejemplo por relaciones de proveedor-cliente o de peticionario a contratista) o reunidas en función de un plan sectorial o incluso regional, tienen la misión de participar en la formación permanente de los trabajadores. Los expertos consideraron que la formación es una necesidad de la empresa y que constituye uno de los procesos más relevantes mediante los cuales las empresas deben luchar contra la desvalorización de conocimientos y competencias, organizar el cambio y promover la adaptación y la mejora de las competencias, de conformidad con las exigencias y necesidades de su funcionamiento y de su evolución en el seno de economías y sociedades sometidas a un cambio continuo. Pero esta convergencia fundamental no puede ocultar las diferencias considerables observadas entre los expertos en cuanto a su apreciación de las situaciones y las tendencias evolutivas, a los diagnósticos y pronósticos relativos al papel que desempeña o desempeñará la empresa en la formación permanente, y a las políticas aplicables en este ámbito.

### **2.1 Efectos de la competición en torno a cualificaciones y formación**

Según algunos expertos, las organizaciones competidoras recurren cada vez más a las capacidades cognitivas e intuitivas de las personas, a sus capacidades de concepción, imaginación y creación. Tienen la necesidad de formar continuamente a sus trabajadores.

Según otros expertos, por contra, la competición despiadada conduce a la búsqueda de una productividad inmediata, de una competitividad y una rentabilidad a corto plazo. Debido a estas condiciones, un trabajador puede en todo momento quedar excluido y relegado al paro, mientras que las empresas deciden invertir un esfuerzo mínimo en el campo de la formación.

A riesgo de cansar al lector, es necesario resaltar desde el principio lo difícil que resulta describir tendencias evolutivas si no se establecen inmediatamente diferenciaciones que tomen en cuenta los diferentes contextos económicos y sociales en los que aquéllas tienen lugar. Así por ejemplo, la tendencia a la interiorización de la formación en las empresas es muy clara, pero está mucho más marcada en países como por ejemplo Alemania, donde los agentes sociales han dado su acuerdo desde hace mucho a las medidas negociadas de formación en la empresa. Por contra, en Francia se impone un impuesto a las empresas a fin de financiar la formación continua, pero numerosas de ellas prefieren pagarla directamente y optan por la exteriorización de las formaciones. En el Reino Unido, la existencia de sindicatos de oficios y sindicatos profesionales es un elemento más bien desfavorable a la interiorización de las formaciones.

De la misma manera, y en función del país, la formación integrada en el trabajo se hará extensiva a un número mayor o menor de trabajadores, pero en general puede observarse que la formación en el trabajo se efectúa más bien para las personas de bajas cualificaciones; los restantes trabajadores, cualificados o titulados, suelen participar con mayor probabilidad en formaciones exteriores. Ello no obsta para que en todos los países el papel de la empresa en la formación vaya en aumento, puesto que es uno de los medios indispensables para organizar la evolución.

### **2.2 Integración de la formación en el trabajo o exteriorización**

Un grupo bastante numeroso de expertos cree detectar claramente una tendencia a la interiorización de la formación y por tanto una preferencia en favor de la creación de un mercado interno de las competencias, debido en particular a la creciente especificidad de productos y producciones y a la necesidad de desarrollar la inteligencia colectiva dentro de una empresa. Por el contrario, otros expertos insisten en la tendencia a externalizar los factores del trabajo, recurriendo a las contrataciones, a la creación de relaciones proveedores-clientes y a la exteriorización de la formación. De hecho, las grandes empresas presentan una tendencia a reestructurarse en forma de centros con ganancias autónomas o incluso como cadenas de pequeñas y medianas empresas organizadas en red. Y las unidades de pequeño y mediano tamaño tienden en mayor grado a recurrir al exterior para la formación de sus trabajadores. Por otro lado, diversas situaciones pueden impulsar a las empresas a preferir el recurso al mercado exterior y a no molestarse en gestionar un mercado interno de competencias. Suele ser generalmente el caso de las pequeñas empresas, pero también el de las empresas de mayor tamaño que privilegian la contratación en el exterior de jóvenes titulados o de personas con mayor nivel escolar. Los trabajadores experimentados pero sin título cuya experiencia no se halla certificada, es decir, en general los trabajadores de más edad, se ven confinados a su empresa con mayor frecuencia que otros. Así pues, para la interpretación de la evolución debemos tomar en cuenta el efecto generacional y el proceso de sustitución posible entre las generaciones de mayor edad y las más jóvenes. Por último, hay otras empresas que optan por construir un mercado interno de competencias y llevan a cabo los esfuerzos formativos indispensables para esto. Se trata generalmente de las empresas que utilizan conocimientos y competencias específicos.

### **2.3 Nuevas formas de organización del trabajo y de la formación**

Algunos expertos estiman que la sociedad se aleja de los principios tailoristas de organización del trabajo para adoptar formas laborales basadas en una rotación de los puestos y un enriquecimiento de los contenidos del trabajo, y que deberá basarse por tanto en la polivalencia, la autonomía, la capacidad de adaptación e iniciativa, la responsabilización por parte del trabajador o del grupo de trabajo, la inteligencia colectiva, y en general el descubrimiento y la aplicación de un abanico más amplio de calidades personales y colectivas en el trabajo.

Otros expertos, por el contrario, consideran que la implantación de una norma como el "*just in time*" en las relaciones internas y externas de las empresas reestablece condiciones de trabajo que no dudan en calificar de "neotailoristas". Insisten por otra parte en el desarrollo de formas atípicas de trabajo, en la diversificación interminable de los contratos de trabajo y empleo, en la hibridación de las clasificaciones de trabajadores y en la explosión del colectivo de trabajadores en una multiplicidad de categorías de estatuto más o menos precario, que la empresa no suele estar interesada en formar.

### **2.4 La formación en la empresa: un imperativo paradójico**

Algunos expertos consideran que la formación continua dentro de la empresa constituye un tipo de imperativo paradójico. Resaltan la contradicción entre la imperiosa necesidad de la formación continua que plantean numerosas empresas y, por otro lado, las obligaciones derivadas de la mayor competición, el escaso crecimiento, la producción organizada en torno al "*just in time*", la reticulación de las empresas y la horizontalización de la jerarquía de las organizaciones, que se traduce en una reducción de las oportunidades de promoción. De esta manera, determinados expertos se hallan convencidos de que el papel de la empresa



dentro de la formación continua de los trabajadores sólo puede acrecentarse. Otros estiman, por contra, que las intervenciones de la empresa no corresponden en realidad a sus generosos discursos sobre la necesidad de la formación continua. Según los primeros, una serie de evoluciones favorecen que la empresa asuma un papel cada vez mayor en la formación permanente de los trabajadores. Extraen esta conclusión tras observar el desfase creciente entre la enseñanza y las formaciones, por un lado, y las necesidades y exigencias de las empresas en materia de conocimientos y competencias por otro, y consideran también las obligaciones que se derivan de la creciente competición dentro de una economía en vías de mundialización y de las transformaciones aceleradas que pueden observarse en el plano financiero y económico, científico y tecnológico, informativo, comunicativo y organizativo. Según este grupo de expertos, la orientación hacia la innovación de un número cada vez mayor de empresas y su compromiso en un proceso permanente de innovaciones implican articulaciones flexibles entre las diversas funciones de las empresas y por tanto entre las de innovación, cualificación, orientación y formación, incluso aunque estas diversas funciones no se lleven a cabo necesariamente en su interior.

Con estas premisas, la cualificación no quedará jamás definitivamente acabada. Se impone un proceso continuo de adaptación de las cualificaciones, y será normal por tanto que las empresas que desean ser innovadoras y formativas tiendan a analizar y prever las evoluciones de la producción y la tecnología, y por tanto también las de las competencias y los empleos. Frente a estas evoluciones, su deber será promover de manera permanente las formaciones, adaptaciones y reconversiones, incluyendo las migraciones profesionales y sectoriales a través del "*outplacement*", por ejemplo.

Pero hay otro grupo de expertos que compone una segunda corriente y que define estas evoluciones de forma distinta. Según ellos, la transformación de la empresa en red (reticulación) y la aceptación del principio de "*just in time*" que de ello se deriva no les da ocasión para tomar iniciativas auténticas de formación continua de sus trabajadores. Además, en su mayoría estas empresas son demasiado pequeñas para asumir un papel eficaz como formadoras de trabajadores. Por otro lado, dentro de un maremágnum de empresas, los empresarios no tienen obligatoriamente el deseo o las competencias para formar a sus trabajadores. Por último, si las empresas desean ser eficaces como formadoras permanentes y recoger por tanto el desafío que constituye el continuo incremento de los niveles de cualificación para el acceso al trabajo y durante el curso de una vida profesional activa, deberán reunir determinadas condiciones y utilizar articulaciones, alianzas y sinergias entre varias empresas, y entre ellas y una serie de instancias exteriores. El papel de la empresa dentro de la formación permanente no termina por tanto en los límites físicos de ésta. Por lo general, la formación continua no puede desarrollarse más que como colaboración con instancias exteriores, privadas o públicas, y con el Estado.

## **2.5 Formación y fuerzas sociales en la empresa y en la sociedad**

Hasta la fecha, según los expertos, la formación profesional continua ha constituido un ámbito en el que primaba el diálogo pacífico entre los agentes sociales a escala general europea. No obstante, ello no significa para el futuro que la conciencia del desafío que esta formación constituye no pueda multiplicar las tensiones y los conflictos.

El carácter conflictivo o consensual del campo de la formación profesional continua en el futuro dependerá, por un lado, de la estrategia que adopten las empresas y las organizaciones empresariales frente a estos imperativos paradójicos. En efecto, éstas se encontrarán confrontadas en todo momento a lógicas contradictorias, derivadas de su

voluntad de acumular y conservar las competencias necesarias para el mantenimiento de su competitividad futura, y por otro lado la necesaria flexibilidad que la competición exige.

El consenso o la conflictividad en el campo de la formación continua dependerá también de la fuerza de las organizaciones de trabajadores y de su futura capacidad de coordinarse y cooperar a escala europea en torno a objetivos comunes.

Así pues, será necesario efectuar aún algunas investigaciones de campo antes de poder afirmar si las tendencias esenciales nos conducen realmente a una sociedad del conocimiento, es decir, educativa y formativa...

### **3. El discurso de la empresa en favor de su papel como formadora**

En un sistema de producción en cambio acelerado y de creciente competición debido a la liberalización de los mercados y a las sucesivas revoluciones en el campo tecnológico-científico, la gestión de las competencias se convierte en un imperativo absoluto para las empresas y para un país. Las empresas, tomadas por separado o en grupo, no pueden por tanto escapar al desafío que plantea la formación permanente. Pero ¿recogerán este desafío? Además, incluso si las empresas tienen una responsabilidad en este campo, se trata inevitablemente de una responsabilidad compartida. Se plantea por tanto el problema de una división correcta y clara de responsabilidades entre las empresas y las restantes instancias públicas y privadas activas en el campo de la educación de base y de la formación continua.

Globalmente, podemos pensar que las empresas sean conscientes de la importancia de la formación, en particular la de los jóvenes en periodo de prácticas, aprendices y recién contratados, y también la de los trabajadores ya contratados. Su competitividad, su productividad y su rentabilidad dependen de dicha formación.

Pero la cuestión es saber si las empresas se hallan interesadas en formar a los trabajadores de manera permanente y particularmente en gestionar su itinerario profesional. O simplemente, si desean dar a sus programas de formación la necesaria perspectiva a largo plazo.

Pero el interés manifestado por la formación dentro de la empresa nace en principio del creciente desfase que se observa entre la formación teórica (impartida por la escuela) y la práctica (proporcionada por la empresa). Hoy en día, las condiciones en las que se ofrece la formación general y profesional básicas parecen alejarse cada vez más de las condiciones de producción en las empresas, sean cuales sean las dimensiones de éstas: pequeñas, medias o grandes.

Pero la preocupación cada vez mayor de las empresas por la formación permanente tiene también otras explicaciones aparte de este aislamiento del sistema educativo con respecto a los imperativos de desarrollo de la economía y la sociedad. Analizaremos este punto a continuación, si bien previamente se plantea la cuestión de la distribución de responsabilidades.

Según Alain Dumont, 'cada palo debe sostener su vela'. En esta línea de pensamiento, los papeles dentro de la formación deben hallarse claramente repartidos. A la escuela y a las instancias formativas competen las responsabilidades de impartir los conocimientos teóricos de base y de producir competencias tanto profesionales como sociales. A la empresas

correspondería el papel de calibrar el valor real de las cualificaciones a través del trabajo y de la práctica. Ellas son las que contratan y determinan por tanto las competencias utilizables, sean cuales sean los títulos o certificados adquiridos en un centro formativo. Ellas deben emplear los conocimientos y las competencias y establecer cuáles son utilizables o rechazables y cuál va a ser su aplicación práctica, perfeccionándolos si es necesario a través del aprendizaje, la experiencia y la experimentación en las situaciones de trabajo. Como resalta Alain Dumont, en su calidad de usuarias principales y finales, las empresas también deben exponer lo que esperan de las instancias activas exteriores y la valoración que hacen de sus productos. Como usuarias, son también los mejores jueces de las aptitudes y de las competencias adquiridas en el trabajo y a través de las medidas de formación continua. Así pues, les competería certificar las competencias obtenidas a lo largo de una vida laboral, o al menos debieran participar activamente en dicha certificación.

### **3.1 Denuncia de la insuficiencia de las formaciones básicas**

Las empresas son conscientes de la importancia de una formación práctica, sobre todo para los que llegan al mercado de trabajo una vez acabados los estudios. También critican con severidad el creciente aislamiento de las enseñanzas secundaria y postsecundaria, profesional o técnica, e incluso de la universitaria, con respecto a las exigencias concretas de la vida económica y profesional.

Según Alain Dumont, las empresas no dudan en hablar de "sobreeducación" o de "sobretitulación", en la expresión de Valeriano Muñoz López, y acusan a las diversas instancias educativas de producir demasiados titulados. La explicación se encuentra, al menos en parte, en la forma de financiación de los estudios, demasiado generosa y que favorece entre los jóvenes una demanda de formación que corresponde más a sus sueños que a la realidad, lo que les conduce a opciones exóticas en comparación con las exigencias y salidas profesionales reales. En la enseñanza, se imparte una formación de conformidad con la demanda educativa que enuncian los jóvenes, con sus aspiraciones o con sus intereses, y no en respuesta a la demanda de titulados que plantea el mercado de trabajo.

En esta línea, las empresas denuncian la desorientación o incluso la "orientación errónea" de los jóvenes. Según ellas, las orientaciones de estudios elegidas son poco idóneas en los diversos niveles educativos. Así, es frecuente escuchar su denuncia de la falta de coraje de los jóvenes y de su incapacidad para optar por una orientación profesional correcta. Abandonados frecuentemente a sí mismos, cuando se trata de orientarse en la enseñanza técnica y profesional secundaria, postsecundaria e incluso en la enseñanza universitaria, los jóvenes toman malas decisiones y no se forman en los sectores con futuro. La prueba se encuentra en las dificultades de los titulados para encontrar un trabajo o para corresponder a los requisitos de los puestos de trabajo y de las carreras profesionales accesibles para su formación.

Pero la escasa utilidad de los titulados no se debe simplemente a una mala elección o una mala orientación. Se explica también por la inadaptación de los estudios a las exigencias prácticas del funcionamiento y a la evolución de oficios y profesiones y de las empresas.

Así, incluso cuando los jóvenes han elegido buenas vías formativas, las empresas se quejan de las numerosas lagunas en su formación científica, técnica o profesional de base. Con demasiada frecuencia no existe una correspondencia entre los objetivos de la enseñanza y los objetivos operativos que se persiguen en el trabajo, la producción o las empresas. En estas condiciones, la masa de titulados sin contrato e incontratables sigue aumentando. En

este mismo sentido, se reprocha al sistema educativo que no pueda evitar y se limite a rodear los fracasos que lanzan a los jóvenes a la deriva, impulsando la creación de nuevas instancias de recepción y de formación. Esta política corre el riesgo de estigmatizar a los jóvenes, dado que éstos acceden a los nuevos centros formativos como consecuencia de una relegación.

De ahí, según Alain Dumont, la necesidad de replantear la formación y la socialización básicas y de procurar un desarrollo de competencias tanto a escala profesional como comportamental y social. En el trabajo cotidiano no basta con ser competente profesional, teórica y prácticamente: hay que demostrar una aptitud para aprender, extraer conclusiones, gestionar, innovar, controlar y dar órdenes; hay que demostrar una aptitud para el intercambio y la cooperación; hay que demostrar, por último, el suficiente compromiso con los proyectos y objetivos de las empresas. Se trata de aptitudes y de cualidades cuyo desarrollo resulta difícil imaginarse separado de toda práctica y de toda situación de trabajo. Pero una solución a este problema sólo podrá lograrse a condición de que las empresas decidan abrir generosamente sus puertas a alumnos en prácticas y que acepten emprender el camino de la formación continua de sus trabajadores.

Así pues, es muy urgente establecer vínculos funcionales entre las escuelas y las empresas públicas o privadas, no sólo para garantizar la calidad de la formación profesional básica, sino también para la de la formación profesional continua de los trabajadores.

Con la misma perspectiva, resulta asimismo urgente buscar nuevas alianzas motrices y sinergias entre el mundo económico y el financiero, el mundo del trabajo y las empresas, por un lado, y por otro el mundo de la educación y la formación, sin olvidar a la investigación, evitando de todas maneras que uno u otro de estos mundos se sienta inferior a los restantes. De ahí el deseo de asociar en las negociaciones bipartitarias (entre agentes sociales) o tripartitarias (junto con los poderes públicos) a las instancias y responsables de la formación, a los representantes del mundo educativo y formativo.

### **3.2 Nuevas responsabilidades en la gestión de las competencias**

La creciente preocupación de las empresas con relación a la formación permanente no sólo puede explicarse por el aislamiento del sistema educativo en comparación con los imperativos que plantea el desarrollo económico y social.

En el curso de nuestros debates, se recordó que la mutación técnica acelerada, la creciente competencia derivada de la liberalización de los mercados, la reestructuración continua de las empresas y las redes de empresas, la descentralización de la decisión y de las iniciativas, contribuyen a un incremento continuo de los niveles de requisitos, no sólo para acceder a un trabajo sino también a lo largo de toda una carrera profesional.

Dentro de una economía mediatizada por una competición que ya adquiere carácter mundial, las empresas adoptan un sistema de producción "*just in time*", se lanzan a perseguir la novedad y la calidad, investigan la diversificación de su gama de productos, aceptan las novedades tecnológicas y los nuevos modos de organización del trabajo. Entre ellas, un número cada vez mayor trabaja en la producción de conocimientos para sí mismas o con destino a otros. Para ello les resulta necesario invertir continuamente esfuerzos en la formación de sus trabajadores, ya sea dentro de la empresa o red de empresas o fuera de ellas. La formación de los trabajadores cuando acceden a un trabajo, y posteriormente la formación continua, son papeles insoslayables que deben desempeñar las empresas. En

nuestras economías avanzadas, la gestión de las competencias y el desarrollo continuo de los recursos humanos se han convertido en un imperativo absoluto tanto para las empresas como incluso para un país.

### **3.3 Adaptación incesante de las cualificaciones en una economía de innovaciones continuas**

No puede afrontarse la creciente competición dentro de las sociedades más avanzadas y en todo el mundo más que desarrollando la investigación, movilizándolo la inteligencia de personas y grupos, multiplicando y acelerando las innovaciones, cambiando formas organizativas y de cooperación y adaptando y reconvirtiendo permanentemente los recursos humanos de que dispone la empresa.

En la realidad, las innovaciones se manifiestan simultáneamente en el plano económico, financiero, científico y tecnológico, organizativo, de la información y de la comunicación. La modificación de las lógicas organizativas se traduce en una transformación de las lógicas profesionales. Desencadena un proceso de "destrucción creativa" al que nos hemos referido en la nota introductoria al AGORA. Este proceso conduce por una parte a la destrucción de agrupaciones y sectores enteros de actividades y por tanto de empleos, a la desvalorización de competencias, de oficios y profesiones y por tanto a desclasificaciones, y en razón de esto a una pérdida de identidad y de estatus para numerosos trabajadores. Por otro lado, este proceso favorece el surgimiento de nuevas empresas y actividades y por tanto la creación de nuevos empleos y oficios, así como la definición de profesiones, denominaciones, identidades y clasificaciones nuevas, y con ello nuevos criterios como por ejemplo la polivalencia, la capacidad de aprendizaje, la capacidad de iniciativa e innovación y también la aptitud para cooperar. Diversos expertos, entre ellos Jean Daems, han aludido a las acrobacias necesarias para colocar las nuevas profesiones dentro de las clasificaciones tradicionales o para distanciarlas de estas últimas.

Este proceso de "destrucción y creación" no puede concebirse sin una flexibilidad y movilidad por parte de los trabajadores. Estas implican casi siempre nuevas formaciones y formas de aprendizaje dentro o fuera de las empresas o de las redes de empresas.

Como ya hemos indicado en la nota introductoria, el siglo XX ha pasado por diversos cambios que han provocado de forma recurrente un proceso similar de destrucción y creación en las estructuras de actividad y de empleo. Así, en poco menos de un siglo, hemos pasado de una sociedad agraria a una sociedad industrial, y a partir de 1965 y debido al movimiento de desindustrialización, a una sociedad "de servicios". Pero la reducción de plantillas también ha comenzado ya en determinados grandes sectores de los servicios, como la banca, los seguros y el comercio. Las instancias europeas comienzan ya a hablar del futuro de una sociedad educativa y cognitiva, de una sociedad de la información y de la comunicación, de una sociedad en la que la producción inmaterial cobra más importancia que la producción física, donde las actividades y las industrias culturales y de tiempo libre experimentarán un florecimiento.

Estas transformaciones rápidas en las estructuras de actividades y de empleos van acompañadas de un desmantelamiento de las estructuras de cualificación y de reestructuraciones. Ello explica el alto número de hombres y mujeres activos que se sienten amenazados o afectados por el paro. Recordemos que en 1997 se han registrado en los países de la Unión Europea 18 millones de parados.

De esta forma, un número cada vez mayor de hombres y mujeres se encuentra forzado a la flexibilidad y a la movilidad en el campo profesional. Son muy numerosos los trabajadores que se ven obligados a aceptar las migraciones entre sectores y regiones, en ocasiones incluso entre países de la Unión Europea y del resto del mundo. No obstante, diversos expertos han rebajado el tono por lo que respecta a la movilidad geográfica internacional dentro de la Unión Europea y a escala mundial. De forma general, puede afirmarse que la movilidad geográfica de la fuerza de trabajo es actualmente menor que la del capital. Así por ejemplo, hoy en día el número de migraciones intraeuropeas disminuye, y también la migración fuera de Europa. La emigración de cuadros supone cada vez más costes para las empresas, y estas en consecuencia tienden a contratar localmente, allá donde estén implantadas. A fin de cuentas las únicas migraciones de trabajadores en ascenso en la Unión Europea son las de personas y trabajadores poco cualificados provenientes de terceros países.

A pesar de ello, incluso si la migración intra y extraeuropea sea limitada y haya tendido a disminuir en el curso de estos últimos años, con la excepción quizás de las zonas fronterizas, hay un número cada vez mayor de trabajadores que durante su vida laboral se ven forzados a pasar por diversas adaptaciones, a renovar la gama de sus conocimientos y competencias y por tanto a efectuar con éxito reconversiones profesionales profundas.

Será pues difícil imaginar las diversas mutaciones a escala de las empresas en vías de reestructuración sin que éstas efectúen una inversión para financiar las readaptaciones y reconversiones profesionales. La reestructuración de las organizaciones impone la desaparición de límites y las sinergias, de un lado entre departamentos y personas destinadas a la investigación, la innovación, el desarrollo de productos y procesos, la producción y la comercialización, y de otro entre estas funciones y las de orientación y cualificación de las personas que participan en estas transformaciones. Asimismo, estas reestructuraciones sucesivas de las organizaciones suponen la búsqueda de posibilidades de "*outplacements*" (colocaciones fuera de la empresa) y de inversiones en formación y aprendizaje, para permitir a los trabajadores en exceso una reintegración en otras empresas.

No obstante y según señalaron diversos ponentes, es necesario reconocer que las empresas no conceden graciosamente los desembolsos o las inversiones importantes para estas readaptaciones, transiciones profesionales y "*outplacements*" derivados de las reestructuraciones y reconversiones industriales. Sólo lo hacen cuando el o los estados les imponen la correspondiente obligación, o tras conflictos sociales y negociaciones colectivas que conllevan la adopción de planes sociales.

### **3.4 ¿Qué papel ha de cumplir la empresa en la absorción del paro y la formación de los parados? Una cuestión embarazosa.**

La importancia de los costes del factor trabajo impulsa a las empresas a adoptar tecnologías de alto rendimiento y formas de organización que economizan fuerza de trabajo. De ello resulta una disminución de plantillas y exclusiones, que suelen afectar a los menos cualificados.

Por otro lado, en el curso de nuestro AGORA se recordó en diversas ocasiones que debido a la aceleración del proceso tecnológico y a la preponderancia cada vez mayor del capital en las empresas, no es cierto que los nuevos sectores en expansión se basten para encontrar trabajo y empleo a todos aquellos relegados al paro como consecuencia de las reducciones y reestructuraciones de los sectores tradicionales. Tampoco es seguro que las empresas de los

nuevos sectores sean las más favorables a efectuar formaciones alternas destinadas a trabajadores desplazados de los sectores tradicionales o a los afectados por el paro de larga duración.

Como consecuencia, las sociedades más avanzadas se caracterizan por un déficit de empleos que podrá reducirse a corto plazo sin intervenciones voluntaristas por parte de los estados y de los agentes sociales. En estas condiciones y dada la ausencia de una política global de empleo, el posible compromiso por parte de las empresas con la formación permanente sólo beneficiará en último extremo a la población activa que ya tiene trabajo, a no ser que se concedan a las empresas ventajas particulares para que acepten comprometerse en la formación y el trabajo de los parados. De hecho, como ha resaltado Edgar Sauter, si no se toman medidas los parados resultarán excluidos de las formas de aprendizaje integradas en el trabajo. Si no se toman medidas, la prolongación del periodo de paro irá reduciendo las oportunidades de los parados de acceder a las formaciones en la empresa. Cuanto más tiempo se hallen en paro, más probable será que se les oriente hacia centros formativos externos a las empresas.

Por este motivo, sería particularmente deseable una apertura mayor de las empresas a estos parados de cualificaciones bajas y en desempleo de larga duración. Ello sólo puede conseguirse si las empresas son conscientes de la necesidad de limitar la dualización de las sociedades y de la urgencia de reducir los efectos negativos que suponen para el consumo la proliferación del paro y la multiplicación de la población marginada.

La preocupación por la formación y el retorno de los parados y excluidos al mercado de trabajo es tanto más imperativa porque su número creciente y su escaso poder adquisitivo amenazan en un futuro con afectar al consumo.

En este ámbito, las empresas tienen interés por que la política de empleo, de desarrollo y de adaptación de los recursos humanos se replantee con perspectivas más amplias que las de la simple empresa.

## **4. Elementos de racionalidad económica en la formación continua**

### **4.1 Definición y delimitación del papel formativo de la empresa**

¿Cómo definir el papel formativo de la empresa? ¿Qué debe entenderse por él?

Si debemos aceptar, como indican Peer Kristensen y Edgar Sauter, la idea de que todo trabajo es de una manera u otra algo formativo, todas las empresas son por así decirlo formativas y cualificantes. Forman y cualifican a los trabajadores a través de la resolución cotidiana de los numerosos problemas que se plantean en el curso del trabajo o en el equipo de trabajo o de proyecto, y también en el conjunto de las relaciones funcionales que necesita la producción. Si definimos de esta manera la formación, podemos afirmar que todas las empresas forman a sus trabajadores de manera continua. El trabajo desarrolla innegablemente conocimientos y competencias profesionales, pero también sociales...

Sin negar el interés y la importancia estratégicos de estos aprendizajes informales, con frecuencia menospreciados, y sin negar la ventaja primordial de la experiencia adquirida en el puesto de trabajo, e incluso admitiendo que se ignora con demasiada frecuencia a estos aprendizajes y experiencias cuando se trata de seleccionar a los trabajadores y darles acceso

a formaciones concretas (se continúa favoreciendo a quienes poseen títulos formales), parece claro que dentro de las empresas, cuando se habla de aprendizaje y formación permanentes, se piensa evidentemente en formas más estructuradas de transmisión o de producción de conocimientos, capacidades o aptitudes en la relación laboral con otros, ya sea dentro o fuera de la empresa.

Esto es, sin rechazar en absoluto la importancia de las formas espontáneas del aprendizaje, es evidente que son las formaciones estructuradas, programadas y organizadas en alternancia, dentro o fuera de una empresa, las que constituyen el desafío principal para el desarrollo de la formación permanente. Además, estas formaciones y aprendizajes formales, de carácter recurrente o continuo, se reflejan de manera más precisa en los costes, ya que las empresas contabilizan con mayor facilidad los gastos e inversiones formativas.

#### **4.2 Rentabilidad de la empresa en el desarrollo de la formación**

El aprendizaje y la formación en la empresa no sólo suponen costes y gastos concretos, sino que implican asimismo un riesgo: ya sea porque a determinado plazo la empresa no podrá evitar que otras empresas competidoras les roben la mano de obra que ella ha formado, porque el trabajador destinado a un aprendizaje o formación no siempre cumplirá satisfactoriamente ésta, o porque, por último, el trabajador solamente aceptará la inversión en aprendizaje y formación que requiere la empresa cuando ésta se refleje no sólo en un incremento de productividad, de competitividad y rentabilidad de la empresa, sino también en su propia remuneración... En otros términos, a no ser que reciba una ayuda exterior, cuando la empresa acepta un papel reglamentado como formadora, como ha expuesto Alain Dumont, se somete a una obligación de obtener resultados y no sólo a una obligación de invertir en medios, aún cuando siempre será más fácil medir los gastos formativos que los resultados y beneficios a corto, medio o largo plazo.

Sea cual sea el ámbito de gestión empresarial que consideremos, se impondrán en él las reglas de la racionalidad económica, y ello se extiende también a la formación y la gestión de las competencias cognitivas, teóricas y prácticas. Así, en el campo de las decisiones relativas a la formación, es normal tomar en cuenta la duración y el coste de la formación, las oportunidades de que el trabajador aproveche ésta, y el periodo durante el cual la empresa podrá beneficiarse de la formación adquirida por él. Este periodo será tanto más corto cuanto más edad tenga el trabajador.

Esta es la tesis que defendió en la reunión Blanca Gómez. Recordó para comenzar que una empresa se crea y existe con el fin de producir beneficios y que, en consecuencia, tanto en el campo del aprendizaje y de la formación como en todos los demás campos de la vida de una empresa, ésta intentará no disociarlos de su racionalidad económica. Según ella, ello no obsta para que la empresa sepa perfectamente que para mantenerse, desarrollarse y continuar haciendo beneficios, debe adaptarse a los requisitos y las necesidades que plantean unos mercados en constante cambio, y que resulta indispensable desarrollar la formación de sus trabajadores.

Pero no todas las empresas disponen de los recursos financieros o humanos para ellos, no todas tienen la misma voluntad, ni todas aceptarán las dificultades y los costes que implica destinar a sus trabajadores a una alternancia entre formaciones externas, trabajo y formación interna.



### **4.3 Reticencias de las pequeñas empresas en materia de formación**

Blanca Gómez y Jean Daems insistieron en recordar que la mayoría de las empresas son de pequeña dimensión y que en total la proporción de PYMEs está aumentando. Además, las grandes empresas desean reducir sus costes salariales y sus desembolsos a largo plazo y suelen adoptar una política de externalización. Así, un número cada vez mayor de pequeñas empresas se encuentra al servicio o actúa como contratista de empresas medianas y grandes.

Teniendo en cuenta su dimensión, estas pequeñas empresas deben aceptar las exigencias de los clientes o peticionarios compuestos por las empresas medianas o grandes. Estas últimas, al crear sus planes estratégicos, raramente pretenden integrar las necesidades de cualificación y formativas de las pequeñas empresas a las que subcontratan o utilizan como proveedores. Estas pequeñas empresas se contentan con gran facilidad con una formación en el puesto de trabajo, siendo raro, como señaló Blanca Gómez, que tiendan a practicar una reflexión y una planificación partiendo de consideraciones a plazo más largo.

Así pues, todo indica que el renacimiento económico y particularmente del empleo pasará por las pequeñas y medianas empresas (menos de 250 trabajadores). Su crecimiento se debe además a nuevas formas de repartición del trabajo entre las grandes empresas y las PYME a través de alianzas, creación de redes, operaciones conjuntas, subcontratas, trabajos por proyectos dirigidos... Pero paralelamente todas las estadísticas disponibles muestran las reticencias de las PYMEs, incluso las muy rentables, a tomar ellas a su cargo los costes de formación o de organización de las formaciones. Siempre que pueden, prefieren contratar a trabajadores formados, sobre todo al personal superfluo de las grandes empresas.

En realidad, si las PYMEs desean beneficiarse de las ventajas de una formación de los trabajadores a través de su vida laboral, deberán obtener éstas a partir de iniciativas de formación lanzadas por sus proveedores, peticionarios o clientes. Pero muy frecuentemente sólo conseguirán desempeñar un papel formativo si se agrupan con otras en actividades o centros de formación organizados para este fin.

Estas consideraciones sobre la forma en la que las PYME, toman en cuenta o rechazan tomar en cuenta la formación de sus trabajadores son estratégicas, porque nos muestran la necesidad de plantear una arquitectura y estructuras formativas en función de sus necesidades de competencias teóricas y prácticas.

De todas maneras, la discusión sobre el papel de las pequeñas empresas en la formación ha demostrado la necesidad de matizar: de hecho, un número cada vez mayor de pequeñas empresas trabaja con personal muy especializado en los servicios punteros destinados a otras empresas, aspiran a ser tan innovadoras y creativas como las grandes y simultáneamente formativas y cualificantes para su personal. Es cierto sin embargo que estas pequeñas empresas punteras están muy lejos de constituir una mayoría.

### **4.4 Límites económicos de aprendizajes y de formaciones**

Los principios que inspiran la economía de la formación y la estrategia de la empresa en este campo incitan a no distribuir las ventajas u oportunidades de aprendizaje y formación más que a los trabajadores más aptos para aprobarlos, y por tanto a los que desde el principio se hallan mejor formados o más motivados para aprender. Varios expertos resaltaron este hecho, en particular Edgar Sauter, Jean Daems y Blanca Gómez. Esta última insistió

particularmente en la discriminación que sufren las mujeres dentro de los programas formativos de las empresas.

En la realidad, las empresas consideran que no todas las cabezas merecen una formación... Por lo que les atañe, resulta generalmente menos gravoso formar a los mejor cualificados, es decir a quienes ya han estudiado y disponen de títulos. De esta manera, la formación no beneficia espontáneamente a aquéllos que tendrían más necesidad de ella para construir un itinerario profesional correcto. Esto demuestra que los sistemas de formación en la empresa no constituyen necesariamente esa 'segunda oportunidad' ofrecida a los hombres y mujeres que durante su juventud no tuvieron ocasión de disfrutar de estudios largos o que, por falta de recursos económicos o de la suficiente motivación, quedaron relegados a vías sin salida profesional, que en ocasiones más que formarles les estigmatizan.

Diversas investigaciones muestran además claramente que las oportunidades de formación ofrecidas por la empresa favorecen más a cuadros y empleados que a los trabajadores manuales, a trabajadores ya cualificados más que a trabajadores escasamente cualificados, a los hombres más que a las mujeres, a los nacionales más que a los migrantes, a los jóvenes más que a los trabajadores de mayor edad, a los trabajadores de jornada completa que componen el eje central de la empresa más que a los trabajadores periféricos de jornada parcial o contrato temporal...

Es decir, si no se crea un sistema formal de reconocimiento y valorización de los aprendizajes, las experiencias y las formaciones de los trabajadores en la empresa, es probable que el criterio de los títulos y las formaciones escolares continúe ganando la mano a los otros criterios, con mucha frecuencia en detrimento de los trabajadores de mayor edad, cuya escolarización de base suele estar más atrasada.

#### **4.5 Búsqueda de categorías formativas rentables...**

En una economía de la formación, es sin duda importante distinguir los principios de racionalidad que aplica la empresa según se pretenda con la formación una adaptación de conocimientos y competencias, un cambio dentro de los puestos de trabajo, una reconversión profesional requerida para pasar de una profesión a otra o de un oficio a otro, o bien la obtención de una promoción para un nivel superior de cualificación y remuneración.

Dentro de su papel y su estrategia formativa, la empresa tiene en cuenta también el riesgo que constituye la movilidad potencial de los trabajadores y la transferibilidad posible de los conocimientos hacia otras empresas.

Según los objetivos perseguidos y en función de los casos y los riesgos, las empresas pueden decidir formar a sus trabajadores en el puesto de trabajo, a través de secuencias de trabajo, en equipo dentro de las empresas o, por el contrario, en el local del proveedor de equipamientos o de nuevos materiales, o incluso en la empresa del peticionario que desea que el producto o componente pedido corresponda a sus exigencias de calidad; también pueden recurrir a instancias exteriores de formación.

De acuerdo con los expertos, el sentido económico que determina la selección y los esfuerzos de aprendizaje y formación que invierten las empresas conduce a éstas a privilegiar la transmisión de conocimientos prácticos, puesto que éstos son los más fácilmente utilizables y los más directamente rentables; o bien, la difusión de conocimientos específicos vinculados a la actividad de la empresa y por tanto menos exportables. En general, la

empresa no impartirá conocimientos teóricos y generales más que cuando resulten necesarios para la obtención ulterior de conocimientos prácticos y específicos de la empresa concreta. Desde el punto de vista de la empresa, la ventaja de centrarse en la transmisión de conocimientos específicos reside en que éstos no son transferibles, o bien sólo en grado escaso, de una empresa a otra. La especificidad de los conocimientos y capacidades impartidas por la empresa explica sin duda también el escaso interés que ésta presta a su certificación. Cuando el rendimiento de un trabajador o de un equipo de trabajadores depende de competencias específicas de la empresa, la creación de balances de competencias y la validación por la empresa o por los agentes sociales de las competencias adquiridas no serán de gran utilidad para la movilidad del trabajador. Un ejemplo sorprendente es el que proporcionó Linardos Rulmond para el caso griego. Este autor ha observado que el aprendizaje y la formación de los trabajadores en las empresas petroquímicas son considerables, pero que los conocimientos y competencias adquiridos en esta industria, ya estén validados, certificados o no, no son exportables ni utilizables en ninguna otra empresa de los centros de empleo próximos o lejanos.

#### **4.6 Congruencia entre los objetivos de las empresas y los de los trabajadores**

El papel de la formación permanente en la empresa se justifica partiendo de la continuidad de las transformaciones que ésta sufre a escala económica, técnica y científica, organizativa y comunicativa. En este ámbito, como en otros, sus opciones vienen determinadas por la rentabilidad que esperan lograr con los esfuerzos invertidos o por el apoyo y los subsidios que obtendrá del exterior, o también en función del impuesto con que se le grava según tome o no a su cargo este papel de formadora.

No obstante, en el cálculo económico que efectúa la empresa con respecto al aprendizaje y la formación de los trabajadores intervienen otros factores como las aspiraciones y reivindicaciones de los trabajadores, pues éstos disponen de un cierto poder de regateo y de negociación. Se toman por tanto en consideración los costes que provoca la no correspondencia entre la política y las exigencias de la empresa y las expectativas de los trabajadores. La insatisfacción que emerge del desfase existente entre los objetivos de la empresa y las aspiraciones de los trabajadores implica costes. Por otro lado, tanto en el campo de la formación como en otros, es necesario encontrar compromisos entre los intereses y las aspiraciones de las diversas categorías de trabajadores.

Durante la polémica se recordó por otra parte que la inversión de una empresa en formación puede responder también a imperativos sociales y derivarse de convenios de empresa o sectoriales. Así, no es raro que en determinadas empresas tradicionales las promociones y clasificaciones se hallen vinculadas no sólo a baremos y estatutos sino también a niveles de formación, de conocimientos o de competencias, a semejanza de lo que sucede en las administraciones públicas.

En esta línea de razonamiento e inspirado por Jean Daems, el grupo se planteó las razones que impulsan a las empresas a privilegiar determinadas formaciones y determinados campos de conocimientos, como por ejemplo el aprendizaje de idiomas, la dinámica de grupo, las relaciones humanas, las relaciones con los clientes o la informática y la estadística. Paralelamente se comentó el hecho de que los sectores terciarios y en particular las empresas de comercio, banca y seguros gastan generalmente más en informaciones, internas o externas, que las empresas centradas en una producción física... En efecto, en comparación con las empresas industriales, las de los sectores mencionados parecen mucho más generosas por lo que respecta a gastos formativos. La explicación de esta diferencia

podría estribar en la manera de contabilizar los tiempos de aprendizaje y de formación, pero tampoco pueden excluirse diferencias entre las aspiraciones y las exigencias formativas de los trabajadores en función de la categoría de su nivel educativo.

## **5. Los trabajadores en la evolución del papel formativo de la empresa**

### **5.1 Construcción del derecho a la formación permanente**

Como resaltó Alain Dumont, a fin de cuentas es al trabajador a quien incumbe la responsabilidad de construir de manera continua sus conocimientos y capacidades. Globalmente, es el trabajador en principio el interesado por una formación permanente y no la empresa privada, que nunca se encuentra unida con contratos de por vida a sus trabajadores, ni desea estarlo. Además, una empresa enfrentada a evoluciones económicas o tecnológicas importantes que den lugar a una necesidad de nuevas cualificaciones puede optar generalmente por dos estrategias: la de adaptar a sus trabajadores o la de recurrir al mercado de trabajo exterior para encontrar a personas ya cualificadas. La elección dependerá de una comparación de los costes y beneficios concretos, y del tiempo del que disponga para efectuar su transformación. No es seguro que elija preferentemente la primera solución.

Pero ello no impide para que las mentalidades sigan evolucionando, como afirma Alain Dumont. Hoy en día los empresarios se hallan dispuestos con más frecuencia de la imaginada a firmar contratos que garantizan al trabajador el mantenimiento de sus competencias de empleo. Esta sería, además, la responsabilidad fundamental de la empresa frente a los trabajadores a quienes da ocupación.

Por otro lado, incluso cuando el trabajador reivindica y obtiene un derecho a la formación continua, no es raro -como señaló en la reunión Philippe Defoin- observar que las demandas de formación surgen más bien por parte de las empresas que de los trabajadores, o bien a partir del diálogo entre ellas y asesores exteriores que visitan a las empresas y les ayudan a formular sus demandas formativas. Esto obliga a replantear la cuestión de saber quién define las lagunas y las necesidades de formación y con qué criterios: balances de competencias, discusiones en equipo, negociaciones con los sindicatos representativos... Pero también a averiguar hasta qué punto las expectativas y aspiraciones de los trabajadores inciden en la orientación y la elección de formaciones.

### **5.2 El derecho a la formación continua: una respuesta a la impredecibilidad**

La transformación continua a que ya nos hemos referido en las estructuras de actividad, de empleo y de cualificaciones explica la flexibilidad y la movilidad que se exige a los trabajadores.

Debido a la aceleración y acumulación de las transformaciones, puede comprenderse mejor el carácter caótico de los itinerarios profesionales y las carreras de un número cada vez mayor de personas, incluyendo a los más cualificados.

Hoy en día, los itinerarios profesionales implican transferencias frecuentes de puesto a puesto y por tanto periodos de adaptación, de readaptación y de reconversión. En nuestra época, el paro amenaza de forma recurrente a los trabajadores de diferentes niveles de

cualificación: no solamente a los de bajas cualificaciones sino también a los titulados superiores. Sea cual sea su edad y su nivel profesional, el trabajador puede en todo momento pasar de un periodo de empleo al paro, o incluso cambiar de una empresa a otra o de un oficio a otro.

Dicho brevemente, los trabajadores saben que el empleo se ha precarizado en nuestras sociedades en pleno cambio. Saben también que las sociedades avanzadas se caracterizan por un mercado de trabajo doble y por una profunda dualización de la población, en función de sus oportunidades de empleo y de trabajo. Son numerosos aquellos que temen el paso del mercado de trabajo típico al mercado atípico.

Dada la ausencia de contratos de trabajos de por vida y frente a la reducción del número de contratos de duración indeterminada, y dada también la ausencia de un derecho efectivo al trabajo o incluso de contratos de trabajo que comporten una cláusula de mantenimiento del "nivel de competencias para el empleo" sólo el reconocimiento de un derecho a la formación permanente puede dar al trabajador una garantía de volver a encontrar o conservar un empleo, dándole por tanto a él y a su familia una seguridad vital.

Desde el punto de vista del trabajador, el derecho a la formación permanente constituye un báculo indispensable. El derecho a la formación continua y el acceso a las medidas de reorientación, de readaptación y de reconversión garantizan que pueda seguir su vida profesional y reducir el número y la duración de los periodos de paro.

Esta reivindicación de un derecho a la formación permanente tendrá evidentemente consecuencias para el papel que la empresa debe desempeñar en su realización.

Para los trabajadores, este derecho a la formación continua no se justifica únicamente por la aceleración de las mutaciones económicas y tecnológicas, sino también por el envejecimiento más rápido de la población en edad laboral, que dejará sentir su efecto desde hoy hasta el año 2010 o 2015, si se mantienen las condiciones actuales.

### **5.3 El envejecimiento de la población activa: un problema europeo**

Un argumento lógico en favor de un mayor papel de las empresas en la formación permanente puede extraerse del envejecimiento de la población activa y en edad laboral. En razón de este envejecimiento, como resaltó Edgar Sauter, las empresas deberán recurrir cada vez con mayor frecuencia a personal de mayor edad.

El envejecimiento de los trabajadores activos en las empresas tiene diversos motivos, siendo uno de los más importantes el declive de las contrataciones tras la crisis de 1973. Paradójicamente, las generaciones menos numerosas nacidas desde 1965 acceden al trabajo con mayor lentitud, incluso si en general se hallan más escolarizadas que las generaciones anteriores...

Desde hace ya algún tiempo, y debido a la reducción de la tasa de natalidad manifestada en la segunda mitad de los años 60, dentro de la población activa y en edad laboral de la Unión Europea la presencia de generaciones de más de 45 años va creciendo con respecto a las de menos de 45 años. Esta evolución seguirá haciéndose notar incluso más allá del año 2010.

Este envejecimiento de la población en edad laboral constituye un problema tanto más angustioso porque la evolución económica y tecnológica se va acelerando. En efecto, las

generaciones de mayor edad se hallan menos escolarizadas que las jóvenes. Son menos adaptables a las transformaciones y los esfuerzos para conseguir su readaptación o reconversión profesional son tanto más ímprobos. Ello explica el surgimiento de las políticas que pretenden posponer la edad de la jubilación y el paso a la jubilación anticipada. Pero estas políticas cuestan a la sociedad, y los costes posteriores de prejubilación y de jubilaciones que resultan de ellas amenazan con afectar a las generaciones más jóvenes.

En consecuencia, se impone urgentemente realizar una política de formación permanente, si no queremos encontrarnos con el obstáculo de una obsolescencia y desvalorización de los conocimientos y competencias de las generaciones de mayor edad.

#### **5.4 Incremento paralelo de las reivindicaciones y de las responsabilidades**

Durante mucho tiempo, el campo de la formación ha sido un ámbito de colaboración pacífica entre los agentes sociales. Constituye además uno de los diálogos privilegiados entablados a escala europea.

No obstante, hoy en día las reivindicaciones relativas a este ámbito se multiplican. Los movimientos sociales y los sindicatos han tomado conciencia de la necesidad de definir, más allá del derecho a una educación básica, el derecho a la formación continua, y de promover las condiciones para su realización. Esto puede explicar la reivindicación de crear balances de conocimientos y competencias que permitan una mejor orientación de los trabajadores y opciones de formación más adecuadas; y también los movimientos que exigen una liberación del tiempo de trabajo, la organización de métodos de financiación para los periodos de aprendizaje y formativos y la evaluación de las competencias y resultados alcanzados al término de una formación o aprendizaje. Pero es evidente que este derecho a una formación continua tiene un reverso para los trabajadores, los parados o los solicitantes de empleo: más pronto o más tarde implica la obligación de formarse o de continuar formándose.

Además, el reconocimiento del derecho a la formación permanente tendrá consecuencias no sólo para los estados sino también para las empresas, pues éstas, quieran o no, deberán comprometerse en el desarrollo de la formación permanente. Pero, como declaró Alain Dumont, este derecho a la formación continua, si bien puede garantizar un nivel de competencias contratables entre los trabajadores, no implica que el trabajador obtenga directamente la garantía de un empleo. Diversos participantes en la reunión resaltaron también este hecho. El ejemplo de lo ocurrido con la factoría Renault de Bélgica constituye una buena demostración: los trabajadores se contaban entre los más productivos del grupo Renault.

### **6. Premisas y funciones logisticas para el desarrollo del papel formador de la empresa**

En el curso de esta segunda AGORA, además de las justificaciones del papel que ha de desempeñar la empresa en la formación permanente de los trabajadores, se plantearon diversas cuestiones sobre las posibilidades reales que tienen aquéllas de desarrollar dicho papel y cumplirlo con eficacia, y se examinaron también los efectos menos positivos que implica hacerse cargo y cumplir este papel. Una vez más, las respuestas a estas cuestiones son de carácter diferenciado o incluso contradictorio.

Teóricamente, una buena gestión de los recursos de competencias dentro de una organización implica diversas actividades. Para empezar, una previsión de la evolución de la gama de las competencias requeridas próximamente en las diversas situaciones de trabajo. En segundo lugar, esta gestión requiere una evaluación de los conocimientos y capacidades actuales, y de las potencialidades de los trabajadores (la capacidad para aprender, para progresar o para evolucionar), y por lo tanto también detectar las lagunas actuales o las que serán probables cuando los trabajadores se vean confrontados al cambio. Ello exige con frecuencia hacer una selección entre los candidatos en función de su aptitud para la formación ("trainability"). En tercer lugar, se trata de determinar cuales son las vías más eficaces para suplir los desfases entre las competencias actuales y las futuras. En cuarto término, puede resultar necesario evaluar los resultados de aprendizajes y formaciones y proceder a una evaluación de las competencias obtenidas.

En el mejor de los casos, para el desarrollo de los recursos humanos en una empresa sería necesario que ésta procediera a una previsión de sus necesidades de cualificaciones; que estableciese balances de competencias; que, a partir de los desfases observables, eligiese sus candidatos para la formación, decidiera orientaciones y secuencias de aprendizaje y formación, y que por último desarrollase procesos de evaluación de los progresos o las competencias adquiridas.

En cada fase se plantea una serie de cuestiones. Así, es importante determinar en qué medida y en qué forma una empresa puede prever sus necesidades de cualificaciones, hasta qué punto debe asociarse a los trabajadores a esta definición de las necesidades y también a la elección de las personas llamadas a formarse. También debe decidirse si es preferible formar dentro de la empresa o en el exterior, si es necesario evaluar las formaciones, valorizar las competencias adquiridas en términos de remuneración, o eventualmente acreditarlas. Es necesario preguntarse asimismo si esta responsabilidad incumbe a la empresa o debe cederse a organismos exteriores. La respuesta a estas cuestiones es capital desde el punto de vista de los trabajadores y su compromiso con respecto a la empresa y a la formación.

## **6.1 Cuestionamiento de la capacidad preventiva de las empresas**

Los expertos discutieron extensamente sobre la previsibilidad de las necesidades de cualificación y la capacidad de las empresas para predecir la evolución necesaria en recursos humanos tanto a escala cuantitativa como cualitativa. Cuestionaron la posibilidad real de la empresa para efectuar predicciones a medio y largo plazo en cuanto a las competencias cognitivas, las calidades y las capacidades prácticas que serán necesarias, en cuanto a las aptitudes y actitudes comportamentales y sociales que serán deseables por parte de los trabajadores y los cuadros. Sobre este punto, de alta importancia estratégica, los expertos quedaron divididos. La diferencia de opiniones no era tanto sobre la utilidad de estas predicciones como sobre la posibilidad y la manera de crearlas.

Todo este debate aspiraba a detectar en qué grado y bajo qué condiciones pueden hacerse predicciones a largo plazo y concebirse programas de formación para permitir la obtención futura de las competencias requeridas.

Tras las intervenciones de Manfred Hase, quedó claro que a escala de las grandes empresas, por ejemplo las del sector automovilístico, estas predicciones y programaciones son ya corrientes. Por contra, según Blanca Gómez, estas actividades de predicción y planificación son inexistentes en las empresas de pequeño y mediano tamaño, que en su mayor parte no

parecen siquiera capaces o deseosas de organizar por sí mismas las formaciones. Por otro lado, las grandes empresas relacionadas con las PYMEs no prestan excesiva atención a lo que sus proveedores o subcontratistas hacen o dejan de hacer en el ámbito de la formación...

Dentro de la polémica sobre la predicibilidad de las necesidades, se llegó a demostrar cómo los trabajadores se dan cuenta cotidianamente de sus propias lagunas. Según Uwe Grünewald, Manfred Hase, Edgar Sauter, Heikki Suominen y Reinhold Weiss, las empresas disponen de la capacidad de detectar estas insuficiencias por diversos métodos: a través de evaluaciones efectuadas por los cuadros, mediante entrevistas individuales para determinar necesidades y evaluar los progresos alcanzados, o incluso a través de los balances de competencias, mediante los círculos de calidad, los grupos de proyectos o de creatividad... Pero según Manfred Hase, por ejemplo, se trata en todos estos casos de detectar necesidades a corto o medio plazo. La programación de formaciones resultante pretende sobre todo resolver los problemas inmediatos y prácticos de producción y de trabajo. Según Reinhold Weiss, las predicciones a tres o cuatro años vista resultan más difíciles de elaborar.

Según Philippe Defoin, las demandas de evaluación surgen más bien por parte de las empresas que por parte de los trabajadores, o bien mediante consultas efectuadas por las empresas a consejeros exteriores, quienes ayudan a formular la demanda de formación tras visitar la empresa.

Esto plantea una vez más la cuestión de saber quién define las lagunas y las necesidades de formación y con qué criterios: balances de competencias, discusiones en equipos, negociaciones con los sindicatos representativos... pero también la de conocer hasta qué punto las expectativas y aspiraciones de los trabajadores intervienen en la orientación y elección de las formaciones.

Por último, se admitió que la dificultad del trabajo preventivo varía en función del sector, de la empresa, de la actividad o incluso del producto concreto. Así, hay probablemente más oportunidades de efectuar predicciones correctas para actividades industriales inscritas en líneas técnicas precisas que para determinados sectores de servicios que dependen de variaciones poco previsibles o incluso no controlables, como sucede en el campo bancario y financiero o en el ámbito de las industrias culturales... Por otro lado, algunas empresas trabajan para la exportación, otras se encuentran dentro de sectores protegidos, determinadas se ocupan de mercados efímeros, y aún otras, como las del sector energético, corresponden a una demanda cuya evolución es más bien regular, aún cuando la apertura de los mercados pueda modificar las condiciones de predicibilidad.

## **6.2 Reconocer las necesidades: una responsabilidad de las empresas y de los trabajadores**

El debate permitió demostrar la necesidad de disponer de dos vías para el reconocimiento de las necesidades formativas: una primera surgida de la cúpula y la jerarquía de la empresa, y otra a partir de la opinión de los trabajadores. La primera se inscribe en la lógica directiva de una empresa. La dirección de una empresa no puede desinteresarse del futuro a largo plazo de sus propias actividades y por tanto de la cualificación de sus trabajadores y de la evolución indispensable de las competencias. La segunda vía corresponde a la lógica del o de los trabajadores al servicio de una empresa, pero también a la de sus proyectos personales y sus perspectivas individuales. Esta segunda vía de previsión se fundamenta en el diagnóstico que los trabajadores hacen en cuanto a sus lagunas y sus necesidades formativas, sea por separado o sea en una discusión colectiva centrada sobre este tema.



Cuando se definen las necesidades partiendo de la base humana se estimula simultáneamente a los trabajadores a la formación. La existencia de estos diagnósticos de los trabajadores en cuanto a sus competencias o sus lagunas, y su capacidad para autoorientarse y formarse por sí mismos, no implica sin embargo que la empresa lo espere todo de este movimiento espontáneo de los trabajadores.

De todas maneras estas dos tendencias, la que parte de la cúpula y la que parte de la base, son complementarias entre sí y las posibilidades de combinarlas dependen lógicamente del grado de congruencia entre las necesidades definidas por la cúpula y las definidas por la base. Lo más frecuente es que ambas definiciones deban confrontarse entre sí. Esta confrontación puede conducir a su vez a una negociación y una concertación sobre los programas formativos, a fin de garantizar una correspondencia mejor entre los intereses de las empresas y las expectativas y aspiraciones de los trabajadores.

Algunas empresas han avanzado ya mucho en la labor de integrar las aspiraciones de los trabajadores. Estas empresas no solamente creen en la capacidad de diagnóstico de los trabajadores sobre sus propias necesidades formativas, sino que estiman además que éstos poseen capacidades autoorientativas y autoformativas y, por consiguiente, crean en su seno centros de autoaprendizaje y autoformación dotados por ellas de personal, recursos y equipos diversos. Otras van aún más lejos y proponen a los trabajadores ordenadores, programas y cursos por ordenador para formarse en casa, con el objetivo de favorecer el autoaprendizaje del trabajador, integrando en él incluso a su familia...

Junto con Peer Kristensen, podemos pensar que esta individualización de la formación y de sus diversas opciones corresponde a la lógica y la política individualizadoras que la empresa practica en otros planos: para crear contratos de trabajo individuales, para calcular individualmente el importe de la remuneración, de las primas y de diversas ventajas, para organizar el itinerario personal del trabajador dentro de la empresa. Pero una formación "a medida" más que "en serie", una formación personalizada más que colectiva, también satisfará al trabajador, ya que éste percibe la sociedad como fundamentalmente competitiva.

No obstante, esta tendencia a la individualización no sólo tendrá efectos positivos. Puede conducir a la monopolización y la retención de informaciones, y limitar el desarrollo de la inteligencia y de la competencia colectivas, que son indispensables para una empresa y para una economía centradas en la innovación.

### **6.3 Las funciones logísticas del desarrollo de la formación permanente**

Las evoluciones en el plano económico, científico y técnico, organizativo y comunicativo, son complejas y cada vez más rápidas. Formar adecuadamente a los trabajadores a fin de que éstos mantengan sus "competencias para el empleo" implica la creación de una estrategia formativa, si bien ésta no puede concebirse separada de numerosas funciones logísticas o internas de la formación.

Debido al entorno turbulento e incierto, surge el problema de la información sobre la evolución de oficios y profesiones; surge también el problema de la elección de orientaciones y formaciones profesionales por los trabajadores. Las funciones de información y de orientación profesionales no pueden darse por finalizadas al término de la escolaridad obligatoria. Seguirá siendo necesario tomar decisiones razonadas en diversas etapas de la vida profesional de una persona. De la calidad de estas decisiones dependerá la calidad y la regularidad del itinerario profesional.

Frente a la complejidad, la diversidad y la rapidez de las evoluciones y frente a las mayores exigencias de las empresas inmersas en redes cada vez mayores de relaciones exteriores, la formación debe adquirir un carácter permanente, pero también debe hacerlo la orientación, pues de las opciones de orientación dependen las opciones formativas. Así, las formaciones que la empresa organiza interiormente o que encarga a una instancia externa exigen para ser eficaces tanto una información correcta de los trabajadores sobre las evoluciones actuales como orientaciones profesionales futuras sobre las formaciones correspondientes y las posibilidades de adquirirlas con éxito. Por otra parte, no todos deben ni pueden aprender lo mismo, a no ser que se trate de una formación general previa a una formación o formaciones específicas.

De esta manera, la formación permanente no puede concebirse independientemente de una orientación también permanente. Las funciones de las instancias encargadas de la orientación abarcan la información, el asesoramiento sobre opciones de orientación y formativas, e incluso la colocación en caso de movilidad profesional. La eficacia de una formación depende también del acompañamiento a los trabajadores en readaptación, reconversión o movilidad profesionales.

Estas son las funciones logísticas e internas de la formación. Al igual que la formación, pueden tener lugar tanto dentro de la empresa como en su exterior, y también por colaboración entre instancias interiores y exteriores de la empresa. Sin embargo, el recurso al exterior es cada vez más frecuente, ya que a partir de una empresa no se puede considerar y hacer todo correctamente, y dado que la realización de estas funciones orientativas implica costes que una empresa puede no tener interés por desembolsar.

#### **6.4 Hacia combinaciones ajustadas entre formaciones internas y externas**

Los participantes del AGORA rechazaron la simplificación de razonar en términos de competencia entre las diversas modalidades de aprendizaje y de formación, según se hallen éstas organizadas en el trabajo, dentro de la empresa o fuera de ella, o según hayan surgido o no a demanda de los trabajadores. En la actualidad, las redes de comunicación y las fuentes de información y de formación internas y externas a la empresa son múltiples. En consecuencia, los expertos creen que existen o que deben existir una adicionalidad, acumulación y complementaridad entre medidas internas y externas de formación.

Sin embargo, las opiniones sobre la tendencia evolutiva fueron discrepantes: para algunos, se está produciendo una creciente internalización de las formaciones. Esta era la opinión corriente entre los países más septentrionales de la Unión Europea. Sus observaciones se apoyan en particular en la especificidad cada vez mayor de empresas, producciones y productos... Pero también, como Edgar Sauter, tienen en cuenta la calidad o incluso la superioridad de la formación integrada en el trabajo y en una empresa. Los expertos de países más meridionales, como por ejemplo franceses y belgas, estiman por contra que el recurso al exterior se hace cada vez más frecuente. Los sectores de actividad organizan, colaborando con las organizaciones de trabajadores, formaciones comunes para el sector. Este es el caso de Bélgica, tal y como señaló Philippe Defoin.

Incluso en términos más básicos, los expertos tampoco llegaron a un acuerdo sobre la importancia acordada a la formación y sobre los efectos formadores del trabajo en las empresas que han adoptado las nuevas formas de organización interna.

Siguiendo a Peer H. Kristensen, algunos expertos consideran que las nuevas formas de organización del trabajo centradas en la atención al cliente, el respeto de los plazos, la fabricación "*just in time*", la calidad... restringen en general el tiempo destinado a la formación. En efecto, en estas condiciones se reclama casi siempre de los trabajadores que resuelvan *in situ* los problemas asociados a su trabajo o a sus relaciones internas o incluso externas. Los momentos formativos se reducen aún más porque las empresas se constituyen en red o en red de redes. A través de la intranet o de internet, dentro de las empresas o entre una empresa y otra va incrementándose cada vez más la interdependencia.

Por el contrario, otros expertos creen que los escasos índices de crecimiento y la creciente competición obligan a las empresas, sean independientes o subcontratistas, pequeñas, medias o grandes, a resituarse en su especialidad, con la consecuencia de una mayor especificidad de las necesidades de competencias y por ello de las formaciones y aprendizajes, estimulados preferentemente a través de los grupos que, según los casos, pueden ser horizontales (equipos de trabajo), verticales (grupos directivos), o transversales (oblícuos a diversos niveles y departamentos), grupos que se califican de progreso, de calidad, o de proyecto. Pero este estímulo de la inteligencia colectiva dentro de grupos o equipos de debate no significa que no se produzca un recurso al exterior para formaciones concretas en función de las lagunas detectadas en personas o grupos. Paralelamente a estos grupos de trabajo, las redes continuas de comunicación establecidas entre las empresas y el desarrollo de Internet crean condiciones de intercambio más generalizado de conocimientos y competencias entre las personas de la red de empresas, y multiplican las ocasiones para llevar a cabo un diálogo instructivo, incluyendo a las personas exteriores a la red.

Por otro lado, diversas empresas y sobre todo las de gran tamaño consideran la gestión de recursos humanos a corto o largo plazo como una función central y estratégica. Sus departamentos formativos funcionan continuamente. Estos departamentos suelen estar reservados a la empresa, si bien llegado el caso también pueden ofrecerse a empresas clientes o asociadas.

No obstante, sería erróneo concluir que la formación se desarrolla preferentemente en el interior de las empresas. Prosigue paralelamente la externalización de las formaciones, lo que se corresponde con el desarrollo de un mercado de la información y la formación continua al servicio de los profesionales y de las empresas. Diversos factores explican la rápida expansión de este mercado externo de la formación, como el crecimiento exponencial de las informaciones, conocimientos y formaciones de carácter científico, técnico u organizativo; la multiplicación de los centros de producción y difusión de conocimientos por todo el mundo; la mayor accesibilidad que favorecen los potentes medios de comunicación y la diversificación de los métodos de acceso y de los medios de difusión y de transmisión.

Al lado de las formas tradicionales de enseñanza y de formación caracterizadas por la serialización y la repetición de programas formativos de día o de tarde, se ha creado un sistema de instituciones que trabajan a medida, en función de un pedido o de la demanda, efectuando auditorías de formación y ofreciendo formaciones específicas al servicio de las empresas concretas y sus trabajadores.

Progresiva y paralelamente, gracias a los nuevos medios de comunicación de masas colectivos o individuales, el trabajador descubre las posibilidades de autoformación y puede integrarse en comunidades profesionales virtuales, comunidades de personas en proceso de formación y de debate, de las que le resulta posible extraer informaciones, adquirir

conocimientos, descubrir las fuentes que le permitirán desarrollar sus capacidades en función de sus necesidades, motivaciones e intereses suscitados dentro de su empresa o por sus preocupaciones personales, profesionales o de carrera.

De hecho, este gran mercado de la formación en rápida expansión, una de cuyas partes parece reglamentada y la otra en cambio adopta un aspecto informal y en continuo movimiento según la evolución de los temas y los debates, se encuentra tanto al servicio de las personas como de las empresas. A este mercado puede accederse tanto independientemente de la empresa como bajo sus auspicios, cuando ésta decide abrirlo ella misma a sus trabajadores.

En el futuro, el acceso a partir de la empresa a un mercado de conocimientos en trance de convertirse en mundial será fruto de una importación y una inversión continua de nuevos conocimientos en el interior de ésta. Teniendo en cuenta los medios actualmente disponibles, hay que resaltar que este acceso no quedará reservado exclusivamente a las grandes empresas.

Así, podemos explicar la dificultad creciente que se aprecia para trazar una frontera entre el interior y el exterior de las empresas, entre las formaciones internas y las externas. De ahí la ambigüedad en la que nos encontramos cuando intentamos razonar sobre la tendencia de la empresa a promover la interiorización o exteriorización de la formación. De ahí también, la búsqueda de métodos eficaces de estructuración y articulación de los diferentes espacios internos y externos para la formación.

## **6.5 Promoción de formaciones individuales y/o desarrollo de la inteligencia colectiva**

La nota introductoria al segundo AGORA consagraba su punto 6 exclusivamente al problema de detectar y estimular las competencias colectivas. Por falta de tiempo, este tema sólo pudo tratarse de refilón, a pesar de la importancia que el autor le había asignado en principio.

De todas formas, el carácter estratégico de la competencia y la inteligencia colectivas no ha dejado de ser observado por los expertos. Alain Dumont llegó incluso a resaltar la necesidad para la empresa de encontrar formas de remuneración y de recompensa para estimular y ejercitar la inteligencia colectiva y el rendimiento de los equipos o grupos, en particular utilizando el método de recompensas colectivas.

Así pues, traicionaríamos el espíritu de los debates si no hiciésemos algunas reflexiones complementarias que nos permitan comprender el desafío estratégico que constituye el desarrollo de la inteligencia colectiva en una sociedad del conocimiento.

Nuestras sociedades desarrolladas se caracterizan por la mayor importancia que cobra en ellas toda una gama de "servicios avanzados". Estos adquieren una dimensión cada vez mayor dentro de su propia evolución. Entre estos servicios, una parte importante consisten en lo que se denominan "servicios a la empresa". Generalmente, se entiende por ello los servicios de calidad como finanzas, seguros, inmobiliaria, asesorías, asistencia jurídica, publicidad, diseño industrial, mercadotecnia, relaciones públicas, seguridad, política de información, gestión de sistemas de información y comunicación, investigación, desarrollo e innovación científica... pero estimular y utilizar la inteligencia colectiva no sólo consiste en crear procesos y políticas destinadas a los sectores de actividad enumerados. Las competencias colectivas participan en todas las actividades comunes y abarcan tanto a la

agricultura como a la industria o los servicios. Su explotación se considera la fuente de lo que algunos llaman la "nueva productividad".

En la realidad, es más bien raro que una competencia individual pueda ejercerse independientemente de los demás y de las competencias de los demás, salvo quizás en el campo de las artes.

El ejercicio de una competencia no se inscribe de forma simple en el itinerario del desarrollo de esta competencia. No hay una competencia auténtica más que cuando se dispone de la capacidad de aplicarla, y ésta suele depender con frecuencia de situaciones concretas de debate o de trabajo. Así, la puesta en práctica de conocimientos y competencias, ya sean de naturaleza teórica o práctica, depende de las competencias que tengan las personas con las que uno se encuentra asociado. Ello supone la coordinación de personas y actividades, y también de inteligencias. La asimilación de un conocimiento o una capacidad suele realizarse por lo general de manera individual. Por contra, su empleo eficaz implica muy frecuentemente una asociación a otras personas, a un equipo de trabajo, a un colectivo, sin el cual un individuo apenas puede lograr algo. Sin un mínimo de inteligencia colectiva, el rendimiento individual queda limitado.

Además, las competencias en el seno de las empresas, sean de tipo profesional o de tipo social, no son jamás puramente personales y únicas. También las competencias son algo colectivo que puede adquirirse colectivamente. En efecto, la propia formación no consiste solamente en un proceso individual sino en una actividad colectiva. Actualmente, y a pesar del gran desarrollo de los medios de autoformación y autoaprendizaje, la formación sigue siendo un proceso colectivo, una actividad que se desarrolla en grupo y cuya eficacia depende de dicho grupo.

La calidad del aprendizaje, de la formación o incluso del trabajo dentro de una empresa se deriva tanto de las competencias individuales como de las colectivas de los trabajadores.

Por último, no puede negarse que las evoluciones actuales llevan a las empresas a desarrollar en su interior y entre ellas una economía activa y positiva de creación y movilización de conocimientos. La mayor comunicación intra e interempresarial contribuye a ello. A través de la reticularización de las comunicaciones en las empresas, a través de las interconexiones a todos los niveles y la creación de redes, estamos asistiendo a un "segundo desarrollo cerebral": el que, superando las interconexiones neuronales del cerebro humano, tiene lugar a través de las conexiones que se establecen entre personas próximas o incluso distanciadas entre sí.

Se quiera o no se quiera, la utilización de las competencias individuales en una empresa se realiza dentro de colectivos de trabajo cuya eficacia dependería de la calidad y de las competencias del conjunto de las personas a las que cada trabajador se encuentra asociado.

En el seno de estos grupos, equipos o círculos, tanto si son voluntarios como impuestos por la empresa, se desarrollan relaciones, afinidades e intercambios que dan lugar a una forma de inteligencia colectiva. Por este motivo, los colectivos de trabajo tienen más conocimientos y más capacidades que las de los miembros individuales que los componen.

Dentro de la empresa, la inteligencia colectiva se desarrolla a través de la multiplicación de relaciones y comunicaciones. Ello favorece no sólo la difusión y circulación de informaciones, sino también la de conocimientos y capacidades, y por tanto su hibridación.

En la actualidad, el personal de las empresas incluye un número creciente de trabajadores que disponen de una larga escolaridad básica. Lógicamente, ésta incrementa su aptitud para aprender y facilitar su adaptación a las nuevas exigencias de las organizaciones, y más aún cuando estos operarios y trabajadores de mayor instrucción disponen más fácilmente de informaciones y conocimientos nuevos extraídos de uno u otro lado, en el interior o fuera de la empresa. La consecuencia es que cada uno, dentro de la empresa, sabe más de lo que se imagina y conoce cosas que pueden resultar útiles al grupo de trabajo, de calidad o de proyecto: de ahí, los esfuerzos de la empresa para multiplicar estos grupos o equipos y estimular la participación de los trabajadores, ya que es frecuentemente esta vía la que permite fomentar la inteligencia colectiva.

Es en los grupos "ad hoc" donde se manifiesta con mayor facilidad la inteligencia colectiva, pues en ellos se ponen en común informaciones, conocimientos y competencias. Estos grupos son lugares de formulación, definición, exploración y debate de problemas e ideas, centros donde pueden desarrollarse la imaginación, la creación y la innovación colectivas, puntos donde se conciben, evalúan y eligen soluciones, y donde puede medirse el resultado de su aplicación práctica... No obstante, en la polémica sobre la función de estos grupos, algunos expertos no dejaron de señalar que las empresas intentan también con ellos efectuar una confiscación de los conocimientos y las competencias en beneficio propio.

Ello es sin duda cierto, pero no exime en absoluto de la necesidad de fomentar la inteligencia y la competencia colectivas en la empresa. Este objetivo explica asimismo la importancia que adoptan las formaciones "in situ" e "in vivo" frente a las formaciones exteriores, que sólo tienen auténtico sentido cuando las competencias por formar no se corresponden con las actualmente utilizadas o utilizables en las situaciones concretas que vive la empresa.

Igualmente, la voluntad de desarrollar la inteligencia colectiva explica la insistencia de las empresas en elaborar programas de formación "a medida" y en grupo, a diferencia de las formaciones preprogramadas y estandarizadas que ofrecen en el exterior las instituciones tradicionales de formación.

En todo caso, actualmente las empresas no solamente buscan favorecer la capitalización individual de los conocimientos y las capacidades y con ello el enriquecimiento de las competencias individuales, sino también fomentar el desarrollo de las competencias colectivas. En último extremo, una individualización demasiado fuerte y una excesiva especificidad de los conocimientos y capacidades son peligrosas o provocan su monopolización, que puede llevar a su retención.

En sistemas de gestión "*just in time*", en sistemas donde la productividad depende de la creciente interdependencia entre los circuitos de abastecimiento, de producción y de comercialización, de las inercias que pueden realizarse gracias a los medios de información y de comunicación que reúnen e intensifican estos circuitos, en sistemas basados en la rapidez de reprogramaciones y de innovaciones para responder a los pedidos y expectativas de los clientes o de las empresas clientes, la empresa depende no sólo de sus capacidades para responder individualmente a los problemas, desafíos, azares y accidentes, sino también de la inteligencia colectiva y por tanto de su propia capacidad para promover esta inteligencia colectiva dentro de los colectivos de trabajo.

A semejanza de las competencias individuales, la competencia colectiva se desarrolla a través de múltiples canales. Por ejemplo, la calidad del ambiente que impera en una empresa

determinará la manera en que se utilice esta inteligencia colectiva, de forma favorable o desfavorable a la organización. Todo depende por tanto de la cultura consensual u opositora que se desarrolle dentro de la empresa. Es en esta óptica donde hay que situar la aparición de nuevas culturas de empresa centradas en el desarrollo de una dinámica de grupo a través de la búsqueda de la calidad, de la innovación y de nuevos conocimientos y capacidades.

Ahora bien ¿cómo debe enfocarse, concebirse, desarrollarse y evaluarse esta inteligencia colectiva? ¿Cómo recompensarla? Lamentablemente, en el curso de este AGORA no pudo darse respuesta a estas cuestiones.

No obstante, los expertos reconocieron la importancia que reviste el desarrollo de la inteligencia colectiva y la motricidad de las interconexiones no sólo dentro de la empresa sino hacia su exterior.

## **6.6 Niveles de estructuración de los espacios formativos**

La voluntad de la empresa de asumir un papel formativo no significa que desee hacerlo todo por sí misma. Por el contrario, no es raro que se encarguen los programas de formación al exterior, por ejemplo a los proveedores de equipamientos, o que se realicen en las empresas peticionarias o en otras múltiples instancias externas formativas creadas para servir a las empresas. Además, la oferta exterior de formación al servicio de los trabajadores y de las empresas se halla en un momento de fuerte expansión.

Este recurso al exterior está cobrando popularidad porque no todas las empresas tienen la posibilidad de desarrollar por sí mismas una formación permanente. Así, las pequeñas y medianas empresas manifiestan numerosas reticencias frente a los costes monetarios y de tiempo que implica la formación. Ello hará que algunas de estas empresas consideren la posibilidad de coordinarse con otras a escala funcional, sectorial o local, para asegurar la formación continua de sus trabajadores.

Una de las cuestiones más importantes planteadas durante el segundo AGORA THESSALONIKIS concierne a la estructuración de los espacios formativos en el caso de las redes de empresas. Efectivamente, éstas pueden presentar dimensiones muy dispares y una inclinación diferente a favorecer la formación. Es evidente que la elección de un espacio colectivo externo para la formación interesa particularmente a las empresas de dimensión pequeña o mediana.

De esta manera, la formación puede desarrollarse tanto a escala de un sector de actividad como, en otros casos, a escala regional o local, y ello de manera sectorial o intrasectorial. A este respecto, la noción de 'cuenca de empleo' que utilizan los franceses podría revelarse como una fórmula adecuada para organizar la formación permanente.

Dentro del AGORA, aún nos encontramos lejos de haber analizado en todos sus aspectos la cuestión de la elección de una plataforma a partir de la cual pudiera gestionarse la formación al servicio de las empresas que no pueden en conjunto o por sí solas garantizar la formación permanente, aún cuando todas ellas deban desempeñar un papel en la misma.

Pero la elección de una plataforma no obsta para que hayan de reglamentarse determinadas cuestiones formativas a otros niveles distintos a la empresa o la cuenca de empleo, como la de la certificación de los conocimientos. Además de la certificación nacional, puede también considerarse su reconocimiento o su validación a escala de la Unión Europea.

## **6.7 La necesidad de una validación formal y una certificación superiores al simple reconocimiento de las competencias obtenidas**

La validación formal y, a un nivel superior, la certificación de las aptitudes y competencias obtenidas constituyen ante todo una ventaja para el trabajador que aspira a una promoción o a toda otra forma de movilidad dentro o fuera de la empresa. Desde el punto de vista del trabajador, la certificación por la empresa de un aprendizaje o una formación y la confirmación de dicha certificación por un órgano exterior oficial y competente constituye ya un reconocimiento y una recompensa de los esfuerzos invertidos en ella por los trabajadores, y de los resultados obtenidos.

En todo caso, si se pretende estimular el desarrollo de las competencias y favorecer la obtención de experiencias y conocimientos de manera permanente durante toda una vida laboral, es necesario que éstos puedan validarse de una u otra manera, ya sea en términos de estatus social, de promoción en una clasificación profesional o una jerarquía, o incluso en términos salariales o de potencial movilidad geográfica o profesional.

Así pues, un auténtico estímulo para la formación continua implica el reconocimiento oficial de las competencias adquiridas, incluso cuando dicho reconocimiento no interese particularmente a la empresa salvo en momentos precisos, por ejemplo cuando desea reducir su personal y conseguir un "*outplacement*" para sus trabajadores.

La validación y la certificación de las competencias obtenidas fue el centro de intensos debates en el curso del AGORA. Los participantes disponían al respecto de la experiencia y los trabajos de Jens Bjornavold, encargado especialmente por el CEDEFOP de desarrollar análisis comparativos en este campo.

El debate resaltó la importancia del desafío que constituyen la validación y la certificación. Estas no solamente proporcionan un pasaporte útil para la movilidad de los trabajadores, sino que además pueden ofrecerles un acceso potencial a nuevas formaciones, exteriores o interiores a la empresa. Efectivamente, entre las condiciones de acceso a una formación, los títulos y las formaciones ya aprobadas desempeñan por lo general un papel favorable. Por el contrario, el fracaso escolar o en una formación reduce las oportunidades de perfeccionamiento profesional. La certificación se convierte por tanto en una ventaja indispensable, sobre todo para quienes no hayan tenido la oportunidad de adquirir un diploma al término de su formación inicial por diversos motivos: porque no hayan podido continuar o aprobar sus estudios o porque, al no disponer de certificados, no hayan disfrutado de una segunda oportunidad dentro del sistema tradicional de formación y cualificación.

La falta o la ausencia de validación o de certificación de las formaciones o competencias adquiridas es una condición que perjudica particularmente a los trabajadores menos cualificados y a quienes han fracasado en la escuela. La formación permanente sólo podrá ser efectiva para estos trabajadores si el acceso a las nuevas formaciones no se encuentra impedido por el bajo nivel de su título o por su escolarización de base deficitaria: situaciones que amenazan con perjudicar sobre todo a las generaciones de mayor edad, en general menos escolarizadas.

Queda la cuestión de saber lo que se va a validar: ¿un aprendizaje, capacidades en situación de trabajo, conocimientos, competencias para las relaciones humanas, iniciativa, ingenio o



creatividad del trabajador...? Y se plantea asimismo el problema de establecer los medios y el nivel al que validar todo ello.

Los balances de competencias efectuados en la empresa o fuera de ella por organismos independientes, bajo la supervisión o no de los agentes sociales, podrían ser un método de certificación si dieran lugar a expedir un carnet oficial al trabajador que éste pudiera utilizar cuando se ofrezca para un nuevo puesto o nuevo empleo. A este respecto se hizo alusión al sistema inglés de certificación de cualificaciones, del que no pudo apreciarse una auténtica utilidad o valor práctico.

Pero la validación y la certificación de los conocimientos y competencias obtenidas a nivel teórico o práctico no siempre surten los efectos deseados por los trabajadores. Todo depende de la generalidad, de la transferibilidad o de la especificidad de los conocimientos y competencias impartidos o aprendidos en la empresa o fuera de ella. La certificación no constituye una garantía absoluta de movilidad, sobre todo cuando los conocimientos acumulados en una empresa resultan poco transferibles, aunque se les considere punteros. En el curso del debate, se citó como ejemplo el caso de las empresas petroquímicas porque los conocimientos y competencias a que dan lugar son importantes pero apenas utilizables y valorizables fuera del sector petroquímico. Lo mismo puede suceder en otros muchos sectores. Sin embargo, actualmente algunos conocimientos y competencias básicos, por ejemplo en el campo de la informática, se cuentan sin duda entre los más fácilmente transferibles de un puesto a otro, o de una empresa a otra.

Por otra parte, durante la polémica del AGORA apenas pudo tocarse el problema que plantea la coexistencia de diversas instancias de certificación. A escala nacional, los ministerios y en particular el de Educación, pero también los de Empleo y de Trabajo, o los de Clases Medias o los de Trabajadores Independientes, y también en algunos casos los de Agricultura, mantienen instancias de certificación de aprendizajes informales y de formaciones. Esta multiplicidad plantea por sí sola un problema, pues cualificaciones idénticas pueden hallarse certificadas diferentemente según la naturaleza de las instancias formativas y de certificación, sin que exista necesariamente una equivalencia reconocida entre los títulos o diplomas. En este contexto será muy probable que la certificación de la formación permanente se impulse a través de nuevas instancias, pero con el riesgo de no garantizar una equivalencia entre las competencias adquiridas dentro del trabajo o fuera de éste, en el marco de la escolaridad tradicional o en el de la formación continua.

A propósito, es importante resaltar que los análisis comparativos de estos sistemas múltiples y diferentes de certificación en cada país constituyen una de las preocupaciones prioritarias del CEDEFOP, quien ha puesto esta labor, bajo la responsabilidad de Jens Bjornavold.

Sea cual sea la dispersión actual de las instancias certificadoras, más pronto o más tarde hará falta coordinar estas instancias que en cada uno de los estados de la Unión Europea operan en la certificación con criterios más o menos numerosos, puesto que son siempre las mismas personas quienes sufren las discriminaciones que esta dispersión hace posible.

Efectivamente, la ausencia de coordinación entre las instancias públicas o privadas que se ocupan de la validación y la certificación de los conocimientos y competencias de jóvenes y adultos se traduce inevitablemente en discriminaciones entre los trabajadores, en función de las instancias que han validado o certificado dichos conocimientos o competencias. Así por ejemplo, una persona salida de un centro formativo para parados puede no disfrutar del mismo reconocimiento en su trabajo que la que ha aprobado una sección profesional normal.

En Bélgica, en es caso particular de los parados y solicitantes de empleo formados en los centros del '*Office de l'emploi et de la formation*': su cualificación no se considera equivalente a la que otorgan las escuelas y secciones profesionales de la enseñanza.

Por último, la necesidad de una validación o certificación externa de conocimientos y competencias obtenidas dentro o fuera de la empresa se planteará de manera cada vez más aguda según vayan multiplicándose los canales y métodos informales de capacitación, como por ejemplo los aprendizajes y formaciones por ordenador, elaborados eventualmente por la colaboración de una comunidad virtual de formadores y alumnos...

## **7. Vínculos funcionales y relaciones de fuerza en torno a la formación, en la empresa y en la sociedad del conocimiento**

### **7.1 La formación permanente: una tarea periférica que se convierte en central**

Hasta nuestros días, la formación profesional continua dentro de la empresa y de la sociedad se ha desarrollado sin provocar auténticos enfrentamientos y sin suscitar conflictos importantes.

Sin embargo, al irse implantando la sociedad cognitiva, sociedad del saber o sociedad del conocimiento, por tomar la denominación aceptada por la Comisión Europea, la formación permanente a lo largo de toda la vida profesional o incluso extraprofesional deja de ser un problema marginal y de constituir una tarea periférica para convertirse en un desafío estratégico y central dentro de las relaciones entre empresarios y trabajadores en empresas y sectores de actividad, y en la negociación colectiva entre los agentes sociales.

Al hacerse primordial para la vida de las personas y la vida y supervivencia de la empresa, la formación se convierte en un desafío pero también en un producto o un conjunto de productos que pueden fabricarse y difundirse en auténticos mercados del conocimiento y de la formación.

A escala de la empresa, la importancia que actualmente prestamos a la gestión de los recursos humanos se deriva de la orientación a la novedad, la innovación, la calidad y la diversidad de productos, que hace necesaria la adaptación continua y la reconversión profesional de los trabajadores, la creación de conocimientos y capacidades, la combinación de informaciones, de conocimientos y de ideas que correspondan a las transformaciones que debe atravesar la empresa. La formación y los intercambios de conocimientos que ésta favorece son evidentemente contrarios a toda forma de retención y monopolización de los conocimientos y las competencias en la empresa, o de su adjudicación exclusiva a determinadas personas o categorías de personas. Esta es sin duda una de las razones por las que los cuadros directivos no son favorables de por sí al desarrollo de la formación en la empresa. Como resaltó Peer Kristensen, los trabajadores bien formados pueden hacerles sombra o socavar sus funciones.

Convertida en algo esencial para la vida de las personas y de las empresas, la formación se convierte en un desafío para los trabajadores en sus diversas categorías. Al ser un factor estratégico, la formación suscita el interés de las personas, pero también intereses divergentes. Provoca determinadas intervenciones y simultáneamente reacciones, puesto que algunos se encontrarán favorecidos y otros perjudicados por la política formativa concreta realizada.

El problema de la formación en la empresa es también el de su distribución: los recursos son raros y es necesario asignarlos tomando opciones que derivan fatalmente en exclusiones. Y éstas se aceptarán tanto menos cuanto más se encuentre la empresa en profunda transformación, ya que las oportunidades de formación ofrecidas suelen percibirse como indicación de las oportunidades de supervivencia y del futuro de un trabajador o de un grupo de trabajadores dentro de la empresa.

Fuera de la empresa, la formación se ha convertido en tarea de un enorme mercado, un mercado en expansión continua y que desarrolla sus ofertas y demandas. La formación como elemento estratégico suscita tensiones entre las personas, las categorías y los grupos de trabajo, pudiendo sentirse algunos rápidamente discriminados, respecto a otros que se consideran como privilegiados dentro de la empresa o en los mercados de formación, pues toda una serie de criterios favorecen el acceso de unos y obstaculizan el de otros.

Durante algún tiempo, a escala de las empresas, los sindicatos parecían más preocupados por la conservación de lo conseguido, la protección de profesiones y cualificaciones, la delimitación de los campos de competencias y el respeto a las clasificaciones y correspondientes niveles salariales que por la polivalencia, la adaptabilidad y por tanto la formación de los trabajadores.

Esta época parece hoy en día superada. Actualmente, las preocupaciones sindicales con respecto a los problemas de la formación permanente van en aumento. Entre sus intenciones declaradas se cuentan en particular la de luchar contra todas las discriminaciones en materia de formación, ya se deban a la edad, la escolaridad o los títulos, la nacionalidad, el idioma, el sexo, el estatuto (trabajador manual o no manual) o el nivel de los cuadros directivos, y obtener una distribución igualitaria o al menos equilibrada de la formación entre los trabajadores y sus diversas categorías.

El objetivo sindical es procurar que las oportunidades de acceso a las diversas formas de aprendizaje y de formación se repartan equitativamente entre los trabajadores, ya se trate de medidas autoformativas, de aprendizajes integrados en el trabajo, de formaciones programadas en la empresa o encargadas a instancias exteriores. Efectivamente, los sindicatos consideran que la empresa tiende espontáneamente a reservar las formaciones en el puesto de trabajo y las formaciones no convencionales efectuadas dentro de la empresa a los trabajadores de escasa cualificación, mientras que las formaciones externas de coste más alto suelen reservarse frecuentemente a los trabajadores más cualificados. Los sindicatos se lanzan por tanto a una lucha cuyo objetivo es que los trabajadores, incluyendo a los menos cualificados, no sólo participen en formaciones a plazo muy breve y en función de cualificaciones que la empresa requiere a escala inmediata, sino que se integren además en formaciones que responden a los cambios a largo plazo de las condiciones de trabajo y de gestión. Esta será además la única formación que pueda garantizar a los trabajadores competencias para el empleo.

Fuera de la empresa, los sindicatos buscan medios para promover el derecho de los trabajadores a una formación continua. Su actuación pretende que la formación permanente no se limite a beneficiar a los trabajadores de las empresas medianas y grandes, eventualmente en detrimento de los trabajadores de la pequeña empresa.

Pero el despertar de la conciencia sindical con respecto a la formación no significa que haya desaparecido una ambigüedad fundamental: la ambivalencia fáctica de los sindicatos frente a

las políticas realizables y los equilibrios que deben respetarse o crearse en el ámbito de las políticas sociales es cada vez mayor. Más pronto o más tarde, no podrán evitar la necesidad de una reflexión sobre la prioridad que tienen las políticas de formación de la población activa sobre las políticas sociales en favor de los sectores inactivos de la población.

## **7.2 El control necesario de los efectos negativos o desfavorables de la formación permanente**

Dentro de la empresa, la formación se inscribe en las coordenadas del cambio y de los ejes o líneas de innovación. El futuro de las personas en la empresa y también en la sociedad dependerá por tanto de sus posibilidades de formarse.

Pero, fácticamente, la formación continua dentro de las empresas y de una sociedad en transformación permanente no sólo tiene efectos favorables y funciones positivas. En el curso del AGORA, Peer Kristensen y Edgar Sauter llamaron la atención de los participantes sobre este tema.

Considerándolo bien, el hecho de que la empresa se comprometa a formar a las personas de manera permanente implica que reconoce los potenciales efectos negativos y disfuncionales de esta política. La misma prudencia se impone desde el punto de vista sindical.

Así por ejemplo, una empresa que desea ser innovadora y formativa será estimulante para los trabajadores, pero ¿podrá mantenerse así? si cesa de innovar deberá temer la pérdida de sus mejores trabajadores, que la abandonarían rápidamente cuando ningún nuevo desafío pueda distraerlos de la aburrida rutina... Por otro lado, la formación en la empresa puede provocar la huida de los trabajadores más formados hacia otras empresas, que al no haber podido invertir en formación están dispuestas a pagar el precio necesario para atraer a dichos trabajadores.

Igualmente, la polivalencia y la formación hacen desaparecer las fronteras entre las profesiones y entre los oficios. Reducen también las jerarquías de las organizaciones y con ello las oportunidades de promoción a niveles profesionales o jerárquicos superiores, por lo que de esta forma las empresas reducen los estímulos a formarse y a rendir...

Por último, también los sindicatos pueden sufrir efectos negativos derivados de la formación de los trabajadores o incluso de una formación puntual y específica. En la realidad, no es raro asistir a la desafiliación sindical de los trabajadores, emancipados a través de su formación.

Pero la gestión de la formación permanente plantea otros muchos problemas, en particular los relativos al nexo entre los esfuerzos efectuados dentro de la empresa y fuera de ella, entre los esfuerzos y las instancias que se ocupan de la educación básica y aquellos que intervienen actualmente en la formación continua... y tampoco podemos olvidar el nexo entre las políticas de empleo y las de formación.

## **7.3 Nuevas sinergias entre políticas educativas, de formación y de empleo: condición para la eficacia de las intervenciones formativas**

Globalmente, la empresa sólo podrá cumplir eficazmente su papel para con la formación permanente si la sociedad en su conjunto se halla convencida de la necesidad de que la

empresa asuma este papel para afrontar la acelerada transformación en los campos económico, científico, técnico, organizativo y comunicativo.

A plazo dado, las empresas sólo podrán desempeñar un papel en la formación si existen los suficientes empleos disponibles.

En estas condiciones, resulta indispensable una articulación entre las políticas de formación, de orientación y de empleo; es decir, entre las instancias que trabajan en el campo de la orientación profesional y las instancias formativas que aspiran a desarrollar las competencias requeridas por las empresas, tanto profesionales como sociales.

Diversos participantes resaltaron también que en los países que han comprendido la importancia de estas tareas y estas articulaciones, los índices de paro son más bajos. De ahí el interés por estimular la responsabilidad de las empresas -sean públicas o privadas- en materia de empleo, predicción del empleo, orientación, aprendizaje o formación.

Esta movilización de las empresas y de la sociedad en su conjunto en torno a los problemas educativos, formativos y del empleo implica que ha de buscarse una forma para desarrollar sinergias entre la política educativa básica y la de formación profesional continua, las políticas de empleo y las formativas, y por tanto entre las políticas de empleo y el conjunto de las políticas de desarrollo.

La eficacia de la política de formación continua dentro o fuera de las empresas debe también buscarse en una articulación y una sinergia entre empresas, centros formativos y escuelas que se ocupan de la formación básica, inspiradas y controladas por los centros o instancias de negociación paritaria. Simultáneamente, la búsqueda de dicha sinergia contribuirá a mejorar el funcionamiento del mercado de trabajo.

Ya sea por rotación de puestos, por secuencias de aprendizajes o por la multiplicación de la continuidad de formaciones profesionales, las empresas pueden sin duda garantizar las competencias para el empleo, pero éstas no constituyen como tales una garantía de mantenimiento en el puesto de trabajo. Diversos ponentes recordaron esta evidente verdad.

A fin de cuentas, la eficacia de las medidas de promoción de la formación profesional continua dependerá de los empleos disponibles o potenciales y de la orientación adecuada de las medidas y de las personas en formación.

En el contexto de un crecimiento que ahorra más en empleos que en capital, el mantenimiento de las competencias para el empleo ("*employabilité*") será necesario pero no suficiente. Estos esfuerzos formativos serán vanos si no se intenta paralelamente desarrollar el volumen del empleo.

Una política cuyo único resultado obligatorio fueran las competencias para el empleo y no el empleo en sí no podrá satisfacer al alumno o a la persona en formación: los parados tampoco se engañan cuando afirman que, para ellos, la formación no tiene valor más que cuando da acceso a un trabajo y un empleo.

En la realidad, la política de formación sólo será eficaz si se llevan a cabo paralelamente y de manera coordinada una política de inversiones, una política industrial, una política de investigación y desarrollo, y por supuesto una política de empleo para todos... De ahí la

importancia de las reivindicaciones de vinculación entre la formación y el empleo, de ajuste entre las políticas de formación básica y continua y las del empleo.

Esta coordinación entre las políticas de formación y de empleo no sólo se impone por la aceleración de las transformaciones de las estructuras de actividad y de empleo o debido al déficit de empleos con respecto a la población activa, sino que se justifica además por la necesidad de garantizar la suficiente correspondencia entre las orientaciones profesionales personales y la evolución del empleo a escala social, entre la elección de carrera y sus salidas.

Está avanzando progresivamente el convencimiento de que esta coordinación y articulación de las diversas políticas debiera concretarse, en el mejor de los casos, para todos y cada uno de los países integrados en la Unión Europea.

#### **7.4 La financiación de la formación continua dentro o fuera de las empresas: un conjunto de problemas**

Aún cuando el debate no abordó frontalmente el problema de la financiación de la formación, éste tiene carácter estratégico. Y más aún cuando el método de financiación puede muy probablemente tener efectos negativos. Esto es lo que Alain Dumont ha demostrado perfectamente por lo que respecta a Francia, país donde algunas empresas se contentan simplemente con transferir a un fondo común la cuota descontada de la masa salarial con destino a la formación, sintiéndose por ello liberadas con respecto al problema de la formación continua.

Teniendo en cuenta su importancia, este tema merece al menos algunas reflexiones. Además, el CEDEFOP ha diseñado un proyecto de trabajo para elaborar una comparación internacional de los métodos de financiación de la formación continua. Este proyecto es sumamente importante y urgente, pues las modalidades de financiación presentan grandes diferencias de país a país.

Para empezar, debemos distinguir entre dos problemas: por un lado, el de la financiación de las formaciones y por tanto de las instancias de formación y de los formadores; por otro, la cuestión de la financiación de los trabajadores en aprendizaje o formación, en particular de sus pérdidas salariales y sus créditos horarios.

En esta línea se plantea el problema de la repartición de los diversos costes entre la empresa, el trabajador y los poderes públicos; y también el de saber si es preferible financiar también al trabajador a través de cheques de formación o solamente a las instancias formativas. También surge el problema de las horas y los permisos que deben concederse para la formación permanente.

Como sucede en Europa en otros numerosos campos, las modalidades de financiación de la formación profesional continua son sumamente diferentes. Algunos países se centran enormemente en la empresa, como es el caso por ejemplo de Alemania. En otros se recurre más bien a instancias exteriores, como en Bélgica, donde no se incita particularmente a las empresas a financiar la formación, sino a intervenir en la financiación de los créditos horarios. Este sistema se ha ideado para los trabajadores que siguen estudios profesionales fuera de la empresa, y puede compensar la pérdida salarial de diversos días de trabajo al año. En Francia, se tasa a las empresas en función de un porcentaje calculado sobre la masa salarial,

pero dicha cuota sólo debe transferirse a un fondo común cuando la empresa no invierte por sí misma dicho importe en la formación de sus trabajadores.

Entre las numerosas ideas que circulan actualmente y las propuestas surgidas en el campo de la financiación de la formación permanente, sobresale particularmente la que aspira a conceder a todo trabajador un capital de periodos formativos equivalente a un determinado número de años de su vida laboral. Este capital de tiempo destinado a la formación podría dividirse en trimestres, semestres o años sabáticos. Este capital de periodos formativos podría financiarse a semejanza de los fondos de pensión y, al igual que éstos, nutrirse de cotizaciones impuestas a los trabajadores y a sus empresarios en proporción de los niveles de remuneración.

Este capital funcionaría como seguro para el trabajador que debe cambiar varias veces de profesión durante su vida laboral, o para el trabajador que desee adquirir nuevos conocimientos valorizables a escala profesional.

La disponibilidad de este capital contribuiría a crear un auténtico derecho de los trabajadores a la formación permanente.

Sin este capital de periodos formativos, un trabajador no podrá seguir realmente el ritmo de las transformaciones que tienen lugar en los conocimientos, las capacidades y las actitudes necesarias en el curso de una vida activa.

Tampoco se conoce cómo financiar la organización de los estudios o formaciones. En este caso pueden plantearse también dos posibles soluciones: o bien el empresario paga porque considera útil y rentable la formación del trabajador para la empresa, o bien es el trabajador quien paga o recibe cheques de formación que le permiten financiar la institución en la que desea seguir sus estudios o su formación.

Evidentemente, estas soluciones interesan sobre todo a los trabajadores de las pequeñas y medianas empresas, quienes se encuentran hasta la fecha discriminados en todo lo que respecta a la formación permanente.

La disponibilidad de este capital de periodos formativos y de los cheques de formación serían un medio para que el trabajador crease autónomamente su itinerario profesional, y por tanto para la individualización de las responsabilidades del trabajador en materia de formación.

Estos problemas podrían tratarse y debatirse a escala europea entre los agentes sociales, analizándose mediante investigaciones efectuadas por el CEDEFOP, en línea por tanto con las sugerencias lanzadas por el Director del Centro, Johan van Rens, durante su intervención en este segundo AGORA.