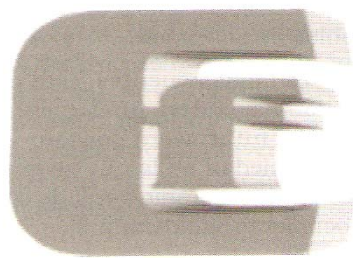


LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO Y LAS TRANSFORMACIONES SOCIO-CULTURALES



PROBLEMAS Y PERSPECTIVAS EN LA UNIÓN EUROPEA

Guglielmo Malizia*

RESUMEN

La sociedad actual se caracteriza por los cambios radicales propiciados, especialmente, por las Tecnologías de la Información y la Comunicación, el desarrollo científico y la mundialización de la economía. En la futura sociedad del conocimiento la valoración y ubicación social de las personas dependerá, sobre todo, de los conocimientos que posean. A partir de estos postulados, se identifican, en primer lugar, las características del mundo del trabajo en esta sociedad en cambio; posteriormente, se exponen las tendencias principales de las políticas de formación en la Unión Europea.

ABSTRACT

The main feature of today's society is its radical and continuous transformation which is specially favoured by the new information and communication techniques, the scientific development and the globalisation of economy. In the future society of knowledge, people's valuation and their social situation will mainly depend on their knowledges. Therefore we first identify the features of the labour world in this changing society and then show the main tendencies of training policy in the European Union.

La escuela se encuentra hoy en los países industrializados, con respecto a sus funciones tradicionales, ante un escenario en radical transición. Según el Libro Blanco sobre Educación y la formación de la Comisión Europea, "la sociedad europea ha entrado en una fase de transición hacia una nueva forma de sociedad", *la sociedad del conocimiento* (Cresson y Flynn, 1996, p. 22). Los grandes factores que influyen decisivamente sobre esta transformación pueden resumirse en tres: el advenimiento de las Nuevas Tecnologías de la Información (NTI), el desarrollo de la civilización científica y técnica y la mundialización de la economía. Por una parte, estos cambios han acrecentado enormemente las oportunidades de cada persona para acceder a la información y al saber; por otra, han implicado profundas transformaciones en el mundo de la producción, las cuales requieren importantes adaptaciones, entre otros, en el campo de las competencias. La entrada en escena de estos nuevos protagonistas ha propiciado un clima de mayor incertidumbre y

* Profesor de Sociología de la Educación en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Pontificia Salesiana de Roma. Desde 1997 es miembro de la Escuela Católica y delegado de la Santa Sede en el Comité de la Educación Superior y de la Investigación del Consejo de Europa.

también la presencia de condiciones de marginación intolerables para grupos estables de población.

En resumidas cuentas, esto implica que la ubicación de cada individuo en la sociedad dependerá fundamentalmente de los conocimientos que posea. “La sociedad del futuro será por tanto una sociedad que sabrá invertir en la inteligencia, una sociedad en la que se enseña y se aprende, en la que cada individuo podrá construir su propio perfil de competencias. En otros términos una sociedad del conocimiento” (Ibidem, p.5).

Esta intervención se articula en *dos* partes principales. La primera sección intenta identificar las características del mundo del trabajo en la sociedad del conocimiento; la segunda expone las tendencias principales de las políticas de la formación en la UE.

1 LA TRANSICIÓN A LA SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO: LAS DINÁMICAS ECONÓMICAS

Simplificando al máximo el discurso, se puede probablemente afirmar que en plano *económico* el escenario aparece dominado por seis *dinámicas* principales: la transición gradual de una economía de escala a una de flexibilidad, la progresiva terciarización de los procesos, la llegada de las nuevas tecnologías, la globalización de los procesos, la emergencia del concepto de calidad total, la transición de un modelo mecánico de organización y de gestión, a uno orgánico (Carnoy y otros, 1993; Giovine, 1998).

La economía de la *flexibilidad*, aún manteniendo los aspectos principales de la economía de escala pero que ya han perdido su posición dominante, da la primacía al mercado respecto a la producción: la reducción de los costes de producción conserva su relevancia, pero la capacidad de respuesta a la demanda del mercado en el momento, en el lugar y en el modo apropiados, se ha convertido en la cuestión fundamental. La organización del trabajo se distingue, pues, por la flexibilidad de las tecnologías y de las estructuras, por el predominio del esfuerzo para conseguir los resultados más que por el cumplimiento fiel de unas normas; por la importancia asumida por lo particular y por la descentralización.

En este contexto los esfuerzos encaminados a la producción se expanden dando vida a empresas y administraciones especializadas (*terciarización externa*) o a estructuras especializadas dentro de la gran empresa (*terciarización interna*). El fenómeno va unido a otras dos “tendencias”: una enfocada a la diferenciación estructural y otra a la integración. El punto de partida estriba en el hecho de que los productos de mayor relevancia son los servicios inmateriales de alta tecnología intelectual. De esto se sigue una diversificación entre los procesos de producción material y de las informaciones, el afianzamiento de nuevas áreas como I+D (Investigación y Desarrollo) y el “marketing”. Se observa también una clara diferenciación entre la transformación de productos materiales y de información por una parte, y la coordinación, el mantenimiento y la innovación por la otra. Simultáneamente, se perfila la tendencia a la integración y a la recomposición de la dirección y del control: aumenta, en efecto, la relevancia de los símbolos, funciones, estructuras y culturas que propician la unidad en la diversidad.

El tercer factor es el resultado del advenimiento de las *Nuevas Tecnologías de la In-*

formación (NTI). Estas son nuevas porque cambia el objeto, que no es ya la producción de una pieza o la escritura a máquina de una carta, sino que son operaciones de naturaleza más intelectual como el control de proceso o la innovación. Éstas crean problemas a los empleos tradicionales al asumir sus funciones y restringir las posibilidades de trabajo. En una perspectiva más amplia y positiva las NTI han introducido a la humanidad en la fase de la comunicación universal: las informaciones pueden ponerse a disposición en tiempo real en cualquier punto de la tierra; la interactividad permite transmitir conocimientos y dialogar sin límites de distancia o de tiempo.

Los sistemas de información resultan aún relativamente costosos por lo que determinados países encuentran problemas serios para acceder a ellos y, en consecuencia, una parte todavía numerosa de la población mundial se encuentra en desventaja al ser excluida de su uso.

Como ya se ha dicho más arriba, no faltan las contrapartidas *negativas*. Los sistemas de información resultan aún relativamente costosos por lo que determinados países encuentran problemas serios para acceder a ellos y, en consecuencia, una parte todavía numerosa de la población mundial se encuentra en desventaja al ser excluida de su uso. El monopolio casi total ejercido por las grandes potencias o, lo que es peor, por grupos particulares de interés, atribuye a estos últimos un poder cultural y político sobre amplios estratos de la opinión pública mundial, en especial sobre aquellos que están desprovistos de la suficiente capacidad para interpretar y criticar las informaciones recibidas. Actúan también como un factor poderoso de homologación cultural que tiende a anular la especificidad de las entidades nacionales y de los grupos.

La libre circulación mundial de las imágenes y de las palabras constituye, entre otros, uno de los grandes aceleradores de la mundialización. Más en general, el desarrollo impresionante de la ciencia y de la tecnología, que está revolucionando a nuestra sociedad, se caracteriza también por la *globalización de los procesos*, que no se limita a las empresas multinacionales. De hecho, la cooperación se extiende entre áreas geográficas y se está desarrollando la integración en la producción, en los mercados y en los estilos de consumo. Por efecto de la desregularización y de la apertura de los mercados financieros, todas las economías están muy condicionadas por los movimientos de masas enormes de capitales que pasan con gran velocidad de un lugar a otro, atraídos por las diferencias en las tasas de interés, movidos por la especulación y que parecen imponer sus exigencias incluso a los gobiernos nacionales. Al mismo tiempo no se puede dejar de reconocer que la expansión del comercio mundial ha ejercido un influjo positivo sobre los países y que el crecimiento mundial ha sido fuertemente estimulado por las exportaciones. Debido a la internacionalización, también el mapa económico de nuestro globo ha sufrido cambios notables: en el Pacífico se han afianzado nuevos polos de desarrollo, mientras que la dicotomía entre el Norte y el Sur resulta menos rígida. Se van diseñando reagrupaciones caracterizadas por condiciones notablemente diferentes entre países en vía de desarrollo; sin embargo, en la actualidad, la globalización hace todavía más insostenibles las fuertes desigualdades existentes en el mundo.

La consolidación del *concepto de calidad total* significa que ésta, entendida como satisfacción del cliente, y no el provecho o el lucro, ha ocupado el primer puesto

en las finalidades de la empresa. En otras palabras, lo decisivo es lo que el cliente entiende por calidad, siendo ésta confirmada por el éxito comercial. A partir de aquí

La consolidación del concepto de calidad total significa que ésta, entendida como satisfacción del cliente, y no el provecho o el lucro, ha ocupado el primer puesto en las finalidades de la empresa.

será posible redescubrir al hombre como finalidad del proceso productivo, ubicándose de nuevo la persona en el centro de la escena.

Las cinco dinámicas enumeradas están en la raíz de la transición de un modelo *mecánico* de organización y de gestión de la empresa a otro *orgánico*. En este segundo caso la organización es semejante a un organismo, caracterizado por un alto grado de complejidad, en el que las estructuras y los roles se presentan como sistemas abiertos que operan con autonomía pero que están relacionados a través de una intrincada red de informaciones y de intereses económicos, según las reglas del juego que ellos mismos originan.

Los nuevos componentes del contenido del trabajo están constituidos por el control de proceso, por las comunicaciones y por las decisiones; esto no significa minusvalorar las operaciones, que conservan su relevancia y están identificadas, preparadas y remuneradas. En consecuencia, la nueva identidad del trabajo viene dada por un conjunto de reglas caracterizadas no tanto por las actividades y obligaciones particulares que implican, cuanto por las funciones desarrolladas en el control, coordinación, mantenimiento e innovación de los procesos.

Esta transformación de un modelo mecánico en uno orgánico, tiene su origen en la exigencia de supervivencia de las organizaciones en ambientes complejos, turbulentos, dinámicos, inciertos e imprevisibles. Si la filosofía organizativa que inspira los modelos mecánicos es la de la dependencia y la de la ejecución, en los modelos orgánicos se exige a las personas capacidad de innovación, capacidad de control de lo imprevisto, competencias de *resolución de problemas*, habilidades comunicativas y de relación. Surgen como consecuencia de un proceso natural en la fase de descripción del *perfil del puesto de trabajo*, teniendo en cuenta más la calidad y la eficiencia que el cumplimiento de unas normas. El modelo mecánico de la organización se refiere a los principios de la Escuela de Organización Científica del trabajo, que enfatiza los aspectos formales y estructurales: estructuras, ambientes, sistemas de mando y control de la producción. Todo es racional y científicamente predefinido a través de una detallada descripción de los sistemas de división y control del trabajo. El paso de este modelo al modelo orgánico no es sólo resultado de una selección cultural y social, sino que es, sobre todo, una necesidad de respuesta a las condiciones diversas del entorno.

Así, los modelos organizativos de tipo orgánico presentan elementos distintivos que reducen el peso y la importancia de la racionalidad absoluta, introduciendo los conceptos de flexibilidad y de racionalidad limitada. No hay organizaciones, actividades profesionales, competencias “definitivas”. A todos los diversos actores se les pide una gran capacidad, la de controlar la incertidumbre, la de afrontar activamente el cambio. Adaptarse, anticiparse, innovar, arriesgar llegan a ser habilidades “transversales”, instrumentos culturales de supervivencia de sujetos y organizaciones. Este contexto más variable e incierto, si por una parte es fuente de amenazas, abre también el camino hacia nuevas oportunidades.

En otras palabras, se está realizando el paso de un modelo industrial de la eco-

nomía a uno *post-industrial*. El primero pone el acento sobre una concepción cuantitativa del crecimiento, sobre el volumen de la producción, sobre un planteamiento lineal, atomístico, jerárquico, dualístico y manipulativo del trabajo y de la organización; el segundo subraya la calidad y la intensidad del desarrollo, el valor de la producción, la naturaleza simbólica, interactiva, contextual, participativa, autónoma e intelectual de la actividad ocupacional y de su estructuración. El mundo de la empresa está dominado por pequeñas organizaciones, flexibles, dinamizadas por el recurso “conocimiento”, capaces de producir una vasta gama de bienes y servicios que son muy frecuentemente inmateriales.

Desde un punto de vista *negativo*, las grandes empresas reducen sus actividades: las funciones productivas se conservan, mientras los servicios de apoyo son confiados a agencias o personas externas; por este camino, la gran industria ha conseguido reducir la fuerza trabajo de manera muy drástica. El paso al modelo de economía post-industrial va acompañado de un aumento de los fenómenos de *precarización y de falta de regulación del trabajo* que ponen en crisis el tradicional sistema de relaciones sociales como ha sucedido en USA y como está aconteciendo en Gran Bretaña. Los sistemas sociales de la Europa continental, caracterizados por la “economía social de mercado” y por el “modelo renano de relaciones industriales”, no han sabido sostener el paso a estas transformaciones, poniendo en crisis los pactos sociales “establecidos” (véanse los ejemplos de Alemania y Francia). Al mismo tiempo la globalización y la informatización contribuyen a aumentar la desocupación, que, a diferencia de la primera y la segunda revolución industrial, no consigue ya ser enteramente absorbida por los sectores emergentes. Esto contribuye al aumento de las desigualdades, a la obsesión por la profesionalidad, trayendo como consecuencia una división entre una restringida elite de “ingenieros del conocimiento” y una masa de personas destinadas a trabajos no cualificados.

En conclusión, el paso a la sociedad del conocimiento *transforma el sentido y el modo de trabajar*: nacen nuevas profesiones, se reciclan viejos oficios, otros desaparecen definitivamente. En síntesis, entre los cambios más significativos en el mundo laboral pueden citarse los siguientes:

- Nuevas y continuas competencias requeridas por la innovación tecnológica.
- Menos certezas y más desafíos profesionales.
- Creciente complejidad y necesidad de especialización técnica.
- Desarrollo de profesiones y de habilidades de integración.
- Más oportunidad para las personas emprendedoras.
- Diversificación de las tipologías y de las formas jurídicas de relación laboral.
- Mayor interés por los trabajos creativos, de alta responsabilidad, independientes.
- Desarrollo de nuevos lenguajes técnicos y creciente atención a las competencias lingüísticas.
- Difusa intelectualización del trabajo.
- Desarrollo de una cultura de la movilidad profesional organizativa y geográfica.
- Alternancia continua de estudio y trabajo.

- Mayor importancia de una cultura de base polivalente.
- Cultura del “saber ser” e importancia creciente de las habilidades del comportamiento.
- Mayor flexibilidad en lugares y tiempos de trabajo.
- Mayor atención a la calidad de la vida. Opciones profesionales diversificadas basadas en las preferencias y necesidades personales.
- Nuevas formas de pobreza y de marginación social, sobre todo para los sujetos de bajo potencial.

2. LAS TENDENCIAS EN LA UE

En el presente apartado señalamos las tendencias más importantes de las políticas de formación profesional en los países de la UE (Cresson y Flynn, 1996; Augenti, 1998; Scanzio, 1998). El párrafo se articula en dos partes: tendencias a nivel macroestructural y tendencias a nivel microestructural.

2.1. Las tendencias macroestructurales

A continuación desarrollaremos las siguientes estrategias: la política de la alternancia; la introducción de sistemas formativos integrados; la actuación de la formación continua; el enlace con el desarrollo local.

2.1.1. El nexo entre formación y trabajo

La alternancia consiste en la posibilidad de separar el período de la educación en diversas etapas - de tal modo que parte de la formación pueda retrasarse a un momento posterior a la edad de la adolescencia -, alternando momentos de estudio y de trabajo. Se contrapone a la estrategia de la continuidad inicial que ha caracterizado el desarrollo de los sistemas educativos hasta los años 60, cuando la formación era entendida como un proceso único, gradual, continuado, que se realizaba sin interrupción una sola vez en la vida.

Los *modelos organizativos* macroestructurales pueden, grosso modo, agruparse en cuatro tipos:

- El aprendizaje.
- La formación a tiempo parcial dirigida a los jóvenes ocupados pero carentes de preparación acreditada (por ejemplo, “ciclos formativos”, “contratos de formación alternativa” para adquirir una cualificación específica, “formación para el empleo” para la preparación o la adaptación a un trabajo determinado...).
- Los contratos para los parados, que combinan teoría y práctica.
- Diversas formas de instrucción a través de las cuales se trata de extender la alternancia entre la formación general y el ejercicio de la profesión a tiempo completo.

Descendiendo más al detalle, ¿qué *estrategias concretas* pueden sugerirse para realizar la alternancia? En cuanto a los contenidos, por una parte se ofrecerían las competencias específicas para desarrollar un trabajo; por otra, se daría una formación polivalente que permitiera al usuario, tanto continuar su carrera en el sector elegido, como adaptarse al cambio rápido de la tecnología y de la organización

del trabajo. La formación debería construirse sobre una pedagogía caracterizada por la recuperación de la capacidad educativa del trabajo dentro de la empresa, la participación activa de los usuarios en el proceso de enseñanza/aprendizaje, la programación por objetivos, la organización modular de las unidades didácticas, la previsión de itinerarios educativos flexibles.

La participación de las *empresas* es un componente esencial de la alternancia. Si falta, no puede hablarse de tal estrategia. Recientemente se ha registrado un gradual acercamiento entre los sistemas educativos y el mundo empresarial: los primeros son más sensibles a la exigencia de ofrecer una preparación que facilite la inserción laboral; en las organizaciones empresariales crece la convicción de la radical importancia de la educación general o la profesional para su propio desarrollo. Desde este punto de vista, el problema principal consiste en transformar las empresas en verdaderas agencias formativas: en efecto, cualquier experiencia de trabajo en la empresa no tiene por qué considerarse necesariamente como educativa. A propósito, puede observarse que la empresa como “ámbito de aprendizaje” tiene, tal vez, una validez ideal-típica, ya que la organización predominante es todavía la coercitiva.

2.1.2. El enlace con las políticas de desarrollo local.

En los últimos años ha aumentado la conciencia de la importancia de la educación y de la formación, en particular la profesional, como instrumento para el desarrollo local. El incremento de los niveles de educación perseguidos por todos los países más avanzados y la difusión de las prácticas de formación continua han hecho más evidente la relación existente entre políticas formativas y el desarrollo industrial. Tal relación, con frecuencia negada o ignorada en los años '70, llega a ser determinante en el nuevo escenario competitivo internacional en el que la creación de nuevos campos de trabajo va acompañada de fenómenos siempre más complejos, como la superación del modelo de producción “taylorista”, la diferente relación temporal entre formación y trabajo y el aumento de la presencia de la mujer del mercado laboral.

Esto ha llevado a hacer más necesaria, en los países europeos, una respuesta a las exigencias de actividades empresariales tecnológicamente avanzadas, que requieren un nivel de cualificación – y por tanto de formación – más elevado para la mayoría de las nuevas fuerzas de trabajo. Para lograr esto se impone un acercamiento de las políticas formativas al desarrollo regional, que tengan en cuenta tanto la especificidad de los contextos económicos locales como las repercusiones en los mercados de trabajo.

2.2. *Las tendencias microestructurales*

Existe también la preocupación por solucionar los problemas del paso de la escuela al trabajo a un nivel microestructural. La presente sección se divide en dos partes: los aspectos directamente estructurales y la innovación de las finalidades, los contenidos y los métodos.

2.2.1. La reorganización estructural

Pueden observarse estas nuevas tendencias relevantes a este nivel: el derecho de todos a una formación prolongada; la integración y la diversificación en la escuela secundaria; la divulgación del nivel post-secundario.

a. *El derecho de todos los jóvenes a una formación continua.*

Aunque la finalización de la escolaridad obligatoria varía entre los países de la UE entre los 14 a los 18 años, en la mayor parte de los casos se sitúa alrededor de los 15/16, mientras crece continuamente el número de los estudiantes que continúa los estudios hasta terminar la escuela secundaria. La orientación que tiende a difundirse en los estados miembros va en el sentido de reconocer un *derecho para cada joven a una formación continua*. La razón principal reside en el hecho de que la inserción social exige, en todos los campos, un nivel de conocimientos y de competencias acrecentadas con respecto al pasado.

Un grupo de países, entre ellos Alemania, ha ido adelante y prevé una instrucción obligatoria de doce/trece años de los cuales nueve/diez serán a tiempo completo y dos/tres a tiempo parcial, alternando formación-trabajo. Este camino puede asegurar a los jóvenes una amplia formación de base, idónea para promover el crecimiento personal, la orientación, la continuación de los estudios, la inserción en la actividad laboral y la participación responsable en la vida democrática. En particular, los jóvenes que, al acabar la escolaridad obligatoria, quieren introducirse en el mundo del trabajo son ayudados en la búsqueda de empleo por medio de contratos en prácticas y apoyados en la realización de su oficio mediante una formación cultural y profesional a tiempo parcial.

b. *Integración y diversificación de la escuela secundaria y de la FP*

El derecho a una formación continua de todos los jóvenes se traduce, en el plano estructural, en una serie de *orientaciones* fundamentales. Ante todo, la escuela secundaria debe ser una escuela abierta a todos, que ofrezca a cada uno amplias oportunidades de aprender, que evite el paso sin salida hacia niveles superiores, que en todos los “itinerarios” educativos conserve elementos esenciales comunes, que permita rectificar las propias elecciones y que prevea puentes o módulos de conexión entre las distintas vías. Además, se recomienda la transparencia y la sencillez de las estructuras, una definición clara de la identidad de las opciones y de las direcciones, la orientación de salidas laborales reales y realistas.

El punto más delicado es el que tiene que ver con la “mezcla” entre integración y diversificación. Por lo que respecta a la primera, es esencial realizar dos *tipos de integración*. Ante todo, entre los diversos niveles del sistema y, en particular, entre la educación secundaria y la universidad. Una segunda forma de integración tiene lugar en el interior de la misma escuela secundaria entre los ciclos, las secciones y las clases, combatiendo la fragmentación mediante la definición de áreas comunes de conocimientos y de competencias, garantizando la compatibilidad de los métodos y la preparación de proyectos unitarios de instituto. Desde este punto de vista es también importante una renovación de los programas de la educación secundaria que garanticen una asociación estrecha entre la práctica y la teoría.

La *diversificación* deberá ser lo más amplia posible, en el sentido de que la formación pueda realizarse a tiempo pleno o a tiempo parcial, general, técnica o profesional, aunque esta distinción tienda a perder importancia. Deberá im-

plicar a la escuela, a la FP y a los diferentes agentes de socialización interesados. En el contexto de tal diferenciación se tiende a asegurar un sistema adecuado de pasarelas entre los distintos itinerarios. Un problema que se plantea en este sentido en muchos países europeos consiste en el porcentaje consistente de fracaso escolar en la escuela secundaria. No todos los jóvenes están motivados a realizar una escolaridad larga de tipo general, y en ciertos países, sobre todo de fuerte inmigración, la tasa de fracaso puede alcanzar un tercio de los inscritos. La diversificación es probablemente la única vía de salida en el plano estructural: en otras palabras, debe permanecer el derecho a una educación continua, pero con distintas alternativas formales. La realización de una escuela secundaria de masa no significa necesariamente una caída de los niveles de calidad. Lo importante es evitar los mismos modelos estandarizados, los mismos objetivos, contenidos, métodos para todos, sin tener en cuenta las habilidades y las expectativas de cada uno.

c. La expansión del canal post-secundario no universitario

La difusión de los cursos post-secundarios se justifica por la necesidad de impartir la formación profesional *especializada*, dado que ésta ya no es ofrecida en muchos países desde la educación secundaria superior donde, en cambio, se da una enseñanza profesional de base. El recorrido posterior depende del avance de los conocimientos y la tecnología de la que somos espectadores constantes.

2.2.2. La innovación pedagógica y organizativa

Sobre este punto se han propuesto algunas orientaciones generales, como el nuevo lanzamiento de la cultura general, la formación para el trabajo, la revisión de los currículos y la orientación escolar y profesional.

a. La revalorización de la cultura general

Aunque las NTI están en el origen de la cultura “fragmentada”, también es verdad que la *sociedad del conocimiento* expresa una demanda fuerte de cultura general. En el nuevo contexto social en el que nos movemos, la persona está llamada a controlar situaciones complejas de desarrollo imprevisible. Está llamada a enfrentarse a una creciente pluralidad socio-cultural, sometida a un verdadero bombardeo de información fragmentada y discontinua, sobre la cual se multiplicarán las interpretaciones y los análisis parciales.

La cultura general está llamada a abrir una puerta a la inteligencia del mundo en cuanto que robustece la habilidad de descubrir el significado de la realidad, de comprenderla de una manera creativa, y de formular un juicio valorativo. La cultura general es el primer instrumento para adaptarse a las transformaciones de la economía y del trabajo. Se ha señalado, al respecto, que la enseñanza de la cultura general es un deber fundamental de la escuela. Es preciso entender esto en sentido pleno: la principal función de la educación no es hacer a la persona un instrumento al servicio de la economía, sino ayudarla a desarrollar todas sus potencialidades: “La adquisición de los conocimientos y de las competencias debe estar acompañada por la educación del carácter, por una apertura a la cultura, y por un interés en la responsabilidad social” (Cresson y Flynn, 1996, p. 27).

Una sólida base de cultura general debe ofrecer al ciudadano, ante todo, la capacidad de *captar el significado de las cosas*. Según el Libro Blanco de la Comisión Europea, ya citado, otro aspecto fundamental de la cultura general se encuentra en la *comprensión y en la creatividad*. La cultura general debe también formar para el *ejercicio de la crítica y la toma de decisiones*.

b. *La formación en el trabajo*

Un rasgo fundamental de las tendencias en la formación ocupacional consiste en la demanda del *desarrollo de las actitudes para el trabajo y para la actividad*, petición que guarda una estrecha relación con la cultura general de la que hemos hablado anteriormente. Con este fin, se ve necesario favorecer en los jóvenes una combinación equilibrada de conocimientos, competencias técnicas y competencias sociales.

Un rasgo fundamental de las tendencias en la formación ocupacional radica en la demanda del desarrollo de las actitudes para el trabajo y para la actividad, petición que guarda una estrecha relación con la cultura general de la que hemos hablado. Con este fin será necesario favorecer en los jóvenes una combinación equilibrada de conocimientos básicos, de competencias técnicas y de competencias sociales.

Los primeros constituyen los *fundamentos* de la formación dirigida al trabajo. Para lograr este propósito, la educación de base debe alcanzar un justo equilibrio entre la transmisión de informaciones y la adquisición de competencias metodológicas que permitan el autoaprendizaje: por descontado, que en el momento presente se necesita, sobre todo, potenciar estas últimas. Otra exigencia se refiere a la lectura, la escritura y el cálculo, por ser capacidades que desarrollan un papel central en la lucha contra el fracaso escolar; desde este punto de vista, la educación preescolar ejerce una incidencia significativa. Según el Libro Blanco, la enseñanza de las lenguas debería iniciarse precozmente desde la educación infantil y aprender, al menos, dos lenguas extranjeras durante el período escolar.

Las NTI han incidido profundamente sobre las *competencias técnicas* y han colocado en primer plano las llamadas competencias clave que fundamentan profesiones parecidas. Desde esta perspectiva, es esencial una introducción generalizada a las mismas NTI. Sin embargo no se deben descuidar las competencias de gran calidad que, aún no estando relacionadas con los sectores punteros o de reciente afirmación, sin embargo tienen que ver la tradición de sectores industriales todavía muy eficientes. El aprendizaje de las competencias técnicas individuales puede realizarse en la escuela, en la FP o en la empresa.

Entre los *comportamientos sociales*, asumen hoy particular relevancia las capacidades de relación, el comportamiento en el trabajo, la capacidad de cooperar y de trabajar en grupo, la creatividad y la búsqueda de la calidad. Su aprendizaje completo no es posible sólo en el sistema educativo y de formación profesional, sino que requiere una experiencia concreta de trabajo en el interior de la empresa. En la construcción de la actitud hacia el trabajo es crucial el papel del mismo sujeto. Es él el primer protagonista de su propia formación laboral: a él le compete integrar y desarrollar las competencias transmitidas por las estructuras formales y las aprendidas en el trabajo diario.

c. La revisión de los currículos y de los programas formativos

La organización *modular* implica la elaboración de unidades didácticas, con sentido y contenido propios, con tareas y elementos internos definidos con precisión, combinados para constituir itinerarios diversos y para ser utilizados de forma diferente. Como ya se sabe, este tipo de organización ofrece ventajas. Dividiendo el proceso didáctico en unidades, se puede realizar una verificación sistemática y precoz de los efectos del recorrido formativo e intervenir a tiempo para compensar, integrar y superar los problemas que surjan. Además, permite tener en cuenta las distintas situaciones de partida, los objetivos intermedios y las diferentes salidas laborales; por tanto, permite realizar salidas y entradas desde el sistema formativo, y favorece la unión con el aprendizaje, la secundaria superior y los contratos de formación-trabajo. Otra ventaja es que posibilita, en tiempos breves, una preparación especializada para un trabajo particular, así como la adaptación a un trabajo polivalente; puede servir, también, para adaptar rápidamente los programas de formación al ritmo científico-tecnológico, como sucede en el reciclaje profesional.

Un principio específico de la reorganización del currículo en función de la formación para el trabajo viene dado por la *polivalencia*. Su justificación se debe a la evolución del mismo mercado de trabajo: por una parte, tienden a prevalecer las ocupaciones caracterizadas por un espectro amplio de habilidades; por otra, una profesionalidad demasiado específica puede significar una desventaja para la producción, al constituir un obstáculo a la movilidad interna o externa en la empresa.

d. La orientación escolar-profesional

En muchos países se ha tratado de superar la separación entre formación y trabajo a través de la orientación escolar-profesional. La orientación profesional se ha vinculado preferentemente a las exigencias del sistema productivo, entendido como un instrumento de racionalización del mercado de trabajo, a través de la programación de la relación entre la oferta y la demanda, la formación y la ocupación. La orientación también se ha concebido como una contribución a la construcción de la personalidad mediante la formación de la identidad profesional. Para los adultos, se ve como una función de acompañamiento y apoyo en la toma de decisiones en los tránsitos profesionales y/o de vida. Incluyendo también formas de autodiagnóstico (como en el caso de los balances de competencia personal).

En la práctica no es fácil conciliar estas distintas visiones. Probablemente la solución pasaría por dar la prioridad al valor *formativo* que significa colocar a la persona en el centro y en el fin de la orientación. En el caso de los *jóvenes*, más que asegurar la conexión entre la demanda del alumno y las oportunidades ofrecidas por el mercado del trabajo, sería necesario elaborar un recorrido de maduración en el que los aspectos importantes - intereses, actitudes, valores, capacidades, conocimientos, competencias personales y exigencias del mundo productivo - se les aclaren poco a poco y les ayuden a delinear un camino, en sintonía con las finalidades que ellos libremente quieren conseguir.

Todos los actores involucrados (los directamente interesados, trabajadores, empresas, familias), todos los componentes de la comunidad educativa deben

tomar conciencia de que la orientación se integra y forma parte del proceso formativo, y no dejar esta tarea únicamente en manos de especialistas externos.

En conclusión, en la UE está cambiando rápidamente *la imagen y el rol de la F P*. Ésta se ha presentado con frecuencia como una opción de segundo orden para los que se encontraban en alguna situación de desventaja. Por el contrario, hoy se configura decididamente como un camino estructurado que trata de responder a las exigencias de formación de las “fuerzas de trabajo juvenil”, en un contexto de promoción integral de las personas.

BIBLIOGRAFÍA

- AUGENTI A. (1998). *Europa chiama scuola*. Roma: Sermitel.
- BUTERA F. (1989). *Dalle occupazioni industriali alle nuove professioni*. Milano: Angeli.
- CARNOY M. et alii (1993). *Reflections on the New World Economy in the Information Age*. University Park Pennsylvania State University Press.
- COMISIÓN EUROPEA (1994). *Crecimiento, competitividad y ocupación: los desafíos y los caminos a recorrer para entrar en el siglo XXI*. Libro Blanco. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones Oficiales de la Comunidad Europea.
- CRESSON E. y FLYNN, P. (1995). *Insegnare e apprendere. Verso la società conoscitiva*. Bruselas: Comisión Europea.
- DELORS J. et alii (1996). *L'éducation. Un trésor est caché dedans*. Paris: Editions Unesco/Editions Odile Jacob.
- ISFOL, (1999). *Rapporto ISFOL 1998. Formazione e occupazione in Italia e in Europa*. Milano: Franco Angeli.
- MALIZIA G. et alii (1999). “La riforma scolastica: le tendenze internazionali e la proposta italiana”, in *Orientamenti Pedagogici*, 46, 3, pp. 419-619.
- SCANZIO F. (Ed.) (1998). *La società dell'apprendimento. Istruzione e formazione nella nuova Europa*. Roma: Edizioni associate/Editrice Internazionale.
- VANISCOTTE F. (1994). *L'Europa dell'educazione*. Brescia: La Scuola.