

1. Nuevas tendencias de la formación profesional en Alemania

Este capítulo, que trasciende la experiencia alemana, mira al futuro del sistema dual, la perspectiva del sistema educativo de ese país en su conjunto, en relación con la necesidad de modificar los sistemas didácticos, y finalmente, con el sentido que hoy tiene la educación para el individuo y la sociedad.

Si se quieren exponer las tendencias de la formación profesional en Alemania, ello tendrá que realizarse desde cuatro ángulos diferentes:

- 1) en el contexto del desplazamiento de prioridades en la demanda de educación y del descenso de plazas de aprendizaje en el sistema dual;
- 2) desde la perspectiva del sistema educativo alemán en su conjunto: la formación profesional y el valor relativo de ésta dependen en alto grado de las opciones de futuro, para las cuales, en las escuelas de enseñanza media, puedan calificarse. O, en la formación profesional, no puedan calificarse o solo lo puedan lograr con una inversión de tiempo considerablemente mayor;
- 3) desde el aspecto de la necesidad de una reforma interna en las escuelas con vistas a modificar la forma de enseñar y aprender; y
- 4) en relación con el significado de la educación y de la formación profesional en nuestros días y con sus objetivos actuales.

1.1. El futuro del sistema dual de formación profesional

La cuestión que se plantea es si es posible incrementar la proporción de jóvenes que reciben formación dual en el grupo etario 16-19 años, que llega a un 66% del total, lo que constituye innegablemente una proporción considerable y ha alcanzado ya el límite de saturación. Además, el descenso de la oferta de puestos

de aprendizaje en las empresas hace que se plantee la cuestión de si la industria realmente desea una expansión de la formación dual o si, a pesar de muchas declaraciones retóricas, no ha comenzado ya hace tiempo, cautelosamente, a considerar otras formas aparentemente menos costosas de reclutamiento de personal.

En los últimos años se viene hablando mucho del sistema dual de formación profesional y las opiniones expresadas son, a menudo, contradictorias. Mientras unos hablan de su «erosión» y pronostican incluso su fin, otros, con la vista puesta en Europa o el Tercer Mundo, lo consideran «un producto eminentemente exportable».

Ambas posiciones son exageradas, y por ende, erradas. Ni se puede «exportar» un complejo sistema de formación profesional, ni es de esperar que incluso un país rico como Alemania esté en condiciones de poner fin a la formación profesional en las empresas y garantizar una formación puramente escolar para el 60 % de sus jóvenes.

El sistema dual no está terminado ni es exportable sin más. Sin embargo, este sistema está pasando por un proceso de transición, determinado por tendencias y factores diversos; de ellos se enumeran los tres más importantes:

- descenso demográfico y búsqueda de títulos superiores;
- escasez de docentes y peligro de que la escuela profesional quede rezagada desde el punto de vista profesional;
- transformación del mundo del trabajo artesanal y desplazamiento del énfasis en la formación básica por la formación complementaria.

Dada la diversidad de los factores de transformación a los que se ve sujeto el sistema dual, está claro que ciertas explicaciones unilaterales muy difundidas, como «son las preferencias de los padres lo que está minando el sistema dual» o «tenemos ya demasiados estudiantes y faltan aprendices», son simplistas e insuficientes.

Por el contrario, una nueva investigación muestra que hasta el año 2010 la demanda de mano de obra con título universitario registrará el mayor índice de aumento: un 50 %; es decir, que no es que actualmente haya en Alemania estudiantes en demasía, sino más bien excesivamente pocos interesados en una formación profesional en el sistema dual.

Pero tampoco resiste un examen atento la tesis de que la formación dual ha perdido su atractivo. El fuerte descenso del número de interesados se debe, ante

todo, a razones demográficas. En efecto: el porcentaje de jóvenes que realizan formación en las empresas ha aumentado del 53,8 %, en 1980, al 66,5 % en 1990: un verdadero éxito para el sistema. Hay que admitir, no obstante, que su futuro depende, en parte, de una lucha por la distribución de los recursos.

Tampoco los pronósticos sobre la evolución futura de la demanda de educación son tan claros. Por un lado, las últimas investigaciones muestran que un 87 % de los padres (tendencia estable) desean que sus hijos obtengan un título secundario. Ya sea (el 39 %) en una escuela intermedia (*Realschule*) o (el 48 %) un título de bachiller, en lugar de concluir una formación profesional dual. Sin embargo, un 36 % de los padres aconsejarían a su hijo que, una vez obtenidas las cualificaciones para cursar el ciclo superior de la escuela secundaria, iniciasen un aprendizaje profesional (en contraste con un 31 % en 1991). En cambio, la última encuesta a escolares realizada por el Instituto Federal de Formación Profesional (BEBB) muestra que el número de estudiantes que han optado por un aprendizaje una vez concluida su escolaridad obligatoria, descendió del 62 % en 1991, al 55 % en 1993.

En la discusión, en el ámbito político, sobre la formación profesional es importante considerar los motivos de la elección de los jóvenes. El criterio más importante, junto con el deseo de un puesto de trabajo seguro, está dado por las expectativas de ascenso económico y social. En este sentido, si las empresas están realmente interesadas en el sistema dual, podrán mantener la posición de este sistema frente a otras opciones educativas si ofrecen programas atractivos de educación y progreso profesional, como ya existen en gran número. Esto podría ir acompañado de campañas para concientizar al gran público de que la opción favorita, la educación universitaria, tiene sus riesgos, como lo demuestra el hecho de que solo el 70 % de los que se inscriben en una carrera concluyen con éxito sus estudios.

1.2. Relación entre la educación general y la formación en el sistema educativo alemán

En esta cuestión, hay que destacar que las posiciones sostenidas actualmente en la discusión política sobre la formación profesional presentan numerosas contradicciones y, en muchos casos, los argumentos parten de un concepto erróneo de la propia función. La falta de lógica es particularmente evidente en la argumentación de aquellas empresas que, en sus esfuerzos por atraer a los jóvenes, creen oportuno desalentar sus ambiciones de ascenso en el ámbito educativo, pero para lograrlo tienen que ofrecerles, a su vez, alternativas que –más adelan-

te- precisamente les permitan un ascenso análogo. La política de formación profesional está atrapada en una paradoja que puede expresarse de la siguiente manera:

dada la disminución del número de aprendices, para motivar a los más jóvenes -y a sus padres- a realizar un aprendizaje en el sistema dual, hay que mejorar la permeabilidad del sistema y las posibilidades de continuar los estudios después de la formación profesional.

Esta es la posición oficial que mantiene actualmente el sector empresarial. Así, sus asociaciones al más alto nivel exigen, por ejemplo, que se ofrezca a los obreros especializados, que en su práctica profesional han adquirido las cualificaciones personales y técnicas necesarias, la posibilidad de cursar estudios superiores como continuación de la formación profesional; ésta es, dicho sea de paso, una antigua exigencia de los sindicatos, que aquí es retomada tácitamente por los empresarios.

¿Qué es lo que está pasando? El planteamiento que acabamos de exponer es paradójico. Pasa por impedir que los jóvenes den preferencia a los estudios superiores en detrimento de la formación profesional, transformándola, paradójicamente, en una (posible) etapa inicial en el proceso de ascenso a la educación superior. Dicho de otro modo: para disuadir de una carrera superior se ofrece una carrera superior. La política educativa se adapta de este modo a la expansión de la educación. Pero, ¿no se producirá precisamente lo contrario de lo que se quería, es decir, una revalorización de los estudios superiores, esta vez como coronación de la formación profesional? Y, una cuestión mucho más importante, a mi juicio: ¿cómo puede tener éxito ese planteamiento si a la vez se mantiene la organización actual de la educación escolar?

La distribución de los escolares, en general ya a partir del quinto grado, en tres subsistemas —escuela general (*Hauptschule*), escuela intermedia (*Realschule*) y bachillerato (*Gymnasium*)—, se encuentra en la raíz misma del proceso que conduce a la elección ulterior de opciones educativas en nuestra sociedad (y en otras). Es, precisamente la diferenciación en tres opciones educativas desiguales (fundadas en criterios de «mérito» según el rendimiento) lo que hace tomar conciencia a los jóvenes y a los padres de que las posibilidades de ascenso en nuestra sociedad están reguladas por un sistema de cualificaciones, y de que éstas se obtienen con mayor rapidez y facilidad en el sistema de educación general, en particular en los contenidos de «educación general». No es de extrañar que la elección educativa se realice, en consecuencia, de acuerdo con la lógica de ascenso).

Por ello, una política educativa realista tiene que procurar que las oportunidades educativas y de ascenso económico y social no se distribuyan al terminar cuarto o sexto grado de acuerdo con el principio «más/menos educación general». Se debería desarrollar concepciones que garanticen que también las escuelas profesionales otorguen los títulos que permiten un ascenso en nuestra sociedad, aun teniendo conciencia de que esto solo sería un primer paso. A largo plazo, los diversos subsistemas tendrían que liberarse del criterio de «educación general».

Hoy en día está científicamente comprobado que también los contenidos de enseñanza profesional «educan» y pueden contribuir a desarrollar la personalidad. Y, por otro lado, cualquiera sea la posición social y de ingresos a los que conduce, la formación profesional es también, e incluso eminentemente, una cuestión de política tarifaria. **No queda claro lo que esto significa (política tarifaria). ¿A qué se refiere? ¿A una cuestión impositiva? ¿Un criterio económico? Se debería explicitar el concepto.**

El fortalecimiento de la estructura triple del sistema escolar no es, pues, la mejor manera de lograr esto. Por el contrario, actualmente se requieren modelos integrativos, entre los cuales podrían mencionarse los siguientes:

- transformación de la estructura triple del sistema escolar alemán en una de dos opciones, manteniendo en ambas una orientación económico profesional que, a mi juicio, forma parte de una educación secundaria;
- y/o modelos que desarrollen la propia escuela profesional, de modo que ésta ofrezca -en un período de tiempo equivalente, sobre la base de las opciones del ciclo básico- todos los títulos de las formas escolares tradicionales (inclusive bachillerato); y,
- por último, habría que emprender la implementación de enfoques de formación profesional que ofrezcan una doble cualificación : una profesional y una «opción para la continuación de la educación».

1.3. Necesidad de reforma de la cultura didáctica

Además de estos aspectos externos de la reforma educativa, en Alemania se discute también, de forma creciente, una reforma interna de la formación profesional.

Nuestro sistema educativo, de hecho, mantiene en alto grado modalidades de enseñanza y aprendizaje que, examinadas con atención, corresponden más a una sociedad autoritaria y organizada jerárquicamente, que a una sociedad en proceso dinámico de transformación. Los estudios realizados en escuelas indican que casi el 80% del tiempo (el 76,86 para ser precisos) el maestro da clase de frente a los alumnos (enseñanza frontal), mientras que el aprendizaje en grupos apenas si alcanza el 7,43% y el maestro solo deja de asumir el un papel directivo en un 2,6% del tiempo de clase. Por lo que sabemos ésta es, poco más o menos, la práctica habitual en las escuelas de formación profesional.

Las primeras en llegar a la conclusión de que no se puede esperar que, con estos métodos, se alcancen las competencias y cualificaciones clave que nuestra sociedad exige, fueron algunas grandes empresas que comenzaron a revolucionar a fondo la formación. Los motivos para ello son caracterizados de la siguiente forma por el jefe de personal de la empresa Volkswagen, quien declaró en una entrevista para *Der Spiegel*: «los docentes tienen que cambiar su forma de pensar. Están acostumbrados a manejar a sus alumnos como si fueran marionetas. Después nos toca a nosotros hacerles comprender, con gran esfuerzo, que un grupo también puede trabajar sin jefe. Es la única manera de ir superando las estructuras jerárquicas que inmovilizan la iniciativa en las empresas. De pronto, la gente se da cuenta de que se puede aprender y trabajar con ganas».

Por ello, en los últimos años, muchas empresas se han esforzado por introducir sistemáticamente un enfoque pedagógico en sus procesos de aprendizaje, de modo que los jóvenes no solo adquieran conocimientos técnicos, sino que también puedan adquirir cualificaciones de índole general.

A fin de evitar confusiones, deben precisarse los siguientes puntos:

i) las empresas han comenzado a fomentar una formación más amplia -e incluso la formación de la personalidad de sus colaboradores- no llevadas por un repentino impulso humanista. Esta nueva tendencia obedece a motivos claramente económicos, lo que no tiene nada de oprobioso. Un ejemplo: Siemens obtiene más de la mitad de su cifra de negocios con productos lanzados en los dos últimos años. Otro ejemplo: un estudio reciente de la industria automovilística muestra que, mientras en Europa Occidental por cada cien trabajadores se realizan 0,4 propuestas de mejoramiento al año, en Japón se efectúan 62; al mismo tiempo, en Europa Occidental, solo el 0,6% de los trabajadores del sector montan automóviles en grupo, mientras que en Japón ese porcentaje alcanza casi al 70 por ciento. Estos ejemplos muestran claramente que la modificación de las cualificaciones de los colaboradores adquiere cada vez mayor importancia para la supervivencia económica de las empresas.

ii) Debe puntualizarse que no se trata de idealizar la realidad de la formación profesional en las empresas y descalificar unilateralmente, o calificar de anticuados, los métodos didácticos de las escuelas profesionales. Esto, para empezar, no sería legítimo, por la sencilla razón de que las empresas innovadoras en materia de formación de aprendices no pasan de un cierto número de grandes empresas, y solo el 17% de los aprendices realiza su formación profesional en empresas con más de 500 trabajadores. Por el contrario, la gran mayoría de los aprendices, en las empresas alemanas, se ven enfrentados a una realidad mucho más desolada y rígida. El desarrollo de su personalidad se ve fomentado, en el mejor de los casos, en la escuela profesional, el otro ámbito de aprendizaje en el sistema dual.

Por ello resulta evidente que también las escuelas que imparten formación profesional, y en particular las escuelas profesionales, tienen que modificar su cultura didáctica, es decir, tienen que superar u optimizar los métodos predominantes. En lugar de dar un papel central a la enseñanza frontal tienen que aplicar sistemas que fomenten la capacidad de los alumnos de encontrar y deducir por sí mismos los conocimientos que deben adquirir. Además, el aprendizaje debe estar más orientado hacia la acción, de modo que los jóvenes tengan margen y oportunidad para desarrollar, además de los conocimientos y habilidades técnicas, sus propios métodos y su competencia social.

¿Qué debe hacerse para iniciar, en este sentido, una reforma interna en las escuelas que imparten formación y, en particular, en las escuelas profesionales que forman parte del sistema dual? Me permitiré a exponer brevemente, a continuación, tres aspectos que son otros tantos hitos en la evolución hacia otra cultura didáctica.

1.3.1. Se necesita un concepto más amplio de los que significa formación profesional

La formación profesional moderna tiene que hacerse cargo de que, hoy, la capacidad social y metodológica son cada vez más necesarias para el desempeño profesional; en este sentido, debe plantearse una estrategia de metodología didáctica acorde con el hecho de que ya no es posible desarrollar una competencia profesional suficiente para toda la vida; porque el ámbito de una especialización técnica es inseguro y está sujeto a permanentes y rápidos cambios. La solución es prever el cambio ya en la cualificación. Las personas tienen que estar dispuestas a cambiar y a ser capaces de hacerlo; tienen que adquirir la capacidad de autosuperación; la competencia metodológica y social son condiciones de validez más permanentes que los conocimientos especializados, que están destinados a caducar rápidamente.

1.3.2. Se necesitan docentes capaces de desarrollar las cualificaciones clave

En el marco de un proyecto piloto titulado «Aprendizaje global en la escuela profesional», asesorado por la Universidad de Kaiserslautern, se puso de manifiesto que no es suficiente desarrollar una concepción de aprendizaje orientado hacia la acción y entregar material didáctico elaborado de acuerdo con dicha concepción; se requieren, paralelamente, medidas complementaria de capacitación a los docentes.

Estas medidas están destinadas a hacer que los propios docentes experimenten que se puede aprender organizando uno mismo sus procesos de aprendizaje y que esto puede traer excelentes resultados, además de ser especialmente satisfactorio para quien aprende. Esta experiencia es la base sobre la cual, luego, los docentes estarán dispuestos a conceder a los alumnos oportunidades de aprender del mismo modo, organizando ellos mismos su forma de aprendizaje. Por decir así, debe tomarse conciencia de que, estrictamente hablando, se puede aprender sin que alguien enseñe, y que -como señala C. Rogers- se sobrestima enormemente la importancia de la enseñanza. En el futuro, los docentes deberían asumir más bien funciones tales como: moderar, asesorar y apoyar la actividad de aprendizaje, creando un entorno apropiado para ella, y haciendo posibles los procesos de aprendizaje, en lugar de dominarlos con su propia actividad de enseñanza.

1.3.3. Las reformas interna y externa de la formación están interconectadas de una manera necesaria pero extremadamente compleja

Finalmente, debe destacarse que, en mi opinión, *el atractivo de la formación profesional está en relación de causalidad con la cuestión de la cultura didáctica que ponemos en práctica en los dos ámbitos donde tiene lugar la formación profesional en el sistema dual.*

1.4. Significado de la educación para el individuo y la sociedad

En Alemania, se es consciente, cada vez más, de que la contradicción implícita en la ampliación de las posibilidades de ascenso en la formación profesional y la inseguridad de las perspectivas futuras del sistema dual conducen a plantearse el problema educativo y, en consecuencia, a preguntarse:

¿qué hay que aprender en la formación profesional y cómo? Detrás del tema de la cualificación, que moviliza todos los esfuerzos actuales de la política educativa,

además cabe preguntarse: *¿qué cualificaciones hay que otorgar a una persona para permitirle continuar los estudios en instituciones de educación superior?* Problema éste que produce cada vez más turbulencias en la formación profesional, y que, a su vez, oculta un interrogante fundamental referido a la cuestión del contenido: *¿sirven realmente todos los contenidos para conducir a la misma formación o hay diferencias de categoría?*

Aún quedaría por discutir el tema del rendimiento, así como la obtención de status y las desigualdades sociales vinculadas a éste: *¿se justifica que las cualificaciones educativas brinden hoy oportunidades sociales y status? Y, si es así, ¿cuáles cualificaciones?*

No se puede sino apuntar a este complejo de preguntas, a pesar de que, probablemente, esté en relación con la más dramática crisis de legitimación de la futura política educativa.

¿Existen indicios de un nuevo consenso global en materia de formación que también pudiese tener repercusiones en la educación en general? Para responder a esta pregunta hay que renunciar a cualquier expectativa de que, como en otros tiempos, se pueda lograr un ascenso materializado en forma de canon educativo. En la actualidad, en la política educativa -y más concretamente en la política de formación profesional- se pone de manifiesto, por el contrario, el fenómeno que la sociología recientemente ha descrito como «modernización reflexiva»: el modelo hacia el cual se orienta el consenso en materia de formación no es un estándar educativo prescrito materialmente, sino el fortalecimiento de la capacidad reflexiva, es decir, de la capacidad de actividad autónoma de los procesos cognitivos.

Esto significa que, para reformular el consenso en materia de formación, habría que partir de un concepto reflexivo de educación y de cualificación. Es decir: se puede hablar de educación y cualificación, o mejor aún, de «cualificación educativa», entendiendo por ello los procesos de aprendizaje en los cuales un individuo adquiere las *condiciones previas* que le permiten actuar y organizar de forma autónoma sus procesos de conocimiento, así como juzgar crítica y creativamente, para luego estar a la altura de las exigencias de actuación y aprendizaje cuando se vea enfrentado a ellas. Los procesos de aprendizaje tienen que poner al alumno «previsoramente» en condiciones de lograrlo.

Si se pretende fomentar la capacidad reflexiva o las cualificaciones educativas de esta naturaleza, el proceso de aprendizaje mismo tendría que «arreglarse» de tal modo que no impida la búsqueda autónoma, sino que la posibilite. Estos procesos vivos de aprendizaje solo pueden darse bajo la condición de que se

apliquen métodos activos, en los cuales se traspasa al alumno la iniciativa en el proceso de aprendizaje, en un comienzo de a poco y luego cada vez más. En este sentido, la gama de los métodos en el trabajo de formación en las empresas se ha modificado claramente en los últimos años. Hoy se posibilitan procesos de aprendizaje en los que se aprende algo que para el individuo tiene un significado especial (Rogers 1979) y en los que el aprendizaje ocurre de tal forma que toda persona aprende o puede aprender. La globalidad de los procesos vivos de aprendizaje puede lograrse sobre la base de un concepto integrativo de educación y cualificación, que parte de tres premisas:

- i) ya no se puede definir el contenido del concepto de educación por los fines que persigue o no persigue;
- ii) la cualificación tiene que desarrollar, ciertamente, la *competencia técnica* pero, paradójicamente, requiere cada vez más de una *competencia en el empleo de métodos* y una *competencia social*; para desarrollarlas, hay que implementar sistemáticamente las *previsiones y los arreglos*; y
- iii) Finalmente, educación y cualificación en igual medida tienen que preparar al alumno para el *trato consigo mismo* (individuo), el *trato con los otros* (grupo de aprendizaje) y el *trato con las cosas* (objetos, técnica).

Es innegable que se está asistiendo a una cierta erosión de la importancia relativa de los componentes propiamente técnicos de la formación profesional. Esto no significa que se quiera o se pueda renunciar en mayor grado a los conocimientos técnicos en sentido estricto. Lo que es manifiesto en la discusión actual, en la pedagogía de la formación profesional en Alemania, es que, en el futuro, la adquisición de conocimientos generales y un grado suficiente de conocimientos generales básicos seguirá siendo importante, pero al mismo tiempo las exigencias planteadas por el mundo del trabajo se están transformando en exigencias relacionadas con el libre desarrollo de la personalidad. En resumen:

Las nuevas tendencias de la formación profesional en Alemania están llevando a profundos cambios en el ámbito de la reforma interna y externa del sistema educativo. Mientras la reforma externa del sistema educativo está orientada hacia una redefinición del valor relativo de los títulos de formación profesional, otorgándoles un mayor significado para el ascenso a estudios superiores, en el ámbito de la reforma interna del sistema educativo se están realizando esfuerzos por cambiar la concepción de la enseñanza mediante la aplicación de métodos orientados hacia la acción. Esta transformación refleja, por un lado, los cambios ocurridos en la organización del trabajo en las empresas (montaje en

grupo: *lean production*) y, por el otro, el descenso de la importancia de los conocimientos especializados en la formación profesional. Ambos aspectos destacan la necesidad de desarrollar un nuevo consenso social acerca del papel de la educación en una sociedad moderna.

1.5. Síntesis de experiencias innovadoras en la formación profesional en Europa

No es sencillo ofrecer una síntesis de las experiencias innovadoras experimentadas en Europa en el ámbito de la formación profesional y, en caso de hacerlo, solo es posible presentar una información limitada. Ello se explica por tres razones:

- por un lado, los países europeos tienen sistemas de formación profesional diferentes y no es previsible que se produzca una armonización de la formación profesional en el continente o que se imponga uno de los sistemas existentes. Más adelante ofreceré más informaciones al respecto;
- por otro lado, la formación y el perfeccionamiento profesional tienen una importancia muy variada en cada uno de los países. En Alemania, por ejemplo, más de la mitad de los jóvenes obtiene su formación a través del sistema dual de formación profesional; en otros países, por el contrario, muchos más jóvenes acceden a una actividad profesional a través de otras vías preparatorias ubicadas en el ámbito de la educación general; y
- finalmente, debe tenerse presente que el carácter del trabajo está experimentando un cambio radical por el uso de las tecnologías de la información y la comunicación. En la actualidad, lo importante es desarrollar competencias profesionales amplias durante toda la vida, aunque todavía está por definir cómo podrá conseguirse ese desarrollo de las competencias profesionales a través de cada uno de los diversos sistemas de formación profesional.

En el presente trabajo no podré ofrecer explicaciones detalladas sobre las experiencias hechas en Europa en el sector de la formación profesional. En consecuencia, me limitaré a ofrecer un análisis con los tres interrogantes siguientes:

- En primer término, me permitiré esbozar brevemente los sistemas de formación profesional existentes en el mundo, analizándolos bajo la perspectiva de sus aportes a la solución de problemas relacionados con el desarrollo de la educación y de la economía.

- En una segunda parte, abordaré tres temas seleccionados de mi informe pericial:
 - ¿cuáles son los pronósticos expresados en relación con el desarrollo de las cualificaciones necesarias en el sector de la producción y de los servicios?
 - ¿cómo se desarrollan las competencias profesionales exigidas en vista del cambio experimentado por los modelos de organización laboral y considerando el surgimiento de nuevos perfiles de cualificaciones requeridas para ocupar los puestos de trabajo?, y
 - ¿cómo en la organización y en los planteamientos didácticos de la formación profesional incide la necesidad de transmitir cualificaciones clave?
- ¿Cuáles son las conclusiones que se pueden sacar en base a los análisis y los resultados del estudio llevado a cabo por la CEPAL?

1.5.1. ¿Cuáles son los modelos básicos de formación profesional existentes?

Al efectuar una comparación a escala internacional, puede constatarse que la formación profesional de la mano de obra calificada joven está organizada de diferentes modos. En términos generales, es posible distinguir *cuatro modelos básicos de sistemas de formación profesional*. Si bien es cierto que estos modelos son atribuibles, en principio, a diversos países, cabe anotar que en muchos casos existen en un mismo país varios sistemas de formación diferentes que funcionan de modo paralelo.

El *modelo informal* es posiblemente la modalidad de formación profesional más difundida en todo el mundo («el sistema de formación profesional más grande del mundo»). En este caso se adquieren los conocimientos, las habilidades y destrezas profesionales trabajando y aprendiendo «sobre la marcha». Este modelo rige en la actualidad principalmente en los sectores económicos informales y tradicionales de la economía de los países en desarrollo (en América Latina, África y Asia). Sin embargo, cabe resaltar que, principalmente en el sector tradicional, pueden tener vigencia algunas normas internas (frente a los padres, a los colegas de la misma rama) que son perfectamente comparables con aquellas aplicadas en Europa en el aprendizaje a cargo de los maestros artesanos de la Edad Media.

Los otros tres modelos de formación profesional, es decir, el *modelo de mercado*, el *modelo de cooperación* y el *modelo escolar*, se diferencian fundamentalmente por el papel que, en cada caso, juega el Estado. En el caso del modelo de mercado

(aplicado, por ejemplo, en Japón, EE.UU. y Gran Bretaña), el Estado juega más bien un papel marginal, limitándose a un papel de «vigilante» tal como lo plantea la ideología liberal. En el modelo escolar (Francia, Italia), el Estado incide en la configuración del sistema, en la medida en que crea las bases legales correspondientes, vela por el acatamiento de los estándares establecidos y equipa y financia las escuelas o centros de formación profesional. El *modelo de cooperación* (Alemania, Austria, Suiza) se ubica entre los dos anteriores, en la medida en que el Estado establece las condiciones generales que deben acatar las partes que cooperan entre sí (los centros de formación, las empresas, las cámaras y los sindicatos), pero deja en manos de las empresas buena parte de la configuración concreta de la formación en función de los criterios generales vigentes.

Los cuatro modelos tienen ventajas y desventajas específicas. Por ello es impropio preguntar cuál es la mejor modalidad de formación profesional («*the one best mode*»). El modelo de mercado resulta apropiado especialmente en aquellos países en los que los jóvenes disponen de una amplia educación básica. El modelo escolar y el modelo de cooperación, por el contrario, son más apropiados para incorporar innovaciones tecnológicas y garantizar la oferta de una formación profesional en concordancia con estándares uniformes.

Sea como sea, no es aconsejable trasladar precozmente los sistemas de un país a otro ni tampoco es recomendable establecer paralelismos precipitados. No debe pasarse por alto que el tipo y el funcionamiento de un sistema de formación profesional vigente en un país depende, por lo general, de todo un abanico de factores diferentes (véase Clement 1998 **OJO FALTA EN BIBLIOGRAFÍA**). De acuerdo a un estudio llevado a cabo por el Banco Mundial (Banco Mundial 1991, 1992) con el fin de analizar la efectividad de los diversos modelos de formación profesional, puede constatar que resulta muy difícil expresar recomendaciones uniformes en este ámbito. No obstante, parece aconsejable que la formación profesional sea ofrecida principalmente por las propias empresas y, especialmente, por empresas privadas. Según lo expresado por el Banco Mundial, es recomendable que los gobiernos centren sus esfuerzos en el fomento de la calidad del sistema educativo general, porque es posible constatar la existencia de una relación directa entre el nivel de educación general del personal calificado y su nivel de rendimiento laboral. Según el Banco Mundial, son menos recomendables los sistemas en los que el Estado fomenta la formación profesional. En comparación con ellos, es preferible la formación profesional en las empresas («*enterprise based training*») y, en los casos en los que este tipo de formación aún no sea posible, la formación a través de los servicios nacionales de formación profesional, la modalidad más difundida en América Latina.

Sin embargo, si el Estado establece normas demasiado estrictas, válidas en el ámbito económico, suele ser difícil que se imponga la formación profesional de tipo dual. Por experiencia se sabe que la formación profesional dual puede difundirse en aquellos países en los que existe libertad para la instauración de empresas industriales o comerciales, en los que se aplican, al menos básicamente, los principios de la economía de mercado, y en los que existe cierta inclinación a favor de cooperar con empresas de la competencia, además de la voluntad de crear asociaciones u organizaciones profesionales. Cabe agregar que las empresas tienden a apoyar las estrategias destinadas a la implementación de sistemas de formación dual en aquellos casos en los que resulta difícil conseguir mano de obra calificada en el mercado de trabajo. Así, la formación profesional dual les permite satisfacer su propia demanda de personal calificado aplicando criterios de autoayuda. Según mi entender, las estrategias nuevas incluidas en el informe pericial únicamente resultan viables en aquellos casos en los que las normas que regulan la formación profesional no son demasiado abultadas, y en los que la burocracia en el sector no es demasiado grande.

1.5.2. Desarrollo del nivel de cualificación y demanda de cualificación

El debate entablado en las ciencias sociales sobre el tema del nivel de cualificación requerido en las sociedades modernas, durante muchos años se limitó al intento de responder al siguiente interrogante: *el avance de la automatización y de la informatización de los procesos de trabajo, ¿tiene como consecuencia una reducción constante del nivel y el alcance de cualificación necesario o, más bien, exige un aumento «general» de ambos?* Si se analizan los resultados obtenidos por los estudios más recientes sobre el tema¹, es posible detectar dos tendencias generales vigentes en la República Federal de Alemania, que a continuación me permitiré describir de modo más detallado:

- cualificación más amplia a mayor nivel y, simultáneamente, segmentación del mercado de trabajo; y
 - terciarización.
- a) Cualificación más amplia a mayor nivel

Si bien es cierto que no es posible constatar en todas las ramas una evidente evolución de los niveles de cualificación requeridos, cabe suponer por diversas razones que, en el transcurso de los últimos años, ha habido estímulos que favorecieron un desarrollo hacia una cualificación superior. Entre otros, así lo indica la

¹ Sobre el debate entorno a la cualificación, consúltese Baethge 1979; Baethge/Baethge-Konsky 1995; Georg/Sattel 1995.

Tipos de sistemas de formación profesional				
Tipo	Modelo informal	Modelo de mercado	Modelo de cooperación	Modelo escolar
Descripción	Los jóvenes adquieren conocimientos, habilidades y destrezas profesionales más o menos amplios trabajando en empresas.	Las empresas planifican, organizan e implementan la formación de su mano de obra calificada, de modo autónomo y sin regirse por prescripciones.	Diversas instancias estatales y de las empresas privadas cooperan entre sí en relación con el ordenamiento, la implementación y el control de la formación profesional.	La formación profesional es ofrecida en escuelas o centros de formación aplicando planes de estudios definidos por el Estado. La enseñanza está a cargo de personal docente profesional.
Papel asumido por el Estado	Ninguno. En todo caso, de modo indirecto a través de la legislación relacionada con servicio militar obligatorio y las normas vigentes en relación con la obligatoriedad escolar.	El Estado juega, si acaso, un papel marginal: es decir, asume el papel de «vigilante» en el sentido liberal del término.	El Estado define, en mayor o menor medida, las condiciones generales a las que se tienen que atener las partes que cooperan entre sí (centros de formación, empresas, cámaras, sindicatos, etc.) y, además, controla el acatamiento de los estándares establecidos.	Las instancias estatales son las únicas encargadas de planificar, organizar, implementar y controlar la formación profesional en concordancia con estándares aplicados, en mayor o menor medida, en todo el territorio nacional.
Ventajas	Gran capacidad de absorción en los países más pobres (el «sistema de formación profesional más grande del mundo»).	Formación profesional especializada, relacionada con la práctica, económica para los presupuestos públicos.	Formación relacionada con la práctica, con menores costos para los presupuestos públicos.	Oferta de una formación profesional básica amplia.
Desventajas	Cualificación estrechamente ligada a determinadas funciones, sin ampliación a través de elementos teóricos técnicos o de educación general.	Adquisición de una cualificación profesional en la función de una empresa concreta, por lo que disminuye la movilidad y aumenta la dependencia de los trabajadores.	Especialización demasiado estrecha y precoz de los aprendices; con frecuencia desaparece excesivamente pronto la demanda de las empresas.	Los ministerios de educación reaccionan con demasiada lentitud a los cambios en la demanda de las empresas.

Especialmente apropiado bajo las siguientes condiciones	Este modelo es aplicado de modo continuo y por iniciativa propia especialmente en los países en desarrollo o en ámbitos marginados.	Existencia de un elevado nivel de educación general y de una formación profesional básica amplia.	Entre otros, existencia de una rápida evolución tecnológica.	Existencia de una rápida evolución tecnológica; menos apropiado en países de bajos ingresos.
Ejemplos	Países africanos, latinoamericanos y asiáticos.	Japón, EE.UU., y Gran Bretaña.	Alemania.	Francia, Italia.

Fig. 7: Tipos de sistemas de formación profesional

constante reducción de la cantidad de trabajadores que disponen de una instrucción profesional básica elemental o que no disponen de adiestramiento en absoluto. «Seguirá aumentando la demanda de personal calificado con formación profesional en las empresas y en los centros de formación y, además, también tiende a aumentar la demanda de personal profesional universitario. En estas circunstancias, los evidentes perdedores son los trabajadores ‘sin cualificación’» (Tessaring 1990, p. 13 **OJO FALTA EN BIBL.**). Otro indicio que respalda lo dicho está constituido por los cambios generados por la introducción de las tecnologías de la información y comunicación en las fábricas. En el cuadro que se muestra a continuación consta un pronóstico que abarca un período comprendido entre los años 1985 y 2010.

Este cambio de perfil de la cualificación requerida ha ido acentuándose aún más en el transcurso de los últimos años. Esta circunstancia se refleja en un nivel de cualificación evidentemente superior de la población activa. En concordancia con un análisis hecho sobre la evolución experimentada entre los años 1980 y 1996, puede constatar lo siguiente:

	1985	2010
Actividades que requieren de una cualificación superior (actividades de dirección, organización, trabajo calificado de investigación y desarrollo, seguimiento, asesoramiento, docencia...)	28%	40%
Actividades que requieren un nivel de cualificación mediano (actividades técnicas en fábrica, ajuste de máquinas y trabajos similares, reparaciones, encargados técnicos...)	45%	43%
Actividades sencillas (trabajos auxiliares en fábrica, limpieza, servicios de comedor, trabajos de almacén, transporte, trabajos de oficina sencillos)	27%	17%

Fig. 8: Evolución de la demanda de cualificación (Franke y otros 1991, p. 116 y Klauder 1993, p. 75, citado por Drošfen 1996, p. 121)

OJO, FALTA EN BIBL.

- la cantidad de trabajadores *sin titulación* ha disminuido un 32,7%;
- la cantidad de trabajadores *con formación profesional completa* ha aumentado un 23,6%; y
- la cantidad de trabajadores *con estudios universitarios completos* ha aumentado un 96,6% (Lichtbau 1998). **OJO, BIBL.**

Esta tendencia hacia un mayor nivel de cualificación ya fue comprobada por numerosos estudios realizados en fechas anteriores. Los sociólogos H. Kern y M. Schumann presentaron ya en el año 1984 un libro que significativamente se tituló «¿El fin de la división del trabajo? La racionalización en la producción industrial». En ese libro, ellos hablan de una «reprofesionalización» del trabajo calificado (Kern/Schumann 1984, p. 98 y s.). El sociólogo industrial Martin Baethge, de Göttingen, constata en una de sus publicaciones recientes que el desarrollo actual relacionado con el nivel de formación está constituido por un conjunto de «procesos de racionalización centrados en los sujetos», agregando lo siguiente:

«Los procesos laborales determinados por criterios técnicos y de organización son sustituidos visiblemente por «autoorganización», «autorresponsabilidad» y «actuación social-comunicativa» en calidad de partes integrantes de los perfiles laborales. Tanto la adquisición y aplicación de conocimientos y experiencias por iniciativa propia dentro de los procesos de perfeccionamiento y de trabajo vigentes en la empresa, la legitimación del trabajo realizado y su corrección en función de los diálogos llevados a cabo con superiores jerárquicos y colegas, así como la coordinación crítica entre las propias metas de trabajo y aquellas definidas por la empresa tienen que materializarse recurriendo al correspondiente potencial de competencias y comportamientos profesionales de cada uno» (Baethge/Baethge-Kinsky 1995, p. 152). Kinsky o Kinsky????ver nota , p

No obstante, no debe pasarse por alto que estas tendencias de reprofesionalización se llevan a cabo mientras es socavada la forma tradicional del trabajo calificado. En este sentido, debe diferenciarse especialmente entre el «trabajo calificado en el sector de la artesanía industrial» y el «trabajo calificado en las fábricas industriales» (véase Clement/Lipsmeier 1996) **OJO BIBL.** Mientras que en el sector de la artesanía industrial se produce una dilución de la idea de la «fabricación integral» (es decir, la planificación, la producción y el control de productos enteros), porque las empresas artesanales están siendo degradadas cada vez más a la función de meros proveedores de unidades mínimas o parciales, la situación en las fábricas industriales es diferente. Los trabajadores de las empresas industriales desde siempre realizaron trabajos de fabricación, montaje y reparación incluidos en «procesos de producción continua» (sin estar incluidos en procesos de producción integral). La reprofesionalización del trabajo calificado en las em-

presas industriales parece beneficiar especialmente a aquellos trabajadores calificados que pueden mantener sus puestos en la fábrica central asumiendo funciones de coordinación y regulación, mientras que los demás trabajadores calificados son apartados de las fábricas junto con los sectores productivos parciales que son segregados.

b) Terciarización

Numerosos estudios realizados en relación con el mercado de trabajo y las profesiones vienen indicando desde hace años que se está produciendo un claro desplazamiento de las actividades en favor del sector de los servicios y la información. Sin embargo, este desplazamiento no significa que únicamente en el sector terciario surgen profesiones nuevas o existen perspectivas nuevas de trabajo. Más bien sucede todo lo contrario: el uso de las nuevas tecnologías (cajeros automáticos, *electronic-banking*, etc.) ya ha tenido como consecuencia una marcada reducción de las consabidas «actividades sencillas» y «semicalificadas» en el sector comercial, mientras que, al mismo tiempo, han aumentado las «actividades de mayor nivel de cualificación». Esta evolución ha originado, entre otras cosas, una evidente reducción del personal auxiliar de oficina y de demás personal dedicado a trabajos auxiliares o rutinarios en los bancos, en las administraciones y en las compañías de seguros. Parece ser que las profesiones clásicas del sector terciario no son la «gran esperanza del siglo XX» (Fourastie 1954) **OJO BIBL. La fecha 1954 ¿es correcta?** Hay quienes pronostican que el sector terciario europeo se verá profundamente afectado por las consecuencias de la globalización.

Mientras que en el sector bancario y de los seguros se observan tendencias de racionalización y segregación, puede constatar que las actividades laborales ubicadas en el sector secundario han experimentado una «terciarización». Ello significa que «... al sector de los servicios no le corresponde asumir un papel clave en calidad de cantera de mano de obra autónoma y tampoco que el cambio estructural constatado por los expertos clásicos se llevará a cabo principalmente en el sector fabril» (Huisinga 1990, p. 25) **OJO BIBL.** Considerando lo dicho, no es posible suponer un aumento de las profesiones clásicas del sector de los servicios (comerciantes de bancos y de seguros), sino más bien cabe concebir un aumento de las *funciones* de servicio en las sociedades modernas. Este aumento es acentuado y modificado por la tendencia que favorece las profesiones del sector de la información y la comunicación, cuya difusión, según mi opinión, no constituye más que la punta de un iceberg que presenta una profunda transformación de los mercados de trabajo de las sociedades modernas. *En este sector aumentan las actividades determinadas por el manejo de informaciones y conocimientos.*

Este proceso de terciarización, que no se ubica en los sectores terciarios clásicos, se manifiesta con especial claridad en aquellas profesiones que se distinguen por estar relacionadas con las tecnologías de la información y la comunicación. Concretamente, en Alemania, fue firmada en 1997 una cantidad de contratos de aprendizaje muy por encima del promedio precisamente en aquellas profesiones en las que se ofrece una capacitación relacionadas con las nuevas tecnologías de información y telecomunicación (para información más detallada, consultar el punto 3). «En el año 1997 fueron firmados 4.195 contratos de aprendizaje tan solo en las nuevas cuatro profesiones ubicadas en el sector de TI. Según una encuesta realizada por la Asociación de las Cámaras de Comercio e Industria Alemanas, ello significó que más de 1.000 empresas firmaron por primera vez contratos de aprendizaje de modalidad dual» (BIBB 1998, p. 8).

1.5.3 ¿Está produciéndose un cambio de los modelos de organización laboral y están surgiendo nuevos perfiles de exigencias?

Tomando en cuenta especialmente los procesos de transformación económica en los Estados Federados del Este de la República Federal de Alemania, que estuvieron y siguen estando acompañados de un profundo cambio de los criterios de interpretación y orientación y de valores, puede afirmarse que la capacitación de adultos ya no puede concebirse, ahora mucho menos que antes, en función de las formas tradicionales de transmisión de conocimientos a través de medidas institucionalizadas de perfeccionamiento profesional. Es necesario aplicar un modelo nuevo de estudio durante toda la vida:

- a) basado en una *comprensión* más amplia *del contenido de los estudios*, ya no restringido meramente a la adquisición de conocimientos; dicho contenido debe incluir en los procesos de capacitación de adultos el saber hacer y valorar lo hecho;
- b) capaz de superar el confinamiento tradicional de los *emplazamientos del estudio*, permitiendo, fomentando y apoyando también la capacitación profesional no institucionalizada (en el puesto de trabajo, estudio autodidáctico); y, finalmente,
- c) destinado no solamente a los individuos, sino que también permita y fomente los procesos de capacitación de *grupos, organizaciones* o, incluso, *unidades sociales completas*.

Considerando los ciclos cada vez más cortos que experimentan los conocimientos hasta quedar obsoletos, es necesario que los trabajadores calificados ten-

gan oportunidades cada vez más amplias de adquirir conocimientos por su propia iniciativa (estudios autodidácticos), de evaluarlos, de aplicarlos en cooperación con otros y, en consecuencia, de contribuir al desarrollo de grupos, de empresas y de organizaciones.

El desarrollo de las competencias profesionales según criterios propios y durante toda la vida es un criterio que se transforma en un nuevo hilo conductor de la formación profesional. Esta re-orientación refleja el intento de conceder la atención debida al hecho de que el perfil de exigencias planteado frente a las cualificaciones profesionales está cambiando radicalmente en muchos segmentos de la vida profesional. Ya no es prioritaria la adaptación al cambio; antes bien, es necesario preparar al individuo para que tenga la capacidad de adaptarse al cambio (a través de «cualificaciones que se van afinando ellas mismas»). El cambio que favorece la adquisición de una mayor competencia profesional en el ámbito del perfeccionamiento profesional también intenta, a fin de cuentas, respetar la tendencia en favor de un nuevo modelo de biografía profesional que esté determinado por la «capacidad de organizarse por iniciativa propia» y la «acumulación» de estudios a lo largo de la vida. Esta tendencia tiene como consecuencia que la «profesión», como principio determinante de estructuras, pase cada vez más a un segundo plano. Ya no aprende una profesión: en calidad de persona económicamente activa, uno debe desarrollar de modo continuo las competencias exigidas por una actividad profesional en permanente cambio. En concordancia con lo dicho, la formación profesional debe ofrecer los medios necesarios para que los puestos de trabajo «faciliten el aprendizaje» y, además, debe permitir el acceso a formas de estudio multimediales.

1.5.4 ¿Transmisión de cualificaciones clave y nuevos modelos didácticos para la formación profesional?

Ya en el año 1987, la opinión pública en Alemania adquirió conciencia de que la formación profesional restringida a cubrir una demanda inmediata y específica estaba destinada a perder su importancia. Ese año concluyó el largo proceso de debates entre los empresarios y los trabajadores en torno a la reorganización de los currículos de las profesiones sujetas a formación profesional en el sector del metal y la electricidad. Este proceso desembocó en una innovación didáctica. El resultado estuvo constituido por reglamentos de formación que preveían explícitamente la transmisión de cualificaciones clave en las profesiones del metal y de la electricidad que fueron objeto de la reorganización. Dichas cualificaciones debían permitir a los trabajadores «planificar, ejecutar y controlar por sí mismos» la solución a los problemas que se planteaban en la vida profesional cotidiana. De esta manera, la mera cualificación se transformó en una «am-

pliación de la cultura general» o, para ser más precisos, en un desarrollo de la propia personalidad.

Numerosas empresas se vieron obligadas a cambiar sus planteos al comprender que la capacitación dirigida y controlada deriva en la existencia de personas acostumbradas a «ser guiadas», sin que adquieran la facultad de dirigir o de trabajar con responsabilidad propia. Por ello, la formación profesional que en la actualidad ofrecen de hecho en las empresas se rige, en creciente medida, por modelos de formación determinados por la actuación profesional real. Asimismo, en el ámbito del perfeccionamiento profesional se está experimentando con sistemas de estudios organizados o dirigidos por el individuo (véase Dohmen 1997). Con el fin de no limitar la formación y capacitación de jóvenes y adultos en la empresa a la mera transmisión de conocimientos técnicos, ampliándola de tal modo que sea posible fomentar también sus cualificaciones clave, es importante responder a la pregunta respecto a la validez que tiene cada uno de los métodos. *¿Acaso únicamente son apropiados para transmitir conocimientos y destrezas técnicas (competencia profesional técnica), o también son capaces de conseguir que quien aprende conozca técnicas de estudio y trabajo (competencia en materia de métodos) o que disponga de mejores facultades para trabajar en equipo y entablar contactos con los demás (competencia en términos de relaciones sociales y competencia en materia de dirección)?*

En la formación profesional ofrecida en las empresas se concede desde entonces mayor importancia a la aplicación de métodos orientados hacia la formación determinada por la actuación profesional real. En el ámbito del perfeccionamiento profesional, se está experimentando, al mismo tiempo, con modelos de estudio organizado por el propio interesado y con modelos determinados por las experiencias profesionales individuales. En ambos casos, los conocimientos y la competencia profesional no se adquieren a través de «transmisión de conocimientos: es el interesado mismo quien se «va ganando a pulso» dichas cualidades por su propio esfuerzo, obteniendo de esta manera simultáneamente competencias en materia de métodos y en términos de relaciones sociales.

1 Considerando la heterogeneidad de las causas, formas, titulares y estrategias de la formación profesional que se manifiestan en los estudios realizados sobre el tema, es necesario que en la cooperación en el ámbito de la formación profesional no se siga «pensando en función de modelos». Efectuando una autocrítica, cabe anotar que esta «forma de pensar en términos de modelos» sigue manifestándose parcialmente en los criterios básicos definidos. Sin embargo, esta crítica tiene especial validez en relación con las expectativas reiteradamente expresadas desde fuera. Es evidente, no obstante, que la formación profesional es encuadrada cada vez más en los contextos específicos imperantes en cada caso.

1 Al respecto, compárese también los criterios de eficiencia aplicados en sistemas de formación profesional, formulados por A. Lipsmeier ya en 1985. Lipsmeier, A. Vgl. hierzu auch die Effizienzkriterien für Berufsbildungssysteme, die A. Lipsmeier bereits 1985 formuliert hat: Lipsmeier, A.: Strukturen und Bestandteile eines praxisbezogenen und effizienten Berufsbildungssystems (Estructuras y componentes de un sistema de formación profesional relacionado con la práctica y eficiente), en: In: Arnold, R. u.a.: Duale Berufsbildung in Lateinamerika (La formación profesional dual en América Latina). Baden-Baden 1985, págs.133-154, 135 y ssff.

Ello significa tres cosas:

- la formación profesional es cada vez menos una «formación para el ejercicio de profesiones». Su finalidad es, más bien, el desarrollo de competencias profesionales. Estas competencias son determinadas en buena medida por el contexto imperante en cada caso, lo que significa que están adaptadas a las necesidades específicas de los grupos destinatarios y a las situaciones laborales concretas;
- la demanda regional o territorial de la formación profesional ya no equivale a la demanda «de las empresas». El límite establecido por las empresas individuales es superado claramente en aquellos casos en los que se produce una concatenación de los procesos productivos, constituyendo cada eslabón una forma diferente de «acceso» a una cualificación determinada y al desarrollo de competencias profesionales. Este criterio de segmentación pone de manifiesto muy claramente que los modelos o las estrategias de formación profesional ya no son viables para ofrecer cualificaciones con niveles de profundización diversa; y
- ante esta situación, también varían los titulares encargados de la formación dentro de una formación profesional determinada por sus contextos. Los titulares conforman ahora redes que aglutinan, complementan y desarrollan la oferta de diversas instituciones.

En mi opinión, estos tres planteamientos indican claramente que la cooperación en el sector de la formación profesional debe seguir desarrollando sus herramientas en concordancia con el criterio de una formación en función de los contextos imperantes.