

REVISTA
DEL INSTITUTO FEDERAL
DE FORMACIÓN PROFESIONAL
EDITORIAL W. BERTELSMANN
SEPARATA DE 4/2001
H 20155

BWP

FORMACIÓN PROFESIONAL
EN LA CIENCIA
Y EN LA PRÁCTICA

Separata

Formación profesional en el contexto internacional

Instituto Federal de
Formación Profesional

BiBB

- Investigación
- Asesoramiento
- Concepción del futuro

► **SEPARATA DE 4/2001**
TEMA:
FORMACIÓN PROFESIONAL
INTERNACIONAL

► **COMENTARIO**

- 03** GISELA DYBOWSKI, MATTHIAS WALTER
Fortalecer la cooperación internacional en la formación profesional

► **TEMA**
FORMACIÓN PROFESIONAL EN
EL CONTEXTO INTERNACIONAL

- 05** HANS BORCH, PETER WORDELMANN
Internacionalización del sistema dual
Estrategias y exigencias
- 11** GISELA DYBOWSKI, ULRICH WIEGAND
Cualificación para el proceso de globalización
El ejemplo de los Ferrocarriles Alemanes
- 17** KLAUS FAHLE
El “Memorándum sobre el aprendizaje permanente”
en el contexto de la cooperación europea en el sector educativo
- 22** MICHAEL FRIEDRICH,
HANS-JOACHIM KISSLING
Iniciativas para la formación, cualificación y empleo de
los jóvenes: una comparación germano-francesa
- 26** BERND HOENE, GABRIELA HÖHNS
¿Cómo continuar después de TRANSFORM?
Asistencia eficaz para la transformación de la formación
profesional en Europa Central y del Este
- 31** ANDREA ZIMMERMANN
Fomento del artesanado en Rusia a través de
la formación
Un proyecto modelo transforma el sistema moscovita de
formación
- 36** MANFRED WALLENBORN
Formación profesional y aprendizaje virtual en la
cooperación al desarrollo
- 38** ULRIKE SCHRÖDER
El Año Europeo de las Lenguas 2001 – “As lenguas
abrem portas”

► **RESEÑA**

► **AUTORES**



Fortalecer la cooperación internacional en la formación profesional

► El proceso de internacionalización ha cobrado en los últimos años una dinámica que viene englobando cada vez más sectores de la sociedad y planteando nuevos desafíos también a la formación profesional. Hasta finales de los años ochenta, las condiciones generales determinantes para configurar el sistema de formación profesional eran en primer término de alcance nacional. No existía ningún motivo imperioso para integrar en el sistema la formación profesional en el extranjero o para cooperar a nivel internacional. La creciente globalización de la economía y el acelerado proceso de integración europea, que han conducido a la aparición de un mercado comunitario de la educación y el trabajo, han modificado por completo esta situación. Los sistemas nacionales de formación profesional se enfrentan a la competencia internacional, por un lado, y la necesidad de la cooperación con los demás países del mundo, por otro.

Al mismo tiempo, las exigencias impuestas a la internacionalidad y a la orientación europea de la formación profesional son cada vez mayores. Como factores determinantes de la importancia económica de un país, los sistemas nacionales de educación y formación profesional tienen que demostrar su eficacia, así como su calidad y su capacidad innovadora. Las necesidades de desarrollo y modernización existentes, así como la campaña lanzada hace poco por el Gobierno alemán y los Estados federados denominada "Marketing internacional para la proyección de Alemania como sede de formación e investigación" requieren la existencia de proyectos internacionales, convenios bilaterales y redes de colaboración internacional que generen impulsos para la concepción y la innovación de las propias actividades. El aprendizaje recíproco, la cooperación entre contrapartes, la transmisión de experiencias y el intercambio de opiniones sobre ejemplos de *good practice* se están convirtiendo en máximas de la política y la práctica de la formación profesional.

EL BIBB SE PREPARA PARA LA FORMACIÓN PROFESIONAL INTERNACIONAL

También el Instituto Federal de Formación Profesional (BIBB) tiene que adaptar a estas condiciones generales sus actividades en el campo de la formación profesional en el ámbito internacional. La labor internacional en este campo es desde 1994 una

obligación encomendada por ley al BIBB. Según las disposiciones legales pertinentes de la Ley de Fomento de la Formación Profesional y siguiendo los dictados del ministro alemán de Educación, el BIBB ha de participar en la cooperación internacional en torno a la formación profesional. El balance de los últimos seis años revela que la europeización y la globalización no son sólo unos factores impactantes y dinámicos que exigen una gran capacidad de gestión internacional en la formación profesional, sino que además han elevado notablemente las exigencias en cuanto a la calidad y la profesionalidad de las actividades internacionales.

En consecuencia, numerosas actividades del Instituto realizadas en los últimos años han servido, entre otras cosas, para desarrollar una capacidad propia en materia de formación profesional internacional. Esta meta se ha alcanzado gracias sobre todo a los siguientes factores:

- la función que el BIBB ha ejercido desde 1989 como coordinadora nacional de programas de formación profesional de la Unión Europea (UE) e iniciativas comunitarias, que llevaron a la creación de una Agencia Nacional de Educación para Europa, adscrita al BIBB, en el año 2000;
- una mayor participación de diferentes secciones del BIBB en proyectos europeos (sufragados, entre otros, por la Comisión Europea a través del programa de formación profesional LEONARDO);
- el asesoramiento y el seguimiento de proyectos de fomento en once Estados en proceso de reforma en Europa Central y del Este, en el marco del programa alemán TRANSFORM;
- proyectos internacionales con Turquía (una actividad promovida por Alemania), con la República Popular China, Estados Unidos y Australia;
- proyectos de investigación comparativa a nivel internacional y estudios importantes en cooperación con la OCDE, la CEDEFOP y la European Training Foundation, así como
- una serie de seminarios bilaterales sobre pedagogía y política de la formación profesional, numerosas charlas y conferencias en el extranjero, intercambios de investigadores y envío de expertos en misiones a corto plazo a países en desarrollo y países umbral.

La gran importancia política que se atribuye a la cooperación internacional en la formación profesional así como los crecientes retos cuantitativos y cualitativos a la investigación y la práctica internacionales en este campo obligan a establecer prioridades en las actividades internacionales del BIBB. Todo ello sin descuidar el perfeccionamiento sistemático del know-how, la profesionalidad de los métodos e instrumentales de desarrollo del asesoramiento internacional en materia de formación profesional, intensificando al mismo tiempo las iniciativas a favor de un marketing internacional en el campo de la educación. De hecho, hace tiempo que existe un mercado de la formación profesional internacional altamente competitivo, con oferta y demanda de asesoramiento en sistemas, desarrollo de perfiles de cualificación y desarrollo de material didáctico apropiado. Las exigencias de este mercado requieren una compleja capacidad de actuación internacional, además de profundos conocimientos relativos a países y regiones. Sólo así logrará el Instituto seguir siendo un interlocutor interesante y capaz en el ámbito de la cooperación.

PRIORIDADES DE LA LABOR INTERNACIONAL DEL BIBB

Dada la necesidad de centrar las actividades internacionales del BIBB y el deseo de intensificar la cooperación con otros socios nacionales, se ha elaborado una *Concepción de prioridades a medio plazo para la labor internacional del BIBB*, que ha sido discutida con el Ministerio Federal de Educación e Investigación, así como con la comisión principal del BIBB. Esta concepción contempla los siguientes campos de actuación:

- Las comparaciones internacionales de la formación profesional y sus interdependencias con el desarrollo del mercado laboral y de la economía son un instrumento fundamental al que recurren cada vez más todos los países altamente desarrollados para juzgar la calidad, la eficacia y las perspectivas de futuro de sus respectivos sistemas. Se trata de un medio acreditado para mejorar o renovar estructuras, contenidos y métodos de la formación profesional a escala nacional. El BIBB, aplicando la **investigación internacional en materia de comparación y transferencia**, se propone detectar los aspectos más necesitados de reforma y sugerir soluciones adecuadas a los problemas existentes.



GISELA DYBOWSKI

Dr. rer. pol., Directora del Departamento "Concepciones de investigación y servicios, formación profesional internacional" del BIBB

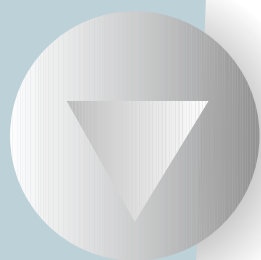


MATTHIAS WALTER

Dr. jur., Director del Área de Trabajo "Unión Europea, asesoramiento, comparaciones" del BIBB

- Pese al cambio de paradigma de la armonización a la transparencia, la UE es un marco de referencia de primer orden para la formación profesional alemana. El BIBB tiene la intención de apoyar a las instancias políticas para, desde la perspectiva de los intereses de Alemania, **aportar concepciones estratégicas al ámbito europeo y fomentar la concienciación sobre los efectos de la aplicación de las medidas comunitarias** en la formación profesional alemana. En este contexto desempeñan un papel muy significativo los programas de la UE para la formación profesional.
- Las naciones industrializadas practican cada vez más la internacionalización consecuente como estrategia nacional. Dada la presión que ejerce un entramado internacional cada vez más denso, el sistema alemán tampoco puede escapar a esta tendencia. El BIBB desea contribuir a compatibilizar este último sirviendo de **transmisor de contenidos internacionales**.
- Ahora el BIBB se propone estrechar aún más la **cooperación** y crear redes internacionales. Además, ya forma parte de un entramado de relaciones con otros países e instituciones extranjeras asociadas.
- Todos los países altamente industrializados y las sociedades eminentemente de servicios procuran influir en el diseño de la formación profesional en los países en proceso de reforma, los países umbral y los países en desarrollo. Es decir, que el BIBB compite con otras instancias que ofrecen sus mismos servicios. El **enfoque dual** está considerado a nivel mundial como un modelo eficaz de formación profesional. El BIBB pretende **defender a toda costa las ventajas de ese modelo**, lo cual no significa que postule una simple "exportación" sin más de ese modelo.
- Para poder asumir por completo las citadas tareas, el BIBB ha de seguir perfeccionando las **premisas metodológicas del asesoramiento en materia de formación profesional internacional** a fin de asegurar un alto grado de profesionalidad y calidad en el ejercicio de esa labor.
- En el marco de la campaña de "Marketing internacional para la proyección de Alemania como sede de formación e investigación" en el campo de la formación profesional, el BIBB desea contribuir a **hacer "comunicable" al exterior la formación profesional alemana**. Ello requiere un gran esfuerzo de transferencia (no sólo de traducción).

La concepción destinada a perfeccionar la labor internacional se extiende a todos los sectores del BIBB, incluyendo la Agencia Nacional de Educación para Europa. Es preciso igualmente desarrollar una estrategia general a escala nacional en la que tengan cabida los actores a nivel internacional en materia de formación, como son el Ministerio Federal de Educación e Investigación (BMBF), el Ministerio Federal de Economía (BMWi), el Ministerio Federal de Cooperación y Desarrollo (BMZ), la Sociedad para la Cooperación Técnica (GTZ), la Sociedad Carl Duisberg (CDG), la Fundación Alemana para el Desarrollo Internacional (DSE), la Fundación para el Desarrollo Económico y la Cualificación Profesional (Sequa), entre otros. El objetivo final sería la cooperación basada en la división del trabajo y la complementación mutua. ■



Internacionalización del sistema dual: estrategias y exigencias

► El avance de la internacionalización de la gestión económica más allá del Mercado Único Europeo hasta articular una red global que incluye también a la pequeña y mediana empresa obliga a reorientar las estrategias de la política de cualificación profesional. Por tanto, no sólo el sector universitario, sino también el sistema dual de la formación profesional necesitan tener en cuenta esa tendencia en sus aspectos conceptual y estructural, pues la calidad de los sistemas educativos es un factor esencial de toda economía. Dentro del sistema dual hay una fuerte necesidad insatisfecha de elementos internacionales, también en comparación con otros países europeos. Para llenar este vacío, no basta con impartir clases suplementarias de lenguas extranjeras. El presente artículo abarca la gama de posibles cambios de tipo estructural y normativo.

Internacionalización de la gestión económica

La República Federal de Alemania ha acumulado mucha experiencia en lo referente a la gestión económica internacional. Durante mucho tiempo, no obstante, en las empresas sólo unos pocos empleados requerían dicha formación profesional. Este personal tenía por lo general una formación universitaria.

Desde entonces, el entramado de relaciones internacionales ha experimentado un desarrollo dinámico. Las empresas

- están integradas en grupos empresariales organizados a nivel internacional o son internacionales al menos sus propietarios,
- se concentran en su "actividad principal", pero con la intención de alcanzar en ella el liderazgo mundial o de abastecer al menos cuotas sustanciales de mercado,
- mandan producir componentes para sus productos en el mundo entero o los adquieren en el mercado mundial,
- elaboran productos en función del know-how (documentación tecnológica, fórmulas, normas de fabricación) de sus clientes ubicados en los países más diversos,
- reclutan a sus especialistas en un mercado laboral globalizado, o bien subcontratan a proveedores de servicios que operan a nivel internacional.

Como consecuencia de la división internacional del trabajo, es imprescindible garantizar, por ejemplo, el servicio técnico específico para un producto dado en cualquier parte del mundo. Los fallos que no pueden subsanarse localmente son reparados por un experto de la fábrica de origen. Debido al *global sourcing*, los procesos de gestión de la calidad han de desarrollarse a nivel internacional. Al extenderse las "jerarquías planas", el personal se ve enfrentado con las demandas y requerimientos internacionales: la internacionalización llegó primero a los despachos de los directivos y ahora se nota también en los talleres.¹ Esta situación afecta en particular a empleados con formación profesional en la pequeña y mediana empresa.²



HANS BORCH

Colaborador científico en el Área de Trabajo
"Normas de perfeccionamiento profesional,
certificación" del BIBB



PETER WORDELMANN

Dr., colaborador científico en el Área de Trabajo
"Detección temprana, nuevas áreas
ocupacionales" del BIBB

Requisitos de los puestos de trabajo: desde cualificaciones internacionales hasta capacidad en redes

El Instituto Federal de Formación Profesional (BIBB) ha venido analizando desde mediados de los noventa los efectos de la internacionalización de la gestión económica sobre el desarrollo de la cualificación profesional. Su punto de partida fue la definición, la demanda y los contenidos de las cualificaciones internacionales, así como el desarrollo de la concepción correspondiente.

Capacidad de integración en redes

Capacidad amplia, no sólo técnica, para manejar toda la diversidad de tecnologías de la comunicación, en especial la de Internet como medio internacional por excelencia. Capacidad para razonar y actuar integrado en redes.

Según este análisis, las empresas esperan que los especialistas que operan en el ámbito mundial hablen idiomas, posean capacidades interculturales y excelentes conocimientos profesionales.³ Se entiende por esto último una cualificación integral que incluya no sólo cualificaciones técnicas, sino además capacidad económica y organizativa. Asimismo han de tener la resistencia tanto física como psíquica para afrontar las estancias en el extranjero. Existe por último una función de orden empresarial y social consistente en solucionar conflictos interculturales dentro y fuera de la empresa a través del aprendizaje intercultural.⁴

Las empresas cuyo ámbito de operaciones es internacional, al igual que las que operan a nivel nacional, deberán funcionar sin problemas, incluso aunque su personal pertenezca a grupos étnicos distintos. Ello presupone que en la cooperación al menos se respeten los diversos comportamientos condicionados por la cultura y la religión, una actitud que no siempre se da en la sociedad alemana. Además, las diferencias culturales pueden producir efectos sinérgicos dentro de la empresa. En el caso de las empresas o departamentos orientados a la venta o a los servicios, es preciso tener en cuenta no sólo las diferencias de conducta de origen étnico o religioso por parte de los clientes, sino también sus hábitos comerciales de origen cultural y jurídico, así como sus expectativas con respecto a los productos y servicios.

La movilidad internacional se manifiesta en los planos físico y virtual. Las posibilidades técnicas (mantenimiento a distancia, etc.) están alterando la situación tradicional. Las capacidades técnicas y comunicativas se entremezclan. Un viaje de servicio al extranjero tiene que tener una razón de peso, pero sigue siendo una actividad internacional indispensable, pues la obtención de ciertos resultados pasa ineludiblemente por el contacto personal.

El concepto de las cualificaciones internacionales⁵ puede ser muy útil para numerosas empresas que se encuentran al inicio de la internacionalización. A raíz de la evolución dinámica de los puestos de trabajo debido a las posibilidades que ofrece Internet⁶, este concepto debe ser ampliado añadiendo lo que podríamos llamar la "capacidad en redes"⁷ (ver recuadro). Esta capacidad de ningún modo se reduce a la capacidad técnica para operar con Internet o Intranet, es decir, con redes comunicacionales. Su rasgo distintivo es su carácter en principio

ilimitado, transfronterizo, lo cual implica la capacidad de trabajar con eficiencia en las redes globales, pero, ante todo, la de "razonar y actuar integrado en redes". Los idiomas y la comunicación asíncrona como también la difusión de la confianza en la red son otros de los requerimientos. Forma parte de ellos además el trato indirecto con gentes que pertenecen a otras culturas. Las manifestaciones de una nueva cultura "digital" podrían solaparse con las de tipo étnico, abriendo así, tal vez, el camino hacia nuevas formas de comunicación transcultural.

En resumen, lo que importa es que todas las dimensiones formen parte de una *concepción amplia de la cualificación para actividades internacionales*, y que los requisitos no se pueden reducir de ninguna manera a la competencia profesional en materia de lenguas extranjeras.

Aspectos internacionales de los medios reglamentarios del sistema dual

Aunque el sistema dual de formación profesional se orienta hacia los procesos de trabajo, se ha resistido en cierto modo a las demandas de la internacionalización y, cada vez más, de la globalización económica. En los currículos técnico-industriales prácticamente no se tenía en cuenta en el pasado la dimensión internacional. En los nuevos reglamentos de formación profesional, el temario de las lenguas extranjeras se reduce a la lectura e interpretación de normativas o manuales en inglés, la aplicación de tecnicismos en la comunicación oral o la transmisión de información sencilla.

Las capacidades comunicativas de mayor calado se plantean solamente en posiciones fuertemente orientadas al cliente, como la de Ferroviario en servicio de explotación (reglamento experimental de 1991), o bien las profesiones de Técnico(a) mercantil especializado en servicios de transporte de pasajeros (derivada de la anterior) y Técnico mercantil especializado en turismo. Las aptitudes interculturales no tienen prácticamente cabida alguna en los reglamentos de formación.

Con independencia de las normas vigentes, se van materializando soluciones específicas en los ámbitos regional, empresarial y sectorial dentro y al margen del sistema dual.⁸ Sirvan de ejemplo la formación trinacional en el triángulo de naciones formado por Alemania, Suiza y Francia, o los modelos de formación de la industria química, que combinan los cursos de formación dual con estudios en escuelas técnicas y titulaciones convalidadas a nivel internacional (MBA).

En vista de ello, resulta indispensable tomar en consideración los requisitos internacionales en el sistema regulador de la formación dual y adoptar las cualificaciones internacionales como requisitos mínimos

- para proporcionar a tiempo a las empresas las nuevas cualificaciones requeridas, sabiendo que los procesos de cualificación requieren años enteros de preparación, incluso en la formación profesional;
- para elevar la competitividad de los formados en el sistema dual en la lucha por puestos laborales internacionales, sobre todo frente a los procedentes de las escuelas técnicas y academias de formación profesional superior;

Ferrovionario(a) en servicio de explotación:	Proporcionar información en una lengua extranjera
Editor(a) audiovisual:	Interpretar descripciones de equipos y software en alemán y en inglés
Productor(a) audiovisual:	Comunicarse con los encargados de la producción, en particular ... aplicar el lenguaje técnico propio de la producción en alemán e inglés; interpretar descripciones de equipos y software en alemán e inglés
Técnico(a) mercantil en empresas de transportes:	Aplicar léxico especializado en lenguas extranjeras, rellenar formularios y elaborar documentos, trabajar con documentos estándar en lenguas extranjeras, proporcionar información sencilla
Técnico(a) electrónico(a) de aeronaves:	Leer y aplicar textos técnicos en inglés
Profesiones de la tecnología de la información (TI)	Interpretar fuentes de información en alemán e inglés, sobre todo textos técnicos, documentaciones y manuales, en función de las tareas previstas, mantener conversaciones de acuerdo con la situación concreta y exponer situaciones dadas, aplicar tecnicismos en alemán y en inglés
Técnico mercantil especializado en servicios de transporte de pasajeros:	Aplicar tecnicismos en lenguas extranjeras, aplicar textos estándar en lenguas extranjeras según la situación específica, ofrecer información sencilla a la clientela
Mecatrónico/a:	Mantener entrevistas con directivos, empleados o en equipo según la situación específica, exponer situaciones dadas, aplicar tecnicismos en alemán y en inglés
Microtecnólogo/a:	Leer y aplicar instrucciones de manejo y de uso, ... en alemán e inglés, interpretar fuentes de información, especialmente documentaciones ... , en alemán y en inglés
Técnico(a) mercantil en editoriales:	Aplicar términos y textos estándar en idiomas extranjeros, interpretar la información en lenguas extranjeras que es habitual en la empresa que imparte la formación profesional
Técnico(a) mercantil bancario(a)	Operaciones internacionales de pagos: Asesorar a los clientes en la selección de medios de pago, ejecutar operaciones propias del movimiento de pagos relacionado con viajes al extranjero, describir la liquidación de cobros sobre documentos y cartas de crédito documentadas, explicar riesgos inherentes a los pagos en divisas y los avales bancarios disponibles
Técnico(a) mercantil en el sector de la automoción:	Aplicar términos en idiomas extranjeros, aplicar términos extranjeros habituales en la empresa que imparte la formación profesional, ofrecer información incluso en una lengua extranjera
Librero(a)	Aplicar términos en idiomas extranjeros, Interpretar la información en lenguas extranjeras que es habitual en la empresa que imparte la formación profesional
Técnico en hostelería, gastronomía, hotelería, técnico mercantil hotelero, técnico en sistemas gastronómicos, cocinero (primer año):	Aplicar términos de la especialidad en lenguas extranjeras
Técnico mercantil hotelero, técnico en sistemas gastronómicos (tercer año):	Proporcionar información sencilla en una lengua extranjera
Técnico mercantil especializado en turismo:	Aplicar términos en lenguas extranjeras, intercambiar correspondencia y comunicarse en lenguas extranjeras en situaciones típicas de la empresa que imparte la formación profesional, aprovechar el material informativo en lenguas extranjeras disponible en la empresa que imparte la formación profesional
Técnico(a) mercantil de servicios para el tráfico aéreo:	Tener en cuenta el trasfondo cultural del cliente para entablar la comunicación, aplicar el lenguaje del ramo, aplicar textos estándar en inglés, ofrecer información en una lengua extranjera

- para afrontar con éxito en la economía alemana la competencia global de las empresas en torno a los potenciales de cualificación profesional. En los últimos años, otras naciones europeas como Dinamarca o Países Bajos han impulsado masivamente la internacionalización de sus sistemas de educación y formación;
- para seguir modernizando un sistema de formación organizado mayormente en función del sector empresarial, en comparación con otros sistemas europeos orientados preferentemente hacia el sector escolar. Sería fatal que el sistema dual resultara incapaz de generar la dinámica de cambio necesaria en el transcurso de la globalización.

Las instancias políticas han manifestado su voluntad de cambio:

- en su resolución sobre "Perfeccionamiento estructural de la formación profesional dual" del 22.10.1999, el grupo de trabajo "Formación y perfeccionamiento profesionales" de la Alianza para el Trabajo, la Formación Profesional y la Competitividad ha reconocido la necesidad de adquirir capacidad internacional para operar con flexibilidad en los mercados laborales alemán y europeo. En la recomendación para la puesta en práctica se plantea sobre todo la necesidad de realizar estancias en otros países europeos con fines de aprendizaje. El citado grupo de trabajo se propone ahora añadir cláusulas adecuadas a los reglamentos de formación profesional para facilitar la participación en programas de intercambio y la realización de tramos del aprendizaje en el exterior.
- Reunidos en la cumbre extraordinaria del 23/24.03.2000 en Lisboa, los jefes de Estado y de Gobierno de los países de la Unión Europea dieron especial importancia a la educación y la formación profesional con la intención de hacer de la UE, en el curso de esta década, el área económica más competitiva y dinámica del mundo basada en el conocimiento. Con tal fin se exige, entre otras cosas, que se definan habilidades básicas para el ámbito europeo (conocimientos de la tecnología de la información (TI), idiomas, etc.), se promueva la movilidad y mejore la transparencia en la convalidación de títulos y certificados de estudios.
- La asociación central de la industria electrotécnica y el sindicato industrial IG Metall aprobaron un "Acuerdo marco para la reforma de los oficios industriales del sector electrotécnico" con un capítulo titulado "Capacidad para operar en Europa", que contenía la siguiente recomendación:
Las partes respaldan los programas de intercambio internacional para aprendices y recomiendan a las empresas su participación en los programas pertinentes. Para estar en armonía con la europeización y la internacionalización de los mercados económico y laboral, deberá implantarse el inglés como idioma obligatorio en los reglamentos de formación destinados a todos y cada uno de los oficios. Las partes esperan, por lo tanto, que los institutos de formación profesional desarrollen una oferta más intensa en materia de lenguas extranjeras. La formación profesional deberá promover asimismo la comprensión de otras culturas.
- El argumento de que la integración de la dimensión internacional en la formación profesional sería "una traba para

La internacionalización es un factor importante del atractivo económico de un país

el aprendizaje" que podría perjudicar el mercado de puestos de aprendizaje resulta ya insostenible ante el retroceso que está experimentando la demanda, sobre todo, en los Estados federados del oeste de Alemania.

Estos planteamientos deberían aplicarse para implementar con amplitud las cualificaciones internacionales que afectan en definitiva al sistema dual en su conjunto.

Estrategias viables para implementar las cualificaciones internacionales en el sistema de formación profesional

En el debate sostenido hasta la fecha se plantean las siguientes medidas a tomar:

- Impartir clases de idiomas,
- Intensificar las medidas de intercambio, a través, p.ej., de los programas de la UE.

Las clases de idiomas se contemplan en este sentido como una tarea a cumplir por los propios institutos de formación profesional.

Dentro de la formación dual, sin embargo, consideramos a la empresa como el entorno primordial de un aprendizaje que incluya también la asimilación de cualificaciones internacionales. No se trata solamente de realizar cursos de idiomas, sino de hacer participar a los aprendices en operaciones internacionales, desde el contacto directo con el cliente extranjero hasta las prestaciones económicas en otros países. Las posibilidades prácticas para internacionalizar la formación profesional en una empresa dependen de la situación real y de las metas estratégicas de la misma. Resulta clave el grado de organización y de internacionalización de la formación profesional. La gráfica 1 muestra las posibilidades de actuación en función de estos factores.

PROPUESTAS PARA LOS INSTITUTOS DE FORMACIÓN PROFESIONAL

Pese a la inexistencia de vínculos con la empresa, los institutos de formación profesional cumplen una función independiente e importante a la hora de impartir formación profesional internacional. Esta situación no debe inducir a lo que ocurre actualmente en muchos casos en los que la cualificación internacional se reduce a la enseñanza de lenguas extranjeras, perpetuando en el mejor de los casos las clases de idiomas de las escuelas de enseñanza general. Con el fin de que la transmisión de cualificaciones internacionales –que comprenden ante

todo el inglés y la capacidad intercultural– se vincule a la práctica, es preciso coordinar las clases de enseñanza general con las clases dedicadas a la especialización. Eso permitirá afrontar los problemas y sus soluciones de una manera integral desde sus aspectos comunicativo (alemán e inglés), económico (la economía como asignatura) y ético. Los ensayos piloto revelan que esas concepciones son bien acogidas por las empresas que imparten formación profesional dual y por los propios aprendices, al tiempo que disminuyen las demandas de suprimir ciertas asignaturas como la de religión. La dimensión internacional deberá ser también materia de examen, si queremos que se tome en serio. La opción de hacer facultativas las clases de idiomas no resuelve el problema, sino que más bien obstaculiza la integración de la temática en las áreas de aprendizaje. Además, los institutos de formación profesional requieren una estrategia diferenciadora que les permita presentar una oferta adecuada a todos los alumnos, por desiguales que sean sus niveles de preparación previa. No hay otro modo de configurar una formación impartida de una forma tan interesante como instructiva, tanto para alumnos de bachillerato como para aquellos con una formación inferior. La aportación de los institutos de formación profesional a la cualificación internacional depende en primer término de la estructura que presentan en materia de especialidades y alum-nado. La gráfica 2 ilustra las posibilidades existentes. Como se ha visto en el pasado, no basta con los requisitos im-puestos a los lugares de aprendizaje. Los cambios del mundo laboral condicionan cambios en una serie de normativas y procedimientos que impregnan toda la estructura del sistema de formación profesional.

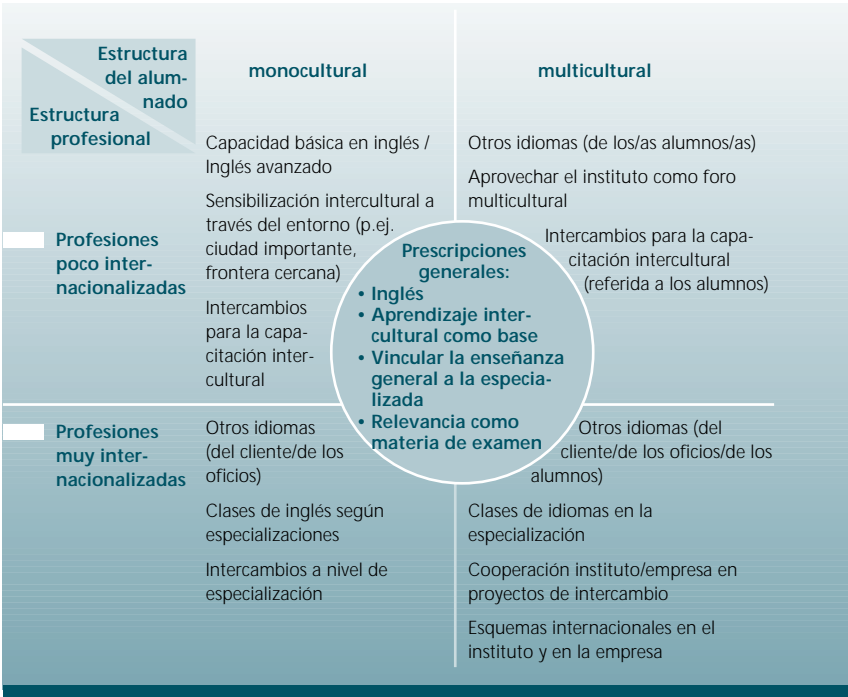
Propuestas

- Los reglamentos de formación constituyen el punto de partida curricular para consolidar la dimensión internacional. Esos reglamentos requieren una revisión, ya que muchas ocupaciones exigen también la capacidad de actuar en el contexto internacional.
- La dimensión internacional debe tener cabida por lo tanto en los planes generales de enseñanza. Al efecto hace falta una concepción coordinada entre el Gobierno Federal y los Estados federados con el objeto de modificar los procedimientos que se están aplicando hasta la fecha. El nexo entre los reglamentos de formación y los planes generales de enseñanza ya no puede limitarse a los requisitos relacionados con las lenguas extranjeras aplicadas a la actividad profesional. Los institutos de formación profesional tienen una misión independiente que cumplir en el marco de la estrategia de la internacionalización.
- Las clases de enseñanza general han sido hasta ahora una competencia exclusiva de cada Estado federado. Esas clases suelen ser impartidas por profesores dedicados a la enseñanza general quienes, por tanto, no pueden relacionar sus clases con las clases relativas a la especialización de sus alumnos. En lo sucesivo, el conjunto de las clases debería formar un todo único reglamentado por los planes genera-

- les de enseñanza emitidos por la Conferencia de Ministros de Educación.
- La implementación de la dimensión internacional debe intensificarse, admitiendo su **relevancia como materia de examen tanto** en los reglamentos de formación como en los institutos de formación profesional. Los exámenes deben incluir los aspectos prácticos de la actuación internacional.
 - Los modelos de organización destinados a garantizar la **asistencia obligatoria** al instituto de formación profesional deben concebirse de modo que posibiliten sin problema



Gráfica 1 Actuaciones posibles de la formación profesional en la empresa para fomentar la "capacidad de integración en redes"



Gráfica 2 Actuaciones posibles de los institutos de formación para fomentar la "capacidad de integración en redes"

alguno las estancias de aprendizaje en el extranjero, incluso las de larga duración, durante la formación profesional.

Más allá de las posibilidades de control propiamente dichas en el sistema dual, harán falta modificaciones en las áreas relacionadas con la política educacional:

- Al diseñar el sistema de **perfeccionamiento profesional**, sería conveniente no limitarse sólo a vincular entre sí los sistemas de formación profesional y de enseñanza superior. Introduciendo títulos reconocidos internacionalmente (bachelor, master) en las normativas de perfeccionamiento profesional se aportaría un elemento característico de la internacionalización y se harían al mismo tiempo más atractivos los cursos de formación.
- En el campo de la **formación del personal docente** se plantea el problema general de la cualificación para impartir clases en diversas áreas de aprendizaje. En el marco de los cambios requeridos (alejamiento del modelo de formación de personal docente especializado) se debe hacer todo lo necesario para impartir en el futuro lenguas extranjeras dentro de un sistema integral. Tal como están las cosas en la actualidad, son muy pocos los profesores de inglés que pueden alcanzar los objetivos didácticos en el área de la especialidad del alumnado, pese a exigirlos así la concepción integral de la Conferencia de Ministros de Educación de los Estados federados de Alemania. Tampoco están en situación de mejorar la capacidad comunicativa del alumnado en el idioma inglés, aparte de enseñar algunos tecnicismos aislados. Sería oportuno quizás organizar la formación de docentes para institutos de formación profesional orientándolos hacia áreas especializadas. Por lo demás, el debate en torno a los títulos de *bachelor* y *master* promueve la internacionalización sistémica también para el profesorado.
- Para desarrollar actividades internacionales en materia de formación profesional resulta casi siempre necesario tener acceso a los **programas de la Unión Europea**. ¿Qué pasaría si faltaran los recursos que la UE destina a los contactos internacionales? Los ejemplos de *good practice*, citados tan a menudo, son importantes sin duda, pero ponen a la vez al descubierto las carencias estructurales de la práctica cotidiana. Las subvenciones proporcionadas durante años impiden que se establezcan nuevas prioridades estratégicas en

los lugares de aprendizaje. Además, el esfuerzo por cumplir las directivas de adjudicación no fomenta precisamente la creatividad conceptual ni la integración en concepciones de desarrollo de los recursos humanos. Lo que urge es fomentar aún más la iniciativa propia de las empresas, la cual podría facilitar también el cambio de esquemas de los programas de intercambio, quitando importancia a la orientación primaria en favor de la concordia entre los pueblos, para hacer realidad proyectos transfronterizos integrados en la práctica.

La concepción expuesta de integración sistémica de la dimensión internacional en la formación profesional tiene sentido sobre todo si se aplica en su totalidad. Resultan contraproducentes las estrategias de evasión que surgen a veces de forma espontánea, aunque en ocasiones fomentadas por las estructuras existentes. Algunos ejemplos:

- La creación de nuevas profesiones “europeas” como la de “técnico solar para Europa” o “mecatrónico de automóviles” que no están reguladas en absoluto;
- Clases facultativas de idiomas en los institutos de formación profesional;
- Utilización de las vacaciones de formación para estancias en el extranjero;
- Traslado de las estancias en el extranjero a fechas posteriores a la formación profesional;
- Desplazamiento de los requisitos profesionales hacia cualificaciones adicionales;
- Confinamiento de la dimensión internacional a cursillos escolares de tiempo completo y academias de formación profesional superior;
- Vinculación de la formación profesional a estudios universitarios, con el consiguiente traslado al sistema de enseñanza superior;
- Asistencia a academias privadas de idiomas;
- Estancias en el extranjero a título privado.

Hasta la fecha, estas iniciativas han “mantenido a salvo” al sistema dual del componente internacional en cuanto a contenido y estructura. De mantenerse esta tendencia, el sistema de formación profesional correrá peligro de convertirse en un sistema en extinción. ■

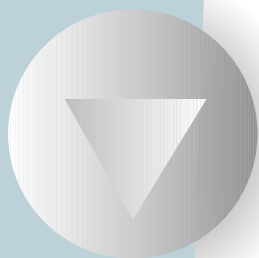
Notas

- 1 V. también von Behr, M.; Hirsch-Kreinsen, H. (ed.): *Globale Produktion und Industriearbeit. Arbeitsorganisation und Kooperation in Produktionsnetzwerken*, Munich 1998
- 2 V. al respecto Hering, E.; Pförsch, W.; Wordelmann, P.: *Internationalisierung des Mittelstandes. Strategien zur internationalen Qualifizierung in kleinen und mittleren Unternehmen*, BIBB (ed.), Bielefeld 2001
- 3 V. al respecto Busse G.; Paul-Kohlhoff, A.; Wordelmann, P.:

- “Fremdsprachen und mehr – Internationale Qualifikationen aus der Sicht von Betrieben und Beschäftigten. Eine empirische Studie über Zukunftsqualifikationen”, BIBB, Berlin y Bonn 1997*
- 4 Al respecto existe toda una serie de programas, sobre todo en grandes empresas. V. también el nuevo programa del BMBF “XENOS”
 - 5 Figura también con ciertas variaciones en: Lenske, W.; Werner, D.: *Globalisierung und*

- internationale Berufskompetenz, Colonia 2000, esp. p. 28 ss., y también se aplica p.ej. en la cualificación de jóvenes con hándicaps (Proyecto EuroBildungsChance de la Cruz Roja Alemana, división regional de Renania-Palatinado)*
- 6 V. también: Pförsch, W.: *Mit Strategie ins Internet. Qualifizierung als Chance für Unternehmen*, Nuremberg 2000
 - 7 V. Wordelmann, P.: *Internetialisierung und Netzkompetenz. En: BWP 29 (2000) 6, p. 31 ss.*

- 8 V. al respecto: Bang, K.: *Trinationale Ausbildung bei Endress und Hauser. En: Wordelmann, P. (ed.): Internationale Qualifikationen. Inhalte, Bedarf und Vermittlung*, BIBB, Berlin y Bonn 1995, p. 183 ss.
- 9 V. al respecto: Borch, H.; Hecker, O.; Weißmann, H.: *IT-Weiterbildung – Lehre mit Karriere. Flexibles Weiterbildungssystem einer Branche macht (hoffentlich) Karriere. En: BWP 29 (2000) 6, p. 22 ss.*



Cualificación para el proceso de globalización

El ejemplo de los Ferrocarriles Alemanes

► A más tardar con la instauración del Mercado Único Europeo, pasó a primer plano la necesidad de ofrecer las cualificaciones necesarias para la labor profesional en el ámbito internacional. La progresiva internacionalización de los empleos exige además una movilidad cada vez mayor por parte del trabajador, que incluso puede tener la oportunidad de pasar en el extranjero períodos importantes de su vida laboral. La tarea de ofrecer tanto a jóvenes aprendices como a profesionales contenidos didácticos que los familiaricen con otras culturas y estilos de trabajo cobra, por lo tanto, una nueva dimensión. Las iniciativas como las que presentamos con el ejemplo de los Ferrocarriles Alemanes (Deutsche Bahn AG) subrayan la relevancia de la cualificación para el proceso de globalización.

La globalización y la internacionalización plantean nuevos retos a la gestión de personal

Al aumentar la importancia que tienen los procesos de internacionalización y globalización en la economía, cada vez más empresas se ven obligadas a internacionalizar sus productos y servicios y a asumir una perspectiva global para no perder sus posiciones en el mercado. Dentro de estas tendencias globalizadoras, dominan los grandes grupos de cobertura mundial que operan en los ramos de la industria de procesos, la electrotecnia, la construcción de maquinaria y, sobre todo, la automoción. Pero también la pequeña y mediana empresa va sintiendo cada vez más la presión que la obliga a perfilarse como "global player", emprendiendo actividades apropiadas a tal fin.

En una encuesta realizada en abril de 2000 sobre la evolución de la formación profesional y el empleo, el Instituto de la Economía Alemana (IW) entrevistó a unas 4.000 empresas respecto a sus actividades internacionales y las consecuencias de la globalización y la internacionalización para la cualificación de su personal y sus aprendices (LENSKE/WERNER 2000). Una tercera parte de las empresas que afirman ser activas en el plano internacional tiene filiales o plantas de producción en el extranjero (fig. 1). Casi las tres cuartas partes de ese grupo objetivo comercia a nivel internacional. Y esas actividades no se detienen en las fronteras de la Unión Europea, tal y como lo demuestra el hecho de que la proporción de empresas cuyos contactos comerciales se desarrollan en el seno de la UE (71%) es sólo superior en un 6% a la de aquellas que mantienen relaciones con otros países (65%).

La creciente orientación internacional de las empresas no sólo provoca cambios considerables de la división del trabajo a nivel internacional y nacional, cambios que ya se están cristalizando en nuevas formas de **insourcing** y **outsourcing** así como en la creación de redes diferenciadas entre fabricantes y proveedores. Ahora estas tendencias a la globalización plantean también nuevos retos a la capacidad de aprendizaje de



GISELA DYBOWSKI

Dr. rer. pol., Directora del Departamento
"Concepciones de investigación y servicios,
formación profesional internacional" del BIBB



ULRICH WIEGAND

Director de Política de Formación Profesional,
Deutsche Bahn AG, Berlín

Figura 1 Localizaciones en el extranjero (en porcentaje de empresas)

Localizaciones en el extranjero	Total exterior	Otros países de la UE	Fuera de la UE
Si	36,6	31,5	31,9
No	63,2	66,5	64,9
No responde	0,1	2,1	3,2
Total	100,0	100,0	100,0

Fuente: Lenske/Werner: IW-Umfrage zu Ausbildung und Beschäftigung 2000

las empresas y su personal: va en aumento la importancia que tienen no sólo los idiomas, sino además las capacidades interculturales y la difusión global de conocimiento y know-how a nivel de directivos, pero también de técnicos.

Estos nuevos retos en materia de personal que imponen la internacionalización y la globalización, sumados a las crecientes exigencias en cuanto a la gestión de los recursos humanos y a las estrategias de adaptación de la cualificación profesional, no han sido examinados lo suficiente hasta ahora. De modo análogo a lo que ocurre con el análisis de la internacionalización, que continúa centrado en los aspectos de la globalización relativos a la estrategia empresarial, muchos detalles observados en la práctica inducen a creer que las empresas, al preparar sus medidas de internacionalización, planifican meticulosamente las estrategias de expansión de mercado, es decir, la aplicación de las tecnologías, la financiación y la organización de la producción, pero tienden a subestimar los efectos de la contratación y el empleo del personal, de su cualificación y de su competencia profesional sobre la sostenibilidad del proceso de internacionalización (MEIL/DÜLL, p. 8).

Varios estudios actuales acerca de las fusiones internacionales entre empresas y de los problemas consiguientes para la gestión de personal y la cultura empresarial (APFELTHALER/REDER/MÜLLER 1999; SCHMIDT/SCHELLER 1999) confirman que el proceso de fusión de empresas a nivel internacional tiende a agravar dichos problemas. La misma tendencia resulta de un sondeo realizado por el Instituto de Ciencias Sociales (ISF) en Múnich en 1998-1999 entre 84 empresas que operan en el ámbito mundial (MEIL/DÜLL, p. 7 ss.). Al tocarse el tema de sus experiencias y medidas prácticas en la gestión de la cualificación profesional dentro de las estrategias de internacionalización, la mayoría de las empresas encuestadas admitió la existencia de “puntos débiles en el suministro de informaciones y de cualificaciones que se consideran indispensables para implantar medidas de internacionalización” (ibídem, p. 8).



Aprendices internacionales de la Deutsche Bahn AG

Los representantes de las empresas consideran sobre todo el envío de directivos al extranjero como una medida que plantea tareas esencialmente nuevas a la gestión de los recursos humanos y señalan el poco dominio de idiomas y la baja capacidad de gestión como los obstáculos primordiales a la internacionalización. Sin embargo, va ganando terreno la idea de que el déficit de cualificación necesaria para la internacionalización en las empresas ya no hay que buscarlo sólo a nivel de los directivos, porque resulta cada vez más urgente la aplicación de estrategias de gestión de recursos humanos a nivel del personal técnico especializado. Entre los factores determinantes de la competencia entre empresas de cobertura global se contará en el futuro una gestión de recursos orientada hacia varios aspectos de la transferencia globalizada de conocimientos y know-how, hacia esquemas de comportamiento del personal que incluyan la comunicación intercultural, y hacia la satisfacción de los deseos diferenciados de una clientela repartida por todo el planeta.

Como lo prueba el estudio ya mencionado del IW, es cada vez mayor la proporción del personal técnico que necesita tener capacidad profesional internacional (fig. 2): En el 37% de todas las empresas que operan a nivel internacional, una parte

Cualificaciones internacionales	Campo profesional			
	Téc. merc.	Téc. industr.	Téc. TI	Total
Conocimientos de idiomas a nivel de especialidad	28,4	20,8	40,3	32,4
Conocimientos especializados a nivel internacional	21,3	15,3	25,3	21,6
Otros conocimientos y cualificaciones internacionales	16,7	11,2	18,3	15,9

Fuente: Lenske/Werner: IW-Umfrage zu Ausbildung und Beschäftigung 2000

Figura 2 Proporción de especialistas que aplican regularmente “cualificaciones internacionales” (en porcentaje de empresas)

determinada de la plantilla debe aplicar regularmente sus cualificaciones internacionales. En primer término figuran los conocimientos de idiomas aplicados a la profesión: poco menos de un tercio del personal tiene necesidad periódica de esas cualificaciones. A continuación vienen los conocimientos especializados de índole internacional (22 %) y otros conocimientos y cualificaciones en el plano internacional.

Los conocimientos de idiomas disfrutan, por lo tanto, de una gran prioridad. Pero hay otros requisitos determinantes para satisfacer las expectativas creadas, entre ellos los conocimientos profesionales de dimensión internacional y las capacidades interculturales, como son la “tolerancia y la voluntad de adaptación frente a otros valores y normas culturales”, la “capacidad de ponerse en la situación de los demás” y el “pensar en categorías internacionales y globales”. Cada vez más empresas se plantean el siguiente interrogante: ¿Cómo mejorar sensiblemente las capacidades frente a la globalización y la movilidad del personal directivo y técnico y cómo detectar y cubrir en forma más sistemática en las empresas la necesidad de cualificación debida a la internacionalización?

Iniciativas educacionales para fomentar la movilidad en la formación profesional

Mientras que el interés científico y los temas y cuestiones relevantes para la investigación en torno a la gestión de personal a nivel internacional se concentran primordialmente en las carencias de la enseñanza universitaria en las carreras de ingeniería y administración de empresas, se pierde de vista demasiado a menudo un elemento concebido hace años para la formación de personal especializado y que se está poniendo en práctica paulatinamente desde la aprobación a finales de 1994 del programa europeo “Leonardo da Vinci”. En el marco de este programa, cuya primera fase se extendió a los años 1995 hasta 1999 a la que se sumó en 2000 una segunda fase de otros 7 años (2000-2006), se han asignado en toda el área comunitaria un total de unos 760 millones de ecus a las iniciativas capaces de promover la calidad de la formación profesional en los Estados de la UE y potenciar los sistemas de formación profesional de los mismos.

Entre los instrumentos fundamentales de fomento del Programa Leonardo da Vinci figuran varios proyectos piloto multinacionales y, ante todo, iniciativas de intercambio y colocación (el 30 % del presupuesto, como mínimo). En el marco de estas iniciativas de intercambio y colocación, los llamados “proyectos de movilidad”, se ha logrado organizar estancias de formación profesional y prácticas laborales para jóvenes y especialistas en la práctica de la formación profesional en toda el área comunitaria en una proporción muy superior a la de todos los programas aislados implementados con anterioridad. En el período comprendido entre 1995 y 1999, se subvencionaron unos 7.000 proyectos de movilidad

asignados de forma descentralizada en los países miembros, y dotados con más de 150 millones de ecus. Más de 150.000 jóvenes que realizan su primera formación profesional, jóvenes trabajadores que hacen un curso de perfeccionamiento profesional, estudiantes en período de prácticas, formadores, etc., han podido incorporarse en toda Europa a los programas de movilidad, ampliando en países de este continente sus capacidades técnicas, lingüísticas e interculturales. Las empresas asociadas y los centros de formación involucrados han tenido, por su parte, la oportunidad de obtener nuevas impresiones y establecer contactos internacionales.

Mejorar a fondo las capacidades para la globalización y la movilidad es tarea de la gestión empresarial en materia de formación y recursos humanos

La resonancia en torno a los efectos de este programa es positiva. La Comisión Europea y los actores nacionales encargados de implementar el programa fueron los primeros en alabar el hecho de que éste y, sobre todo, el alto grado de participación en proyectos de movilidad hayan logrado congregar a los jóvenes en formación y en el trabajo, permitiéndoles conocer sus respectivas culturas e idiosincrasias sin incurrir en prejuicios. Pero también las entidades sociales y las personas procedentes de institutos de formación profesional, empresas y cámaras de industria y comercio que participaron en los programas de movilidad abandonaron su escepticismo inicial y vieron en esta experiencia una indudable aportación de know-how tanto para el personal como para las empresas involucradas.

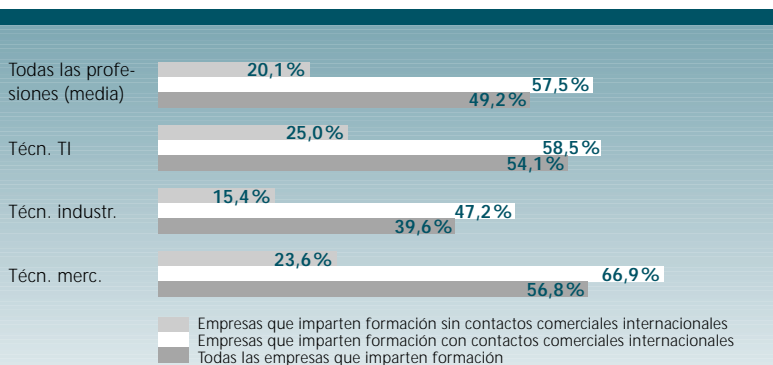
Iniciativas para internacionalizar la labor de formación y gestión del personal en la empresa: el ejemplo de los Ferrocarriles Alemanes

Es interesante además constatar hasta qué punto fomentan las empresas la capacitación profesional internacional mediante ofertas propias de cualificación. Como revela el estudio del IW, (fig. 3), prácticamente una de cada dos empresas que imparten formación profesional dual y que pertenecen a las compañías que declararon ser activas en el plano internacional ofrece programas de cualificación para promover las competencias a nivel internacional. Las cualificaciones internacionales van destinadas en su mayoría a los técnicos mercantiles y a los aprendices de oficios relacionados con las tec-

nologías de la información. Así lo hace más de la mitad de las empresas que imparten formación profesional dual. En cambio, en el sector técnico-industrial, sólo el 40 % de los aprendices tiene acceso a dicha formación.

El instrumento más utilizado por las empresas consiste en hacer que los aprendices compartan la tarea de atender a las contrapartes o clientes extranjeros: así procede casi una tercera parte de todas las compañías que operan en el plano internacional. El segundo recurso consiste en impartir clases internas de idiomas en función de las especialidades, clases que ofrece a sus aprendices más del 25 % de las compañías. Las prácticas en el extranjero están al alcance de los aprendices en el 18 % de las empresas que imparten formación profesional dual, un porcentaje nada despreciable. Entre las empresas que mantienen contactos comerciales internacionales, esa cifra es del 21 %, llegando hasta un 28 % en aquellas que tienen filiales en el exterior.

Figura 3 Fomento de la capacidad profesional internacional mediante ofertas de cualificación por parte de las empresas



Fuente: Lenske/Werner: IW-Umfrage zu Ausbildung und Beschäftigung 2000

La manera de implementar en la práctica esas iniciativas de formación profesional y la utilidad que atribuyen las empresas a las posibilidades de formarse a nivel internacional se explicarán a continuación brevemente, tomando como ejemplo la compañía ferroviaria Deutsche Bahn AG.

(1) INICIATIVAS Y ESTRATEGIAS PARA LA INTERNACIONALIZACIÓN DE LA FORMACIÓN PROFESIONAL

Los Ferrocarriles Alemanes, que constituyen la empresa de servicios de transporte más grande de Europa y ocupan a unos 12.000 aprendices en más de 30 oficios, empezaron hace tres años a internacionalizar con gran empeño su labor de formación a nivel empresarial. La Deutsche Bahn AG daba así una respuesta oportuna a las crecientes exigencias de sus clientes y su plantilla. Los Ferrocarriles Alemanes apuestan en particular por una cualificación temprana en el marco de la formación profesional dual.



La ministra federal de Educación, Bulmahn, conversando con aprendices de la Deutsche Bahn AG

La Deutsche Bahn AG coopera en la actualidad con sus homólogas de Francia, Dinamarca, Países Bajos, República Checa, Polonia y otros muchos países europeos. Desde 1999 existen grupos transnacionales de formación profesional con Francia, Dinamarca y los Países Bajos/Bélgica (grupos trinationales). A finales de 2001, más de 150 habrán realizado una parte de su aprendizaje en el extranjero. Se hace especial hincapié en el área orientada a la técnica mercantil y a los servicios, con un alto grado de asesoría directa y personal al cliente.

(2) FORMACIÓN PROFESIONAL

Especialmente en cooperación con Francia se han emprendido rumbos inéditos en la formación transnacional de "Técnico mercantil especializado en servicios de transporte de pasajeros". La finalidad de esta formación profesional es la interoperabilidad del futuro personal en los sectores de venta al público y servicio de acompañamiento de trenes. Ello presupone una notable capacidad para atender a clientes extranjeros en el país anfitrión, incluida la disposición de servicios, la movilidad transnacional de la plantilla y el conocimiento de los productos que ofrecen las compañías ferroviarias alemana (DB) y francesa (SNCF).

Desde 1999, jóvenes alemanes y sus homólogos franceses reciben formación en grupos mixtos en las instalaciones de la Deutsche Bahn AG. Conforme a lo estipulado en la Ley de Fomento de la Formación Profesional, los jóvenes realizan su aprendizaje en varios centros (sobre todo en Karlsruhe, Saarbrücken) alternando entre la empresa y el instituto de formación. Cada uno de los grupos consta de 15 aprendices, la mitad de ellos franceses y la otra mitad alemanes. Para los jóvenes franceses se tiene previsto un período de prácticas en su país de origen (en el segundo año) durante su formación profesional en los Ferrocarriles Alemanes. La finalidad de las mismas es consolidar su futura disponibilidad transnacional. Los contenidos que se imparten en ese período de prácticas están coordinados con los planes de formación profesional de

la empresa y en el futuro quedarán documentados a través del EUROPASS. La formación culmina con un examen final ante la cámara alemana de industria y comercio de la región en cuestión.

Paralelamente se están cualificando desde el año pasado en Francia jóvenes alemanes y franceses organizados en grupos transnacionales de aprendizaje, que concluyen allí su formación con el "bac pro service".

Otras estrategias de internacionalización de la formación profesional en cooperación con Francia persiguen en particular los objetivos siguientes:

- Períodos de prácticas compartidas entre la Deutsche Bahn y la SNCF (una semana integrada en la formación profesional en curso),
- Intercambio de aprendices técnico-industriales con la SNCF. Un grupo de aprendices alemanes y uno de franceses se turnan para viajar al país asociado durante su período de formación profesional para profundizar en los contenidos relativos al tráfico y la tecnología ferroviarios, así como en su know-how intercultural,
- Intercambio de formadores de los Ferrocarriles Alemanes. Éstos realizan un período de prácticas en Francia, en las instalaciones de la SNCF con el propósito de adquirir conocimientos sobre estructuras organizativas y ofertas de productos.

Además la Deutsche Bahn hace hincapié en la adquisición de conocimientos en materia de lenguas extranjeras. En el ámbito de la Deutsche Bahn AG, todos los aprendices de oficios relacionados con la técnica mercantil o con el servicio al cliente reciben clases de inglés adicionales a las del instituto de formación profesional, basadas en ultramodernos programas de estudios propios de dicha compañía ferroviaria. Aprendices y empleados cuentan con un programa de estudio autodidáctico que les permite ampliar su vocabulario con vistas al contacto directo con el cliente. Los resultados son positivos. La aplicación de métodos modernos para impartir conocimientos, como el FiF (léxico especializado en otros idiomas para la cualificación del personal de servicio y venta) permite activar los conocimientos pasivos de idiomas y ayuda a superar las posibles inhibiciones en el manejo de una lengua extranjera.

La UE y el Consejo Europeo han proclamado el año 2001 Año Europeo de las Lenguas (AEL). La Deutsche Bahn es uno de los patrocinadores principales del AEL, ya que está convenida de que el estudio de idiomas con fines privados u ocupacionales reviste una importancia cada vez mayor para el entendimiento intercultural y la movilidad en el ámbito europeo. Esta empresa coopera a tal fin con la Agencia Nacional "Educación para Europa" adscrita al Instituto Federal de Formación Profesional. El propósito de la Deutsche Bahn AG reside en extender adecuadamente en el marco del AEL la campaña de aprendizaje de idiomas a otras áreas del grupo.

(3) PERFECCIONAMIENTO PROFESIONAL Y FORMACIÓN CONTINUA

Fuera de las iniciativas encuadradas en la formación clásica, la Deutsche Bahn ofrece una serie de programas transnacionales de perfeccionamiento en cooperación con otros países europeos. Figuran entre ellos:

- SIAFI. Cursos de introducción a las operaciones ferroviarias internacionales y acuerdos de cooperación para promocionar a la nueva generación de directivos. Son cursos modulares de 10 días de duración, a cargo de la UIC (Unión Ferroviaria Internacional, París).
- CENTRE. Curso de información para jóvenes directivos, dedicado al mercado internacional de los transportes. Duración: 16 días, Europa College en Brujas, organizado por el European Training Center for Railways, ECTR.
- IMPR (en fase de desarrollo). Bajo la coordinación técnica de la UIC, los grupos DB, SNCF, FS están desarrollando un programa internacional de gestión ferroviaria. Su objetivo consiste en capacitar desde finales del 2001 a los futuros directivos ferroviarios, personas que cuentan ya con varios años de experiencia en cargos de responsabilidad. Se les ofrecen tres módulos a realizar durante un año sobre temas estratégicos como gestión transnacional de proyectos o acuerdos de cooperación internacional en el sector de los transportes (p.ej. fusiones, joint ventures).



La presidenta de la Conferencia de Ministros de Educación, Dra. Schavan, recibiendo el programa de formación profesional "Service by heart" de la Deutsche Bahn AG

Dada la creciente importancia de los acuerdos de cooperación transnacional a todos los niveles del grupo, es obvio que estamos sólo al comienzo de una internacionalización de vasto alcance en la gestión interna en materia de formación y recursos humanos. Este fenómeno se intensificará más aún en los próximos años con el empleo cada vez más profuso de modalidades de mediación y cooperación asistidas por medios informáticos y comunicacionales.



Aprendices europeos ante el stand de la Deutsche Bahn AG al inaugurarse el Año Europeo de las Lenguas

(4) VENTAJAS DE LA FORMACIÓN TRANSNACIONAL PARA LA EMPRESA

Desde la óptica de la Deutsche Bahn, no se trata sino de otro paso consecuente dentro de la orientación global del grupo. Al establecer y desarrollar una red permanente de cooperación con contrapartes extranjeras del ramo, se están creando las premisas para mantener un intercambio continuo de información, experiencia y conocimientos. La posibilidad de acumular nuevas experiencias, actuar en un contexto global y participar del know-how innovador de las contrapartes se considera como un paso sustancial para mejorar las posiciones del grupo en el mercado mundial.

Las ventajas posibles derivadas de una extensa internacionalización en la gestión interna de la formación profesional y los recursos humanos presentan una multiplicidad de componentes:

- los proyectos internacionales pueden estimular la transferencia y la captación de personal de empresas internacionales para emplearlo en el propio grupo. Tal es el caso ante todo de especialistas, técnicos y directivos;
- los participantes en programas de intercambio aportan a

la compañía nuevos conocimientos que pueden transmitirse al resto del personal;

- los conocimientos y destrezas específicos del ramo que se adquieren en el exterior amplían las capacidades técnicas, directivas y sociales de la plantilla. Cabe incluir en este apartado la ampliación de los conocimientos de idiomas y las capacidades interculturales para dirigir, por ejemplo, equipos internacionales;

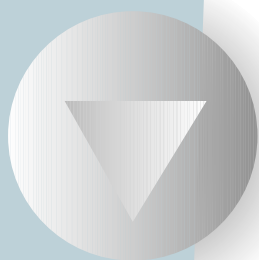
- la participación en programas internacionales de movilidad incrementa la movilidad profesional en el interior de la empresa, mejorando las posibilidades ocupacionales en los mercados laborales alemán y europeo;
- las estancias en el extranjero estimulan la autonomía del personal y su capacidad autodidáctica;
- la participación en proyectos internacionales potencia la motivación del personal y acentúa su identificación con la propia empresa;
- los participantes en proyectos internacionales tienen la oportunidad de recapacitar y analizar desde una perspectiva mucho más amplia su propia actividad en la empresa; ello permite al empleado ver más allá de los límites de la misma;
- las estancias en el extranjero constituyen un medio efectivo para verificar la resistencia física y mental del personal y su potencial de desarrollo. Esas estancias pueden revelar hasta qué punto son capaces los directivos actuales y futuros de adaptarse a circunstancias nuevas con rapidez y flexibilidad, de estudiar de forma casi autodidáctica, de integrar en su estilo de trabajo otras culturas empresariales, de improvisar o de obtener resultados en situaciones apremiantes. Eso permite sacar conclusiones sobre su colocación idónea en el ámbito de la empresa;
- la existencia de atractivas ofertas internacionales de formación contribuye a dar prestigio al sector de educación y formación en el seno de la empresa;
- los técnicos y ejecutivos, como también los alumnos más capaces de los institutos de formación se fijan cada vez más en las posibilidades de realizar estancias de estudio o trabajo en el extranjero como criterio para decidirse en favor o en contra de una empresa empleadora. Las ofertas internacionales de formación contribuyen a mejorar la competitividad de la empresa en el mercado laboral a la hora de buscar empleados idóneos.

Perspectivas

Casi todo parece indicar que las empresas alemanas se verán cada vez más presionadas por la globalización en los años venideros. De ahí la necesidad de que las empresas intensifiquen sus esfuerzos de cualificación y que el personal demuestre una gran dosis de iniciativa propia y movilidad, para poder generar y desarrollar capacidades profesionales aprovechables en el contexto internacional. La urgencia de una cualificación adaptada a la globalización pasa a ser así un desafío para que la formación y el perfeccionamiento profesionales en Alemania profundicen aún más su orientación internacional. Las iniciativas que está desarrollando la Deutsche Bahn AG pueden resultar verdaderamente ejemplares para las futuras estrategias de cualificación de las empresas que operan a escala mundial. Por lo tanto, conviene acumular ideas con el fin de generalizar lo antes posible ese tipo de modelos y adaptarlos también para la pequeña y mediana y empresa. ■

Bibliografía

- APFELTHALER, G.; REHDER, R. R.; MULLER, H. J.: *A Quest for Global Culture: Daimler Chrysler and its German-Japanese-US (and – soon to come – Austrian) M-class Production*. Ponencia leída en la XIX Conferencia Anual Internacional de la Strategic Management Society. Octubre 3-6, Berlín 1999. Manuscrito hectografiado
- LENSKE, W., WERNER, D.: *Globalisierung und internationale Berufskompetenz. IW-Umfrage zu Ausbildung und Beschäftigung 2000*. Institut der deutschen Wirtschaft: Beiträge zur Gesellschafts- und Bildungspolitik 245. Colonia 2000
- MEIL, P.; DÜLL, K.: *Strategien der Qualifikationsanpassung in international aktiven Unternehmen*. En: BWP 28 (1999) 3, pp. 7-12
- SCHMIDT, S. L.; SCHETTLER, M.A.: *Ziele von Unternehmenszusammenschlüssen. Theorie und Praxis*. En: Zeitschrift Führung + Organisation (zfo), Año 68, 6/1999, pp. 312-317



El "Memorándum sobre el aprendizaje permanente"¹ en el contexto de la cooperación europea en el sector educativo

► La discusión sobre el aprendizaje permanente no es ninguna novedad. Hace años que se viene debatiendo este tema en los manifiestos políticos. La Unión Europea proclamó el año 1996 "Año del aprendizaje permanente". Importantes organismos del sector educativo y foros de discusión como la Comisión Mixta con representantes de los Estados federados y del Gobierno Federal de Alemania, la Conferencia de Ministros de Educación (KMK), el Foro de Educación o la Alianza para el Trabajo se ocupan del concepto del aprendizaje permanente.

El 31 de octubre de 2000, la Comisión Europea emitió un "Memorándum sobre el aprendizaje permanente"² basado en una decisión del Consejo de Ministros (Educación) de marzo de 2000, adoptada en Ferra, Portugal. En sus conclusiones, el Consejo invita "a los Estados miembros, al Consejo y a la Comisión, dentro de sus ámbitos respectivos de competencia, a definir estrategias coherentes y medidas prácticas para fomentar el aprendizaje permanente para todos."³

Mensajes clave del "Memorándum sobre el aprendizaje permanente"

El "aprendizaje permanente" es imprescindible por un lado para ejercer la ciudadanía activa. La complejidad de las sociedades europeas ha crecido notoriamente. La participación social presupone un nivel cada vez más elevado de saber y conocimiento. Sólo la educación permanente es capaz de actualizar ese nivel de forma duradera. El "aprendizaje permanente" es, por otro lado, un requisito fundamental para mejorar la empleabilidad del ciudadano, lograr el pleno empleo y, finalmente, la competitividad de la economía europea.⁴

Según la Comisión, existe en la Unión Europea un amplio consenso sobre la importancia del aprendizaje permanente. Ahora bien, la implementación del mismo es deficiente pese a las múltiples resoluciones adoptadas.⁵ De allí precisamente es de donde ha de partir la iniciativa vinculada al Memorándum.

El "Memorándum sobre el aprendizaje permanente" abarca seis "mensajes clave"⁶:

1. Nuevas cualificaciones básicas para todos

El Memorándum define cinco cualificaciones básicas que deberá reunir todo ciudadano en el futuro para "participar de forma sostenida en la sociedad del conocimiento": cualificaciones en materia de TI, lenguas extranjeras, cultura tecnológica, espíritu empresarial y habilidades para la socia-



KLAUS FAHLE

Director de Educación para Europa, Agencia Nacional adjunta al BIBB

lización. Las citadas cualificaciones básicas se derivan de las conclusiones del Consejo Europeo adoptadas en Lisboa. Su finalidad es permitir a todos una participación activa en “la vida laboral y comunitaria a todos los niveles, desde el local al europeo”⁷.

2. Más inversión en recursos humanos

La intención es aumentar sensiblemente las inversiones per cápita en materia de recursos humanos. La gama de iniciativas pasa por los convenios colectivos y se extiende hasta los regímenes fiscales. El concepto de inversión se maneja en su sentido económico sin reducirlo al gasto público. Se intentan crear sistemas individuales de incentivos, normativas de cofinanciación del aprendizaje permanente y la aplicación de los instrumentos de la política estructural para mejorar las infraestructuras.

3. La innovación en la enseñanza y el aprendizaje: desarrollar métodos y contextos eficaces de enseñanza y aprendizaje

Se entiende por este concepto no sólo la innovación tecnológica, sino en particular la adaptación de los métodos de enseñanza y aprendizaje a un nuevo contexto social. Las pautas a tal efecto son la nueva relación entre formación inicial y formación continua, así como el nuevo papel que asume el personal docente en los procesos educativos. Las nuevas normativas de aprendizaje han de tener más en cuenta las especificidades de determinados grupos de destinatarios. Se debería igualmente capacitar a los ciudadanos para el aprendizaje autodidacta.

4. Valorar el aprendizaje

Dada la creciente competencia en el mercado laboral y las demandas profesionales cada vez mayores, aumenta la demanda de certificados de las cualificaciones pertinentes. La certificación del aprendizaje informal y el reconocimiento mutuo en Europa revisten especial importancia. El objetivo trazado es lograr la transparencia para educandos y empleadores con vistas al mercado laboral (europeo).

5. Redefinir la orientación y el asesoramiento profesionales

El asesoramiento debe convertirse en un servicio continuamente accesible a todos en cualquier momento, orientarse hacia las demandas y necesidades de los usuarios y ser de carácter integral. Debe incluir el asesoramiento de por vida sobre oportunidades de aprendizaje existentes en toda Europa. La orientación profesional debe ceñirse a un enfoque integral e interconectarse mejor con otros servicios de orientación y asesoramiento.

6. Acercar el aprendizaje al hogar mediante las nuevas tecnologías

Su finalidad consiste en ofrecer oportunidades de aprendizaje permanente en la cercanía inmediata de los interesados, aplicando cuando sea oportuno las tecnologías de la información y la comunicación (TIC). El aprendizaje se realiza primordialmente en un contexto local. Esta circuns-

tancia se tendrá en cuenta estableciendo centros de aprendizaje adecuados donde exista la mayor concentración de personas.

Con fines de seguimiento se han de desarrollar indicadores directamente relacionados con los seis mensajes clave del Memorándum.

Consejo Europeo de Lisboa⁸: nuevas condiciones generales para la cooperación educativa europea

La trascendencia del Memorándum de la Comisión de la UE emerge sólo al contrastarla con el dinámico desarrollo de la cooperación educativa en el ámbito europeo. Una etapa decisiva en este sentido fueron las resoluciones del Consejo Europeo de Lisboa.

En materia de cooperación en el sector educativo, en los años ochenta y noventa, se introdujo primero el instrumento de los programas de acción europeos, que fue sistematizado y perfeccionado con posterioridad. Los programas de acción Sócrates y Leonardo da Vinci constituyen herramientas importantes para estimular la innovación, la movilidad y el intercambio de experiencias entre los actores de los sistemas educativos. Esos programas funcionan esencialmente según el enfoque “bottom up”: las conclusiones del Consejo Europeo definen las áreas generales de la cooperación. La configuración específica y la definición de los temas se realizan a través de proyectos que proponen los centros escolares, los centros universitarios, las empresas, etc. El Consejo Europeo de los ministros de Educación analizó además los temas de política educativa específicos en cada caso, aportando así el material para las resoluciones y conclusiones adoptadas durante cada presidencia. Tales conclusiones solían representar un consenso mínimo sin mayores consecuencias.

Desde entonces se han operado cambios fundamentales en la cooperación educativa europea:

- En materia de política de empleo (el llamado proceso de Luxemburgo), los países miembros concertaron directrices para el empleo que definían por primera vez objetivos ocupacionales concretos y verificables a nivel comunitario.⁹ Este programa de acción obliga a actuar también a los ministros de Educación, ya que una política de empleo, para ser eficaz, no puede prescindir de los programas de educación o formación.
- Los ministros de Educación intensificaron su cooperación implantando la denominada “rolling agenda” (“agenda continua”).¹⁰ Este instrumento servirá para asegurar por vez primera el tratamiento constante de los temas clave sin que influya en ello la rotación de presidencias del Consejo.



Leonardo da Vinci Sokrates

- Los ministros de Educación organizarán su cooperación aplicando el método de la “coordinación abierta”. Según la Comisión de la UE, este método llevará a largo plazo a establecer **directrices** para la Unión Europea que podrán combinarse con cronogramas específicos de implementación de los objetivos a corto, medio y largo plazo:
 - “El desarrollo de **indicadores y referencias cuantitativos** y cualitativos adecuados, que reflejen los estándares más elevados del mundo y estén adaptados a las necesidades de los Estados miembros y sectores más diversos, ofreciendo un instrumento para comparar las mejores prácticas;
 - La transposición de estas directrices europeas en **estrategias nacionales y regionales fijando objetivos específicos**, y la adopción de medidas idóneas teniendo debidamente en cuenta las diferencias nacionales y regionales;
 - Seguimiento, evaluación y controles mutuos ('peer reviews') a intervalos regulares, organizados de manera que todos puedan aprender de todos.”¹¹
- El Consejo Europeo de Lisboa 2000 se ocupó por primera vez a nivel de Consejo de los asuntos relativos a la política educativa. Se ha invitado, pues, a los ministros de Educación a presentar un extenso informe en la primavera de 2001, emprendiendo “una reflexión general ... sobre los futuros objetivos necesarios en los sistemas educativos, centrada en intereses y prioridades comunes (...)”¹².
- El informe sometido al Consejo Europeo de Estocolmo 2001 por los ministros de Educación incluye un programa de trabajo orientado hacia objetivos programáticos que coloca en el centro de atención las actividades relacionadas con la realización del concepto del aprendizaje permanente. Allí se menciona por primera vez la posibilidad de “medir” los objetivos previstos, identificar áreas de control mutuo (“peer review”) y fijar indicadores para la obtención de tales objetivos.¹³

En consecuencia, se está desarrollando desde 1998-1999 un importante plano de acción en materia de política educativa más allá de los programas de acción de la UE. Los actores involucrados están dispuestos a desarrollar capacidades de acción a nivel europeo, concertar objetivos y ponerlos en práctica según las circunstancias con métodos eficaces. Son objeto de evidente aceptación una serie de instrumentos que antes eran tabú, como el desarrollo de indicadores, las referencias cualitativas o los controles tipo “peer review”.

La Comisión Europea ha hecho uso a su vez de esta constelación para lanzar tres iniciativas básicas en materia de política educativa. Son

- la proclamación del año 2001 “Año europeo de las lenguas” conjuntamente con el Consejo Europeo;
- las iniciativas eEurope und eLearning¹⁴, que conciernen en medida considerable a la política educativa;
- el “Memorándum sobre el aprendizaje permanente”.

El Consejo Europeo de Niza ha concertado asimismo el plan de acción para la movilidad que incluye demandas de gran alcance a los Estados miembros sin limitarse al ámbito de competencia de los ministros de Educación.¹⁵

Mientras que las declaraciones de principio de la Comisión de la UE raras veces han puesto en marcha actividades de seguimiento, la situación ha cambiado en este último tiempo. En el marco de la iniciativa eLearning, la Comisión de la UE ha presentado un plan de acción¹⁶ que persigue metas políticas de gran alcance y tiene prevista la coordinación de las actividades relativas al eLearning que están adscritas a los diferentes programas existentes. A diferencia de los programas de acción de la UE, este plan de acción consiste en agrupar actividades y programas comunitarios ya existentes (Fondo Social Europeo, programas de educación y de investigación, actividades del Banco Europeo de Inversiones), así como la coordinación política pertinente.

El “Memorándum sobre el aprendizaje permanente” se halla en el mismo punto de partida que el comunicado de la Comisión Europea sobre el eLearning del año 2000: una vez finalizadas las consultas deberá contarse antes de concluir el año 2001 con un plan de acción europeo emitido por la Comisión. Además, los Estados miembros quedan invitados a elaborar sus respectivos planes nacionales de acción. En vista de la dinámica impuesta a la cooperación educativa europea, cabe suponer que esos planes de acción surtirán efectos sustanciales sobre la política educativa de los países comunitarios.

Evaluación de los mensajes clave del Memorándum¹⁷

Es obvio que al Memorándum no pueden aplicársele los mismos criterios que a una concepción estratégica de alcance nacional. Ello es imposible porque las condiciones iniciales de los países de la Unión Europea, del Espacio Económico Europeo y de los futuros estados comunitarios son demasiado dispares. Desde el punto de vista profesional, me parecen oportunos los siguientes comentarios:

El Memorándum no suministra propuestas sustancialmente nuevas para realizar el concepto del “aprendizaje permanente”. Varios mensajes clave del Memorándum figuran de un tiempo a esta parte en la agenda de los debates sobre

política educativa y se incorporaron a la agenda europea a más tardar en 1996, el “Año del aprendizaje permanente”. Sin embargo, al Memorándum le corresponde el mérito de haber sistematizado los contenidos del debate. Desde el punto de vista de Alemania, son relevantes sobre todo los mensajes dedicados a la certificación, al reconocimiento del aprendizaje informal así como a la financiación del aprendizaje permanente.

Resultan muy significativos los mensajes sobre la certificación y la financiación del aprendizaje permanente así como el reconocimiento del aprendizaje informal

- Los certificados revisten una importancia considerable en el mercado laboral alemán. Ahora bien, fuera de la enseñanza escolar, de la formación inicial y de la enseñanza superior, faltan estructuras y principios sistemáticos que permitan asignar a los certificados el lugar que les corresponde. Siendo así, veríamos con mucho agrado la presencia de un sistema general de certificación. Una cuestión muy relacionada con ésta es el reconocimiento del aprendizaje informal. Los procesos de aprendizaje están integrados en gran medida en los procesos laborales, y el aprendizaje en el puesto de trabajo así como la capacitación en el marco de dichos procesos tienen lugar en muchos casos dentro de procesos de aprendizaje informal. En Alemania no existe hasta la fecha ningún procedimiento práctico para certificar esta forma de perfeccionamiento profesional.¹⁸ Siguen pendientes de solución todos los esfuerzos para el reconocimiento mutuo en gran escala de las cualificaciones profesionales. Son excepciones dignas de mención los títulos universitarios así como los títulos correspondientes a las denominadas carreras regulares. La implantación del Europass Formación Profesional es sin duda un sistema de certificación de las cualificaciones adquiridas en el extranjero, pero éste se circunscribe a un área muy reducida, sin constituir tampoco un reconocimiento de orden jurídico.
- Nos felicitamos por las demandas de inversión más abundante en recursos humanos. Otra asignatura pendiente es el análisis de las áreas deficitarias de la financiación pública de la enseñanza. No hay tampoco datos fehacientes sobre los instrumentos reguladores que permitan aplicar recursos adicionales con la eficacia necesaria.

En otras cuestiones de importancia, el Memorándum resulta demasiado superficial y carente de matices. No es fácil cole-

gir en todos los casos si estas deficiencias se deben al carácter europeo del Memorándum o a la falta de perspicacia analítica.

- El Memorándum gira mayormente en torno a la población activa real o, a lo sumo, potencial. Hay importantes contenidos de los seis mensajes que sólo pueden implementarse a partir de una relación laboral vigente o apuntan a una relación laboral futura. Ocurre así por ejemplo en los mensajes sobre los déficits de los sistemas de certificación y de la contabilidad personal del aprendizaje.
- Son muy faltos de matices los comentarios sobre los sectores “desfavorecidos” de nuestra sociedad. La gama de discriminaciones es inmensa: los ciudadanos pueden quedar marginados de la participación social a causa de su posición social, su edad, su sexo, la región que habitan, etc. El dinámico desarrollo de las tecnologías de la información y la comunicación aportará un factor añadido (“Digital Divide”): al ser múltiples las causas de las discriminaciones, múltiples tendrán que ser también las iniciativas para combatirlas. Infortunadamente, el Memorándum no aporta sugerencias al respecto.
- Se ha prestado escasa atención al aseguramiento de la calidad en el marco del aprendizaje permanente, aspecto que destaca precisamente en el debate iniciado en Alemania.
- Otro tema digno de discusión es la relación que media entre la formación inicial y el aprendizaje permanente. Una formación inicial sólida debe seguir siendo en el futuro la base de una cualificación profesional permanente. El aprendizaje permanente no debe conducir a la disolución del concepto de las profesiones reconocidas oficialmente.

Perspectivas

La cooperación europea en el terreno de la educación ha experimentado un avance radical en los dos años pasados, sin que la opinión pública lo haya advertido en todo su alcance. Los ministros de Educación y la Comisión manejan conceptos que eran tabú hace pocos años. Sobre todo a nivel del Consejo se están debatiendo intensamente temas fundamentales que afectan los rumbos a seguir por la política de la educación. Una de las aportaciones a este respecto son los pasos emprendidos hacia una política de empleo comunitaria. La importancia decisiva recae no obstante sobre el Consejo Europeo de Lisboa. Los ministros de Educación se vuelven a reunir, pero en un contexto político de orden superior.¹⁹ Este giro de los acontecimientos es muy satisfactorio. Sin dedicar más atención a la educación y la cualificación, no habrá ningún modo viable de forjar el futuro de la Europa comunitaria.

Los programas de acción Leonardo da Vinci y Sócrates de la Unión Europea seguirán desempeñando un papel significativo en la política educativa de este continente. El debate no ha cristalizado todavía en la implementación de programas. Cabe suponer, sin embargo, que la disociación latente entre

los programas y el debate político no ha de durar mucho. Téngase en cuenta que estos programas constituyen el instrumento central de implementación de que dispone la Dirección General de Educación y Cultura de la Comisión Europea.

Acompañan a los programas de acción varios elementos de coordinación de las políticas educativas, los cuales no se detendrán ante las fronteras de los tradicionales ámbitos sectoriales de competencia de los países miembros. El instrumento de coordinación política no figura en el instrumental original de la Unión Europea. La UE ha venido sustentando su gestión sobre todo en instrumentos legislativos. Ahora bien, desde mediados de los años noventa se viene observando una coordinación política en una serie de campos, entre ellos los de economía y finanzas, de asilo o de empleo.²⁰ La coordinación, el manejo de referentes cualitativos y el desarrollo de indicadores están generando una presión competitiva más intensa entre los Estados miembros. El cotejo impide la perpetuación de actitudes cómodas. La política educativa de cada nación comunitaria afronta, pues, un nuevo desafío, salvo que las conclusiones adoptadas en fecha más reciente no sean sino papel mojado.

El "Memorándum sobre el aprendizaje permanente" es el segundo proyecto educativo más importante de la UE, después de la iniciativa eLearning, que tiene lugar en las nuevas circunstancias de "coordinación abierta". El Memorándum plantea una serie de cuestiones de principio. El debate verdaderamente amplio por parte de la opinión pública no ha hecho más que comenzar. Numerosas aportaciones al mismo van a evitar al principio la adopción de acuerdos y conclusiones concretos a nivel europeo. Pero ya nadie podrá devolver a la botella al genio que escapó de su interior. ■

Resultados de la investigación del BIBB



Arbeitsprogramm 2001

El programa del Instituto Federal de Formación Profesional (BIBB) para el 2001 ofrece una detallada recopilación de las actividades de la organización. La publicación empieza con una presentación de los proyectos de investigación agrupados en los tres focos de investigación del BIBB. A continuación se describen los proyectos de investigación de ámbito internacional así como proyectos con financiación externa de terceros. El programa concluye con una descripción de los proyectos en curso. En su reunión del 14 y 15 de marzo de 2001, el Comité Permanente del BIBB autorizó el programa 2001 en su versión publicada.

BIBB 2001, ISBN n° 3-88555-693-6
N° de pedido: 103.106, 224 páginas
Publicación gratuita

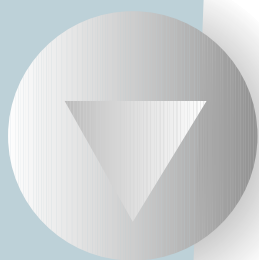
Los resultados de la investigación del BIBB se publican anualmente.

Solicitar a:
Bundesinstitut für
Berufsbildung, A 1.2 VO,
Vertrieb
53043 Bonn,
E-Mail: vertrieb@bibb.de

BIBB

Notas

- 1 En adelante se aplicará el concepto de "aprendizaje permanente" que ya se ha generalizado en la UE, aunque la expresión alemana, equivalente a "aprendizaje acompañante de por vida", define con más precisión el tema en debate.
- 2 Comisión de las Comunidades Europeas: Memorándum sobre el aprendizaje permanente, SEC (2000) 1832 del 31.10.2000, se puede bajar de la Red en europa.eu.int/comm/education/life/index.html
- 3 Conclusiones del Consejo de Ferra, párrafo 33
- 4 Memorándum, p. 6
- 5 ibid. p. 7
- 6 ibid. pp. 12-23
- 7 ibid. p. 12
- 8 El concepto de Consejo Europeo se refiere a las cumbres de los jefes de Estado y de Gobierno de las naciones comunitarias. Están supeditados al Consejo Europeo los consejos de ministros de las diferentes carteras.
- 9 Decisión del Consejo del 19 de enero de 2001 relativa a las directrices para las políticas de empleo de los Estados miembros para el año 2001, BO L 22 del 24.1.2001
- 10 Resolución del Consejo del 17 de diciembre de 1999 "Elaboración de nuevos procedimientos de trabajo para la cooperación europea en el terreno de la educación y la formación", BO C 8 del 17.12.1999
- 11 Discurso de la Comisaria de la UE Viviane Reding el 7. 3. 2001 en Bonn, www.na-bibb.de/aktuelles
- 12 Consejo Europeo 23/24.3.2000 en Lisboa, Conclusiones de la Presidencia, párrafo 27
- 13 Consejo de la Unión Europea, Informe del Consejo "Educación" al Consejo Europeo "Futuros objetivos precisos de los sistemas de educación y formación", Bruselas 2001
- 14 Comisión de las Comunidades Europeas, "eLearning: Concebir la educación del futuro", COM (2000) 318 definitivo del 24.5.2000
- 15 Resolución del Consejo y de los Representantes de los Gobiernos de los Estados miembros reunidos en el seno del consejo del 14 de diciembre de 2000 sobre el plan de acción para la movilidad, Boletín Oficial C371/4 del 23.12. 2000
- 16 Comisión de las Comunidades Europeas, plan de acción "eLearning: Concebir la educación del futuro", COM (2001) 172 definitivo del 28.3.2001
- 17 El dictamen del BIBB, www.bibb.de, incluye un examen crítico detallado de los mensajes del Memorándum
- 18 Heimann, K.: Betriebspolitik braucht aktive Kompetenzentwicklung. En: Gewerkschaftliche Bildungspolitik 1/2 2001, pp.14-24, aquí p. 16
- 19 En esta ocasión, no se pueden detallar las razones por las cuales esto llega a concretarse precisamente ahora. Seguramente se produce una interacción de constelaciones políticas en Estados miembros importantes, que lleva a la agenda política europea aspectos de las políticas económica, ocupacional y social y los vincula a los procesos de la globalización.
- 20 Los temores de que la Comisión Europea fuese a expandir sus competencias rompiendo los marcos del Tratado son injustificados en este orden de cosas. La coordinación de áreas políticas se debe básicamente a las iniciativas de los Estados miembros y reviste en parte carácter intergubernamental. La Comisión, a diferencia de los trámites legislativos, carece del derecho exclusivo a tomar iniciativas.



Iniciativas para la formación, cualificación y empleo de los jóvenes: una comparación germano-francesa

► En octubre de 2000, un grupo de trabajo integrado por expertos del Instituto Federal de Formación Profesional y especialistas franceses en administración e investigación se reunió en Bonn para cotejar los programas de reducción del desempleo juvenil en Alemania y Francia respectivamente. El propósito final consistía en aprovechar en beneficio mutuo los componentes más eficaces e innovadores de los mismos. Sirvió de base a la reunión la “Declaración conjunta sobre iniciativas para la formación, cualificación y empleo de los jóvenes” emitida en el marco de la 74ª consulta germano-francesa al máximo nivel, celebrada el 30 de noviembre de 1999.



MICHAEL FRIEDRICH

Dipl.-Soz., colaborador científico en el Área de Trabajo “Planificación de la investigación y servicios, informe sobre la formación profesional, >Task Force<”, en el BIBB



HANS-JOACHIM KISSLING

M. A., colaborador científico en el Área de Trabajo “Aspectos internacionales de la formación profesional” en el BIBB

La misión

En su declaración conjunta, los ministros de Educación, Edelgard Bulmahn y Claude Allègre, manifestaron que “ambos países atribuyen la máxima prioridad a la reducción del desempleo entre los jóvenes”. Los programas nacionales elaborados al efecto apuntan a “cualificar u ofrecer oportunidades de empleo sobre todo a los jóvenes con dificultades de incorporarse al mercado laboral”. Según la declaración, la intensa cooperación bilateral propuesta tiene por objetivo “acumular nuevos conocimientos y experiencias a favor de cada una de las iniciativas nacionales, identificando posibilidades para emprender acciones conjuntas”.

La situación inicial: el desempleo juvenil en Alemania y Francia

El grupo de trabajo binacional¹ empezó por cotejar la situación existente en los mercados laboral y de formación profesional para los jóvenes de Alemania y Francia respectivamente, examinando las especificidades de ambos sistemas de formación. Al comparar los índices de desempleo de Francia y Alemania por ejemplo cabe observar algunos detalles peculiares: en Alemania quedan excluidos de las estadísticas de desempleo los jóvenes inscritos en las oficinas de empleo como candidatos para ocupar un puesto de trabajo de aprendiz en empresas que imparten formación profesional dual. Y lo que es más: alrededor de 1,7 millones de jóvenes que están realizando su formación profesional dual se cuentan oficialmente como parte de la población activa. En Francia, por el contrario, la mayoría de los jóvenes en sus respectivas categorías de edad están integrados en un sistema escolar de educación o de formación.

Como el cómputo de los índices de desempleo suele basarse en la población activa, las cifras para Alemania resultan inferiores a las correspondientes a Francia. Según los citados índices, el desempleo juvenil aumentó en los dos países en la década de los noventa en el grupo de edades de 15 a 24 años, alcanzando su nivel máximo en 1997. En los años siguientes, disminuyó ligeramente en los dos países (ver tabla).

Ante la necesidad de obtener datos iniciales equiparables, el grupo de trabajo llegó a la conclusión de que, para hacerse una idea más realista de la situación de la juventud en los mercados laborales de uno y otro país, era preferible comparar el número de jóvenes desempleados con la totalidad de jóvenes, tomando como base las distintas categorías de edad. El año elegido como referente para comparar los programas fue 1999. A partir de allí se dedujo una situación inicial comparable en los dos países: en 1999, el índice de jóvenes sin trabajo entre los 15 y los 24 años de edad era del 7,5% en Francia y del 4,7% en Alemania.²

Los programas en Alemania

En Alemania existen varios programas oficiales de asistencia, a través de los cuales el Gobierno Federal y los Estados federados facilitan el tránsito de la escuela al mundo laboral y a la fase de la formación. Figuran entre ellos varios programas temporales sufragados por el Estado para combatir el desempleo juvenil. Varios programas dotados de fondos regulares sirven para ayudar a los jóvenes con dificultades para incorporarse al mundo laboral. El grupo mixto germano-francés, cumpliendo con lo estipulado en la Declaración Conjunta del 30.11.1999, analizó el “Programa de emergencia para la reducción del desempleo juvenil – Formación, cualificación y empleo para la juventud” y la “Asistencia a los desfavorecidos” que presta el Instituto Federal de Empleo.

PROGRAMA DE EMERGENCIA

El Programa de Emergencia aprobado en 1998 tenía una duración prevista de un año, pero ha continuado vigente en los años 2000 y 2001. Su asignación anual ha sido de dos mil millones de marcos. En 1999 fueron más de 176.000 los jóvenes que compartieron las distintas actividades previstas.³ Los expertos del grupo germano-francés detectaron dos enfoques innovadores para la asistencia a la juventud, sobre todo, en los artículos 2 y 11 del programa de emergencia:

En proyectos locales y regionales (Artículo 2) se desarrollan diversas actividades con vistas a incrementar y aprovechar a fondo la oferta de puestos de trabajo de aprendiz a nivel de la empresa:

- Creación de nuevas asociaciones para la formación profesional y ampliación de las ya existentes;
- Captación de empresarios extranjeros, de fundadores de pequeñas empresas y de nuevos sectores de alto consumo tecnológico, especialmente en el de la tecnología de la información y de las telecomunicaciones, para impartir formación profesional (p.ej. dentro de asociaciones para la formación profesional);
- Mejora del sistema de asignación de mujeres jóvenes a sectores orientados al futuro y a las altas tecnologías en los que sea desproporcionadamente baja la presencia femenina, y

Porcentajes de desempleo entre los jóvenes de 15 a 24 años

	Alemania	Francia
1990	5,6	19,1
1996	9,3	26,3
1997	10,2	28,1
1998	9,1	25,4
1999	8,5	26,6

Fuente: Perspectives de l'emploi de l'OCDE, junio 2000

- **Habilitación de puestos de aprendizaje adicionales en las empresas para jóvenes desfavorecidos y jóvenes extranjeros.**

En 1999 se fomentaron 268 proyectos y se generaron 9.028 puestos adicionales de trabajo de aprendiz a nivel de la empresa. El desarrollo de los proyectos arroja una relación favorable de costos y efectividad, pues el número de nuevos puestos de trabajo de aprendiz creció en el transcurso de ese año más rápido que el de los proyectos subsidiados. Habida cuenta de que los proyectos tienen un período de ejecución de hasta tres años, cabe esperar en los años venideros otras aportaciones sustanciales para aumentar la oferta de puestos de aprendizaje en el ámbito empresarial⁴.

Los adolescentes y los jóvenes que, por dificultades de tipo personal, no están al alcance de las ofertas de incorporación profesional o que no hacen uso de ellas, son incentivados en la fase siguiente por los servicios de asistencia social y laboral a la juventud para que participen en un programa de formación o preparación profesional o emprendan un trabajo

- En el marco del programa de emergencia se realizan las siguientes actividades:
- fomentar proyectos locales y regionales para aprovechar a fondo e incrementar la oferta de puestos de trabajo de aprendiz a nivel de la empresa (Artículo 2),
 - ejecutar programas de formación para solicitantes de puestos de trabajo de aprendiz que no hayan sido colocados todavía (Artículo 3, ya suprimido),
 - ofrecer a los aspirantes a aprendiz un primer año de formación en una profesión reconocida oficialmente en un centro de formación fuera de la empresa (Artículo 4),
 - ofrecer a los jóvenes la posibilidad de completar su formación escolar mínima obligatoria o una formación escolar equiparable (Artículo 5),
 - preparar para la formación a los jóvenes que no tengan aún la aptitud requerida para ello (Trabajo y cualificación, Artículo 6),
 - completar la cualificación de los jóvenes sin formación profesional concluida, procurar cualificaciones complementarias y ofrecer cursillos de capacitación a jóvenes desempleados (Artículo 7),
 - conceder subsidios salariales para la colocación de jóvenes desempleados (Artículo 8),
 - procurar cualificaciones parciales certificables a través de planes de formación y fomento del empleo a parados de larga duración (Artículo 9),
 - ofrecer ayuda en la fase de transición de la formación al empleo (Artículo 10)
 - y prestar asistencia social a los jóvenes más desfavorecidos para facilitar su incorporación al sistema de formación y empleo (Artículo 11).

asalariado (Artículo 11). Las entidades y empresas que asumen esta tarea reciben las ayudas económicas oportunas. En total fueron contactados 21.652 jóvenes que recibieron asistencia social. Esta medida es adecuada para insertar o reinsertar a jóvenes especialmente desfavorecidos en el sistema de empleo, impidiendo así su marginación social permanente.⁵

ASISTENCIA A LOS DESFAVORECIDOS

La asistencia a los desfavorecidos por parte del Instituto Federal de Empleo (según el Código Social III) va dirigida a jóvenes de hasta 27 años que tienen dificultades para aprender o son desfavorecidos sociales (jóvenes con trastornos de comportamiento, drogadictos o delincuentes), a jóvenes extranjeros con problemas de integración y a jóvenes sin formación (profesional) concluida. El Instituto Federal de Empleo persigue en este contexto tres objetivos fundamentales:

- Además, se ofrecen a los jóvenes otros medios de asistencia para su incorporación al mercado laboral primario. Esta ayuda se extiende al período de búsqueda de empleo y a la fase inicial de la actividad laboral (ayudas transitorias). Así, por ejemplo, el programa denominado “Trabajo y cualificación” permite a los jóvenes completar su formación escolar mínima o una formación profesional mientras están trabajando bajo contrato laboral (temporal). La orientación pedagógico-social permite enfocar al mismo tiempo los problemas psicosociales individuales de los interesados. El grupo de trabajo consideró beneficioso este programa por permitir la cualificación profesional a jóvenes con un historial escolar desfavorable mientras desempeñan un trabajo asalariado.

La reducción del desempleo juvenil es prioritaria

- Los jóvenes reciben preparación en escuelas de oficios para que puedan emprender su formación en el sistema regular de formación profesional dual. Estas actividades están pensadas para diferentes grupos destinatarios, y duran de dos a doce meses. Alrededor de 100.000 jóvenes toman parte anualmente en este tipo de preparación para la formación profesional. Un aspecto importante para los expertos del grupo de trabajo binacional fue la posibilidad de contactar de esta manera con jóvenes haviendo salido de la escuela y del estudio, y permitirles completar su formación escolar o acometer el aprendizaje de un oficio.
- Para atender a los jóvenes y facilitar la conclusión con éxito de su formación profesional se les ofrece, por una parte, ayudas colaterales para la formación (abH) mediante clases de apoyo y orientación pedagógico-social (1999: 71.000 participantes). Por otra parte, se les brinda la oportunidad de cursar su formación profesional en un centro de formación fuera de la empresa (BaE), en el que los jóvenes reciben también clases de apoyo así como orientación pedagógico-social (1999: 33.000 jóvenes). En ambos casos se elaboran planes de promoción individual. El grupo de trabajo calificó de especialmente positivo el hecho de que las entidades gestoras cooperen con las empresas locales, ya que ese contacto con el sector privado mejora las posibilidades de empleo para los interesados.

Política de empleo y formación en Francia

Desde principios de los ochenta, Francia ha venido aplicando una serie de instrumentos con el propósito de mejorar la integración laboral de la juventud. Éstos abarcan tres categorías de programas:

- cursos de formación dual
- actividades de apoyo al empleo en el sector no comercial
- instrumentos para la formación profesional, que desde 1993 son competencia de los consejos regionales (Conseils régionaux).

Hasta finales de 1999, casi un millón de jóvenes hizo uso de alguna de estas ofertas públicas de formación o de incorporación laboral y el 39% de los jóvenes activos ocupaba un puesto de trabajo subvencionado por el Estado.

Conforme a lo estipulado en la 74ª consulta germano-francesa al máximo nivel, el grupo de trabajo binacional procedió a evaluar los programas “TRACE” (TRajectoire d'Accès à l'Emploi) y “Nouveaux services-emplois jeunes/NS-EJ” (Nuevos servicios - programas de empleo para jóvenes).

EL PROGRAMA “NS-EJ”

La ley decretada el 16 de octubre de 1997 sobre el desarrollo de actividades aptas para facilitar empleo a la juventud tenía por objetivo crear “actividades de utilidad social” para proporcionar experiencia profesional a un total de 350.000 jóvenes. En la práctica, se ofrece a los jóvenes puestos de trabajo en el sector de servicios, puestos que se generan a partir de un análisis regional de la demanda en distintas áreas de actividad. Los empleadores son entidades corporativas territoriales, organismos públicos, entidades privadas de utilidad pública así como los sectores de educación pública y de la Policía Nacional. Estas ocupaciones están al alcance de los jóvenes desempleados menores de 26 años (o de 30 en ciertos casos). La intención es acoger en el programa al 20% de los jóvenes procedentes de zonas urbanas problemáticas. La asistencia estatal se otorga por la vía de subvenciones a los servicios recién creados, que equivalen al 80% del salario mínimo interprofesional de Francia (SMIC). Los contratos

laborales de derecho privado se firman por tiempo indefinido o por un período de 60 meses. Uno de los principales objetivos del programa "NS-EJ" radica en la "profesionalización" de la juventud. En cada región se ha establecido a tal efecto una "plataforma de profesionalización" destinada a fijar y estructurar normas de cualificación y de formación para esas nuevas modalidades de empleo.

El grupo de trabajo estima que el rasgo específico del programa es su capacidad para emprender nuevos rumbos hacia la cualificación profesional de la gente joven en el marco de los servicios recién establecidos. Es importante obtener una certificación de las habilidades y experiencia laborales adquiridas, para lograr el reconocimiento en el mercado laboral.

EL PROGRAMA "TRACE"

Introducido en virtud de la Ley del 29 de julio de 1998, este programa de lucha contra la marginación tiene por objeto la incorporación laboral duradera de 110.000 jóvenes de 18 a 26 años que han abandonado el sistema de enseñanza escolar sin una formación profesional terminada. Se tiene previsto que al menos la mitad de esos jóvenes acabe por obtener un empleo permanente a través de este programa. La característica clave del mismo es la atención personal permanente al joven o la joven a cargo de un solo tutor o tutora durante 18 meses para lograr su integración social y profesional. Se combinan para ello una serie de medidas: los jóvenes son familiarizados con la situación laboral a través de prácticas en la empresa, contratos temporales o la realización de tareas en calidad de suplentes, o bien reciben nociones elementales de una cualificación profesional. Este programa, del que a finales de 1999 se habían beneficiado ya 75.000 jóvenes, ha logrado intensificar los contactos entre los jóvenes y las estructuras de la asistencia social y laboral, ampliando al mismo tiempo las infraestructuras de la misma (alojamiento, aprendizaje, salud, puestos de trabajo, etc.).

El grupo de trabajo, tras analizar este programa, ha destacado en particular la larga duración de la relación y de la tutoría controlada entre el joven y su interlocutor. Esta relación personal descansa en un acuerdo contractual que suscriben el joven y su tutor a partir de un proyecto de integración elaborado conjuntamente por ambas partes. El resultado es un cronograma coherente en el que se suceden fases de reinserción social y de cualificación pre-profesional o de formación, con muchas posibilidades de que lleven a la obtención de un empleo asegurado. Un fondo especial brinda asistencia económica si el proceso de integración tropieza con dificultades.

Impulsos y transferencias posibles

Una vez evaluados los programas de acción contra el desempleo juvenil e identificadas las medidas más eficaces e innovadoras, el grupo de trabajo, obrando conforme a lo dispuesto por la 74ª cumbre germano-francesa, analizó la posibilidad de obtener un beneficio mutuo de las experiencias de

una y otra parte. La finalidad consistía en detectar posibles impulsos para los respectivos programas nacionales y sus posibilidades de transferencia.

En este orden de cosas, la contraparte francesa seleccionó las siguientes iniciativas alemanas capaces de inspirar la futura concepción de los programas franceses:

1. Proyectos locales y regionales para aprovechar a fondo e incrementar la oferta de puestos de trabajo de aprendiz en las empresas. Se trata de proyectos emprendidos y fomentados en el marco del Programa de Emergencia.
2. Preparación profesional y ayudas paralelas a la formación que brinda el Instituto Federal de Empleo en el marco de la asistencia a los desfavorecidos.
3. Un centro de *good practice* para la asistencia a los desfavorecidos como el que está organizando el Instituto Federal de Formación Profesional.

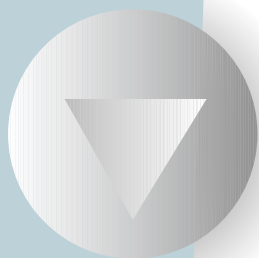
La parte germana identificó nuevas ideas y oportunidades para la concepción de programas y actividades alemanas, sobre todo, en los siguientes componentes de los programas franceses:

1. Una asistencia intensiva y continua a jóvenes desfavorecidos durante 18 meses, tal y como tiene lugar en TRACE.
2. Cualificaciones paralelas al trabajo en el marco del NS-EJ para dotar de experiencia laboral a los jóvenes y ayudarles a desarrollar nuevas áreas profesionales. Siguiendo este ejemplo francés, en Alemania podrían abrirse nuevas vías de cualificación, ante todo para jóvenes desfavorecidos.
3. Asistencia a los jóvenes a cargo de tutores jóvenes desempleados contratados expresamente para la prestación de esos servicios. Del mismo modo que en el ejemplo francés (TRACE), en Alemania también se podría brindar de esta manera asistencia social de preferencia a jóvenes desfavorecidos, reduciendo al mismo tiempo el desempleo juvenil.

El grupo de trabajo hizo constar en un documento conjunto los resultados obtenidos en la sesión de trabajo celebrada en Bonn. Una comisión binacional se encargó de transmitirlo a las instancias políticas competentes. ■

Notas

- 1 Miembros del grupo de trabajo por la parte francesa: Didier Gélot (DARES), Christiane Jouan (DIIJ), Bernard Simonin (CEE); miembros por la parte alemana (BIBB): Thomas Bausch, Michael Friedrich, Hans-Joachim Kissling, Dr. Friedel Schier; coordinación: Oliver Stumpf (Oficina II del encargado de la República Federal de Alemania para asuntos culturales)
- 2 Fuente: Instituto Federal de Empleo, media anual; Oficina Federal de Estadística
- 3 Datos: Dietrich, H.: IAB Werkstattbericht, N.º. 3, 26.02.2001
Ver también: Friedrich, M.; Troltsch, K.; Westhoff, G.: Das Sofortprogramm zur Bekämpfung der Jugendarbeitslosigkeit zeigt Wirkung. Erste Ergebnisse aus der Begleitforschung des BIBB. En: BWP 28 (1999) 6, pp. 5-10
- 4 Eso permitió elevar aún más a 14.245 el número de puestos de aprendizaje movilizados hasta finales de diciembre de 2000 en el marco de los proyectos iniciados en 1999.
- 5 Según una encuesta del Instituto de Investigación del Mercado Laboral y del Empleo, un 11% de los jóvenes que fueron atendidos por asistentes sociales y pedagogos en 1999 y 2000, se incorporaron a una formación profesional a nivel de empresa, el 19% emprendieron un trabajo asalariado, el 22% se apuntó a un nuevo programa de asistencia y el 31 % seguía sin empleo. En: Dietrich, H.: IAB Werkstattbericht, N.º. 3, 26.02.2001



¿Cómo continuar después de TRANSFORM?

Asistencia eficaz para la transformación de la formación profesional en Europa Central y del Este

► En septiembre de 1992, el Ministerio Federal de Educación e Investigación encomendó al BIBB llevar a la práctica, asistir y evaluar actividades de formación profesional en los Estados de Europa Central y del Este, todo ello en el marco del programa de asesoramiento TRANSFORM que había puesto en marcha el Gobierno Federal de Alemania. El presente artículo expone las experiencias obtenidas en este proyecto que ya atraviesa su fase final, y detalla las perspectivas de la cooperación ulterior. Se expondrá en particular un proyecto piloto concebido para aprovechar las experiencias provenientes del programa TRANSFORM para la futura labor orientativa del BIBB.

Situación inicial y tareas más urgentes

A principios de los noventa, la formación profesional en Europa Central y del Este era de corte predominantemente escolar (clases teóricas, completadas en parte por talleres escolares) e infravalorada por el entorno social. Sin embargo, al mismo tiempo se intentaba acercar más la formación profesional a los requisitos de la economía, crear nuevas condiciones marco de orden legal, desarrollar o poner en marcha la investigación en el campo de la formación profesional y elaborar sobre todo nuevos catálogos nacionales de profesiones reconocidas o bien reformar por completo las normas vigentes y reorganizar los perfiles profesionales. Fue en el marco de estos esfuerzos donde se asentó la asistencia del BIBB en materia de asesoramiento. El enfoque aplicado fue de carácter integral: en lugar de emprender actividades aisladas, se procedió a agrupar los distintos proyectos y medidas en un contexto sistémico para contribuir a estabilizar impulsos reformadores ya en marcha. Otros objetivos de la asistencia fueron los siguientes: orientación a las necesidades del país asociado, carácter práctico, planificación a largo plazo y flexibilidad, así como la búsqueda de resultados concretos y el esfuerzo por lograr la sostenibilidad de los resultados del trabajo.

En algunos casos, la reducción del centralismo excesivo, la supresión de paradigmas ideológicos unilaterales, la reducción del monopolio estatal sobre la educación en general y la formación profesional en particular se llevaron a la práctica en un período de tiempo relativamente corto. Lo que sí requirió más tiempo fue la solución de otras tareas fundamentales: adaptar la formación a las necesidades de la economía de mercado, reactivar métodos tradicionales de la formación artesanal hoy reconocidos por fin tras décadas de olvido, impartir las cualificaciones profesionales que permitieran estar al corriente de las tecnologías avanzadas y las nuevas formas de organización del trabajo aplicadas en el mundo occidental, y adaptarse mejor al nivel y a los perfiles de cualificación usuales en importantes países occidentales de referencia.



BERND HOENE

Dr. sc. oec., antiguo Director del Área de Trabajo "Europa Central y del Este, países extraeuropeos, comparaciones, asistencia" en el BIBB; ahora en la Oficina de Prensa e Información del Gobierno Federal, Berlín



GABRIELA HÖHNS

Colaboradora científica en el Área de Trabajo "Europa Central y del Este, países extraeuropeos, comparaciones, asistencia" en el BIBB



En la oficina didáctica instalada con fondos del programa TRANSFORM en el Colegio de Pedagogía de la Formación Profesional de Kiev, dos aprendices elaboran prospectos de su empresa ficticia que practica incluso el comercio exterior en el marco de European, un círculo empresarial europeo ideado con fines didácticos.

Objetivos y definición de prioridades

El asesoramiento por parte del BIBB en materia de formación ha tenido por finalidad contribuir a desarrollar *modalidades de formación y perfeccionamiento profesionales*, así como nuevos perfiles de cualificación profesional *orientados a la acción y a la práctica*. Las empresas, cámaras de industria y comercio y asociaciones sumaron sus esfuerzos (en algunos casos, por primera vez en la historia del país en cuestión) en la tarea de diseñar la formación influyendo cada vez más activamente en la especificación de los requisitos de cualificación (perfiles de competencia profesional) en sus sectores respectivos. De esta manera, se consiguió estimular al empresariado y a las instituciones de formación profesional para que intensificaran el necesario diálogo permanente en su marcha reformadora. El asesoramiento tuvo en cuenta además la necesidad de que los sindicatos de Europa Central y del Este desempeñen en el futuro un papel más importante como interlocutores sociales en igualdad de condiciones en el campo de la formación.

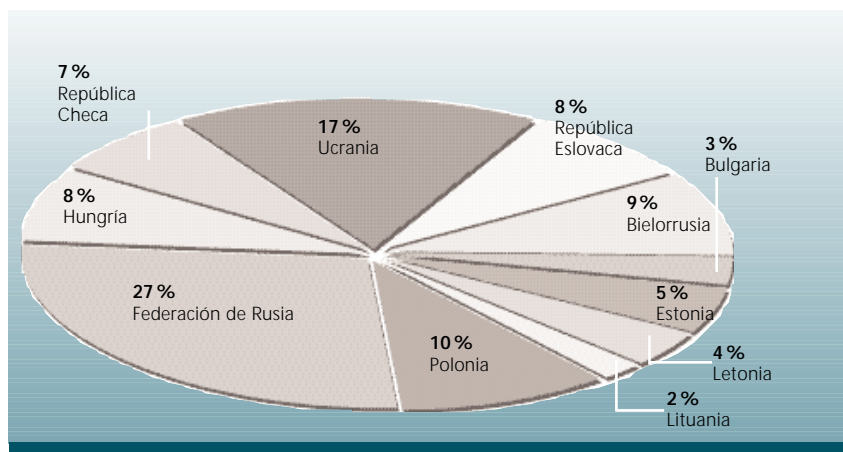
Un recurso para impulsar el desarrollo de las estructuras de la pequeña y mediana empresa consistió en cualificar de forma sistemática, por ejemplo, a diplomados de cursos de formación o perfeccionamiento profesionales (o de reorientación profesional) para que ellos mismos fundasen pequeñas empresas industriales o artesanales, convirtiéndose así en empleadores.

Desde el punto de vista sectorial, el énfasis recayó tanto en proyectos para el desarrollo o la modernización de profesiones técnico-mercantiles y administrativas como en proyectos destinados al sector técnico-industrial y artesanal, procurándose al mismo tiempo incorporar a la formación una tecnología más moderna y compatible con el medio ambiente. Paralelamente se llevaban a cabo una serie de tareas supra-sectoriales (asesoramiento especializado en materia de desarrollo de sistemas, asistencia en la creación de institutos de formación, asistencia para elaborar y reelaborar listas con

clasificaciones nacionales de profesiones/listas de profesiones reconocidas). La asistencia alemana a la formación se guió en gran parte por las necesidades existentes, asumiendo temas especiales sugeridos por los países asociados.

Además de fijar los contenidos prioritarios y sectoriales, la cartera encargada de coordinar el programa TRANSFORM (primero el Ministerio Federal de Economía y Tecnología y ahora, el Ministerio Federal de Cooperación Económica y Desarrollo) estableció prioridades regionales ("regiones prioritarias") para algunos países de gran extensión territorial, a saber, Rusia, Polonia y Ucrania. Tales regiones fueron también puntos de partida para ubicar proyectos de formación profesional. La creación de redes de cooperación transnacionales creó a su vez las premisas para una vasta transferencia de resultados. De esta manera, se logró estimular no sólo la colaboración entre el este y el oeste, sino también la (re-)activación de la cooperación entre los propios países europeos orientales y el aprovechamiento de sinergias, hecho de gran importancia debido a la escasez de fondos destinados al fomento.

Se aprovecharon a su vez las sinergias resultantes de la interconexión con las actividades de la Sociedad Carl Duisberg (CDG), de la Fundación para el Desarrollo Económico (SE-QUA), la asociación de artesanos y artesanas en la Casa Europea, con la GTZ, con empresas consultoras, fundaciones y otras entidades. El BIBB logró asimismo coordinar múltiples acciones y el intercambio sistemático de información con aquellas instituciones internacionales o supranacionales que están igualmente empeñadas en apoyar las reformas de la formación en Europa Central y del Este, sobre todo con la Fundación Europea para la Formación (ETF), Turín, con el CEDEFOP, UNEVOC y, en parte, también con institutos de formación de países comunitarios. Así fueron surgiendo eficientes redes de colaboración que se pueden aprovechar para ejecutar tareas análogas.



Porcentajes correspondientes a los distintos países de Europa Central y del Este respecto a la asistencia económica total a los programas nacionales entre 1993 y 2001

Por el lado de los países asociados, se aseguró desde un comienzo la colaboración de las instituciones responsables de la formación al más alto nivel: los ministerios de educación y los institutos de formación existentes en la mayor parte de los países de Europa Central y del Este. Junto con ellos se fijaron las prioridades del trabajo y los proyectos modelo de formación. Ellos seleccionaron las entidades que desa-



La presentación del laboratorio modelo SPS instalado en Bielorrusia con fondos TRANSFORM ante numerosos representantes del sector empresarial y de la prensa había despertado gran expectación ...

rollarían los proyectos y prepararon las actividades previstas. Hicieron también todo lo necesario para incorporar empresas como contrapartes en el terreno de la práctica. Los ministerios y los institutos secundaron los proyectos modelo a través de la investigación, coordinando además el entramado de las instituciones involucradas en los proyectos. Con la colaboración de los ministerios e institutos se impulsó también la difusión nacional de los resultados de los proyectos, tarea que desempeñaron con éxito en muchos casos, sobre todo en países de menor extensión territorial. Se logró incluso la difusión de los resultados de varios proyectos más allá de las fronteras nacionales, creándose así redes de cooperación internacional.

Con una inversión total de 44,2 millones de marcos se prestó asistencia de 1993 a 2000 a once países incluidos en el programa de fomento: Bielorrusia, Bulgaria, Estonia, Letonia, Lituania, Polonia, Federación de Rusia, República Eslovaca, República Checa, Hungría y Ucrania. En cuanto al volumen de los fondos empleados, se concedió especial prioridad a la Federación de Rusia, Ucrania y Polonia, siempre en estrecha coordinación con el Ministerio Federal de Educación e Investigación.

Experiencia adquirida

La cooperación resultó un proceso apasionante en el que todos los participantes acumularon conocimientos y experiencias. La más importante de estas últimas fue comprobar que, contra ciertas expectativas iniciales, los procesos de transfor-

mación a poner en marcha en la formación profesional son largos y trabajosos. En materia de cooperación, sobre todo en el asesoramiento especializado en sistemas de formación, es necesario contar con varios años de plazo, lo mismo que para la ejecución de proyectos modelo. En este orden de cosas, la parte alemana subrayó reiteradas veces como una experiencia muy importante el gran avance que había logrado ella misma en términos de capacidad intercultural, es decir, el haberse familiarizado con los estilos de comportamiento, de razonamiento y de toma de decisiones que caracterizan a los expertos y expertas de Europa Central y del Este.

En los países europeos centrales y orientales, los ejecutores de programa alemanes se encontraron con sistemas de formación que apenas conocían, y con interlocutores competentes. La parte alemana fue informada de cómo cooperan la escuela y la empresa en esos países y cómo solucionan los problemas existentes. Esa comparación permitió a su vez contemplar la formación en Alemania desde una nueva perspectiva. Más allá del mero contexto de la cooperación en el campo de la formación profesional, cabe destacar por último los impulsos que generaron los proyectos TRANSFORM para la cooperación comercial y para el fomento de la introducción de empresas alemanas en los mercados de Europa Cen-



... y resultó un éxito (Prof. A. Schkljar, director del instituto bielorruso de formación, RIPO); al fondo sus colegas de Lomza, Polonia, desde donde se transfirieron los módulos SPS a Bielorrusia

tral y del Este. Las contrapartes europeas orientales se familiarizaron con productos y prestaciones de las empresas alemanas, lo que fomentó a su vez las exportaciones de las mismas.

Entre las contrapartes alemanas y los participantes de los proyectos modelo se siguen manteniendo las relaciones personales establecidas, las cuales revisten una importancia sustancialmente mayor en Europa Central y del Este que en el mundo occidental. La confianza mutua y las experiencias comunes forjadas en los años pasados serán una gran ventaja para la futura colaboración, en la que se manifiestan interesados todos los Estados asociados.



En una fase inicial de la cooperación enmarcada en el TRANSFORM, el Instituto Federal de Formación Profesional concertó acuerdos de cooperación con institutos homólogos de países de Europa Central y del Este: el IRPO (Rusia), el RIPO (Bielorrusia), el SIOV (Eslovaquia), el VUOS, hoy NUOV (República Checa) y el NIVE (Hungria), con el propósito de establecer bases aún más sólidas para la cooperación. Estos acuerdos están siendo objeto de revisión y de una nueva redacción. A partir de la relación de confianza surgida hasta la fecha, se están fijando pautas para la futura colaboración con los institutos asociados de la citada región europea.

Perspectivas para dar continuidad a la cooperación

Los resultados de los proyectos TRANSFORM están ampliamente documentados.¹ A partir de este material se abre un campo interesante para la cooperación futura con todos los países deseosos de incorporar más elementos del sistema dual a sus respectivos sistemas de formación, y también para futuras investigaciones, por ejemplo, en materia de transformación y transferencia.

A fin de aprovechar las experiencias obtenidas con los proyectos TRANSFORM en beneficio de la futura labor orientativa del BIBB, en 2001 se pondrá en marcha un proyecto de investigación denominado "Perfeccionamiento de los instrumentos de asesoramiento en el campo de la formación en el extranjero a partir de un análisis de sostenibilidad de proyectos TRANSFORM". Las evaluaciones realizadas hasta la fecha de algunos proyectos TRANSFORM se han centrado en los procedimientos e instrumentos aplicados, la concepción y la organización de proyectos y los resultados (parciales) eventualmente obtenidos, llevándose a cabo a lo largo de la duración de los proyectos. La sostenibilidad se juzgó analizando las perspectivas de llevar adelante, sin ayuda externa y de manera sostenida, las innovaciones logradas con el proyecto.

Según la investigación más reciente, se entiende por sostenibilidad un fenómeno muy complejo que incluye efectos tanto planificados como no planificados que pueden coincidir o no con los objetivos de un proyecto. Tales efectos se manifiestan básicamente sólo una vez finalizado el proyecto, aunque tienen por fundamento las estructuras materiales e inmateriales creadas durante el período de fomento.² Para poder especificar

los efectos sostenibles de los proyectos TRANSFORM en este sentido amplio del término, se aplica al proyecto investigado un esquema analítico³ desarrollado por la teoría de evaluación que hasta la fecha se ha puesto a prueba sólo en proyectos realizados en países en vías de desarrollo. Este esquema está siendo adaptado a las necesidades de la evaluación de proyectos TRANSFORM recurriendo para ello a los peritajes de contrapartes externas (colaboradores del IRPO, el instituto homólogo del BIBB en Rusia). Una vez documentados ampliamente por medio de este esquema analítico los objetivos alcanzados a largo plazo, comprobados los cambios ocurridos desde el término del período de fomento y analizados los efectos resultantes de cada uno de los proyectos, se establecerán las relaciones causa-efecto entre los objetivos, cambios y efectos, por un lado, y la génesis y la planificación de los proyectos, por el otro. Para reducir el factor subjetivo en las evaluaciones, se tiene previsto realizar un taller de clausura

Un proyecto de investigación permitirá aprovechar las experiencias derivadas de proyectos TRANSFORM para mejorar la futura labor orientativa del BIBB

con expertos dedicados al estudio de las mismas. En él se analizarán los resultados y se determinarán las posibles relaciones causa-efecto. Los "perfiles de proyecto" elaborados durante la evaluación de proyectos de asesoramiento en países en desarrollo, es decir, los resultados reducidos a un nivel de abstracción muy alto, representan un criterio de comparación con los perfiles de los proyectos TRANSFORM. Si las medidas de asesoramiento realizadas son parecidas y arrojan resultados iguales o muy similares a pesar de las especificidades propias de los países en transformación de Europa Central y del Este, se puede afirmar con un alto grado de probabilidad que los efectos de las misiones de asesoramiento del BIBB en estos países tienen su origen en las medidas aplicadas dentro del marco del proyecto. Esta conclusión permite elaborar recomendaciones con miras al futuro asesoramiento en el campo de la formación. Si al aplicarse medidas análogas de asesoramiento se obtienen resultados claramente diferentes, será preciso aplicar evaluaciones parecidas a otros proyectos TRANSFORM hasta aclarar las relaciones causa-efecto.

Este proyecto de investigación, el primero de su género en el BIBB, es un proyecto piloto desde varios puntos de vista. No sólo por tratarse de la primera evaluación sumativa de un proyecto TRANSFORM, como se venía exigiendo desde hacía tiempo⁴, sino porque el BIBB ensaya aquí por primera vez un

enfoque evaluativo que disfruta ya de un amplio reconocimiento en el ámbito de la investigación y la práctica de los países de habla alemana (BMZ, GTZ), pero jamás se había aplicado a un país en proceso de transformación. Es más: es la primera vez que un proyecto de investigación del BIBB se lleva a cabo en estrecha cooperación con un instituto extranjero de formación profesional.

Con miras a realizar otras actividades de cooperación con los países de Europa Central y del Este, existe ya un gran número de temas propuestos. Entre ellos, por ejemplo, la cooperación para *desarrollar instrumentos que aseguren la sostenibilidad de las medidas de formación profesional*: estadísticas, informes sobre formación, métodos de detección temprana de las necesidades de cualificación. En este campo están trabajando muy activamente los observatorios de la ETF (European Training Foundation, Turín), en los Estados sucesores de la antigua Unión Soviética. Podría organizarse también un intercambio de información a nivel internacional para deliberar sobre la financiación de la formación. En este marco se puede observar y analizar también la implementación práctica de concepciones innovadoras de financiación. Sobre todo en los Estados sucesores de la antigua Unión Soviética, la notoria escasez de fondos presupuestarios para la educación obliga a menudo a los institutos de formación a aplicar diversas medidas, como la venta de piezas y componentes elaborados por los aprendices, para lograr así la independencia económica.

Existe interés en *elaborar nuevos perfiles profesionales para la formación y el perfeccionamiento* en cooperación con el BIBB

- entre las contrapartes de Europa Central y del Este y los Estados sucesores de la antigua Unión Soviética, en proyectos transnacionales de innovación en el ámbito de la formación (actualmente: mecatrónicos, integración en la reforma transnacional de profesiones pertenecientes al sector de los transportes y, en el futuro, también de la hostelería y la restauración –en este último sector se han llevado a cabo ya trabajos preparatorios de varios proyectos: Polonia, Rusia, Ucrania y otros sectores),
- especialmente en los países candidatos a miembros de la UE, en el desarrollo de profesiones “de orientación europea” que requieren perfeccionamiento y que se basan en profesiones nacionales reconocidas, (ejemplos: European Welding Engineer, “Secretaría europea”),
- en todos los países asociados de TRANSFORM, en el ámbito de la implantación o la modernización de la fase de perfeccionamiento posterior a la formación de especialistas, por ejemplo, la cualificación para maestro de oficio⁵, dado que ya se ha acumulado experiencia con algunos proyectos enmarcados en el programa TRANSFORM.

El debate iniciado en varios países de Europa Central y del Este en torno a la reforma de la evaluación del rendimiento de los aprendices (modalidades de examen/assessment), de los reglamentos de examen y de la certificación guarda una estrecha relación temática con todo esto.

Las experiencias acumuladas gracias al programa TRANSFORM podrían aprovecharse en nuevos proyectos de asesoramiento que ahora están en fase de desarrollo en países como Sudáfrica, Vietnam o Brasil. ■

Notas

1 Publicaciones del BIBB en el marco del programa TRANSFORM, entre otras:

- Jahresprogramme TRANSform – Berufsbildung in Mittel- und Osteuropa. Aufgaben, Maßnahmen und Projekte im TRANSFORM-Programm. Periodicidad: anual, 1994-1999
- Servicio de información TRANSform “Informationen zur Aus- und Weiterbildung in Mittel- und Osteuropa”, 1993–1997 con un núcleo temático en cada edición
- Numerosas publicaciones sueltas, p.ej., Hoene, B.: Unterstützung der Transform-

ation beruflicher Bildung in Mittel und Osteuropa – Erfahrungen des BIBB aus dem TRANSFORM-Programm. En: BWP 29 (2000) 3, pp. 35–40

2 Compárese p.ej. la concepción multidimensional de sostenibilidad en: Stockmann, R.: Die Wirksamkeit der Entwicklungshilfe. Opladen 1996

3 Los esquemas analíticos adaptados a las condiciones específicas de la investigación están documentados, por ejemplo, en las siguientes fuentes:

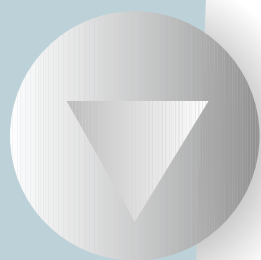
- Analyseraster zur Erhebung der Nachhaltigkeit von Entwicklungsprojekten. En:

Stockmann, R.: Die Wirksamkeit der Entwicklungshilfe. Opladen 1996

- Analyseraster: Leitfaden für die Prüfung, Planung und Fortschrittskontrolle von Berufsbildungsprojekten. En: Stockmann, R.; Kohlmann, U.: Transferierbarkeit des dualen Systems – Eine Evaluation dualer Ausbildungsprojekte in Entwicklungsländern. Diskussionsbeiträge und Materialien zur internationalen Berufsbildungszusammenarbeit, tomo 13, ed: GTZ GmbH, Eschborn. Berlin 1998

4 Laur-Ernst, U.: Kooperative Evaluation der Zusammenarbeit. En: Gemeinsame Präsentation von Ergebnissen der deutsch-russischen Zusammenarbeit auf dem Gebiet der beruflichen Bildung, Moscú, 20–22 de noviembre de 1994. Instituto Federal de Formación Profesional. El Secretario General (ed.) Berlin/Bonn: diciembre 1995/enero 1996

5 Véase también al respecto el siguiente artículo de Andrea Zimmermann sobre la formación artesanal en Rusia, que se completará este mismo año con cursos para maestros de oficio.



Fomento del artesanado en Rusia a través de la formación

Un proyecto modelo transforma el sistema moscovita de formación

► El considerable déficit de empresas artesanales pequeñas y medianas dificulta en Rusia el desarrollo de las estructuras características de la economía de mercado. Uno de los grandes obstáculos que dificultan la formación de un amplio empresariado artesanal es la falta de cualificación profesional. Es allí donde entra en acción el proyecto modelo titulado “Fomento del artesanado en Rusia a través de la formación” emprendido en 1994 por la Cámara de Artesanía Industrial de Düsseldorf. Fomentado en el marco del programa de asesoramiento TRANSFORM del Instituto Federal de Formación Profesional, el proyecto concluyó el año pasado con un éxito notable.

A diferencia de la mayoría de los países en proceso de reforma de Europa Central y del Este, en los que subsistieron enclaves de labor artesanal independiente incluso bajo el sistema socialista, ofreciendo a inicios de los noventa importantes puntos de partida para configurar estructuras de economía de mercado, el artesanado ruso había sucumbido casi por completo a la ideología soviética. Su eliminación fue tan radical que las empresas artesanales ya habían desaparecido como agentes económicos, tanto en la realidad como en la consciencia de la ciudadanía. La única excepción era el reducido segmento de la artesanía como actividad artística, en la que predominaba el factor estético por encima del artesano-industrial. Cuando no se aplicaba a la artesanía en cuanto labor artística, la palabra rusa “remesló”, que sirve para designarla, tenía connotaciones claramente negativas y se asociaba al nivel de los obreros auxiliares, a formas de producción atrasadas, o incluso a la chapucería. El prestigio social del ramo artesanal figuraba por lo tanto en el último peldaño de la escala: tratar a alguien de “reméslnnik”, de artesano, se consideraba un insulto.

Así pues, mientras que para acelerar el proceso de transformación y desarrollar las estructuras de una economía de mercado Rusia precisaba con urgencia una ofensiva de nuevos empresarios en el sector de la pequeña y mediana empresa, las premisas económicas, sociales y psicológicas al efecto eran de lo más desfavorables justamente en el sector productivo, tan importante por su elevada tasa de creación de valor añadido.¹

Amplia concepción de fomento estructural

Empeñada en contribuir de manera efectiva al desarrollo del empresariado en Rusia, la Cámara de Artesanía Industrial (HWK) de Düsseldorf elaboró una amplia concepción de fomento artesanal, apostando por el *desarrollo modélico de estructuras de autoayuda en dos direcciones paralelas funda-*



ANDREA ZIMMERMANN

Directora de Departamento de la Cámara de Artesanía Industrial de Düsseldorf, gestión y coordinación de los proyectos de esta última en Moscú



Impresiones de las clases prácticas para carpinteros en el Liceo de Formación n° 331 de Moscú

mentales: (1) fomento de las empresas creando estructuras supraempresariales materializadas en una Cámara de Artesanía Industrial de Moscú y (2) promoción de una nueva generación de artesanos estableciendo una escuela de artesanía industrial. Para la concepción, la ejecución y los resultados del proyecto, así como para el posible desarrollo ulterior, es imprescindible contemplar los dos elementos a fomentar como *partes de una concepción general* que se fecundan y estimulan entre sí.²

Problemas del sistema de formación

Contrariamente a la opinión expresada en un principio por nuestros interlocutores rusos, el problema de la formación artesanal en Rusia no radica primordialmente en la antigüedad de los talleres de instrucción ni en la falta de instrumental y de material didáctico. El problema esencial es más profundo y reside en *el propio sistema ruso de formación profesional*, que ostentaba una doble impronta ideológica. Por un lado, enfocaba la formación de artesanos como una formación de nivel inferior que no aspiraba en absoluto a un alto grado de cualificación profesional.³ Los oficios clásicos –como el de peluquero– que iban precedidos de una formación cualificada no se interpretaban, por lo tanto, como oficios artesanales, puesto que se situaban entre las profesiones del sector de servicios. Por otro lado, la orientación unilateral (de origen igualmente ideológico) del sistema de educación ruso hacia las necesidades de la industria y la hiperespecialización consiguiente no daba cabida a la formación profesional clásica de artesanos. Como la formación se centraba en los oficios industriales, no en los artesanales, dejó insatisfecha la demanda de las empresas artesanales que fueron surgiendo al comenzar los años noventa.

Enfoque adaptativo

Dadas estas circunstancias, resultó fundamental al comienzo transmitir a la contraparte rusa una idea de la artesanía industrial, de la actividad artesanal y de la formación correspondiente para, en una segunda fase, desarrollar objetivos comunes que tuviesen en cuenta las especificidades rusas. No había intención alguna de transferir el sistema dual de formación ni tampoco de trasladar sin más las normativas alemanas de formación. El propósito era más bien desarrollar perfiles profesionales modelicos que (1) se orientasen según las necesidades de las empresas artesanales rusas, (2) se pudieran poner a prueba e integrar en la práctica dentro del sistema de formación existente, pero que (3) ofreciesen al mismo tiempo posibilidades de hacer menos rígida la modalidad actual de formación, de carácter predominantemente escolar, abriéndola a las nuevas empresas artesanales emergentes para facilitar de esta manera el desarrollo de estructuras duales.

Colaboración eficaz

A partir de este enfoque, se emprendió en Moscú un camino sin precedentes en el sector de la formación de artesanos. De ahí que para el éxito del proyecto fuese fundamental explicar a la contraparte rusa el objetivo y su concepción de forma lógica y comprensible, incorporándola en pie de igualdad a todas las fases del mismo (planificación, preparación, ejecución, asesoramiento posterior). Cuanto mayor fuera el grado de comprensión, aceptación e identificación, más fácil sería vencer obstáculos, más fuerte la motivación y más grandes las perspectivas de sostenibilidad: ésa fue la filosofía.

Diseño conceptual

El elemento primordial del diseño conceptual consistió inicialmente en definir los oficios previstos para la labor de formación. Como el auge del mercado moscovita de la modernización de viviendas y edificios ofrecería en un plazo previsible de tiempo un campo de actividad laboral a los futuros artesanos, y como la situación de la escuela PTU 47 prevista para el proyecto en términos de personal, de espacio y equipamiento permitía una concentración en el sector de las obras de habilitación y modernización, la elección recayó en los oficios de Carpintero, Solador/montador de mosaicos, Pintor/diseñador así como Estucador/restaurador⁴. Para elevar a un nivel más alto la calidad de la formación en esos oficios y para diferenciarlos del bajo nivel de cualificación de las PTU, con su orientación unilateralmente industrial, su alejamiento de la práctica y su sobrecarga teórica, se recurrió a la ley rusa “Sobre la Educación”, de 1992, para desarrollar el “Liceo de Formación de Artesanos⁵”, un nuevo tipo de escuela, de modo que la PTU 47, la escuela elegida para el proyecto, quedó convertida en el Liceo de Formación de Artesanos n° 331.⁶

Gracias a esta nueva figura jurídica, los alumnos del Liceo de Formación reciben un certificado final de la escuela rusa de enseñanza media y una cualificación profesional orientada hacia el nivel de Europa occidental. Al ser un “centro de aprendizaje permanente” –tal es la denominación completa



Entrega de diplomas de maestría a cargo del presidente de la Cámara de Artesanía Industrial de Moscú, señor Rusaikin, a los nuevos maestros de oficio del liceo de formación. De izquierda a derecha: Sra. Górskaya, maestra estucadora; Sra. Frolova, maestra pintora; Sr. Rusaikin, presidente de la Cámara de Artesanía Industrial de Moscú; Sra. Shirova, maestra soladora; en primer plano: el Sr. Ivánov, maestro carpintero del Liceo de Formación n° 331 de Moscú

del Liceo de Formación n° 331–, éste tiene como segunda función la de desarrollar y realizar ofertas de formación continua y perfeccionamiento profesional para artesanos. Por último, como unidad modelo del Comité de Educación de Moscú, el liceo tiene la misión de organizar actividades de formación continua y perfeccionamiento para directores, profesores y maestros de oficio de otros centros educativos moscovitas. Otro factor enteramente nuevo fue la inclusión de la Cámara de Artesanía Industrial de Moscú, cuyo derecho a intervenir en las cuestiones educativas que le conciernen quedó establecido en los estatutos del liceo. Esta interconexión sirvió para intensificar la retroalimentación entre la formación ofrecida y los requisitos que le plantean las empresas.

Para implementar la formación en los cuatro oficios modelo, se desarrolló un sistema modular a dos niveles, el primero de los cuales culmina con un certificado de oficial al cabo de tres años de formación. Una vez aprobado un cuarto curso de un año, es posible adquirir la cualificación de maestro de oficio o de gerente artesanal.

Puesto que la transferencia del sistema dual de formación no se consideraba como una opción realista, los gestores del proyecto se limitaron a la introducción de principios duales. En el centro de todas las actividades se situó, por lo tanto, la tarea de reforzar la práctica profesional, que debía adaptarse en la medida de lo posible a las necesidades de la empresa⁷. Los principios concretos fueron los siguientes:⁸

- reducir al mínimo las asignaturas de educación general
- aumentar el número de horas destinadas a las clases prácticas de la especialidad

- reducir los grupos a 15 alumnos como máximo (en lugar de los 30 habituales)
- adaptar los contenidos teóricos de la especialidad a las necesidades prácticas de la misma y organizar la cooperación entre los profesores y los maestros de oficio de los respectivos cursos de formación
- organizar los talleres con criterios fieles a la realidad
- introducir prácticas a nivel de empresa
- orientar las actividades didácticas hacia la educación de los alumnos en cuanto individuos independientes y responsables
- introducir trabajos prácticos de examen (en sustitución de los trabajos de diploma que se exigían incluso en la parte del examen correspondiente a la práctica profesional)
- organizar la cooperación de profesores, maestros de oficio y la Cámara de Artesanía Industrial de Moscú en la planificación y la realización de los exámenes.

Primer eco positivo

En septiembre de 1995 se dio el pistoletazo de salida en esta formación. Transcurrido un año, los profesores y los maestros de oficio hicieron un primer balance preliminar, que dio los siguientes resultados⁹:

- En líneas generales, consideraban que su labor era más interesante que antes;
- Constataban un claro avance en la motivación de los alumnos y de sí mismos, hecho reflejado en una nueva actitud hacia el trabajo entre el personal docente y una mejora notable en el rendimiento del alumnado;¹⁰
- Comprobaban un giro positivo en la actitud de los alumnos hacia el artesanado y una fuerte identificación con el liceo de formación;
- a consecuencia de todo ello, ningún alumno había abandonado su formación en el primer año, a diferencia de lo que sucedía anteriormente.

Dos años más tarde, los primeros 59 oficiales recibían su diploma estatal y el diploma de oficial, que les fue entregado por el presidente de la Cámara de Artesanía Industrial de Moscú. Hasta el año 2000, un total de 221 jóvenes concluyeron su formación en el Liceo de Formación n° 331 de Moscú tras superar con éxito su examen de oficial. La distribución de los distintos oficios fue como sigue:

	1998	1999	2000
Pintor/diseñador	14	11	20
Solador/montador de mosaicos	19	22	22
Carpintero	26	28	29
Estucador/restaurador	-	15	15

Gracias a la propaganda que le hacían los alumnos, las jornadas de puertas abiertas, las conferencias de información profesional para directores de escuelas de enseñanza media de Moscú, la sistemática labor informativa y mediática del liceo de formación y del Comité de Educación de Moscú, el liceo no sólo se fue haciendo más conocido, sino que fue imponiendo su carácter modélico dentro y fuera de Moscú. Así, el gobierno de la provincia de Sverdlovsk aprobó ya en marzo de 1997 la adopción del modelo en el marco de un proyecto propio a desarrollar en Ekaterimburgo.¹¹

Legalización

El proyecto asumió una dimensión cualitativamente nueva cuando la Duma de Moscú promulgó en 1999 la *“Ley sobre la artesanía y la actividad artesanal en Moscú”*.

La primera ley de artesanía desde la revolución rusa de Octubre –ley que, por cierto, está fuertemente orientada según las experiencias alemanas– comprende los siguientes puntos clave en lo que concierne a la formación profesional:

- es la primera reglamentación legal de carácter general sobre la formación para artesanos;
- constituye el reconocimiento sin restricciones de la modalidad de la formación basada en la empresa como alternativa a la modalidad escolar de formación en liceos, la única reconocida oficialmente por el Estado hasta ahora, lo que supone la *legalización de las estructuras duales en la formación profesional*;
- la introducción de exámenes de oficial y de maestro de oficio;
- la implicación de la Cámara de Artesanía Industrial de Moscú, entidad jurídicamente reconocida, en la realización de los exámenes de oficial y de maestro de oficio.

Las disposiciones legales pertinentes tienen repercusiones muy positivas sobre los resultados obtenidos en el marco del proyecto:

- Quedan confirmados por ley el esquema organizativo y el “nivel de formación intermedio” que el alumno puede alcanzar en el modélico “Liceo de Formación de Artesanos”.
- La escuela elegida para ejecutar el proyecto pasa a ser así un modelo organizativo para la modalidad escolar de formación de artesanos en todo Moscú. (La ley invita al Comité de Educación moscovita a establecer otros centros de formación inspirados en este modelo).
- Los exámenes de oficial que se realizaban ya desde 1998 en el liceo n° 331 pasan a ser puntos de referencia para la organización de los exámenes respectivos en futuros liceos de formación para artesanos.
- El interés del Comité de Educación de Moscú por el curso para maestros de oficio/empresarios desarrollado en el marco del proyecto ha aumentado notablemente. Es evi-

dente el afán de perfilarse como precursor y como Centro de Competencia mediante la realización de este curso y la convocatoria, por vez primera, de exámenes de maestro de oficio en un liceo de formación para artesanos.

Al promulgarse la Ley de Artesanía vigente en Moscú, quedó legalizado el carácter modélico del proyecto, asegurándose la sostenibilidad de sus resultados en una medida imprevisible al inicio del mismo.



Sesión de planificación entre los dos coordinadores del proyecto germano-ruso, Tiedemann (a la izquierda) y el Dr. Semitschastnov, del Comité de Educación de Moscú (derecha). En el centro, la Dra. Kosmodemiánskaya, asesora científica

Resultados

Vistos en su conjunto, los resultados de los seis años de cooperación germano-rusa en el campo de la formación son notables:

- Con el Liceo de Formación n° 331 se instituyó una escuela modelo de formación artesanal que desempeña esa función de manera efectiva.
- El carácter modélico del Liceo de Formación n° 331 quedó legalizado al promulgarse la Ley de Artesanía de Moscú.
- Mediante una resolución emitida en enero de 2001, el gobierno municipal moscovita ha encomendado al Comité de Educación de esta ciudad la designación de otros centros de formación para poner en práctica este modelo.
- El proyecto ha sentado, por lo tanto, las bases de nuevas estructuras para la formación de artesanos.
- En el ámbito de los oficios de Pintor/diseñador, Soldador/montador de mosaicos, Estucador/restaurador y Carpintero, se elaboraron normativas profesionales que se pusieron en práctica con tanto éxito que la demanda supera claramente el número de puestos de aprendizaje vacantes.
- Desde 1998, un total de 221 jóvenes han concluido su formación en un oficio artesanal tras superar con éxito su examen de oficial.
- Para los cuatro oficios se elaboraron manuales de formación.

- Estos manuales serán divulgados o ya han sido divulgados por el Comité de Educación de Moscú en calidad de libros de texto.¹²
- En el liceo ya mencionado se están cualificando maestros de oficio y profesores de institutos de formación moscovitas.
- En el local de la oficina del proyecto se instalará un “Gabinete de formación continua para artesanos”.
- El efecto multiplicador de los resultados del proyecto no se limita a Moscú, sino que el modelo está siendo imitado en otras regiones de la Federación de Rusia, como lo demuestra el ejemplo de Ekaterimburgo.

En el sector de la artesanía y de la formación de artesanos, Moscú ha asumido así una función modelo para toda Rusia. En este aspecto ha desempeñado también un papel determinante la amplia concepción de fomento de la industria artesanal por parte de la Cámara de Artesanía Industrial de Düsseldorf. En efecto, sin la Cámara de Artesanía Industrial de Moscú y sin su manera tan eficaz de representar los intereses del sector, no habría ninguna Ley de Artesanía moscovita ni tampoco se habría legalizado la escuela de artesanos como escuela modelo de formación artesanal para Moscú; y sin ésta, la reorganización de la formación de artesanos carecería de base jurídica. En consecuencia, el éxito notable del proyecto es básicamente el resultado de efectos sinérgicos.

Perspectivas

Con la resolución adoptada en enero de 2001 por el gobierno municipal de Moscú, se aprobaron las normas de aplicación de la Ley de Artesanía, inaugurando así una nueva fase en el desarrollo del artesanado moscovita. Al mismo tiempo, se emprendieron medidas concretas para su transferencia a la Región de Moscú. En la primavera de 2001, el alcalde de la ciudad de Moscú, Lushkov, propuso al gobernador de la Región de Moscú, Grómov, que se elaborase también una Ley de Artesanía para el territorio de esta última y se extendiese hasta ella el ámbito de actividades de la Cámara de Artesanía Industrial de Moscú. La función modelica de Moscú para el desarrollo ulterior del artesanado ruso adopta así, por primera vez, una fisonomía concreta.

El proyecto ha pasado entretanto a ser responsabilidad exclusiva de la contraparte rusa, aunque sigue en pie el deseo de recibir asesoramiento. Con las numerosas normativas legales, como la formación a nivel de empresa y la realización de exámenes de oficial y de maestro de oficio, Rusia ha tomado un rumbo sin precedentes en la formación. En estos sectores ha surgido una nueva necesidad de acompañamiento y asesoramiento que procede al fin y al cabo del éxito –inesperado en cuanto a su alcance– que obtuvo el trabajo del proyecto. ■

Notas

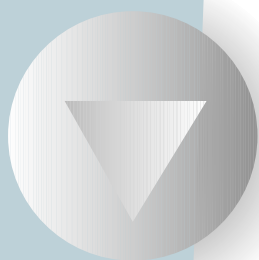
- 1 Respecto a la importancia de la pequeña empresa, en especial, de la industrial de producción, para la política de desarrollo, consultar Köster, Th.: *Wohlstand durch unternehmerische Eigenverantwortung*. Handwerk als Promotor der Entwicklungspolitik am Beispiel Russlands. En: Pinger, W. (ed.): *Armutsbekämpfung. Herausforderung für die deutsche Entwicklungspolitik*, Unkel/Rhein; Bad Honnef 1998, pp. 131–143; Autor cit.: *Die Rolle des Handwerks in der Marktwirtschaft. Die deutsche Erfahrung*. En: *Handwerkskammer Düsseldorf* (ed.): *Russland-Projekte. Abschlussdokumentation. Ergebnisse der Projektarbeit 1992–2000*, Tipps und Erfahrungen aus der Projektarbeit mit Russland, n.º 2/2000, octubre 2000 (bilingüe), pp. 7–13
- 2 La concepción y el desarrollo del proyecto están descritos y documentados en detalle en sus

diferentes fases. Véase al respecto: *Handwerkskammer Düsseldorf* (ed.): *Wohlstand durch Eigenverantwortung. Kleine und mittlere Unternehmen als Rückgrat der Wirtschaft in Moskau*. Information/Dokumentation n.º 1/96 (reimpresión del n.º 3/93); Köster, Th.: *Wohlstand durch unternehmerische Eigenverantwortung*. Loc. cit.; *Handwerkskammer Düsseldorf* (ed.): *Russland-Projekte. Abschlussdokumentation: Russland-Projekte. Dokumentation. Projektabschlusskonferenz der Handwerkskammer Düsseldorf am 26. Oktober 2000 in Moskau*, Tipps und Erfahrungen aus der Projektarbeit mit Russland, n.º 1/2001, mayo 2001

- 3 Véase al respecto Tiedemann, B.: *Wandel durch Ausbildung*. Manuscrito inédito de la ponencia en el seminario internacional de la Fundación Eberhard Schöck, 24 – 25 abril 1998 en Bonn

- 4 Estos dos últimos oficios fueron denominados así para distinguirlos de los actualmente en uso de “Pintor de la construcción” y “Albañil estucador”, cuyo prestigio social en Rusia es bajo.
- 5 Al fijar como grupo destinatario a alumnos aplicados del 9º curso de la escuela de enseñanza media, se descartó el tipo “college”.
- 6 Véase al respecto Tiedemann, B.: *Berufszentrum für Handwerker* n.º 331. *Werkstattberichte* 2/1995 (documentación inédita)
- 7 Los profesores y maestros de oficio afrontaron así cambios radicales, que, sin embargo, son valorados en términos muy positivos. Véase *Stimmen zum Modellprojekt. Meinungen, Erfahrungen, Bewertungen*. Documentación inédita, Düsseldorf/Moscú 1996; extractos en: *Abschlussdokumentation*. Loc. cit., p. 82 ss.; 107 s.

- 8 Véase también Tiedemann, B.: *Wandel durch Annäherung*. Loc. cit., p. 5
- 9 Véase *Stimmen zum Modellprojekt*, Loc. cit.
- 10 Así, la maestra pintora Frolova refiere que, durante una conferencia de información profesional celebrada en el liceo de formación, una de las directoras presentes “descubrió en una de mis clases a uno de sus peores alumnos y quedó asombrada al saber que no creaba ningún problema y era un alumno aplicado”. *Ibidem*, p. 56
- 11 La Fundación Eberhard Schöck se ha dedicado a la ejecución y al fomento de este proyecto.
- 12 Actualmente están ya listos los volúmenes 1 y 2 del libro de texto para la formación de soladores y montadores de mosaicos. El libro de texto para la formación de pintores/diseñadores se encuentra en preparación.



Formación profesional y aprendizaje virtual en la cooperación al desarrollo

MANFRED WALLENBORN

► Los medios electrónicos de comunicación se han venido empleando hasta ahora en muy diversa medida en las diferentes regiones del mundo. En este orden de cosas, son los países en desarrollo los más deficitarios en cuanto a infraestructuras y a personal especializado. El presente artículo trata cómo la cooperación con los países en desarrollo en materia de formación puede fomentar un uso más intenso de los medios electrónicos de comunicación con fines educativos. El modesto grado de utilización de Internet en esos países no es nada nuevo y su empleo desfasado y poco intenso no se distingue de la implementación de otras tecnologías en los sistemas de los países del Sur.

Como sucede con otras tecnologías, también en los países en desarrollo se utilizan las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en diversas configuraciones, difundiéndose y asumiendo su valor en el contexto de las mismas. De ahí que los “beneficios” que produce el empleo de las TIC no se calculen a partir de ellas mismas, sino de la “media social” de sus espacios de utilización y configuración. En particular los proveedores de servicios de comunicación, que actúan casi exclusivamente a título privado en el mercado mundial, continuarán calculando como de costumbre la rentabilidad econó-

mica de las inversiones en infraestructuras y la adquisición de los derechos de operador en función de los beneficios esperados. En vista de la frecuente falta de incentivos económicos, los proyectos de cooperación al desarrollo en el sector de las TIC asumen, por lo tanto, una importancia especial.

¿Dónde residen las oportunidades de las tecnologías TIC en la formación?

La formación ha desempeñado siempre un papel significativo en la cooperación al desarrollo por parte de Alemania. Ello se debe a su notable relevancia para el desarrollo económico y social y al carácter modélico que tenían los modelos cooperativos de educación y formación para los países asociados. La posible transferencia de estas configuraciones sistémicas a los entornos locales fue durante largo tiempo un punto esencial de la agenda de la cooperación al desarrollo. Esta posibilidad actualmente se contempla más bien con escepticismo a raíz de la teoría de los sistemas, esbozada ya en sus líneas generales. (LUHMANN 1993 y 1997).

La evolución en marcha hacia la sociedad global presupone para los respectivos actores buenas condiciones de participación en los contextos –hoy de índole transnacional en muchos casos– que rodean la producción, los transportes y las comunicaciones. Las condiciones, para ser buenas, requieren no sólo medios de comunicación basados en sus respectivas infraestructuras, sino además unos actores capaces de apreciar el elemento sustancial de cada uno de los campos de acción. Una tarea nada fácil en la sociedad del conocimiento. Las cualificaciones requeridas fueron tema de uno de los números más recientes de la revista “Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis” (BIBB 2000): las personas y las organizaciones se ven obligadas a procesar un volumen creciente de información para no desconectarse de las complejas bases existentes de saber y conocimiento. El hecho de que los individuos dispongan de más datos acumulados no los faculta de forma automática para perfeccionar su conducta o llegar mejor al fondo de las cosas. Este principio desempeña un papel especial en la didáctica de orientación intercultural relacionada con los programas internacionales de fomento de los recursos humanos.

La información debe gestionarse y permanecer disponible con independencia del tiempo y el espacio; debe estar disponible con relevancia sistémica, es decir, orientada según los códigos inherentes a cada sistema (WILLKE 1998). Lo mismo puede decirse de las prestaciones de cualificación de los sistemas educativos en los países en desarrollo. También en ellos es preciso adaptar a los nuevos avances los planes de estudio y el conocimiento restante en materia de organización. Internet brinda múltiples posibilidades a las instituciones de los países asociados para que se mantengan actualizadas de una manera más efectiva.

Los ámbitos característicos de la cooperación Norte-Sur son los siguientes:

- la transferencia de información y de datos sobre novedades (tecnológicas, pedagógico-profesionales y didácticas) que surgen en el contexto de los procesos educativos del Norte y se adaptan a las especificidades de los países en desarrollo,
- la cualificación del personal como un requisito indispensable de la actualización de esos proyectos con el apoyo de Internet.

Actividades y resultados preliminares hasta la fecha

El Ministerio Federal de Cooperación Económica y Desarrollo (BMZ) ha encargado a la Fundación Alemana para el Desarrollo (DSE) la capacitación y el perfeccionamiento de especialistas y directivos provenientes de países en desarrollo y de países en transformación del Este. El Centro de Fomento de las Profesiones Industriales y Artesanales (ZGB) de la DSE realiza esta tarea en el sector de la formación, habiendo desarrollado ofertas educativas que cubren en forma integral las necesidades de los distintos niveles funcionales de los sistemas de formación profesional. Parte de esa labor consiste en desarrollar una plataforma de aprendizaje virtual conocida como Global Campus 21 (v. recuadro pág. 35). Dentro de la cooperación con los sistemas de formación de los países asociados, esta plataforma deberá cumplir ante todo las siguientes funciones:

- Procesar información que hasta la fecha es imposible obtener y facilitarla a los profesionales del Sur de manera gratuita o a bajo precio;
- Preparar o dar tratamiento posterior, con el apoyo de las redes informáticas, (a) a los programas de perfeccionamiento profesional para optimizar las ofertas en su fase previa y asegurar su sostenibilidad. Ello permitirá adaptar mejor las actividades a la demanda y a las necesidades, abreviando además el ciclo de perfeccionamiento mediante clases con presencia física de los participantes;
- Tratar el tema (a nivel meta) de Internet en ofertas de aprendizaje (total o parcialmente) virtuales, promoviendo así la implementación de ofertas de cualificación apoyadas en las redes informáticas. La plataforma asume con ello una función instrumental adicional al capacitar a los expertos locales que conciben a su vez ofertas de aprendizaje del mismo tipo y para cubrir las lagunas del saber que han surgido y se ensanchan cada vez más, aprovechando para ello las oportunidades de comunicación, independientes del espacio y del tiempo, con instituciones especializadas del Norte.

La plataforma Global Campus 21 servirá de apoyo al cambio institucional a través del cual se pretende crear las condiciones necesarias en materia de cualificación para que las contrapartes de los países en desarrollo sepan manejar los nuevos medios. Por eso, el empleo de Internet en la formación se trató en el ZGB en un programa piloto (en una fase virtual y

durante una actividad didáctica con la presencia física de los participantes). El programa tuvo como destinatarios a expertos y expertas de Asia que ya trabajan con Internet o van a elaborar ofertas educativas basadas en redes informáticas. Países como India, China o Indonesia esperan obtener numerosas ventajas con los programas virtuales en vista de las enormes distancias o la mala infraestructura vial existentes en los mismos. No son, sin embargo, del todo conscientes de las limitaciones pedagógico-didácticas de estas ofertas que, a menudo, no pasan de ser un apoyo colateral. Al respecto se podría brindar un asesoramiento importante a partir de experiencias sistematizadas y evaluadas. La oferta del Centro de Fomento de las Profesiones Industriales y Artesanales de la DSE ha tratado asimismo los estilos y estrategias de aprendizaje (WALLENBORN y WIECKENBERG 2000) así como las ventajas y desventajas que suponen las actividades de formación virtuales (del todo o en parte) desde el punto de vista de la economía educacional. Será necesario integrar aún más en futuros programas la cuestión relativa a la financiación de las distintas ofertas, así como las reducidas posibilidades didácticas de la virtualidad en las condiciones de los países en desarrollo (en especial, problemas con los tiempos de descarga desde las redes informáticas y con amplitudes de banda). Sólo entonces se logrará desarrollar estrategias más efectivas en este sector.

Perspectivas

La realidad de los países en desarrollo continuará diferenciándose en lo relativo al uso de la Red en los procesos de formación. El BMZ (2000) ya está hablando de los denominados *latecomers*, o sea, aquellos países en los cuales ni las redes de comunicación ni la infraestructura de hardware y software brindan un acceso ilimitado o relativamente simple a Internet, mientras que los países umbral como Brasil, Argentina, Tailandia, India, etc. están creando con evidente celeridad, también en sus sistemas educativos, las premisas necesarias para el empleo de Internet en procesos de aprendizaje. Por ello, que el ZGB, al confeccionar sus ofertas de formación apoyada en la Red, debe actuar desde una perspectiva estratégica que considere las premisas materiales y las cualificaciones personales de la población local: en los

Global Campus 21

Global Campus 21 es un portal de saber para la formación continua a nivel mundial y para el contacto de seguimiento en Internet. En el sector "abierto" de este portal, los expertos y directivos de todo el mundo tienen acceso a informaciones y publicaciones importantes en materia de formación continua en numerosas especialidades. Hay también disponible una plataforma de comunicación, intercambio de conocimientos y cooperación con colegas y expertos de todo el planeta.

El nombre de Global Campus 21 se deriva de "aprendizaje global" y de la AGENDA 21, el programa de acción para el desarrollo sostenible que fue aprobado en la Conferencia Mundial de Río de Janeiro el año 1992. El fomento del desarrollo sostenible en este sentido es también el objetivo de los programas de perfeccionamiento profesional que ofrecen la Sociedad Carl Duisberg e.V. (CDG) y la Fundación Alemana para el Desarrollo (DSE), operadores del Global Campus 21, a expertos y directivos en numerosas especialidades.

programas pertinentes habrá que incluir de un modo sistemático efectos multiplicadores capaces, como su nombre indica, de multiplicar las bases de conocimiento disponibles de la Red, incluso sin poder utilizarla como un recurso generador de efectos a gran escala. El ZGB ve por lo tanto campos de acción potenciales en una combinación específica para los diferentes países y regiones con los siguientes componentes:

La virtualidad de las actividades de formación revalorizará también las modalidades de aprendizaje en clases con presencia física de los participantes

- *transmisión de información apoyada en redes informáticas* facilitando datos relevantes para las organizaciones asociadas (p.ej., textos didácticos). En este aspecto, se aprovechan hasta ahora sólo hasta cierto punto las oportunidades de colaboración, que en el Sur pueden funcionar incluso con posibilidades cuantitativamente limitadas de acceso a la Red, pues la información transportada por ésta se puede difundir también por las vías convencionales dentro de los países en desarrollo y las organizaciones que funcionan allí;
- *ofertas de formación con apoyo (parcial) en la Red*, dirigidas de forma más selectiva, con programas concretos y objetivos didácticos específicos, a expertos ubicados en determinados niveles funcionales. Ya se han reunido las primeras experiencias con programas de este tipo, las cuales alientan a proseguir el rumbo ya iniciado.

Las ofertas de formación con apoyo en las redes informáticas no van a reemplazar, sin embargo, el aprendizaje social en el marco de programas de fomento internacional de recursos humanos con grupos multiculturales dedicados a la formación continua, programas que el ZGB concibe e implementa en sus campos de acción para expertos en sistemas de formación.

Por paradójico que parezca, la virtualidad va a revalorizar también las modalidades de aprendizaje en clases con presencia física de los participantes. De ahí la necesidad de seguir aplicando la tecnología dentro de sus parámetros de viabilidad. Esto último guarda relación con los contextos sociales de los países asociados. La euforia no se justifica en determinados países y regiones. ■

Bibliografía

- BIBB (ed.): *Berufe und Qualifikationen im IT-Bereich*. En: BWP 29 (2000) 6
 BMZ: *Informationstechnologien (IT) und Entwicklung*. Documento inédito. Bonn 2000
 LUHMANN, N.: *Soziale Systeme*. Frankfurt 1993
 LUHMANN, N.: *Die Gesellschaft der Gesellschaft*. Frankfurt 1997
 WALLENBORN, M.; WIECKENBERG, U.: *Opportunities, Risks and Perspectives of Learning with New Media in the Information Age*. Mannheim 2000
 WILLKE, H.: *Systemisches Wissensmanagement*. Stuttgart 1998

El Año Europeo de las Lenguas 2001 – “As línguas abrem portas”

ULRIKE SCHRÖDER

► Para subrayar la importancia que tiene en Europa el aprendizaje de lenguas extranjeras, la Unión Europea y el Consejo de Europa, en una acción conjunta, han proclamado el año 2001 “Año Europeo de las Lenguas” (AEL).

La integración de Europa la percibe en grado creciente cada uno de sus habitantes: las relaciones políticas y económicas se multiplican y se vuelven más estrechas; nuevas formas de movilidad laboral y privada modifican las biografías y carreras.

Ante este panorama, va cobrando una importancia cada vez mayor el dominio de las lenguas extranjeras. Éstas suponen ventajas personales, pero también contribuyen a desarrollar la tolerancia y la comprensión mutuas. En efecto: por encima de la mera comunicación lingüística, el conocimiento de un idioma de un país o de una región abre una visión más profunda de su cultura y facilita una mejor comprensión de la mentalidad y la conducta de otros pueblos.

Bajo el lema de “Las lenguas abren puertas”, el Año Europeo de las Lenguas deberá contribuir a:

- profundizar la conciencia de la diversidad lingüística y cultural de Europa,
- destacar las ventajas particulares y políticas que reporta el dominio de las lenguas,
- facilitar el acceso de todos al estudio de las lenguas extranjeras,
- motivar sobre todo a aprender idiomas.

El énfasis no se pone en este caso en los idiomas que ya tienen una gran difusión, como el inglés. Merecerán atención especial las lenguas menores o poco enseñadas, así como las lenguas regionales o de minorías étnicas. La Comisión Europea asignará en torno a unos 8 millones de euros para desarrollar una campaña europea de información y publicidad y para sufragar un número seleccionado de actividades y proyectos regionales en los Estados participantes.

Para apoyar a la Comisión Europea y al Consejo Europeo, se han constituido coordinadoras nacionales del AEL en los Estados participantes. En Alemania, el Ministerio Federal de Educación e Investigación (BMBF), que es el organismo competente para el AEL en el plano político, ha encomendado la coordinación a la Agencia Nacional de Educación para Europa (NA en el BIBB), adscrita al Instituto Federal de Formación Profesional (BIBB).

Además de organizar actos y actividades a nivel nacional y de cooperar con la Comisión en el marco del mencionado fomento de proyectos, una de las tareas fundamentales de la NA en el BIBB es la de ofrecer al público información sobre el Año Europeo de las Lenguas. Se ha logrado captar a los grupos empresariales Deutsche Bahn AG y Siemens como patrocinadores de las campañas a desarrollar en todo el territorio alemán.

La campaña de información

A fin de poder informar al mayor número posible de ciudadanos europeos sobre el tema del aprendizaje de lenguas extranjeras y llamar su atención sobre las ventajas que supone la competencia en este campo, se optó por diversificar las actividades pertinentes a nivel tanto nacional como europeo. A continuación, unas breves notas sobre el particular:

ACTIVIDADES

La prensa y el público especializado son los grupos destinatarios primordiales de las actividades de apertura y de clausura. La conferencia inaugural alemana tuvo lugar en febrero de este año en Berlín. En su discurso de apertura, la ministra federal de Educación e Investigación, Edelgard Bulmahn, abogó por “una cultura del plurilingüismo y, en consecuencia (...), una cultura de la concordia”, formulando el objetivo de que “los jóvenes de todas partes de Europa sepan hablar dos lenguas además de la materna”. Mientras que en la conferencia inaugural nacional se celebraba ante todo la diversidad lingüística europea y se hacía hincapié en la relevancia del plurilingüismo en ponencias y debates, un congreso monográfico realizado en Hamburgo en junio con delegados de los Estados federados alemanes enfocaba cuestiones concretas del aprendizaje de las lenguas extranjeras en los institutos de formación profesional y en las escuelas de educación general. El 16 de noviembre próximo se llevará a cabo la última actividad alemana de este año en el marco de la feria lingüística denominada “Expolingua”. Por indicación expresa de sus organizadores, esta actividad no debe interpretarse como la clausura del Año Europeo de las Lenguas, sino como una conferencia en la que se hará el balance de lo logrado en este período y se trazarán las medidas para asegurar su sostenibilidad. Para esa fecha estará listo un plan de acción coordinado con todos los actores del sector alemán de la educación para el estudio de lenguas extranjeras, plan que incluirá las concepciones de una política orientada al plurilingüismo y destinada a todos los ámbitos educativos y a todos los grupos de edad.

ESTUDIOS

Con motivo del AEL, la Comisión Europea llevó a cabo en diciembre del año pasado un sondeo estadístico entre 16.000 ciudadanos comunitarios en torno al estudio, el conocimiento y la demanda de lenguas extranjeras. A juzgar por este “euro-

barómetro”, el 53% de la población comunitaria habla actualmente una lengua extranjera y el 26 % habla dos lenguas además de la materna. El inglés como lengua puente marcha a la cabeza entre las que se estudian en Europa (40%), dejando bien atrás al francés (19%) y al alemán (12%). Un rasgo común a todas las lenguas extranjeras y a todos los países es el menor dominio de las mismas en los grupos de más edad.



Una documentación nacional dedicada al AEL en Alemania así como una evaluación en el contexto europeo informarán el año que viene sobre el transcurso y los resultados de la campaña conocida como “Año Europeo de las Lenguas 2001”. Allí quedará documentado hasta qué punto el AEL fue capaz de impulsar el debate sobre el tema lingüístico y sobre las políticas nacionales y europeas en relación a las lenguas.

INTERNET

La Comisión Europea y el Consejo Europeo ofrecen en Internet bajo la dirección www.eurolang2001.org no sólo enlaces a todas las coordinadoras nacionales, sino también, entre otros, información acerca de los programas de enseñanza de idiomas en la UE, datos estadísticos sobre la profesionalidad en el terreno de lenguas extranjeras en el ámbito comunitario, así como útiles enlaces, juegos y foros de discusión en torno a éstas. Los resultados del “eurobarómetro” se pueden consultar en francés y en inglés.

También la NA en el BIBB ha creado una página principal especial bajo la dirección www.na-bibb.de/ejs con ocasión del AEL. Dicha página informa de las metas y las prioridades de la campaña del Año Europeo de las Lenguas, exponiendo las actividades promovidas en Alemania con fondos destinados a este objetivo. Una base de datos electrónica tiene memorizadas hasta la fecha 280 actividades que pueden clasificarse de forma sistemática mediante varias funciones de búsqueda. En este sitio web es posible pedir online todo el material informativo de la Comisión Europea; las publicaciones impresas están igualmente disponibles en la Red.

CONCURSOS

En la página principal del AEL de la NA en el BIBB se instaló a mediados de julio el juego online titulado “El eurojuego de las lenguas”. Hasta el 16 de septiembre, los “viajeros virtuales interesados en las lenguas”, de todos los grupos de edad, pueden ponerse en camino en busca de una palabra clave, poni-

endo a prueba así, por la vía del juego, sus conocimientos de idiomas y averiguando detalles interesantes sobre las áreas lingüísticas europeas. Los ganadores de los regalos donados por los patrocinadores serán dados a conocer a finales de septiembre.

La relevancia que tiene el saber hablar lenguas extranjeras será también objeto del concurso dotado con el premio Hermann Schmidt de este año. Los galardones a la formación innovadora se otorgarán en noviembre en relación con el tema "Transmisión de conocimientos lingüísticos en la formación profesional".

MATERIAL INFORMATIVO Y PUBLICITARIO

El material informativo elaborado por la Comisión Europea sobre el aprendizaje de lenguas extranjeras está destinado a un público muy amplio y al apoyo de efectos multiplicadores

en el sector educativo. Ese material, junto con múltiples soportes publicitarios, como pósters, bolígrafos, alfombrillas para el ratón del PC y camisetas, están siendo distribuidos por las coordinadoras nacionales establecidas en los Estados miembros, junto con el material informativo nacional.

Fomento del proyecto

Además de las actividades arriba mencionadas, tienen lugar en el marco del AEL un gran número de actividades regionales y locales, así como proyectos consagrados al tema de las lenguas. El núcleo de las actividades lo constituyen la Semana Europea "Los adultos aprenden lenguas", celebrada a comienzos de mayo, y el 26 de septiembre de 2001, proclamado Día Europeo de las Lenguas. La Comisión ha asignado un total de unos 6 millones de euros para cofinanciar proyectos seleccionados, suma que fue posible solicitar en dos sesiones diferentes. La intensa labor de Relaciones Públicas permitió incrementar notoriamente la participación de entidades alemanas en las vueltas de los concursos. Frente a las 40 solicitudes que llegaron a la NA en el BIBB en octubre del año pasado para la primera vuelta, el número de solicitudes para la segunda, en febrero de este año, se elevó a 150, es decir, que casi se ha cuadruplicado. A partir de una lista nacional de recomendaciones, un equipo de expertos reunido en Bruselas adoptó en cada caso la decisión definitiva sobre los proyectos a fomentar. De las 1.300 solicitudes procedentes de toda Europa se eligieron 189 proyectos aptos para el fomento. En la primera vuelta se admitieron 6 de los 43 proyectos alemanes y, en la segunda, 18 proyectos de un total de 142.

Los proyectos en sí no se concibieron como proyectos para desarrollar métodos y materiales innovadores en el ámbito de las lenguas extranjeras. Para ese tipo de proyectos hay fondos disponibles en el marco de otros programas de la UE (Leonardo da Vinci – Capacidad lingüística para la formación profesional; Sócrates – Lenguas para la educación general). Los proyectos del Año Europeo de las Lenguas 2001 son en su totalidad actividades publicitarias e informativas destinadas a despertar el deseo de aprender lenguas extranjeras. Comprenden desde festivales lingüísticos locales y jornadas de puertas abiertas hasta congresos monográficos, pasando por concursos, suplementos en revistas, proyectos teatrales y series de pósteres.

Afortunadamente, entre los solicitantes se hallan numerosas agrupaciones de representantes de diferentes sectores del ámbito de la enseñanza (de idiomas) que se han reunido para ayudar a materializar conjuntamente los objetivos del AEL. Esto alimenta la esperanza de que el Año Europeo de las Lenguas 2001 no sea más que el comienzo de una tendencia en la que todas las fuerzas sociales trabajen juntas para que el estudio de las lenguas extranjeras sea la cosa más natural del mundo, actitud ésta que impulsará la integración de Europa. ■

Bildung für Europa Información de Europa



bildung für europa

es el servicio informativo de la Agencia Nacional (NA) del mismo nombre adscrita al Instituto Federal de Formación Profesional (BIBB). Este servicio se realiza gracias a la cooperación de la Sociedad Carl Duisberg (CDG), el Servicio Alemán de Intercambio Académico (DAAD) y la Oficina Federal de Empleo (BA).

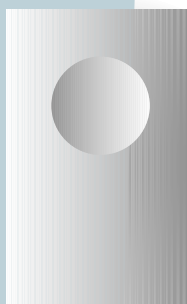
bildung für europa informará de forma continuada y abarcando todos los programas sobre las tareas a realizar por la Agencia Nacional:

- el programa europeo de formación LEONARDO DA VINCI
- el programa europeo de educación SÓCRATES
- las iniciativas comunitarias más recientes en cuanto al fomento de las lenguas, p.ej., la concesión del Sello Europeo de las Lenguas así como el Año Europeo de las Lenguas.

bildung für europa es una publicación trimestral.

Se puede obtener gratuitamente en:
Bildung für Europa
Nationale Agentur beim
Bundesinstitut für
Berufsbildung (BIBB)
Hermann-Ehlers-Str. 10
53113 Bonn
(Dirección postal: 53043
Bonn)
Tel.: 02 28/107-16 08
Fax: 02 28/107-29 64
E-mail: leonardo@bibb.de,
Internet: www.na-bibb.de

BIBB.



Aprendizaje Intercultural entre el Este y el Oeste

HEROLD GROSS

Der west-östliche Hörsaal. Interkulturelles Lernen zwischen West und Ost

Klaus Erdmann, Heinz Theisen (ed.)
Wostok Verlag, Berlin 2000, 196 págs., DM 30,00

La tapa presenta una vista parcial de unas obras de construcción. Éstas simbolizan el programa TRANSFORM del Gobierno Federal alemán para la reforma de los Estados y sociedades sucesores del antiguo bloque del Este. Los artículos recogen las diversas experiencias vividas por docentes, asesores y estudiantes en el encuentro entre el Este y el Oeste. Es un intento de transferir las experiencias y las soluciones obtenidas mayoritariamente en la cooperación educacional hacia otros campos –más allá de TRANSFORM y de las interacciones entre Alemania y los Estados de Europa Central y del Este–, haciéndolas aprovechables en general para la labor intercultural.

En su primer artículo titulado *“Abschied vom Institutionellen – Erfahrung und Begegnung als Grundlage einer kulturellen Hermeneutik”* – Adiós al factor institucional – La experiencia y el encuentro, fundamentos de una hermenéutica cultural, Klaus Erdmann procura ofrecer una interpretación de las singulares experiencias en el contexto del proceso general de globalización y derivar una estrategia general del entendimiento intercultural. La “globalización” como entramado económico junto con la presión modernizadora en cuanto universalización, occidentalización y capitalismo orientado según la oferta ha provocado a su vez la tendencia contraria hacia una diferenciación cultural más intensa. Esta diferenciación constituye un obstáculo difícilmente superable, incluso para el sector más representativo de la globalización, es decir, los grupos empresariales que operan en todo el mundo. Una oportunidad para superar esa barrera reside en el “adiós al factor institucional”, en el énfasis sobre la dimensión personal del encuen-

tro entre los actores que se mueven a nivel internacional dentro de entornos específicos.

Los posibles procesos de aprendizaje al nivel micro del encuentro personal no deben ser bloqueados por objetivos previstos al nivel del sistema que resulten incompatibles y motivo de confrontación. El aprendizaje es posible sólo a partir de temas y objetivos comunes, pero el “factor institucional” ofrece en este caso el marco para la interacción, protegiendo a los interlocutores de posibles presiones (véase la relevancia de la función protectora de los acuerdos marco en el artículo de Michael Staack, *“West-östliche Bildungskooperation in der Republik Belarus”* – Cooperación educacional Este-Oeste en la República de Bielorrusia). El aula académica mencionada en el título de la obra debe también entenderse en un sentido más bien metafórico y extenderse a todos los ámbitos de experiencia y aprendizaje de los encuentros personales, libres de inhibiciones condicionadas por el sistema o por ideas preconcebidas.

La importancia que tiene un análisis político del campo de acción y de su entorno se manifiesta en los artículos de Alexandra Gutúrova (*Entstehung der Demokratie und der Bürgergesellschaft in Russland* – Surgimiento de la democracia y de la sociedad civil en Rusia) y Kirk Mildner (*Policy-Learning in der Transformation* – Policy-Learning en la transformación). El informe de Mildner muestra la aplicación convincente de un concepto de análisis, incluyendo valiosas sugerencias para la política y la práctica del asesoramiento y la cooperación internacionales.

La manera de obtener resultados en una situación concreta cuando median notables diferencias entre sistemas culturales y políticos cuando los interlocutores están dispuestos a aprender, a recapacitar, a adaptar con flexibilidad conceptos en apariencia firmes y, sobre todo, cuando tienen en cuenta el factor que representa la personalidad y el encuentro personal, todo eso se refleja en los artículos de Gulmira Raïssova (*Arbeitswelt und Menschenbild – Erfahrungen aus Kasachstan* – Mundo laboral e imagen del hombre – Experiencias de Kazajstán) y Klaus Erdmann (*Der öffentliche Dienst als “lernende Organisation” – Verwaltungsreform in Kasachstan* – El servicio público como “organización que aprende” – Reforma administrativa en Kazajstán).

Todos los autores coinciden en que solamente el aprendizaje conjunto será capaz de satisfacer las exigencias de la globalización. Entre los extremos representados por las ingenuas esperanzas de unidad mundial y el pesimismo intercultural paralizante, tratan de hallar caminos viables de aprendizaje compartido.

El aprendizaje intercultural ocasiona cambios de actitud y de conducta capaces de provocar modificaciones en las estructuras de un sistema o de constituir al menos sus premisas, ofreciendo nuevas oportunidades de interacción al nivel de sistema. (Ver al respecto, entre otros, el artículo de Heinz Theisen, *Gemeinsames Lernen für Stabilität und Entwicklung in Europa – Aufgaben, Erfahrungen und Perspektiven* – Aprendizaje común para la estabilidad y el desarrollo en Europa: Tareas, experiencias y perspectivas). La cooperación internacional en el terreno de la educación resulta en este caso un medio adecuado que no debería debilitarse sino reforzarse a la hora de afrontar tensiones o desilusiones. ■

PIE DE IMPRENTA

Formación profesional en la ciencia y en la práctica

Año XXX, n° 4/2000, julio/agosto 2001

Editor

Instituto Federal de Formación Profesional (BIBB)

El Secretario General

Hermann-Ehlers-Straße 10, 53113 Bonn

Redacción

Dr. Ursula Werner (respons.)

Stefanie Leppich, Katharina Reiffenhäuser

Tel.: 0228 - 107- 1722 / 1723 / 1724

E-mail: bwp@bibb.de

Internet: <http://www.bibb.de>

Equipo consultivo de redacción

Dr. Gisela Feller, Heike Krämer, Kerstin Mucke,

Dr. Eckart Strohmaier, Herbert Tutschner

Diseño

Hoch Drel, Berlín

Editorial, Anuncios, Distribución

W. Bertelsmann Verlag GmbH & Co. KG

Postfach 10 06 33, 33506 Bielefeld

Fax: 05 21 - 9 11 01 - 19

Tel.: 05 21 - 9 11 01 - 11

E-mail: service@wbv.de

Precios de venta y periodicidad

Número suelto 15,- DM

Abono anual 74,- DM

Abono en el extranjero 83,- DM

más costes de envío

bimensual

Cancelación

La orden de cancelación se puede transmitir a la editorial hasta tres meses antes de finalizar el año.

Copyright

Los artículos publicados están protegidos por la Ley de Derechos de Autor. La reimpresión completa o en parte es lícita sólo previo permiso del editor.

Los manuscritos se consideran aceptados sólo previa confirmación por parte de la redacción. Los artículos que llevan el nombre del autor no reflejan necesariamente la opinión del editor. No se devolverán al remitente los ejemplares enviados para su reseña si no han sido solicitados.

- **HANS BORCH**
Instituto Federal de Formación Profesional, Bonn
- **DR. GISELA DYBOWSKI**
Instituto Federal de Formación Profesional, Bonn
- **KLAUS FAHLE**
Instituto Federal de Formación Profesional, Bonn
- **MICHAEL FRIEDRICH**
Instituto Federal de Formación Profesional, Bonn
- **HEROLD GROSS**
Instituto Federal de Formación Profesional, Bonn
- **GABRIELA HÖHNS**
Instituto Federal de Formación Profesional, Bonn
- **DR. BERND HOENE**
Oficina de Prensa e Información del Gobierno Federal
Dorotheenstr. 84, 10117 Berlin
- **HANS-JOACHIM KISSLING**
Instituto Federal de Formación Profesional, Bonn
- **ULRIKE SCHRÖDER**
Instituto Federal de Formación Profesional, Bonn
- **DR. MANFRED WALLENBORN**
Centro de Fomento de las Profesiones Industriales
y Artesanales (ZGB)
Fundación Alemana para el Desarrollo Internacional
(DSE)
Käthe-Kollwitz-Straße 15, 68169 Mannheim
- **DR. MATTHIAS WALTER**
Instituto Federal de Formación Profesional, Bonn
- **ULRICH WIEGAND**
DB Educación – Política educativa (AB 5)
Koppenstraße 3, 10243 Berlin
- **DR. PETER WORDELMANN**
Instituto Federal de Formación Profesional, Bonn
- **ANDREA ZIMMERMANN**
Gesellschaft zur Förderung des Handwerks mbH
(Sociedad Limitada de Promoción Artesanal)
Georg-Schulhoff-Platz 1, 40221 Düsseldorf

Instituto Federal de Formación Profesional (BIBB)

Las siguientes publicaciones informan sobre los trabajos y los resultados en curso



■ Sitio web del BIBB

► Internet: www.bibb.de

■ Programa de trabajo

■ Resultados de la investigación

► solicitar a:
Bundesinstitut für Berufsbildung
A 1.2 Vertrieb, 53043 Bonn
Postfach 120 160
Tel.: 02 28/107-17 16
Fax: 02 28/107-29 67
E-mail: vertrieb@bibb.de

■ "Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis" BWP

con suplemento BIBBaktuell

■ Servicios informativos del BIBB:

BIBBforschung
BIBBpraxis
BIBBnews (inglés)
como material impreso y en Internet

► solicitar a:
Verlag W. Bertelsmann GmbH & Co. KG
Postfach 10 06 33, 33506 Bielefeld
Tel.: 05 21/9 11 01-11
Fax: 05 21/9 11 01-19
<http://www.berufsbildung.de>
E-mail: service@wbv.de

► Internet: www.bibb.de

■ Lista de publicaciones

como material impreso y en Internet

■ Lista de profesiones reconocidas

■ Catálogo de medios

► solicitar a:
Dr. Ing. P. Christiani GmbH
Hermann-Hesse-Weg 2, 78464 Konstanz
Tel.: 0 75 31/58 01-0
Fax: 0 75 31/58 01-16
www.christiani.de
E-mail: info@christiani.de

■ Guía de clases a distancia

► solicitar a:
Bundesinstitut für Berufsbildung
A 3.4 Fernunterricht, 53043 Bonn
Tel.: 02 28/107-15 02
Fax: 02 28/107- 29 62
E-mail: blum@bibb.de

■ Catálogo de clases a distancia/ estudios a distancia

FERNDOK

► Internet:
www.berufsbildung.de/forum/fern/index.htm

■ Sinopsis e informaciones

Ensayos modelo

en la formación extraescolar

► solicitar a:
Bundesinstitut für Berufsbildung
A 3.3 Modellversuche, 53043 Bonn
Postfach 120 160
Tel.: 02 28/107-15 16
Fax: 02 28/107-29 95
E-mail: brenghmann@bibb.de



Formación profesional internacional



Berufliche Qualifizierung und Lernende Region Entwicklungen im deutsch-niederländischen Systemvergleich

Berichte zur beruflichen Bildung, número 246

Ben Hövels, Günter Kutscha

La globalización y el tratamiento acelerado de las nuevas tecnologías requieren de soluciones flexibles y descentralizadas para la resolución de los problemas existentes y para poner en marcha "desde abajo" procesos de organización y responsabilidad autónomas. El presente volumen tiene por objetivo clarificar los conceptos alusivos a "una región en proceso de aprendizaje" y sus paradigmas y, cotejando los sistemas de formación profesional de Alemania y Países Bajos, buscar estrategias de implementación, condiciones generales a nivel de instituciones así como actores de la política regional de formación y de desarrollos innovadores.

Instituto Federal de Formación Profesional (BIBB)

Bielefeld 2001, ISBN 3-7639-0932-X, N° de pedido 102-246, 144 páginas, 39,00 DM, 19,90 euros



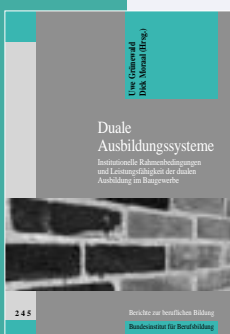
Internationalisierung des Mittelstandes Strategien zur internationalen Qualifizierung in kleinen und mittleren Unternehmen Mit Checkliste zu Qualifikationen für die Internationalisierung

Eckbert Hering, Waldemar Pförtsch, Peter Wordelmann

Para internacionalizar con éxito la formación profesional es imprescindible poseer ideas precisas sobre una futura "cultura internacional de la formación". Tales ideas deben configurar también el paradigma de las empresas inmersas en la competencia internacional. He ahí la esencia de este estudio basado en estudios de caso y análisis de puestos de trabajo en empresas que operan a escala internacional.

Instituto Federal de Formación Profesional (BIBB)

Bielefeld 2001, ISBN 3-7639-0926-5, N° de pedido 102-244, 120 páginas, 34,00 DM, 17,30 euros



Duale Ausbildungssysteme Institutionelle Rahmenbedingungen und Leistungsfähigkeit der dualen Ausbildung im Baugewerbe

Uwe Grünewald, Dick Moraal (ed.)

La formación profesional dentro del sistema dual sigue siendo un sistema elogiado con frecuencia por los expertos, aunque hasta la fecha prácticamente ningún país se ha sentido motivado a imitarlo. Los resultados consignados aquí proceden de un proyecto europeo LEONARDO y ofrecen pistas sobre la naturaleza excepcional del sistema dual.

Instituto Federal de Formación Profesional (BIBB)

Bielefeld 2001, ISBN 3-7639-0931-1, N° de pedido 102-245, 35,00 DM, 17,90 euros

Todas las publicaciones
se pueden solicitar a
W. Bertelsmann Verlag
Postfach 10 06 33
33506 Bielefeld
Tel.: ++49 (0) 521/91101-11
Fax: ++49 (0) 521/91101-19
E-mail: service@wbv.de



Instituto Federal de
Formación Profesional **BIBB**

- Investigación
- Asesoramiento
- Concepción del futuro