

FORMACIÓN EN/Y PARA EL EMPLEO: EL CONTEXTO DE APRENDIZAJE A LO LARGO DE LA VIDA EN NORUEGA Y ESPAÑA

Formação em/e para o emprego: o contexto da aprendizagem ao longo da vida na Noruega e Espanha

Ana Inés Renta Davids

Doutoranda em Ciências da Educação pela Universidad Rovira i Virgili.

Christian Muleka Mwewa

Doutor em Educação pela UFSC. Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação da UNISUL.

Abudo Machude

Mestre em Formação de Profissionais em Educação pela Université de Reims e Universidade do Porto.

Programa de Pós-Graduação em Educação
Universidade do Sul de Santa Catarina (UNISUL)
Tubarão – Santa Catarina – Brasil

Endereço

Av. José Acácio Moreira, nº 787,
Dehon – Tubarão - SC
CEP 88704-900

E-mails

ana_ines_renta@hotmail.com
afromuleka@yahoo.fr
a97mac@yahoo.com.br

Artigo recebido em 22/06/2010

Aprovado em 10/08/2010

RESUMEN

Buscamos mostrar la creciente convergencia e interacción entre la esfera educativa y la esfera laboral impulsada por la convicción de parte de diferentes agencias sociales, de que la educación es una herramienta estratégica para el desarrollo económico y la innovación como así también para el logro de una mayor equidad y cohesión social en un contexto globalizado. El trabajo presenta una descripción del marco regulador de la formación en y para el empleo en España y en Noruega.

Palabras Clave: Formación a lo largo de la vida. Empleo y aprendizaje. Noruega y España.

RESUMO

Apresentamos uma descrição do quadro regulamentar e de formação para os postos de trabalho na Espanha e Noruega. O artigo tem como objetivo analisar a crescente convergência e interação entre o campo educacional e o campo do trabalho. Argumentamos que as características do modelo de educação de adultos em relação ao emprego nos dois países incluem dados derivados de tradições históricas enraizadas em práticas sociais e culturais de cada local.

PALAVRAS-CHAVE: Formação ao longo da vida. Trabalho e aprendizagem. Noruega e Espanha.

1 INTRODUCCIÓN

La educación de adultos no es un tema nuevo en el campo educativo. Desde la creación de los sistemas educativos modernos, la formación de las personas adultas ha sido un tópico debatido tanto a nivel académico y filosófico como político y económico. Desde sus inicios en el siglo XVIII, el ámbito de la formación de adultos ha atravesado por grandes transformaciones, producto del surgimiento de diferentes corrientes teóricas y filosóficas que lo han nutrido.

En la actualidad, en un contexto de creciente globalización e integración, de incorporación de nuevas tecnologías y aumento de la complejidad de las tareas laborales y cotidianas, con ascendentes grados de competitividad y búsqueda de mayores niveles de desarrollo económico, mejor calidad de vida y bienestar, la educación de adultos es abordada como una herramienta estratégica desde el punto de vista económico, social e individual.

En el actual contexto de cambios, la educación y el trabajo emergen como dos esferas que es necesario conectar y comunicar entre sí. La cooperación entre la educación y el mundo del trabajo es fundamental bajo la perspectiva del aprendizaje a lo largo de toda la vida. La educación ya no es más un proceso que ocurre solamente en las aulas en una etapa vital determinada. Las personas aprenden en diferentes contextos y en diferentes etapas de la vida, no solo para adaptarse a los cambios, sino también para ser generadores de dichos cambios.

El propósito de este trabajo es mostrar la creciente convergencia e interacción entre la esfera educativa y la esfera laboral impulsada por la convicción, por parte de diferentes agencias sociales, de que la educación es una herramienta estratégica para el desarrollo económico y la innovación, como así también para el logro de una mayor equidad y cohesión social en un contexto globalizado, cambiante y competitivo.

Esta creciente convergencia e interacción entre las dos esferas mencionadas se materializa en el diseño de políticas educativas y laborales orientadas a la creación de las condiciones necesarias que permitan la articulación entre la formación y el empleo en diferentes niveles. En este contexto se crean instituciones nacionales, de diferente naturaleza, con el objetivo de administrar los fondos públicos provenientes de acuerdos colectivos, destinados a financiar iniciativas que promuevan esta interacción y cooperación, como así también establecer un marco regulador de dichas acciones. Las características de dichas instituciones son producto de condiciones particulares de cada país pero con una fuerte influencia de fuerzas externas, lo cual hace posible observar algunos puntos en común. Asimismo, los reglamentos establecidos por estas instituciones crean condiciones particulares para el diseño, la gestión y la evaluación de programas formativos en y para el empleo que es preciso tener en cuenta.

En este trabajo se presenta una descripción del marco regulador de la formación en y para el empleo en España y en Noruega. O sea, es un trabajo de campo y análisis de documentos, ya que se han visitado instituciones y se han estudiado los documentos que regulan la formación para el empleo en esos países. Esta denominación, "*marco regulador en y para el empleo*", se utilizará para hacer alusión a todas aquellas actividades educativas que quedan fuera del Sistema Educativo formal pero que tienen cierto grado de organización, planificación e intención formativa. Están asociadas al empleo porque sus objetivos y contenidos educativos proceden del campo laboral e intentan producir algún impacto sobre este.

2 MARCO REGULADOR DE LA FORMACIÓN PROFESIONAL PARA EL EMPLEO EN ESPAÑA

2.1 Las primeras políticas de formación de trabajadores: el Programa de Promoción Obrera

Las políticas precursoras de la *Formación Profesional para el Empleo* en España tienen su origen en los programas desarrollados dentro del marco de la llamada *Formación Profesional*. Jiménez (1996) sitúa el origen de la *Formación Profesional* a mediados de los años sesenta, con la creación del *Programa de Promoción Obrera* (PPO) como instrumento dependiente del Ministerio de Trabajo.

Este programa pretendía cualificar a los trabajadores que procedían de regiones rurales y que tenían intenciones de ingresar a la industria, la construcción o los servicios, que a partir de esos años comenzaron a ganar considerable importancia (JIMÉNEZ, 1996).

Durante los últimos años del régimen franquista y en los primeros años de la democracia, el tema de la *Formación Profesional* en las empresas "*malvive en la desorganización y la indefinición*" (JIMÉNEZ, 1996, p. 275) hasta que, en 1984, el Gobierno y las diferentes agrupaciones empresariales y sindicales firman el *Acuerdo Económico y Social* (AES). En 1986 se crea el Consejo General de Formación Profesional adscrito al Ministerio del Trabajo y Seguridad Social como órgano de consulta, participación institucional y asesoramiento al gobierno en materia de Formación Profesional Regulada y Ocupacional (Ley 1/1986). Este órgano tenía la misión de elaborar el *Plan Nacional de Formación e Inserción Profesional* (FIP) que se aprobó en 1993 (Real Decreto 631/1993). Este plan sienta las bases de un marco legal para la Formación Profesional Ocupacional a tono con las exigencias del momento e intenta seguir las directrices de la Comunidad Económica Europea de ese entonces, "*lo cual supuso un fuerte impulso y una estabilidad en la política a seguir*" (JIMÉNEZ, 1996, p. 275). Este plan cubría sólo la formación de los trabajadores desempleados y creaba mecanismos que facilitaban su inserción laboral.

2.2 Los primeros acuerdos nacionales y tripartitos en el ámbito de la Formación Profesional Ocupacional y Continua

La entrada en la Comunidad Europea supuso para España un gran desafío, lo cual implicaba cambiar muchos aspectos de cara a afrontar la modernización que se exigía en materia de desarrollo económico y su consecuente incidencia en la formación de los recursos humanos. En 1990, la CEDEFOP¹ editó un estudio en el que advierte que el país debía encarar los siguientes desafíos: "*adoptar una estrategia nacional dirigida a impulsar la economía sustentada en la transferencia tecnológica y basada en la formación y preparación de los recursos humanos*" (JIMÉNEZ, 1996, p. 275).

Como resultado de este imperativo, a partir de 1993 se firman diferentes acuerdos entre el gobierno y los agentes sociales que, progresivamente, fueron dando forma, sistematicidad y reglamentación a la llamada *Formación Profesional Continua* subvencionada en el país, orientada a los trabajadores ocupados. A partir de ese momento, la formación y el reciclaje profesional de los trabajadores ocupados se ha regulado a través de *Acuerdos Nacionales de Formación Continua*, suscritos entre las organizaciones empresariales y sindicales más representativas y el Gobierno. Estos acuerdos exponen la convicción del Gobierno y las Asociaciones Sindicales y Empresariales, de que la inversión en formación de los recursos humanos es uno de los cimientos del desarrollo económico y social.

Los Acuerdos se han caracterizado por el protagonismo de los agentes sociales en el diseño e implantación de un sistema de *Formación Profesional Continua* subvencionada. También han permitido la aportación de unos recursos financieros para las empresas y sus trabajadores y la consolidación de un modelo con base en la concertación social y en el desarrollo de instituciones paritarias sectoriales y territoriales (Fundación Tripartita para el Empleo, 2009).

El primer *Acuerdo Nacional de Formación Continua* se basa en una racionalidad económica orientada, fundamentalmente, por un modelo de competitividad, adaptabilidad e iniciativa empresarial. En este primer acuerdo el peso recae sobre las necesidades empresariales, adquiriendo un enfoque técnico-productivo. Jiménez (1996) considera que se atribuye en este acuerdo una cuádruple funcionalidad a la Formación Continua: adaptación a la evolución de las cualificaciones, promoción, anticipación a los cambios y prevención del desempleo.

Con la firma de este primer acuerdo se crea la *Fundación para la Formación Continua* (FORCEM), institución encargada de gestionar la *Formación Profesional Continua* hasta 2004. Fue creada por las organizaciones firmantes del I Acuerdo Nacional de Formación Continua para dar cumplimiento a los Acuerdos Bipartito y Tripartito. Se constituyó en mayo de 1993 como una entidad paritaria de ámbito estatal sin fines de lucro y de naturaleza privada.

El segundo acuerdo redefine y amplía el espectro de los destinatarios de la formación a la población de trabajadores desempleados y modifica la definición de Formación Continua dando más participación a los trabajadores y corrigiendo, así, el aspecto restrictivo a la acción empresarial

(GONZÁLEZ, 2005, p. 195; MORALES, 2005, p. 206). La novedad del tercer acuerdo es que modifica el modelo de gestión incorporando a la Administración pública. Esto da como resultado la creación de un modelo de gestión de carácter tripartito que incluye representantes de organizaciones empresariales, sindicales y del gobierno.

La Formación Profesional Continua, junto con la Formación Profesional Reglada y la Formación Profesional Ocupacional integraban el Sistema de Formación Profesional en España. Hasta el año 2007, estas enseñanzas se reconocían como tres tipos o vías de Formación Profesional:

- *Formación Reglada*, de base o específica, regulada desde el Ministerio de Educación, que corresponde al ámbito de la educación formal y por el cual se otorgan títulos que habilitan para el ejercicio profesional;
- *Formación Profesional Ocupacional*, regulada por el Ministerio de Trabajo; de base técnica y dirigida, sobre todo, a trabajadores desempleados o quienes quieran reinserirse en el mercado de trabajo, y
- *Formación Profesional Continua*, gestionada desde 1993 por el FORCEM y desde 2007 por la Fundación Tripartita para el Empleo, dirigida a trabajadores ocupados.

En este marco, la misión de la *Formación Profesional Continua* era proporcionar a los trabajadores ocupados la formación que necesiten a lo largo de su vida laboral, aportándoles conocimientos y experiencias adecuadas a las necesidades demandadas en cada momento por las empresas y el mercado laboral en general, mientras que la misión de la *Formación Profesional Ocupacional* cubría a la población de trabajadores desocupados.

La coexistencia de éstas tres vías de formación ha dado lugar a un conjunto de itinerarios y de acciones formativas diferenciadas que, más allá de sus diferencias, compartían un objetivo común: "estimular a todos los ciudadanos a capacitarse y a mejorar sus cualificaciones con vistas tanto a acceder o reincorporarse al mercado de trabajo como a reciclarse y actualizar sus conocimientos para mantenerse en él" (PLANA, 2003, p. 35). Estos subsistemas de formación profesional comprendían el conjunto de acciones formativas que capacitan para el desempeño cualificado de las diversas profesiones, el acceso al empleo y la participación activa en la vida social, cultural y económica. Incluía la enseñanza propia de la formación profesional inicial, las acciones de inserción y reinserción laboral de los trabajadores, así como las orientadas a la formación continua en las empresas, intentando promover la adquisición y actualización permanente de las competencias profesionales.

Sin embargo, algunos autores reconocen ciertos problemas de segmentación, falta de articulación, integración y complementariedad, calificándolos como '*más o menos desarticulados*', '*más o menos cerrados*' o '*poco permeables entre sí*'. Esta situación ha dado lugar a encauzar esfuerzos hacia la integración de los mismos (PLANA, 2003; JIMÉNEZ GONZÁLEZ, 2005; Morales, 2005). La promulgación de la *Ley Orgánica de las Cualificaciones y de la Formación Profesional* (Ley Orgánica 5/2002) intenta resolver el problema en esa dirección. Esta ley tiene por finalidad la creación de un *Sistema Nacional de Cualificaciones y Formación Profesional* que dote de unidad, coherencia y eficacia a la planificación, ordenación y administración de la Formación Profesional. Entre sus objetivos está: "facilitar la integración de las distintas formas de certificación y acreditación de las competencias y de las cualificaciones profesionales de todo el territorio español" (BOE, nº 147, 20 de junio de 2002, p. 22439).

2.3 La configuración del Subsistema de Formación Profesional para el Empleo

El nuevo impulso otorgado a la formación por la Estrategia de Lisboa (2000) acelera el paso de los procesos de cambios que se iniciaron en la década del '90. Dentro del marco de la Estrategia de Lisboa, la formación para el empleo se convierte en un componente básico del modelo social europeo y se fomenta entre los interlocutores, acuerdos de innovación y formación permanente.

En consonancia con ello, a medida que nos acercamos al presente, se observa más rapidez en la emisión de reglamentaciones que regulan este ámbito de la formación, todos ellos tendientes a otorgar mayor integración y coherencia al *Sistema de Formación Profesional*. En ese sentido, en el

año 2003, a través del Real Decreto 1046/2003 del 1 de agosto, se procede a la revisión del sistema y a la introducción de determinados ajustes y mejoras.

Posteriormente, en 2007, a través del Real Decreto 395/2007 del 23 de marzo, se establece el actual modelo de *Formación Profesional para el Empleo*, que agrupa la *Formación Ocupacional* y *Formación Continua*, quedando dispuesta como uno de los subsistemas de *Formación Profesional* existentes en España y teniendo por finalidad "la formación de los trabajadores desempleados y ocupados para mejorar su capacitación profesional y desarrollo personal, su régimen de funcionamiento y financiación y su estructura organizativa y de participación institucional" (BOE nº. 87, 11 de abril de 2007, p. 15582-98).

El Subsistema de Formación Profesional para el Empleo está integrado por el conjunto de instrumentos y acciones que tienen por objeto impulsar y extender entre las empresas y los trabajadores ocupados y desempleados una formación que responda a sus necesidades y contribuya al desarrollo de una economía basada en el conocimiento. (BOE nº. 87, 11 de abril de 2007, p. 15582-98).

El *Subsistema de Formación Profesional para el Empleo* contempla diferentes iniciativas de formación que serán desarrolladas por Órdenes ministeriales; las publicadas hasta el momento son:

- Acciones formativas de las empresas y Permisos individuales de formación (formación de demanda)
- Planes de formación dirigidos prioritariamente a trabajadores ocupados (formación de oferta)
- Acciones de apoyo y acompañamiento a la formación

En estas circunstancias, el FORCEM se fusionó en el año 2004 con la *Fundación Tripartita para la Formación en el Empleo*, fundación estatal encargada de la gestión del nuevo *Subsistema de Formación Profesional para el Empleo*, que entró en pleno vigor en 2007. Desde entonces, la *Fundación Tripartita para la Formación en el Empleo*, perteneciente al sector público estatal, es uno de los órganos que componen la estructura organizativa y de participación institucional del *Subsistema de Formación Profesional para el Empleo*. Tiene carácter tripartito y su patronato está constituido por la Administración Pública y por las organizaciones empresariales y sindicales más representativas. Los recursos que financian el *Subsistema de Formación Profesional para el Empleo* proceden de la recaudación de la cuota de formación profesional que realiza la Seguridad Social, de las ayudas del Fondo Social Europeo y de las aportaciones específicas establecidas en el presupuesto del Servicio Público de Empleo Estatal.

3 MARCO REGULADOR DE LA FORMACIÓN DE ADULTOS EN NORUEGA

3.1 Valores y principios de la tradición educativa en Noruega

La tradición educativa noruega sienta sus bases en los principios de equidad, igualdad y calidad, a partir de los cuales se diseñó un Sistema Educativo integral, unificado y comprensivo. Durante el siglo XX, bajo un orden de gobierno democrático-social, el logro de la equidad educativa a través de la igualdad de oportunidades fue combinando con la igualdad de resultados (VOX, 2008). La política educativa noruega también está basada con la convicción de que las habilidades de las personas y su motivación hacia el conocimiento dependen, en gran medida, de la calidad en la provisión del servicio, focalizado en el contenido y en la calidad de la educación. En este sentido, un principio fundamental de la política educativa en este país ha sido mantener y mejorar los estándares educativos de toda la población a partir de elevar la calidad de la educación (Ministerio de Educación e Investigación, 2009).

El ámbito educativo noruego está cubierto por una amplia red de instituciones educativas públicas, organizaciones no gubernamentales y otros proveedores independientes de educación, lo cual da como resultado un extenso espectro de oportunidades educativas para toda la población, incluidos los adultos. En este sentido, ofrecer oportunidades educativas para los adultos en el marco

del aprendizaje a lo largo de la vida es otro principio fundamental de la política de educación en este país. En la actualidad, el punto central de la educación de adultos recae sobre la provisión de oportunidades educativas que promuevan la formación vocacional, académica y personal.

Basada en estos principios, la educación de adultos en Noruega incluye diversas instituciones formales de educación primaria y secundaria, instituciones no formales llamadas Folk High School² y asociaciones de educación de adultos, instituciones de educación a distancia y espacios de aprendizaje en el lugar de trabajo basados en las comunidades locales.

En la tradición nórdica adquieren gran importancia los "*círculos de estudio*" (study circles) en el desarrollo de actividades educativas en el ámbito no formal. Se trata de grupos organizados por la sociedad civil con independencia del estado y los grupos culturales dominantes. Existe una muy buena valoración de la formación recibida en estos grupos, basados en actividades desarrolladas en los hogares, en el lugar de trabajo y en la comunidad (OPHEIM, 2006).

3.2 Las reformas de la década del 90'

La década del 90' e inicio del año 2000 se ha caracterizado por un período de reformas que abarcaron al sistema educativo en su totalidad, esto es, reformas estructurales y reformas de contenidos de la educación en todos los niveles. Los principales impulsores de estas reformas han sido la aceptación e incorporación del principio de aprendizaje a lo largo de la vida y la toma de conciencia de la necesidad de reestructurar el sistema educativo con el fin de crear una estructura más integrada, mejor coordinada, flexible y unificada. También ha guiado esta reforma el objetivo, compartido por las autoridades estatales y agentes sociales, de elevar el nivel educativo de toda la población en general como una medida para responder adecuadamente a los cambios de la sociedad actual, en términos de avances tecnológicos, flexibilidad, competitividad, desarrollo económico y cohesión social (Ministerio de Educación de Noruega, 2009).

Durante esos años, también ocuparon un lugar importante las discusiones en torno a la educación de adultos en el marco de la formación continua y el aprendizaje a lo largo de toda la vida. Hasta esa fecha, existía una ley de educación de adultos promulgada en 1976 (Ley de Educación de Adultos, 1976). Sin embargo, esta ley no otorgaba derechos individuales, si no que era una "manifestación de la intención del gobierno de que los adultos debían tener la oportunidad de recibir educación subsidiada por fondos públicos" (VOX, 2008, 3). La *Ley de Educación de Adultos* de 1976 es aún válida, pero los derechos individuales de los adultos para recibir educación están, en estos momentos, regulados por la *Ley General de Educación* de 1998, resultado de las reformas introducidas entre 1990 y 2000. Esta nueva ley de educación establece que la provisión del servicio es responsabilidad de las administraciones públicas en diferentes niveles de educación. Esta ley regula la educación primaria y secundaria para todos, incluyendo la educación de adultos. Otra ley que regula este ámbito de la educación es la llamada *Ley de Introducción* (Introducción Act) promulgada en el año 1993, que establece y organiza la provisión de educación de los inmigrantes y refugiados.

Este conjunto de reglamentaciones ofrece a las personas adultas que no hayan completado sus estudios primarios y secundarios obligatorios el derecho y la oportunidad de incorporarse a programas educativos que tengan en cuenta sus aprendizajes previos, sus competencias desarrolladas en diferentes ámbitos de la vida y su experiencia laboral. Además, establece que las oportunidades educativas deben estar adaptadas a la situación particular de las personas adultas.

En cuanto a la formación en el puesto de trabajo, la *Ley de Educación de Adultos* designa provisiones concernientes a subsidios estatales para este tipo de acciones, ya sea que tengan lugar en las empresas o en asociaciones con otras instituciones proveedoras de formación (Asociaciones de Educación de Adultos, Instituciones de Educación a Distancia, Folk High Schools, etc.). Para recibir estos fondos públicos, las acciones de formación en las empresas deben estar organizadas en forma conjunta con instituciones educativas públicas (Ley de Educación, capítulo 4A, 1998).

Nordhaug (1991) advierte que un volumen considerable de formación en el puesto de trabajo no es reconocido por las autoridades educativas formales. La mayor parte de la formación en el trabajo tiene lugar en las empresas a través de programas de formación en servicio, en el puesto de trabajo o cursos externos en la comunidad. Estos programas son desarrollados por proveedores

privados especializados en el diseño de cursos adaptados a las necesidades de las empresas y de los trabajadores. Ya que estos recursos son menos visibles que el sistema público de formación, Nordhaug (1991) lo caracterizó como “el sistema de la sombra” (the shadow system).

3.3 La Reforma de Competencia (The Competence Reform)

Con esta situación como escenario, a finales de la década de los '90 tiene lugar una reforma cuyo principal objetivo es, particularmente, el grupo de los adultos, ya sea que estén empleados o desempleados. Esta reforma, llamada Reforma de Competencia (*Competence Reform*) e implementada a partir del año 2000, fue el resultado de negociaciones a nivel nacional entre el estado y las organizaciones sociales de trabajadores y empresarios. Esta nueva introducción de cambios en el ámbito de la educación de la población adulta afianzó las bases para el reconocimiento de la importancia de la formación en el desarrollo económico, la mejora de la calidad de vida y la prevención contra la desigualdad social y el desempleo.

El principal objetivo de la reforma ha sido “contribuir con el encuentro de las necesidades individuales, sociales y laborales en términos de habilidades y competencias y dar a los adultos oportunidades para el acceso a la educación con vistas a la mejora de sus cualificaciones³” (VOX, 2008). Está diseñada sobre acuerdos colaborativos tripartitos entre las organizaciones de trabajadores, empresarios y el Estado.

Las iniciativas de la *Reforma de Competencia* (Storting, nº 42, 1997-98) abarcan las siguientes acciones: 1) oportunidad para completar estudios básicos obligatorios, 2) licencia por estudio, 3) financiación, 4) validación y reconocimiento del aprendizaje no formal, 5) flexibilidad y valoración del puesto de trabajo como espacio de aprendizaje, 6) proveedores educativos, 7) Servicio de Empleo del Gobierno, 8) información e implementación de la Reforma.

El desarrollo e implementación de la Reforma de Competencia ha coincidido con otras reformas educativas y laborales que también ponen énfasis en el aprendizaje a lo largo de toda la vida, la mejora y el desarrollo de competencias de la población y la promoción de la formación permanente. En este sentido, la Reforma de Competencia debe enmarcarse como parte integral de una serie de reformas que tienen por objetivo promover la formación y el desarrollo de competencias en todos los niveles del sistema educativo con el fin de elevar el nivel educativo de toda la población en general.

Las asociaciones de trabajadores y la federación de empleados son actores importantes en el marco de la formación en el puesto de trabajo. La regulación y provisión de programas de formación basados en el puesto de trabajo fueron agregados a los arreglos básicos establecidos durante la década del '90 entre las organizaciones sociales, trabajadores, empresarios y el Estado. En el año 2006 se firmó un acuerdo entre la unión de trabajadores y la federación de empresarios que promueve la formación como un instrumento central en la promoción de competencias en el lugar de trabajo (LO-NHO, 2006). Este acuerdo alienta a las empresas para que sus empleados puedan acceder a cursos de formación tanto fuera como dentro de la empresa. Las empresas, además, alientan la participación en programas de formación continua, educación básica, formación vocacional y educación de adultos como medidas para prevenir la desigualdad de la formación. El acuerdo establece que será necesaria la creación de un sistema que potencie la formación continua y vocacional adecuada a las necesidades de los trabajadores con el fin de incrementar sus capacidades y competencias.

Sin embargo, varios autores notan que existen pocas señales de que estos acuerdos se hayan puesto en práctica (OPHEIM, 2006, URE, 2007). Las organizaciones sociales, como por ejemplo las agrupaciones de trabajadores, sostienen programas financiados conjuntamente con el estado para la mejora de las competencias básicas de los trabajadores, pero sin suficiente apoyo del sector empresarial (URE, 2007). “Bajo este escenario, será difícil contar con acuerdos colectivos que sostengan las acciones formativas como uno de los pilares del llamado modelo nórdico de cooperación” (URE, 2007, p. 15).

No obstante, las autoridades noruegas han impulsado iniciativas que incentiven la participación de los diferentes agentes sociales en el diseño, ejecución y evaluación de acciones formativas de los trabajadores, ocupados y desocupados. Entre estas iniciativas se puede mencionar la creación de

dos instituciones coordinadoras, gestoras y consultivas a nivel nacional en este ámbito, el Instituto Noruego de Educación de Adultos (VOX) con responsabilidad en el nivel básico obligatorio y secundario y la Universidad Abierta Noruega (NOU) con responsabilidad en el nivel superior.

Estas instituciones tienen como objetivos principales promover la interacción entre las instituciones educativas públicas, otros proveedores educativos y las empresas, motivar mecanismos de cooperación entre el sector educativo y el sector productivo y desarrollar recursos y actividades formativas que estimulen la adquisición de competencias de los trabajadores en el empleo, sobre todo de las pequeñas y medianas empresas.

4 COMENTARIOS DE SÍNTESIS

España, por su parte, sienta las bases de la creación del Subsistema de Formación Profesional para el Empleo en los Programas de Promoción Obrera (PPO) y en la posterior Formación Ocupacional y Continua. Los acuerdos firmados a partir de las negociaciones colectivas entre las uniones de trabajadores, las federaciones de empresarios y las autoridades estatales condujeron a una paulatina reglamentación e integración del Subsistema de Formación Profesional para el Empleo. La creación de la *Fundación Tripartita para el Empleo* y el desarrollo de un *Sistema Nacional de Cualificaciones Profesionales* completan los mecanismos que regulan este sistema. En España, el compromiso por parte de las agencias sociales fue muy importante, lo que se evidencia en la participación de la financiación y gestión de la formación.

Noruega tiene una fuerte tradición formativa ligada al desarrollo de competencias prácticas y útiles para el puesto de trabajo. Sobre esta tradición se ha desarrollado un sistema de formación sostenido en acuerdos entre las asociaciones de trabajadores y las federaciones de empresarios con el fin de promover el desarrollo de competencias de los trabajadores, prevenir la desigualdad y la pérdida del empleo. Este sistema de formación ha estado poco reglamentado desde el Estado, pero en la práctica existe un alto grado de cooperación entre las instituciones públicas proveedoras de formación y las empresas. La implementación de la Reforma de Competencia (*Competence Reform*) ha introducido una mayor reglamentación y regulación, estableciendo mejores mecanismos de articulación entre la formación y el empleo.

Es preciso comprender, además, que las reformas implementadas para favorecer la articulación entre la formación y el empleo se derivan de políticas educativas y laborales que exceden las fronteras nacionales y que responden a un contexto globalizado, cambiante y competitivo. Es el caso del cumplimiento de los objetivos establecidos en la Estrategia de Lisboa (2000). Este acuerdo fortalece la relación entre formación y desarrollo económico en el marco de la llamada sociedad y economía del conocimiento. De allí que en ambos países se observe un acuerdo general de que la formación de adultos en y para el empleo es una estrategia fundamental como medida de potenciación del desarrollo económico, de prevención contra el desempleo y el logro de una mayor cohesión social.

Es posible advertir que en ambos países existe un proceso que tiende hacia la configuración de un sistema de formación continua subsidiado, basado en un modelo corporativista (ASHTON, 2006) en el cual las responsabilidades están distribuidas entre diferentes agencias sociales con la existencia de una institución coordinadora a nivel estatal encargada de definir estándares formativos y mecanismos generales de gestión y evaluación. Este tipo de organización tiene el beneficio de reducir la desigualdad de participación de acuerdo a la distribución geográfica, proveer de un servicio adaptado a las necesidades locales y fortalecer la cooperación entre instituciones con la ayuda de la institución coordinadora. La desventaja es que pueden surgir problemas de coordinación y superposición de acciones y la creación de una burocracia que dificulte el desarrollo efectivo de los programas.

REFERENCIAS

COMISIÓN COMUNIDADES EUROPEAS (2004) *Educación y Formación 2010. Urgen las reformas para coronar con éxito la estrategia de Lisboa*, Diario Oficial de la Unión Europea, pp. C 104/1-C104/19

FERNANDEZ ENGUITA, M., (1990), *Educación, Formación y Empleo*, Ed. Eudema, Madrid, España.

FUNDACIÓN TRIPARTITA PARA LA FORMACIÓN EN EL EMPLEO, (2005) *Las tecnologías de la información y la comunicación aplicadas a la Formación Continua*, Ed FTFE, Madrid, España.

Fundación Tripartita para el Empleo, 2009, sitio web oficial <http://www.fundaciontripartita.org/>. Acceso en: 23 de Junio de 2010.

GONZÁLEZ, Jiménez, J. M., (2005) "De las formaciones profesionales a la formación profesional: la integración de subsistemas". In: GALLEGO, J. D., y otros, (1994) *Formación y empleo ante el reto del mercado único europeo*. IV Congreso de Formación para el Trabajo, Libro de Actas, pag. 175-185, noviembre de 2005, Zaragoza, España.

JIMENEZ, B., (1996) *Claves para comprender la formación profesional en Europa y en España*, EUB, Barcelona, España.

KEOGH, H., (2009), *The state and development of adult learning and education in Europe, North America and Israel*, Regional synthesis report, UNESCO, Germany.

LEY ORGANICA 1/1986, Consejo General de Formación Profesional, de 7 de enero, publicado en el BOE Nro 9, del 10 de enero de 1986.

Ministerio de Educación de Noruega, 2009, sitio web oficial, Education and Training for Adults, <http://www.regjeringen.no/en/dep/kd/Selected-topics/Livslang-laring/education-and-training-for-adults.html?id=1426> Acceso en: 23 de Junio de 2010.

MORALES, J. A., (2005) *De los subsistemas de formación profesional a los centros integrados*, IV Congreso de Formación para el Trabajo, Libro de Actas, pag. 205-231, noviembre de 2005, Zaragoza, España.

Nowegian Ministry of Education and Research, Act of Adult Education of 1976 to the Storting, Oslo, Norway.

NORDHAUG, O., (1991) *The shadow educational system*, Universitetsforlaget, Oslo, Norway.

URE, Odd Bjørn, (2007) *Lifelong learning in Norway. A deflating policy balloon or an act of piecemeal implementation?*, Fafo-report 2007:30, Oslo, Norway.

URE, Odd Bjørn, *Learning is too important to be left to... A contribution to general frameworks for classroom training and workplace training*, Fafo-report 2007:21, Oslo, Norway.

OPHEIM, Vibeke, (2004), *Equity in Education. Country analytical report*, Norway, NIFU, STEP, Oslo, Norway.

PLANAS J. (2003) Sistemas de formación profesional y reconocimiento de cualificaciones y competencias profesionales. En: Casal J, Colomé F, Comas M. *La interrelación de los tres subsistemas de Formación Profesional en España*. Fundación Tripartita para la Formación y el Empleo. Madrid.

SAEZ, F., (2000) *Formación y empleo*, Programa de Economía Familiar, Fundación Argentaria, Visor Dis, Madrid, España.

UNESCO, (1976) *Recommendation on the development of Adult Education*, UNESCO, Nairobi.

VOX, (2008, 3) *The development and State of Art of Adult Learning and Education (ALE)*, National Report of Norway by The Royal Norwegian Ministry of Education and Research, May 2008, Oslo, Norway.

LEYES, DECRETOS, ÓRDENES Y DOCUMENTOS OFICIALES

Act of Adult Education of 1976

Basic Agreement, LO-NHO, 2006-2009, *Confederetion of Norwegian Enterprise and Norwegian Confederation of Trade Unions*, Oslo, Norway.

LEY ORGÁNICA 5/2002, *Cualificaciones y de la Formación Profesional*, de 19 de junio, Publicado en el BOE nº. 147, del jueves 20 de junio de 2002

Norwegian Ministry of Education and Research, *Early intervention for lifelong learning*, Summary of Report No.16 (2006-2007) to the Storting, Oslo, Norway.

Norwegian Ministry of Education and Research, *The Competence Reform*, Summary and conclusions Report nº 42 (1997-1998) to the Storting, Oslo, Norway.

Norwegian Ministry of Labour, *The working environment Act nº 10* to the Storting (2007), Oslo, Norway.

NOTAS

¹ European Centre for the Development of Vocational Training.

² Las "*Folk High Schools*" son escuelas internados que ofrecen una amplia variedad de actividades académicas y no académicas. La filosofía de estas escuelas es el "*aprendizaje para la vida*" (learning for life) basado en una comunidad de aprendizaje donde todos los estudiantes comparten sus actividades en contacto con sus profesores y entre pares. Se nutren de las ideas educativas del escritor, historiador y pastor dinamarqués N. S. F. Grundtvig que inició el movimiento en 1840 en los países escandinavos. Hoy en día existen más de 400 folk high school en Dinamarca, Finlandia, Suecia y Noruega. <http://www.folkehogskole.no/>.

³ Traducción nuestra.