
Los sistemas de Formación Profesional europeos a examen: desafíos, innovaciones y perspectivas de cambio para un entorno cambiante

por María Jesús MARTÍNEZ USARRALDE
Universidad de Valencia

La actualidad educativa europea muestra una realidad según la cual se asiste a la emergencia de una serie de factores que coadyuvan al cambio y a la revisión de los sistemas educativos: el contexto que compatibiliza la identidad europea con la presión ejercida desde los movimientos de globalización, el fortalecimiento de políticas de cuño social, la necesidad de continuar invirtiendo en la mejora constante de la competitividad en contextos laborales, la obsesión por la eficacia y la ya no tan emergente presencia de las nuevas tecnologías, entre otros. No obstante, no deja de sorprender cómo, y si bien la necesidad de optimizar los sistemas educativos para adecuarlos a los nuevos requerimientos actuales se convierte en una necesidad perentoria, se certifica cómo en los últimos diez años solamente dos países, Portugal y España se han embarcado en la aventura de una reforma integral de sus respectivos sistemas educativos [1].

Sin embargo, y dentro de las diferentes instituciones educativas europeas, existe un

nivel especialmente sensible y versátil a las demandas vertidas desde el contexto socioeconómico: los sistemas de Formación Técnica y/o Profesional. Así, de la misma manera que las tendencias de la globalización, tal y como señala Giddens, provienen de dos direcciones entre las que se mueven los estados: de los poderes exteriores procedentes de los organismos internacionales, de un lado; y de las pequeñas naciones, las minorías lingüísticas y la regionalización que reclaman también su espacio, de otro, algo muy semejante puede predicarse de los modelos de Formación Profesional. De este modo, desde la más inmediata actualidad se tiene constancia de la consolidación de una óptica global comunitaria en la que se vierten todas las preocupaciones y problemas que vertebran las políticas y programas de Europa en materia de educación y formación y que son compartidas de manera clara por todos y cada uno de los países que forman la Unión Europea. Pero, como ya se adelantó líneas arriba, la Formación Profesional como nivel educativo concilia la dimensión euro-

pea con las proyecciones vertidas sobre los diferentes países, y es que se certifica cómo en la actualidad existe una miscelánea educativa en materia de Formación Profesional en los diferentes países que conforman la Unión Europea. Lo anterior es consecuencia, precisamente, de una de sus mayores virtudes, tal y como es su carácter flexible, hasta el punto que se puede analizar hasta cuatro grandes agrupaciones de países que aglutinan rasgos idiosincrásicos de este nivel: los países del Sur de Europa (la Formación Profesional escolar) también compartida por los países Nórdicos, los países de influjo alemán (los sistemas duales de aprendizaje), e Inglaterra e Irlanda (sistemas de Formación Profesional post-ocupacional) [2].

De este modo, el objetivo de este artículo se estructura en torno a tres intenciones, tras haber justificado la presencia de diferentes maneras de entender y practicar la Formación Profesional en Europa. En primer lugar, describir los rasgos y características que singularizan a la dimensión europea de la Formación Profesional. En segundo lugar, concentrar el análisis sobre dos de las agrupaciones realizadas, los países del Sur de Europa y los países de influjo alemán, para poder comparar los aspectos más organizativos y los relacionados con su política educativa. En tercer y último lugar, inferir una serie de reflexiones finales sobre la dimensión europea de la Formación Profesional.

1. Radiografía a la formación profesional europea.

Considerando los datos recogidos por EURYDICE para el año 1997, en el curso

académico 1996-97, aproximadamente veinte millones de jóvenes de 15 a 24 años cursaba o educación general o Formación Profesional, cifras que contrastan con 1987, donde sólo había un 50% de estudiantes en esos niveles educativos [3]. Los incrementos más significativos corresponden a Portugal (de un 35% a un 57%) y Finlandia (del 38% al 66%). El índice más alto proviene de Dinamarca, con un 68%, y el más bajo de Suecia (con un 44%). Una tendencia que, en este sentido, se consolida apunta a que el porcentaje de la población que deja la escuela sin un certificado para este nivel educativo está decreciendo, al mismo tiempo que el nivel educativo de la población se incrementa [4].

El patrón de escolarización que predomina en la Unión Europea para los jóvenes que cursan estudios de segundo ciclo de enseñanza secundaria muestra una clara orientación en su tendencia: la mayoría de ellos opta por realizar estudios de enseñanza o Formación Profesional en lugar de decantarse por la enseñanza general [5]. Sin embargo, por países, existen notables diferencias en cuanto a ese comportamiento, disparidades que hunden sus raíces en tradiciones históricas diferenciadas en cuanto a la evolución de los respectivos sistemas educativos. Así, aunque como se ha señalado líneas arriba, esa tendencia hacia la rama profesional es la predominante para once de los países de la Unión Europea, la dirección es más que evidente para la primera de las agrupaciones elegida para su análisis, el caso de Alemania, Austria y Holanda, países con sistemas educativos, con una clara tradición profesionalizante. Por contra, y respondiendo también con fidelidad a su propio pasado, encontramos

cómo los estudiantes que corresponden a la otra agrupación, que aglutina a países como Grecia, España, Francia y Portugal, prefieren cursar estudios de enseñanza general en lugar de ramas profesionales [6].

Toda esta expansión educativa se produce, por lo demás, en un contexto mundial orientado dentro de los países desarrollados, precisamente, a aumentar el tramo de escolarización obligatoria, de manera que los mínimos educativos sean los correspondientes a la escolarización de educación secundaria de segundo ciclo [7]. De este modo se intenta paliar, entre otras cosas, que alrededor del 25% de los jóvenes de los países miembros de la OCDE no concluyan educación secundaria. Se desea, así, resaltar la conveniencia de que todos ellos tengan la oportunidad de completar el citado ciclo como educación básica, en la medida en que cada vez se asume con más convicción que la elevación del nivel básico de educación se está convirtiendo en la nueva medida del cúmulo del capital humano, vinculado, además, a la construcción de una sociedad en la que todo el mundo pueda participar con plenitud de las mayores oportunidades educativas. En algunos países, como Alemania, Bélgica u Holanda ya se implantó esta filosofía educativa, de manera que, en cierta forma, la educación se convierte en obligatoria hasta los 18 años. Se trataría, pues, de generalizar ese movimiento al mayor número de países para que lo incorporen en sus correspondientes políticas educativas como objetivo de primer orden.

Por lo que respecta a la Formación Profesional reglada, y en lo referido a la organización escolar, existe en toda Europa un

contexto homogéneo en su orientación última: dar carácter profesional a la enseñanza desde los niveles finales o superiores de la educación secundaria. Así, los tramos de Formación Profesional en el segundo ciclo de enseñanza secundaria tienen una duración que suele oscilar entre dos y cinco años, de modo que, en Europa, un total de trece años de estudios para acabar la enseñanza secundaria es la línea escolar más normalizada. Sin embargo, existen, una vez más, amplios márgenes diferenciales con respecto a algunos países, ya que si se atiende a las edades de salida a los circuitos de Formación Profesional en los países europeos, tanto las correspondientes al primer ciclo de Formación Profesional como al de Formación Profesional superior, se bascula entre los dieciséis años para el primero (como en Inglaterra, España, Dinamarca, Alemania o Suecia) y dieciocho años para el segundo (como Portugal, Finlandia, Italia o Grecia) [8].

A continuación nos concentraremos en las dos agrupaciones elegidas para su estudio, la correspondiente a los países del Sur y los países de influjo alemán, a fin de abordar el análisis comparado que ocupará las próximas páginas. En efecto, y a fin de estructurarlo con mayor claridad, se ha diseñado una tabla de yuxtaposición en la que se muestran a partir de una serie de criterios preestablecidos, las claves conceptuales que, de forma sintética, permitirán la comparación sistemática entre los países. En dicha Tabla se reconoce la diferenciación entre dos apartados, que responden a consideraciones de distinta naturaleza:

- por un lado, criterios que reflejan cuestiones de carácter organizativo del nivel educativo de Formación Profesional. En concreto, se hace referencia a cuatro:
 - Tipología de centros de Formación Profesional secundaria post-obligatoria
 - Plan de estudios, especializaciones y curriculum.
 - Evaluación y Titulaciones.
 - Tipología de centros de Formación Profesional superior.
- por otro, criterios muy generalizados (debido a la información necesari-

amente sincrética que el cuadro ha de presentar) desde el punto de vista de la política educativa aplicada sobre el nivel de Formación Profesional que, a su vez, distinguiendo dos cuestiones: por un lado, los problemas actuales que presenta este nivel; y por otro, las aportaciones, innovaciones y perspectivas de cambio, que dan título al presente artículo.

A partir de la exposición de estos criterios, en las siguientes páginas se presentan las Tablas objeto de estudio y comparación [9]:





2. Estudio comparado: La organización de la formación profesional

A continuación se expondrán los aspectos más llamativos correspondientes a la organización de la Formación Profesional europea, en función de la información presentada en los dos cuadros correspondientes a la Sección previa.

2.1. Tipología de centros de Formación Profesional (nivel de educación post-secundaria media y superior)

En todos los países puede distinguirse la división que se establece entre las instituciones post-obligatorias e instituciones superiores de Formación Profesional. Dentro del primer grupo, las instituciones de nivel medio de educación post-secundaria, puede reconocerse, a su vez, la intencionalidad de establecer las bases sobre las que se configura la posterior especialización de los cursos de Formación Profesional [11]. Un ejemplo de país que diferencia de forma explícita los niveles post-obligatorios medio y superior corresponde a los Países Bajos (con el *VBO*, de Formación Profesional básica; y el *MBO*, de Formación Profesional Superior). Los países Nórdicos (Dinamarca y Finlandia) también siguen esta tendencia.

Una preferencia que parece repetirse en algunos países, especialmente a los que entran dentro de la pléyade del sur europeo, consiste en ofrecer niveles educativos que, aunque se enmarcan dentro de los circuitos más académicos, mantienen lazos evidentes con los componentes más profesionales, ofreciendo una alternativa viable para aquellos alumnos que deciden especializarse en vías de corte más científico,

tecnológico y aplicado [12]. Es el caso del *Bachillerato Tecnológico* español, el *Licée général et Technologique* francés, o el *Istituto tecnico-ordine tecnico* italiano (para los países del sur de Europa).

Al mismo tiempo, no faltan países en ambas agrupaciones que muestran una gran variedad de opciones dentro del nivel de Formación Profesional, cristalizando en diferentes instituciones que dispensan esta modalidad educativa [13]. Encontramos en esta tendencia ejemplos correspondientes a las dos agrupaciones, si bien se generaliza más a los países de influjo alemán: Alemania (con las *Berufsaufbauschulen*, las *Berufsfachschulen*, las *Fachschulen*, y las instituciones de enseñanza superior); Grecia (con los *TES*, o centros de Formación Profesional técnica, los *TEL* o centros de Formación Profesional Técnica, los *EPL* que combinan la enseñanza general y técnica y los *IEK*, centros de Formación Profesional de base), o Austria (que ofrece la alternativa de cursar Formación Profesional en las *Berufsschulen*, en *BMS*, para Formación Profesional de grado medio, y en *BHS* para Formación Profesional de grado superior).

Finalmente, las instituciones de educación superior de Formación Profesional se presentan en todos los países como una alternativa viable que se plantea a los alumnos que han cursado estudios profesionales y desean especializarse en centros superiores. En este caso se ofrece una formación con un fuerte componente práctico y aplicado, que puede dispensarse en centros no universitarios, escuelas técnicas superiores, etc.

2.2. Plan de estudios, especializaciones y curriculum de la Formación Profesional europea

Los planes de estudio que ofrecen la mayoría de los países han vivido recientemente, o se hallan actualmente en proceso de reforma educativa, reformas que han incidido de forma efectiva sobre la estructuración en niveles, ciclos, ramas, cursos y modalidades.

En todos los países existen además asignaturas troncales, asignaturas de área y optativas. Por su parte, la organización en ciclos educativos es propia de países como España (Formación Profesional de Ciclo Medio y Ciclo superior); Francia (Ciclos de observación y orientación), o Italia, en sus Institutos Profesionales.

En este sentido, independientemente de la organización en ramas, agrupaciones o ciclos, buena parte de los países aplican como unidad organizativo-didáctica los Módulos profesionales. A través de éstos se pretende introducir metodologías flexibles y adaptables, de modo que se puedan así satisfacer las exigencias cambiantes del mercado de trabajo, sin que por ello se deba renunciar a la especialización y a la profesionalización [14].

Finalmente, se reconoce también la existencia de especialidades, cuyo número varía en función del país objeto de estudio, llegando hasta 130 en el caso español y 180 en el caso de Italia (e incluso hasta 500 en el caso de Suecia). Al mismo tiempo, se ratifica la tendencia según la cual las especialidades se agrupan en familias de profesiones. Entre las más comunes, se encuentran las profesiones relacionadas con

la gestión, administración, contabilidad y economía de empresas o comercial, en primer lugar, seguido por la agricultura (en muchos países alternando su poder con el de la ganadería), horticultura e incluso, más modernas, mecánica agrícola, industrias forestales o agronomía. El sector servicios también es uno de los más requeridos. Junto a estos campos ya citados, otros, esta vez pertenecientes al sector secundario, están conformados por mecánica, electricidad, electrónica, química y metalúrgica, seguido por el dominio de la construcción y finalmente los campos que hacen mención a las artes aplicadas y artes gráficas. Finalmente, ha de hacerse una alusión a los servicios sociales y paramédicos. Cada país coincidirá en priorizar unas u otras, y para poder justificar la predominancia y éxito de un campo sobre otro habrá que recurrir necesariamente y de forma inapelable al contexto a partir del cual surge la consiguiente demanda, tomando como premisa inexcusable la diferenciación evidente entre los sistemas productivos de cada país y su relación con sus respectivos sistemas de Formación Profesional.

2.3. Evaluación y Titulaciones de la Formación Profesional europea

Para concluir con el análisis del cuadro, en cuanto a las titulaciones y las certificaciones que los diferentes países emiten a los alumnos que finalizan con éxito sus cursos profesionales, ha de indicarse que a la diferenciación institucional sigue lógicamente una diversidad en materia de las titulaciones a que conducen, así como en el certificado final que el alumno consigue. De este modo, dentro de cada uno de los

países existe una tendencia que se consolida y que ratifica la multiplicidad de instituciones sancionadoras, aunque no todas ellas con el mismo prestigio ni apertura al mundo laboral.

Otra de las tendencias que se confirma con la comparación de los datos procedentes de las tablas comparativas certifica no solamente la gran variabilidad de titulaciones y tipos de evaluaciones, sino que corrobora el hecho de que no todos los exámenes de ciclos inferiores de Formación Profesional están asegurando el paso automático a los ciclos superiores de Formación Profesional. Como consecuencia se generan tramos progresivos bastante rígidos que condicionan fuertemente a los planes de estudio y a los consiguientes títulos profesionales, de tal modo que, en algunos países, realizar pasarelas de uno a otro sistema resulta bastante tortuoso [15], e incluso imposible: un ejemplo lo ofrecen aquellos sistemas educativos que, aferrados a su tradición, ofrecen opciones educativas 'segregacionistas', esto es, alternativas a través de las cuales los alumnos asistirán a instituciones separadas en sus diferentes opciones, estando obligados, como contrapeso, a ofrecer tramos educativos progresivos de formación profesional muy completos hasta pasados de dos a cuatro años de enseñanza secundaria. Es el caso de la segunda de las agrupaciones aludidas: Alemania, Austria y Países Bajos.

3. Las políticas educativas de la formación profesional: aportaciones, innovaciones y perspectivas de cambio

A fin de paliar o, al menos, minimizar los obstáculos e inconvenientes que los sis-

temas de Formación Profesional europeos acarrear, los Estados plantean una serie de objetivos, de intencionalidades y vías operativas que cristalizan en reformas educativas: estos planteamientos de reforma pasan por la mejora de los aspectos curriculares, diseños más flexibles y sensibles a la población a que van dirigidos, una apuesta fuerte por la calidad, por el incremento de las responsabilidades entre los interlocutores sociales, por la sensibilización hacia los requerimientos más concretos de las regiones y localidades, por la armonización entre la Formación Profesional reglada, ocupacional y continua, etc. A continuación se presentará, de forma sumaria, cuáles son las perspectivas de futuro que presentan las agrupaciones objeto de estudio.

Formación Profesional Técnica en países del Sur

Los países que comparten protagonismo en esta agrupación poseen una serie de características comunes que van a ser consideradas a continuación, de manera concisa, en cinco grandes apartados:

En primer lugar, el eje que inspira a la Formación Profesional Técnica en países del Sur (Francia, Italia, Grecia, Portugal y España) consiste en aumentar la tasa de participación de los alumnos en Formación Profesional. Además, la Formación Profesional tiene que luchar denodadamente contra una enseñanza académica que demuestra tener, justificada en buena medida por la historia educativa heredada de los países, una posición estratégicamente más potente y ejerce mayor impacto e incidencia sobre el alumnado. Contra esta idea

se extienden reformas que renuevan la imagen de una Formación Profesional innovadora, atractiva y de prestigio, aumentando además el nivel de exigencia de la misma para equipararla con los cauces generales de educación, como ocurre con el Grado Medio de la Formación Profesional española, cuya implantación definitiva finaliza en el curso 2000-2001, según lo estipulado en el calendario de la LOGSE [16].

En este sentido hay que enmarcar también las intenciones concretas que persigue Italia con respecto a la inserción de elementos de la Formación Profesional en la educación obligatoria, en los dos últimos años: de los 14 a los 16 años (siguiendo al caso francés y español). Lo anterior obedece también a una lógica que impregna actualmente a todo el sistema educativo italiano, bajo la creencia de que el primer problema que hay que erradicar del sistema educativo es la dispersión o 'desperdicio escolar' (entendiendo como tal la existencia de una alta tasa de repeticiones y abandonos escolares en el recorrido obligatorio y postobligatorio, lo que produce una mortalidad material e intelectual preocupante). En palabras de Frabboni «esa enfermedad oscura ha convertido en necesaria la intervención quirúrgica que trata de operar la gran reforma escolar del año 2000, con un carácter integral, orgánico y unitario» [17].

Más allá de los argumentos anteriores, se destaca la intencionalidad que persigue este país de profesionalizar la propia educación, en el sentido de que en la actual reforma se ha planteado establecer una escuela secundaria que trate de responder de forma más efectiva a los estudiantes en

términos de su desarrollo educativo y profesional. En este sentido, puede adelantarse que «la educación en Italia hoy se encuentra en fase de transición» [18]. En Portugal se han adoptado medidas muy semejantes. Con la ampliación en dos años de la educación secundaria, se apuesta también por una Formación Profesional más comprometida, y además la adopción de esta nueva estructura educativa comporta una serie de ventajas, a partir de las cuales se avanzará en aras de conseguir una mayor efectividad de la presente Formación Profesional [19]:— el sistema de Formación Profesional presenta una fuerte inteligibilidad, diferenciándose tras la enseñanza básica, general, común y necesaria para todos los jóvenes, y las formaciones secundarias, donde tiene lugar la diversificación;— y el alumno no tiene que elegir entre trayectorias de formación alternativas hasta el término del 9º curso de escolaridad, esto es, cuando cumpla los 15 años de edad. A partir de esta realidad, y en función de las consideraciones precedentes, se está legitimando una situación que refleja «la necesidad de que Portugal conceda al sector educativo y a los sistemas de Formación Profesional, sobre todo en los niveles dedicados a la formación de los más jóvenes, una alta prioridad en el contexto de las políticas, los programas y la financiación para los sectores de educación y formación» [20].

En segundo lugar, desde la perspectiva didáctico-organizativa, se tienen puestas grandes esperanzas en la innovación y espíritu de cambio aplicado sobre estructura de los niveles de Formación Profesional, ya sean Módulos, Ciclos, Familias, ramas, etc. Como trasfondo, puede traducirse la

necesidad ya impostergable de establecer un sistema de Formación Profesional cuyos títulos y certificaciones se adecuen a los sistemas de cualificación europeos para formalizar las correspondencias o el reconocimiento de la formación entre los diferentes estados europeos [21]. De este modo, en Francia se ha optado por una racionalización en la elaboración de los planes y programas de estudios, recurriendo en especial a técnicas que provienen directamente del contexto de referencia empresarial [22]. En la actualidad se prioriza la reducción de las especializaciones, optando por una simplificación y claridad en las cualificaciones más demandadas [23]. Además, este país ha adoptado, al igual que en España, estructuras modulares para ser aplicadas sobre la Formación Profesional, en la creencia de que éstas se consideran como estrategias efectivas para enseñar y aprender, y pueden aplicarse de forma integrada desde los primeros cursos de Formación Profesional inicial. La primera experiencia en formación modular se produjo en 1997, desde el principio del año académico, y en la actualidad la disfrutan buena parte de los jóvenes estudiantes de Formación Profesional en sus diversas modalidades.

Con respecto al ejemplo italiano, se plantea igualmente la necesidad de una teoría más integrada en el curriculum, así como una mayor presencia de la práctica en los liceos profesionales. La estructura modular también ocupa un lugar indiscutible dentro de los proyectos y nuevas reformas, tanto en la Formación Profesional como en la pre-profesional.

En Grecia se aprobó recientemente un

programa operativo de educación y Formación Profesional asumido por el Ministro de Educación griego. Éste consistía en la reforma de la educación secundaria y post-secundaria, a través de una serie de acciones y proyectos integrados que ya han sido puestos en marcha en todos los establecimientos educativos del país. Desde las 18 universidades y 14 *TEIs* (instituciones tecnológicas) que se extienden prácticamente por todas las regiones, el esfuerzo actual envuelve una gran actividad que compromete tanto a la población local como a la economía. El programa sostiene una serie de premisas, tales como: la reestructuración del curriculum; el desarrollo de redes de trabajo entre las instituciones; la modificación de los estudios superiores, acorde con las nuevas demandas, prioridades y surgimiento de nuevas áreas de estudio y, finalmente apoyo administrativo para soportar todas las innovaciones, en general. Este conjunto estructurado de cambios, a través de acciones y medidas que se complementan entre sí, no han de ser consideradas como una panacea, pero sí que debiera interpretarse como un inicio ambicioso que persigue el establecimiento de una base teórico-práctica para consolidar las líneas educativas de este país que desea incrementar los estándares educativos y caminar hacia el encuentro con el resto de países europeos.

En tercer lugar, otra de las medidas concretas que encuentran un caldo de cultivo muy propicio en las reformas que tienen lugar en estos países de Europa tiene que ver con la adopción de nuevas tecnologías aplicadas directamente a la enseñanza de la Formación Profesional. En este sentido, resulta paradigmático el caso de

Portugal, país en el que la necesidad perentoria de actualizar la Formación Profesional en las áreas más técnicas y tecnológicas demuestra que éstas representan un sector estratégico en el marco del proceso de transformación que está atravesando el propio país como consecuencia de la apertura y consiguiente internacionalización de su economía, bajo la aspiración de generar mercados competitivos y exigentes. En este sentido, el proyecto 'Nonio-Seculo XXI', promocionado por el Ministerio de educación, tiene como objetivo fundamental precisamente progresar en este sentido, de modo que la tecnología se convierta en un elemento inserto en los tramos educativos. Este programa, que sustituye al proyecto 'Minerva' (en vigor en la década de los años ochenta), persigue aspectos tales como [24]: —la provisión de un equipamiento tecnológico adecuado para las escuelas; —el desarrollo de una organización de redes de ICT (tecnología de comunicación e información), que se responsabilicen en garantizar apoyo científico y tecnológico para el desarrollo de proyectos educativos; —la posibilidad de acceso a una educación de alta calidad en materia tecnológica que combine inteligentemente la educación, los currícula de Formación Profesional y los programas materiales; —la coherencia con otros programas, proyectos e iniciativas que se desarrollen dentro del marco más amplio de las construcción de la sociedad de la información; y —la cooperación, en fin, con el resto de los estados de la Unión Europea, para intercambiar experiencias y desarrollar destrezas.

En cuarto lugar, y conectando directamente con la tercera de las consideracio-

nes, se inicia un proceso de renovación y actualización de los diplomas profesionales, referidos tanto a la Formación Profesional reglada como a la vertiente ocupacional y continua. En España, éste ha sido precisamente uno de los objetivos materializados a través del Segundo Programa Nacional de Formación Profesional, cuyo eje vertebrador ha sido la articulación y armonización de las tres modalidades de Formación Profesional señaladas, y en el que el Instituto Nacional de Cualificaciones profesionales ha tenido un papel preponderante [25].

Al mismo tiempo, en el caso francés, aspecto éste que resultará igualmente estudiado con mayor profundidad en España, se ha iniciado en este país un intenso proceso de revisión de diplomas. Así, en diez años se han creado o renovado por completo 165 certificados de aptitud profesional (CAP), a la vez que se han suprimido 246 opciones del mismo CAP. Se amplía igualmente el ámbito de la enseñanza técnica con la creación de un nuevo tipo de diplomas, los denominados 'bachilleratos profesionales', sobre los cuales se han vertido muchas expectativas [26]. En Italia también se han tomado medidas innovadoras con respecto a los exámenes y certificaciones: actualmente está poniéndose en marcha un proceso de reforma del sistema de exámenes estatales que tienen lugar al finalizar la educación secundaria superior, aspecto éste que ya ha sido discutido y aprobado por el Senado. Por otro lado, otra medida concreta respecto a la enseñanza superior que también se plantea de cara a la presente reforma que comenzó en el año 2000 es la provisión de ese último segmento del nuevo sistema es-

colar, que tomará el nombre de 'diplomas bienales postsecundarios' (no universitarios, pero sí paralelos a éstos), que se espera tendrán un carácter fuertemente profesionalizante [27].

En quinto y último lugar, se apela a la exigencia que supone contar con una responsabilidad compartida entre los agentes económicos y sociales con respecto a la reformulación de la Formación Profesional que tiene lugar en estos países, a fin de conseguir una adaptación realista y más ajustada a las necesidades sociales, económicas y profesionales siempre cambiantes respecto a los diversos entornos socio-económicos. La participación de los interlocutores sociales (gobierno, empresarios y sindicatos) se prevé en aspectos tales como: el diseño de las cualificaciones que se seleccionan para cada sector; el proceso de elaboración de los títulos; la planificación de la oferta y su adaptación al entorno socioeconómico, también a través del organismo anterior; etc. En Italia, este objetivo se materializa desde el 'Progetto 92', que demanda una mayor responsabilidad sobre la reforma educativa comprendida globalmente, desde todas y cada una de las personas que se hallan comprometidas con la Formación Profesional. En el caso francés se amplían las responsabilidades y competencias de los interlocutores sociales y económicos, ya que han de actuar simultáneamente en la solución pragmática y operativa de otros aspectos, algunos de los cuales serían [28]: la revalorización de la enseñanza profesional y tecnológica a los ojos de los jóvenes, que permita a éstos últimos a continuar sus estudios; la estabilización de los mecanismos de alternancia entre la Formación Profesional escolar

y la construcción de la 'cualificación' por parte de las empresas; la coherencia en la organización del trabajo, así como su relación con las carreras no universitarias; y, finalmente, la integración de los jóvenes que en número creciente egresan del sistema educativo sin un título o una Formación Profesional y que en la actualidad se ven amenazados por la exclusión permanente por parte del mundo empresarial.

Formación Profesional en países de influjo alemán

En los países que se adscriben al sistema dual, la 'profesión' resulta un término definitivo en torno al cual gira toda la cosmovisión generada a propósito del Aprendizaje o sistema dual [29]. Esta realidad resulta de vital importancia para comprender las transformaciones, las reformas concretas, las líneas de experimentación y los cambios concretos que sobre la Formación Profesional se proyectan.

Como reacción, «la variedad de oportunidades laborales al finalizar ésta puede considerarse como una de las virtudes de los sistemas de Formación Profesional correspondientes a esta agrupación» [30]. Lo anterior, además, no será posible sin una oferta educativa extensa y variada, al presentar diversas modalidades de Formación Profesional, hasta el punto de ser calificada de «inusual» [31]. En Austria, por ejemplo, se constata que de las cuatro opciones existentes al finalizar el nivel educativo de educación secundaria obligatoria, tres son de Formación Profesional, lo que pone de manifiesto el interés concentrado en este país por esta modalidad educativa. Esta

situación favorece la elección de carreras profesionales que llevan rápidamente a las cualificaciones más altas, aspecto éste que puede mostrarse como una de las razones que explican el éxito económico conseguido en los últimos decenios. Unido a lo anterior, el fenómeno de la escasa incidencia del paro juvenil en estos países suele atribuirse a la gran importancia concedida a la Formación Profesional, ya que, por ejemplo, en Alemania más de la mitad de los jóvenes eligen como modalidad educativa el denominado sistema dual [32]. Entre las reformas que hoy se materializan sobre estos países, destacan una serie de aspectos sobre los que merece la pena centrar la atención:

En primer lugar, se demanda una Formación Profesional que trate de 'des-especializarse' [33]: mientras en otros países, como es el caso del Sur de Europa, podría reconocerse la consolidación de una tendencia de naturaleza contraria, en Alemania, Holanda, Austria y Bélgica parece apuntarse ahora hacia una formación de carácter más general, estableciendo así programas de Formación Profesional concretos para materializarlo, que optan por la simplificación de las ramas formativas, en pro de una mayor claridad y efectividad en los resultados.

En segundo lugar, y en íntima conexión a lo anterior, la búsqueda de una mayor calidad de formación sigue siendo una premisa inexcusable, y estos países no constituyen una excepción a este requisito. Se sigue incidiendo, en este sentido, sobre el continuo avance y progresión en la búsqueda y consolidación constante de nuevas cualificaciones, siempre que reviertan en

la mejora continua de la Formación Profesional. El compromiso holandés con una Formación Profesional reglada de calidad pasa también por solucionar el inconveniente que se muestra definitivamente como el hilo conductor que mueve a estos países a la búsqueda de soluciones operativas, y éste consiste en la derrota de que es objeto el sistema de Formación Profesional respecto al correspondiente al sistema educativo general. Una medida concreta que trató de subsanar esta falla fue «el programa de 'Sectorialización y renovación de la enseñanza profesional media' (SVM), en 1986. El objetivo que se planteaba consistía en reformar la Formación Profesional secundaria mediante la creación de escuelas sectoriales y la renovación de la oferta educativa, que debía mostrarse necesariamente diferenciada, a la vez que ampliada [34].

En tercer lugar, un punto y aparte merece la consideración por los resultados educativos, puesto que a las reformas de las cualificaciones inspiradas por la consecución de una mayor transparencia y especificidad y el énfasis por conseguir estándares nacionales satisfactorios, hay que sumar un interés creciente por la diversificación de diplomas, como fruto a su vez de una inclinación hacia el control de resultados. En Austria, los esfuerzos se concentran, en este sentido, en fortalecer las cualificaciones en favor de la flexibilidad en el sistema de Formación Profesional. Algunos de los medios, aunque se hayan ejecutado con carácter experimental, para conseguirlo consisten en optar por unidades de certificación en vez de diplomas, o bien tratar de acceder a una mayor autonomía institucional, en pro de una descen-

tralización más efectiva, e incluso el recurrir a la privatización de algunas opciones de Formación Profesional [35].

Finalmente, en cuarto lugar, otras de las modalidades educativas que habrán de resultar necesariamente objeto de modificaciones e innovaciones serán, por un lado, la figura del aprendiz, y por otro, las denominadas *Fachhochschulen* o *colleges* especializados de educación superior, que ofrecen una alternativa interesante a la vía universitaria. En ambas opciones educativas los currícula están siendo revisados, ya que se pretende que, a través de éstos, se camine hacia la integración teórica y práctica con la consiguiente especialización profesional. Tal iniciativa obedece a las intenciones de garantizar la empleabilidad, una Formación Profesional superior de gran calidad y una Formación Profesional continua. Hoy, los diferentes gobiernos tienen la intención de continuar con la extensión y máxima difusión de estas políticas educativas, y en el futuro más inmediato mantener la atención centrada hacia la cada vez más posible integración entre los cursos de Formación Profesional inicial, los cursos de Formación Profesional continua, y la formación de aprendices.

4. Reflexiones finales: ¿diferentes agrupaciones, diferentes líneas de acción?

¿ Puede inferirse, del estudio realizado sobre las vías de cambio e innovación adoptadas por ambas agrupaciones, que Europa se configura de modo definitivo como un 'inmenso conjunto de ignorancias mutuas'? [36]. Una conclusión, como trasfondo, es que más allá de las líneas

programáticas divergentes que surgen de países tan dispares como Alemania o España, o Países Bajos e Italia, consiste en que la Formación Profesional europea tiene que abordar hoy un triple desafío: el cultural, el profesional y el institucional. Algunos de estos retos caminan hacia el reconocimiento de la dimensión europea de la enseñanza, hacia la regulación de las cualificaciones y hacia la consolidación de futuros proyectos, tal y como es, por ejemplo, la tendencia a fortalecer los modelos de formación mixtos (y España constituye de hecho un buen ejemplo de esta tendencia [37]). Algunos de estos desafíos son ya clásicos, otros, sin embargo, se presentan renovados, y otros irán surgiendo y consolidándose a medida que vaya forjándose el proyecto europeo de Formación Profesional, en unos países, como se ha visto, más avanzado que en otros.

Podemos concluir, y si nos remitimos a las agrupaciones que al principio se hizo referencia, con que hoy puede certificarse la coexistencia de diferentes maneras de entender y poner en práctica la Formación Profesional, todas ellas apadrinadas por el contexto europeo, además de dotarlas de una legitimidad e impregnarlas de un sello de calidad, al menos en los planteamientos de base. Además, con la presente heterodoxia en materia profesional se está constatando, de forma indirecta, que existe como trasfondo una historia europea de la Educación y de la Formación Profesional que posibilita el desarrollo de políticas educativas y formativas y que avala la derivación actual de diversas corrientes y direcciones, unas más convergentes que otras.

A su vez, con la constatación de estas premisas, se atisba un principio que, sin contradecir la hipótesis presentada, puede producirse, y éste es que ningún sistema de Formación Profesional europeo puede presentarse en estado puro, es decir, constituir un modelo inalterable y claramente identificativo con un ideal determinado de sistema de Formación Profesional. Resulta más realista encontrar la presencia de influjos provenientes de otros países, que contienen la suficiente fuerza y atracción como para incidir de forma clara y conseguir, mediante las pertinentes adaptaciones e integraciones, aclimatarse y habituarse en otros Estados miembros. Lo anterior equivale a decir que, a pesar de que el sistema de Formación Profesional español contenga elementos que permitan incluirlo dentro de la agrupación de los países del Sur de Europa, no es menos cierto que existe un conjunto de rasgos que lo acercan al modelo alemán de Formación Profesional [38].

De todas formas, y más allá de las diferencias, tal y como resume la OIT en el Informe sobre el Empleo en el Mundo 1998-99, a pesar de que los sistemas de Formación Profesional que se desarrollan en el mundo son muy diferentes, todos ellos se enfrentan a retos comunes, con los que ya concluyo. En primer lugar, han de formar cada vez a más personas, dentro y fuera del ámbito puramente escolar, y con la mejor relación coste-eficacia para que se desenvuelvan bien ante los cada vez más complejos sistemas de producción y tecnologías en el entorno laboral más inmediato. En segundo lugar, deben crear una mano de obra adaptable para solventar las necesidades de un mercado que cambia a

un ritmo vertiginoso. Y finalmente, en tercer lugar, tienen también una responsabilidad muy directa en la consecución de importantes objetivos básicos para la adecuada cohesión social, tales como la reducción del paro de larga duración y el desempleo de los jóvenes que todavía buscan el primer trabajo [39]. De este modo, éstos y otros aspectos deberán ser objeto de continuas revisiones, de estudios y análisis, si se desea avanzar en el proyecto conjunto, cada vez más consolidado, de la Formación Profesional europea.

Dirección de la autora: María Jesús Martínez Usarralde.
Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación. Departamento de Educación Comparada e Historia de la Educación. Avda. Blasco Ibáñez, 30. 46010 Valencia.

Fecha de recepción de la versión definitiva de este artículo:
30. IV. 2001.

Notas

- [1] Tal y como lo certifican EGIDO GÁLVEZ, I. (1997) Tres reformas educativas europeas: Reino Unido, Francia y España. Aspectos comparativos, *Revista Española de Educación Comparada*, 3, pp. 215-246; EURYDICE (1997) *La Educación Secundaria en la Unión Europea: estructuras, organización y administración* (Bruselas, Unidad Española de Eurydice); GARCÍA GARRIDO, J. L. (1998) Un nuevo horizonte para la educación secundaria, pp. 47-54, en VARIOS: *Aprender para el futuro. La educación secundaria: pivote del sistema educativo* (Madrid, Santillana) y DIEZ HOCHTLEITNER, R. (1998) Presentación del documento básico de trabajo, pp. 37-42, en VARIOS: *Aprender para el futuro. La educación secundaria... o.c.*
- [2] Esta visión general puede ser consultada en LÁZARO LORENTE, L.M. y MARTÍNEZ USARRALDE, M. J. (1999) *Educación, Formación Profesional y empleo* (Valencia, Universitat de València). Especialmente, el Capítulo Tercero, apartado 3.3. Las respuestas nacionales a los retos propios y comunes: panorama actual de la Formación Profesional en la Unión Europea, pp. 128-184. Puede incluirse una cuarta agrupación, conformada por aquellos sistemas de Formación Profesional que comparten rasgos de los anteriores grupos. Es el caso de Luxemburgo y Bélgica, también estudiados en el libro. En cuanto a las agrupaciones realizadas, consúltense a

- PEDRÓ, F. (1996) Cenicienta, el Rey León y Peter Pan, análisis de los modelos estructurales de Formación Profesional y de su distinta dinámica en los países de la Unión Europea, pp. 371-382, en DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN COMPARADA E HISTORIA DE LA EDUCACIÓN (eds.) *Educación, Empleo y Formación Profesional* (Actas del V Congreso de Educación Comparada) (Valencia, Universitat de València. En especial la página 372. También en PEDRO, F. (1992) *La respuesta de los sistemas educativos al reto del desempleo juvenil*, pp. 79-106 (Madrid, CIDE/MEC).
- [3] EURYDICE y EUROSTAT (1997) *Key data on education in the European Union*, p. 210. (Luxembourg, Office for Official Publications of the European Communities).
- [4] *Ibidem.* p., 3.
- [5] Comparando estas cifras con las correspondientes a 1995, la tendencia se mantiene constante. También ocurre con los países que mejor ejemplifican las dos orientaciones. *Ibidem.* pp. 64 y 76.
- [6] CEDEFOP y EURYDICE (1998) *Key data on Vocational Education and Training* (Luxembourg, Office for Official Publications of the European Communities).
- [7] Según indica la OCDE (1997) *Análisis del panorama educativo. Indicadores OCDE 1997*, p. 29 (París, OCDE). Esta realidad resulta también ratificada en la XIV Reunión de Ministros de la Commonwealth, como consecuencia de los cambios y consiguientes progresos que se producen en todos los niveles educativos de los Estados miembros. COMMONWEALTH SECRETARIAT HUMAN RESOURCE DEVELOPMENT DIVISION (2000) *14th Conference of Commonwealth Education Ministers* Documento electrónico. A partir de ahora, [D.e.].
- [8] Estos datos, así como sus excepciones, pueden ser consultados en OCDE (1997) *Regards sur l'Éducation. Les indicateurs de l'OCDE*, p. 165 (París, OCDE).
- [9] En estas tablas, por cuestión de espacio, aparece frecuentemente la simplificación de 'FP' en lugar de su denominación completa, 'Formación Profesional'.
- [10] Para este apartado se hará referencia a las agrupaciones realizadas en el apartado anterior, con la finalidad de explicar e interpretar las tablas confeccionadas a tal efecto, si bien, en el caso de que existan excepciones que contradigan la tendencia adoptada por los países integrantes, se destacará igualmente.
- [11] Lo anterior no es óbice para reconocer, sin embargo, que una tendencia que se consolida consiste en que se pretende dotar de un carácter profesional a los cursos académicos ya desde los niveles finales o superiores de la educación secundaria. MEIJER, K. (1993) Reforms in Vocational Education and Training in Italy, Spain and Portugal; similar objectives, different strategies, p. 13, *European Journal of Education*, 1. También se percibe como un intento de 'profesionalizar' la educación académica, al introducir en los niveles generales una Formación Profesional a una escala muy básica, según LECLERQ, J.M. (1994) General education and vocational training at the post-compulsory level in Europe: the end of mutual disregard?, *Comparative Education*, 1, pp. 49-54.
- [12] Sin embargo, puede hacerse otra lectura de este fenómeno bajo el cual concurren los niveles académicos y los profesionales, y es que esta misma tendencia que consiste en incluir la rama profesional ya en este tramo educativo concreto repercute sobre una realidad, como es la bifurcación que tiene lugar entre la opción de una educación general y entre una formación de carácter más profesionalizante. Contra esta situación, que parece desarrollarse por propia inercia, son varias las posturas, como la adoptada por la propia Comisión Europea, que abogan por un mayor entendimiento, de cara al futuro más inmediato, entre la enseñanza de carácter general y la de corte profesional. A título particular, también hay autores que se suman a esta propuesta que aúna la educación general y la profesional, aun siendo conscientes de que «ésta es una cuestión política que debiera implicar directamente a todos los interesados, con los consiguientes cambios sociopolíticos y reformas de notable envergadura». COMISIÓN EUROPEA (1994) *La cooperación en educación en la Unión Europea: 1976-1994*, p. 23 (Luxemburgo, Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas) y PRITCHARD, R.M.O. (1992) The german dual System: educational utopia?, p. 144, *Comparative Education*, 2.
- [13] Esta realidad puede ser vista a su vez como un problema, puesto que la constatación de la convivencia entre una enorme variedad de modalidades de formación a nivel postobligatorio viene a dificultar todavía más un panorama ya de por sí muy complejo que impide tener una visión lo suficientemente integral sobre el nivel de Formación profesional. Garonna apunta, en este sentido, a que muchas de las actuales contradicciones, superposiciones e incongruencias que caracterizan el estado actual de regulación y funcionamiento de la Formación Profesional nacen precisamente del carácter intersticial o de 'bisagra' que ésta tiene. El verdadero reto consistirá, en este sentido, en «saber utilizar las potencialidades que ofrece la plétora de instituciones profesionales». GARONNA, P. (1992) La enseñanza téc-

nica y profesional: contradicciones y perspectivas, p. 8, *Formación Profesional, 2*.

- [14] Junto a la metodología utilizada en los Módulos profesionales, constituyen, además de la anterior, aspectos pedagógicos muy valorados la transferibilidad de las aptitudes; las aptitudes de comunicación, así como la perentoria necesidad de comunicar informaciones; la experiencia profesional, puesto que las aptitudes, actitudes y conductas necesarias acaban siendo fruto del *modus vivendi* dentro del lugar de trabajo. Se imponen, a su vez, nuevos desafíos ante los que habrá que saber reaccionar, tales como: la necesidad de contar con pensamientos coordinados, la interconexión entre el trabajo y los mecanismos de aprendizaje y el desarrollo de las capacidades de innovación, de creatividad y creación. DYBOWSKY, G. (1995) El aprendizaje profesional dentro de los procesos de formación fabriles: implicaciones, *Formación Profesional, 5*, pp. 45-48.
- [15] A pesar de que existe por parte de algunos países, como España y su reforma educativa de Formación Profesional, o de Grecia, con el paso del TEL al TEC una verdadera voluntad de cambio de mentalidad, en este sentido. Para el caso español, véase la modificación de la LOGSE con respecto a la sustitución de la realización de la prueba por un curso puente, tal y como puede leerse en Ley 55/99 de 29 de diciembre sobre medidas fiscales, administrativas y de orden social, publicada en B.O.E. de 30 de diciembre de 1999.
- [16] En efecto, un buen ejemplo de esta reacción lo constituye la reciente campaña española que el Ministerio de Educación lanzó durante el año 1999 a la opinión pública, de gran impacto social: 'La Nueva Formación Profesional: Todos los caminos, todas las Metas', con la que se quiso dar a conocer la consolidación de los Ciclos de Grado Medio y Superior de Formación Profesional a todo el alumnado, pero en especial a los que egresan de la enseñanza obligatoria y deben decidir su trayectoria formativa para el futuro más inmediato. La continuación de dicha campaña, más reciente, la encontramos en diciembre de 2000 con el eslógan 'Formación Profesional: el secreto de tu éxito'.
- [17] FRABBONI, F. (1998) Con la reforma, la escuela italiana entra en Europa, p. 1, *Actualidad Europa, 42*.
- [18] En palabras de FERRARIS, M. (1999) Los retos actuales de la escuela italiana, *Cuadernos de Pedagogía, 276*, pp. 82-87.
- [19] Hay que tener en cuenta que una de las peculiaridades con las que cuenta este país es la consolidación de una organización de la enseñanza secundaria que difiere de la que es más común en los demás Estados miembros de las Comunidades Europeas: la enseñanza secundaria no consta de dos ciclos, sino de un ciclo único, de tres años de duración, desde los 15 a los 18 años. IMAGINÁRIO, I. (1992): Formaciones secundarias en Portugal, *Formación Profesional, 2*, pp. 28-31.
- [20] MARÇAL, E. (1992) Breve análisis de las modalidades de Formación Profesional en Portugal, p. 43, *Formación Profesional, 2*.
- [21] Para revisar el estado de la cuestión establecido en torno a la equivalencia de cualificaciones profesionales en el marco europeo, consúltese a MARTÍNEZ USARRALDE, M. J. (2000) Educación Superior y Formación Profesional en Europa. ¿Hacia un proyecto de 'eurocualificaciones'?, en VARIOS (eds.) *Actas del VII Congreso Nacional de Educación Comparada* (Murcia, en prensa).
- [22] En este sentido, se entiende con ello que ha de responder efectivamente a la cuestión de '¿qué tiene que saber hacer el titulado?' y, con respecto a la certificación de las titulaciones '¿Qué conocimientos debe haber adquirido?'. TANGUY, L. (1994) Educación y trabajo. Situación de un campo de investigación en Alemania, gran Bretaña e Italia, *Formación Profesional, 2*, pp. 75-79.
- [23] LECLERQ, J. M. (1994) General education and vocational training at the post-compulsory level in Europe... o.c., pp. 49-54.
- [24] IMAGINÁRIO, I (1992) Formaciones secundarias en Portugal... o.c., p. 29.
- [25] Para revisar tanto los objetivos del presente Programa Nacional de Formación Profesional, así como el papel jugado por el Instituto Nacional de Cualificaciones, véase MARTÍNEZ USARRALDE, M.J. (2000) Reflexiones en torno al papel de la Formación Profesional reglada en España dentro de los Programas Nacionales de Formación Profesional, *Revista Edetania. Estudios y Propuestas en Educación, 20*, pp. 33-60.
- [26] El proceso de revisión de diplomas resulta estudiado con detenimiento en VERDIER, E. (1994) ¿Retrocede en Francia el valor de los títulos de enseñanza superior?, *Formación Profesional, 2*, pp. 21-27.
- [27] Según ADAMS, E. (1998) EU overviews. Spring 1998 to Autumn 1998. Documento electrónico, y FRABBONI, F. Con la reforma, la escuela italiana entra en Europa, o.c., p. 1.
- [28] VERDIER, E. (1994) La Formación Profesional de los

- jóvenes en Francia: un recurso difícilmente valorizable, *Formación Profesional*, 2, p. 45.
- [29] O, como señala Franz, 'profesionalidad del trabajo'. Se insiste además que con la denominación 'profesión', también se está recordando que la gran mayoría de trabajos que actualmente se efectúan en la economía alemana se ejercen de forma profesional, es decir, legitimada estatal y legalmente. WIEGAN, U. (1996) Los módulos en la Formación Profesional, 7, p. 31, y FRANZ, H. W. (1990) La crisis de la alternancia en el sistema dual alemán, p. 129, en VARIOS *La Formación Profesional en los años noventa* (Vitoria-Gasteiz, Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco).
- [30] RIEMER, G (1995) La Formación Profesional en Austria, *Formación Profesional*, 4, p. 38.
- [31] En palabras de Nauman y Köhler, al ser comparados con el resto de los sistemas de Formación Profesional de otros países europeos. NAUMANN, J. y KÖHLER, H. (1988) Federal Republic of Germany, p. 296, en POSTLETHWAITE, T. N. (ed.) *The Encyclopedia of Comparative Education and National Systems of Education* (Gran Bretaña, Pergamon Press). Por otra parte, el alto grado de flexibilidad conseguido por estas modalidades post-obligatorias, que chocan de forma ineludible con la rigidez de la formación obligatoria, es el rasgo más destacable por KLOSS, G: (1995) Vocational education: a success story?, p. 163, en PHILLIPS, D. (ed.) *Education in Germany. Tradition and reform in historical contexts* (Londres, Routledge).
- [32] TEICHLER, W. (1995) La formación e iniciación al empleo en Japón: impresiones de una comparación germano-japonesa, *Formación Profesional*, 5, pp. 64-74.
- [33] En este sentido, actualmente está teniendo lugar una importante campaña educativa de naturaleza reformadora en Alemania, de modo que si bien en 1996 entraron 21 nuevas regulaciones de Formación Profesional, cubriendo tres ocupaciones completamente nuevas, a la vez que 18 fueron modernizadas y reformuladas, se están desarrollando 100 nuevas ocupaciones por parte del Instituto Federal de Formación Profesional (BIBB). Desde esta institución, grupos expertos de empresarios y sindicatos trabajan para poder materializar, al menos, la provisión para 50 nuevas ocupaciones que entraron en vigor el 1 de agosto de 1997. Esta tendencia cristalizaría además en la reciente Ley de Reforma del Sistema Dual de 1998. ADAMS, M. (1998) EU overviews. Spring 1998 to Autumn 1998. [D.e.].
- [34] FRIETMAN, J. (1992) La enseñanza profesional inicial en los Países Bajos: modalidades y evolución, *Formación Profesional*, 2, p. 34. Las estrategias que auguran el éxito del sistema holandés para conseguir estos propósitos, caminan en la línea de proponer futuras reformas curriculares; introducir dentro de la formación académica de la opción de módulos pre-profesionales; facilitar en lo posible las transiciones desde la Formación Profesional a la enseñanza superior; tratar de incrementar al mismo tiempo los porcentajes de jóvenes que obtienen su consiguiente diploma flexibilizando el curriculum y acompañándolo de variados métodos de enseñanza; conseguir una Formación Profesional más sensible a las necesidades de las regiones; y aumentar la coherencia entre la Formación Profesional inicial y la continua, desarrollando un tronco común de cualificaciones profesionales, entre otras. MEIJER, K. (1993) Reforms in Vocational Education and Training in Italy, Spain and Portugal... o.c., pp. 14-15 y pp. 23-26.
- [35] LIEBRAND, C. G. M. (1994) Recent Developments in the Dutch System of Vocational Qualifications, *European Journal of Education*, 1, pp. 51-61.
- [36] Citado por J. MARIAS y recogido por García Garrido, en el transcurso de la Lección magistral de Clausura del Congreso de Educación en la Rioja: La educación ante el S. XXI, celebrado del 28 febrero al 7 de marzo de 1998. Puede ser consultado igualmente en GARCÍA GARRIDO, J. L. (1999): La educación en el Siglo XXI: Desafíos para Europa y para España, pp. 138-149, en ACTAS DEL CONGRESO DE EDUCACIÓN EN LA RIOJA: *La educación ante el siglo XXI* (Gobierno de la Rioja, Consejería de Educación, Cultura, Juventud y Deportes).
- [37] Para analizar el modelo español de prácticas profesionales, que acercan al sistema de Formación Profesional español al modelo de alternancia alemán, consúltese a MARTÍNEZ USARRALDE, M. J. (2000) Reflexiones acerca de la alternancia: una comparación entre el modelo de prácticas a través del Módulo FCT (Formación en Centros de Trabajo) y el aprendizaje en España, *Revista de Educación-Contextos Educativos*, 3, pp. 297-314.
- [38] Este aspecto puede comprobarse de forma más exhaustiva en el estudio comparado aplicado sobre el sistema de Formación Profesional en España y Alemania en MARTÍNEZ USARRALDE, M. J. (2001) *La Formación Profesional en España y Alemania. Un estudio comparado (Tirant lo Blanch)*. (Valencia).
- [39] OIT (1999) *Informe de la OIT sobre el Empleo en el Mundo 1998-99*. En especial, el Capítulo 4: 'El reto de la Formación Profesional: más de una ruta para escalar una pirámide'. [D.e.].

Summary:

The European systems of vocational education and training to exam: challenges, innovations and perspectives of change for a changing context

This article deals with the main innovations and educational reforms that have taken place around the European Vocational Education and Training systems. Three aggregations of countries are recognised to structure this study, each of which have coincidences in their features: the technical and school vocational education and training systems (in the South of Europe and Scandinavian countries), the mixed systems of vocational education and training or dual systems (in Germany, Holland and Austria) and the countries where the post-occupational systems of vocational education and training prevail (Great Britain and Ireland).

From two of the three groupings, South of Europe group and mixed systems, it has been studied some items, by using a comparative perspective, such as the typology of centres of post-obligatory vocational education systems, the plan of studies, specialisation and curriculum, the evaluation and certification. Some conclusions around the European dimension of the Vocational Education end the revision.

KEY WORDS: Vocational Education and Training systems. Educational system. Educational reforms. Europe. Innovation.