



Jaulín Plana, Carmen (2007) *La competencia profesional: perspectiva dialógica sobre el Sistema Nacional de Formación Profesional*. Madrid: Síntesis, 391 p.

Reseñado por: Magdalena **Jiménez Ramírez**
Universidad de Granada

La obra *La competencia profesional. Perspectiva dialógica sobre el Sistema Nacional de Formación Profesional*, escrita por Carmen Jaulín, presenta un marco teórico bien fundamentado de la significación de la Formación Profesional en la sociedad española actual, aportando tres direcciones desde el conocimiento hacia la praxis en el campo de la Formación Profesional: por un lado, la investigación académica; por otro, el debate pedagógico social y, finalmente, la consideración de la acción política.

La autora comienza su libro describiendo la competencia profesional como un concepto caleidoscópico que precisa de una reflexión sobre el Sistema Nacional de Formación Profesional. Presenta un concepto de competencia profesional ambivalente, es decir, el término representa la perspectiva economicista-gerencial del mercado laboral buscando la eficacia del individuo en el puesto de trabajo; y a la vez, simboliza la efectividad social del sistema educativo, porque simplifica y concreta las habilidades y los conocimientos que debe desarrollar una persona ante una tarea laboral encomendada, delimitando así los derechos y deberes de trabajadores y empresarios. De forma paralela, pretende cuestionar la utilidad y la efectividad social de la competencia profesional sin desestimar las orientaciones que sólo introducen el término en las consecuencias de la mercantilización de la enseñanza.

Asimismo, Jaulín detalla las resistencias encontradas en España para definir con claridad la competencia profesional de un trabajador, la acreditación de su formación permanente y el fomento de la movilidad funcional, geográfica y social, tres ejes considerados fundamentales por la política de Formación Profesional en la Unión Europea. El componente cultural es un factor de resistencia en el Sistema Nacional de Formación Profesional español. La Formación Profesional no tiene el prestigio que debiera si comparamos la cifra de matriculados con la de otros países, como Francia, Alemania o Gran Bretaña, situación que muestra la escasa elección de este itinerario académico, hecho que transcurre paralelo a la falta de perspectiva política para fomentar el debate social.

En este apartado introductorio también se especifican los objetivos a alcanzar durante el desarrollo de los cinco capítulos de los que consta la obra. El primer objetivo es construir un balance con las debilidades y las fortalezas que el término competencia profesional ofrece. Se propone también profundizar en las tensiones históricas que han contribuido a la creación del aprendizaje del oficio con unas determinadas connotaciones de marginación. Como tercer objetivo pretende impulsar una reflexión sobre la trascendencia de las decisiones comunitarias, considerando que la Unión Europea está introduciendo la Formación Profesional como interés estratégico para el desarrollo organizacional. El cuarto objetivo es encontrar las deficiencias estructurales que tiene el Sistema Nacional de Formación Profesional actual, aportando una visión histórica y una perspectiva más actual sobre el desarrollo del sistema de Formación Profesional, considerando los efectos y las problemáticas que necesitan una solución también de forma estructural. Su último objetivo es plantear una alternativa que proyecte la teoría política de la competencia profesional en praxis, es decir, que logre sincronizar la formalidad de la acreditación de competencias en la educación permanente como un derecho social.

El primer capítulo tiene por título *Marco teórico del concepto «competencia profesional»*. Es extenso y está dedicado de manera específica a fundamentar un marco teórico del concepto competencia profesional. Aporta varias razones que justifican esa necesidad de delimitar conceptualmente el término. La primera razón es «porque requiere de un tratamiento analítico y crítico a la vez» (p. 15). Hace referencia a la Escuela de Frankfurt y a la Teoría Crítica de Habermas como escuela filosófica que enmarca el concepto considerándolo como un referente para la reflexión. La autora considera que

«(...) hoy los postulados de la Escuela de Frankfurt siguen estando más vigentes que nunca ante los condicionamientos tecnológicos que definen la sociedad de la información dentro de un marco capitalista globalizado, cuyas consecuencias más inmediatas son las agresiones ambientales y las desigualdades sociales y territoriales» (p. 15).

La segunda razón es «porque su significado precisa de consenso o disenso semántico» (p. 16), siendo imprescindible el diálogo de ideas entre las organizaciones, las personas y el Estado. Alude al profesor Escolano Benito y menciona, a través del análisis histórico, las tres culturas básicas que han condicionado la evolución del sistema educativo: la cultura académica de carácter científico; la cultura práctica, de los profesionales dedicados a su ejercicio; y la cultura política, de estructura organizacional, asociada al control y gestión del poder del Estado y de la Administración. Considerando esta visión de la teoría sobre la cultura educativa especifica que, para dotar al término competencia profesional de la efectividad social necesaria, precisa del consenso de los tres discursos en el sistema de formación profesional; y justifica que en España este consenso no existe, así como tampoco un disenso sino que el aspecto característico es la inercia. Argumenta tres razones: el discurso académico sobre la formación profesional es casi inapreciable puesto que no existe una reflexión social y política y son escasos los libros especializados; el discurso pedagógico está mermado ante las exigencias de la sociedad del conocimiento y la falta de medios; y el hacer político está ahogado en las

dificultades de hacer coexistir los tres subsistemas de formación profesional en el sistema de acreditación de las competencias profesionales.

Finalmente, establece que es necesario «recoger en un texto los esfuerzos de los principales fondos documentales y bibliográficos que han venido estudiando el significado y la evolución del concepto competencia profesional» (p. 17). Aquí menciona varias fuentes de información, concretamente cinco instituciones como las más importantes: Organización Internacional del Trabajo (OIT), el Centro Europeo para el desarrollo de la Formación Profesional (CEDEFOP), el Centro Interamericano para el desarrollo y el conocimiento de la Formación Profesional (CINTERFOR), el Gobierno Vasco, y la Universidad Autónoma de Barcelona, en colaboración con el grupo CIFO (Centro de Investigación en Formación Ocupacional). En buena parte del capítulo analiza la semántica del término competencia profesional, según la información de las instituciones citadas, así como de otros estudios, Consejos (National Council for Vocational Qualifications –NCVQ- del Reino Unido) y Comisiones (Secretary´s Comision on Achieving New Skills –SCANS-) que han aplicado el término a diferentes áreas.

La significación del concepto está en continuo movimiento y precisa de una necesaria contextualización para reflexionar sobre su significado y sus consecuencias. Según el CEDEFOP, la contextualización en el análisis de las competencias profesionales se consigue a través del concepto «competencia transversal», perspectiva ésta que está proyectada en los sistemas de formación profesional en los Estados de la Unión Europea. En la actualidad, la evolución del término tiende a un uso genérico que encierra ese doble significado ambivalente que hemos comentado y su importancia es debida a la Declaración de la Sorbona (1998) y de Bolonia (1999) de las que se desprende el informe *Tuning Educational Structures in Europe 2003*.

Se basa en un texto de Rifkin⁵ para argumentar que es en estos momentos de cambio de la sociedad occidental, o del ocaso de la sociedad industrial, donde surgen los conceptos de «formación profesional» y de «cualificación de las competencias profesionales», emergiendo un nuevo perfil y un nuevo concepto de cualificación: «en este proceso ya no es suficiente que el trabajador sepa «hacer»; es necesario también que pueda «conocer» y sobre todo desarrolle la capacidad de «saber aprender» (p. 27). Sin embargo, el profesorado que tiene que impartir la enseñanza de un oficio tiene generalmente falta de recursos, sobre todo personales, para desarrollar una pedagogía laboral que responda a las demandas organizacionales, generando una serie de retos importantes, siendo algunos de ellos consecuencia de un funcionalismo metodológico que preside la acción pedagógica de la formación profesional española. El objetivo principal del funcionalismo es calcular lo que el trabajador logra –resultados-, sin detenerse en el esmero que necesita el proceso para obtenerlos. Carmen Jaulín se pregunta: «¿qué es lo que falla en el actual

⁵ Rifkin, J. (2003): *El fin del trabajo. Nuevas tecnologías contra puestos de trabajo: el nacimiento de una nueva era*, Barcelona, Paidós Estado y Sociedad.

sistema español de acreditación de las competencias profesionales: la metodología o una administración educativa que no logra imbricar *lo educativo* con *lo productivo?*» (p. 32).

En este capítulo Jaulín también se cuestiona cuáles son los fines que se persiguen, donde el término calidad aparece como un fin a aplicar al sistema educativo. Según Doherty⁶, debemos considerar tres tipos de agentes que evidencian tres formas de acercarse al concepto: el Estado, la comunidad académica y el mercado. Cada uno de estos agentes interpreta el concepto de calidad desde una perspectiva no siempre homogénea, evidenciando una pluralidad de significados, algunas veces contradictorios, ambivalentes y ambiguos en torno al término. Aporta una evolución del interés suscitado por la calidad en educación y cómo el concepto de calidad ha ido evolucionando paulatinamente en los últimos años. Podemos entender la calidad en educación desde una visión economicista o como una filosofía de «gestión de lo público», en la que destaca el papel de las personas «como eje de las organizaciones» (p. 35), siendo el referente para los centros de educación y de formación profesional el modelo European Foundation for Quality Management (EFQM) y el Informe *eEurope benchmarking Report*, fruto de la cumbre de Lisboa aunque, en el caso de España apenas ha tenido relevancia institucional por las resistencias de las organizaciones.

Finalmente, el capítulo primero apuesta por una perspectiva dialógica de las instituciones políticas en la sociedad organizacional, permitiendo vincular la teoría a la praxis educativa, proyectando una reflexión sistemática de los sistemas de Formación Profesional. Centra los antecedentes de la Formación Profesional y presenta los tres modelos que han condicionado la trayectoria del aprendizaje del oficio: el modelo liberal asentado en el desarrollo de la economía de mercado en el caso británico; el modelo estatista-burocrático, propio del centralismo francés; y el modelo dual-corporativo que caracteriza al sistema educativo alemán. Cada uno de estos diferentes modelos estructura el sistema de acreditación de las competencias profesionales según tres tipos de tendencias: de manera sistémica, orgánica y transversal.

El segundo, *Marco histórico: la sinuosa trayectoria del aprendizaje del oficio*, es un amplio capítulo que nos ofrece un recorrido histórico de la educación profesional, calificándola como «marginal» porque los conceptos de educación y trabajo llevan direcciones divergentes hasta que el Estado, interesadamente, entiende la necesidad de industrializar la economía y de educar en el oficio a una clase media que procurase y canalizase el desarrollo económico. Hace una descripción aproximándose a los diferentes momentos, en los cuales nos presenta las características fundamentales que acontecieron en la construcción del aprendizaje del oficio y del desarrollo de la Formación Profesional. Narra los difíciles tiempos del aprendizaje del oficio en la sociedad griega y romana así como en el Medievo español. Según la autora, «los

⁶ Doherty, G. D. (1994): «La preocupación por la calidad», en: *Desarrollo de sistemas de calidad en la educación*, Madrid, La Muralla.

comienzos de los oficios hay que vincularlos a una sociedad despótica y en crisis, con fuerte división y marginación social» (p. 96).

El Renacimiento y el Siglo de Oro español estuvieron caracterizados por un humanismo europeo donde lo característico fue la escasa valoración del trabajo manual y el surgimiento de las ideas reformistas. El catolicismo y la fuerte diferenciación social son dos factores esenciales para entender el siglo XV español, caracterizado fundamentalmente por una estructura económica feudal. En los siglos siguientes, la clase trabajadora no vio ningún progreso en sus condiciones laborales, siendo un descrédito la realización de un trabajo manual. En la España del siglo XVIII la relación educación-trabajo estuvo condicionada por cuatro factores que enmarcan el aprendizaje del oficio: las influencias europeas; la escasa industrialización y comercialización; la aparición de un Derecho individual de trabajo que surge para hacer frente a las relaciones feudales de los gremios; y el desarrollo de un pensamiento ilustrado que recoge la tradición del pensamiento intelectual humanista.

A lo largo del siglo XIX, los gremios tendieron a desaparecer, a la vez que quedaba al descubierto el mal estado de la industria manufacturera, como consecuencia de la decadencia económica y política y de las reacciones adversas de la intelectualidad. Esto produjo una reacción reformista donde Campomanes fue el primer precursor de las Escuelas de Oficios a la vez que fomentó las Sociedades Económicas de Amigos del País. Éstas «(...) transformaron la estructura gremial, fomentando la enseñanza de las artes y oficios en las masas populares (...) Se crearon abundantes establecimientos escolares de educación popular, en la misión de preparar la cualificación de la mano de obra que la industria estaba exigiendo para el desarrollo económico al que aspiraba» (p. 109). También promulgó una educación profesional amparada en la necesidad de dignificar el trabajo como obligación religiosa, insistiendo en las posibilidades que los artesanos tenían con el aprendizaje del oficio.

El siglo XIX, continúa describiendo la autora, supuso la introducción de la máquina de «manera salvaje y descontrolada» (p. 110). El maquinismo consigue que la industria se independice de las fuerzas naturales, siendo el artífice de una división del trabajo deshumanizante y sustituyendo al hombre, despojándole de habilidades innatas en él. En pleno auge de la Revolución Industrial, el desarrollo de la Formación Profesional tuvo carácter elitista en Europa, lejos de la formación que requería la clase obrera, desarrollándose las Escuelas Técnicas de Formación Profesional. Además, la autora identifica cuatro causas por las que se produjo el retraso del aprendizaje del oficio en España (p. 113-114), causas que explica justificadamente en el capítulo: el fracaso de la Revolución Industrial en la crisis del Estado liberal; la proliferación de planes de estudio como consecuencia de la búsqueda del consenso político y de una modernidad mal entendida; la imposibilidad de asentar la democracia en una sociedad desestructurada y en un movimiento social escindido; la dificultad para construir el curriculum nacional ante extremos irreconciliables –Institución Libre de Enseñanza (ILE), Iglesia católica y Estado-. Concluye la autora que el «aprendizaje del oficio, a lo largo del siglo, no tuvo espacio y derivó en proyectos absolutamente marginales, sin proyección política ninguna y con el

consiguiente desprestigio social» (p. 142), problema que Francisco Giner de los Ríos ya manifestó en una de sus conferencias.

A comienzos del siglo XX, la necesidad de una mano de obra cualificada era una exigencia generalizada en muchos países, aunque el sistema de cualificación dependiera de factores anclados en las estructuras productivas y educativas tradicionales de difícil control y gestión política. Con el avance del siglo, el concepto de Estado de Derecho amparado por las reglas del constitucionalismo fue regulando los derechos sociales y económicos, en los que las reglas del aprendizaje del oficio estaban a caballo entre las normas de educación y de trabajo. La normativa de Formación Profesional era una moneda de doble cara: por un lado, servía para forjar los fundamentos de una profesión a un ciudadano; y por otro ayudaba a cualificar a una mesocracia que sustentara el crecimiento económico empresarial. No obstante, se crearon algunos Institutos; el Plan de Formación Profesional de 1928, que creó las Escuelas de Trabajo y las Escuelas de Orientación Profesional; el Estatuto de Formación Profesional de 1928 –origen legislativo del actual sistema de educación profesional-; y el Patronato de Formación Profesional en 1929. La época franquista no conllevó una consideración especial para la Formación Profesional, enseñanza planificada para «otros sectores sociales». La Ley de Bases de la Enseñanza Media y Profesional de 1949 creó un bachillerato laboral, distinto al universitario, caracterizado por un clasismo importante aunque, como aspecto positivo, creó la Institución de Formación del Profesorado de Enseñanza Laboral, para perfeccionar al profesor técnica y pedagógicamente.

La década de los cincuenta conllevó la aprobación de la Ley de 1955 de la Formación Profesional Industrial, que intentó superar el Estatuto de 1928. Esta ley inició una andadura independiente del proceso educativo, acercándose a las exigencias de lo que era la industria, e incorporó las escuelas de formación profesional al Ministerio de Educación y las vinculó a la enseñanza universitaria. Creó dos grados de enseñanza: las Escuelas Técnicas de Grado Medio y las Escuelas Técnicas Superiores. Esta ley es testigo de excepción del objetivo ideológico del régimen en materia educativa profesional: preparar con rapidez técnicos especializados con salarios estandarizados para una industria cada día más tecnificada (p.148).

La autora nos describe y sitúa en una época franquista caracterizada por un rápido proceso de industrialización en la década de los sesenta, con cambios importantes en la estructura social y económica; y con contradicciones y discriminaciones en el campo educativo y de la formación profesional. Nos ofrece una descripción crítica de todo el proceso que conllevó la elaboración y aprobación de la Ley General de Educación de 1970, donde « (...) sólo de manera colateral se acopla la Formación Profesional» (p. 151) y donde el prestigio social de la educación «(...) no se hizo extensivo a la formación profesional» (p. 152). Señala como, por primera vez en la historia educativa española, la Formación Profesional parecía integrarse en la enseñanza media, aunque fue más algo teórico que real porque, a pesar de estar estructurada en tres grados, en la práctica el tercer grado nunca se puso en marcha, puesto que «solamente figuró

en la teoría legislativa» y con condiciones académicas de acceso distintas a las de BUP.

La profesora Jaulín también analiza como la formación y readaptación profesional en la Constitución Española de 1978 se incluye en la política laboral, y no educativa, recogiendo la tradición, al no relacionar la formación profesional con la educación pero con proyección de futuro al incluirla en la política social. Finalmente, establece una descripción del sistema educativo durante la transición democrática y en la democracia española, aportando la visión de política educativa tanto del PSOE como el P. Esa visión es más precisa en todo lo relacionado con la Formación Profesional que, a partir del *Libro Blanco de Reforma* (1989) estaría encaminada a preparar a la persona en conceptos, procedimientos y actitudes para desarrollar una profesión con técnicas específicas e incluye una formación de superior cualificación, la formación ocupacional y una formación de nivel elemental. Es un subsistema articulado a través del Programa Nacional de Formación Profesional. Se destaca como el *Libro Blanco* había creado el marco adecuado para una Formación Profesional con capacidad de dar prestigio social al sistema educativo y respuestas laborales a las tensiones del mercado de trabajo. Por ello, la escritora destaca el «papel central» de la Formación Profesional en la LOGSE (Ley de Ordenación General del Sistema Educativo), recogiendo una formación profesional de base y otra específica con dos niveles, de grado medio y de grado superior e introduciendo como novedoso la Formación en el Centro de Trabajo (FCT). Además, se crea un sistema de Formación Profesional que incluye los tres subsistemas de formación existentes: la Formación Profesional Reglada (FPR), la Formación Profesional Ocupacional (FPO) y la Formación Profesional Continua (FPC). Toda esta estructura se afianzó con el Plan Nacional de Inserción y Formación Profesional y con la creación del Consejo General de Formación Profesional.

La política de Formación Profesional del PSOE fue seguida por la del Partido Popular, que aprueba la Ley Orgánica de las Cualificaciones y de la Formación Profesional (2002), estableciendo un conjunto de disposiciones que no derogan la LOGSE y cuyo elemento vertebrador de la ley es la cualificación, convirtiendo al Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales en instrumento de acción y eje institucional del sistema.

El contexto europeo: de Delors a Barroso es el título de un tercer capítulo breve que nos presenta las directrices de la Unión Europea en materia de educación. Comienza con Delors, justificando la necesidad dialógica de construir Europa y advierte de que, para ello, es imprescindible que la educación sea motivo de diálogo político y social en los Estados miembros. Sin embargo, señala que en España no hay debate social sobre la incidencia que tiene la política de Formación Profesional en el desarrollo del individuo y en la evolución del mercado, aportando cuatro razones explicativas: porque la vía de aprendizaje de un oficio o profesión sigue siendo minoritaria y no goza del prestigio social necesario; porque en el debate de las empresas y sindicatos como agentes sociales prevalece la tradicional dicotomía salario/costes, en lugar de reivindicar modelos de formación como alternativa a la incertidumbre del mercado laboral; porque el revuelo de las distintas leyes orgánicas de educación

ha generado un debate público superficial y confuso que dice muy poco de la cultura política de los partidos políticos; porque los esfuerzos del debate europeo no llegan aquí.

La autora refleja la importancia del trabajo de Jacques Delors al frente de la Comisión para construir una sólida Unión Europea y donde la educación se consideraba esencial para el desarrollo continuo de las personas y las sociedades, *la educación como un tesoro*. Describe las distintas problemáticas con que se enfrentó la Comisión así como los objetivos, tareas, tendencias y líneas de actuaciones que se propusieron, información que fue presentada en un informe voluminoso. Delors, bajo el epígrafe «La educación o la utopía necesaria» intenta crear un marco de interés apelando a la educación como alternativa al retroceso de la pobreza, la exclusión, la incompetencia o la guerra. También identifica como uno de los puntos clave el «Aplicar con éxito las estrategias de reforma» en el que hace una serie de recomendaciones muy útiles. No obstante, hay que reflejar que el Informe Delors es más conocido por los cuatro pilares educativos que menciona: «aprender a conocer», «aprender a hacer», «aprender a vivir juntos» y «aprender a ser» y por entender un concepto de educación a lo largo de la vida.

Si nos remitimos a la Formación Profesional, para Delors ésta es esencial en la construcción de la Unión Europea, como un medio y como un fin, introduciéndola de manera efectiva con los siguientes objetivos: crear dos documentos de marco teórico para el diálogo social –La Carta Comunitaria de los Derechos Sociales Fundamentales de los Trabajadores (1989) y el Acuerdo de Política Social de 1991- que va a ser la base de la política social que recoge el Tratado de Maastricht (1992) y el de Ámsterdam (1999); respaldar la teoría con una metodología sistemática a través de la relación de libros verdes y blancos, desde 1985, con carácter económico y social; llegar a la praxis con las comunicaciones de la Comisión y las decisiones del Consejo. Aparecen especificados cinco libros europeos importantes a destacar y describe la fundamentación, los objetivos, las acciones y los retos cada uno de ellos. Además, la autora también nos aproxima a un balance de la situación de los diferentes libros presentados por la Comisión.

Para la autora, la Cumbre de Lisboa supone otro hito importante para la construcción social europea, porque vincula con efectividad y habilidad los principios de educación a las necesidades del empleo pero, según la autora, «bajo un objetivo abstracto»: potenciar el «crecimiento de la sociedad del conocimiento». Destaca los objetivos, medidas, prioridades y consecuencias de la Cumbre y también nos presenta distintas Comunicaciones, Resoluciones y Dictámenes propuestos. Finaliza el capítulo aludiendo a un análisis y balance de los indicadores de la Cumbre de Lisboa advirtiendo que éstos no han arrojado el crecimiento económico deseado instando a ofrecer una nueva perspectiva de acción.

El cuarto capítulo de la obra, *Las características del Sistema Nacional de Cualificaciones y de Formación Profesional*, es el más extenso. La autora comienza describiendo las disposiciones legales en España sobre Formación

Profesional: la LOGSE 1/1990; el Acuerdo de Bases sobre Política de Formación Profesional de 1996; el Nuevo Programa Nacional de Formación Profesional (1998-2002); y la Ley Orgánica de las Cualificaciones y de la Formación Profesional 5/2002. A continuación, explica los logros y dificultades de ese marco legal. Describe como la elaboración del Primer Programa Nacional (1993-1996) se encomienda con la premisa de potenciar y reorientar la Formación Profesional. Aquí el principal logro fue implementar todos los principios de la LOGSE así como la creación de un sistema sólido de cualificaciones que estructurase el Sistema Nacional de Cualificación Profesional, aunque no estuvo exento de dos dificultades de carácter estructural: armonizar los intereses de los ministerios de Trabajo y Educación; y la coexistencia o integración de los tres subsistemas de Formación Profesional (reglada, ocupacional y continua).

El Nuevo Programa Nacional de Formación Profesional (NPNFP) fue fruto del pacto entre el Estado y los agentes sociales, y la clave era consolidar la Formación Profesional como una política pública activa, «para así contribuir al empleo estable, a la promoción profesional y social de los docentes y de los destinatarios de la formación, y al desarrollo de los recursos humanos en las empresas» (NPNFP, p. 15. Cit. p. 199). El problema de este Nuevo Programa es que está asentado en cuatro principios difíciles de consolidar: la consideración de la Formación Profesional como inversión en capital humano; la integración de la Formación Profesional con las políticas activas de empleo en clave comunitaria; la participación de la Administración General del Estado con los agentes sociales y de las Comunidades Autónomas, dentro del Consejo General de la Formación Profesional; y la creación del Sistema Nacional de Cualificaciones.

La autora nos describe los contenidos del NPNFP e identifica seis objetivos: creación del Sistema Nacional de Cualificaciones Profesionales con participación de las Comunidades Autónomas, que permita la formación a lo largo de la vida a través de la integración de los tres subsistemas de Formación Profesional. Este primer objetivo se desarrolla con la puesta en marcha de tres objetivos institucionales: la creación del Instituto Nacional de las Cualificaciones (INCUAL); el desarrollo de los Observatorios Profesionales; y la regulación del sistema de correspondencia, convalidaciones y equivalencias entre los tres subsistemas incluyendo la experiencia laboral. De cada una de estas instituciones hace también una descripción. Los siguientes objetivos se centran en profesionalizar para la inserción a través de la colaboración empresa-escuela; desarrollar un sistema integrado de información y orientación profesional; garantizar la calidad, evaluación y seguimiento de la Formación Profesional; necesidad de continuar las indicaciones del marco y dimensión europea de la Formación Profesional; y programar la oferta a grupos determinados y con necesidades específicas.

La profesora Jaulín también analiza y describe el actual sistema de Formación Profesional español, regido por la Ley Orgánica 5/2002, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional. Es un intento institucional por fundamentar el Sistema Nacional de Cualificaciones y Formación Profesional a través del Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales. Presenta los cuatro títulos que estructuran la ley y refleja como esos «cuatro bloques enmarcan los

contenidos de la ley de una manera rígida y estanca, sin interdependencias» (p. 205). De esta ley, la autora destaca como el avance más significativo la regulación de los «Centros Integrados de Formación Profesional», inexistentes hasta la ley y son «(...) una respuesta lógica a los objetivos de coexistencia de los tres subsistemas o integración del sistema de Formación Profesional» (p. 206) aunque el funcionamiento de los mismos en la actualidad se caracterizan por la desigualdad regional. La autora echa en falta dos títulos: uno que relacione la Formación Profesional con el derecho a la educación permanente; y otro, que vincule el sistema de cualificaciones, evaluaciones y acreditaciones a la movilidad funcional, geográfica y social. Pero, lo más cuestionable para la autora es que la ley «(...) no habla del papel de los sindicatos» (p. 207).

La importancia radica, sigue describiendo, en «cómo acreditar las competencias profesionales y las prácticas laborales» (p. 208). Según la autora, el sistema español lleva un enorme retraso: la acreditación no es un hecho universalizado en toda la población, porque no hay criterios de cómo tienen que converger los contenidos formativos de los tres subsistemas en el Catálogo de Cualificaciones; y generalizar la acreditación de las competencias profesionales de la práctica laboral, no es un objetivo político a corto plazo.

En este capítulo también se lleva a cabo una descripción de los diferentes tipos de Formación Profesional: Formación Profesional Reglada (FPR) (específica o inicial); la Formación Profesional Ocupacional (FPO); la Formación Profesional Continua (FPC). Así mismo, alude a la oportunidad que ofrecen los Centros Integrados de Formación Profesional si la administración educativa planifica con rigor dos cuestiones de base: la interacción de objetivos del sistema educativo (Ministerio de Educación), con el del sistema productivo (Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales); y la acreditación de las competencias profesionales, integrando los tres subsistemas.

Otro apartado del capítulo cuatro nos presenta las dificultades estructurales que ha tenido España para crear un sistema de Formación Profesional que respondiera a las necesidades productivas de las empresas y a la demanda de formación social. Alude a la rigidez del título, hecho que se constata en que únicamente quienes cursan la FPR obtienen título y la FPO y la FPC no dan derecho a título sino a certificados de profesionalidad; al interés corporativista de las profesiones, donde el problema surge al normalizar y homologar la disparidad de profesiones con la expedición de títulos profesionales; a la lógica escolar de la práctica laboral a través del módulo Formación en Centros de Trabajo (FCT); y a un modelo de financiación ajena, fundamentalmente a través del Fondo Social Europeo. También nos ofrece algunos aspectos comparativos con otros países de la Unión Europea, precisamente una visión de los sistemas de financiación.

La autora cree que es importante establecer un currículum de Formación Profesional como «(...) posibilidad de llevar las intenciones políticas a la praxis, convirtiendo la normativa educativa en didáctica de aula» (p. 239). La importancia del «currículum común» viene dada por la relación de los conocimientos básicos y polivalentes, considerados indispensables para entender

la realidad social. Los contenidos se deben configurar como instrumentos de educación permanente para afrontar las situaciones que plantea la vida adulta. Esto exige un balance de deseos y realidades ajustable a tres esferas: la relación de las áreas de conocimiento; la evaluación de procedimientos de aprendizaje de las respectivas materias son los adecuados para evaluar la efectividad social; y la idoneidad de los marcos pedagógicos.

Sin embargo, Jaulín precisa que las reformas educativas acometidas en España reflejan la falta de acuerdo político sobre el contenido del curriculum básico y sobre los principios en los que debe asentarse la educación integral. La consecuencia más inmediata es la superficialidad del debate mediático que llena portadas de periódicos con el sí o no a la religión pero incapaz de profundizar en otras cuestiones como la carencia de los idiomas, el predominio de las nuevas tecnologías, la falta de interés por el aprendizaje de una profesión, la perspectiva económica, la importancia de la orientación profesional e, incluso, la asignación de recursos.

Este capítulo también advierte de la dificultad de encontrar indicadores de calidad en la Formación Profesional en el marco de la educación europea. Ofrece una visión, tanto nacional como internacional, de cómo se han desarrollado distintos indicadores en educación relacionados con la calidad: OCDE, LOGSE, INCE (Instituto Nacional de Calidad y Evaluación), INECSE (Instituto Nacional de Evaluación y Calidad del Sistema Educativo) y CINTERFOR. En clave de Comunidad Autónoma, nos presenta, describe y analiza como el Gobierno vasco está afrontando la calidad en el ámbito de la Formación Profesional. Finalmente, la autora reflexiona sobre la dificultad de actualizar el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales definido por la Ley Orgánica 5/2002 de 19 de junio. El INCUAL es el responsable de elaborar y actualizar el Catálogo Nacional de las Cualificaciones Profesionales y el Catálogo Modular. Especifica una serie de aspectos que ayudarían a simplificar los niveles de cualificación profesional.

El capítulo quinto y último del libro, *La alternativa: acreditar la educación permanente*, nos ofrece datos y referencias que nos sirven para explicar los esfuerzos de los Estados comunitarios para acreditar el sistema de competencias profesionales y también para observar y reflexionar acerca de lo mucho que hay que aprender del estudio comparado y de las «buenas prácticas» de otros países. Nos describe el sistema de acreditación de las competencias profesionales en Alemania, en el Reino Unido, en Francia, en Noruega, Finlandia, Holanda, Portugal. En el caso de España, esta acreditación de las competencias profesionales es «la asignatura pendiente» (p. 322) según la autora, porque la acreditación se realiza dentro del Catálogo Nacional de las Cualificaciones Profesionales, instrumento esencialmente rígido que hay que flexibilizar para recoger la gran variedad de oferta formativa y práctica laboral de los tres subsistemas. Desde la perspectiva de la Unión Europea, existen distintas recomendaciones que apuestan por la movilidad transnacional de las personas. Estamos en una sociedad inmersa en un marco de rápidos y acelerados cambios sociales, económicos y tecnológicos, que obliga a las personas a desarrollar habilidades y capacidades; a actuar en un contexto de relaciones globales

diversas, dinámicas y complejas. Ante estas circunstancias, la autora plantea como reto el desarrollar «la educación permanente como derecho social» (p. 329) y la generalidad y transparencia del sistema de acreditación de las competencias profesionales.

El libro finaliza con un apartado de *conclusiones*. En él se presentan los principales aspectos, consideraciones, interrogantes y propuestas para debate, con la finalidad de inducir a la reflexión sobre la obra. En síntesis, nos resume de forma muy clarificadora las principales ideas que se han ido fundamentando y analizando de manera minuciosa en cada uno de los cinco capítulos.

También consideramos importante que la autora nos presenta en cada uno de los capítulos un número significativo de *notas* que nos ayudan a comprender mejor cada uno de los apartados. Otro valor añadido de la obra es que en su apartado de *bibliografía* las referencias aparecen por temáticas: el concepto en la sociedad del conocimiento: ¿trabajo o competencia profesional?; del marco del derecho a la educación permanente; el currículum oculto en el sistema de formación profesional; la premisa de la calidad en el sistema de formación profesional; historia general; historia de la educación; normativa y reglamentación europea; legislación nacional sobre Formación Profesional; sistemas de Formación Profesional europeos; sistema de Formación Profesional español; acreditación de las competencias profesionales; y memoria e informes.

Concluyo compartiendo las palabras de la autora: «este trabajo es el resultado paciente de analizar el sistema de Formación Profesional español a través del significado de la competencia profesional en el contexto de la sociedad organizacional europea y de observar la permeabilidad del sistema nacional para introducir un nuevo concepto que está sustituyendo al de trabajo, con una serie de ventajas e inconvenientes que afectan a la estructura de los sistemas de formación y empleo».