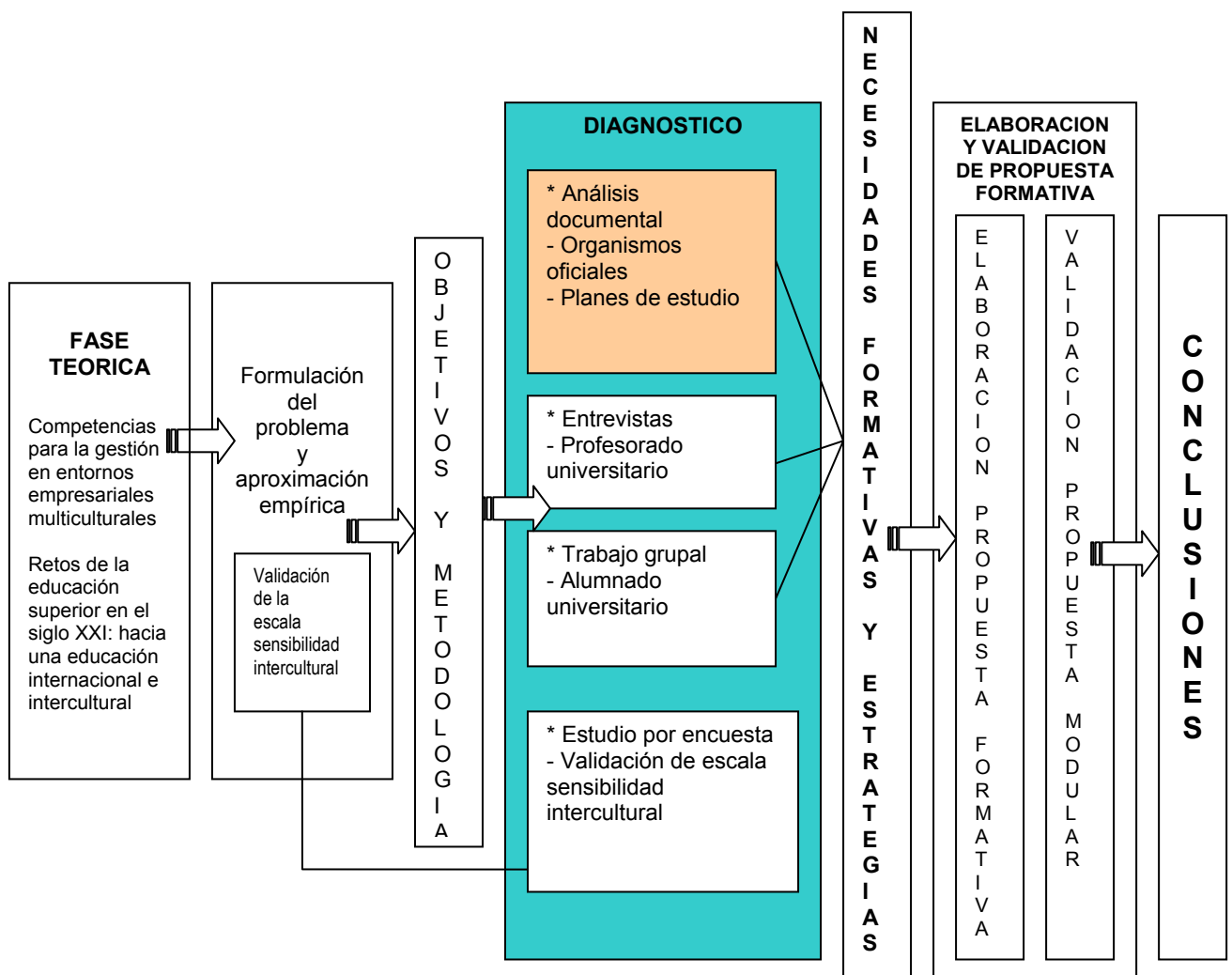


CAPITULO 7:

La aportación de los organismos oficiales al análisis de necesidades y estrategias



INTRODUCCION AL CAPITULO

Como parte del modelo de análisis de necesidades formativas planteado en el capítulo seis, se realizó revisión de diversos documentos editados por los principales organismos oficiales, y por tanto como organismos normativos, del ámbito laboral y educativo, como portadores de visiones futuras. A través de dicha revisión documental se pretendía conocer las tendencias globales en el ámbito laboral y educativo para el siglo XXI, marcadas por los organismos oficiales y de ahí inferir lo que podrían ser *las necesidades formativas de tipo normativo, así como las estrategias posibles para responder al desarrollo de la competencia intercultural.*

La revisión documental se realizó con un enfoque geográfico, partiendo de organismos del ámbito global, después con organismos del ámbito europeo, para continuar con los relativos al ámbito del Estado Español y finalmente con el ámbito local (Cataluña). Siguiendo este mismo criterio, se hará la presentación de resultados en el presente capítulo. Ver figura 1

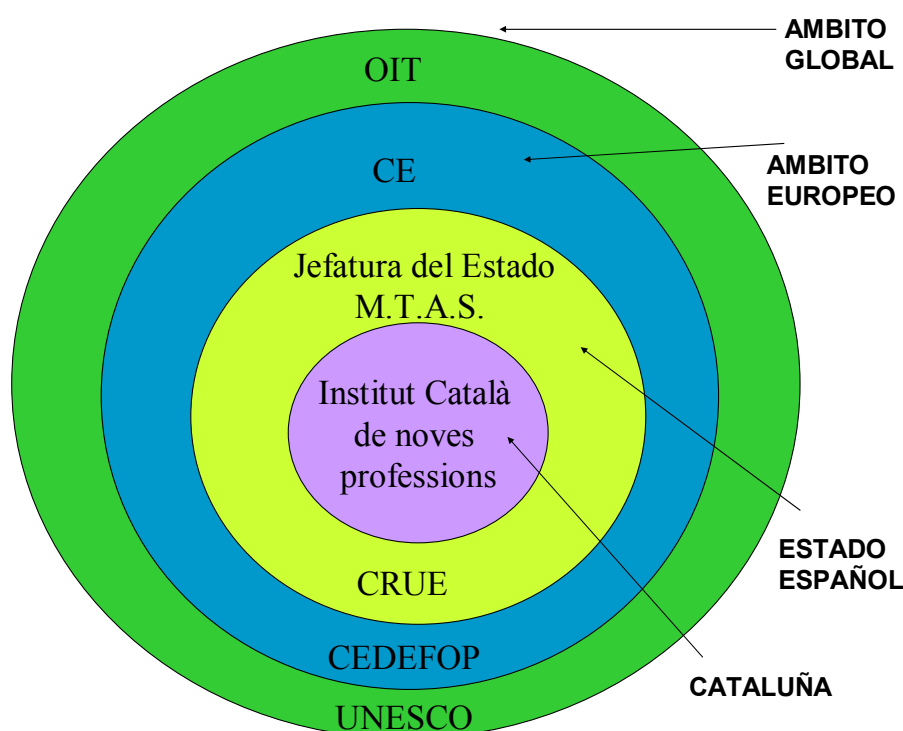


Figura 1. Fuentes organismos oficiales¹

¹ OIT (Organización Internacional del Trabajo); UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura); CE (Comisión Europea); CEDEFOP (Centro Europeo para el Desarrollo de la Formación Profesional); MTAS (Ministerio del Trabajo y Asuntos Sociales); CRUE (Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas)

Los objetivos de la revisión documental efectuada se muestran en el cuadro 1.

Objetivos
1. Identificar las necesidades formativas requeridas para el desarrollo de la competencia intercultural, como parte del perfil de competencias transversales requerido por las organizaciones del futuro
2. Identificar las estrategias posibles para dar respuesta al desarrollo de la competencia intercultural desde el ámbito universitario

Cuadro 1. Objetivos de la revisión documental de los organismos oficiales

Una vez seleccionados y revisados los documentos se procedió a redactar una breve síntesis del documento, con los textos relacionados al tema de la investigación (necesidades formativas y estrategias posibles para el desarrollo de la competencia intercultural), en los cuales se marcaron en negritas las palabras o frases relacionadas con el tema.

Posteriormente, se realizaron matrices de las necesidades y estrategias mencionadas por los organismos en cada uno de los niveles (global / Unión Europea / Estado español), a fin de obtener las necesidades formativas y estrategias mayormente mencionadas por los organismos en los textos analizados, destacando las convergencias así como las divergencias.

Finalmente, se realizó un contraste de dichos resultados vs. las competencias para la gestión de las organizaciones en el siglo XXI. Asimismo, se contrastó la competencia intercultural normativa vs. el Modelo de competencias interculturales transversales (Aneas, 2003), ambos ya mostrados en el capítulo 4.

En los siguientes cuatro apartados se presentan los resultados del análisis documental realizado, iniciando con la perspectiva de los organismos oficiales globales, después la perspectiva de los organismos del ámbito europeo, para continuar con los organismos del Estado español y finalizar con la perspectiva de Cataluña.

7.1. La perspectiva de los organismos globales

A nivel global, se revisaron documentos oficiales surgidos de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), así como de la Organización Internacional del Trabajo (OIT). Ver documentos revisados en cuadro 2

ORGANISMO	DOCUMENTO
Organización de Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO)	1) Informe de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI. (Jacques Delors, 1996)
	2) Declaración universal de la UNESCO sobre la diversidad cultural (2001)
Organización Internacional del Trabajo (OIT)	3) Carta de Colonia Educación Permanente: objetivos y aspiraciones (1999)
	4) Resolución y conclusiones sobre la formación y el desarrollo de los recursos humanos (2000)

Cuadro 2. Documentos revisados organismos globales

La síntesis de los documentos revisados y analizados de los organismos globales puede verse en el anexo 7 – 1.

En la figura 2 se muestran los pilares de la educación, según la UNESCO y en la figura 3 se muestra una síntesis gráfica de los conceptos destacados de ambos documentos de la OIT.

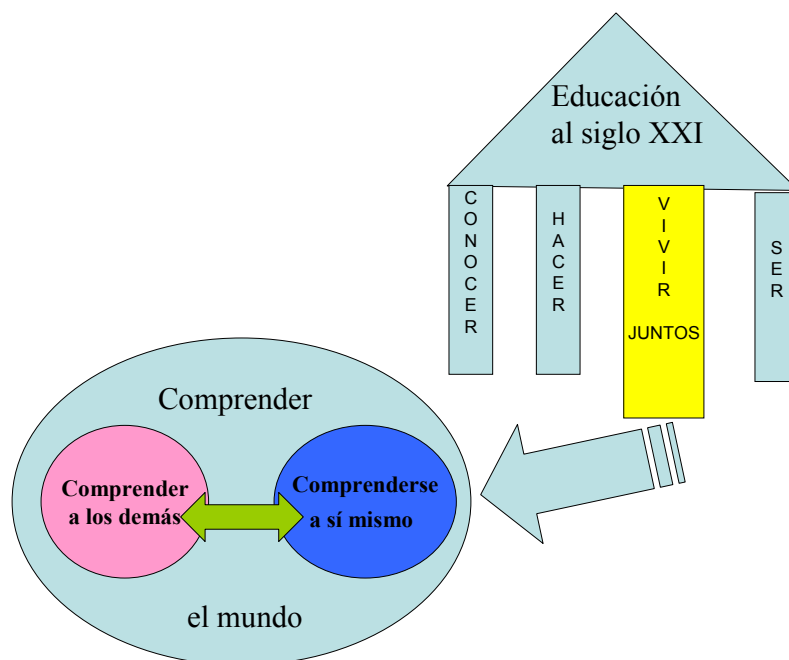


Figura 2. Pilares de la educación al siglo XXI, según UNESCO

EDUCACION PERMANENTE EN LA SOCIEDAD GLOBAL DEL SIGLO XXI

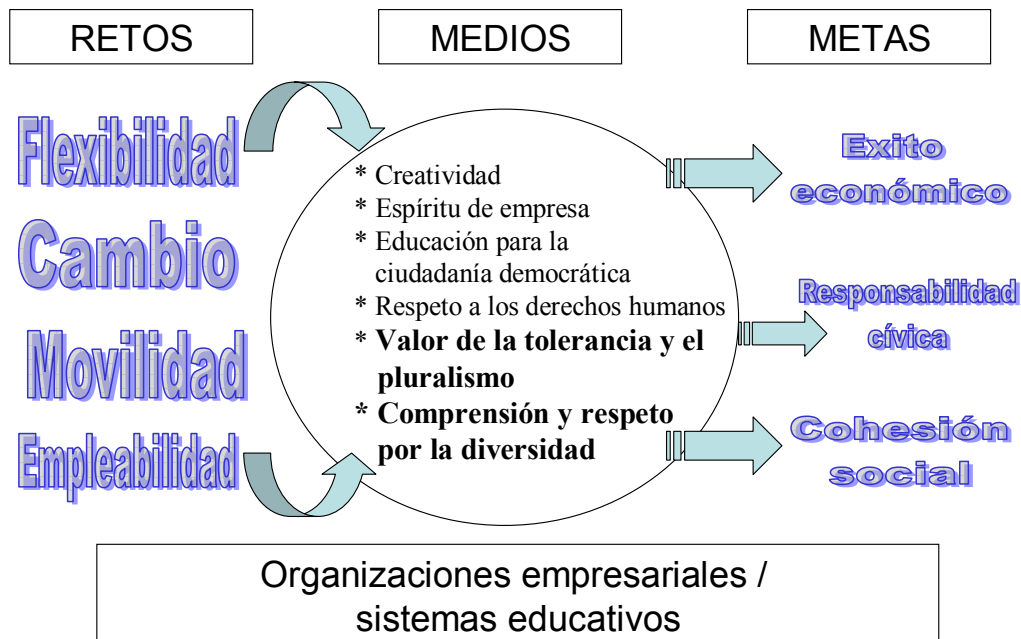


Figura 3. La Educación permanente en la sociedad global del siglo XXI, según la OIT

7.1.1. Competencias transversales requeridas para el siglo XXI

De acuerdo a los cuatro documentos revisados, las principales competencias transversales requeridas por las organizaciones del siglo XXI, tanto del ámbito educativo como laboral, se muestran en el cuadro 3, destacando la coincidencia en cuatro de ellas, compartidas por ambos organismos, lo cual hace patente la relevancia de dichas competencias, a saber: a) *comprensión y respeto por la diversidad cultural*, b) *trabajo en equipo*, c) *aprendizaje de lenguas* y d) *comunicación*.

UNESCO	OIT
Reforzar la capacidad de comprender y de juzgar	Comprensión y respeto por la diversidad cultural
Trabajo en equipo	Trabajo en equipo
Aprendizaje de lenguas	Estudio de lenguas extranjeras
Diálogo entre los pueblos y entre las culturas	Comunicación
	Creatividad
	Espíritu de empresa
	Resolver problemas
	Aprender a aprender
	Seguridad en el trabajo (prevención de riesgos laborales)

Cuadro 3. Competencias transversales requeridas para el siglo XXI, según los organismos globales

Asimismo, cabe destacar, que adicionalmente a las cuatro competencias en que ambos organismos coinciden, la OIT menciona otras cinco, que aunque no hayan sido mencionadas por la UNESCO en los documentos revisados, por el sólo hecho de provenir de un organismo global, es importante asignarles la debida importancia como fuente de necesidades formativas de tipo normativo.

7.1.2. Posibles estrategias para responder a las competencias transversales requeridas

Por otra parte, de acuerdo a los documentos revisados, las principales posibles estrategias que podrían llevarse a cabo desde el ámbito universitario para responder a las competencias transversales requeridas para el siglo XXI, se muestran en el cuadro 4, destacando la coincidencia en tres de ellas: *a) el fomento de la movilidad internacional, a través del intercambio de alumnado y profesorado; b) la educación para la ciudadanía y c) la formación del profesorado.*

UNESCO	OIT
Intercambio de alumnos y profesores	Movilidad internacional
Educación para la ciudadanía consciente y activa	Educación para la ciudadanía democrática
Formación de los docentes	Formación de los docentes
Cooperación universidad – comunidad (servicio comunitario del alumnado)	
Redes interuniversitarias nacionales e internacionales	
Mejorar la formulación de los programas educativos	
	Vínculo universidad – empresa (I + D)

Cuadro 4. Posibles estrategias para responder a las competencias transversales requeridas para el siglo XXI, según los organismos globales

Asimismo, cabe destacar otras posibles estrategias adicionales en que no coinciden ambos organismos, pero que por su carácter de organismo global normativo, no dejan de ser igualmente importantes.

La UNESCO menciona la cooperación universitaria a través de la creación de redes, un mayor vínculo de la universidad con la comunidad, así como la mejora del diseño de los programas educativos. Por su parte, la OIT propone un mayor vínculo universidad – empresa, especialmente en el tema de investigación y desarrollo.

7.2. La perspectiva de los organismos del ámbito europeo

En el periodo 1995 - 2003 ha habido múltiples publicaciones y declaraciones oficiales, la mayoría producto de encuentros de las diversas comisiones que integran la Unión Europea, así como de organismos relacionados con la educación superior y la formación profesional, que pretenden describir las tendencias y los retos, así como normar y proporcionar orientaciones para la acción en los países de la región europea, en los ámbitos educativo y laboral. En el cuadro 5 se muestran los documentos revisados y en el anexo 7 – 2 se puede consultar la síntesis elaborada de cada uno de ellos.

Organismo	Documento
CE (Comisión Europea)	1) Libro blanco sobre la educación y la formación. Enseñar y aprender: hacia la sociedad cognitiva. Bruselas, noviembre 1995
	2) Libro verde: cooperación para una nueva organización del trabajo / vivir y trabajar en la sociedad de la información, prioridad para las personas. Bruselas, julio 1996
	3) Concebir la educación del futuro. Promover la innovación con las nuevas tecnologías. Bruselas, enero 2000
	4) Memorándum sobre el aprendizaje permanente. Bruselas, octubre 2000
	5) Consejo de educación, juventud y cultura. Bruselas, noviembre 2002
Centro Europeo para el Desarrollo de la Formación Profesional (CEDEFOP)	6) Formación para una sociedad en cambio. Informe acerca de la situación actual de la investigación sobre formación profesional en Europa. Tessaring, (1998)
CE (Comisión Europea) / Ministros Europeos de Educación Superior	7) Declaración de la Sorbona, 1998 Declaración de Bolonia, 1999 Declaración de Praga, mayo 2001 Declaración de Berlín, sept. 2003
Instituciones Europeas de Educación Superior	8) Asociación Europea de Universidades Convención de Salamanca. Marzo 2001

Cuadro 5. Documentos revisados del ámbito europeo

7.2.1. Competencias transversales para el siglo XXI, según los organismos europeos

En el cuadro 6 se muestran las competencias transversales requeridas para el siglo XXI, de acuerdo con los documentos revisados de los organismos europeos en el periodo 1995-2003.

Cabe destacar que de las 16 competencias transversales mencionadas en los documentos, las dos mayormente mencionadas a lo largo del tiempo y en igual nivel de importancia (aparecen en 5 de los 6 documentos), han sido a) la **competencia lingüística o de dominio de idiomas**, así como b) la **competencia intercultural**.

En el rango medio, es decir, mencionadas por al menos la mitad de los documentos aparecen las siguientes cinco competencias: a) *adaptarse a los cambios y a entornos multiculturales*; b) *competencias para las relaciones interpersonales*; c) *gestión crítica de los flujos de información*; d) *autoconfianza* y e) *manejo de las tecnologías de la información*.

Mencionadas dos veces o menos, pero no por ello menos importantes aparecen otras 9 competencias, a saber: a) *capacidad de cooperar, de trabajar en equipo*, b) *resolución de problemas*; c) *creatividad*; d) *conciencia de la calidad*; e) *aprender a aprender*; f) *competencias profesionales o por oficios*; g) *espíritu empresarial*; h) *comunicativas*; e i) *iniciativa / asunción de riesgos*.

7.2.2. Estrategias para responder a las competencias transversales, según los organismos europeos

En el cuadro 7, se muestran las principales estrategias propuestas en los documentos analizados, que pretenden responder a las necesidades formativas derivadas de las nuevas competencias transversales que las instituciones europeas consideran necesarias para el siglo XXI.

La aportación de los organismos oficiales al análisis de necesidades y estrategias

LIBRO BLANCO, 1995	LIBRO VERDE, 1996	CEDEFOP, 1998	CONCEBIR LA EDUCACIÓN DEL FUTURO, 2000	MEMORÁNDUM SOBRE EL APRENDIZAJE PERMANENTE, 2000	ASOC. EUROPEA DE UNIVERSIDADES (SALAMANCA, 2001)
Aprendizaje de idiomas		Lingüísticas	Lingüísticas	Idiomas	Idiomas
Apertura cultural (comprensión del mundo)	Capacidad de integrar la diversidad cultural	Interculturales	Comprensión intercultural	Convivir de forma positiva con la diversidad cultural, étnica y lingüística	
Tecnologías de la información	Tecnologías de la información			Aptitudes para la informática	
Capacidad de cooperar, de trabajar en equipo					Capacidad de trabajo en equipo
Adaptarse a medios de trabajo y de vida marcados por culturas diferentes		Capacidad de adaptación		Adaptarse a los cambios	
		Resolución de problemas			Capacidad de resolver problemas
		Interpersonales		Habilidades para la socialización	Capacidad de desenvolverse socialmente
La creatividad		Creatividad – pensamiento no lineal			
Búsqueda de la calidad		Conciencia de la calidad			
Aprender por uno mismo				Aprender a aprender	
Capaz de situar y comprender, de manera crítica, las imágenes y datos que llegan de fuentes múltiples				Gestionar enormes flujos de información	Capacidad para manejar la información
Competencias clave profesionales o por oficios					
		Empresariales		Espíritu empresarial	
		Comunicativas			Comunicación
		Autoconfianza	Confianza en sí mismo	Confianza	
		Aceptación de riesgos / Iniciativa		Asunción de riesgos / Capacidad de decidir por uno mismo	

Cuadro 6. Competencias transversales normativas para el siglo XXI, según los organismos europeos

Se encontraron 10 estrategias posibles, no destacando en forma mayoritaria ninguna de ellas. Sin embargo, las tres mayormente mencionadas son las siguientes:

a) favorecer la movilidad internacional de estudiantes, profesorado e investigadores;

b) favorecer la movilidad geográfica profesional y

c) fomentar o reforzar la dimensión europea, tanto a través de acciones de desarrollo curricular como de cooperación institucional.

Las otras 7 estrategias, aunque mencionadas por menor número de documentos, no dejan de ser igualmente importantes, y son las siguientes:

- *un mayor acercamiento entre las instituciones del ámbito laboral y educativo;*
- *convergencia europea de los sistemas educativos (compatibilidad entre instituciones, curricula, grados, ciclos y créditos)*
- *sistemas didácticos centrados en el usuario / involucrar a los estudiantes en la organización y contenido de la educación en las universidades*
- *formación de los gestores de las empresas, a través de formación y reciclaje continuo*
- *sistemas educativos flexibles (ej: programas modulares, trayectorias de estudio y cualificación no secuenciales, programas de educación abierta y a distancia y de aprendizaje autodidacta)*
- *formación para el dominio de 3 lenguas comunitarias*
- *prácticas internacionales*

LIBRO BLANCO, 1995	LIBRO VERDE, 1996	CONCEBIR LA EDUCACIÓN DEL FUTURO, 2000	MEMORÁNDUM SOBRE EL APRENDIZAJE PERMANENTE, 2000	CONSEJO DE EDUCACION, JUVENTUD Y CULTURA, 2002	CEDEFOP, 1998	DECLARACIONES DE MINISTROS DE EDUCACIÓN SUPERIOR (1998-2003)	ASOCIACIÓN EUROPEA DE UNIVERSIDADES, 2001
Acercar la escuela a la empresa (Asociación entre empresas y centros de educación)	Asociación entre empresas, otras organizaciones y los educadores						
Favorecer la movilidad geográfica profesional				Moverse libremente entre empleos, regiones, sectores y países			Movilidad tanto horizontal como vertical
Movilidad entre instituciones educativas europeas				Movilidad de estudiantes y profesores		Movilidad internacional de estudiantes, profesorado, investigadores y personal administrativo	Movilidad de estudiantes y profesores
Formación para el dominio de 3 lenguas comunitarias							
	Formación de los gestores de las empresas, a través de formación y reciclaje continuo						
		Reforzar la dimensión europea de contenidos educativos				Dimensión europea (desarrollo curricular, cooperación entre instituciones, esquemas de movilidad y programas de estudio)	Reforzar la dimensión europea (Remodelar y actualizar la currícula de la enseñanza superior)
			Sistemas didácticos centrados en el usuario			Involucrar a los estudiantes en la organización y contenido de la educación en las universidades	
			Sistemas educativos flexibles (Ej: programas modulares)				
						Convergencia europea (grados, ciclos y créditos)	Convergencia europea (entre instituciones, currícula y grados)
					Prácticas internacionales		

Cuadro 7. Estrategias para responder a las competencias transversales para el siglo XXI, según los organismos europeos

7.3. La perspectiva del Estado Español

En el ámbito del Estado Español se revisaron los documentos listados en el cuadro 8

ORGANISMO O INSTITUCIÓN	DOCUMENTO
Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales (M.T.A.S.)	1) Nuevo programa nacional de Formación Profesional 1998-2002
Jefatura del Estado Español	2) Plan de acción para el empleo.1999
	3) Ley de las cualificaciones y de la formación profesional (19 junio 2002)
Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas (CRUE)	4) La declaración de Bolonia y su repercusión en la estructura de las titulaciones en España. Acuerdo de la asamblea general de la CRUE. Julio 2002

Cuadro 8. Documentos revisados del ámbito del Estado Español

Una síntesis de los documentos revisados y analizados del estado español se pueden mirar en el anexo 7 - 3

7.3.1. Competencias transversales requeridas para el siglo XXI y posibles estrategias, según los organismos oficiales del Estado Español

De acuerdo a los documentos analizados, en el cuadro 9 se muestran tanto las competencias transversales más importantes mencionadas, así como las posibles estrategias.

NECESIDADES FORMATIVAS
Espíritu de empresa
Trabajo en equipo
Capacidad de adaptación
Idiomas de la Unión Europea
Comunicación
Manejo de las tecnologías de la información y la comunicación
Prevención de riesgos laborales
ESTRATEGIAS
Conexión empresa – escuela
Formar a mujeres en habilidades directivas
Favorecer la movilidad de alumnos, trabajadores y formadores
Formación para la adquisición de competencias lingüísticas
Educación centrada en el estudiante
Flexibilidad y diversidad de programas educativos, así como flexibilidad institucional

Cuadro 9. Competencias transversales y posibles estrategias, según organismos del Estado Español

Cabe destacar dos aspectos de los resultados. Primero, que todas ellas, tanto las competencias transversales como las estrategias, coinciden plenamente con las ya mencionadas por los organismos europeos y/o globales, lo cual es un indicador de que en el Estado Español están considerando lo que los organismos oficiales de ambos entornos proponen como líneas normativas al momento de diseñar leyes, planes y programas. *Por lo anterior, para efectos del presente análisis, se considerará como información normativa la emanada por los organismos del ámbito europeo y global.*

Segundo, *no se menciona la competencia intercultural como parte de las competencias transversales requeridas.*

7.4. La perspectiva de la Comunidad Autónoma de Cataluña

Se revisaron dos documentos: 1) La formació al segle XXI. Les competencies clau, editado por el Institut Català de Noves Professions, como informe de la jornada llevada a cabo el 27 de noviembre de 1996, así como 2) el libro “Quin futur té la Universitat? Vint visions sobre la Universitat a Catalunya, escrito por Josep Gallifa y Francesc Pedro.

Una síntesis de los documentos revisados puede verse en el anexo 7 – 4.

7.4.1. Competencias transversales requeridas para el siglo XXI y posibles estrategias, en el ámbito de Cataluña

Al igual que en caso del Estado Español, tanto las competencias transversales formativas como las estrategias, coinciden plenamente con las ya mencionadas por los organismos europeos y/o globales, lo cual es un indicador de que al igual que en el Estado Español están considerando lo que los organismos oficiales de ambos entornos proponen como líneas normativas al momento de diseñar leyes, planes y programas. *Por lo anterior, reitero que para efectos del presente diagnóstico, consideraré como información normativa la emanada por los organismos del ámbito europeo y global.*

7.5. Competencias transversales normativas, según los organismos globales y europeos

Tomando como competencias normativas las mencionadas por los organismos globales, así como por los organismos europeos y si las reunimos en un solo listado, nos encontramos con un total de 17 competencias, según se muestra en el cuadro 10, y sobre las cuales cabe hacer los siguientes comentarios, derivados del análisis:

COMPETENCIAS TRANSVERSALES NORMATIVAS (ORGANISMOS GLOBALES Y EUROPEOS)
Reforzar la capacidad de comprender y de juzgar / Comprensión y respeto por la diversidad cultural / competencia intercultural / apertura cultural / capacidad de integrar la diversidad cultural
Aprendizaje de lenguas extranjeras / competencia lingüística o de dominio de idiomas
Trabajo en equipo / capacidad de cooperar, de trabajar en equipo
Comunicación / Diálogo entre los pueblos y entre las culturas / comunicativas
Adaptarse a los cambios y a entornos multiculturales
Creatividad
Espíritu empresarial
Autoconfianza
Competencias clave profesionales o por oficios
Resolver problemas
Aprender a aprender
Seguridad en el trabajo (prevención de riesgos laborales)
Competencias para las relaciones interpersonales
Gestión crítica de los flujos de información
Manejo de las tecnologías de la información
Conciencia de la calidad
Iniciativa / Asunción de riesgos

Cuadro 10. Competencias transversales normativas, según los organismos globales y europeos

a) Del total de competencias requeridas, prácticamente todas son competencias de tipo transversal (excepto las competencias profesionales o por oficios), lo cual muestra la importancia del desarrollo de dicho tipo de competencias en el futuro mediato e inmediato de las organizaciones.

b) Las competencias transversales, gracias a su transferibilidad, son requeridas tanto para las organizaciones del ámbito laboral como en las del ámbito educativo. Asimismo, gracias a esta característica, las competencias transversales son necesarias tanto en las organizaciones del ámbito local como en el foráneo (internacional)


c) Las competencias transversales mencionadas por los organismos, responden en la mayoría de los casos a dos objetivos básicos de las organizaciones en el siglo XXI:

- Promover la comprensión, respeto y gestión de la diversidad cultural, así como la cohesión social
- Promover la empleabilidad – movilidad (adaptación al cambio en el ámbito laboral)

d) La competencia intercultural, como integrante de las competencias transversales requeridas, ocupa un lugar de primera importancia, ya que es mencionada por ambos organismos del ámbito global y por la mayoría de los organismos europeos consultados, siendo en el caso de los organismos europeos la competencia con más menciones, al igual que la competencia lingüística.

Cabe destacar la importancia reconocida a estas dos competencias: la intercultural y la lingüística, ya que la interrelación entre ellas es importante. Por un lado, la capacidad de hablar idiomas diferentes al propio, puede facilitar la comprensión, respeto y gestión de la diversidad cultural, en entornos multiculturales, sea en el propio país o en el extranjero.

Asimismo, la capacidad lingüística es al parecer, una de las principales competencias que permite a las personas la movilidad y empleabilidad, sea dentro del propio país de origen, o bien, si se piensa en viajar, vivir o trabajar en ámbitos fuera del propio, o incluso, en trabajos “a distancia” con entornos que requieren el dominio de otras lenguas.

 *Competencias transversales normativas vs. competencias para la gestión de las organizaciones en el siglo XXI*

Se realizó un análisis comparativo de las competencias normativas, mencionadas por los organismos globales y europeos vs. el resultado del análisis de las principales competencias para la gestión en las organizaciones, ya presentado en el capítulo cuarto (apartado 4.4.3.) En el cuadro 11 se muestra el detalle de dicho análisis comparativo, del que vale la pena destacar algunos aspectos:

Capítulo 7

Competencias transversales normativas (organismos globales y europeos)	10 competencias principales para la gestión en el siglo XXI (capítulo 4)
<i>Reforzar la capacidad de comprender y de juzgar / Comprensión y respeto por la diversidad cultural / competencia intercultural / apertura cultural / capacidad de integrar la diversidad cultural</i>	1) <i>Comprensión Interpersonal Intercultural</i>
<i>Aprendizaje de lenguas extranjeras / competencia lingüística o de dominio de idiomas</i>	4) <i>Idiomas</i>
<i>Trabajo en equipo / capacidad de cooperar, de trabajar en equipo</i>	2) <i>Cooperación y trabajo en equipo</i> 9) <i>Desarrollo de otros / empowering</i>
<i>Comunicación / Diálogo entre los pueblos y entre las culturas / comunicativas</i>	3) <i>Comunicación y/o comunicación intercultural</i>
<i>Adaptarse a los cambios y a entornos multiculturales</i>	5) <i>Flexibilidad</i> 10) <i>Movilidad internacional</i>
<i>Creatividad</i>	8) <i>Orientación al logro / innovación emprendedora</i>
<i>Espíritu empresarial</i>	8) <i>Orientación al logro / innovación emprendedora</i>
<i>Autoconfianza</i>	7) <i>Autoconfianza</i>
<i>Competencias clave profesionales o por oficios</i>	6) <i>Conocimiento técnico especializado</i>
<i>Resolver problemas</i>	
<i>Aprender a aprender</i>	
<i>Seguridad en el trabajo (prevención de riesgos laborales)</i>	
<i>Competencias para las relaciones interpersonales</i>	
<i>Gestión crítica de la información</i>	
<i>Manejo de las tecnologías de la información</i>	
<i>Conciencia de la calidad</i>	
<i>Iniciativa / Asunción de riesgos</i>	

Cuadro 11. Comparativo de las competencias transversales normativas vs. las principales competencias para la gestión en el siglo XXI

- a) las 18 competencias normativas mencionadas por los organismos globales y europeos, incluyen a todas las 10 competencias más importantes para la gestión.

Ello puede ser un reflejo de que ambas fuentes de información (organismos oficiales del ámbito laboral y/o educativo, así como los estudiosos de la gestión en las organizaciones) basan sus propuestas normativas en la demanda laboral y educativa del mundo actual, así como en sus tendencias.


Asimismo, que al ser un entorno cada vez más interrelacionado, los requerimientos de competencias tienden a ser cada vez más similares y por tanto las necesidades de formación cada vez más coincidentes.

b) Las competencias transversales más importantes que surgen de ambos análisis son cuatro, que además en ambos resultados ocupan las primeras 4 posiciones de importancia en cuanto a mención, a saber:

- La competencia intercultural
- La competencia lingüística o de dominio de idiomas
- La capacidad de cooperar, de trabajar en equipo
- Las competencias comunicativas

Cabe matizar que no obstante ocupar estas cuatro competencias los primeros 4 puestos en importancia, los organismos globales y europeos dan prioridad a las dos primeras (la competencia intercultural y la lingüística), mientras que los estudiosos de las competencias para la gestión priorizan la competencia intercultural y la capacidad de cooperar y trabajar en equipo, una demanda de importancia creciente en las organizaciones laborales, dadas las nuevas formas de organización emergentes.

c) La importancia reconocida de la necesidad de desarrollo de la competencia intercultural, y por tanto, de las necesidades formativas derivadas, es evidente, ya que en ambos análisis dicha competencia ocupa la primera posición.

 *Competencia intercultural normativa vs. Modelo de competencias interculturales transversales (Aneas, 2003)*

A fin de verificar el tipo de enfoque o contenido de la demanda normativa en relación a la competencia intercultural, se efectuó un análisis comparativo vs. el Modelo de competencias interculturales transversales, ya revisado en el capítulo cuarto (apartado 4.4.4), el cual se muestra en el cuadro 12 y del cual cabe destacar algunos aspectos:

a) Las competencias transversales mencionadas por los organismos globales y europeos y que son requeridas en los entornos diversos culturalmente, incluyen competencias de los tres tipos de macrocompetencias que integran en modelo de Aneas, es decir, las competencias para diagnosticar, para relacionarse y para afrontar.

Sin embargo, en donde se concentra la mayor cantidad de referencias es en las competencias de diagnosticar (a los demás y al entorno externo), así como en las de afrontar (autoaprendizaje y desarrollo de soluciones)

Competencia intercultural normativa (organismos globales y europeos)	Modelo de competencias interculturales transversales (Aneas, 2003)
<ul style="list-style-type: none"> - Reforzar la capacidad de comprender y de juzgar - Comprensión y respeto por la diversidad cultural / comprensión de culturas diferentes - Comprensión del mundo - Capacidad de situar y comprender, de manera crítica, las imágenes y datos que llegan de fuentes múltiples - Toma de conciencia de las semejanzas y de la interdependencia entre los seres humanos - Conciencia de las propias raíces - Conocimiento de las demás culturas 	DIAGNOSTICAR (a uno mismo, a las demás personas y al entorno externo)
Capacidad de trabajo en equipo	RELACIONARSE (trabajo en equipo)
Comunicación / Diálogo entre los pueblos y entre las culturas	RELACIONARSE (comunicación)
Adaptarse a medios de trabajo y de vida marcados por culturas diferentes	AFRONTAR (resolver problemas)
<ul style="list-style-type: none"> - Apertura cultural / apertura de la mente hacia otras culturas, otras civilizaciones y otras experiencias - Valoración positiva de la diversidad cultural - Valor de la tolerancia y el pluralismo 	AFRONTAR (autoaprendizaje)
<ul style="list-style-type: none"> - Capacidad de integrar la diversidad cultural - Convivir de forma positiva con la diversidad cultural, étnica y lingüística 	AFRONTAR (desarrollo de soluciones)

Cuadro 12. Comparativo de la competencia intercultural normativa vs. Modelo de competencias interculturales transversales (Aneas, 2003)

7.6. Estrategias posibles desde la perspectiva de los organismos globales y europeos

Al reunir las estrategias posibles para dar respuesta a las competencias transversales, según los organismos oficiales globales y europeos, se obtiene un listado de 14 estrategias, las cuales han sido clasificadas en dos tipos de estrategias: a) *estrategias de tipo didáctico – curricular*, a través de las cuales se trata de responder a la necesidad de desarrollo de la competencia intercultural; y b) *estrategias de tipo político – institucional*, a través de las cuales se trata de crear contextos institucionales favorables a la diversidad y a la empleabilidad. Ver detalle en el cuadro 13.

ESTRATEGIAS DE TIPO DIDÁCTICO – CURRICULAR
Educación para la ciudadanía consciente y activa
Fomentar o reforzar la dimensión europea, a través de acciones de desarrollo curricular
Sistemas educativos flexibles (ej: programas modulares, trayectorias de estudio y cualificación no secuenciales, programas de educación abierta y a distancia y de aprendizaje autodidacta)
Sistemas didácticos centrados en el usuario / involucrar a los estudiantes en la organización y contenido de la educación en las universidades
Formación de los docentes
Formación de los gestores de las empresas, a través de formación y reciclaje continuo
ESTRATEGIAS DE TIPO POLITICO – INSTITUCIONAL
Movilidad internacional / Intercambio de alumnos, profesores e investigadores
Favorecer la movilidad geográfica profesional
Formación para el dominio de 3 lenguas comunitarias
Prácticas internacionales
Convergencia europea de los sistemas educativos (compatibilidad entre instituciones a través de la curricula, grados, ciclos y créditos)
Redes interuniversitarias nacionales e internacionales
Vínculo universidad – empresa (I + D) / Mayor acercamiento entre las instituciones del ámbito laboral y educativo
Cooperación universidad – comunidad (servicio comunitario del alumnado)

Cuadro 13. Estrategias posibles, desde la perspectiva de los organismos globales y europeos

Las estrategias de tipo didáctico – curricular estarían dirigidas a tres tipos de usuarios: a) el alumnado, b) el profesorado y c) los gestores de las empresas.

Por su parte, las posibles estrategias de tipo político – institucional estarían dirigidas a dos tipos de usuarios: a) el alumnado, profesorado e investigadores de las universidades, así como b) a otras instituciones educativas y a las empresas, tanto en el ámbito local como foráneo, así como a la comunidad del área de influencia.

A MODO DE SINTESIS DEL CAPITULO

A través de la revisión de los documentos seleccionados de los organismos oficiales, tanto de los ámbitos laboral como educativo y tanto de los ámbitos global, como europeo, del Estado español y de Cataluña, se pueden destacar los siguientes resultados:

* Se evidencia la importancia reconocida a la competencia intercultural en los organismos globales y europeos, como parte del perfil de competencias transversales requerido por las organizaciones del futuro, ya que la competencia intercultural es una de las cuatro competencias transversales más importantes que surgen del análisis, junto con la competencia lingüística o de dominio de idiomas, la capacidad de cooperar, de trabajar en equipo y las competencias comunicativas.

La competencia intercultural, ocupa un lugar de primera importancia, ya que es mencionada por ambos organismos del ámbito global y por la mayoría de los organismos europeos consultados, siendo en el caso de los organismos europeos la competencia con más menciones, al igual que la competencia lingüística.

Por lo mismo, las necesidades formativas derivadas de la importancia del desarrollo de dichas competencias en general y de la competencia intercultural, en particular, son, al menos en el nivel teórico-normativo, de importancia prioritaria.

* Asimismo, del análisis efectuado vs. el Modelo de competencias interculturales transversales (ANEAS, 2003), se encontró que las competencias transversales mencionadas por los organismos globales y europeos y que son requeridas en los entornos culturalmente diversos, requieren desarrollar competencias de los tres tipos de macrocompetencias que integran en modelo de Aneas, es decir, las competencias para diagnosticar, para relacionarse y para afrontar, concentrándose la mayor cantidad de referencias en las competencias de diagnosticar (a los demás y al entorno externo), así como en las de afrontar (autoaprendizaje y desarrollo de soluciones).

* Por último, se identificaron 14 estrategias posibles que podrían responder a la necesidad de desarrollo de la competencia intercultural desde el ámbito universitario, siendo tanto estrategias de tipo didáctico -curricular, tendientes al desarrollo de la conciencia y habilidades requeridas, así como estrategias de tipo político – institucional, con las cuales se pretende crear contextos institucionales favorables a la integración de la diversidad, la cohesión social y la empleabilidad.

Los principales usuarios potenciales o destinatarios de ambos tipos de estrategias propuestas son el alumnado y el profesorado universitario.

ANEXOS

Síntesis de documentos de organismos oficiales analizados

⇒ **LA UNESCO**

1) *Informe de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI. (Jacques Delors, 1996)*

La UNESCO, como organismo normativo rector de la Educación a nivel mundial emitió en 1996 a través de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI, el Informe “La Educación encierra un tesoro”, presidido por Jacques Delors. En este informe que es de una riqueza diagnóstica y prospectiva de primer nivel, surgen algunas ideas clave que sirven desde entonces como marco normativo para múltiples acciones en el campo educativo mundial.

Como principios rectores destacan los *cuatro pilares de la educación: aprender a conocer*, es decir, adquirir los instrumentos de la comprensión; *aprender a hacer*, para poder influir sobre el propio entorno; *aprender a vivir juntos*, para participar y cooperar con los demás en todas las actividades humanas; por último *aprender a ser*, un proceso fundamental que recoge elementos de los tres anteriores.

“En general, la enseñanza escolar se orienta esencialmente, por no decir que de manera exclusiva, hacia el aprender a conocer y, en menor medida, el aprender a hacer. Las otras dos formas de aprendizaje dependen las más de las veces de circunstancias aleatorias, cuando no se las considera una mera prolongación, de alguna manera natural, de las dos primeras. Pues bien, la Comisión estima que, *en cualquier sistema de enseñanza estructurado, cada uno de esos cuatro “pilares del conocimiento” debe recibir una atención equivalente a fin de que la educación sea para el ser humano, en su calidad de persona y de miembro de la sociedad, una experiencia global y que dure toda la vida en los planos cognitivo y práctico*” (Delors, 1996: 96)

En relación al pilar denominado “*aprender a vivir juntos, aprender a vivir con los demás*”, el informe plantea que la educación tiene un papel muy concreto que desempeñar en la realización de esta tarea universal: *ayudar a comprender el mundo y a comprender a los demás, para comprenderse mejor a sí mismo.*

La educación tiene una doble misión: *enseñar la diversidad de la especie humana y contribuir a una toma de conciencia de las semejanzas y la interdependencia entre los seres humanos...* El descubrimiento del otro pasa forzosamente por *el conocimiento de uno mismo...* Sólo entonces podrá realmente ponerse en el lugar de los demás y comprender sus reacciones.

La exigencia de una solidaridad a escala planetaria supone además *superar las tendencias a encerrarse en la propia identidad*, para dar lugar a una comprensión de los demás basada en el *respeto de la diversidad...* La educación debe por tanto esforzarse al mismo tiempo por *hacer al individuo consciente de sus raíces, a fin de que pueda disponer de puntos de referencia que le sirvan para ubicarse en el mundo, y por enseñarle a respetar las demás culturas...*

...el conocimiento de las demás culturas conduce entonces a una doble toma de conciencia: la de la singularidad de la propia cultura, pero también la de la existencia de un patrimonio común de toda la humanidad.

Comprender a los demás permite también conocerse mejor a sí mismo. Toda forma de identidad es de hecho compleja, porque cada individuo se define en relación con el otro, con los otros y con varios grupos de pertenencia, según modalidades dinámicas. El descubrimiento de la multiplicidad de estas pertenencias, más allá de los grupos más o menos reducidos que constituyen la familia, la comunidad local e inclusive la comunidad nacional, conduce a la búsqueda de valores comunes adecuados para establecer la solidaridad intelectual y moral de la humanidad”, que proclama la Constitución de la UNESCO.

La educación debe asumir la difícil tarea de transformar la diversidad en un factor positivo de entendimiento mutuo entre los individuos y los grupos humanos. Su más alta ambición es brindar a cada cual los medios de *una ciudadanía consciente y activa*, cuya plena realización sólo puede lograrse en el contexto de sociedades democráticas... Se trata de *proporcionar claves de orientación* con miras a *reforzar la capacidad de comprender y de juzgar.*

El informe Delors destaca al ámbito universitario como espacio de intercambio cultural y de estudio abierto a todos: “Las universidades son el conservatorio vivo del patrimonio de la humanidad, patrimonio que se renueva incesantemente por el uso que de él hacen los profesores y los investigadores. *Por lo general, las universidades son multidisciplinarias, gracias a lo cual cada individuo puede superar los límites de su entorno cultural original. Asimismo, en general, tienen más contacto con el mundo internacional que las demás estructuras educativas*” (Op cit: 153)

El trabajo en equipo, dimensión demasiado olvidada en los métodos de enseñanza actuales; la **cooperación con la colectividad inmediata**, la labor de los alumnos al servicio de la comunidad figuran entre los factores que *pueden enriquecer la función cultural de las instituciones de educación superior y que hay que fomentar.*

“Las instituciones de enseñanza superior están admirablemente situadas para sacar partido de la mundialización a fin de colmar el “déficit de saber” y enriquecer el **diálogo entre los pueblos y entre las culturas...intercambiar alumnos y profesores**; ayudar a implantar sistemas de comunicación, entre otros sistemas telemáticos; compartir los resultados de las investigaciones; formar **redes inter universitarias** y crear centros regionales de excelencia”, son algunos de los medios que se mencionan para lograr este objetivo. (Op cit: 154-155)

El informe finalmente, hace hincapié en la importancia del **intercambio de docentes y de la asociación entre instituciones de diferentes países**, que aportan un valor añadido indispensable a la calidad de la educación y, al mismo tiempo, a la **apertura de la mente hacia otras culturas, otras civilizaciones y otras experiencias**. Así lo confirman las realizaciones hoy en marcha.

2) Declaración universal de la UNESCO sobre la diversidad cultural (2001)¹

En el 2001, la UNESCO proclama y aprueba la Declaración universal sobre la diversidad cultural, de la cual destaco uno de los 12 artículos que la componen, así como dos de las 20 orientaciones principales que propone la UNESCO para la aplicación de dicha declaración.

¹ Documento bajado de Internet el 28 mayo 2004, de la siguiente dirección electrónica:
http://www.unesco.org/culture/pluralism/diversity/html_sp/index_sp.shtml

Artículo 2. De la diversidad cultural al pluralismo cultural. En nuestras sociedades, cada vez más diversificadas, resulta indispensable garantizar una interacción armoniosa y una voluntad de convivir de personas y grupos con identidades culturales a un tiempo plurales, variadas y dinámicas. Las políticas que favorecen la inclusión y la participación de todos los ciudadanos garantizan la cohesión social, la vitalidad de la sociedad civil y la paz. Definido de esta manera, el pluralismo cultural constituye la respuesta política al hecho de la diversidad cultural. Inseparable de un contexto democrático, el pluralismo cultural es propicio a los intercambios culturales y al desarrollo de las capacidades creadoras que alimentan la vida pública.

Orientación No. 6. **Fomentar la diversidad lingüística** – respetando la lengua materna – **en todos los niveles de la educación**, dondequiera que sea posible, y estimular el aprendizaje del plurilingüismo desde la más temprana edad.

Orientación No. 7. Alentar, a través de la educación, una **toma de conciencia del valor positivo de la diversidad cultural** y mejorar, a este efecto, tanto la **formulación de los programas escolares** como la **formación de los docentes**.

⇒ **LA ORGANIZACIÓN INTERNACIONAL DEL TRABAJO (OIT)**

3) *Carta de Colonia Educación Permanente: objetivos y aspiraciones (1999)*

Poco antes de finalizar el siglo XX, los integrantes del Grupo de las naciones más industrializadas (G-8), en el marco de la OIT, adoptaron una visión común y unos principios relacionados con la educación y el empleo para el Siglo XXI, los cuales quedaron plasmados en la Carta de Colonia Educación Permanente: Objetivos y aspiraciones.

Como visión compartida el G-8 piensa que todos los países se enfrentan al reto de cómo convertirse en una sociedad de aprendizaje y asegurarse de que sus ciudadanos cuenten con los conocimientos, las competencias y las calificaciones que necesitarán en el próximo siglo. Las economías y las sociedades reposan cada vez más en el conocimiento. *La educación y las competencias son indispensables para obtener éxito económico, responsabilidad cívica y cohesión social.*

El próximo siglo estará definido por la flexibilidad y el cambio; la movilidad será necesaria más que nunca. Hoy en día, un pasaporte y un billete permiten viajar a cualquier lugar del mundo. En el futuro, el pasaporte a la movilidad será la educación y el aprendizaje permanente. Este pasaporte a la movilidad debe ofrecerse a todos.

En este documento se destaca que en todas las etapas del sistema educativo formal, desde la educación primaria hasta la educación permanente de adultos, debería hacerse hincapié en la importancia que tienen **la creatividad, el espíritu de empresa y la educación para la ciudadanía democrática, incluido el respeto por los derechos políticos, civiles y humanos de todos, el valor de la tolerancia y el pluralismo, así como la comprensión y el respeto por la diversidad de las diferentes comunidades, opiniones y tradiciones...** los sistemas educativos desempeñan una función muy importante a la hora de promover la diversidad cultural.

Entre los componentes básicos que menciona el documento para el desarrollo de esta visión, me permito destacar los 3 siguientes:

a) los **docentes** son la fuente más vital a la hora de promover la modernización y un nivel más alto de normas; su contratación, **formación** y destino, así como unos incentivos apropiados, revisten una importancia crítica para el éxito de cualquier sistema educativo.

b) el fomento del **estudio de lenguas extranjeras** para mejorar la **comprensión de culturas diferentes** y aumentar la **movilidad** en el contexto de la globalización.

c) el desarrollo de vínculos muy estrechos de investigación y desarrollo entre las universidades y las empresas.

4) Resolución y conclusiones sobre la formación y el desarrollo de los recursos humanos (2000)

En la 88ª. Reunión de la OIT se emitió otro documento denominado “Resoluciones y conclusiones sobre la formación y el desarrollo de los recursos humanos”, en el cual se destacan y refuerzan los principios plasmados en la Carta de Colonia, uno de cuyos puntos pide promover la educación permanente y la mejora de la empleabilidad de los trabajadores del mundo.

La *empleabilidad* es uno de los resultados fundamentales de una educación y la formación de alta calidad y de la ejecución de varias otras políticas. *Abarca las calificaciones, los conocimientos y las competencias que aumentan la capacidad de los trabajadores para conseguir y conservar un empleo, mejorar su trabajo y adaptarse al cambio*, elegir otro empleo cuando lo deseen o pierdan el que tenían e integrarse más fácilmente en el mercado de trabajo en diferentes periodos de su vida.

Las personas son más empleables cuando han adquirido una educación y una formación de base amplia y calificaciones básicas y transferibles de alto nivel, incluidos el *trabajo en equipo*, la *capacidad para resolver problemas*, la *comunicación* y la *capacidad para aprender a aprender*, así como *competencias para protegerse a sí mismos y proteger a sus compañeros contra los riesgos y las enfermedades profesionales*. La combinación de estas calificaciones les permite adaptarse a los cambios en el mundo del trabajo.

Síntesis documentos revisados de organismos oficiales del ámbito europeo

1) El libro blanco sobre la educación y la formación (Bruselas, noviembre 1995)

Este libro considera que en la sociedad europea moderna las tres obligaciones de *inserción social, desarrollo de aptitudes para el empleo y plenitud personal* no son incompatibles, no pueden contraponerse y deben, por el contrario, estar estrechamente asociadas.

Por lo anterior, el libro blanco plantea dos respuestas principales a fin de cubrir y armonizar dichos retos. La primera respuesta sería la de la cultura general, en la cual *la misión fundamental de la educación es "ayudar a cada individuo a desarrollar todo su potencial y a convertirse en un ser humano completo, y no en una herramienta para la economía; la adquisición de los conocimientos y competencias debe acompañarse de una educación del carácter, de una **apertura cultural** y de un despertar a la responsabilidad social"* (libro blanco de la CE, 1995:9)

*"una base sólida de cultura general da al ciudadano los medios para encontrar su lugar en la sociedad de la información, es decir, para ser **capaz de situar y comprender, de manera crítica, las imágenes y los datos que le llegan de fuentes múltiples**. Por ende, la capacidad de elegir es la última capacidad indispensable para **la comprensión del mundo**. Supone criterios de elección, la memoria del pasado y la intuición del futuro. Los criterios de elección se forman a partir de los valores de la sociedad. La memoria y la comprensión del pasado es indispensable para emitir un juicio sobre el presente y la intuición del futuro sólo se cultivará presentando el mundo, no como un mundo construido, sino como un mundo por construir"* (Op. Cit: 11-12)

La segunda respuesta de los sistemas educativo-formativos, según el libro blanco, es el desarrollo de la aptitud para el empleo y la actividad. Pero ¿cuáles son las aptitudes requeridas? El libro blanco apunta tres tipos de aptitudes: *a) conocimientos básicos, b) conocimientos técnicos y c) aptitudes sociales*, los cuales pueden adquirirse ya sea en el ámbito escolar, o bien, en el laboral. Ver detalle en el cuadro 1

Requerimientos formativos	Descripción del requerimiento formativo	Ambito de adquisición
Conocimientos básicos	- Lectura, escritura y cálculo - Aprendizaje de idiomas - Aprender por uno mismo	En el sistema educativo formal (educación básica)
Conocimientos técnicos	- Competencias clave profesionales o por oficios - Tecnologías de la información	En parte, en el sistema educativo formal (formación profesional y/o universitaria) y en parte en la empresa
Aptitudes sociales	- Capacidad de cooperar, de trabajar en equipo - La creatividad - Búsqueda de la calidad - Adaptarse a medios de trabajo y de vida marcados por culturas diferentes	En un ambiente de trabajo, o sea, fundamentalmente en la empresa

*Cuadro 1. Requerimientos formativos para el empleo y ámbito de adquisición
Fuente: Elaboración propia, a partir del libro blanco de la CE (1995:12-13)*

Sin embargo, el libro blanco también plantea que ninguna institución, y en particular ni tan siquiera la escuela o la empresa, pueden pretender desarrollar por sí sola las competencias necesarias para la aptitud el empleo...es deseable que puedan desarrollarse **asociaciones entre empresas y centros de educación** de distintos estados miembros...El reto de la cooperación entre centros de enseñanza y empresas es aceptar que las empresas sean a todos los efectos socios del proceso de formación.

Sin embargo, ya se que se adquiera el conocimiento y la competencia en un sistema formal de enseñanza o de manera menos formal, la persona requiere de contar con apoyo para ese objetivo. El libro blanco plantea dos estrategias de apoyo importantes: a) una información y orientación suficiente y b) **un acceso a la formación, con todas las posibilidades de movilidad**, ya que *“la movilidad geográfica amplía el horizonte individual, estimula la agilidad intelectual e incrementa la cultura general”* (Op. Cit:32)

“Para satisfacer la segunda estrategia implica la **movilidad entre las instituciones educativas**, la cual se ha desarrollado a escala europea, y la Comisión ha contribuido mucho a ello, en particular gracias al **programa ERASMUS**. Pero sigue siendo insuficiente, ya que dos obstáculos principales se oponen a la movilidad profesional de las personas, ya se trate de trabajadores o de personas en formación, en particular estudiantes: a) la *dificultad de garantizar un reconocimiento verdadero de los conocimientos dentro de la Unión* y b) las *trabas jurídicas y administrativas a la movilidad transnacional*” (Op. Cit:16-17)

Finalmente, La Comisión, a través del libro blanco plantea 5 objetivos generales, a fin de promover estas orientaciones de actuación y la ejecución de acciones concretas:

- Fomentar la adquisición de nuevos conocimientos
- **Acercar la escuela a la empresa**
 - Se fomentará a escala europea la *figura del aprendiz, según modelo de ERASMUS*. Paralelamente, se generalizarán las posibilidades de acceso a las *prácticas en empresas a nivel europeo*.
- Luchar contra la exclusión
- **Hablar 3 lenguas comunitarias**
 - Un buen conocimiento de varias lenguas comunitarias se ha convertido en condición indispensable para que los ciudadanos de la Unión Europea puedan beneficiarse de las posibilidades profesionales y personales que les brinda la realización del gran mercado interior sin fronteras. **Esta capacidad lingüística debe completarse con la facultad de adaptarse a medios de trabajo y de vida marcados por culturas diferentes.**
 - Ya no es posible reservar el conocimiento de idiomas extranjeros a una élite o a quienes los aprenden gracias a su movilidad. Al finalizar el recorrido de la formación inicial, todos deberían hablar dos lenguas extranjeras comunitarias.
- Tratar en un plano de igualdad la inversión en equipamientos y la inversión en formación

2) El libro verde: Cooperación para una nueva organización del trabajo / Vivir y trabajar en la sociedad de la información (Bruselas, julio 1996)

Medio año más tarde de haber salido a la luz el libro blanco, la Comisión europea edita el libro verde, con el objetivo de incrementar la sensibilización y estimular el debate sobre las nuevas maneras de organizar el trabajo, especialmente en la actual sociedad de la información.

En el libro verde se destaca la prioridad que en este nuevo entorno adquiere la **formación de los gestores de las empresas**. “Las nuevas formas de organización del trabajo requieren de una *mano de obra con mejor educación y formación, incluida*

sobre todo la *gestión*. La flexibilidad y la adaptabilidad de las competencias son la clave. Son de capital importancia la **formación y el reciclaje continuos**: en un plazo de 10 años, el 80% de la tecnología que utilizamos en la actualidad se habrá vuelto obsoleta, y será sustituida por tecnologías nuevas y más avanzadas. En ese momento, el 80% de la población activa trabajará con una formación y educación formales con más de 10 años de antigüedad” (Libro verde de la CE, 1996: 17)

“se hacen necesarias nuevas formas de **asociación entre empresas, otras organizaciones y educadores** a fin de garantizar la disponibilidad de las cualificaciones nuevas y cambiantes requeridas. El punto crucial de este planteamiento consiste en reforzar la capacidad de empleo de la mano de obra, así como *incrementar la competencia de directivos y responsables de la toma de decisiones mediante formación*” (Op.cit.: 18)

Asimismo, el entorno multicultural de las empresas crea retos a los cuales requieren responder con una creciente **capacidad de integración de la diversidad cultural**: “*las empresas y otras organizaciones deben actuar en un entorno crecientemente multicultural, con clientes, proveedores y trabajadores de orígenes nacionales, étnicos y culturales diversos. El éxito en el mercado depende cada vez más de la capacidad de integrar este potencial para la obtención de los mejores resultados*” (Op. Cit.: 26)

3) *Concebir la educación del futuro. Promover la innovación con las nuevas tecnologías. (Bruselas, enero 2000)*

Entre las principales recomendaciones de *acciones prioritarias* que propone el informe se plantea la de *gestionar y promover la innovación*, la cual puede concretarse a través de favorecer el desarrollo de una oferta de calidad, y en particular, **reforzar la dimensión europea de los contenidos**, dando prioridad a las **competencias lingüísticas y la comprensión intercultural**, así como el reforzar la cohesión social. Se trataría también de reforzar la comprensión intercultural, la autoestima y la confianza en sí mismo en el marco de los procesos de aprendizaje, especialmente en relación con las actividades de las organizaciones que se encargan de la educación especializada y la lucha contra la exclusión.

4) Memorandum sobre el aprendizaje permanente. (Bruselas, octubre 2000)

Las conclusiones del Consejo de Lisboa confirman que la tendencia a un aprendizaje a lo largo de la vida debe acompañar la transición hacia una economía y una sociedad basadas en el conocimiento para que ésta pueda tener éxito. “Estas dos características de la evolución social y económica de nuestros días están interrelacionadas. Son la base de *dos objetivos igualmente importantes del aprendizaje permanente: promover la ciudadanía activa y mejorar la empleabilidad*” (CE, octubre 2000:6)

Los europeos de hoy viven en un mundo social y político complejo. Más que nunca los ciudadanos desean planear sus propias vidas, tienen que participar activamente en la sociedad y deben ***aprender a convivir de forma positiva con la diversidad cultural, étnica y lingüística***. La educación, en el más amplio sentido de la palabra, es la clave para aprender y comprender cómo afrontar estos retos....Los sistemas de educación y formación deben adaptarse a las nuevas realidades del siglo XXI y la educación permanente constituye una política esencial para el desarrollo de la ciudadanía, la cohesión social y el empleo.

El documento plantea que hay tres grandes categorías de actividades de aprendizaje útiles: a) *el aprendizaje formal* que se desarrolla en centro de educación y formación y conduce a la obtención de diplomas y cualificaciones reconocidos; b) *el aprendizaje no formal* que se realiza paralelamente a los principales sistemas de educación y formación, (en el lugar de trabajo o en organizaciones y grupos de la sociedad civil) y no suele proporcionar certificados formales y c) *el aprendizaje informal*, que es un complemento natural de la vida cotidiana (Ej: medios masivos, familia, amigos, etc.). A diferencia de los anteriores, no es necesariamente intencionado y, por ello puede no ser reconocido por los propios interesados como positivo para sus conocimientos y aptitudes. Un aprendizaje que continúa durante toda la vida integra mejor en la concepción general las modalidades, de aprendizaje no formal e informal.

Cuando decimos que *el aprendizaje permanente se realiza* “a lo largo de toda la vida”, estamos usando un concepto temporal: se aprende mientras se vive, ya sea de forma continua o periódica. Una expresión como “*a lo ancho de la vida*” podría caracterizar de forma muy gráfica la amplitud del aprendizaje, que *puede llevarse a cabo en múltiples ámbitos de nuestra vida y en cualquier etapa de ella. La dimensión de*

amplitud hace más patente la complementariedad de los aprendizajes formal, no formal e informal.

El memorándum propone seis mensajes clave para la puesta en acción del aprendizaje permanente:

a) *Nuevas cualificaciones básicas para todos.* Garantizar el acceso universal y continuo al aprendizaje, con objeto de obtener y renovar las cualificaciones requeridas para participar de forma sostenida en la sociedad del conocimiento.

b) *Más inversión en recursos humanos.* Aumentar visiblemente la inversión en recursos humanos, para dar prioridad al capital más importante de Europa: sus ciudadanos. Debe cambiarse el tratamiento que se da en la contabilidad del sector público al gasto público en educación (*debe tratarse como gasto de capital y no como gastos corrientes...* debe tenerse en cuenta la inversión de las empresas en formación; la inversión en la mejora de los recursos humanos *debe considerarse como intangible, y debe dársele, también en las estadísticas, el mismo tratamiento que a la inversión de capital.*

c) *La innovación en la enseñanza y el aprendizaje.* Desarrollar métodos y contextos eficaces de enseñanza y aprendizaje para el aprendizaje continuo a lo largo y ancho de la vida. Confiamos en que los métodos y contextos didácticos reconozcan y reflejen una gama cada vez más diversificada de intereses, necesidades y expectativas, no sólo de individuos, sino de grupos de intereses específicos en sociedades europeas multiculturales. Esto implica un giro drástico hacia **sistemas didácticos centrados en el usuario**, con fronteras permeables entre sectores y niveles

d) *Valorar el aprendizaje.* Mejorar significativamente las maneras en que se entienden y se valoran la participación en el aprendizaje y sus resultados, sobre todo en lo que atañe al aprendizaje no formal e informal.

e) *Redefinir la orientación y el asesoramiento.* Lograr que todos los ciudadanos de Europa, a lo largo de toda su vida, puedan acceder fácilmente a una información y un asesoramiento de calidad acerca de las oportunidades de aprendizaje.

f) *Acercar el aprendizaje al hogar.* Ofrecer oportunidades de aprendizaje permanente tan próximas a los interesados como sea posible, en sus propias comunidades y, cuando proceda, con el apoyo de las tecnologías de la comunicación.

Vale la pena destacar el primer mensaje del memorando, ya que el acceso a las nuevas cualificaciones es la base fundamental para la ciudadanía activa y la empleabilidad en la Europa del siglo XXI.

“Las transformaciones económicas y sociales están modificando y haciendo más exigente el perfil de aptitudes básicas que todos deben poseer como cualificación mínima que permita participar activamente en la vida laboral, familiar y comunitaria a todos los niveles, desde el local al europeo. Las nuevas aptitudes básicas citadas en las conclusiones de Lisboa son las **cualificaciones en materia de tecnologías de información (TI), idiomas, cultura tecnológica, espíritu empresarial y habilidades para la socialización**” (Op. Cit: 12)

Esta lista no es necesariamente exhaustiva, aunque ciertamente cubre áreas fundamentales. La lista tampoco implica que las aptitudes tradicionales de alfabetización y aritmética elemental ya no sean importantes.

Pero hay que señalar que no es una relación de temas o asignaturas como las que conocemos de nuestros años escolares o de estudios, sino que especifica amplias áreas de conocimientos y competencias, todas ellas interdisciplinarias: **aprender idiomas**, por ejemplo, implica la adquisición de capacidades técnicas, culturales y estéticas para comunicarse, actuar y apreciar. Por lo tanto, las capacidades generales, profesionales y sociales se superponen cada vez más por sus contenidos y funciones.

Algunas de estas **aptitudes** –como las **informáticas**- son auténticamente nuevas, mientras que otras – como los idiomas- están adquiriendo para muchas personas más importancia que en el pasado. Además, las aptitudes sociales, como la **confianza**, la **capacidad de decidir por uno mismo** y la **asunción de riesgos**, son cada vez más importantes, porque se espera que los individuos tengan un comportamiento más autónomo que antes. Las competencias empresariales facultan tanto para mejorar la eficacia del trabajo individual como para diversificar las actividades de las empresas; también contribuyen a la creación de empleos, tanto dentro de las empresas existentes – especialmente las PYME- como en régimen autónomo.

Aprender a aprender, a adaptarse a los cambios y a gestionar enormes flujos de información son actualmente aptitudes generales que todos deben adquirir. Los empresarios valoran cada vez más la capacidad para aprender y adquirir nuevas aptitudes rápidamente, así como para adaptarse a nuevos retos y situaciones.

Un dominio sólido de estas cualificaciones básicas es importante para todos, pero es sólo el comienzo de un aprendizaje continuo durante toda la vida. Los perfiles de aptitudes, capacidades y experiencia que exigen los mercados laborales de nuestro tiempo cambian sin cesar.

“El sistema normal (tradicional), con sus profesores trabajando para instituciones educativas y enseñando a alumnos inscritos en programas específicos que les permitan obtener cualificaciones y diplomas tras cumplir un periodo de tiempo determinado, debe adaptarse para dar cabida a **programas modulares, trayectorias de estudio y cualificación no secuenciales, programas de educación abierta y a distancia y de aprendizaje autodidacta**” (Op. Cit: 37)

5) Consejo de Educación, Juventud y Cultura (Bruselas, noviembre 2002)

En esta reunión se destacó que es necesario reforzar y desarrollar una cooperación europea más estrecha en materia de educación y formación profesionales, que apoye la idea de que los ciudadanos pueden **moverse libremente entre empleos, regiones, sectores y países** diferentes dentro de Europa.

En dicha reunión el Consejo tomó nota de la presentación, a cargo de la Comisión, de la propuesta de Decisión del Parlamento Europeo y del Consejo por la que se *establece un programa de cara a mejorar la calidad de la enseñanza superior y la promoción del entendimiento intercultural mediante la cooperación con terceros países (“Erasmus World”)*

La duración propuesta del programa es de cinco años (2004-2008), con un volumen financiero de 200 millones de euros. El programa tiene por objeto hacer más atractiva la enseñanza superior en la Unión Europea a estudiantes y profesores de terceros países mediante becas y la creación de unos 250 “másters europeos”.

*El programa también facilita la **movilidad de los estudiantes y profesores europeos** con destino a terceros países.*

Las delegaciones han celebrado la propuesta de la Comisión, poniendo de relieve su contribución al fortalecimiento de los sistemas educativos europeos y a la promoción de la diversidad cultural.

*6) **Formación para una sociedad en cambio. Centro Europeo para el Desarrollo de la Formación Profesional (CEDEFOP). 1998***

El CEDEFOP editó un informe acerca de la situación de la investigación sobre formación profesional en Europa y en el se destacan las principales tendencias en el ámbito europeo, así como las cualificaciones clave requeridas por el nuevo entorno. El informe destaca que en el nuevo entorno internacional se requieren tanto cualificaciones internacionales como competencias transversales.

*La **capacidad de actuar internacionalmente** y de poseer “cualificaciones internacionales”, también llamadas “eurocualificaciones”, “cualificaciones clave europeas” o “competencias interculturales”, se convierte en una competencia clave para buena parte de la mano de obra, aunque ésta no se desplace en realidad más allá de sus fronteras. El informe divide las cualificaciones internacionales en **competencias lingüísticas, profesionales e interculturales.***

*a) **Las competencias profesionales y lingüísticas se ocupan de las cualificaciones específicas necesarias para ejercer una profesión internacionalmente.** Pueden consistir en conocimientos de las prácticas legales y administrativas en otros países, de normativas técnicas y términos específicos, o en general en una cualificación demostrada en el campo elegido.*

*b) **Competencias interculturales.** Mientras que la competencia en un idioma extranjero y la competencia profesional constituyen materias relativamente delimitables, la competencia intercultural resulta más difusa y difícil de operativizar. ¿qué significa exactamente comprender la mentalidad y la cultura de la gente en otros países? Lo definiremos como *la capacidad de interactuar constructivamente con personas de un origen cultural distinto a partir de una percepción de las diferencias y similitudes en valores y actitudes.**

Asimismo, el informe destaca la necesidad del desarrollo de otras *competencias transversales*, como las **empresariales**, las comunicativas, las **interpersonales** y otra serie de capacidades como las de **resolución de problemas**, **conciencia de la calidad**, autoconfianza, etc.

Por último, como se recordará, en el capítulo tercero se habló de que de acuerdo a los estudios, “*las competencias transversales no pueden enseñarse de manera tradicional, sino que es necesario crear contextos o entornos formativos en los que puedan aprenderse*, tales como las **prácticas internacionales**. Así, la permanencia en un entorno extranjero durante algún tiempo puede requerir y promover la **autoconfianza y seguridad en sí mismo**, la **capacidad de adaptación** y la **aceptación de riesgos**, las **competencias comunicativas**, la **creatividad**, el **pensamiento no lineal** y la **iniciativa**” (Tessaring-CEDEFOP, 1998: 229)

7) Las declaraciones de las conferencias de los Ministros Europeos de Educación Superior (París, 1998 / Bolonia, 1999 / Praga, 2001 y Berlín, 2003)

En mayo de 1998, los ministros de educación Superior de Francia, Italia, UK y Alemania firmaron en la Universidad La Sorbona de París, la llamada “*Declaración de París*”, la cual se enfocó en 3 aspectos:

- a) una progresiva convergencia del marco general de los grados y ciclos en un área abierta europea para la educación superior;
- b) un sistema común de grados para el nivel de pregrado (diplomatura y licenciatura) y graduados (grado de Master y doctorado);
- c) promover y facilitar la **movilidad de estudiantes y profesores** (*los estudiantes deberían pasar al menos un semestre en el extranjero*); removiendo obstáculos para la movilidad y mejorando el reconocimiento de grados y la cualificación académica.

En junio 1999, 29 Ministros europeos a cargo de Educación Superior firmaron la *Declaración de Bolonia*, con el fin de establecer el área europea de educación superior

para el 2010, y promocionar el sistema europeo de enseñanza superior en todo el mundo, teniendo los siguientes seis objetivos:

- La adopción de un *sistema de titulaciones fácilmente comprensible y comparable*
- La adopción de un *sistema basado esencialmente en dos ciclos fundamentales*: diplomatura (pregrado) y licenciatura (grado). El acceso al segundo ciclo requerirá que los estudios de primer ciclo se hayan completado con éxito en un periodo mínimo de 3 años. El diploma obtenido después del primer ciclo será también considerado en el mercado laboral europeo como nivel adecuado de cualificación. El segundo ciclo conducirá al grado de maestría y/o doctorado, al igual que en muchos países europeos.
- El establecimiento de un *sistema de créditos como medio adecuado para promocionar una más amplia movilidad estudiantil*.

Los créditos se podrán conseguir también fuera de las instituciones de educación superior, incluyendo la experiencia adquirida durante la vida, siempre que esté reconocida por las Universidades receptoras involucradas.

- *Promoción de la movilidad, eliminando los obstáculos* para el ejercicio efectivo de libre intercambio, prestando una atención particular a:
 - El acceso a oportunidades de estudio y formación y servicios relacionados, para alumnos
 - El reconocimiento y valoración de los periodos de estancia en instituciones de investigación, enseñanza y formación europeas, sin perjuicio de sus derechos estatutarios, para los profesores, investigadores y personal de administración.
- **Promoción de la cooperación europea** en aseguramiento de la calidad con el objeto de desarrollar criterios y metodologías comparables.
- **Promoción de las dimensiones europeas** necesarias en educación superior, particularmente dirigidas hacia el **desarrollo curricular, cooperación entre instituciones, esquemas de movilidad y programas de estudio, integración de la formación e investigación**.

En mayo del 2001, 32 Ministros Europeos a cargo de Educación Superior, se reunieron en Praga a fin de dar continuidad a las Declaraciones de La Sorbona y Bolonia y firmaron la *Declaración de Praga*, en la cual:

- Reafirman el compromiso con los objetivos de la Declaración de Bolonia
“los esfuerzos para promover la movilidad deben continuar a fin de facilitar a los estudiantes, profesorado, investigadores y personal administrativo beneficiarse de la riqueza del Area Europea de Educación Superior incluyendo sus valores democráticos, diversidad de culturas y lenguas, así como de la diversidad de sistemas de educación superior”
- Reconocen la activa participación de la European University Association (EUA), reunida en Salamanca (marzo 2001) y de la National Unions of Students in Europe (ESIB)
- Tomaron nota del apoyo constructivo de la Comisión Europea
- Hicieron algunos comentarios sobre el proceso a seguir en relación a los diferentes objetivos de la Declaración de Bolonia
- Enfatizaron como elementos importantes para el Area Europea de Educación Superior los siguientes:
 - Aprendizaje permanente
 - ***Involucramiento de los estudiantes en la organización y contenido de la educación en las universidades*** y otras instituciones de educación superior
 - Promover el atractivo y competitividad del Area Europea de Educación Superior para otras partes del mundo (incluyéndole aspecto de la educación trasnacional).

En septiembre del 2003, los Ministros responsables de la Educación Superior de 33 países europeos se reunieron en Berlín y revisaron los progresos efectuados a partir de las reuniones precedentes y establecieron prioridades y nuevos objetivos para los próximos años. Entre las consideraciones, principios y prioridades que se van a debatir, se destacan los siguientes:

- Antes del 2005 deberá de haber comenzado la implantación del sistema de dos ciclos (grado y postgrado)

- A partir del 2005, todos los graduados deberán recibir de forma automática y gratuita el suplemento al título, que estará redactado en una lengua europea mayoritaria
- Se considera que hay que ir más allá de la actual propuesta centrada en los dos ciclos principales de enseñanza superior e incluir el ámbito del doctorado dentro del proceso de Bolonia como un tercer ciclo. Se recalca la importancia de la investigación, de la formación de los investigadores. Se pide un incremento de la **movilidad en el ámbito doctoral y postdoctoral** y el aumento de la **cooperación de las instituciones implicadas en los estudios doctorales y en la formación de los jóvenes investigadores**.
- Se decide aceptar las solicitudes de admisión de Albania, Andorra, Bosnia y Herzegovina, el Vaticano, Rusia, Serbia y Montenegro y la Antigua República Yugoslava de Macedonia, con lo cual el proceso se amplía a 40 países.
- Se decide que la próxima conferencia de Ministros se efectuará en la ciudad de Bergen (Noruega) el mes de mayo del 2005

8) Asociación Europea de Universidades. Convención de Salamanca (marzo 2001)

En Salamanca se reunieron más de 300 instituciones europeas de educación superior, con el fin de preparar su aportación a la conferencia de Praga. Reiteraron su apoyo a la Declaración de Bolonia y su compromiso de crear un Espacio Europeo de Enseñanza Superior antes de finalizar el decenio y crearon la Asociación Europea de Universidades (EUA).

Entre los principios establecidos destaca la *articulación de la diversidad*. *La enseñanza superior en Europa se distingue por la diversidad de idiomas, sistemas nacionales, tipos y perfiles de institución y desarrollo curricular*. Su futuro dependerá precisamente de su capacidad para articular con eficiencia esa valiosa diversidad a fin de que genere ventajas e inconvenientes, flexibilidad y no opacidad. Las instituciones de enseñanza superior aspiran a desarrollarse basándose en la convergencia – en especial en los denominadores comunes a los países dentro de una determinada disciplina- y a *considerar la diversidad como cualidad positiva y no como motivo de no-reconocimiento o exclusión*.

La calidad es la condición sine qua non para dotar al espacio europeo de enseñanza superior de confianza, pertinencia, movilidad, compatibilidad y atractivo.

En cuanto a pertinencia, la adecuación de la enseñanza a las necesidades del mercado laboral deberá reflejarse convenientemente en los currícula...para *apoyar el desarrollo de habilidades y competencias transversales tales como **comunicación e idiomas, capacidad de manejar la información, de resolver problemas, de trabajar en equipo y de desenvolverse socialmente.***

En cuanto a movilidad, las universidades europeas quieren fomentar una mayor **movilidad tanto horizontal como vertical** y no piensan que la movilidad virtual pueda reemplazar a la movilidad física.

Finalmente, las universidades reunidas en Salamanca afirmaron su capacidad y voluntad de iniciar y respaldar el progreso de una acción común destinada a:

- volver a definir una enseñanza superior e investigación para toda Europa
- **remodelar y actualizar toda la currícula de la enseñanza superior**
- ampliar y desarrollar la labor investigadora de la enseñanza superior
- aprobar mecanismos de aceptación mutua para la evaluación, garantía y certificación de la calidad
- **reforzar la dimensión europea partiendo de los denominadores comunes y asegurar la compatibilidad entre instituciones, currícula y grados**
- **promover la movilidad de estudiantes y profesores y la empleabilidad de los diplomados en Europa**
- apoyar los esfuerzos de modernización de las universidades en los países donde el desafío es difícil de lograr
- lograr un sistema legible, atractivo y competitivo a nivel nacional, europeo e internacional, y
- seguir defendiendo la enseñanza superior como un servicio público esencial.

Síntesis documentos revisados de organismos oficiales del Estado Español

1) Nuevo programa nacional de Formación Profesional 1998-2002

Entre los objetivos básicos del nuevo programa se encuentra la consolidación de un sistema integrado de formación profesional, estructurado en tres subsistemas (Formación Profesional Reglada/Inicial; Ocupacional y Continua¹) para lograr una vertebración y cooperación activa, efectiva, funcional y territorial del Sistema Nacional de Formación Profesional.

Para ello, el nuevo programa contempla la puesta en funcionamiento de un Instituto Nacional de las Cualificaciones, la implantación y en su caso adecuación de los contenidos de los Certificados de Profesionalidad; la potenciación de los centros de formación con servicios complementarios relacionados con la orientación e inserción laboral y el *reconocimiento de la dimensión europea en la que debe inscribirse nuestra Formación Profesional*. Lo que se traducirá en: a) políticas de transparencia de las cualificaciones, b) en **facilita la libre circulación de trabajadores**, c) en optimizar la aplicación de los Fondos estructurales europeos y d) en **favorecer la movilidad de los alumnos / trabajadores y formadores**.

Igualmente conviene destacar la **conexión empresa-escuela**, la ampliación de la modalidad de formación a distancia, la programación flexible de la oferta para determinados colectivos y la potenciación de planes y acciones de garantía social, **estrechando la interrelación de las políticas de formación y empleo**.

Como parte del quinto objetivo del programa, que se refiere al marco y dimensión europea de la formación profesional, se tratará de, entre otras estrategias: a) **apoyar y fomentar la movilidad de los estudiantes y del profesorado de formación profesional** –incluidos los ocupados- a **centros de formación y empresas de otros Estados de la Unión Europea**, y en su caso a través de los convenios específicos, b) **Intensificar los programas formativos para la adquisición de competencias lingüísticas** y c) Determinar los recursos económicos disponibles para atender gastos

¹ Cabe destacar que la formación continua, que no fue contemplada en el anterior Programa de Formación Profesional, pasa a ser uno de los pilares fundamentales del mismo y se integra en el Sistema Nacional de Cualificaciones y de Certificados de Profesionalidad.

de los estudiantes de Formación Profesional, participantes en programas de estancias e intercambios que se deben sufragar por desplazamiento y estancia en el extranjero.

2) *Plan de acción para el empleo del Reino de España 1999*

El Plan de acción para el empleo se sustenta en 4 pilares: 1) Mejorar la capacidad de inserción profesional; 2) **Desarrollar el espíritu de empresa**; 3) Fomentar la capacidad de adaptación de los trabajadores y de las empresas y 4) Reforzar la política de igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres.

Dentro del primer pilar (Mejorar la capacidad de inserción profesional), cabe destacar la directriz no. 8: **dotar a los jóvenes de mayor capacidad de adaptación creando o desarrollando sistemas de aprendizaje**

Las principales acciones previstas en el plan eran:

- Aprobación del Plan de Acción Joven 2000-2003 con medidas dirigidas a la inserción laboral de los jóvenes
- Reforzar la oferta formativa dependiente de las Administraciones Laborales y educativas, en especial:
 - Creación del Instituto de las Cualificaciones y desarrollo del sistema de cualificaciones
 - Incorporar el modelo europeo de gestión de calidad a la colaboración escuela-empresa y las enseñanzas de formación y orientación laboral
 - **Fomentar las iniciativas, prácticas e intercambios de alumnos entre los diversos estados de la Unión Europea**, fundamentalmente a través del programa Leonardo da Vinci.

Por último, en cuanto al cuarto pilar, Reforzar la política de igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres, destaca una estrategia de actuación que plantea “**formar a mujeres en habilidades directivas**”

3) Ley Orgánica de las Cualificaciones y de la Formación Profesional (19 junio 2002)

En la exposición de motivos de la ley se plantea que “en el actual panorama de globalización de los mercados y de continuo avance de la sociedad de la información, las estrategias coordinadas para el empleo que postula la Unión Europea se orientan con especial énfasis hacia la obtención de una población activa cualificada y apta para la movilidad y libre circulación, cuya importancia se resalta expresamente en el Tratado de la Unión Europea”.

En la ley se proponen dos definiciones de los conceptos de cualificación y competencia profesionales:

a) *cualificación profesional*: el conjunto de competencias profesionales con significación para el empleo que pueden ser adquiridas mediante formación modular u otros tipos de formación y a través de la experiencia laboral.

b) *competencia profesional*: el conjunto de conocimientos y capacidades que permiten el ejercicio de la actividad profesional conforme a las exigencias de la producción y el empleo.

Asimismo, se establece que en función de las necesidades del mercado de trabajo y de las cualificaciones que éste requiere, se desarrollarán las ofertas públicas de formación profesional, en cuya planificación ha de prestarse especial atención a *la enseñanza de las tecnologías de la información y la comunicación, idiomas de la Unión Europea y prevención de riesgos laborales*.

Por último, en la disposición adicional tercera: Areas prioritarias en las ofertas formativas se plantea que son áreas prioritarias que se incorporarán a las ofertas formativas financiadas con cargo a recursos públicos las relativas a **tecnologías de la información y la comunicación, idiomas de los países de la Unión Europea, trabajo en equipo, prevención de riesgos laborales**, así como aquellas que se contemplen dentro de las directrices marcadas por la Unión Europea.

4) *Acuerdo de la Asamblea general de la Conferencia de Rectores de la Universidades Españolas (CRUE), 8 de julio de 2002*

La conferencia de Rectores de las Universidades Españolas apoya los principios enunciados en la Declaración de Bolonia y la configuración de un espacio europeo de la educación superior; un espacio basado en la tradición europea de la educación como servicio público, abierta por tanto a toda la ciudadanía, que tiene por objetivo la formación permanente tanto para el desarrollo personal como para el de la sociedad en su conjunto. Asimismo, la CRUE apoya la concepción de un espacio europeo de la educación superior que respete y valore una de sus principales características: la diversidad de instituciones y sistemas educativos en un entorno plurilingüístico y plurinacional.

Con respecto a la armonización de los títulos y enseñanzas, la posición de la CRUE es la siguiente:

- La introducción de una arquitectura de títulos en dos niveles (grado y postgrado) constituye una excelente oportunidad para modernizar las enseñanzas, tanto en su organización como en sus objetivos, métodos, contenidos y esquemas de evaluación del esfuerzo en el aprendizaje, con el fin de *adecuar la oferta universitaria a las necesidades reales de la sociedad y a los retos del futuro a medio y largo plazo.*
- La estructura propuesta, al separar con claridad la formación en los niveles de grado y postgrado, proporciona un nuevo marco de oportunidades para definir una oferta académica versátil, abierta, dentro de un esquema global de aprendizaje continuo, capaz de responder a un **nuevo paradigma educativo** basado en el aprendizaje y **centrado por tanto en el estudiante**. Se debe por tanto mantener y **favorecer la flexibilidad institucional** a la hora de adoptar modelos concretos de estructuras curriculares de grado y postgrado.
- **La movilidad de profesores y, sobre todo, de estudiantes** es uno de los objetivos más ambiciosos de la Declaración de Bolonia. Con el fin de cumplir el objetivo de armonizar las enseñanzas y favorecer la movilidad de los

estudiantes, es necesario **adoptar el sistema de créditos europeos (ECTS² / European Credit Transfer System)**, así como un sistema de calificación que permita una conversión fácil al sistema de calificaciones y grados ECTS. Es necesario además implantar el Suplemento al Diploma de manera coordinada entre las instituciones de carácter superior.

- La relevancia de los estudios dentro del mercado laboral europeo debe ser enmarcada en una concepción global de aprendizaje permanente; es pertinente por tanto señalar que las universidades ofrecen la posibilidad de encarar la formación orientada a las profesiones dentro de un ambiente académico que garantiza una formación sólida, en la que fundamentos, técnicas, habilidades y aptitudes se adquieren en entornos intelectualmente estimulantes.

Así pues, además de propiciar diferencias en los estudios de pre y postgrado de acuerdo con las distintas competencias para el empleo de ambos niveles de estudio; *la relevancia social de los estudios dependerá en gran medida de la calidad de la educación recibida, de la **diversidad y flexibilidad de programas con múltiples puntos de acceso y salida, del desarrollo de aptitudes y habilidades para la comunicación, la capacidad de jerarquizar la información y el trabajo en equipo.***

² Numerosas universidades europeas, gracias a los programas ERASMUS primero y SOCRATES / ERASMUS posteriormente, han conocido y adoptado el sistema de transferencia de créditos europeos (ECTS) para facilitar el reconocimiento de estudios de sus estudiantes de intercambio. Este sistema de créditos ha mostrado la eficacia de su funcionamiento desde el inicio de su implantación en 1989 como “fase piloto”. Actualmente, se quiere llegar a su aplicación generalizada, no sólo para los estudiantes de intercambio, sino para todos los estudiantes de la UE, de tal manera que el trabajo desarrollado por un estudiante sea fácilmente reconocible en cuanto a nivel, calidad y formación en todos los estados. Los sistemas de créditos existentes en la actualidad en los distintos estados parecen ser compatibles con el sistema ECTS, aunque con algunas restricciones importantes puesto que algunos de los sistemas no tienen en cuenta el trabajo real del estudiante (workload), caso de España, y deberán, por tanto, ser revisados. El ECTS se basa en el volumen total de trabajo del estudiante y no se limita exclusivamente a las horas de asistencia. En la legislación española actual, se definen las unidades de crédito como unidades de acumulación que tienen en cuenta las horas lectivas (clases teóricas y/o prácticas) pero en ningún caso se tiene en cuenta el trabajo del estudiante. (González, J. y Pagani, R. 2003)

Síntesis documentos revisados de organismos oficiales de Cataluña

1) *La formació al segle XXI. Les competencies clau. (noviembre 1996)*

Las competencias clave (en inglés core o key skills), según el Institut Català de Noves Professions (ICNP), son un conjunto de *actitudes, aptitudes y conocimientos* comunes a diferentes lugares de trabajo, oficios y profesiones...más asociadas a conductas observables en el individuo, mayoritariamente de tipo actitudinal y que son, en consecuencia, muy *transversales*, en el sentido que afectan a muchos lugares de trabajo y muy *transferibles* a nuevas situaciones de trabajo.

De acuerdo con el ICNP, en la formación profesional inicial se han definido y sintetizado 7 competencias clave, que se detallan en el cuadro 1

Competencias clave
a) Capacidad de resolución de problemas: es la disposición y habilidad para enfrentarse y dar respuesta a una situación determinada mediante la organización y/o la aplicación de una estrategia o secuencia operativa (identificar, diagnosticar, formular soluciones y evaluar), definida o no, a fin de encontrar una solución.
b) Capacidad de organización del trabajo: es la disposición y habilidad para crear las condiciones adecuadas de utilización de los recursos humanos y/o materiales existentes, a fin de llevar a cabo las tareas con el máximo de eficacia y eficiencia.
c) Capacidad de responsabilidad en el trabajo: es la disposición para implicarse en el trabajo y vigilar por el buen funcionamiento de los recursos humanos y materiales relacionados con el trabajo.
d) Capacidad de trabajo en equipo: es la disposición y habilidad para colaborar de manera coordinada en la tarea realizada conjuntamente por un equipo de personas con tal de conseguir un objetivo propuesto.
e) Capacidad de autonomía: es la capacidad para realizar una tarea de forma independiente, es decir, ejecutarla de principio a fin sin necesidad de recibir ninguna ayuda o soporte. Esta capacidad de trabajar de forma autónoma no quiere decir que el profesional, en algunas tareas concretas, no haya de ser asesorado.
f) Capacidad de relación interpersonal: es la disposición y habilidad para comunicarse con los demás con un trato adecuado, con atención y empatía.
g) Capacidad de iniciativa: es la disposición y habilidad para tomar decisiones sobre propuestas o acciones. Dado el caso que vaya en la línea de mejorar el proceso, producto o servicio, por cambio o modificación, se está definiendo la capacidad de innovación.

Cuadro 1. Competencias clave para la formación profesional inicial

Fuente: Institut Català de Noves Professions, 1996 : 126

De acuerdo con este documento, las personas adquieren la competencias profesional mediante la formación formal, la formación no formal y en el lugar de trabajo y también a través de experiencias vitales significativas, de relación y gestión de entornos no profesionales (por ejemplo el montaje de una expedición, tareas de gestión en una ONG, etc.)

Las competencias clave no forman parte de la formación docente de formadores y profesores, hasta ahora. Los profesores ya las dan por supuestas.

2) *Quin futur té la Universitat? Vint visions sobre la Universitat a Catalunya. (Gallifa, J. i Pedró, F., 2001)*

Un fenómeno de creciente importancia entre la población **de los estudiantes será, en los años por venir, la movilidad**. Esta movilidad en algunas universidades catalanas ya es bastante significativa por lo que hace al número de estudiantes catalanes que disfrutan de una temporada de estudios en otro país europeo y también por la capacidad de estos centros al recibir estudiantes europeos en el marco de programas ordinarios de estudio.

En materia de docencia, los cambios que se señalan son aún más espectaculares. En primer lugar, cabe hablar de la **progresiva internacionalización de la enseñanza universitaria**, a la cual ya se ha hecho referencia. Por importante que este fenómeno haya sido hasta el momento, resulta prioritario conseguir *atraer estudiantes extranjeros hacia las universidades catalanas haciendo una política activa de promoción*. Y, al mismo tiempo, acompañar esta política con otra dirigida más hacia *favorecer la movilidad de los estudiantes catalanes hacia otros centros extranjeros*.

Pero también se apunta en segundo lugar, la **necesidad de revisar los contenidos de la enseñanza**. Todo y que hay algunas personas entrevistadas que se refieren abiertamente al fracaso de los planes de estudios actuales, parece existir una cierta conciencia de la *necesidad de conseguir una relativa concentración de los saberes o una integración disciplinaria en los primeros ciclos*.

La actual dispersión de titulaciones contrasta con la necesidad de conseguir unos perfiles generalistas y polivalentes para los primeros ciclos universitarios. Conviene, por tanto, hacer esfuerzos con tal de conseguir *revisar los contenidos de la formación, en un sentido más en consonancia con las tendencias de las demandas sociales actuales y previsibles*.

Termina el documento haciendo una reflexión final sobre el futuro de la función universitaria en la sociedad, concluyendo que requiere de una transformación, a fin de adecuarse a los tiempos actuales y por venir.