

LA FORMACIÓN CONTINUA EN LAS EMPRESAS DE GIPUZKOA: DEL DISCURSO TEÓRICO A LA REALIDAD

M.^a TERESA ESPÍ GUZMÁN

Departamento de Sociología I

BEGOÑA ASUA BATARRITA

Departamento de Teoría e Historia de la Educación

BEGOÑA MUNARRIZ IRAÑETA

M.I.D.E.

ILCLI-Universidad del País Vasco (UPV/EHU)

1. UN ENTORNO SOCIOECONÓMICO CAMBIANTE

La consideración del contexto en el que actualmente se sitúa la empresa queda justificada desde una perspectiva antropológica y sistémica. El entorno, el ambiente, sus circunstancias y cambios inciden sobre la empresa, condicionando sus factores internos (trabajadores, tecnología, etc.), y sus factores externos (clientela, competencia, etc.). La cultura, los valores, creencias y artefactos que todos ellos comparten se convierten para la empresa en retos de adaptación si aspira a ser competitiva, a mantener su capacidad para competir.

Planteadas así las cosas, el entorno empresarial ha experimentado, a lo largo de las últimas décadas, una serie de cambios imposibles de obviar.

La mundialización de la actividad económica y social es uno de ellos. La evolución de la economía mundial ha dado lugar a una creciente internacionalización de los mercados, a la formación de amplios espacios caracterizados por la libre circulación de bienes y servicios –mercancías, capitales, recursos

humanos, tecnologías, etc.—. Estas relaciones estructurales entre las diferentes partes del mundo, aún cuando estén muy lejos de constituir un mercado mundial, dan lugar a una posibilidad y a una necesidad de competir, de ser competitivo, en un plano internacional.

Las consecuencias de esta nueva situación presentan una primera dimensión puramente económica o comercial. Efectivamente, la empresa se enfrenta al hecho de poder o tener que actuar en mercados amplios, en los que la composición de la oferta y demanda es, además, muy diversa. Ahora bien, la composición misma de esos mercados obliga a considerar lo que algunos autores llaman el «*global thinking*» (Pullés, 1996, 75), la mundialización de las relaciones sociales. La intensificación de las relaciones económicas entre regiones y contextos sociales físicamente lejanos hace necesario conocer otras culturas, más allá del simple conocimiento de su idioma. Nuestro frecuente etnocentrismo ha de dar paso a una relación en un plano de igualdad con las distintas culturas, valores, y creencias, a las que hemos de estar abiertos en términos de conocimiento y comprensión. Sólo así, el nuevo contexto podrá ser realmente el marco de oportunidades en el que lograr la creación de las riquezas y los empleos pretendidos.

Desde otra perspectiva es necesario abordar el contexto empresarial a partir de conceptos como los de «sociedad del conocimiento» o «sociedad de la información» (Castells, 1986). En ambos casos, su significado tiene su origen en el concepto de «sociedad post-industrial» (Touraine, 1969; Bell, 1976), a través del cual, sus autores analizan el modelo de sociedad al que convergen los países industrializados a lo largo de la segunda mitad del siglo XX.

Junto a otras características —aumento del sector servicios dentro de la economía, la emergencia de nuevos grupos de profesionales y técnicos, etc.—, la sociedad post-industrial es principalmente una sociedad del conocimiento, entendido éste en un sentido amplio: como información y como formación. Frente a épocas anteriores en las que las materias y su transformación mediante energías convencionales —máquina de vapor, electricidad— constituían el núcleo de la actividad económica, hoy en día, el conocimiento —su producción y transformación— es el elemento generador de la mayor riqueza, en torno al cual gira la actividad económica. Consecuentemente, la formación es el recurso estratégico por excelencia. Su posesión capacita para manipular la información, para generar riqueza y, por lo tanto, quienes tengan esta capacidad tienen el poder.

Dentro de esa consideración general del conocimiento, un dato relevante es la progresiva preeminencia del conocimiento científico, en detrimento del conocimiento basado en la experiencia. El avance social y la competitividad económica residen precisamente en la capacidad de creación de nuevas activi-

dades, nuevos productos y servicios, nueva información, comunicaciones. La innovación tecnológica: –una lógica de hacer las cosas precisamente como no se hacían antes– se convierte así en la clave del éxito para las empresas (Castaño, 1997, 90). El que esta innovación solo sea posible en la medida en que se avance en el conocimiento teórico es lo que explica que, el otro tipo de conocimiento existente –el acumulado mediante la experiencia– esté recibiendo una importancia cada vez menor.

Una tercera cuestión a destacar es el cambio producido en el modelo de regulación socio-económica. El modelo de regulación fordista (Aglietta, 1979; Boyer, 1986), dominante en la «edad de oro» del siglo XX, inspirador de políticas y comportamientos de empresas, trabajadores y consumidores, va evolucionando hacia un nuevo modelo calificado de neofordista por algunos autores (Coriat, 1993), y al que otros, en cambio, prefieren considerar como postfordista (Piore y Sabel, 1990).

Durante las tres décadas posteriores a la Segunda Guerra Mundial, la estandarización constituyó la característica dominante de un trabajo organizado de manera regular y mecánica, de un consumo orientado a la adquisición de los productos elaborados en serie, de una organización cuya eficacia radicaba precisamente en su sujeción a una estructura y unas normas rígidas, de un empleo definido sobre carreras lineales y vitalicias, etc. Fuera de la empresa, la educación respondía a la misma lógica de estandarización: un sistema educativo obligatorio, gratuito y concentrado en un período de la vida humana servía mejor que ningún otro a la preparación del capital humano demandado por el sistema económico (Cachón, 1996, 162).

Sin embargo, la crisis económica en la que vivimos durante los últimos 25 años ha provocado, entre otras consecuencias, un giro hacia un modelo de regulación, sobre cuya naturaleza –tal como acabamos de señalar– existe una importante discusión teórica, pero en el que, en cualquier caso, se observa una intensificación de rasgos de diferenciación, cambio e incertidumbre en todos sus aspectos: producción, organización del trabajo, consumo, empleo y relación salarial, marco institucional, etc.

En realidad, todos los rasgos de entorno mencionados hasta el momento –la preeminencia del conocimiento científico, la innovación tecnológica, el actual modelo de regulación, etc.– implican, en su esencia, cambio. Su presencia aporta a la realidad empresarial una dinámica, cuyo ritmo y alcance actuales podemos decir que carecen de precedentes históricos. De esta forma, la empresa se ve obligada a un constante reciclaje, en un contexto que además es incierto. Cambio constante e incertidumbre son, por lo tanto, otros dos elementos relevantes del entorno empresarial que analizamos.

Para la empresa y su inherente necesidad de competitividad y rentabilidad en una economía de mercado, se impone una forma de actuar que facilite la necesaria capacidad de adaptación e innovación técnica, pero también organizativa y social. La utilización flexible de los recursos productivos (capital, trabajo, conocimiento...) es, hoy por hoy, la única forma de lograr estos resultados. La mano de obra, la tecnología, la organización del trabajo y la empresa han de ser cuantitativa y cualitativamente capaces de adaptarse, de innovar, de tomar iniciativas si lo que se desea es atender a una demanda, en muchos casos, cada vez más diversificada, o alcanzar estándares de calidad cada vez más altos.

Los efectos de esta nueva situación sobre el trabajo y el empleo son radicales. El empleo de por vida, en la misma empresa y realizando una tarea básicamente similar, es una realidad en retroceso. El trabajo temporal o la movilidad funcional del trabajador son dos nuevas realidades que se traducen en la exigencia de empleabilidad para el trabajador. Este ha de contar con las capacidades necesarias para poder trabajar siempre, aunque no vaya a ser en la misma empresa o en el mismo puesto.

Tras esta idea de empleabilidad subyace un concepto de formación completamente distinto al facilitado por el sistema educativo «fordista». Frente a una educación limitada a la etapa previa a la incorporación al mundo del trabajo, se impone la necesidad de una formación permanente, de un reciclaje constante, incluso a lo largo de toda la vida, dentro y fuera del sistema formal de educación; solo así es posible ser empleable en el contexto de cambio e incertidumbre que se va imponiendo.

En lo referente a los objetivos y contenidos de dicha formación, cada vez resulta más necesario su orientación hacia la consecución de una cualificación y competencias laborales, entendidas en un sentido amplio del término, es decir, como «la síntesis de factores cognitivos, psicomotrices y psicosociales necesarios para desempeñar una actividad o grupo de actividades determinadas (puesto de trabajo) con los condicionamientos tecnológicos, organizativos, sociales y motivacionales que implican esas actividades» (Fdez. Steinko, 1993, 97).

Anteriormente se ha mencionado la progresiva necesidad para la empresa de disponer de conocimiento científico, más que de experiencia práctica. En parte, eso se logra renovando las plantillas, sustituyendo a las personas de más edad por jóvenes con titulaciones académicas recientes. Sin embargo, al margen de los inconvenientes que este tipo de actuación encierra –una «academización del trabajo industrial», al mismo tiempo que una pérdida de memoria histórica para las organizaciones– su aplicación no resulta ni siquiera suficiente para cubrir las mencionadas necesidades de cualificación y competencia laboral.

La empresa necesita que sus empleados posean ciertas habilidades, en el sentido no sólo de «saber», sino de «saber hacer» las cosas, de «saber ser». Entre ellas, cabe mencionar: polivalencia, capacidad de desarrollar y manejar conceptos abstractos, capacidad de concentración, de tomar decisiones y asumir responsabilidades, habilidades sociales, capacidad para trabajar en condiciones de incertidumbre y presión, identificación con la empresa –el conocimiento científico es más volátil que la experiencia–, motivación para trabajar en unas condiciones en las que las metas no se alcanzan nunca y, en general, capacidad para utilizar el conocimiento colectivo de la organización para producir constantemente nuevos conocimientos y soluciones: capacidad para seguir aprendiendo.

En conjunto, se trata de capacidades muy relacionadas con la estructura de personalidad y psicológica del individuo. Capacidades que no son sólo resultado de un aprendizaje teórico más o menos especializado, ni de una adaptación funcional a un puesto de trabajo individual, sino que derivan del proceso de socialización por el que atraviesa el individuo a lo largo de su vida tanto laboral como no laboral (Fdez. Steinko, 1993, 99).

Por ello, no sólo la formación reglada, tradicionalmente impartida por el sistema educativo, resulta insuficiente. La formación continua, habitualmente orientada a un aprendizaje en el puesto de trabajo, a la adquisición de un oficio más o menos especializado, tampoco cubre suficientemente estas necesidades de capacitación. Resulta entonces necesario plantear una formación continua orientada a una preparación en materia de conocimientos, aptitudes y actitudes laborales y personales definidos en relación a un desarrollo potencial de tareas cambiantes, cuya ejecución exigirá muchas veces entender los problemas o replantearlos de una forma novedosa y no sólo la aplicación más o menos mecánica de rutinas de solución.

2. LAS POLÍTICAS DE FORMACIÓN CONTINUA

Con el propósito de adaptar la formación continua a los cambios y retos planteados, han ido sucediéndose a lo largo de la última década una serie de recomendaciones, acuerdos, actuaciones, desarrollo de políticas concretas, etc., todo ello desde diferentes ámbitos político-empresariales.

A escala comunitaria, el Libro Blanco sobre *Crecimiento, competitividad y empleo*, más conocido como Libro Blanco de J. Delors, presentado en el Consejo Europeo de Bruselas en diciembre de 1993, señala seis prioridades que deben tener las acciones al servicio del empleo. Una de ellas es precisamente apostar por la formación y la educación a lo largo de toda la vida; una educación continua que el autor entiende como «*aprender a conocer, aprender a*

hacer, a vivir juntos, aprender a ser en la sociedad postindustrial» (Delors, 1996). Tomando como apoyo este Libro Blanco, el Consejo Europeo de Essen de diciembre de 1994 estableció cinco áreas de actuación prioritarias en el mercado de trabajo, entre las que se incluye el refuerzo de las inversiones en formación profesional. Tres años más tarde, en el Consejo Europeo Extraordinario sobre el Empleo, celebrado en Luxemburgo en noviembre de 1997, se supera el planteamiento de «recomendación» u «orientación» de los documentos anteriores, llegándose a una serie de acuerdos de obligado cumplimiento por parte de los diferentes Estados miembros. Una vez más, se insiste en la formación como medida para: Mejorar la capacidad de inserción profesional, Desarrollar el espíritu de empresa, Fomentar la capacidad de adaptación de los trabajadores y de las empresas y Reforzar la igualdad de oportunidades.

Durante este mismo periodo de tiempo, la política de empleo en España también se asienta en una legislación y acuerdos que pretenden que la formación, y especialmente la formación profesional, permitan mejorar la competitividad empresarial y los niveles de empleo. Sobre esta base se va desarrollando la normativa reguladora de los subsistemas de Formación Profesional Reglada, Formación Profesional Ocupacional y Formación Profesional Continua. En relación a esta última, en diciembre de 1992, los principales agentes sociales –confederaciones empresariales, sindicatos y el Ministerio de Trabajo y Seguridad Social– suscriben el Acuerdo Nacional sobre Formación Continua y el Acuerdo Tripartito sobre Formación Continua –ambos renovados en 1996 y, posteriormente, en 2000– y para cuyo desarrollo se crea la Fundación para la Formación Continua en la Empresa (FORCEM).

De acuerdo con De la Torre (1997, 26), *«los acuerdos (ANFC) nacen con el objetivo de acercar la formación a las necesidades del sistema productivo, pero en su desarrollo se logra articular un modelo de características singulares, en el que confluyen las oportunidades sociales de los trabajadores y empleados, de las empresas, de los agentes sociales y de la política formativa de la Administración»*. Según esta misma autora, en el modelo de gestión se señalan los siguientes objetivos:

- *Estimular la inversión en formación, como respuesta a la competitividad del mercado externo, en las empresas, especialmente en las pequeñas y medianas.*
- *Aumentar los niveles de cualificación de los trabajadores para lograr mejoras en la promoción profesional y social de los empleados y empleadas.*
- *Promover el desarrollo de modelos que garanticen una formación de calidad y ajustada a las auténticas necesidades empresariales.*

- Favorecer el desarrollo de los planes de formación en el marco de una gestión paritaria y concertada, basada en la negociación colectiva (De la Torre, 1997, 27).

Las posteriores renovaciones de estos acuerdos, concretamente el III Acuerdo Tripartito de Formación Continua, recoge expresamente la consideración de la formación continua como *«instrumento esencial para garantizar la formación a lo largo de toda la vida, la necesaria adaptación de los trabajadores y las empresas a la nueva sociedad basada en el conocimiento y el mantenimiento de la capacidad profesional de los trabajadores en los supuestos de cambios y mutaciones de los procesos productivos, todo ello en el marco de la estrategia europea de empleo»*.

En el ámbito del País Vasco, el Acuerdo Interprofesional y Tripartito sobre Formación Continua, de octubre de 1995, da lugar a la constitución de la Fundación Hobetuz, Entidad de Formación Continua con la misión de *«gestionar y dirigir esta actividad, así como de promover entre empresas, trabajadores y centros educativos el interés por la formación profesional continua y las condiciones para que esta actividad alcance la máxima extensión y eficacia»*. Como objetivos principales se señalan:

- *Dirigir y gestionar eficazmente la formación continua en el tejido empresarial de la Comunidad Autónoma del País Vasco.*
- *Impulsar una formación de demanda, esto es, aquella que responde a las necesidades reales de las organizaciones y de los trabajadores.*
- *Promover, entre las empresas, trabajadores y centros educativos, el interés por la formación profesional continua.*
- *Generar condiciones para que ésta alcance la máxima extensión y eficacia.*
- *Incentivar a las propias empresas y a los trabajadores a protagonizar activa y directamente su proyecto de formación.*

Hobetuz comienza formalmente su andadura en abril de 1997. Sin embargo, sería un error pensar que, con anterioridad a esa fecha, nada se «había movido» en el mundo de la formación continua en el País Vasco. Así, en el territorio de Gipuzkoa, la Diputación Foral, a través de su Departamento de Economía y Turismo, comenzaba en 1990 a desarrollar actuaciones orientadas a la mejora de esta actividad, convencida de la necesidad de dar respuesta tanto a las exigencias de competitividad del mundo laboral, como de inserción laboral de determinados grupos de trabajadores. Desde un principio su trabajo se centró en el impulso y la gestión económica de una formación continua diseñada sobre un criterio de integración de:

- Las necesidades de formación continua de las personas, las empresas y el territorio.
- Los recursos del sistema educativo (especialmente, de los centros de formación profesional) y las necesidades anteriormente mencionadas.
- El esfuerzo realizado y los resultados conseguidos en formación inicial, formación ocupacional y formación continua.

La consecuencia de este trabajo ha sido el desarrollo, en Gipuzkoa, de una cultura, una concienciación de la importancia de la formación continua y unos hábitos de actuación empresarial, en este campo, realmente positivos, según se llega a afirmar desde la patronal guipuzcoana. En el momento en que Hobetuz comienza su trabajo, la Diputación pasa a un segundo plano en el mundo de la formación continua, pero habiendo dejado un terreno abonado para labores posteriores.

3. REALIDAD DE LA FORMACIÓN CONTINUA

Tal como se acaba de ver, existe todo un conjunto de actuaciones políticas, legales y empresariales desarrolladas, hasta la fecha, con el propósito de mejorar las prácticas de formación continua de nuestras empresas. Ahora bien, ¿en qué grado estas actuaciones han aproximado la formación continua realizada en nuestro entorno a ese ideal de formación dibujado desde las condiciones-requisitos del contexto empresarial y pretendido por la política realizada?

De cara a responder a esta cuestión, un grupo de profesoras de la Universidad del País Vasco (UPV/EHU), hemos llevado a cabo una investigación bajo el título: *Análisis de la formación continua en empresas innovadoras en el País Vasco*¹, algunos de cuyos resultados recoge el presente artículo.

A lo largo del trabajo de campo y con el objetivo de obtener información, lo más amplia posible, sobre la realidad de la formación continua en Gipuzkoa, captando, al mismo tiempo, la lógica, el significado de la misma, se recurrió al uso de una técnica cualitativa de investigación: la entrevista semiestructurada. Entre los meses de junio y julio de 2000 se realizaron un total de 14 entrevistas a personas que, por su experiencia pasada o por su trabajo actual en el campo de la formación continua, pudieran realizar una valiosa aportación al estudio. Este total de 14 interlocutores quedaba integrado por:

¹ Proyecto de investigación UPV I09.I09-HA025/98.

- representantes del mundo empresarial
- representantes de organizaciones cuya actividad se centra en la gestión y la realización de formación continua e innovación empresarial
- agentes sociales, representantes de los sindicatos mayoritarios en Gipuzkoa

Significado de la formación continua

En un principio, la mayor parte de los testimonios recogidos permiten pensar que, en las Instituciones y las empresas guipuzcoanas, existe una visión de la formación continua como herramienta al servicio de la competitividad empresarial. En consonancia con la teoría del Capital Humano (Schultz, 1961; Becker, 1964), se afirma que *«una gestión óptima exige utilizar las capacidades intelectuales y competitivas de todas las personas. El valor añadido no lo aportan las máquinas, sino las personas. El trabajador, cada vez, aporta menos fuerza física y más conocimiento»*. De acuerdo con ello, las Instituciones asumen, como responsabilidad propia, la necesidad de potenciar la formación continua, planteando además esta tarea en un contexto de política integral de la formación, hasta llegar a articular completamente los tres subsistemas de formación: inicial, ocupacional y continua. Por su parte, desde el mundo de la empresa, se considera la formación, cada vez en mayor medida, como una variable estratégica, en la que interesa invertir, en la medida en que contribuye a la mejora de resultados empresariales: calidad, competitividad, etc. Por ello, paralelamente, se apunta la necesidad de asumir un compromiso de compensar al trabajador que realiza un esfuerzo para mejorar su formación con una mayor seguridad laboral o una mejor remuneración económica.

Frente a este discurso, en perfecta consonancia con el actual planteamiento teórico de la cuestión, desde la empresa se señala que *«el éxito de este planteamiento exige trasladar al trabajador la visión de la formación y el conocimiento como recursos imprescindibles para la empresa»*. Esta necesidad de «trasladar al trabajador...» adquiere sentido si se considera, al mismo tiempo, una realidad descrita por los agentes sociales. En su opinión, para muchos trabajadores, la función de la formación continua termina en el mantenimiento del propio puesto de trabajo. El esfuerzo realizado en materia de formación posee un significado puramente individual, de herramienta útil en la situación laboral, personal de cada uno. *«Aporta un bagaje que permite afrontar mejor los periodos de crisis, una mejor adaptación a los cambios, posibles promociones, en definitiva, una mayor empleabilidad»*. Probablemente, así se explica la afirmación (queja) vertida por un representante del mundo empresarial, en el sentido de considerar que, *«en situaciones laborales en las que el trabajador no advierte esa necesi-*

dad de adaptación o el riesgo de una posible crisis, su interés frente a la formación continua es realmente bajo, siendo quizá excepciones los casos en los que el contenido de la formación es directamente aplicable al puesto de trabajo, o cuando se trata de cursos sobre temas informáticos, internet, etc., interesantes también desde una perspectiva extralaboral».

Aún cuando esta última postura por parte de los trabajadores no encierra ventaja, ni permite lectura positiva alguna, la anteriormente referida búsqueda de beneficios exclusivamente personales tampoco puede desmarcarse de un mercado laboral, cada vez más flexible, que, ni ofrece ni permite, un verdadero compromiso con la actual ocupación; a no ser desde planteamientos «neofeudales» de las relaciones laborales, en las que «*el empleado percibe que su futuro laboral depende, no tanto de las garantías colectivas negociadas por los sindicatos, como de su comportamiento personal y su disposición a mejorar su formación profesional*» (Zubero, 2000, 196).

Planificación de la formación continua

Ahora bien, si el significado real que la formación continua tiene para muchos trabajadores se aleja del discurso teórico, algunas prácticas empresariales siguen una trayectoria parecida. En lo referente a la planificación y posterior gestión de la formación continua, la teoría sostiene que el Plan de Formación ha de estar en consonancia con el Plan Estratégico de la empresa y, por lo tanto, una actuación basada en la previa detección de necesidades actuales y futuras resulta imprescindible. El diagnóstico de necesidades es fundamental para que el esfuerzo realizado y los recursos empleados alcancen la utilidad esperada –siquiera, dentro de lo que es una correcta programación de la formación, para que la evaluación final de resultados sea posible–. Sobre este convencimiento, la financiación que, desde FORCEM u Hobetuz, se facilita al diagnóstico de necesidades –siempre que sea hecho por una consultora externa– o la progresiva exigencia del mismo, como requisito para subvencionar un Plan de Formación, están contribuyendo a extender hábitos de diagnóstico, creando al mismo tiempo una mayor conciencia acerca de su importancia.

Estos avances son reconocidos tanto por representantes del mundo empresarial como por organizaciones implicadas directamente como impartidoras de formación continua. Sin embargo, también reconocen que «*todavía estamos a medio camino*», «*hay empresas que tiene dinero para invertir en formación continua y no saben qué hacer por falta de diagnóstico*».

En relación a este tema, otro dato interesante es que, en más de un caso, las buenas prácticas terminan con el diagnóstico. «*Hay empresas que comienzan con un diagnóstico y un análisis de la situación, luego planifican y, por*

último, esperan a que le llegue la subvención». «Todavía hay empresas que no hacen formación continua hasta que no tienen la subvención». Al margen de permitirnos cuestionar el grado de convencimiento acerca de la importancia de la formación continua subyacente en estos casos, este dato nos permite enlazar con uno de los aspectos de la formación continua más criticados, prácticamente desde todos los foros consultados: su financiación.

Financiación de la formación continua

Desde el mundo empresarial se sostiene que «es necesario devolver al empresario las competencias sobre formación continua, que no dependa tanto de la subvención para que la formación no se convierta en una imposición fiscal: se haga para gastar la subvención o para rentabilizar lo que se ha cotizado. La formación tiene que estar adaptada al momento en que se necesita y, hoy en día, se realiza cuando se recibe la subvención –y, entonces, suele quedar poco tiempo para realizarla–». Aunándose a esta idea, sindicatos e impartidores de formación continua afirman: «realmente es un círculo vicioso, la formación empieza por estar mal planificada, en consecuencia, sirve de poco a la empresa, que no deja de considerarla como un gasto; y, como se considera un gasto, hasta que no se recibe la subvención no se lleva a cabo».

La situación reflejada en estos datos tiene su origen en una financiación de la formación continua basada en el principio de «unidad de caja». De la vigente cuota de formación profesional (0,70% sobre la base de accidentes de trabajo y enfermedades profesionales), se afecta, como mínimo, un 0,35 a la financiación de las iniciativas de formación de los trabajadores ocupados que cotizan en concepto de formación profesional. Las cantidades así recaudadas por la Tesorería General de la Seguridad Social –y a las que, según los casos, se añaden cantidades específicas procedentes de los presupuestos del INEM, Gobierno Vasco o Fondo Social Europeo– constituyen la base de la concesión de ayudas que, bien a través de FORCEM, bien a través de Hobetuz, reciben las empresas.

La recaudación, a que se ve sometida la empresa, de una cantidad fija destinada a financiar la formación profesional, y su posterior gestión y distribución, centralizadas desde la Administración Pública, provoca –en opinión de nuestros interlocutores– rigideces y, en ocasiones, retrasos, respecto a las fechas en que convendría o podría realizarse esta actividad. Esta dificultad para realizar una formación adaptada, en volumen y momento de realización, a las necesidades reales de cada caso, facilita la referida visión de la formación como actividad escasamente útil y, por tanto, como gasto a efectuar, en respuesta a una contribución ya realizada y sólo en el momento en que ésta pueda recuperarse. Si la formación continua ha de considerarse y convertirse

en una herramienta útil de gestión empresarial, como una inversión necesaria en un contexto como el actual, es preciso una gestión de la financiación más directa y flexible.

En este sentido, y probablemente facilitado por la proximidad geográfica, el modelo repetidamente apuntado como referente válido es el modelo francés. En este caso, el sistema, utilizado desde 1971, también obliga a la empresa a destinar una cantidad fija a la formación continua de sus trabajadores: concretamente, un porcentaje de su masa salarial anual bruta, que varía según la empresa tenga más o menos de 10 trabajadores. Ahora bien, a partir de esta obligación, la empresa puede optar entre:

- formar directamente a sus trabajadores.
- pagar directamente su cuota al Estado.
- pagar su cuota a una «entidad paritaria de gestión» de la formación continua.

Mientras la primera opción es utilizada principalmente por las grandes empresas, el pago –y, consiguiente afiliación– a una «entidad paritaria de gestión» es la alternativa más utilizada por las pequeñas y medianas. La existencia de estas entidades aporta al sistema una gestión totalmente paritaria –entre patronal y sindicatos– de la formación continua, así como una gestión descentralizada, al actuar estas entidades a través de delegaciones regionales, provinciales o locales, prestando así a la empresa un servicio de proximidad.

En este contexto, el Estado asume funciones de reglamentación, determinación de las leyes y normas de aplicación en materia de formación continua, así como de control sobre lo realizado. Sin embargo, la financiación –su recaudación y gestión– queda, en gran medida, en manos de la empresa.

Evidentemente no es cuestión de plantear –ni, probablemente, sea posible a corto plazo– un cambio radical de nuestro modelo de financiación, pero, no por ello, la necesidad de dotarlo de una mayor flexibilidad y proximidad a la empresa debería olvidarse en futuras coyunturas de Acuerdos o de reorientaciones de políticas de formación.

Formación de oferta/formación de demanda

Otra característica de la realidad en materia de formación continua, en perfecta consonancia con lo dicho hasta ahora, es el constante recurso a la formación de oferta. *«En empresas tradicionales, la oferta de formación la decide y hace el mando. Muchas veces no hay ni Plan de Formación, es formación de oferta para rentabilizar el gasto en formación continua»*. Esta situación, facilitada por el modelo de financiación, por el escaso hábito de

diagnostico de necesidades, etc. da lugar al desarrollo de una amplia oferta de formación por parte de consultoras, centros de enseñanza, academias, o sindicatos, especialmente aquellos de ámbito estatal. Sin embargo, esta actividad no siempre puede dar una respuesta adecuada a las necesidades específicas de cada caso.

Frente a esta situación, Hobetuz asume entre sus objetivos prioritarios «*impulsar una formación de demanda, esto es, aquella que responde a las necesidades reales de las organizaciones y de los trabajadores*»; de forma que puede decirse que la formación de demanda está empezando a reflejarse en prácticas de actuación concretas. Así, en el mundo sindical, la oferta de formación va realizándose a partir de «catálogos modulares» diseñados en base a una detección general de necesidades –para una mayoría de trabajadores, en un sector específico, etc.–.

En el ámbito empresarial, tal como pudimos constatar en las entrevistas realizadas, son las organizaciones más innovadoras –también denominadas «excelentes», «avanzadas en gestión»– las que realizan habitualmente su Plan de Formación como una parte más de su Plan Estratégico. Más aún, en estos casos, la demanda de formación incluye tanto cuestiones decididas por la empresa, en función de sus objetivos y necesidades, como demandas de los propios trabajadores, conscientes y conocedores de los objetivos que han de cumplir, de los cambios que se producen en su tarea habitual, etc. Comúnmente, además, estas solicitudes de los trabajadores no hacen referencia a un curso en concreto, sino que explicitan una necesidad que, en unas ocasiones, puede ser cubierta con un curso y, en otras, con otro tipo de actividad: asistencia a una Feria, a un Congreso, observación de otra práctica laboral, etc.

Tamaño de la empresa

De la misma forma que el carácter más o menos innovador de la empresa incide sobre el hecho de que su formación sea principalmente de oferta o de demanda, otro rasgo empresarial que claramente discrimina las prácticas de formación continua es el tamaño de la empresa. Tanto estas empresas más innovadoras como aquellas que, sin poder ser calificadas de tales, poseen un mayor tamaño, condicionan en menor medida la realización de formación continua a la percepción de subvenciones. Procuran obtenerlas, pero, al margen de ello, destinan a formación los fondos propios que resulten necesarios. Normalmente, en estos casos, la existencia de una estructura empresarial más formalizada y diferenciada da lugar a la existencia de un Departamento de Formación o, con independencia de la denominación formal que pueda recibir, a que exista un grupo de personas dedicadas específicamente a las

tareas exigidas para una correcta planificación, programación, gestión e, incluso, evaluación de la formación.

En el extremo contrario, son normalmente las empresas de menor tamaño y/o de carácter más tradicional las que más alejadas se encuentran de lo que sería un planteamiento óptimo de la formación continua. En ellas, la escasez de recursos disponibles –no sólo financieros– constituye otra limitación importante: *«hacer formación continua en pequeñas y medianas empresas es más difícil porque son pocos (y las ausencias se notan mucho), les resulta más difícil informarse y disponen de menos tiempo y de menos recursos humanos»*.

Esta dificultad, en un tejido empresarial como el guipuzcoano –donde el 98,5% de las empresas tiene menos de 50 trabajadores, según datos de la patronal– es asumida como un particular reto por parte de los agentes responsables en materia de formación continua. Ello queda reflejado en el Acuerdo Interprofesional y Tripartito sobre Formación Continua en la Comunidad Autónoma del País Vasco que, en su artículo 5, establece: *«dado que la pequeña y mediana empresa carece, en general, de estructuras eficientes para la formación, la Entidad de Formación Continua pondrá especial atención en el servicio a estas empresas. Constituirán un instrumento fundamental para esta atención los técnicos analistas.»*. Sin embargo, de acuerdo con la información recogida en el estudio, aún queda mucho trabajo por hacer en este campo.

Por ello, resulta interesante recurrir al «modelo francés» de formación continua que, de nuevo, puede resultar una valiosa referencia de cara a ir resolviendo los problemas de las Pymes en relación a la formación continua. Anteriormente se ha mencionado la existencia, en este modelo, de «entidades paritarias de gestión», entidades privadas, a las que una mayoría de pequeñas y medianas empresas optan por aportar las cantidades que legalmente están obligadas a destinar a formación continua. Con ello, la empresa pasa a estar afiliada a una organización creada precisamente con el objetivo de prestar unos servicios que básicamente consisten en:

- Prestar apoyo y consejo a unas empresas que normalmente cuentan con necesidades de formación irregulares, que no disponen de personal especializado que pueda responsabilizarse del Plan de Formación, ni de la financiación necesaria para desarrollar sus proyectos formativos.
- Gestionar los fondos de formación continua, en base a principios de solidaridad y unidad de caja local. Esta actuación permite la capitalización del presupuesto de formación de la empresa durante tres años, lo que facilita la financiación de proyectos cuyo costo sobrepasa el importe de la cuota anual de la empresa.

Rasgos de futuro de la formación continua

Además del apoyo a la formación continua en casos específicos, cambios en el actual modelo de financiación, etc., referidos, hasta el momento, como cuestiones sobre las que es necesario continuar trabajando, de las entrevistas realizadas, también se desprenden otras ideas, «pistas», a considerar de cara a la progresiva mejora de la formación continua.

Aún cuando las nuevas tecnologías y la informática constituyen uno de los temas con mayor presencia en los contenidos de la formación continua realizada, desde todos los foros consultados, se insiste en que *«la formación continua tiene que estar adaptada a la sociedad de la información, ajustada u orientada al dominio de herramientas informáticas»*. Y ello supone ir más allá de su presencia como contenido. Las nuevas tecnologías han de adaptarse como instrumento, herramienta didáctica de la formación continua.

Especialmente desde el mundo sindical, se percibe la necesidad de cambiar el concepto tradicional de formación asimilada a la presencia del alumno en el aula. *«La formación continua debe adaptarse a los nuevos métodos y horarios de trabajo. Debe flexibilizarse»*. La, cada vez, mayor flexibilidad laboral encaja mal con una programación docente que exige al alumno la asistencia a una clase durante un determinado número de horas, en ocasiones al acabar su jornada laboral. Es necesario cambiar el concepto tradicional: profesor-aula-alumno. A esta dificultad de encaje horario se añade el escaso atractivo de este tipo de formación tradicional en comparación con las posibilidades que se van abriendo en formación multimedia. Incluso el coste comparado de esta última alternativa lleva a considerar la conveniencia de *«pasar de una formación presencial a una formación multimedia, es más atractivo y motivador; sobre todo para los jóvenes. La formación presencial es rígida y la gente es reacia a ella, los trabajadores no quieren verse en un aula cuando salen de trabajar»*.

El recurso a tecnologías multimedia permite integrar la formación como una actividad cotidiana dentro del proceso de trabajo, adquiriendo así una flexibilidad que, a juzgar por las experiencias en formación más exitosas de las empresas más innovadoras, también ha de buscarse a través de lo que ya se empieza a llamar «formación informal». En su objetivo de adaptar perfectamente la formación a las necesidades de la empresa y de cada trabajador, de que realmente se forme quien necesita ser formado, *«es un peligro para la empresa que toda su formación sea formal. Hay que recurrir también al diálogo, la colaboración con otras empresas, métodos de trabajo como el benchmarking, intercambio de conocimientos, de experiencias, grupos de intercambio, unidades virtuales por ordenador,...; por eso la formación ofimática es tan importante»*. La lección que se desprende de estas experiencias exitosas es la utilidad

de recurrir a todo tipo de actividades –muchas veces integradas, difícilmente diferenciables de lo que es la realización de la tarea habitual– a través de las cuales puedan adquirirse los conocimientos necesarios.

Respecto a esta idea, sobre cuya conveniencia existe un práctico acuerdo entre todas las fuentes consultadas, un único aspecto negativo es reseñado por parte de los sindicatos. El uso de los fondos destinados a financiar la formación continua, su ejecución ajustada a una correcta planificación previa, los destinatarios, o la evaluación de la formación realizada son aspectos de muy difícil control cuando se trata de una formación informal, no diferenciable del trabajo habitual. Teniendo en cuenta los problemas, limitaciones o hábitos de muchas empresas a la hora de realizar formación continua y las consecuencias que todo ello tiene sobre las actividades formativas finalmente realizadas, la formación informal tendría el peligro de facilitar las prácticas menos adecuadas.

La formación multimedia, informal, puede convertirse en una alternativa muy útil, pero para lograrlo es necesario que todos los sujetos implicados en la realidad de la formación continua avancen en la idea con la que habríamos este punto: «una gestión óptima exige utilizar las capacidades intelectuales y competitivas de todas las personas. El valor añadido no lo aportan las máquinas, sino las personas. El trabajador, cada vez, aporta menos fuerza física y más conocimiento». Al mismo tiempo, este avance ha de ir paralelo a una correcta articulación de todos los recursos necesarios para que la formación realizada responda realmente a este principio.

En este sentido, creemos que las cuestiones que se han ido apuntando a lo largo de este artículo siguen constituyendo –a pesar del trabajo realizado y de las mejoras logradas en estos últimos años– aspectos de la formación continua en los que se refleja una distancia entre el discurso teórico y la realidad; y, por lo tanto, siguen siendo referencias importantes para aquellos a quienes corresponde trabajar en la mejora de la formación continua de nuestras empresas.

BIBLIOGRAFÍA

- AGLIETTA, M. (1979). *Regulación y crisis del capitalismo*. Madrid: Siglo XXI.
- BECKER, G.S. (1964). *Human Capital*. New York: National Bureau of Economic Research. Edición en castellano: *El capital humano*. Madrid: Alianza, 1983.
- BELL, D. (1976). *El advenimiento de la sociedad postindustrial*. Madrid: Alianza.
- BOYER, R. (1986). *La flexibilidad del trabajo en Europa*. Madrid: Ministerio de Trabajo y Seguridad Social.
- CACHÓN, L. (1996). «Educación y formación ante los retos del siglo XXI». *Situación*, n.º 4. Monográfico sobre *Formación Permanente*. Madrid: Servicio de Estudios BBV. pp. 153-165.

- CASTAÑO, C. (1997). «Transformaciones productivas y empleo. Importancia de la formación permanente». *Revista del Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. Madrid*, pp. 89-101.
- CASTELLS, M. (1986). *El desafío tecnológico. España y las nuevas tecnologías*. Madrid: Alianza.
- CORIAT, B. (1993). *Pensar al revés. Trabajo y organización en la empresa japonesa*. Madrid: Siglo XXI.
- DELORS, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana/UNESCO.
- FERNÁNDEZ STEINKO, A. (1993). «Dinámica organizativa, cualificaciones y clasificación profesional en empresas españolas de alta tecnología». *Economía y Sociología del Trabajo*, n.º 21-22. pp. 93-106.
- GOÑI, J.L.; LANDA, J.P.; SANTIAGO, K.M.; COLLADO, S. (1998). *Normativa de la Comunidad Autónoma del País Vasco en materia social*. Vitoria-Gasteiz: Departamento de Justicia, Economía, Trabajo y Seguridad Social. Gobierno Vasco.
- PIORE, M. y SABEL, Ch. (1990). *La segunda ruptura industrial*. Madrid: Alianza.
- PULLÉS, L.M. (1996). «Educación y apertura del futuro». *Situación*, n.º 4. Monográfico sobre *Formación Permanente*. Madrid: Servicio de Estudios BBV. pp. 53-77.
- SCHULTZ, Th. (1961). «Investment in Human Capital». *American Economic Review*, n.º 51. pp. 4 y ss. Versión en castellano: «La inversión en capital humano». *Educación y sociedad*, n.º 1. pp. 181-195.
- TORRE, I. DE LA (1997). «Monográfico Formación y las Organizaciones». *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, n.º 77-78. Madrid: CIS. pp. 17-33.
- TOURNAINE, A. (1969). *La sociedad postindustrial*. Barcelona: Ariel.
- ZUBERO, I. (2000). *El derecho a vivir con dignidad: del pleno empleo al empleo pleno*. Madrid: HOAC.