



## Ingrid Drexel

*Estudió sociología, economía y psicología social en Munich; desde 1973 investiga en el ISF de Munich los aspectos empíricos y teóricos de la formación profesional y la cualificación, con atención especial a la relación entre los sistemas de educación y empleo en los diferentes países.*



**A partir de 1945, el ascenso profesional fue el potente motor que impulsó en las generaciones de la posguerra extraordinarias actividades de formación continua, sin las cuales la reconstrucción y modernización de las economías europeas habría resultado imposible. Hoy nos enfrentamos a necesidades comparables de reestructuración y recualificación que han desembocado en el concepto de formación permanente, pero sin que exista un idea clara para hacerles frente. En este contexto, el presente trabajo analiza -tomando como ejemplo la evolución en Alemania- la relación entre formación continua y ascenso profesional con miras a extraer conclusiones para el presente. Parece necesario un nuevo modelo de relación en el que, ante unas estructuras empresariales desjerarquizadas, se vuelvan a vincular de nuevo los dos principales factores del ascenso -mejora y cambio de la situación profesional- en «modelos de carrera diagonales», con el apoyo de nuevas formas de formación continua.**

# La relación entre formación continua y ascenso profesional: el modelo alemán, sus virtudes y sus riesgos desde la perspectiva de la formación permanente

## La formación permanente y las experiencias de las décadas de posguerra: sobre los objetivos del presente trabajo

A partir de 1945, el ascenso profesional y social fue el potente motor que impulsó en las generaciones de la posguerra extraordinarias actividades de formación continua, sin las cuales la reconstrucción y modernización de las economías europeas habría resultado imposible. Hoy nos enfrentamos a necesidades comparables de reestructuración y recualificación que han encontrado su expresión en el concepto de formación permanente, tentador y angustioso a la vez, sin que por ello haya quedado claro cómo hacer frente a las exigencias de motivación y financieras que plantea. En esta situación es conveniente analizar cómo se desarrolló, en las décadas de posguerra, esa acertada relación entre la formación continua y el ascenso profesional/social, y qué conclusiones habría que sacar con vistas a las necesidades actuales de recualificación.

El objetivo del presente trabajo es analizar estas cuestiones tomando como base el ejemplo de la evolución de la República Federal de Alemania.<sup>1</sup> La atención se centra en la interrelación entre la educación y el ascenso profesional/social de las personas activas (ascenso intragenerativo), puesto que esta interrelación es

especialmente importante en la actualidad, dada la necesidad de llevar a cabo los procesos de recualificación mayoritariamente con personas que ya han iniciado la vida laboral activa.

Por lo que hemos visto, el proceso de movilización de las actividades educativas como vía para el ascenso profesional/social, que cristalizó en las fórmulas de mejora de oportunidades de las capas sociales desfavorecidas (y en ocasiones, en el principio de igualdad de oportunidades para todos), ha sido un elemento común de varios países europeos, aunque especialmente de Francia y la República Federal de Alemania. Lo mismo cabe decir del apoyo institucional y financiero de los diversos mecanismos encaminados a favorecer los ascensos basados en la educación. Este planteamiento podría resumirse con el concepto de «promoción de las capas medias asalariadas». Sin embargo, se advierten grandes diferencias en las formas concretas de gestión y desarrollo de este proceso de movilización. Podría hablarse incluso de modelos específicos de cada país en el desarrollo de la relación entre educación y ascenso, que en los primeros cuarenta años de posguerra adquirieron un carácter cada vez más definido y que en los últimos diez años, poco a poco, han ido difuminándose de forma creciente, sobre todo en lo que respecta al modelo clásico alemán, que desde mediados del decenio de 1980 presenta indicios de erosión.



En el presente trabajo se trazan, en primer lugar, los principales elementos de este modelo de relación entre educación y ascenso profesional/social, y se señalan luego algunos riesgos para su continuidad que han empezado a surgir. Finalmente, se presentan algunas reflexiones acerca de la remodelación y revitalización de esta relación desde la perspectiva de la formación permanente.

Puesto que el presente trabajo va destinado a lectores que en su gran mayoría no son alemanes, tiene que ceñirse en su argumentación a los grandes rasgos. En beneficio de la conveniente simplificación y también por razones de espacio, se centra en el sector más interesante para el tema: el de las cualificaciones técnicas, constituido básicamente por los grupos profesionales de los obreros cualificados, los técnicos, los maestros y los ingenieros. Los datos estadísticos disponibles de la RFA para el pasado próximo y lejano son muy poco diferenciados y los datos recientes provienen de diferentes fuentes cuyos resultados y limitaciones no podemos analizar aquí, por lo que este trabajo debe limitarse a trazar los grandes rasgos de la evolución de la relación entre una formación continua ambiciosa y de larga duración<sup>2</sup>, por un lado, y el ascenso intragenerativo, por otro, mediante constataciones cualitativas que sólo en parte se basan en indicadores cuantitativos.

## La relación entre formación continua y ascenso intragenerativo en la RFA: resumen

El «modelo alemán» se caracteriza porque el ascenso intragenerativo basado en la formación continua caracteriza mayoritariamente a los obreros y empleados cualificados formados en el sistema dual. Tal resultado es consecuencia de la estructura básica del sistema educativo alemán. En primer lugar, existe un sistema bien estructurado y ambicioso de formación inicial de los obreros y empleados (técnicos y comerciales), en tanto que -a diferencia de otros países- no hay una formación inicial a nivel inferior a la enseñanza terciaria (universidad, escuela técnica superior) que permita un «acceso lateral» a puestos intermedios. En segundo lugar, hay una serie de vías de formación continua muy institucionalizadas, cuyo perfil apoya expresamente los procesos verticales de movilidad de los obreros o empleados, sobre todo hacia las cualificaciones de técnicos y maestros. Y en tercer lugar, hasta hace muy poco, para el acceso a la universidad era imprescindible el título de bachiller (u otro equivalente algo más modesto), que normalmente no tienen los técnicos y maestros.

Debido a estas características institucionales del sistema educativo alemán, el ascenso intragenerativo basado en la formación suele darse casi exclusivamente en forma de movilidad vertical de obreros y empleados cualificados. El ascenso de técnicos a puestos de ingeniero que se observa en otros países (sobre todo en Francia) carece prácticamente de importancia en Alemania, no sólo porque se encuentra institucionalmente bloqueado por la exigencia del título de bachiller, sino también porque, en sí, no tendría sentido social: los graduados del sistema dual que quieren seguir avanzando no dan el rodeo por la formación continua de los técnicos, sino que se matriculan directamente en una escuela técnica superior.

Dentro de los modelos de movilidad vertical que parten del nivel de obreros y empleados, se distinguen **dos tipos principales de vías de ascenso**:

□ el ascenso de los obreros y empleados cualificados (en determinadas condiciones, también de los trabajadores semicualificados) a los puestos de nivel medio, sobre todo de técnicos y maestros, pero también a los puestos muy numerosos y con un perfil menos definido de empleados técnicos de nivel medio en las oficinas técnicas (por ejemplo, preparación del trabajo), y

□ el ascenso que lleva a esas mismas categorías de mano de obra a puestos superiores (de «universitarios»).

Estas dos formas del ascenso basado en la formación continua, es decir, el ascenso clásico de los obreros y empleados cualificados y la llamada segunda vía de la formación, se analizan en los dos aparta-

**«Debido a las características institucionales del sistema educativo alemán, el ascenso intragenerativo basado en la formación suele darse casi exclusivamente en forma de movilidad vertical de obreros y empleados cualificados.»**

**Dentro de los modelos de movilidad vertical que parten del nivel de obreros y empleados, se distinguen dos tipos principales de vías de ascenso:**

**- el ascenso de los obreros y empleados cualificados (en determinadas condiciones, también de los trabajadores semicualificados) a los puestos de nivel medio, sobre todo de técnicos y maestros, y**  
**- el ascenso que lleva a esas mismas categorías de mano de obra a puestos superiores («universitarios»).**

1) Se trata de una versión ampliada y traducida al alemán del documento que la autora presentó con ocasión de un coloquio organizado por la DFP, el CEREQ y el CNAM sobre el tema «De la Promotion Sociale à la Formation tout au long de la Vie» (25/3/1996).

2) Para la totalidad de los procesos de formación continua, en cuanto parten de la empresa, véase el artículo de U. Grünewald.



*«(...) es que en ese tipo de formación continua (perfeccionamiento para el ascenso de obreros y empleados calificados que adquieren la cualificación para puestos de nivel medio, sobre todo para puestos de técnico y maestro) son, por lo general, los propios trabajadores los que toman la iniciativa (...) y asumen, en gran parte o en su totalidad, el esfuerzo en tiempo y dinero que ello supone.»*

dos siguientes desde el punto de vista de su estructura y su evolución en las décadas de posguerra.

## El ascenso profesional de los obreros y empleados a puestos de nivel medio

(1) La movilidad vertical de los obreros y empleados a puestos de maestro y técnico presupone, como es lógico, la designación por la empresa; pero esta designación se produce mayoritariamente sobre la base de una formación continua ambiciosa que concluye con un examen oficial tras el cual se otorga el certificado homologado de técnico o maestro. Estas vías de formación continua, aunque dotadas de estatutos diferentes desde el punto de vista de la legislación educativa, tienen una estructura muy similar: para adquirir el grado de maestro industrial hay que concluir con éxito una formación dual en el correspondiente sector (metal, madera, etc.), hay que trabajar durante tres años como mínimo en esa profesión y luego hay que estudiar para obtener el grado mencionado (aproximadamente un año a tiempo completo o tres años a tiempo parcial), lo que representa la vía normal; las personas sin la formación dual o con formación en otro sector profesional necesitan haber trabajado siete años en el sector profesional correspondiente al título que deseen adquirir y conseguir igualmente el grado de maestro. Los requisitos para la obtención del certificado homologado de técnico son los mismos, salvo que el período de trabajo en la profesión es algo más corto y el período de perfeccionamiento algo más largo.

(2) Una particularidad de la situación alemana, que resulta interesante ante la perspectiva de la formación permanente y ante la exigencia cada vez más extendida de que los trabajadores participen en la inversión en tiempo y costes del perfeccionamiento, es que en ese tipo de formación continua son, por lo general, los propios trabajadores los que toman la **iniciativa** de participación y los que asumen, en gran parte o en su totalidad, el **esfuerzo en tiempo y dinero** que ello supone. La participación tiene lugar muchas veces sin el conocimiento de la empresa, pero a menudo también siguiendo

una sugerencia de ésta, conjuntamente con el ofrecimiento de ascender a un puesto de técnico o maestro una vez obtenido el correspondiente título. Sin embargo, más importante aún es el incentivo indirecto de que las empresas requieran, cada vez más, el correspondiente título para acceder a puestos de maestro o técnico.

En principio, los trabajadores asumen el coste (relativamente elevado) de esta formación. En un primer momento pudieron refinanciarse con cargo a fondos semioficiales administrados por las Oficinas de Empleo, siempre que éstas vieran en el mercado de trabajo realmente la necesidad del correspondiente perfeccionamiento. Las condiciones de esta refinanciación han ido cambiando a lo largo del periodo analizado, influidas por los respectivos gobiernos, la coyuntura económica, la utilización paralela de estos fondos para la capacitación de desempleados, etc. En el decenio de 1970 y a comienzos del decenio siguiente, la refinanciación era relativamente generosa. Más adelante se hizo cada vez más restrictiva, hasta, finalmente, ser suspendida por completo. A menudo, la formación continua es apoyada económicamente por las empresas, fieles a la tradición de ofrecer gratificaciones a cambio de los esfuerzos de perfeccionamiento por parte de los trabajadores, puesto que la inversión más importante es la del propio trabajador, en cuanto que este perfeccionamiento tiene lugar en su tiempo libre (por las tardes o los sábados) o (si es a tiempo completo) sin retribución<sup>3</sup> alguna.

La evolución del **número de participantes** en estos cursos de formación continua (a tiempo completo y a tiempo parcial) es muy reveladora. Al principio, ese número creció paralelamente a la evolución positiva tanto de las posibilidades de ascenso -no sólo por el crecimiento económico, sino también por otros factores que se indicarán a continuación- como de la financiación pública. Ahora bien, en los decenios de 1980 y 1990, el número de participantes no descendió -como sería de esperar- como consecuencia de las restricciones en el sistema de subvención pública, sino todo lo contrario: en el caso del título de maestro, en el período de 1980 a 1993, el número de títulos

3) En esta última forma, en los años de prosperidad económica, el Instituto Federal de Trabajo compensaba la pérdida del salario.



expedidos por año se disparó de 6.200 a 16.000 (BMBF 1995, pág. 313), lo que supone un extraordinario aumento a pesar de las dificultades.

(3) No existen datos estadísticamente fiables sobre la medida en que estos esfuerzos de formación por parte de los trabajadores culminan realmente en **ascensos** a los puestos correspondientes, ni sobre la evolución pertinente<sup>4</sup>. Únicamente para el año 1992 hay datos procedentes de una encuesta realizada por el BIBB y el IAB entre 30.000 personas, de la que se derivan por vez primera informaciones precisas sobre el destino profesional de los titulados como maestros y técnicos, por un lado, y sobre la titulación de quienes ocupan puestos de técnicos y maestros, por otro. Por ello, y a pesar de los problemas de generalización que ello supone, nos basamos en gran medida en análisis específicos de empresas, procedentes de estudios anteriores o actuales<sup>5</sup>, para determinar la evolución de los índices de éxito de estos cursos. Las cifras exactas de la encuesta del BIBB y del IAB determinan un balance provisional correspondiente a la situación de comienzos del decenio de 1990.

Nuestros estudios demuestran que en las empresas industriales medianas y grandes el ascenso de los obreros fue durante mucho tiempo importante y estable, como mínimo hasta bien entrado el decenio de 1980. La participación de los obreros en la formación continua como técnicos en los decenios de 1960, 1970 y -con tendencia ya descendente- de 1980 se vio «recompensada» en la gran mayoría de los casos con la obtención de puestos de técnicos o de puestos equivalentes de empleados, muchas veces muy próximos a los de ingenieros, y a menudo también con ascensos a puestos directivos, en parte saltando por encima de ingenieros más jóvenes. Sin embargo, en el decenio de 1980 empezaron a deteriorarse en muchas empresas las probabilidades de ascenso para los trabajadores con titulación de técnico, debido a la sustitución paulatina de técnicos por jóvenes ingenieros procedentes de escuelas técnicas, pero también al creciente número de trabajadores con titulación de técnicos. Los índices de éxito de la capacitación para la obtención del título de maestro industrial también siguieron siendo,

al parecer, tras su regulación oficial en el decenio de 1970, muy altos. No obstante, se constata aquí igualmente, sobre todo en el decenio actual, un evidente deterioro de las posibilidades de ascenso de los trabajadores con título de maestro<sup>6</sup>, como consecuencia de su creciente número, pero también de procesos de desjerarquización cada vez más pronunciados. Los casos -últimamente no pocos- de sustitución de maestros por ingenieros procedentes de escuelas técnicas tienen, en cambio, más bien carácter experimental.

En el año 1992, las posibilidades de ascenso de los trabajadores con título de técnico o de maestro eran (todavía) relativamente buenas, a pesar del deterioro iniciado al final del decenio precedente. De acuerdo con los resultados del BIBB y del IAB<sup>7</sup>, el 24% de los trabajadores con título de técnico ocupaban un puesto de técnico o equivalente, el 45% un puesto superior de empleado o de directivo, y sólo el 17% permanecían en puestos de obrero cualificado o de empleado. Más éxito aún alcanzaban los trabajadores con título de maestro industrial: de los que ejercían su profesión en la industria, el 40% ocupaban puestos de maestro o equivalentes, el 16% puestos de empleado cualificado, el 26% puestos de empleados superiores o directivos; tan sólo el 17% permanecían en puestos de obreros (cualificados). El 80%, respectivamente, de los participantes en cursos de formación continua para la obtención de los títulos de técnico o de maestro habían logrado acceder en 1992 a uno de estos puestos, como mínimo acordes con su nivel de formación.

Para **resumir** la relación entre la formación continua, ambiciosa y regulada oficialmente, por un lado, y el ascenso, por otro, en los decenios de 1960, 1970 y 1980, cabe hablar de un círculo virtuoso, en el que las actividades de formación continua de los trabajadores y las políticas de personal de las empresas se reforzaban mutuamente: las empresas recompensaban las actividades de formación continua de sus trabajadores ofreciéndoles posibilidades de ascenso relativamente amplias e incluso vinculando cada vez más el acceso a esos puestos a dicho perfeccionamiento. Los trabajadores, por su parte, en el contexto de tales políticas de personal, tomaban por

**«Para resumir la relación entre la formación continua, ambiciosa y regulada oficialmente, por un lado, y el ascenso, por otro, en los decenios de 1960, 1970 y 1980 cabe hablar de un círculo virtuoso, en el que las actividades de formación continua de los trabajadores y las políticas de personal de las empresas se reforzaban mutuamente (...).»**

4) Los datos respectivos del microcenso, normalmente adecuados en estos casos, no están suficientemente diferenciados. La categoría relevante del título más alto alcanzado agrupa la formación dual y la formación técnica en la misma categoría, ocultando pues la diferencia central en este caso. La posición en la empresa, que en este terreno es especialmente relevante, se define de forma demasiado imprecisa al agrupar a «trabajadores destacados y cualificados, proyectistas, jueces, profesores de instituto, jefes de sección, maestros, capataces y maestros poceros» (Althoff 1996, pág. 29).

5) Un estudio de la autora de finales del decenio de 1980 y comienzos del decenio de 1990, así como dos estudios en curso.

6) En una encuesta telefónica de carácter no representativo, realizada en 1995 entre 100 empresas industriales grandes y medianas, pudimos constatar que en 85 empresas existen excedentes de maestros; por análisis específicos de empresas sabemos de secciones en que entre el 50% y el 100% de los obreros especializados poseen el título de maestro.

7) Estos datos se publicarán próximamente en el Informe 1996 sobre formación profesional del Ministerio de Enseñanza, Ciencias y Tecnología; el BIBB tuvo la amabilidad de adelantárselos a la autora.



**«El ascenso intragenerativo prevaleció durante mucho tiempo sobre el ascenso intergenerativo, para luego coexistir con éste y movilizar extraordinarias actividades de formación continua de los trabajadores, que en su mayor parte partían de la iniciativa y los esfuerzos de los propios trabajadores.»**

si solos las iniciativas de formación continua, cuyo esfuerzo en tiempo, por lo general, asumían en su totalidad y cuyo esfuerzo económico asumían al menos en parte o - ante la ausencia de otras fuentes de financiación - por completo. Puede hablarse, pues, de una formación continua anticipada, por cuenta propia, aunque con un riesgo limitado.

(4) Este círculo virtuoso, sin embargo, exigía el cumplimiento de ciertas **condiciones**, como se desprende de un análisis comparativo franco-alemán (Drexel 1993 a y b). Los cursos de formación continua que interesaban no se vieron expuestos en Alemania a la competencia por parte de la formación profesional inicial de nivel medio de los jóvenes, lo que en Francia sí era el caso, con una incidencia considerable. Al contrario, las mayores necesidades de cualificación por parte de las empresas se cubrieron mediante sucesivas mejoras tanto de la formación profesional inicial como de la formación continua: la formación dentro del sistema dual se intensificó de forma sustancial, mejorando paralelamente su base cualificativa gracias a la creciente proporción de jóvenes con un nivel cultural superior (enseñanza secundaria, bachillerato). Y las capacitaciones para maestro y para técnico mejoraron en gran medida mediante la prolongación, el refuerzo de la calidad, la unificación de los requisitos de acceso, etc. Sobre todo, fueron objeto de reglamentación oficial, de forma que los títulos están hoy homologados en todo el mercado de trabajo alemán. La ausencia de competencia por parte de la formación profesional inicial y el aumento generalizado del nivel escolar, que favorecía también a los obreros y empleados cualificados, contribuyeron a aumentar de forma sostenida el interés de las empresas, así como de los propios trabajadores, por las capacitaciones certificadas. Con ello, el Estado asumió compromisos de financiación de esta formación continua enfocada al ascenso y a su reglamentación oficial, aunque se tratase de compromisos limitados e inestables.

Esta configuración institucional de la enseñanza, de las estructuras empresariales y del mercado de trabajo se correspondía con una orientación de la política de personal típica de gran parte de las empresas alemanas: a los trabajadores forma-

dos desde el primer momento en la empresa, en la que adquieren durante muchos años una gran experiencia práctica, se les ha dado tradicionalmente preferencia frente a los «teóricos» procedentes de las escuelas superiores. Esta orientación es, por un lado, producto de las experiencias positivas con el sistema dual (incluyendo a maestros y técnicos) y de las experiencias problemáticas con los titulados de escuelas superiores, pero también tiene que ver con el hecho de que buena parte de los directivos de esas décadas procedían del sistema dual. Por lo general, tal orientación es compartida por los comités de empresa, que influyen de forma más o menos clara en la política de personal de la empresa y cuyos integrantes también han pasado en su mayoría por el sistema dual.

Estos factores sociales contribuyeron a encauzar, en un período de crecimiento económico y de amplias reformas en el sector de la enseñanza, gran parte de las esperanzas de ascenso de las capas bajas de la población hacia los «canales» del sistema dual y de las vías de formación que parten de él. El ascenso intragenerativo prevaleció durante mucho tiempo sobre el ascenso intergenerativo, para luego coexistir con éste y movilizar extraordinarias actividades de formación continua de los trabajadores, que en su mayor parte partían de la iniciativa y los esfuerzos de los propios trabajadores.

Hoy en día, este círculo virtuoso está en entredicho, como mostraremos a continuación, tras una breve descripción del segundo gran tipo de relación capacitación/ascenso.

## **El ascenso profesional a través de la llamada segunda vía de la enseñanza**

Los cursos de formación continua que proporcionan la cualificación para puestos de nivel medio tienen una alternativa: las variadas formas del acceso de obreros y empleados a las universidades y escuelas técnicas superiores en el campo técnico que les interesa especialmente, sobre todo los estudios de ingeniería. La vía clásica de esta pauta de formación y desarrollo profesional era la del obrero



cualificado que accedía a una escuela de ingeniería, esto es, un tipo de escuela técnica que no exigía el bachillerato. Sin embargo, estas escuelas de ingeniería fueron traspasadas en 1969 a la enseñanza terciaria y transformadas en escuelas técnicas **superiores**, que sí exigían el bachillerato. Tal aumento del nivel fue objeto de vivas críticas por parte de las empresas. Estas reaccionaron favoreciendo la contratación de técnicos y estableciendo nuevos tipos de formación de ingenieros «en contacto con la práctica», sobre todo procedentes de la Academia profesional de Baden-Württemberg<sup>8</sup>. En el contexto de esta evolución y de una amplia discusión sobre la necesaria mejora de las oportunidades de formación de los hijos de obreros, se crearon o ampliaron diversas vías que permitieran a obreros y empleados cualificados realizar estudios superiores o técnicos<sup>9</sup>. Estas variantes del ascenso intragenerativo, que por lo general exigían obtener el título de bachiller y dejar el puesto de trabajo, fueron ampliamente utilizadas en los decenios de 1970 y 1980. Fueron muchos los trabajadores jóvenes de profesiones especialmente ambiciosas que, tras realizar un aprendizaje en buenas y grandes empresas, abandonaron éstas poco después de completar su formación, para «seguir en otro lado».

Esta dinámica era el resultado de varios factores:

Para los obreros y empleados cualificados, cada vez mejor preparados y formados, (caso típico: el obrero cualificado electricista y el delineante de secundaria), cuyo afán de aprender y cuya seguridad en sí mismos se habían visto ampliamente estimados en el sistema dual, el posterior trabajo en la empresa resultaba muchas veces una realidad profesional decepcionante («choque con la realidad») que no estaban dispuestos a soportar tras las positivas experiencias de su formación profesional. Menos aún cuando se percataban en la empresa de que los verdaderos «saltos» en remuneración y en trabajo interesante sólo estaban al alcance de quienes poseían un título de una escuela (técnica) superior. Paralelamente, el umbral para acceder a estos estudios había descendido de forma sensible, debido al aumento de nivel de la educación previa, que acortaba el cami-

no hacia el bachillerato, al generoso sistema de becas y, sobre todo, a la favorable situación del mercado de trabajo, que disminuía los riesgos de abandono del puesto en favor de los estudios. Además, las empresas aceptaban que sus mejores jóvenes obreros y empleados cualificados tomaran esta vía, sobre todo porque apostaban por su regreso como ingenieros con experiencia práctica y vinculados a ellas mismas, es decir, los rasgos específicos de los ingenieros de la segunda vía de enseñanza.

La importancia de esta segunda vía cedió con las crecientes restricciones del sistema de becas y, sobre todo, del mercado de trabajo. Al mismo tiempo fue parcialmente sustituida por una segunda vía «ficticia»: cada vez eran más los bachilleres de los institutos de enseñanza media que seguían, antes de comenzar los estudios superiores, una formación dual. Esta evolución es igualmente producto de varios factores: promociones cada vez más numerosas de los institutos de enseñanza media, creciente importancia del «numerus clausus», pero también creciente interés de los bachilleres por aumentar sus oportunidades en el mercado de trabajo mediante una cualificación doble (en la empresa y en la escuela superior). En 1993, un 30% de los estudiantes de primer curso habían cursado una formación dual: los porcentajes eran del 19% en las universidades y del 57% en las escuelas técnicas superiores. Estas cifras incluían tanto los estudiantes provenientes de la segunda vía «clásica» como los de la vía «ficticia». De esta última procedían un 17% de los estudiantes de primer curso (un 14% en las universidades y un 24% en las escuelas técnicas superiores). Es decir, un 13% de los estudiantes de primer curso provenían en el año 1993 (un 5% en las universidades y un 33% en las escuelas técnicas superiores) de la segunda vía clásica. En las especialidades de ingeniería, el porcentaje de estudiantes de primer curso con formación profesional completada era especialmente alto; entre los varones, que representan la amplia mayoría en este tipo de estudios, la cifra llegaba al 74% en las escuelas técnicas superiores (con tendencia al alza desde 1988) y al 27% en las universidades (con tendencia igualmente alcista), lo que representa para ese año un total del 56% (BMBF 1994/95, págs. 176, 173, 180).

**«La importancia de esta segunda vía cedió con las crecientes restricciones del sistema de becas y, sobre todo, del mercado de trabajo», pero fue «parcialmente sustituida por una segunda vía 'ficticia': cada vez eran más los bachilleres de los institutos de enseñanza media que seguían, antes de comenzar los estudios superiores, una formación dual.»**

8) La Academia profesional ofrece, en colaboración con las empresas, una formación de una duración total de tres años para la obtención del título de ingeniero (BA), realizada por partes iguales (y de forma alternativa) en la empresa y en la Academia (Drexel 1993a; Zabeck, Zimmermann 1995).

9) Cómo último y tardío paso en esta dirección puede considerarse la apertura de escuelas técnicas superiores a los maestros y técnicos, aprobada en la mayoría de los Estados federados en los últimos años.



**«La situación alemana en su conjunto se caracteriza, pues, por dos círculos paralelos que se basan en las mismas constelaciones de intereses y reglas sociales, y en los que una sólida formación inicial, un elevado esfuerzo en tiempo y dinero por parte de los trabajadores respecto a la formación continua y una acusada movilidad vertical se refuerzan mutuamente y mantienen vivo un amplio y continuo movimiento a favor de una cualificación «anticipada». Se trata, por tanto, de procesos centrales de una concepción realista de la formación permanente.» Estos círculos, sin embargo, tienden actualmente a erosionarse.**

**En resumen**, hay que constatar que en la RFA la (re)iniciación de actividades de formación ambiciosas y enfocadas al ascenso una vez iniciada la vida profesional, por iniciativa, cuenta y riesgo propios de los trabajadores, reviste una gran importancia, que su incidencia es especialmente elevada en los estudios de ingeniería y que, a pesar de un fuerte deterioro de las condiciones básicas, no ha sufrido un descenso. También en este caso cabe hablar de un círculo virtuoso en el que los intereses y las actitudes de las empresas y los trabajadores se refuerzan mutuamente. Pero al igual que en el caso de la capacitación para la obtención del título de técnico o maestro, esta dinámica encierra tendencias que limitan el modelo clásico de relación entre ascenso y formación continua.

### **Tendencias erosivas de la relación clásica entre ascenso y formación continua**

La situación alemana en su conjunto se caracteriza, pues, por dos círculos paralelos que se basan en las mismas constelaciones de intereses y reglas sociales, y en los que una sólida formación inicial, un elevado esfuerzo en tiempo y dinero por parte de los trabajadores respecto a la formación continua y una acusada movilidad vertical se refuerzan mutuamente y mantienen vivo un amplio y continuo movimiento a favor de una cualificación «anticipada». Se trata, por tanto, de procesos centrales de una concepción realista de la formación permanente. Estos círculos, sin embargo, incorporan tendencias erosivas que ahora analizaremos en su contexto para poder evaluar las posibilidades de futuro del modelo.

La estrecha relación entre la formación continua por iniciativa de los trabajadores y el ascenso profesional/social se ve puesta en entredicho, de cara al futuro, por factores que, en el fondo, son consecuencia de que las vías de ascenso nunca han sido la única posibilidad existente y de que la vía directa a través de una educación escolar superior y de los estudios universitarios siempre ha ofrecido mayores ventajas: los ingresos (a lo largo de

toda la vida) de los universitarios son más elevados (Tessaring 1993), sus contenidos de trabajo son, en promedio, más interesantes, y lo es también su carrera profesional. Esta experiencia orienta las decisiones individuales y favorece un aumento continuado tanto del número de jóvenes que acuden a los institutos de enseñanza media para cursar estudios superiores -con o sin el rodeo de una primera formación dual- como de los obreros y empleados calificados que, tras unos años de experiencia profesional decepcionante, intentan dar el gran salto a las universidades o escuelas técnicas superiores.

Estas opciones de los (futuros) trabajadores se ven reforzadas últimamente por ciertas tendencias de cambio de la política de personal de las empresas. Las mismas empresas contribuyen mediante sus políticas sustitutivas a la erosión del modelo clásico, que tanta mano de obra cualificada les proporcionaba antes de forma gratuita. Primero han sustituido a los técnicos por ingenieros procedentes de escuelas técnicas superiores, generando así excedentes de técnicos entre sus obreros calificados. Consecuencia de ello ha sido que los obreros interesados en ascender han optado cada vez más por cursos de maestría, como demuestra la triplicación de las titulaciones ya mencionada. El resultado es que se ha reducido aquí la evolución en el segmento de los técnicos: en los últimos cinco o diez años se han generado en las empresas excedentes, en parte muy importantes, de obreros calificados con título de maestro que no tienen posibilidad alguna de acceder a un puesto de maestro. Es evidente que tales políticas sustitutivas se ven favorecidas por la creciente oferta de jóvenes ingenieros, y sobre todo de ingenieros formados «en contacto con la práctica» de la segunda vía (clásica o ficticia) de la enseñanza.

Los dos círculos, que en un principio coexistían, están interactuando cada vez más. Hay muchos indicios de un **círculo vicioso de desestabilización recíproca** que acabará tanto con el atractivo de la formación continua que conduce a puestos de nivel medio, como con el de la carrera de ingeniero. En estos momentos, tal situación aún está muy lejos de llegar, y la disolución total del modelo



clásico es sólo **una** de las posibles evoluciones futuras. Pero las probabilidades de desestabilización son altas.

Por lo tanto, la sociedad alemana se enfrenta al riesgo de que se rompa el equilibrio recíproco de los intereses de los trabajadores y las empresas, que hasta ahora se había mantenido vigente gracias al amplio movimiento de capacitación «anticipada». En estas nuevas condiciones, las empresas tendrían que tratar de satisfacer su demanda de personal cualificado, que hasta ahora podían satisfacer ampliamente aprovechando el potencial existente, con medidas de formación específicas.

### **Huida hacia adelante: carreras profesionales en diagonal desde la perspectiva de la formación permanente**

(1) Con esta evolución, la sociedad alemana desembocaría en una constelación que, al parecer, ya se da en otros países, aunque sin disponer de los recursos institucionales que estos mismos países crearon en el pasado en condiciones económicamente más favorables para solucionar los problemas consiguientes, tales como la legislación sobre la formación continua y un sistema de financiación con cargo a fondos que garantizan un mínimo de actividades de formación continua. Tal evolución sería tanto más problemática cuanto que coincidiría con un período de restricciones económicas y de reconversión radical de sectores, empresas, grupos de tareas y contenidos del trabajo. Esta evolución, en suma, exigirá extraordinarios esfuerzos a gran parte de la población activa y para enfrentarse a ellos se evoca el concepto de la formación permanente.

A las exigencias planteadas por los mencionados procesos de reconversión no se podrá responder -o al menos no de forma óptima- con simples llamamientos o mediante la pura obligación condicionada por el mercado de trabajo. Un requisito imprescindible para enfrentarse con éxito a los inminentes procesos de reconversión y recualificación es un nuevo modelo de equilibrio recíproco entre

los intereses de las partes que -como en las décadas de posguerra- pueda iniciar y mantener los necesarios procesos institucionalizados e informales de cualificación. En otras palabras, un modelo que podría tener una lógica constructiva común para todos los países europeos, aunque con variaciones en lo que respecta a los elementos concretos, en función de los diferentes sistemas de enseñanza y empleo, estructuras del mercado de trabajo y relaciones laborales.

Es evidente que este modelo, ante la desjerarquización de las estructuras empresariales, no podrá reproducir los modelos tradicionales de formación continua y de ascenso. Por lo demás, de estos últimos, que durante mucho tiempo han dado pruebas de su funcionalidad, sí es posible deducir algunas conclusiones más generales para el futuro. Parece tener una especial importancia, desde este punto de vista, la existencia de incentivos fiables para las actividades de perfeccionamiento de los trabajadores, así como de certificados homologados en todo el mercado de trabajo que aseguren a éstos la recompensa de sus esfuerzos de formación en el caso de que su propia empresa no quiera o pueda ofrecérsela.

(2) ¿Cómo podría ser un **modelo de futuro** que permita sustentar los necesarios procesos de recualificación («formación permanente»)? Habrá que replantear sistemáticamente todos los aspectos referidos a la fuerza movilizadora del ascenso: el ascenso significa para el trabajador siempre, por un lado, la mejora de su situación como asalariado, es decir, en lo que atañe a la remuneración, a los contenidos del trabajo, a las condiciones de trabajo y a su posición en el mercado de trabajo, pero también una modificación de su situación desde el punto de vista de la carrera profesional. Estos dos aspectos del ascenso pueden y deben adquirir nuevos contenidos en unas estructuras desjerarquizadas. Y pueden y deben vincularse de forma novedosa con diferentes procesos de capacitación en la trayectoria profesional y educativa.

Más concretamente: parecen hacer falta **«modelos de carrera diagonales»** (Drexel 1993a, 1994) que sustituyan en las estructuras desjerarquizadas a las clásicas vías verticales de ascenso y genera-

*«En estas nuevas condiciones, las empresas tendrían que tratar de satisfacer sus demandas de personal cualificado, que hasta ahora podían satisfacer ampliamente aprovechando el potencial existente, con medidas de formación específicas.»*

*«Un requisito imprescindible para enfrentarse con éxito a los inminentes procesos de reconversión y recualificación es (por lo tanto) un nuevo modelo de equilibrio recíproco entre los intereses de las partes que (...) pueda iniciar y mantener los necesarios procesos institucionalizados e informales de cualificación.»*

*«Al parecer, hacen falta «modelos de carrera diagonales» (Drexel 1993a, 1994) que sustituyan en las estructuras desjerarquizadas las clásicas vías verticales de ascenso y generen a la vez los aspectos positivos -mejora y cambio (de la situación profesional)- de estas últimas.»*





licen a la vez los aspectos positivos -mejora y cambio- de estas últimas. La idea no es tan abstracta y utópica como pudiera parecer a primera vista. Ya existen precedentes tales como el paso de tareas de producción a tareas de mantenimiento, o de estas últimas a la venta técnica, siempre con la correspondiente formación continua, con el mayor interés del nuevo trabajo y con aumentos de sueldo. Sólo que hasta ahora eran fruto de la casualidad o de la política de personal de determinadas empresas, con lo que se limitaban a casos puntuales. Los nuevos modelos de carrera profesional deberían concebirse, negociarse y experimentarse de forma masiva, combinando de manera bien equilibrada la flexibilidad y la fiabilidad. Y habría que desarrollar modos de formación continua que sustenten, en lo que a las cualificaciones se refiere, tales modelos diagonales de movilidad, reforzando la polivalencia de los trabajadores

para el nuevo puesto y garantizando, a la vez, el aprovechamiento de esta cualificación polivalente en el mercado de trabajo mediante el correspondiente certificado, para el caso de pérdida del empleo o de un cambio de empresa. Estos modelos diagonales de carrera profesional no se trazarían sólo dentro de las respectivas empresas, sino también entre empresas distintas (por ejemplo, entre fabricantes y proveedores).

Todo apunta a que la idea de formación permanente sólo podrá desarrollar sus efectos positivos si adopta esta forma radical y generalizada de relación entre formación continua y mejora más cambio, ya que, como ha indicado J. Delors, «la formación de los adultos sólo puede ser una educación negociada, basada en los objetivos, las necesidades y las fuerzas de los propios protagonistas» (Delors 1991, pág. 31).

#### Bibliografía:

**BMBF:** Grund- und Strukturdaten 1994/95, Bonn 1994.

**Delors, J.:** Genèse d'une loi et stratégie du changement. En: Formation Emploi 34/1991.

**Drexel, L.:** Das Ende des Facharbeiteraufstiegs? Neue mittlere Bildungs- und Karrierewege in Deutschland und Frankreich - ein Vergleich, Frankfurt, Nueva York 1993a.

**Drexel, L.:** Le segment intermédiaire des systèmes de formation en France et en République Fédérale d'Allemagne. En: Formation Emploi 44/1993 b.

**Drexel, L.:** Brückenqualifikationen zwischen Facharbeiter und Ingenieur. En: BWP 4/1994.

**Tessaring, M.:** Das duale System der Berufsausbildung in Deutschland: Attraktivität und Beschäftigungsperspektiven. En: MittAB 2/1993.

**Zabeck, J.; Zimmermann M.** (Hrsg.): Anspruch und Wirklichkeit der Berufsakademie Baden-Württemberg, Weinheim 1995.