SISTEMA NACIONAL DE CALIFICACIONES: ALGUNAS REFLEXIONES DESDE LA UNIÓN EUROPEA

Juan José De Andrés Gils[*]
Iñigo Arteche Hernández[**]

INDICE

PRESENTACIÓN

1. COMPARABILIDAD y RECONOCIMIENTO DE CALIFICACIONES EN LA UNIÓN EUROPEA
   - 1.1. Sistema de Reconocimiento de Títulos y Acceso a Profesiones Reglamentadas
   - 1.2. Correspondencia de Calificaciones y Movilidad Profesional en el Espacio Europeo
2. LA DIMENSIÓN EUROPEA DEL DEBATE SOBRE LA CALIDAD
   - 2.1. Complejidad Conceptual y Diversidad de Agentes y Propósitos: la Ausencia de un Modelo Común
   - 2.2. Orientaciones y Tendencias
   - 2.3. Hacia Marcos Referenciales Comunes: La Gestión de la Diversidad
3. LA FORMACIÓN y LOS AGENTES SOCIALES: ROLES y POTENCIALIDADES
4. RECAPITULACIÓN

PRESENTACIÓN

El CIDEC viene desarrollando desde 1991 distintos procesos de observación y seguimiento de las calificaciones en el marco de la Unión Europea. En ese contexto se quiere poner de manifiesto en primer término que la ponencia que aquí se presenta, recoge un conjunto de preocupaciones y temáticas surgidas en una sesión de trabajo -Taller de Ideas- que mantuvieron los miembros del equipo vinculados a estas tareas. El abordaje del taller priorizó la comprensión de la idea del Sistema Nacional de Calificaciones como marco de referencia en el que encuentran ubicación y encaje distintas cuestiones estratégicas en torno al empleo y la formación, sobre su concepción como marco de gestión de subsistemas educativos, de normalización, etc.; aspecto éste abordado en otras ocasiones por los consultores en distintas intervenciones realizadas en América Latina,

particularmente en la Evaluación de Medio Camino del Proyecto de Modernización de la Educación Técnica y la Capacitación de México (PMETyC).

Las temáticas finalmente seleccionadas -comparabilidad y reconocimiento de calificaciones; rol y actuación de los agentes sociales; calidad de sistemas formativos; financiación de la formación- recogen, en consecuencia aportaciones e inquietudes vinculadas al Libro Blanco de la Comisión Europea "Enseñar y aprender: hacia una sociedad del conocimiento", el Informe de la OCDE "Formación Permanente para Todos", diferentes trabajos e investigaciones sobre calidad en la Educación y en la Formación Profesional desarrollados en torno a iniciativas del CEDEFOP, diversas investigaciones derivadas de los trabajos sobre correspondencia de Calificaciones en la Unión Europea, en particular aportaciones de Olivier Bertrand y Vincent Merle, así como reflexiones en torno al diálogo social y la formación desarrolladas desde el Consejo Económico y Social de España y la Confederación Europea de Sindicatos.

Bajo el prisma descrito la ponencia presenta el estado de la cuestión, tendencias y experiencias que vienen desarrollándose en la Unión Europea en torno a las temáticas citadas, estructurando la información en cuatro capítulos:

1. COMPARABILIDAD y RECONOCIMIENTO DE CALIFICACIONES EN LA UNIÓN EUROPEA

2. LA DIMENSIÓN EUROPEA DEL DEBATE SOBRE LA CALIDAD

3. LA FORMACIÓN y LOS AGENTES SOCIALES: ROLES y POTENCIALIDADES

4. RECAPITULACIÓN

1. COMPARABILIDAD y RECONOCIMIENTO DE CALIFICACIONES EN LA UNIÓN EUROPEA

Europa es un espacio diverso en el que los países, a través de itinerarios frecuentemente contradictorios, elaboran principios comunes. Este hecho resulta igualmente constatable en el ámbito de las calificaciones y, aunque aún se está lejos de ver materializarse la idea de *un auténtico mercado europeo de calificaciones*, las distintas tentativas para la elaboración de sistemas de comparabilidad y reconocimiento, y las diferentes iniciativas de cooperación entre los países miembros, van dibujando un cierto número de preceptos que podrán servir de base o marco de referencia para el desarrollo de políticas transparentes y armónicas de los diferentes estados miembros en materia de formación y calificación profesional.

Desde su origen, la Unión Europea ha puesto en marcha dispositivos destinados a posibilitar la comparabilidad y el reconocimiento de calificaciones: los sistemas denominados de reconocimiento de diplomas están destinados especialmente a la supresión de obstáculos reglamentarios al ejercicio del derecho a la libre circulación de trabajadores; los denominados de correspondencia de calificaciones se sostienen en una concepción del espacio europeo como un mercado de trabajo en el que la segmentación que introducen las fronteras entre los estados miembros tiende a desaparecer. En un caso, se trata de elaborar normas con valor jurídico que se imponen a los estados miembros. En el otro, de elaborar definiciones que sirven de referencia común al conjunto de los estados.

1.1. Sistema de Reconocimiento de Títulos y Acceso a Profesiones Reglamentadas

Esta línea de trabajo se vincula a la existencia de profesiones reglamentadas, es decir, aquellas cuyo ejercicio está subordinado jurídicamente a la obtención de un diploma o título nacional. Bajo el principio general de la jurisprudencia europea, de que todo ciudadano comunitario tiene derecho de exigir del estado miembro de acogida que examine y tome en consideración los diplomas obtenidos en otro estado miembro, a fin de determinar si corresponden a los exigidos a sus propios ciudadanos, se ha desarrollado dos tipos de iniciativas legislativas:

- Directivas de reconocimiento automático que afectan a diferentes actividades: médicos, farmacéuticos, veterinarios, arquitectos, ... Su reconocimiento resulta automático, sin embargo, los procesos de negociación que culminan en las directivas resultan larguísimos y complejos -para el título de arquitecto, han llevado 18 años-, a la vista de lo cual la comisión optó por una segunda vía de trabajo ...

- Directivas de reconocimiento semiautomático: vinculadas a actividades profesionales no cubiertas por las directivas automáticas. Se refieren a actividades para las que se exige un diploma de enseñanza superior de más de tres años -abogado, experto contable, ingeniero, psicólogo, ...-. Este marco legislativo crea la presunción de equivalencia de formaciones y, el estado miembro, tiene la facultad de matizarla debiendo modificar su legislación interna en consecuencia en los casos en los que existen diferencias sustanciales entre las formaciones de dos países, pudiendo exigir pruebas o formaciones complementarias (nunca pruebas académicas ni repetir modelos universitarios).

El alcance del dispositivo de reconocimiento mutuo de los diplomas puede parecer limitado puesto que afecta exclusivamente a la armonización de las regulaciones nacionales de profesiones reglamentadas. Sin embargo, lejos de ser una simple operación técnica, este proceso está contribuyendo en cada estado a hacer evolucionar los procesos sociales en los que se sostiene el valor de los títulos. Es evidente que la armonización de los títulos no lleva consigo la armonización de los sistemas educativos, pero la concertación europea en materia de reconocimiento está conduciendo progresivamente a la convergencia de las prácticas de los estados miembros.

1.2. Correspondencia de Calificaciones y Movilidad Profesional en el Espacio Europeo

Esta segunda línea de trabajo, de mayor calado cuantitativo, se inscribe en la concepción "más amplia" de la unión europea como espacio económico y social en el que la movilidad de los trabajadores no constituye sólo un derecho de los individuos a la libre circulación, sino que se convierte en uno de los componentes del desarrollo económico europeo. Se habla por tanto de calificaciones en un sentido mucho más amplio que el de los títulos, haciendo referencia a las modalidades de construcción y reconocimiento de las competencias profesionales de los asalariados europeos.

Históricamente, las iniciativas han sido numerosas: establecimiento de niveles de calificación (de 1 a 5); fijación de un vocabulario profesional común; intento de creación de un sistema clasificatorio socioprofesional común, iniciativa ésta finalmente desechada por los servicios estadísticos de la Comisión que optaron por poner un marcha de un sistema de "traducción" de datos nacionales. Sin embargo, la iniciativa más ambiciosa, hace referencia al sistema denominado "correspondencia de calificaciones". Esta iniciativa pretende fijar la correspondencia de las calificaciones de formación profesional de los diferentes estados miembros.

Excluye otorgar un reconocimiento formal con valor legislativo, sin embargo, no impide que las comparaciones puedan desembocar en un resultado semejante y eliminar limitaciones derivadas de planteamientos más cercanos a la dinámica de "reconocimiento". Se trata, por tanto, de establecer una definición común de las principales profesiones y, para cada una de ellas, establecer las denominaciones correspondientes y los principales modos de acceso y títulos habitualmente requeridos.

Su materialización ha ido acercándose a la idea de perfiles profesionales o referenciales que presenten una descripción común de actividades de trabajo y competencias correspondientes a una función más que a una profesión. En la práctica, la concepción de los perfiles profesionales constituye más un instrumento de "transparencia" y de comprensión recíproca de los sistemas de calificación, que de correspondencia directa. Esta iniciativa ha tropezado con numerosas dificultades vinculadas a la ambigüedad de la propia idea de calificación, a la diversidad de actores y agentes vinculados en cada país al establecimiento de los títulos profesionales, a las propias diferencias de los mercados de trabajo y estructuras económicas, etc. que han generado una segunda alternativa o línea de trabajo complementaria: establecimiento de carnets o pasaportes europeos de calificaciones. La intención, una vez más, no es crear "títulos europeos", sino consignar sobre este soporte los logros de los individuos de acuerdo a un cuadro conceptual definido por los países miembros -... descripción del grado de autonomía frente a profesionales tipo, niveles de conocimiento técnico en distintos campos profesionales, duración de experiencias profesionales, ... Esto permitiría a los individuos valorizar sus logros en los diferentes países al tiempo que habituaría a estos a utilizar un mismo marco conceptual para describir competencias profesionales.

Los procesos pues, son diversos y se caracterizan por su carácter abierto y el fomento de discusiones y acercamientos permanentes no con intención de legislar o regular sino de permitir convivir a la diversidad dentro de marcos conceptuales progresivamente más compartidos y cercanos.

2. LA DIMENSIÓN EUROPEA DEL DEBATE SOBRE LA CALIDAD

Durante las últimas décadas, el debate sobre la enseñanza y la formación en Europa ha cobrado una espectacular importancia y, actualmente, y en coherencia con las tendencias globales que marcan el movimiento de la GCT y la certificación ISO 9000, las cuestiones de calidad comienzan a formar parte de ese ámbito de preocupaciones. Los miles de proyectos PETRA, COMETT, ERASMUS y TEMPUS han contribuido a generar inquietud en torno a los determinantes de la calidad de la enseñanza y de la formación en Europa, otorgando progresivamente una dimensión europea a estas preocupaciones. Se trata sin duda de un ámbito de trabajo de importancia tanto política como operativa, en el que el debate y la falta de consenso se sitúa aún a nivel nacional. Partiendo de este marco de situación queremos presentar a continuación el estado de la cuestión y tendencias que, de acuerdo a las investigaciones y trabajos más recientes recogidos en torno a las iniciativas del CEDEFOP, en las que CIDEC viene participando desde 1991, definen la dimensión europea de la calidad en la enseñanza y la formación.

2.1. Complejidad Conceptual y Diversidad de Agentes y Propósitos: la Ausencia de un Modelo Común

El concepto de calidad es multidimensional y relativo; no es posible dar una única definición apta para cualquier circunstancia: puede entenderse vinculada a la "excelencia" (extraordinario),

orientada hacia el producto (mensurable), al proceso (adecuación), al precio/beneficio (enfoque de valía), o al cumplimiento de las expectativas del cliente entre otras.

Por otro lado, viene condicionado por la variedad y gama de programas y oferentes de formación y los diferentes propósitos de las ofertas. Así, la formación profesional inicial y la continua marcan características diferenciadas que condicionan los modelos y sensibilidades de calidad. En el primer caso, los enfoques se basan esencialmente en iniciativas (legales) por parte de las autoridades públicas, en tanto que en el segundo, dependen en mayor medida de las estrategias del mercado.

En general, los métodos y enfoques tradicionales para la calidad en la enseñanza profesional inicial han abordado la misma poniendo el acento en la perspectiva macro:

- desde un punto de vista didáctico y/o pedagógico -con preocupaciones de tipo: ¿cómo se puede acreditar la enseñanza?; ¿cómo educar a los jóvenes para que se conviertan en ciudadanos responsables?; ¿qué competencias son necesarias para la vida profesional?

- desde un punto de vista económico centrado en preguntas tales como: ¿se emplean de forma eficaz los recursos consumidos en la Formación Profesional?; ¿cuál es la relación costes/beneficios de los diferentes tipo de formación?; ¿cuáles son los tamaños óptimos de las clases?; ¿son rentables los nuevos procedimientos (enseñanza a distancia, multimedia, ...)?

- desde un punto de vista social, ocupándose de la igualdad de oportunidades, la integración de grupos desfavorecidos o la no discriminación en el acceso.

En el ámbito de la formación profesional continua por contra, los mecanismos de calidad se sitúan a escala institucional, no macro, y se vinculan a la necesidad de constituir unidades oferentes competitivas: acatamiento de prescripciones contractuales, iniciativas para la mejora de mecanismos de mercado, autoevaluación voluntaria (Países Bajos), etiqueta de calidad (Alemania), normas de calidad (Francia), ISO 9000, etc. La diversidad de la propia oferta genera multitud de prescripciones de calidad diferenciadas.

2.2. Orientaciones y Tendencias

Partiendo de la constatación de la ausencia de un modelo común o incluso próximo, los cambios que se vienen operando en el contexto social, el aumento de la complejidad de la oferta y la demanda educativas, y de la propia competencia entre oferentes de formación está contribuyendo a elevar las exigencias de calidad en todos los ámbitos y a generar la necesidad de establecer mecanismos de control de calidad en la enseñanza y la formación.

Entre las tendencias más significativas, cabría señalar:

- **Afianzamiento de la noción de calidad como objeto de debate político**

Progresivamente, el término de calidad en la formación va encontrando su camino en la legislación de los países europeos. Aunque la idea no ha sido forzosamente definida, tradicionalmente ha tendido a considerarse la calidad como un concepto absoluto y mensurable -producto/programa-. Sin embargo leyes recientes en algunos países señalan la aceptación de que el hecho de que la calidad de la formación debe relacionarse con los valores fines y objetivos de los estudiantes, de las empresas y la sociedad en general. Dado que estos grupos tienen frecuentemente

expectativas y fines distintos, son los objetivos políticos los que finalmente están tendiendo a convertirse en el patrón de la medición de la calidad. Los intentos de definir la calidad de forma precisa en la formación conducen, por tanto, a debates políticos.

- **Equilibrio de la mirada entre el producto y el proceso.**

A diferencia del concepto de calidad, resulta menos problemático abundar en la noción de garantía de calidad. Esta es una lógica de proceso menos sujeta al debate político y que tiene más que ver con la identificación de factores y características operacionales.

En consecuencia, frente a los enfoques tradicionales de calidad que han priorizado la perspectiva de la programación sobre el de la adecuación, la tendencia actual, equilibra este orientación con la atención hacia el proceso. De este modo, las preocupaciones sobre la calidad derivan hacia el cumplimiento de los requisitos del rendimiento. Se cuenta con que las instituciones tengan más responsabilidad acerca de la validez de su rendimiento.

- **La transformación del papel de las autoridades públicas y los agentes sociales: acercamiento de la dinámica legislativa y de mercado.**

Aunque tradicionalmente las estrategias públicas se reservaban a la formación inicial, y la formación continua se enfrentaba a las fuerzas del mercado, se observa una mezcla creciente: las autoridades públicas están comenzando a dejar su huella en, al menos, parte del sector de formación continua, mientras que los principios y los enfoques del mercado, se están adentrando en el mundo de la enseñanza y formación profesional inicial. En consecuencia, la participación de los agentes sociales y su contribución a los temas de calidad, tiende a incrementarse en el ámbito de la formación inicial, en tanto que en el ámbito de la formación continua, los organismos gubernamentales comienzan a introducir criterios mínimos, publican normas de calidad y trabajan tanto en el desarrollo de actitudes hacia la calidad, como la acreditación de programas y estudiantes.

- **La gestión del dilema centralización versus descentralización.**

Existe una inherente contradicción entre la tendencia a establecer criterios de calidad centralizados y la creciente necesidad del aumento de la descentralización y la orientación al cliente. Este dilema tiende a atenuarse en la medida que el concepto del control de calidad se hace menos imputable al control y las medidas directas aplicadas por las autoridades públicas y comienza a surgir como la suma agregada de los mecanismos de control de calidad dentro de las escuelas y los ofertores de formación. De algún modo se prioriza el enfoque que concentra a nivel central la mirada sobre los objetivos básicos para dejar a los ofertores que determinen cómo alcanzarlos.

- **Contribución de los sistemas de calidad a elevar el status de la formación profesional.**

Hecho que se vincula especialmente a la formación inicial, relacionada a veces con trabajos considerados relativamente inferiores; situación que genera un circulo vicioso en el que la enseñanza con un status social bajo atrae a profesores poco motivados y a pocos buenos estudiantes, confirmándose la imagen de enseñanza de segunda clase y bajo status social.

La preocupación sobre la calidad en la enseñanza inicial contribuirá sin duda no sólo a mejorar la misma, sino también a hacer la enseñanza profesional más atractiva, elevar su status y motivar a profesores y alumnos.

- **Mayor transparencia del mercado de formación.**

Circunstancia que se vincula especialmente a la formación continua. La correlación entre calidad de formación y situación competitiva en el mercado parece obvia desde un punto de vista teórico; sin embargo, se hace necesario profundizar en la vinculación de ambas variables por cuanto, en última instancia, para que esta vinculación sea efectiva se requiere un mercado transparente; situación que, no se corresponde todavía con los mercados existentes.

2.3. Hacia Marcos Referenciales Comunes: La Gestión de la Diversidad

De momento, no parece posible y en opinión de la mayor parte de contribuciones recientes, ni siquiera deseable, elaborar una teoría unitaria mediante la cual se puedan tratar todos los temas de calidad. Si parece, sin embargo, posible desarrollar una serie de marcos o modelos que puedan servir de guía para el análisis, la investigación posterior y la comprensión de los temas en cuestión. Los trabajos más recientes, vinculados a las reflexiones en este campo promovidas desde el CEDEFOP, presentan en este sentido alternativas teóricas que ponen en común el hecho de generar 5 estratos de análisis -política y administración; institución formativa; programa de cursos e impartición; profesorado; estudiantes, alumnado y su proceso de aprendizaje- que cruza con dos concepciones o tipologías de calidad -calidad de programación y calidad de adecuación-. La primera es la capacidad de una organización de programar, planificar y especificar productos y servicios que sean considerados de calidad por los usuarios. La segunda es la habilidad de una organización para materializar esa actividad respetando las especificaciones establecidas.

En el primer caso, la idea de calidad se vincula a producto ¿son adecuados los programas?. El segundo, a proceso ¿realiza el oferente su tarea adecuadamente?.

La matriz resultante genera 10 ámbitos que proporcionan cierto orden a los factores que contribuyen a la percepción de la calidad total en la formación. Dicha matriz se configuraría en los modelos citados por el CEDEFOP, de forma diferenciada para la formación inicial y para la continua.

Como en otros ámbitos, la dimensión europea de la calidad no ofrece soluciones cerradas ni se plantea avanzar en términos reglamentarios; antes bien se propone generar modelos o marcos de referencia en los que tengan cabida y entendimiento común fórmulas diversas y adaptadas a realidades diferenciadas, y promover procesos de acercamiento y armonización. En este sentido, el margen de avance en torno a la generación de instrumentos y metodologías para el control y la mejora de la calidad constituye un proceso abierto y arduo.

3. LA FORMACIÓN y LOS AGENTES SOCIALES: ROLES y POTENCIALIDADES

Que la formación resulta un factor clave de empleabilidad para los trabajadores y de competitividad para las empresas constituye hoy una afirmación indiscutible. Partiendo de este "axioma", sin embargo, son significativas las cuestiones que se plantean en torno a la gestión de la

formación en la empresa y el papel que los agentes sociales pueden jugar en torno a ella desde tres frentes diferenciados: la equidad social, las relaciones laborales y el desarrollo territorial.

Partiendo de la vinculación entre formación y empleabilidad en su sentido más amplio, no puede perderse de vista que las tendencias del mercado, apuntan a una divergencia creciente entre el trabajo calificado y el no calificado; y a la creación de una dinámica de concentración de calificación en torno a los que ostentan ya un nivel significativo de ésta. En otras palabras, la formación se constituye desde esa dinámica en una potencial fuente de dualidad que puede generar efectos de concentración/exclusión. Algunos datos contribuirán a centrar esta reflexión: en EE.UU. que ilustra de manera más cruda que en Europa las tendencias del mercado por la menor influencia legal y sindical, el P.I.B. per cápita aumentó entre 1973 y 1995 en un 36%, en tanto que los salarios de los trabajadores sin mando sobre otros -el grueso de la masa salarial- vieron reducido su poder adquisitivo en un 14%. En los años 80, según Thurow, las mejoras salariales fueron a parar al 20% de la fuerza laboral mejor retribuida; y un 64% de esas mejoras fueron absorbidas exclusivamente por el 1% de los más privilegiados en la escala de ingresos.

En este marco de preocupaciones y, partiendo de la necesidad de una mejora competitiva permanente, sobre la que no nos extenderemos, los países desarrollados y emergentes deben ajustar su modelo de búsqueda de competitividad. Parece difícil pretender que la competencia de estos países en el ámbito internacional se asiente en la disminución de los costes salariales. Muy al contrario, cabe pensar que ha de ser el avance tecnológico, la elevada productividad y la calidad han de ser los valores que han de mantener su ventaja competitiva; y la formación se constituye en ese modelo en una herramienta clave.

Por todo ello, por la importancia que adquiere para trabajadores y empresarios, la formación tiene un rol esencial en el futuro de las relaciones industriales y, en consecuencia, en el del diálogo social empresarios-trabajadores.

Aunque el conflicto va a continuar siendo motor del cambio, todo apunta a que las relaciones laborales evolucionan hacia modelos más participativos, en los que la cooperación y la colaboración ganan terreno al antagonismo y la confrontación. En esta línea, las experiencias que están surgiendo en torno a la formación -el caso español en torno al Acuerdo para la Formación Continua es un claro ejemplo-, constituyen sin duda guías de comportamientos exitosos que pueden tener plasmación efectiva en otros ámbitos de las relaciones laborales vinculados a los marcos de negociación colectiva y pactos de empresa.

La gestión conjunta de la formación en la empresa por parte de los agentes sociales no está, sin embargo, exenta de riesgos vinculados a la importancia financiera y de actividad que se genera alrededor de la misma. El ejercicio viciado de las cuotas de poder, el clientelismo, y diferentes situaciones de corrupción, constituyen peligros propios de la gestión de grandes volúmenes financieros. Frente a ellos, el establecimiento de códigos de ética y el ejercicio permanente de dispositivos de garantía de calidad por parte de los agentes sociales, deben ser armas y valores contundentes.

Ligada a esta última línea de reflexión y dotando de una dimensión territorial al modelo de gestión de la formación continua vinculado a los agentes sociales, las experiencias de la Unión Europea ponen especial énfasis en los procesos asociativos como elemento de efectividad y control mutuo. Así este concepto se coloca entre los principios generales del reglamento general de los nuevos Fondos Estructurales de la Unión Europea: previendo procesos asociativos entre la Comisión Europea y el estado, éste y las autoridades regionales y, éstas con los agentes sectoriales y

los actores de la formación continua, entorno a distintos modelos -Delivery Approach, Brokerage Approach, Agency Approach-.

4. RECAPITULACIÓN

La ponencia ha estructurado su discurso en torno al Sistema Nacional de Calificaciones como un referente normativo no simplificador ni reduccionista, sino integrador y aglutinador de realidades complejas y diferenciadas; las intervenciones de los agentes sociales y los formadores responden a dinámicas complementarias y compartidas y las diferentes iniciativas cobran coherencia global. Así, el Sistema Nacional de Calificaciones se constituye en:

- marco integrador de dinámicas institucionales y territoriales: comparabilidad y reconocimiento de calificaciones.

- referente de acercamiento y actuación de agentes sociales y formadores en torno a proyectos compartidos.

- engarce de iniciativas para la evaluación de la calidad de los sistemas formativos y la competitividad empresarial.

- cuadro de situación para el establecimiento de lógicas y fórmulas de financiación más satisfactorias.

Este último punto abre un amplio abanico de líneas de reflexión que superan con mucho las limitadas posibilidades de desarrollo de ésta ponencia. Queden sin embargo, como últimas consideraciones algunas preguntas que pueden ser objeto de interesante discusión: ¿quién debe pagar y qué parte de la formación?, ¿son válidos los actuales mecanismos de financiación?, ¿qué beneficios y rendimientos aporta efectivamente la formación a los distintos usuarios y actores?, ¿cuál es la eficacia real de los incentivos?, ¿en la perspectiva de la sociedad del conocimiento qué importancia adquiere y cómo medir la inversión de los recursos humanos?.

Todos estos temas giran alrededor del dinero y como señalaba Heinrich Heine:

"¿Qué es el dinero? El dinero es redondo y rodando se va; lo que se queda es la educación".

Notas

* Presidente de CIDEC. Centro de Investigación y Documentación sobre Problemas de la Economía, el Empleo y las Cualificaciones Profesionales. Miembro de CINTERFOR-OIT España.
** Responsable del Observatorio Europeo de Calificaciones CIDEC.