



Enseñanzas posibles de las cualificaciones de orientación dual en Europa



Sabine Manning

WiSo (Foro Científico sobre Educación y Sociedad), Berlín

Introducción

Los asociados europeos participantes en dos proyectos Leonardo da Vinci (INTEQUAL y DUOQUAL, véase lista de proyectos) han procedido a analizar algunas cualificaciones de orientación "dual". Estas consisten en cualificaciones de educación secundaria que combinan la enseñanza profesional con la general y confieren al alumno una orientación dual, válida tanto para el empleo como para la enseñanza superior. Los programas de cualificación dual (*Doppelqualifikation*) analizados por los asociados al proyecto son:

a) Programas que abarcan una parte integrante del sector educativo general, como algunas ramas de estudio en la República Checa, los cursos profesionales en Portugal y los programas o ramas profesionales dentro de los sistemas escolares integrados de Noruega y Suecia;

b) Cursos o cualificaciones individuales, p.e. el *Baccalauréat* (bachillerato) Profesional en Francia, las *Advanced General National Vocational Qualification (GNVQ)* de Inglaterra, el Liceo Polivalente Integrado (LPI) en Grecia, la formación profesional de segundo ciclo de secundaria (MBO/BOL4) en los Países Bajos, o los cursos de la Academia WIFI en Austria;

c) Proyectos piloto dentro de sistemas tradicionales de formación profesional, como los incluidos en la reforma experi-

mental de Finlandia y algunos proyectos individuales en Alemania (Baviera/Brandenburgo).

El objetivo de este artículo es presentar las "enseñanzas mutuas" derivadas de estos programas gracias a un proceso de cooperación. Este método de investigación cooperativa y de aprendizaje mutuo se ha ido desarrollando en un grupo de proyectos Leonardo da Vinci, flanqueados por algunas medidas de acompañamiento a cargo del Cedefop. Como se señaló durante la conferencia europea sobre la FP celebrada en Viena en 1998: "La cultura emergente del aprendizaje mutuo pone de relieve la función que desempeñan los "ámbitos complementarios al desarrollo de políticas", la "reconfiguración de estructuras existentes para incorporar nuevos modelos de transición", y la "creación de contextos comparables que permitan experimentar ideas similares dentro de diferentes entornos sistémicos" (Kämäräinen, 1998).

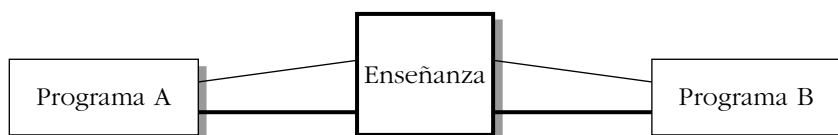
Entre los proyectos utilizados para experimentar con este objetivo conjunto se cuentan EUROPREF, POST-16 STRATEGIES/ SPES-NET (véase lista de proyectos), e INTEQUAL/DUOQUAL. La idea del aprendizaje mutuo y la experiencia práctica obtenida a través de este proceso se han reflejado en diversos análisis (Attwell 1977; Heidegger 1996, 2000; Kämäräinen 2000; Lasonen 1998; Lasonen y Manning 1998; Stenström 2000). A continuación investigaremos los procedimientos y resultados de aprendizaje mutuo dentro de los proyectos INTEQUAL/

Este artículo analiza la posibilidad de derivar enseñanzas mutuas de actividades diversas. Adopta un modelo de investigación cooperativa y aprendizaje mutuo para analizar los resultados de dos proyectos europeos Leonardo da Vinci relativos a cualificaciones de orientación dual. Expone algunas de las enseñanzas fundamentales que pueden extraerse de los diferentes programas de cualificación con orientación dual.



Metodología comparativa del aprendizaje mutuo

Cuadro 1



“Las enseñanzas obtenidas por aprendizaje mutuo entre los participantes asociados de varios países toman en cuenta implícitamente los diferentes contextos nacionales. No obstante, para efectuar un análisis comparativo de dichas enseñanzas es necesario explicitar en mayor grado el marco contextual de las cualificaciones de orientación dual. (...) se ha utilizado una tipología de contextos nacionales que expone las relaciones básicas existentes entre la educación y el trabajo.”

DUOQUAL, exponiendo su metodología, un análisis de sus resultados y las correspondientes conclusiones.

Metodología

Los participantes asociados llevaron a cabo diversas sesiones de mesa redonda a fin de debatir lo que podían aprender unos de otros. Cada participante analizó las ventajas e inconvenientes de su programa respectivo y consideró posibles enseñanzas extraíbles de los otros en su contexto nacional. Los debates entre los participantes se basaron en un método conceptual de compartir conocimientos para el aprendizaje mutuo (Brown y Manning 1998; Manning 1997). El punto de partida para esta metodología consiste en aceptar que no existen enseñanzas generales por derecho propio: las lecciones extraíbles siempre son contextuales, relacionadas con los programas que las hacen surgir o permiten recibirlas. Las enseñanzas o lecciones en general pueden extraerse de programas específicos, p.e. una enseñanza se extrae normalmente de un programa concreto A, y puede integrarse en otro programa B. En este proceso, dicha enseñanza viene determinada por aspectos tanto del programa A (p.e. un buen ejemplo) como del programa B (p.e. un problema que requiere una solución). Dicha interrelación está condicionada, por supuesto, por otros factores como la perfección y la experiencia del asociado que extrae la lección (véase el Cuadro 1).

Como ya indica el título de nuestro artículo (enseñanzas que podemos aprender mutuamente), el tema central de éste consiste en estas enseñanzas, y no tanto en

los programas en sí. Nuestro objetivo es detectar las enseñanzas estimulantes, incluyendo las buenas prácticas, pero sin evaluar los programas.

En el debate final que tuvo lugar entre los participantes asociados, las experiencias de los proyectos se relacionaron con el potencial de las cualificaciones de orientación dual a través de un modelo teórico (Lasonen y Manning 1999). Este modelo combina tres criterios, referidos a la calidad de la formación profesional y su prestigio frente a la educación general: la formación profesional debe impartir competencias personales y facilitar la movilidad tanto dentro del sistema educativo como en el mercado de trabajo (véase el Cuadro 2).

Las enseñanzas obtenidas por aprendizaje mutuo entre los participantes asociados de varios países toman en cuenta implícitamente los diferentes contextos nacionales. No obstante, para efectuar un análisis comparativo de dichas enseñanzas es necesario explicitar en mayor grado el marco contextual de las cualificaciones de orientación dual. Partiendo de una investigación paralela (Lasonen y Manning 1999), se ha utilizado una tipología de contextos nacionales que expone las relaciones básicas existentes entre la educación y el trabajo. Esta tipología distingue tres tipos de contextos nacionales (véase el Cuadro 3):

a) Tipo I: relación predominantemente estrecha entre el sistema educativo y el mercado de trabajo, basada en un sistema educativo y una estructura de cualificaciones establecidas y con efectos directos sobre el acceso profesional;

b) Tipo II: relación predominantemente difusa entre el sistema educativo y el mercado de trabajo, caracterizada por una proporción alta de formación profesional escolar de carácter amplio y formación práctica subsiguiente en el empleo;

c) Tipo III: relación variada entre el sistema educativo y el mercado de trabajo, que presenta posibilidades de formación profesional escolar y ampliamente especializada y también de formación en el trabajo, que sigue un modelo de formación de aprendices, con diversos sistemas de acceso profesional.



Análisis

Los resultados de los debates en mesa redonda sobre las enseñanzas extraíbles por aprendizaje mutuo se analizaron con cuatro baremos siguientes:

a) ¿en qué medida cumplen los programas de cualificaciones con orientación dual los tres criterios de calidad (competencia personal, movilidad educativa y movilidad profesional)?;

b) ¿qué problemas comparten todos los programas de cualificaciones de orientación dual?;

c) ¿qué enseñanzas pueden extraerse de todos los programas de cualificaciones de orientación dual?;

d) ¿qué ejemplos de buenas prácticas pueden detectarse en los programas de cualificaciones de orientación dual?

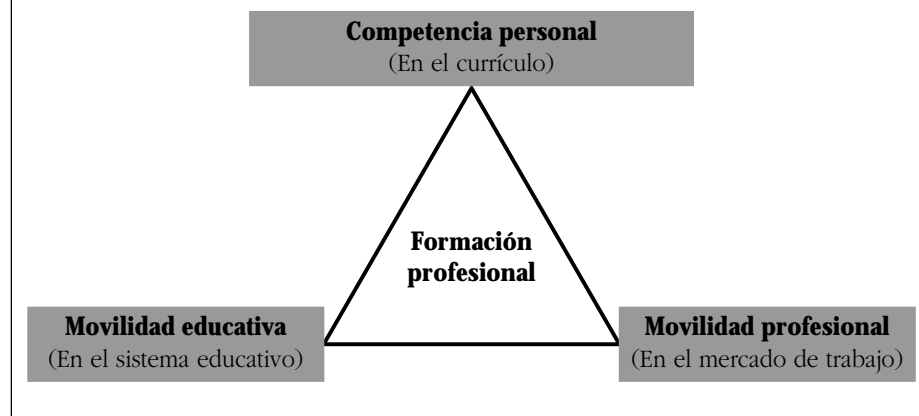
Los resultados se han evaluado, para cada una de estas cuestiones, en función de los contextos nacionales de los programas respectivos.

Criterios de calidad de las cualificaciones de orientación dual

En los debates efectuados por mesa redonda, se pidió a los participantes asociados que indicaran si los respectivos programas habían conseguido alcanzar un cierto nivel de calidad (cumplir objetivos) según tres criterios: competencia personal, movilidad educativa y movilidad profesional. Todos los participantes analizaron la cuestión con respecto a su programa específico, sin comparar éste con los restantes programas. Para la evaluación, los participantes sugirieron tres posibilidades de calificación: “calidad alcanzada”, “calidad no alcanzada”, y “sin cambios”.

Los debates en mesa redonda arrojaron en conjunto una valoración positiva sobre la calidad de las cualificaciones de orientación dual, conforme a los tres criterios (de nueve programas impartidos, se reconoció haber cumplido objetivos en siete ocasiones en cuanto a competencia y movilidad educativa, y en seis para la movilidad profesional). Las comparaciones entre los diversos programas, no obs-

Cuadro 2 Criterios de calidad de la formación profesional



Cuadro 3 Tipología de los contextos nacionales

| Relación entre educación y trabajo | País |
|-------------------------------------|---|
| Tipo I = predominantemente estrecha | Austria, República Checa, Dinamarca, Alemania, Países Bajos |
| Tipo II = predominantemente difusa | Suecia |
| Tipo III = variada | Inglaterra, Finlandia, Francia, Grecia, Noruega, Portugal |

tante, deben efectuarse con precaución. Dado que la cuestión se centra en programas a título individual, los asociados evaluaron éstos dentro de sus contextos nacionales, esto es, sin perspectiva de comparación. Por tanto, su evaluación refleja las normas y expectativas nacionales, que pueden diferir considerablemente entre los diversos países y programas estudiados. Si, por ejemplo, el experto holandés considera fracasado el desarrollo de competencias correspondiente al programa MBO/BOL 4, debido a los fuertes requisitos impuestos, ello no implica en absoluto que dicho programa sea “de menor calidad” en cuanto al desarrollo de competencias que el resto de los programas calificados de éxitos.

Sin embargo, la evaluación positiva en general se corresponde con los resultados del análisis comparativo en la Encuesta DUOQUAL (Manning 1998). En conjunto, las cualificaciones de orientación dual

“En conjunto, las cualificaciones con orientación dual tienden potencialmente a cumplir los criterios definidos para conferir una alta calidad y prestigio a la formación profesional: proporcionan competencias personales y facilitan la movilidad en el sistema educativo y el mercado de trabajo (...)”



“Las cuestiones problemáticas (...) se centran sobre todo en el problema de conseguir una integración genuina de materias profesionales y generales en el currículo y el proceso didáctico. En general, se observa una tensión, (...) entre la innovación pedagógica de un lado y la divisoria tradicional entre “el mundo” académico y “el mundo” profesional, (...) de otro ...”

“Esto pone de relieve un problema general planteado en torno a las cualificaciones de orientación dual: En un contexto de problemas muy generalizados para la transición de la educación a la vida profesional, y con una numerosa fracción de jóvenes en situación de riesgo, los itinerarios de cualificación dual resultan de hecho selectivos, ya que marginan a los alumnos considerados “de bajo rendimiento”. (...) El desafío a la política educativa consiste en garantizar que los programas de cualificación con orientación dual sean parte integrante de sistemas transparentes y flexibles, accesibles desde cualquier situación y que confieran acceso a otros cursos de enseñanza o formación”

tienden potencialmente a cumplir los criterios definidos para la consecución de una alta calidad y prestigio de la formación profesional: proporcionan competencias personales y facilitan la movilidad tanto en el sistema educativo como en el mercado de trabajo (Lasonen & Manning 1999). La evaluación conforme a estos criterios de calidad sugiere asimismo, al menos desde las perspectivas de los asociados individuales, que no existe una distinción general entre programas “buenos” y “malos”, ni entre “los que dan” y “los que reciben” lecciones. El proceso de aprendizaje mutuo tiene que ver con un análisis y una percepción mucho más diferenciados de las ventajas y los inconvenientes de los programas, factores de los que nos ocuparemos en las dos siguientes secciones.

Problemas de las cualificaciones con orientación dual

Tras haber evaluado el éxito de sus respectivos programas, se pidió a los participantes que señalaran los problemas afrontados en el curso de sus respectivos programas de cualificación dual. De nuevo, la cuestión se centra en los programas individuales, pero a la vez plantea el debate sobre temas tanto específicos como comunes.

Las cuestiones problemáticas declaradas por los participantes asociados revelan una similitud sorprendente para todos los programas y contextos nacionales. Se centran sobre todo en el problema de conseguir una integración genuina de materias profesionales y generales en el currículo y el proceso didáctico. En general, se observa una tensión, sentida en diversos programas (República Checa, Grecia, Finlandia, Países Bajos, Noruega, Portugal, Suecia), entre la innovación pedagógica de un lado y la divisoria tradicional entre “el mundo” académico y “el mundo” profesional (en cuanto a instituciones, administración, estructuras de cualificación, personal docente), de otro. La falta de una formación por experiencia en el trabajo (escuelas externas) también se ha detectado como inconveniente principal (República Checa, Noruega, Portugal, Suecia). La integración entre teoría y práctica en las labores cotidianas de aulas y talleres se considera un desafío (Noruega). El compromiso con la formación

autodirigida puede verse obstaculizado por una evaluación excesivamente diferenciada (Inglaterra).

Diversos programas (Austria, Alemania y Finlandia), considerados de éxito en cuanto a cumplimiento de los criterios de calidad, demuestran ser de acceso restringido. Esto pone de relieve un problema general planteado en torno a las cualificaciones de orientación dual: en un contexto de problemas muy generalizados en la transición de la educación a la vida profesional, y con una numerosa fracción de jóvenes en situación de riesgo, los itinerarios de cualificación dual resultan de hecho selectivos, ya que marginan a los alumnos considerados “de bajo rendimiento”. El desafío a la política educativa consiste en garantizar que los programas de cualificación con orientación dual sean parte integrante de sistemas transparentes y flexibles, accesibles desde cualquier situación y que confieran acceso a otros cursos de enseñanza o formación (véase Lasonen y Manning 1999).

Enseñanzas de los diversos programas de cualificaciones de orientación dual

Los debates sobre los problemas afrontados individualmente por los participantes dieron pie a un proceso de aprendizaje conjunto, consolidado más aún al plantearse la cuestión sobre los métodos de otros programas que puedan merecer la pena. En conjunto, se han detectado 29 lecciones o enseñanzas diversas para 11 programas (receptores de la idea), y 44 referencias a otros 11 programas (dadores de ideas). Algunos de los puntos justifican un comentario:

El aprendizaje mutuo entre participantes asociados consiste en su mayoría en temas curriculares (26 enseñanzas), y muy escasamente en aspectos de movilidad educativa y profesional. Ello puede deberse en parte a la atención prestada por este proyecto de colaboración a los temas relacionados con el currículo y la formación en sí. Pero existen, con todo, motivos más fundamentales: el análisis cooperativo de las cualificaciones de



orientación dual ha mostrado que los procesos curricular y formativo son centrales para reformas y proyectos piloto. Estos componentes resultan también esenciales para el éxito de los programas, incluyendo en éste la movilidad educativa y profesional de los alumnos. Además, los temas curriculares tienden a estar menos condicionados por el contexto nacional del programa que las cuestiones relacionadas con la movilidad, vinculadas al sistema educativo y al mercado de trabajo concretos, respectivamente.

La mayoría de las lecciones extraídas de otros programas se relacionan con problemas detectados en los programas originales del país. Mientras que no resulta sorprendente la correspondencia observada entre problemas afrontados y enseñanzas extraídas de otros programas, las excepciones a esta regla son también muy significativas: por un lado, algunos problemas pueden ser específicos de un contexto nacional, o detectarse exclusivamente en éste. En todo caso, las respuestas a los problemas sentidos se buscan antes de nada en el contexto nacional. Por otra parte, algunas de las enseñanzas extraídas de otros programas pueden venir inspiradas por la observación de ventajas en éstos, y estar relacionadas con los límites y deficiencias o con la orientación del programa propio.

Se han extraído lecciones tanto entre programas con diferentes contextos nacionales (27 referencias) como entre programas del mismo contexto nacional (17 referencias). Este patrón variado corrobora el presupuesto de que el aprendizaje mutuo, en particular sobre temas curriculares, no se ve obstaculizado por las diferencias entre sistemas educativos.

Se efectuaron referencias a programas de los tres tipos posibles, y en su mayoría a los programas experimentados en Alemania, Noruega, Inglaterra y Austria. Este hecho puede explicarse en parte por los métodos innovadores adoptados por dichos programas, y por la atracción que suponían. Otro motivo es sin embargo probablemente la historia del proceso de aprendizaje por cooperación: el primer proyecto (INTEQUAL) había generado la base para el proyecto multiplicador (DUOQUAL), y propiciado una rica experiencia (estos cuatro programas) que

Cuadro 4 **Enseñanzas obtenidas de programas de cualificación con orientación dual**

- combinación de contenidos técnicos y generales en el currículo (Alemania, Países Bajos);
- integración de materias generales y profesionales (Grecia);
- formación por prácticas o experiencia laboral, como plataforma para la formación teórica (Alemania);
- la formación de aprendices como período opcional de la formación por experiencia laboral (Noruega);
- acceso gradual a la especialización conforme a un modelo de árbol (Noruega);
- preparación para la participación social y cívica (Alemania, Francia, Noruega, Suecia);
- flexibilidad en la planificación de currículos para el alumnado (Suecia);
- oferta de diversos estilos de aprendizaje (Inglaterra);
- exámenes orales que facilitan la evaluación sinóptica (República Checa);
- implantación de una cierta libertad de períodos formativos (Inglaterra, Países Bajos);
- creación de un sistema modular flexible (Inglaterra);
- cooperación entre instituciones de la enseñanza general y la profesional (Finlandia);
- oferta de programas de carácter general y profesional en la misma institución (Inglaterra, Noruega);
- oferta de diferentes niveles del mismo programa de FP en la misma institución (Países Bajos);
- desarrollo de programas profesionales de nivel superior para quienes ya poseen cualificaciones profesionales inferiores (Austria, Francia);
- oferta de enseñanza superior de carácter dual para estudiantes salidos de la formación de aprendices (Austria, Alemania);
- formación de formadores para cursos integrados (Noruega);
- oferta de apoyo económico a las empresas para la formación por experiencia laboral (Noruega).

permitió ampliar la cooperación a otros países

Un examen más detenido del contenido de las enseñanzas extraídas nos revela que el interés común se centra en los métodos para integrar la enseñanza general con la profesional y la evaluación de competencias, y mejorar la cooperación entre las instituciones del mundo educativo y el del trabajo. Los temas curriculares pueden considerarse esenciales para las cualificaciones de orientación dual, y proporcionan asimismo una plataforma para la movilidad educativa y profesional. El Cuadro 4 recoge las características principales consideradas “enseñanzas” de los programas individuales.

Estas características forman desde luego parte integral de los programas individua-



Cuadro 5 “Buenas prácticas” en los programas de cualificación con orientación dual

Desarrollo de currículos y competencias

- Contenidos profesionales generales y básicos de carácter amplio en los programas educativos (República Checa);
- integración de objetivos y materias profesionales y generales en la formación (Alemania, Grecia);
- períodos de estudio flexibles (Finlandia);
- atención a la labor cotidiana en las clases y la pedagogía de las nuevas competencias (Noruega);
- dinámica e innovación en las escuelas (Portugal);

Sistema educativo y movilidad educativa

- participación de grupos de edades amplios (República Checa, Noruega, Suecia);
- atracción para estudiantes de alto rendimiento (Alemania, Finlandia)
- certificación común para diversos itinerarios de cualificación dual (Austria);
- incremento de la movilidad educativa entre las vías generales y las profesionales (Finlandia);
- itinerario de ascenso a la enseñanza superior (Inglaterra);

Mercado de trabajo /movilidad profesional

- cooperación estrecha con la industria (Alemania);
- promoción social y empleabilidad a través de la titulación profesional (Portugal);
- la formación en el trabajo como factor para obtener un empleo (Suecia);

Movilidad simultánea educativa y profesional

- combinación de diferentes tipos de cualificaciones con orientación dual para grupos destinatarios individuales (República Checa);
- acceso tanto a la enseñanza superior como a la práctica profesional (Grecia, Finlandia, Países Bajos);
- responsabilidad compartida entre instituciones escolares y organizaciones del trabajo (Noruega).

Las “buenas prácticas” en los programas de cualificaciones con orientación dual

Las referencias a métodos o características interesantes observadas en otros programas son también un indicador del éxito de aquellas cualificaciones de orientación dual, aún cuando éste dependa del punto específico de arranque del proceso formativo. Para obtener una visión general de una experiencia con éxito, se preguntó a los participantes qué elementos operan correctamente en sus programas de cualificación dual. Sus respuestas no sólo complementaron la imagen previa de las características de otros programas, sino que sirven también como presentación de las “buenas prácticas” que pueden suponer estímulos para otros programas.

Esta evaluación de los elementos que funcionan correctamente en un programa dado suele guardar relación con el contexto nacional, confrontando las cualificaciones de orientación dual a los métodos convencionales de enseñanza profesional o general del segundo ciclo de la secundaria en el país respectivo. Así pues, las “buenas prácticas” resultan específicas de un programa individual y del debate nacional interno. Ello diferencia las “buenas prácticas” de las “enseñanzas” (Cuadro 4), relacionadas con temas o sugerencias percibidas en programas externos. Además, las “buenas prácticas” se centran más en los elementos que funcionan realmente bien en un programa, a partir de una indagación y evaluación internas, mientras que las “enseñanzas” pueden referirse tanto a experiencias prácticas como a características conceptuales.

Los resultados principales de las “buenas prácticas” en los programas de cualificaciones de orientación dual se compendian en el Cuadro 5, agrupados en función de los tres criterios de calidad mencionados (véanse los países indicados entre paréntesis).

Esta clasificación de “buenas prácticas” se corresponde, en parte, con resultados ya señalados anteriormente como “enseñanzas” o lecciones (véase el Cuadro 4), pero incluyen una gama más amplia de experiencias positivas. Se registran “buenas prácticas” en todos los baremos decisivos de la calidad: tanto competencias

les y de su respectivo contexto nacional. No se pueden “transferir” a cualquier otro programa o mezclarse como un “ingrediente” más con éste, para mejorarlo o reformularlo. Con todo, las ideas conceptuales que las sustentan y la práctica que han generado en cada caso pueden enriquecer la reflexión sobre materias similares en otros programas.



como movilidad educativa o profesional. Esto corrobora en buena medida la potencialidad de las cualificaciones duales para satisfacer los criterios de calidad en la FP. Además, se observan “buenas prácticas” para toda la gama de programas participantes en el proyecto. En particular, las referencias a programas recientemente incluidos en el estudio (República Checa, Grecia, Finlandia y Portugal) enriquecen la experiencia cooperativa sobre cualificaciones de orientación dual.

Presentación

El proceso y los resultados del aprendizaje mutuo por cooperación se han presentado bajo la forma de un documento accesible en el espacio internet del Foro de Investigación WIFO Berlín (<http://www.b.shuttle.de/wifo/duoqual/=base.htm>). Este espacio electrónico ha ido surgiendo en el curso de la labor del proyecto, utilizándose como herramienta común para los participantes asociados y como espacio de difusión general. Se intentó en particular encontrar formas de “visualizar” el proceso de aprendizaje. La sección de “enseñanzas por mutuo aprendizaje” parte de la metodología adoptada en las mesas redondas, proporciona evaluaciones estructuradas de los programas individuales (ver Cuadro 6) y resume los resultados de los debates en mesa redonda.

Conclusión

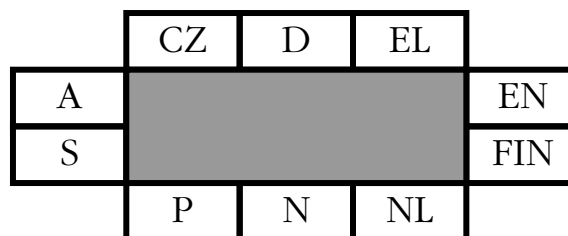
Los resultados del aprendizaje mutuo respaldan las hipótesis avanzadas en fases anteriores de este proyecto asociativo, y en particular éstas:

a) Las cualificaciones de orientación dual satisfacen potencialmente los criterios definidos para garantizar una alta calidad en la formación profesional: proporcionar competencias personales y facilitar la movilidad tanto en el sistema educativo como en el mercado de trabajo. Tanto la evaluación efectuada por los participantes en las mesas redondas como los resultados del análisis comparativo en detalle de los programas (Manning 1998) apoyan esta hipótesis. En buena medida, las cualificaciones de orientación dual no sólo cumplen “potencialmente” estos cri-

Evaluación de los programas

Cuadro 6

Como preparación para la mesa redonda sobre aprendizaje mutuo, los participantes de los siguientes países procedieron a evaluar sus programas nacionales de cualificaciones duales:



Cada uno de los asociados contestó a tres cuestiones concretas:

1. ¿Cuáles son los elementos operativos que funcionan bien en este programa?
2. ¿Qué problemas tiene este programa?
3. ¿Qué puede aprenderse de otros programas?

<<http://www.b.shuttle.de/wifo/duoqual/less-ass.htm>>

terios de calidad, sino en términos reales; y a la vez presentan un potencial significativo de avances y mejoras.

b) Hay grandes oportunidades de intercambio y transferencia de experiencias entre los diversos programas y sistemas formativos nacionales. El debate efectuado en la mesa redonda final demuestra abundantemente esta hipótesis. Mas específicamente, sugiere que los métodos curriculares, y en particular el desarrollo de competencias, se prestan más al aprendizaje mutuo entre diversos programas que los temas centrados en las vías educativas y las carreras profesionales (mas incrustados en sus respectivos contextos nacionales). Obsérvese, sin embargo, que el “intercambio y transferencia de experiencias” practicados durante este proceso asociativo de “aprendizaje mutuo” se restringe al nivel conceptual, sin implicaciones prácticas concretas.

Las enseñanzas detectadas en este proyecto asociativo deben constituir materia de debate detallado a escala nacional y europea para responsables políticos, profesionales de la práctica e investigadores educativos. Los numerosos resultados de interés que incluye el espacio internet DUOQUAL (Manning 1999) permiten sin duda proseguir el proceso de aprendizaje continuo.



Referencias bibliográficas

Attwell, G. (1997). Towards a community of practice for vocational education and training professionals. En: A. Brown, *Promoting vocational education and training: European perspectives*. Hämeenlinna: Universidad de Tampere (pp. 3-11).

Brown, A. & Manning, S. (Eds.) (1998). *Qualifications for employment and higher education: a collaborative investigation across Europe*. Hämeenlinna: Universidad de Tampere (Ammattikasvatussarja; 18).

Heidegger, G. (1996). *New forms of basic and further education of professionals for vocational education and training*, Documento de trabajo EUROPROF. Bremen: Institut Technik und Bildung.

Heidegger, G. (2000). Future trends in European vocational education. En: M.-L. Stenström & J. Lasonen, *Strategies for reforming initial vocational education and training in Europe*. Jyväskylä: Instituto de investigación educativa, Universidad de Jyväskylä (pp. 266-279).

Kämäräinen, P. (1998). What kind of key qualifications should be integrated to curricula in the near future according to a "horizontal approach"? En: *Development of vocational qualifications and competencies*, Conferencia europea sobre la formación profesional, documentos básicos, 3 y 4 de Julio 1998, Viena, Ministerio Federal de Educación y cultura (pp 5-17).

Kämäräinen, P. (2000). Parity of esteem as a challenge to European cooperation as reflected in the POST-16 STRATEGIES /SPES-NET and INTEQUAL/DUOQUAL projects. En: M.-L. Stenström & J. Lasonen, *Strategies for reforming initial vocational education and training in Europe*. Jyväskylä: Instituto de investigación educativa, Universidad de Jyväskylä (pp. 302-315).

Lasonen, J. (1998). Shared learning. En: J. Lasonen & M. Young (Eds.), *Strategies for achieving parity of esteem in European upper secondary education*. Jyväskylä: Instituto de investigación educativa, Universidad de Jyväskylä (pp. 169-185).

Lasonen, J. & Manning, S. (1998). Analysing strategies and qualifications in two Leonardo da Vinci research partnerships - issues of transnational research in collaboration. En: M. Mulder (Ed.), *Investigación sobre formación profesional: actas del programa NET sobre formación profesional en la conferencia ECER celebrada del 17 al 20 de Setiembre de 1998 en Liubiana, Eslovenia* (pp. 1-7).

Lasonen, J. & Manning, S. (1999). *How to improve the standing of vocational as against general education – a comparative investigation of strategies and qualifications across Europe*. Jyväskylä: Instituto de investigación educativa, Universidad de Jyväskylä; Berlín: Wissenschaftsforum Bildung und Gesellschaft e.V. (Contribución al II Informe de investigación del Cedefop, publicado en 2001).

Manning, S. (Ed.) (1996). *Qualifications with a Dual Orientation towards Employment and Higher Education: A Comparative Investigation of Innovative Schemes in Seven European Countries*. INTEQUAL Report I. Berlín: Wissenschaftsforum Bildung und Gesellschaft e.V. (WIFO).

Manning, S. (Ed.) (1997). *Qualifications with a Dual Orientation towards Employment and Higher Education: A Collaborative Investigation of Selected Issues in Seven European Countries*. INTEQUAL Report II. Berlín: Wissenschaftsforum Bildung und Gesellschaft e.V. (WIFO).

Manning, S. (Ed.) (2000). *Dually-oriented qualifications: a knowledge base related to the Leonardo da Vinci projects INTEQUAL/DUOQUAL*. Berlín: Wissenschaftsforum Bildung und Gesellschaft e.V. (WIFO). Internet: <<http://www.b.shuttle.de/wifo/duoqual/=base.htm>> (Primera redacción: 14 Agosto 1999).

Stenström, M.-L. (2000). Impacts of and experiences from the SPES-NET project. En: M.-L. Stenström & J. Lasonen, *Strategies for reforming initial vocational education and training in Europe*. Jyväskylä: Instituto de investigación educativa, Universidad de Jyväskylä (pp. 253-257).

Relación de proyectos

(1) **EUROPROF** / Proyecto Leonardo da Vinci, sección Encuestas y Análisis (1995-1997).

Título: "New forms of education of professionals for vocational education and training".

(2) **INTEQUAL** / Proyecto Leonardo da Vinci, sección Encuestas y Análisis (1995-1997).

Título: "The acquisition of integrated qualifications for professional work and study - an assessment of innovative approaches in seven European countries".

(3) **DUOQUAL** / Proyecto Leonardo da Vinci de efecto multiplicador (1997-2000) basado en el INTEQUAL.

Título: "Qualifications with a dual orientation towards employment and higher education - applying a pattern of comparative investigation across European countries".

Coordinadora (INTEQUAL/DUOQUAL): Sabine Manning, Foro de Investigación sobre Educación y Sociedad (WIFO), Berlín.

Asociados (IQ=INTEQUAL; DQ=DUOQUAL):

Berufsbildungsinstitut Arbeit und Technik (BIAT), Universität Flensburg, Alemania (DQ);

Centre d'Etudes et de Recherches sur les Qualifications (CEREQ), Marsella, Francia (IQ);

Cooperativa Marcella, Lurago Marinone, Italia (DQ);

Departament de Investigaciones Educativas, Universidad de Roskilde, Dinamarca (DQ);

Faculdade de Ciências e Tecnologia – Ciências da Educação, Universidade Nova de Lisboa, Monte de Caparica, Portugal (DQ);

HIAK Akershus College, Bygdoy, Norway (IQ/DQ);

Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft (ibw), Viena, Austria (IQ/DQ);

Institut Technik und Bildung (ITB), Universität Bremen, Alemania (IQ/DQ); Instituto de investigaciones educativas (IER), Universidad de Jyväskylä, Finlandia (DQ);

Institute for Employment Research (IER), University of Warwick, Inglaterra(IQ/DQ);

Instituto Nacional de investigaciones pedagógicas (INRP), París, Francia (DQ);

Instituto pedagógico (P.IQ.), Ministerio de Educación, Atenas, Grecia (DQ);

Instituto de investigaciones sobre la formación profesional (VÚO), Praga, República Checa (DQ);

SCO Kohnstamm Instituut, Universiteit van Amsterdam, Países Bajos (IQ/DQ);

Staatsinstitut für Schulpädagogik und Bildungsforschung (ISB),Munich, Alemania (IQ/DQ);

Instituto de Educación de Estocolmo, Suecia (IQ/DQ);

University of Surrey, Surrey, Inglaterra (IQ).

Autores del espacio internet INTEQUAL/DUOQUAL (Manning 2000)

<<http://www.b.shuttle.de/wifo/duoqual/=base.htm>>

Göran Arman, Tor Bergli, Rainer Bremer, Alan Brown, Elly de Bruijn, Henri Eckert, Lourenço Frazão, Robert Höghielm, Knud Illeris, Gerald Heidegger, Pekka Kämäräinen, Jean-Louis Kirsch, Anna Konopásková, Werner Kusch, Lillian Larsen, Anne Lazar, Kveta Lejcková, Owe Liljefelt, Sabine Manning, Loukia Marneli, Trudy Moerkamp, Teresa Oliveira, Stamatis Paleocrassas, Fátima Santos, Monika Thum-Kraft, Petr Vicenik, Maarit Virolainen, Eva Voncken, Stella Zacharia.

(4) **POST-16 STRATEGIES** / Proyecto Leonardo da Vinci, sección Encuesta y Análisis (1995-1997).

Título: "Finding new strategies for post-16 education by networking vocational and academic/general education and working life to improve the parity of esteem for initial vocational training".

Coordinador: Johanna Lasonen, Instituto de investigaciones educativas, Universidad de Jyväskylä.

(5) **SPES-NET** / Proyecto Leonardo da Vinci de efecto multiplicador (1997-2000), basado en POST-16 STRATEGIES.

Título: "Sharpening the post-16 education strategies by horizontal and vertical networking".

Coordinadora: Marja-Leena Stenström, Institute for Educational Research, University of Jyväskylä.