

# LA FORMACIÓN CONTINUA EN ESPAÑA: IMPLICACIONES DE POLÍTICA ECONÓMICA

Jorge CRESPO  
Ismael SANZ (\*)

## I. INTRODUCCIÓN

**L**A formación profesional constituye un elemento crucial de cara a incrementar la competitividad de las empresas, pues la época de cambio técnico radical y acelerado que estamos viviendo está originando nuevas tareas, para cuyo desempeño los trabajadores precisan una formación específica y permanentemente actualizada.

En este sentido, es importante tener en cuenta que, como se señala en la teoría del capital humano expuesta en el influyente estudio de Becker (1964), la formación en la empresa implica unos conocimientos más concretos y adaptados a un entorno laboral y tecnológico determinado, que son esenciales para su productividad. A este respecto, en estudios más recientes desarrollados en el área del cambio técnico se ha puesto de relieve que la formación adquirida en el seno de las empresas constituye la esencia del *know how*, esto es, la parte tácita de los conocimientos tecnológicos que poseen las empresas, que, ante la mayor dificultad que encierra su transmisión a otro entorno diferente, constituyen un elemento estratégico frente a los competidores.

Pues bien, el objetivo de este artículo es el de ofrecer una evaluación de la situación española frente a la UE en lo que se refiere a formación continua, y de las medidas de política económica que se pudieran llevar a cabo para mejorar la formación de los

trabajadores de nuestro país. Para ello se realiza, en el apartado II, una descripción general del sistema de formación profesional en España, en el que se enmarca la formación continua, así como un repaso de los principales aspectos legislativos sobre esta materia. A continuación, en el apartado III, se ofrece, siguiendo el trabajo de Acemoglu y Pischke (1999), una revisión de los modelos teóricos desarrollados a partir de Becker, atendiendo a los niveles de inversión en la formación continua y la responsabilidad de su financiación entre trabajadores y empresas que de ellos se derivan. Además, se analizan las políticas económicas que el gobierno puede efectuar con el fin de estimular la formación continua, dados los «fallos de mercado» detectados. En el apartado IV, se ofrece un examen comparado de la inversión en formación en España con respecto a la UE a fin de poner de relieve las medidas que se podrían adoptar para mejorar nuestra situación relativa. Finaliza este trabajo con un apartado en el que se recogen las conclusiones más importantes.

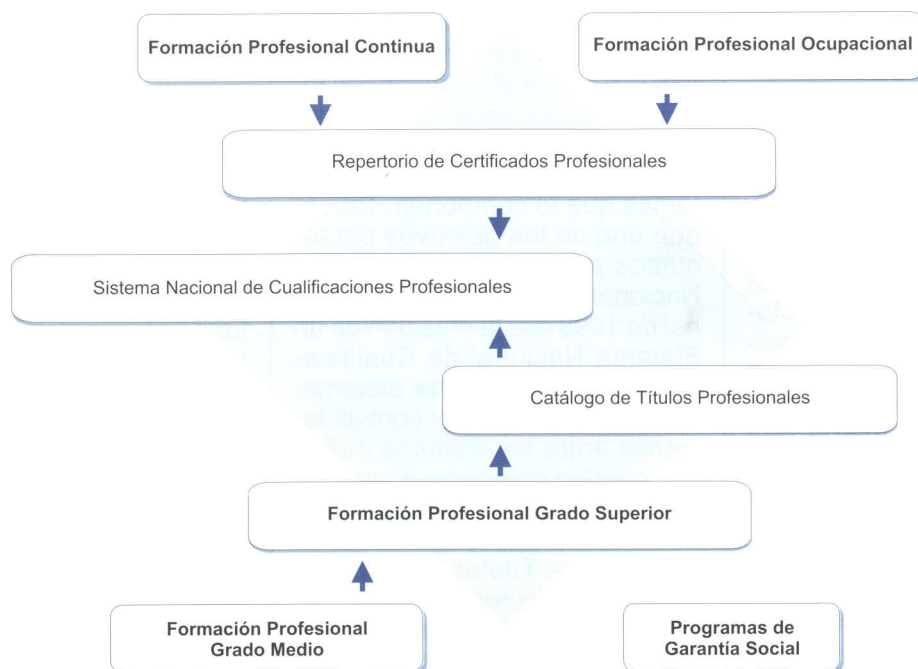
## II. FORMACIÓN PROFESIONAL EN ESPAÑA: PRINCIPALES ASPECTOS Y PECULIARIDADES

En este apartado se trata de ofrecer una visión de conjunto que permita ubicar adecuadamente el análisis de la formación

continua que se realizará posteriormente. Pues bien, el sistema de formación profesional en España se configura, a partir de la aprobación del Nuevo Programa Nacional de Formación Profesional en marzo de 1998 (1), como un conjunto compuesto por tres subsistemas interrelacionados: la *formación reglada* (también conocida como formación inicial), cuya gestión corresponde al Ministerio de Educación y Cultura o, en su caso, a las consejerías correspondientes de las autonomías; la *formación ocupacional*, ámbito en el que es competente el Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, y la *formación continua*, que llevan a cabo las propias empresas y los trabajadores, o bien los agentes sociales y el gobierno a través de la Fundación para la Formación Continua (FORCEM) (2). Con el objetivo de hacer más sencilla la comprensión del sistema de formación profesional en España se ha elaborado el gráfico 1, en el cual se ofrece un organigrama que incluye los tres subsistemas mencionados y sus interrelaciones.

En lo que se refiere a la *formación reglada*, hay que empezar por señalar que este subsistema, tal y como se concibe hoy, es fruto de la aprobación de la Ley Orgánica 1/1990, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE). Se configura en dos niveles, el primero es el de la *formación profesional de grado medio* —que deberá estar totalmente implantada el curso 2000/2001—, una parte de la cual tiene lugar en empresas o instituciones, y a la que se puede acceder mediante el título de Graduado en Educación Secundaria o mediante una prueba. Al término de estos estudios, se obtiene el título de Técnico (3). El segundo nivel es el de la *formación profesional de grado superior* —que deberá estar comple-

GRÁFICO 1  
ORGANIGRAMA DE LA FORMACIÓN PROFESIONAL EN ESPAÑA



Fuente: FORCEM.

tamente implantada en el curso 2002-2003—, al que se accede directamente si se posee alguno de los títulos requeridos, o mediante una prueba para cuya realización será necesario tener cumplidos los veinte años de edad, obteniéndose al término de este ciclo el título de Técnico Superior (4).

La *formación ocupacional* tiene por objeto facilitar la inserción y reinserción de los trabajadores desempleados en el sistema productivo, prestando una atención especial a los jóvenes y a los parados de larga duración que poseen una baja o inadecuada cualificación (5). Este tipo de formación se ofrece a través de dos modalidades: los cursos del Plan Nacional de Formación e Inserción Profesional —que imparten

el INEM, otros centros homologados y las comunidades autónomas con funciones transferidas en esta materia— y las enseñanzas de las escuelas-taller y casas de oficios (6), que se dirigen a los jóvenes desempleados menores de veinticinco años. Los cursos que se ofrecen son de carácter tanto presencial como a distancia, e incluyen una parte práctica que se realiza en aulas-taller o en empresas con las que se hayan firmado convenios de colaboración. Además, los alumnos tienen que pasar una selección para acceder a ellos, obteniendo un Certificado de Profesionalidad a su término.

El último subsistema considerado —la *formación continua*— se define, a los efectos del I Acuerdo Nacional de Formación Con-

tinua firmado en diciembre de 1992 (7), como: «El conjunto de acciones formativas desarrolladas por las empresas, a través de las modalidades previstas en el mismo, dirigidas tanto a la mejora de competencias y cualificaciones como a la recualificación de los trabajadores ocupados, que permitan compatibilizar la mayor competitividad de las empresas con la formación individual del trabajador».

Posteriormente, en mayo de 1993, las organizaciones firmantes del I Acuerdo Nacional constituyeron la Fundación para la Formación Continua, FORCEM, que es la entidad encargada de impulsar y difundir este tipo de formación entre empresas y trabajadores, así como de gestionar las ayudas a la formación

continúa realizando, además, su seguimiento y control técnico. Existen dos tipos de actividades formativas que pueden obtener financiación del FORCEM: los planes de formación —que pueden ser: de empresa, agrupados de carácter sectorial y agrupados de carácter intersectorial— y los permisos individuales de formación o perfeccionamiento profesional con reserva del puesto de trabajo. No obstante, del Informe de Fiscalización emitido por el Tribunal de Cuentas en octubre de 1998 parece desprenderse que el funcionamiento del FORCEM no es del todo eficiente. Así, este informe captaba una serie de irregularidades: «la ausencia de partes de asistencia a los cursos, la imputación excesiva de costes estructurales, la duplicidad de facturas, el cobro de matrículas incumpliendo el requisito de gratuidad y la falta de planes estratégicos para la formación». Además, según este mismo informe, no existía constancia alguna de un 13,2 por 100 de los cursos previstos.

La financiación de las actividades formativas orientadas a trabajadores tanto ocupados como desempleados proviene fundamentalmente de la *cuota de formación profesional* (8) —como se establece en el II Acuerdo Tripartito firmado en 1996—, recaudada por la seguridad social entre las empresas y los trabajadores (9). Dicha *cuota* se distribuye a partes iguales entre la formación ocupacional y la formación continua, dedicándose hasta un 0,05 por 100 de lo que corresponde a la formación de trabajadores ocupados —que se complementa con otra cantidad equivalente procedente de los Presupuestos Generales del Estado— a la financiación de iniciativas de formación de nuevos colectivos de trabajadores que anteriormente no se incluían (10).

A ello se añaden las aportaciones procedentes del Fondo Social Europeo, dirigidas a la formación de los ocupados (11).

Finalmente, un aspecto clave en el sistema de formación profesional, hasta el momento no resuelto adecuadamente en España, es el de las interrelaciones existentes entre los tres subsistemas que lo componen. De ahí que uno de los objetivos perseguidos por el Nuevo Programa Nacional de Formación Profesional de 1998 sea la creación de un Sistema Nacional de Cualificaciones. Mediante este sistema, se trata de establecer convalidaciones entre los distintos títulos que pueden obtenerse a partir de cada una de las modalidades de formación, recogidos en el Catálogo de Títulos Profesionales (formación reglada) y el Repertorio de Certificados Profesionales (formación ocupacional y continua). Precisamente con el objetivo de impulsar y desarrollar el Sistema Nacional de Cualificaciones, en 1999 (RD 375/1999) se ha creado, con ocho meses de retraso sobre la fecha prevista el Instituto Nacional de Cualificaciones. No obstante, el segundo Programa Nacional de Formación Profesional no ha cumplido completamente este objetivo, pues aún no se ha elaborado la norma Básica del Sistema Nacional de las Cualificaciones Profesionales.

En consecuencia, se resalta la importancia de los tres subsistemas de cara a la formación, pudiéndose obtener certificados válidos mediante el seguimiento de cualquiera de ellos. Además, esta iniciativa —si se lleva a cabo de forma adecuada— puede contribuir a incentivar a los trabajadores y desempleados a formarse, dado que los certificados que obtengan tendrán un reconocimiento formativo a escala nacional.

### III. LA FORMACIÓN EN LA EMPRESA Y SU FINANCIACIÓN: PRINCIPALES DESARROLLOS TEÓRICOS

El debate sobre la formación de las empresas se remonta a 1912, cuando Pigou señaló que la posibilidad de que los trabajadores cambien de trabajo representa un desincentivo para que los empresarios inviertan en la formación de sus empleados. De ahí que, según el mismo autor, el nivel de inversión en formación elegido sea inferior al óptimo social. Pero es ya en 1964 cuando Becker desarrolla su teoría del capital humano a partir de la separación de la formación en la empresa en dos categorías: general y específica. La formación general —en la que el argumento de Pigou continúa siendo válido— se caracteriza por aumentar la productividad de los trabajadores tanto en la empresa actual que provee la formación como en las futuras que le puedan emplear, mientras que la específica afecta exclusivamente a la productividad de la presente (12). De este modo, la responsabilidad de su financiación recaería en los beneficiarios de los aumentos de la productividad generados por cada tipo de formación —en la medida en que supone mercados perfectamente competitivos, a consecuencia de lo cual cada factor se remunera según su productividad marginal—, es decir, los costes de la formación general correrían a cargo de los trabajadores y los de la específica serían responsabilidad de la empresa (13).

Ahora bien, para que los trabajadores puedan costear su formación general, deberán admitir una reducción de su salario o acceder a un préstamo con la expectativa de mejorar su salario y

su consumo futuros. No obstante, si el trabajador tiene una elevada preferencia por el consumo actual o tiene restricciones de liquidez en un contexto de mercados de crédito imperfectos, la inversión en formación se podría situar en un subóptimo social. Esta barrera será tanto mayor cuanto menores sean los salarios de los trabajadores. Como consecuencia, se producirá un sesgo en la formación hacia los trabajadores más cualificados y con salarios más elevados, que se agravará con la introducción de nuevas tecnologías. En efecto, el cambio técnico reducirá la productividad relativa y el salario de los empleados menos instruidos, quienes, por consiguiente, tendrán menos posibilidades de financiar su formación. Por el contrario, las nuevas tecnologías aumentarán la rentabilidad de la formación para los más cualificados e incrementarán, asimismo, sus incentivos a invertir en ésta.

Un segundo obstáculo se plantea ante la posibilidad de que una empresa prometa a sus nuevos trabajadores formación en el propio puesto de trabajo a cambio de reducciones en sus salarios y, una vez contratados, sólo les emplee en actividades productivas. Dado que, como señalan Acemoglu y Pischke (1999), este incumplimiento no es observable, no puede generar una mala reputación a quien utilice esta estrategia.

Entre las implicaciones de política económica del modelo de Becker, cabe inferir, en primer lugar, que la fijación de un salario mínimo influirá negativamente sobre el nivel de instrucción, dado que los trabajadores con retribuciones cercanas a ese límite no podrán reducir sus remuneraciones para obtener mayor formación. A este respecto, Loewenstein y Spletzer (1998) señalan que la solución sería estable-

cer un compromiso entre ambas partes por el que el trabajador restituirá los gastos en que haya incurrido la empresa para su formación general si se cambia de trabajo durante un determinado período de tiempo.

El gobierno podría intervenir para evitar las restricciones de liquidez que los empleados encuentran para financiar su formación y las dificultades de acceso al mercado de créditos derivadas del largo período de maduración y el elevado riesgo asociado a las inversiones en formación. Además, los trabajadores menos cualificados y con salarios más bajos deberían ser una prioridad de cualquier iniciativa, puesto que estas restricciones les afectan en mayor medida. La introducción de nuevas tecnologías, por otra parte, agrava las dificultades de acceso a los créditos de este tipo de empleados, pues reduce la rentabilidad de sus inversiones en formación, al mismo tiempo que, como señala Wurzburg (1998), incrementa su probabilidad de caer en el paro. Otra posibilidad sería la implementación de un programa de certificaciones oficiales, de modo que constituyera una garantía de que las inversiones en formación de los trabajadores serán reconocidas en el futuro, y un uso eficiente de los recursos utilizados, que, por lo demás, podría facilitar su acceso a los créditos. Asimismo, a través de este programa se podría evaluar la calidad y repercusión de la formación que se ofrece, para lo cual sería imprescindible analizar la evolución de la productividad tanto de los trabajadores que han accedido a aquélla —grupo de tratamiento— como de aquellos que no lo han hecho —grupo de control—, elegidos, en ambos casos, aleatoriamente (Lalonde, 1995 y Lechner, 1999). Por último, Stevens (1999) muestra que

la regulación de la provisión de formación, o el establecimiento de una tasa que sea un porcentaje de la masa salarial o de los beneficios, contribuye a solventar la subinversión generada por las imperfecciones de los mercados de capitales.

Pues bien, la evidencia empírica sugiere que un gran número de empresas financia la formación general de sus trabajadores, en contra de lo que predecía la teoría de Becker —Barron *et al.* (1997), Loewenstein y Spletzer (1998) o Pischke (2000) (14)—, y que, de hecho, las ganancias de productividad que genera este tipo de formación son mayores que las que origina la de carácter específico (Barret y O'Connell, 1998). Ante la constatación de este hecho, se han venido desarrollando distintas teorías que pudieran explicar esta contradicción, y que han coincidido en señalar la relajación del supuesto de mercados de trabajo competitivos y perfectos.

Así, Katz y Ziderman (1990), en primer término, señalan que, en presencia de información asimétrica, las empresas pueden desconocer el grado y el tipo de formación general alcanzado por un trabajador de otra, circunstancia que genera unos costes de transacción muy elevados. De este modo, el valor que ese empleado tiene para su empresa actual es superior al que pueda tener para otras, lo que constituye un incentivo para invertir en su formación general. Además, bajo este mismo supuesto, Chang y Wang (1996) indican que serán los trabajadores los que no tendrán incentivos para formarse por cuanto que su instrucción no les será reconocida —y por tanto retribuida— por el mercado. Asimismo, según estos mismos autores, el nivel de instrucción dependerá fundamentalmente, y de forma inversa, de la tasa de

rotación laboral, pues si el trabajador cambia de trabajo, ni él ni la empresa obtendrán rentabilidad de sus inversiones en formación. De hecho, Lynch (1992) muestra que los trabajadores no soportan un porcentaje significativo de los costes de su formación general, ya sea de forma explícita o implícita, a través de menores salarios. Nótese que si los posibles empleadores futuros no observan el nivel de cualificación de un empleado, entonces, en el caso de que cambie de trabajo, ni él ni la empresa actual podrán obtener todo el rendimiento de sus inversiones en formación.

Ante el supuesto de información asimétrica, las certificaciones permitirían a las posibles futuras empresas conocer la formación que ha adquirido el trabajador y obtener alguna señalización sobre su productividad, aspectos que desincentivarían a su actual empresa a invertir. De hecho, como señalan Katz y Ziderman (1990), en Alemania las cámaras de comercio disuaden a sus miembros de contratar empleados formados por otras empresas. Además, el seguimiento de las ganancias de productividad generadas por la formación puede provocar la creación de un sistema burocrático que, por un lado, perjudique el acceso de las pequeñas empresas y, por otro, introduzca un sesgo por parte de los oferentes hacia los trabajadores más cualificados, como, de hecho, ha ocurrido en el Reino Unido (West, Pennell y Edge, 1998)

En segundo término, Acemoglu y Pischke (1999) consideran un modelo en el que el mercado de trabajo no es competitivo, lo que conduce a una estructura de salarios comprimida, es decir: la retribución del trabajador es inferior a su productividad, y la diferencia entre ambas es creciente

con el nivel de formación del trabajador. Estos supuestos están respaldados por la evidencia empírica encontrada. Así, respecto al primer supuesto, en Bishop (1987) se muestra que la disparidad en los salarios es mucho menor que en la productividad, mientras que, para el segundo supuesto, Barron *et al.* (1997) hallan que el aumento de la productividad asociado a la formación es muy superior al incremento de los salarios. Asimismo, Loewenstein y Spletzer (1998) prueban que la formación a través de cursos externos a la empresa aumenta el salario mucho más en las posibles empresas futuras que en la actual, si bien este resultado puede ser en parte debido a que, al cambiarse de trabajo, los trabajadores consiguen empleos que se ajustan mejor a su perfil (*job matching*). Entre las razones que podrían estar en la base de estos resultados, Acemoglu y Pischke (1998) citan los costes de transacción en el mercado de trabajo, la información asimétrica, el modelo principal-agente, los salarios de eficiencia, la complementariedad entre la formación general y la específica, y algunos aspectos institucionales del mercado de trabajo, como el salario mínimo.

De este modelo se deduce que la empresa se beneficia en mayor medida de las inversiones en formación, de ahí que quepa prever que será también la responsable de su financiación. De hecho, tendrá incentivos a sufragar la formación de sus trabajadores hasta que su coste marginal se compense con el incremento marginal de la diferencia entre productividad y salario. No obstante, también los empleados obtendrían mejores salarios si invierten en formación, por lo que tendrán incentivos a hacerlo mientras que los incre-

mentos marginales en su retribución sean superiores al coste marginal. Así, en el trabajo de Acemoglu y Pischke (1998) se establecen dos análisis que adoptan distintos supuestos y que alcanzan diferentes conclusiones sobre cómo se repartirán las contribuciones entre la empresa y los trabajadores.

En el primero de ellos, que denominan régimen no-cooperativo, se supone que el trabajador no tiene restricciones a la inversión, y que tanto él como la empresa deciden cuánto invertir en formación de forma independiente una vez que se ha firmado el contrato. Además, se establece que los costes recaerán enteramente en una de las partes. Pues bien, con estas hipótesis, la empresa financiará los costes formativos si el nivel de formación que maximiza su excedente neto es superior al que maximiza el salario neto del trabajador. En caso contrario, será el empleado el que financie su formación (15). Dos implicaciones muy interesantes de este análisis son, en primer lugar, que la probabilidad de que la empresa sufraga los costes será tanto mayor cuanto más comprimida sea la estructura de los salarios. En segundo lugar, como señalan Loewenstein y Spletzer (1998), al fijarse el salario antes que la formación, los aumentos de productividad del trabajador generados por la instrucción recibida, no tienen por qué traducirse en un aumento de la retribución mayor de lo ya estipulado, lo que supone un incentivo para la empresa.

Por su parte, en el segundo de los análisis, que denominan régimen plenamente-competitivo, se supone que la empresa puede ofrecer un contrato en el que se establezca conjuntamente un salario, los incrementos previstos y la cuantía de la formación. De este modo, Pichler

(1993) indica que el trabajador estará dispuesto a obtener una remuneración inferior a la de mercado si tiene perspectivas de incrementar su salario conforme continúe con la formación programada. Así, la empresa internaliza los efectos externos que la formación tiene para sus trabajadores, y se logra un nivel de instrucción superior al del caso anterior que, de nuevo, será creciente en función de la compresión de la estructura de salarios. Una posibilidad de estimular la formación, por tanto, sería favorecer a través de la legislación laboral contratos o convenios colectivos en los que se estipule, junto con el incremento de salario, la formación que se les va a ofrecer a los empleados.

A diferencia de la teoría del capital humano de Becker, en estos dos análisis la introducción de nuevas tecnologías no provoca un sesgo de formación hacia los más cualificados. En efecto, dada la compresión de la estructura de salarios las empresas tendrán incentivos a invertir en la formación de sus trabajadores independientemente de su cualificación. Además, en este modelo, los salarios mínimos comprimen la estructura de las retribuciones y, por tanto, incentivan a las empresas a invertir en formación.

En suma, en los países con un mercado de trabajo más perfecto y competitivo, el modelo de capital humano de Becker adquirirá más relevancia y será mayor la financiación de la formación general a cargo de los trabajadores. Por el contrario, en los países en los que el marco institucional provoque la compresión de los salarios, los modelos expuestos por Acemoglu y Pischke se ajustarán más a la realidad y las empresas tendrán incentivos a invertir en la formación general de sus empleados. En cualquiera de los dos modelos, no obs-

tante, se observan obstáculos o «fallos de mercado» que pueden justificar la intervención directa del gobierno para alcanzar el nivel social óptimo. De hecho, la formación en las empresas tiene externalidades positivas en forma de aumentos de productividad que generan menores tasas de desempleo, incrementos en la recaudación impositiva, mayores niveles de renta y una distribución más equitativa de los ingresos en la medida en que afecte a los trabajadores menos cualificados y con salarios inferiores.

Pues bien, esta intervención puede ser eficaz para aumentar el nivel de instrucción que se ofrece a los trabajadores, si bien para ello es necesario que la inversión pública supere un umbral mínimo a partir del cual comienza a ser rentable (Lalonde, 1995). No obstante, si la financiación del gobierno se destina a la formación que se ofrece directamente en el puesto de trabajo (*on-the-job-training*), y que no es completamente verificable, los fondos públicos podrían terminar siendo un beneficio adicional para la empresa. Además, son las grandes empresas las que, por su capacidad de gestión administrativa, tienen mayores posibilidades de acceder a estas ayudas. En esta situación, el gobierno podría optar por proveer directamente la formación a los trabajadores y asegurarse, por tanto, de su cumplimiento. A este respecto, Chang y Wang (1996) señalan que si el gobierno decide llevar a cabo algún tipo de política de formación en la empresa, ésta debería centrarse en programas de tipo general que tienen mayor rentabilidad social, y dejar a la iniciativa privada las de carácter específico. Así, una posibilidad que apunta Gasskov (1998) es la contribución con financiación pública a los fondos constituidos en los

convenios colectivos por ramas de actividad para la formación relativa a ese sector.

Sin embargo, esta opción también adolece de dos inconvenientes, y estriban en que este tipo de programas oficiales no explota las complementariedades entre la formación y la producción, y que, para que sean eficaces, deben cumplir el principio de adicionalidad, es decir, que no sustituyan a inversiones que, independientemente de la subvención, hubieran sido acometidas por la empresa o los trabajadores. Para evitar estos inconvenientes, la mejor alternativa sería la coordinación mediante un único organismo de la formación impartida por el sistema educativo y las empresas. De este modo, se lograría evitar solapamientos y duplicidades en el gasto, y se mejorarían los recursos materiales con los que se realiza la formación profesional reglada, propiciando además el contacto con el mundo laboral. Además, esta opción permitiría aprovechar las complementariedades que existen entre la educación general y la formación continua.

Asimismo, existen otros tipos de mecanismos financieros para aumentar las inversiones en formación, como los incentivos fiscales, la intervención en los mercados de créditos o los permisos pagados de formación. En este sentido, Wurzburg (1998) señala que se pueden establecer incentivos fiscales, otorgando deducciones por gastos en formación, o bien permitir imputar dichos costes como inversiones intangibles a amortizar durante varios años. De este modo, se podrían reducir las retenciones de las empresas a invertir en formación, dado el largo período de maduración de estas inversiones. No obstante, esta actuación también presenta algunos inconvenien-

tes, pues es previsible que las deducciones fiscales no cumplan el principio de adicionalidad —se conceden a empresas que han acometido la inversión— y, por lo demás, desde la vertiente financiera, tendrán incentivos a imputar todos los costes en formación en el primer año (16).

Las complementariedades que existen entre la educación general y la formación en el trabajo permiten, asimismo, que el gobierno disponga de otro mecanismo de influencia sobre el nivel de instrucción que las empresas ofrecen a sus trabajadores. Los conocimientos generales que provee la educación reglada facilitan la asimilación y aprovechamiento de la formación más específica, y de aquella relacionada con las nuevas tecnologías (Booth, 1991 y Lynch, 1992). De ahí que, a través de la enseñanza básica, se puedan lograr mayores niveles de formación en las empresas.

Otra posibilidad es que, ante imperfecciones en el mercado de trabajo, el gobierno regule la provisión de formación por parte de las empresas o establezca cuotas de financiación, si bien en este caso Stevens (1999) señala que éstas deberían fijarse como porcentajes sobre los beneficios, en lugar de hacerlo sobre la masa salarial.

Ahora bien, el gobierno no es el único agente que puede influir en el nivel de formación que se alcance. Precisamente, los sindicatos y las confederaciones de empresas pueden influir en la inversión en formación a través de los convenios colectivos, fijando cláusulas de formación. Además, como señala Gasskov (1998), esta formación financiada por todas las empresas de una rama de actividad puede centrarse en aspectos relevantes para ese sector, lo que se podría conside-

rar como formación general, o bien destinarse a aquellos trabajadores menos cualificados. La de carácter específico, por su parte, sería respaldada por la empresa en cuestión como una inversión adicional. Pues bien, diversos estudios han analizado la influencia de los sindicatos en la cantidad de instrucción que reciben los trabajadores, encontrando en muchos casos efectos negativos (Mincer, 1983). No obstante, algunos trabajos como el de Lynch (1992) hallan una correlación positiva entre la presencia de los sindicatos y la formación efectuada fuera del lugar de trabajo. Además, Booth (1991) y Green (1993) evidencian que los trabajadores afiliados a sindicatos reciben mayor formación.

#### IV. SITUACIÓN RELATIVA DE LA FORMACIÓN CONTINUA EN ESPAÑA

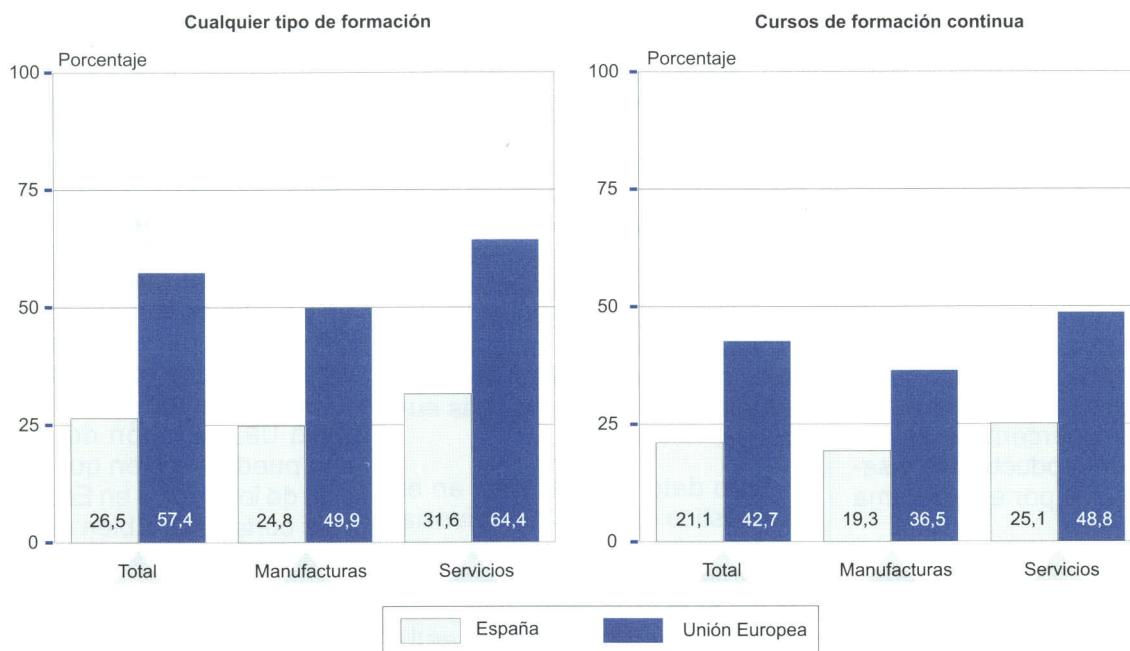
Una vez que se ha examinado el marco teórico de la formación continua y sus implicaciones de política económica, en este apartado se pretende analizar la situación relativa de este tipo de formación en España con respecto a sus socios de la UE. Para ello, se va a hacer uso de la información provista por la encuesta titulada *Continuing Vocational Training Survey in Enterprises* (CVTS), realizada por EUROSTAT (17) con el objeto de formalizar y coordinar la información existente en la UE sobre formación continua. Esta encuesta trata de salvar las dificultades intrínsecas de la formación continua que dificultan la obtención de su imagen detallada. En efecto, en primer término, parte de la formación recibida por los trabajadores se hace de manera informal —mediante la ayuda de otros compañeros, lectura de manuales, etc.—, lo que dificulta

notablemente su contabilización; por otra parte, y en segundo término, resulta difícil de delimitar la frontera existente entre las diferentes modalidades de formación, a lo que se añade el hecho de que los sistemas de formación continua difieren entre los estados miembros de la Unión Europea.

En EUROSTAT (1996) se describe la metodología en la que se basa la CVTS y se clasifica la formación continua en cinco tipos:  *cursos de formación*, que pueden ser internos o externos a la empresa;  *formación en el lugar de trabajo*, mediante períodos planificados de entrenamiento, instrucción o experiencia práctica, utilizando las herramientas de trabajo usuales;  *asistencia a conferencias, workshops, seminarios, etc.*;  *acciones orientadas al desarrollo del conocimiento y habilidades de los trabajadores* (rotación del puesto de trabajo, círculos de calidad, etc.);  *autoaprendizaje* (cursos a distancia, cintas de vídeo o audio, métodos basados en ordenadores, etcétera).

Pues bien, en el gráfico 2 se ha representado el porcentaje de empresas que ofrecen formación a sus trabajadores en general, y cursos en particular. La razón de incluir estos últimos es que, como se argumenta en Comisión Europea (1999a), los cursos son el tipo de formación mejor documentada, ya que, dada su mayor naturaleza formal, es más probable que las empresas guarden registros sobre éstos. En este sentido, llama poderosamente la atención la exigua proporción de empresas que ofrecen formación a sus trabajadores en España: tan sólo un 26,5 por 100, frente al 57,4 por 100 en la UE, desnivel que se mantiene cuando se consideran sólo los cursos de formación continua. Ahora bien, para averiguar si se trata de una si-

**GRÁFICO 2**  
**EMPRESAS QUE OFRECEN FORMACIÓN A SUS TRABAJADORES EN ESPAÑA**  
**Y LA UNIÓN EUROPEA SEGÚN EL SECTOR DE LAS EMPRESAS**



Fuente: EUROSTAT (1996), *Continuing Vocational Training Survey in Enterprises. Results, 1994*, y elaboración propia.

tuación generalizada en toda la economía o, por el contrario, se produce un comportamiento diferencial que conduce a los resultados comentados, se recoge en el mismo gráfico la desagregación en dos grandes sectores económicos: manufacturas y servicios. Los resultados siguen siendo igualmente desfavorables para España, pero revelan la especial importancia que tiene la formación en el sector servicios, con un porcentaje de empresas que la ofrecen muy superior al que presentan las manufacturas. Ello es debido a que en el sector servicios se incluyen ramas que se han visto sometidas a un proceso de rápido cambio tecnológico y organizativo en los últimos años, siendo las necesidades de formación de los trabajadores superiores —sector

bancario y seguros, servicios públicos (18).

Entre las razones que se ofrecen para explicar la reducida importancia que tiene la formación en las empresas españolas, tanto en términos absolutos como en relación con sus socios europeos, existe una coincidencia en resaltar la elevada presencia de contratos temporales (19). Así, parece indudable que la alta tasa de temporalidad en el empleo de España, que afecta a casi un tercio de los asalariados —lo que supone más del doble de la correspondiente a la UE—, implica un desincentivo para la realización de tareas formativas en las empresas, pues, como se ha comentado en la discusión teórica realizada en el apartado anterior, la reducida permanen-

cia del trabajador merma las posibilidades de rentabilizar los conocimientos adquiridos por éste por parte de la empresa. En este contexto, por tanto, será sólo el trabajador el que tenga incentivos para financiar su formación con la expectativa de que sus futuras empresas —en el supuesto de información perfecta— se lo reconozcan. A este respecto, los trabajadores pueden admitir una reducción de sus salarios a cambio de formación, como, de hecho, ocurre con los contratos de aprendizaje.

El gobierno, por otra parte, puede poner en marcha un programa de créditos que permita a los trabajadores temporales financiarse su formación, y que sean restituidos sólo cuando se disponga de un contrato fijo y en



función de las ganancias de salario que el trabajador haya obtenido como consecuencia de la instrucción recibida. En efecto, se trataría de poner en marcha un programa similar al que, de hecho, ya se utiliza en muchos países occidentales para la educación superior, y que estriba en conceder préstamos a los estudiantes para que se costeen la Universidad, que serán restituidos a través de un porcentaje fijo del incremento de salario que proporciona tener estudios terciarios. De este modo, los gobiernos avalarían o financiarían créditos a los trabajadores con bajos salarios, que serían devueltos mediante un porcentaje de las ganancias de productividad y salario generados por el programa de formación.

Finalmente, y en tercer lugar, los gobiernos pueden entregar la subvención a los trabajadores en forma de permisos pagados de formación. Este mecanismo es utilizado en países de la UE como Francia y Bélgica (véase Gasskov, 1998), y puede ser de gran utilidad para facilitar el reciclaje de aquellos trabajadores que no se hayan adaptado a las nuevas tecnologías, por cuanto que cumple el criterio de adicionalidad y —en la medida, que es elegido por el propio trabajador— aprovechará las complementariedades entre la formación y la producción.

En cuanto a la composición por tramos de tamaño —recogida en el gráfico 3— se observan pautas de comportamiento similares en España y la UE, siendo el porcentaje de empresas que ofrecen formación creciente con el tamaño de éstas. Ahora bien, hay un rasgo diferencial que merece destacarse: la proporción de empresas pequeñas que forman a sus trabajadores es muy baja en España (casi la mitad de las que lo hacen en la UE). Sin em-

bargo, a medida que aumenta la dimensión de las empresas consideradas, se van reduciendo considerablemente las disparidades. Si este mismo análisis por tramos de tamaño se aplica a los cursos de formación continua, los comentarios anteriores siguen siendo válidos. Este desequilibrio debe conducir a las ayudas a tener especial consideración con las PYME, facilitando su gestión administrativa. Nótese que, de este modo, se aseguraría que los fondos públicos fueran adicionales, pues las PYME españolas dedican exiguas inversiones a la formación en comparación con sus homólogas europeas.

Otro dato que redundante en el diagnóstico sobre la insuficiencia de los esfuerzos formativos de nuestras empresas es la *ratio* entre los costes de formación y los costes laborales. En este sentido, España destaca por ser uno de los países de la UE donde dicha *ratio* es menor: tan sólo un 1 por 100 de los costes laborales, frente al 1,6 por 100 de la UE. Como puede verse en el cuadro

número 1, sólo Italia y Portugal arrojan unos valores inferiores.

Para completar el análisis de la formación continua, se va a observar ahora su importancia en términos de la proporción de trabajadores que participan en estos cursos. A este respecto, hay que decir —véase el gráfico 4— que, en función de este indicador, la posición española resulta algo más favorable. En efecto, mientras que el porcentaje de empresas que ofrecen formación en España es la mitad del que la ofrece en la UE, el porcentaje de empleados que se forman en España supone un 70 por 100 del de la UE. La razón de este hecho puede ser bien que la duración de los cursos en España sea más corta (20), o bien que se reciban menos cursos por trabajador (21).

Ahondando en el análisis de los trabajadores que reciben formación, merece la pena analizar la validez de una de las conclusiones que se extraían del trabajo de Acemoglu y Pischke (1998), concretamente, que la introduc-

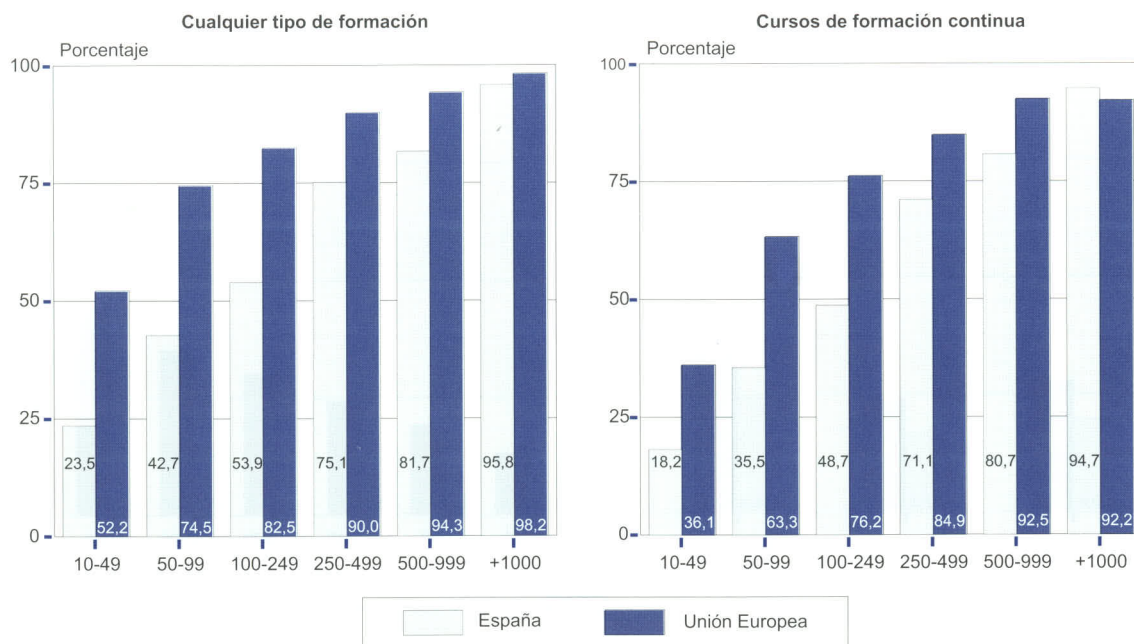
CUADRO N.º 1

**COSTE DE LA FORMACIÓN EN LAS EMPRESAS**

PAÍS	Coste de formación como porcentaje de los costes laborales
Bélgica.....	1,4
Dinamarca.....	1,3
Alemania.....	1,2
Grecia.....	1,1
<b>España.....</b>	<b>1,0</b>
Francia.....	2,0
Irlanda.....	1,5
Italia.....	0,8
Luxemburgo.....	1,3
Holanda.....	1,8
Portugal.....	0,7
Reino Unido.....	2,7
Unión Europea (12).....	1,6

Fuente: COMISIÓN EUROPEA (1999a).

**GRÁFICO 3**  
**EMPRESAS QUE OFRECEN FORMACIÓN A SUS TRABAJADORES EN ESPAÑA**  
**Y LA UNIÓN EUROPEA SEGÚN EL TAMAÑO DE LAS EMPRESAS**



Fuente: EUROSTAT (1996), *Continuing Vocational Training Survey in Enterprises. Results, 1994*, y elaboración propia.

ción de nuevas tecnologías no provoca un sesgo de formación hacia los trabajadores más cualificados, debido a la compresión de los salarios. En este sentido, la principal conclusión que se obtiene del análisis del gráfico 5 es que el personal profesional y técnico —el más cualificado— tiene una mayor participación en los cursos de formación, seguido por los empleados administrativos y de ventas, situándose en último lugar los trabajadores manuales (22). Es decir, que la implicación teórica del modelo planteado no parece verificarse cuando se aplica a los datos de España o, lo que es lo mismo, las conclusiones de Becker resultan más acordes con la evidencia hallada.

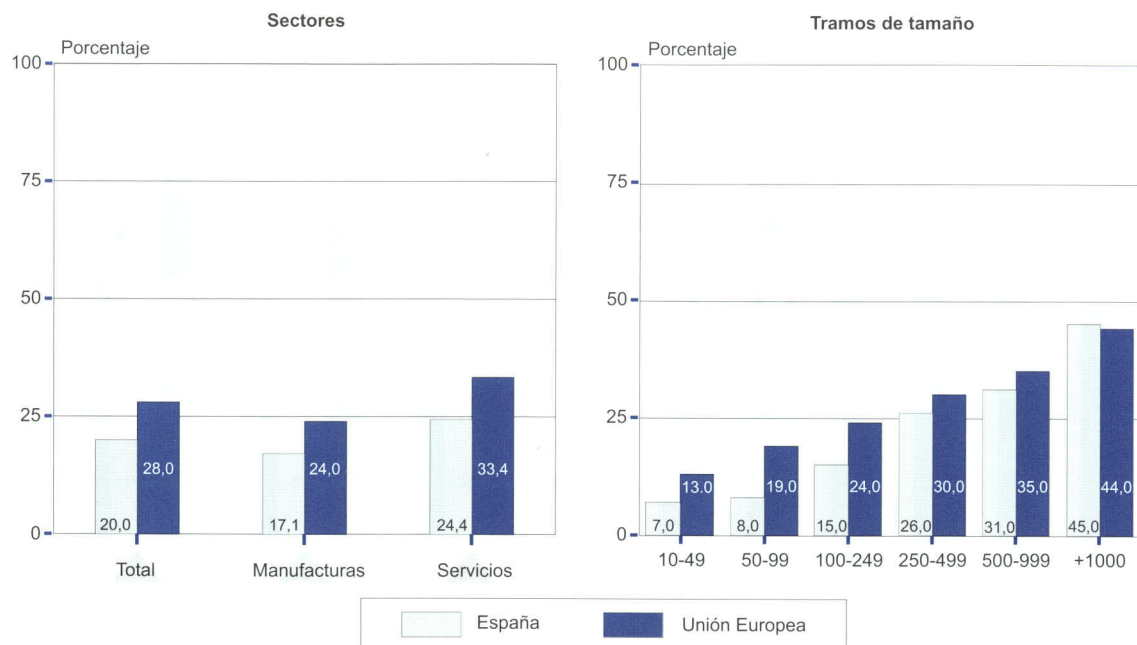
Ahora bien, la cuestión clave en toda la discusión teórica reali-

zada en el apartado anterior ha sido la inversión en formación específica o general, partiéndose de que las empresas, en contra de lo que planteaba Becker, invierten en la formación general de sus trabajadores. Pues bien, si se observa el gráfico 6, se puede comprobar que, efectivamente, casi el 50 por 100 de la formación recibida por los trabajadores es de tipo general, mientras que la de tipo específico apenas supera el 25 por 100, y el resto lo constituye otro tipo de formación. Es más, el análisis por tramos de tamaño revela un comportamiento similar en todas las empresas. En cuanto a las materias en las que se forman los trabajadores que participan en cursos de formación en España destaca —según se indica en Comisión Europea (1999a)— el mayor in-

terés relativo en el aprendizaje de idiomas y el marketing, materias a las que se dedica una proporción de tiempo superior a la empleada en la UE. Lo contrario sucede con los temas de salud y seguridad laboral.

Pues bien, dado que los programas de formación que siguen los trabajadores españoles son esencialmente de carácter general, el gobierno podría ofrecer los propios centros de formación profesional reglada para impartir dichos programas, que serían financiados por las empresas y los trabajadores. En efecto, con esta medida se podría evitar la variedad de instituciones que mantienen competencias en esta materia, y aprovechar todas las ventajas que se apuntaron en el apartado anterior sobre esta

GRÁFICO 4  
TRABAJADORES QUE PARTICIPAN EN CURSOS DE FORMACIÓN



Fuente: EUROSTAT (1996), *Continuing Vocational Training Survey in Enterprises. Results, 1994*, y elaboración propia.

iniciativa: evitar solapamientos y duplicidades en el gasto, mejorar los recursos materiales con los que se realiza la formación profesional reglada y lograr un mayor contacto con el mundo laboral, explotando las complementariedades que existen entre la educación general y la formación continua. Así, la cualificación de los alumnos de FP revertiría en una mayor rentabilidad de las inversiones posteriores en su formación.

## V. CONCLUSIONES

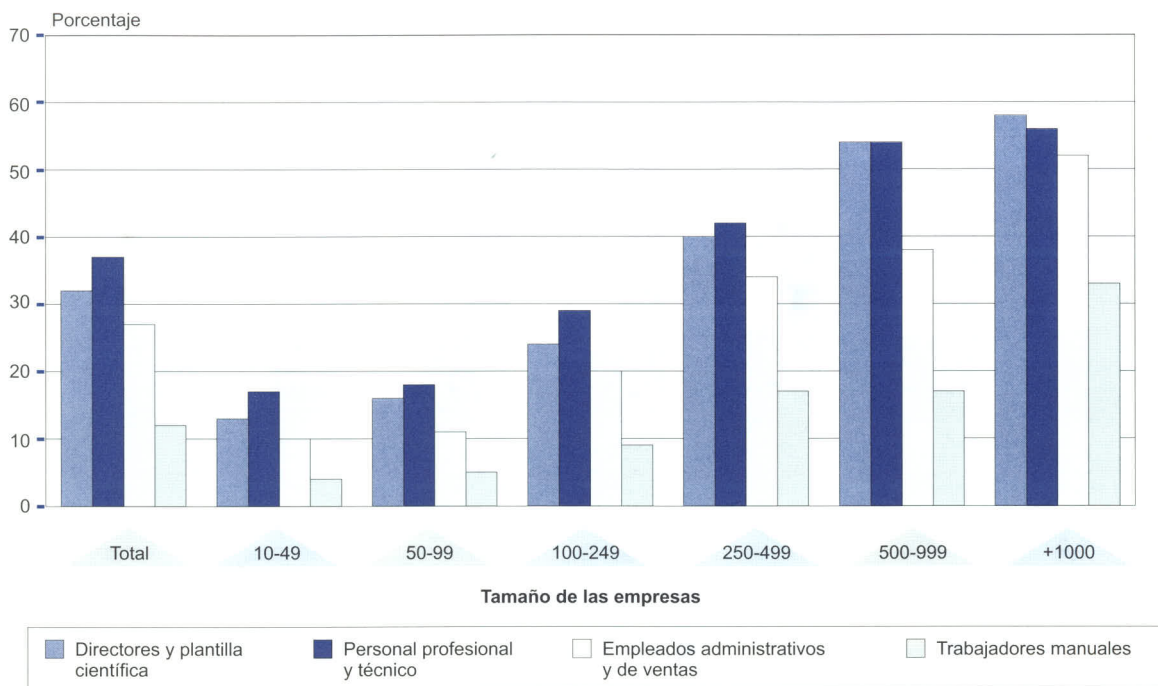
En este artículo se ha analizado la situación de la formación continua en nuestro país y las medidas de política económica que se pudieran efectuar para aumentar la instrucción de los

trabajadores. Así, en primer lugar se han observado los esfuerzos por integrar los tres subsistemas que constituyen la formación profesional en España —reglada, continua y ocupacional— a través del Sistema Nacional de Cualificaciones, si bien la gran variedad de instituciones que mantienen competencias en esta materia conduce a pensar que aún se puede avanzar más en este proceso de integración. Los acuerdos nacionales para la formación continua han constituido, en segundo un lugar, el marco legislativo a través del cual los agentes sociales y el gobierno han tratado de impulsar este tipo de formación entre los trabajadores y las empresas. No obstante, el segundo Programa Nacional de Formación Profesional no parece haber conseguido aún todos

los objetivos planteados, entre ellos la Norma Básica del Sistema Nacional de Cualificaciones Profesionales.

Una vez descrito el marco de la formación profesional en España, se ha procedido a revisar los modelos teóricos sobre el subsistema en el que se centra el artículo: la formación continua. Así, se expone la teoría del capital humano desarrollada por Becker, que, bajo el supuesto de mercados perfectos y competitivos, concluye que las empresas financiarán la formación cuando sean las únicas beneficiadas por los aumentos de productividad logrados —la de carácter más específico—, mientras que serán los trabajadores los que tendrán que costear la formación en el caso de que, por su generalidad,

**GRÁFICO 5**  
**PARTICIPANTES EN CURSOS DE FORMACIÓN EN ESPAÑA SEGÚN OCUPACIÓN**



Fuente: EUROSTAT (1996), *Continuing Vocational Training Survey in Enterprises. Results, 1994*, y elaboración propia.

sea útil también para otras empresas. Sin embargo, la evidencia empírica parece sugerir que en la realidad las empresas también financian la formación general de sus trabajadores, lo que sólo se explicaría relajando el supuesto de mercados perfectos y competitivos.

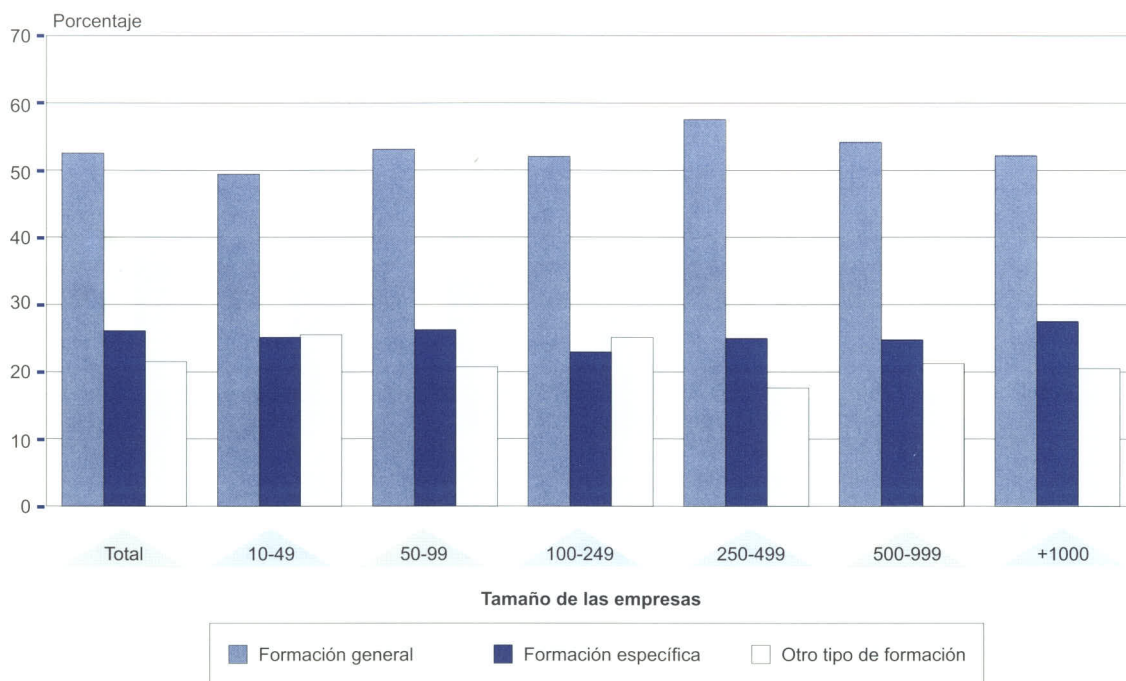
Ahora bien, incluso en este contexto, las empresas pueden ser reticentes a invertir en formación, por cuanto que no podrán rentabilizarla si sus trabajadores se van. Los empleados, por su parte, no tendrán incentivos a formarse si creen que las posibles empresas futuras no se lo reconocerán y, en todo caso, no podrán financiar su instrucción si tienen restricciones de liquidez. De ahí que los gobiernos deban

intervenir para evitar que los «fallos de mercado» impidan alcanzar el nivel socialmente óptimo. De hecho, para España, se ha comprobado que el porcentaje de empresas que ofrece formación a sus trabajadores es inferior al de sus homólogas europeas, especialmente en el caso de las PYME. No obstante, este desequilibrio es menor si se analiza el porcentaje de trabajadores que reciben formación, lo que se debe a que acceden a menos programas de este tipo, o que los que siguen son de menor duración.

Pues bien, en el artículo se enumeran las posibles medidas de política económica que pueden influir en la formación que las empresas ofrecen a sus trabaja-

dores. Las más relevantes, desde la perspectiva de nuestro país, son la implementación de un programa de créditos a los trabajadores temporales para financiar su formación que sean restituidos cuando dispongan de un contrato fijo. Además, la devolución se podría fijar como un porcentaje del incremento salarial obtenido después de seguir la formación. Por otra parte, la deficiencia de formación a los trabajadores de las PYME en España, en comparación con sus homólogas europeas, conduce a sugerir que las medidas de ayudas públicas a la formación deberían facilitar el acceso de este tipo de empresas. También los trabajadores menos cualificados deberían gozar de prioridad en este tipo de políticas, pues la in-

GRÁFICO 6  
TIPO DE FORMACIÓN IMPARTIDO EN LA UNIÓN EUROPEA



Fuente: EUROSTAT (1996), *Continuing Vocational Training Survey in Enterprises. Results, 1994*, y elaboración propia.

roducción de nuevas tecnologías parece que está reduciendo los incentivos para que las empresas inviertan en la formación de estos trabajadores. Por último, la integración de algunos programas de formación continua en los centros en que se imparte la formación profesional reglada podría aumentar la eficiencia de los recursos que se destinan a este fin, aumentando, consiguientemente, las inversiones en la instrucción de los trabajadores.

#### NOTAS

(\*) Este artículo se basa en el capítulo 5 del trabajo *Capital humano y bienestar económico: La necesaria apuesta de España por la educación de calidad*, galardonado con el VI Premio Círculo de Empresarios. Deseamos expresar nuestro agradecimiento a Carmela Martín y al resto de miembros del Pro-

grama de Estudios Europeos de FUNCAS por los múltiples y valiosos comentarios que nos han hecho durante la elaboración de este artículo.

(1) El Nuevo Programa Nacional de Formación Profesional ha sido elaborado por el Consejo General de la Formación Profesional, con un período de vigencia de cuatro años (1998-2002). Corresponde al propio Consejo la evaluación, seguimiento y control de la ejecución de este plan.

(2) En PUYOL *et al.* (1998) se plantea el obstáculo que supone para el control y optimización de los recursos humanos y materiales invertidos el hecho de que cada subsistema de formación profesional dependa de un organismo distinto.

(3) Llama la atención el reducido porcentaje de alumnos que opta por este tipo de enseñanzas, de modo que, según datos del Ministerio de Educación y Ciencia, sólo un 16 por 100 de los que acabaron la ESO en el curso 1998/1999, y continúan en el sistema educativo, han elegido la formación profesional en el curso 1999/2000. Asimismo, los alumnos matriculados en módulos de grado superior únicamente representan un 3,5 por 100 del total de alumnos matriculados en todos los niveles de enseñanza. Estos datos contrastan con los que se registran en la UE, se-

gún se puede inferir de COMISIÓN EUROPEA (1999b).

(4) Con la aprobación de la Ley de Acompañamiento de los Presupuestos Generales del Estado del año 2000 se ha introducido una reforma de la LOGSE que permite el tránsito de la *formación profesional de grado medio* a la de *grado superior* a través de una pasarela. De modo que los alumnos que posean el título de Técnico podrán acceder a un ciclo formativo de grado superior —de la misma familia profesional o de una familia afín— mediante la superación de las enseñanzas que determinen las administraciones para complementar la formación adquirida.

(5) La formación profesional ocupacional se regula por el Plan Nacional de Formación e Inserción Profesional (Plan FIP), aprobado en 1985 y modificado en 1993 por el Real Decreto 631/1993 de 3 de mayo.

(6) Las escuelas-taller y casas de oficios son programas públicos de empleo-formación en ocupaciones relacionadas con la recuperación o promoción del patrimonio artístico, histórico, cultural o natural, rehabilitación de entornos humanos, recuperación del medio ambiente y mejora de las condiciones de vida de las ciudades.

(7) Este I Acuerdo Nacional fue firmado por las organizaciones empresariales:

Confederación Española de Organizaciones Empresariales (CEOE) y Confederación Española de la Pequeña y Mediana Empresa (CEPYME), y las centrales sindicales: Comisiones Obreras (CC.OO.), Unión General de Trabajadores (UGT) y Confederación Intersindical Galega (CIG). Posteriormente, en 1996, las citadas organizaciones renovaron dicho acuerdo mediante la firma del II Acuerdo Nacional de Formación Continua, cuyo período de validez es de cuatro años (1997-2000).

(8) La gestión financiera se concibe como un modelo público, estando sometidos los fondos a la intervención y control de la Intervención General del Estado, el Tribunal de Cuentas y las intervenciones comunitarias.

(9) El tipo vigente es de un 0,7 por 100 sobre la base de cotización de accidentes de trabajo y enfermedades profesionales.

(10) Estos trabajadores son los que pertenecen al régimen especial para trabajadores autónomos de la seguridad social, fijos discontinuos, desempleados durante acciones formativas, trabajadores sometidos a regulación de empleo y trabajadores acogidos al artículo 2 del Estatuto de los Trabajadores.

(11) Estos fondos se enmarcan dentro del Objetivo 3 del nuevo Reglamento de los fondos estructurales (que encuadra los objetivos 3 y 4 del Reglamento anterior) aprobado en 1999. Además, el plan del nuevo Objetivo 3 para España para el período 2000-2006, incluye como uno de sus ejes fundamentales el refuerzo de la educación técnico-profesional con tres objetivos: fomentar el acceso a la formación profesional, desarrollar nuevas modalidades de oferta en formación profesional reglada y promover mecanismos de integración de los subsistemas de formación profesional.

(12) Ahora bien, nótese que BECKER (1964) señala que la mayoría de la formación recibida por los trabajadores no es ni completamente específica ni completamente general. Así, cuando el incremento de la productividad del trabajador es superior en la empresa que ofrece la formación que en el resto se considera específica, mientras que si el incremento de la productividad es el mismo en todas las empresas se habla de formación general.

(13) Sin embargo, también para la formación específica la empresa debe asumir el riesgo de que el empleado se cambie de trabajo una vez finalizado el período formativo. De ahí que Becker indique que la formación específica también aumenta el salario de los trabajadores, si bien no en la misma medida que en el caso de la general, pues las empresas incrementarán sus retribuciones para reducir la posibilidad de que los empleados se vayan.

(14) Un claro ejemplo lo constituyen las empresas de trabajo temporal (ETT), que proveen formación de carácter general a sus trabajadores, aun cuando éstos no tienen ninguna obligación contractual para seguir en la ETT una vez finalizada la formación. Precisamente, AUTOR (2000) elabora y contrasta un modelo teórico en el que la provisión de formación general gratuita de las ETT se explica por el aprovechamiento que estas empresas obtienen de la información de que

disponen sobre la cualificación de sus empleados.

(15) Dado que se supone que el nivel óptimo de formación se fija de forma independiente entre las partes, la financiación recaerá por entero o bien sobre la empresa o bien sobre el trabajador. En efecto, si la cuantía elegida por una de las partes es superior a la que desea la otra, entonces ésta no tendrá incentivos a invertir más en formación.

(16) En efecto, si las inversiones en formación son fiscalmente deducibles, las empresas tendrán incentivos a obtenerlas todas tan pronto les sea posible, pues es mayor el valor actualizado de una deducción en el primer año que en los siguientes.

(17) Dicha encuesta se inscribe en el marco de acción del programa FORCE, basado en la Decisión del Consejo 90/267/EEC, de 29 de Mayo de 1990. Existen otras estadísticas sobre formación continua; sin embargo, la información provista hasta el momento en ellas se refiere a un menor número de países de la UE y, por otra parte, no se encuentra tan desagregada como el informe CVTS (en OCDE, 1999, se ofrece una comparación de las estadísticas disponibles sobre formación continua).

(18) A este respecto, puede consultarse COMISIÓN EUROPEA (1999a).

(19) Véase SÁEZ (1991); JIMENO y TOHARIA (1996), y BOVER y GÓMEZ (1999).

(20) SÁEZ (1991) aporta evidencia a favor de esta hipótesis.

(21) Nótese que, según los datos de la estadística *Labour Force Survey, Results 1997*, publicada por EUROSTAT, el porcentaje de trabajadores que recibieron formación durante las cuatro semanas anteriores a la realización de la encuesta era en España de un 1 por 100, mientras en la UE se situaba en el 2,6 por 100. Luego lo anterior sólo puede explicarse porque la duración de los cursos sea menor o porque los trabajadores reciban un número menor de cursos.

(22) En este sentido, los resultados observados coinciden con los que obtiene PISCHKE (2000), quien concluye que los trabajadores más cualificados tienen una mayor participación en cursos de formación, aunque generalmente estos cursos tienen una menor duración que los seguidos por trabajadores menos cualificados.

## BIBLIOGRAFÍA

- ACEMOGLU, D., y PISCHKE, J. S. (1998), «The structure of wages and investment in general training», *Documento de trabajo*, número 6357, NBER.
- (1999), «Beyond Becker: training in imperfect labour markets», *The Economic Journal*, 109, págs. 112-142.
- AUTOR, D. H. (2000), «Why do temporary help firms provide free general skills training?», *Documento de trabajo*, n.º 7637, NBER.
- BARRET, A., y O'CONNELL, P. J. (1998), «Does training generally work? The returns

to in-company training», *Discussion Paper*, n.º 1879, CEPR.

- BARRON, J. M. et al. (1997), *On-the-job training*, W. E. Upjohn Institute for Employment Research, Kalamazoo.
- BECKER, G. S. (1964), *Human Capital*, Chicago University Press.
- BISHOP, J. H. (1987), «The cognition and reward of employee performance», *Journal of Labor Economics*, n.º 5, págs. 36-56.
- BOOTH, A. (1991), «Job-related formal training: who receives it and what is it worth?», *Oxford Bulletin of Economics and Statistics*, vol. 53, págs. 281-294.
- BOVER, O., y GÓMEZ, R. (1999), «Nuevos resultados sobre la duración del desempleo: el paro de larga duración y la salida a un empleo fijo», *Documentos de Trabajo*, n.º 9903, Banco de España.
- CHANG, C., y WANG, Y. (1996), «Human capital investment under asymmetric information: the Pigovian conjecture revisited», *Journal of Labor Economics*, volumen 14, págs. 505-519.
- COMISIÓN EUROPEA (1999a), *Continuing Training in Enterprises: Facts and Figures*, Luxemburgo.
- (1999b), *Key Data on Vocational Training in the European Union: Young People's Training*, Luxemburgo.
- EUROSTAT (1996), *Continuing vocational training survey in enterprises 1994 (CVTS). Methods and definitions*, Luxemburgo.
- GASSKOV, W. (1998), «Tasas, permisos de formación y estímulos en convenios colectivos que incentivan la inversión en formación en empresas y ciudadanos», *Revista Europea de Formación Profesional*, n.º 13, págs. 30-41.
- GREEN, F. (1993), «The impact of trade union membership on training in Britain», *Applied Economics*, vol. 25, páginas 1033-1043.
- JIMENO, J. F., y TOHARIA, L. (1996), «Effort, absenteeism and fixed-term employment», *Revista Española de Economía*, vol. 13, páginas 105-119.
- KATZ, E., y ZIDERMAN, A. (1990), «Investment in general training: the role of information and labour mobility», *Economic Journal*, volumen 100, págs. 1147-1158.
- LALONDE, R. J. (1995), «The promise of public sector-sponsored training programs», *Journal of Economic Perspectives*, volumen 9, págs. 149-168.
- LECHNER, M. (1999), «Nonparametric bounds on employment and income effects of continuous vocational training in East Germany», *Econometrics Journal*, volumen 2, págs. 1-28.
- LOEWENSTEIN, M. A., y SPLETZER, J. R. (1998), «Dividing the costs and returns to general training», *Journal of Labour Economics*, vol. 16, págs. 1-62.
- LYNCH, L. M. (1992), «Private sector training and the earnings of young workers»,

<p><i>American Economic Review</i>, vol. 82, páginas 299-312.</p> <p>MINCER, J. (1983), «Union effects: wages, turnover, and job training», en Joseph Reid (ed.), <i>New approaches to labor unions</i>, Greenwich.</p> <p>NEUMARK, D., y WASCHER, W. (1998), «Minimum wages and training revisited», <i>Documentos de trabajo</i>, n.º 6651, NBER.</p> <p>OCDE (1999), <i>Employment Outlook</i>, junio, París.</p> <p>PICHLER, E. (1993), «Cost-sharing of general and specific training with depreciation</p>	<p>of human capital», <i>Economics of Education Review</i>, vol. 12, págs. 117-124.</p> <p>PISCHKE, J. S. (2000), «Continuous training in Germany», <i>Discussion Paper</i>, n.º 2428, CEPR.</p> <p>PIGOU, A. C. (1912), <i>Wealth and Welfare</i>, Macmillan.</p> <p>PUYOL, R. et al. (1998), «El reto de la sostenibilidad del Estado del bienestar en educación y Universidad», en vv.aa., <i>Espacio euro. Sostenibilidad del Estado del bienestar en España</i>, Price-Waterhouse.</p> <p>SÁEZ, F. (1991), «Requerimientos y estrategias: una valoración», en SÁEZ, F.</p>	<p>(coord.), <i>Formación profesional y sistema productivo</i>, Colección Estudios, 10, FEDEA, Madrid.</p> <p>STEVENS, M. (1999), «Should firms be required to pay for vocational training?», <i>Discussion Paper</i>, n.º 2099, CEPR.</p> <p>WEST, A.; PENNELL, H., y EDGE, A. (1998), «La aplicación de principios comerciales al sistema de formación de Inglaterra y Gales», <i>Revista Europea de Formación Profesional</i>, n.º 13, págs. 42-49.</p> <p>WURZBURG, G. (1998), «La financiación de la formación profesional en la UE», <i>Revista Europea de Formación Profesional</i>, número 13, págs. 24-29.</p>
--	---	---

### Resumen

El objetivo de este artículo es ofrecer un diagnóstico sobre la situación de la formación continua en España. Para ello, tras realizar una descripción del sistema de formación profesional español, se lleva a cabo un repaso de los principales modelos teóricos que explican la formación de los trabajadores en las empresas. Así, a la luz de estos modelos, se analiza la situación existente en España, alcanzándose la conclusión de que los esfuerzos formativos son aún reducidos en comparación con nuestros homónimos europeos. Finalmente, se realizan propuestas de política económica que traten de paliar el problema.

**Palabras clave:** formación continua, capital humano, financiación de la educación.

### Abstract

The aim of this article is to offer a diagnosis of the Spanish continuous vocational training system. We start with a description of the Spanish vocational training system; afterwards we make a survey on the main theoretical models to explain workers training in enterprises. Thus, based on the theoretical models, we analyse the Spanish situation, concluding that training efforts in Spain are still small compared to European ones. Finally, we propose economic policies to mitigate this problem.

**Key words:** continuous training, human capital, education financing.

**JEL classification:** I22, I28, J24, J58.