

---

# LA NUEVA FORMACION PROFESIONAL: DIFICULTADES DE UNA CONSTRUCCION

Antonio de Pablo

Universidad Complutense de Madrid

---

## RESUMEN

La reforma de la Formación Profesional inicial planteada en la LOGSE está actualmente en un momento crítico de su desarrollo. Aunque, sin duda, es todavía pronto para hacer una valoración definitiva, sí puede ya verse por dónde van las cosas allí donde se ha anticipado su aplicación. El propósito del autor es ver en qué medida los Ciclos formativos de la nueva Formación Profesional, tanto de nivel medio como superior, están respondiendo a los objetivos planteados. Lo que le permite después abordar algunos problemas cuya solución considera fundamental si se quiere consolidar un buen sistema de Formación Profesional en nuestro país.

Una contradicción básica atraviesa hoy los sistemas de Formación Profesional inicial en la mayoría de los países industrializados. Por un lado, la creciente competitividad entre economías y entre empresas, con lo que ello supone en términos de cambio tecnológico y organizativo, exige un mayor desarrollo de la cualificación de la fuerza de trabajo. Lo que, en principio, debería llevar a una revalorización de la Formación Profesional, que le permita responder, cuantitativa y cualitativamente, a esas nuevas exigencias de cualificación. Y, sin embargo, los sistemas de Formación Profesional no parece que estén logrando esa revalorización o, por lo menos, lo están teniendo bastante difícil. Todos concuerdan en la importancia capital de la Formación Profesional para los nuevos retos que hoy se plantean; pero ni las empresas, ni los jóvenes y sus

familias, ni los propios gobiernos, a pesar de sus intenciones y de sus proclamas, parecen lo suficientemente motivados como para invertir en su mejora y transformación (OCDE, 1993; Keep y Mayhew, 1995; Verdier, 1995).

En el caso de nuestro país, uno de los objetivos fundamentales de la LOGSE es precisamente tratar de superar esta contradicción. Para ello, se ha configurado una nueva Formación Profesional, que se pretende sea de mejor calidad que la FP tradicional y esté más ligada al mundo laboral, con lo cual se espera incrementar su prestigio y, consiguientemente, hacerla más atractiva para todos, tanto jóvenes como empresas. Como señalaba ya el Libro Blanco que precedió a la Ley, la reforma pretende hacer de la Formación Profesional un «auténtico nexo entre el sistema educativo y el mundo del trabajo...», evitando que vuelva a constituirse «como vía paralela a otras modalidades de enseñanza y, aún menos, como vía de rango inferior». Y, para reforzar la importancia del empeño, se concluía: «Posiblemente no sea exagerado afirmar que la consecución de este objetivo constituye la clave de la reforma de la Enseñanza Secundaria» (MEC, 1989).

Nuestro propósito en estas páginas es ver en qué medida se están logrando estos objetivos allí donde se ha anticipado ya la aplicación de la reforma. Aunque, sin duda, es todavía pronto para hacer una valoración definitiva, sí puede ya verse por dónde van las cosas, lo que funciona y lo que no, para así poder analizar las dificultades y problemas con que se está encontrando el nuevo sistema de Formación Profesional. Para ello, empezaremos viendo brevemente *los niveles de formación con que sale del sistema educativo* la juventud española no universitaria, lo que nos permitirá hacernos una idea del peso específico que tiene en ese colectivo la FP, así como de la necesidad de su desarrollo en el futuro. Después, analizaremos *la aplicación de la reforma en los centros educativos*, para ver en qué medida los Ciclos formativos de la nueva Formación Profesional, tanto de nivel medio como superior, están respondiendo a las expectativas de la LOGSE. Por último, abordaremos *dos problemas cuya solución es fundamental* si se quiere consolidar un buen sistema de Formación Profesional en nuestro país: cómo superar la contaminación de la FP con el fracaso escolar y, a partir de ahí, su imagen de vía de segundo orden; y la débil relación de la FP con el mercado de trabajo y el empleo<sup>1</sup>.

## 1. NIVELES DE FORMACION ENTRE LA JUVENTUD

Se oye decir a menudo que tenemos hoy la generación joven más formada de toda la historia de nuestro país. Y es cierto, si se la compara con las anterior-

<sup>1</sup> Nuestros análisis en este trabajo se apoyan en los resultados de las investigaciones realizadas a lo largo de estos años sobre la experimentación de la nueva FP en una serie de centros educativos y en empresas relacionadas con ellos (De Pablo, 1993, 1994a y 1994b). La información más reciente sobre el actual funcionamiento de los nuevos Ciclos formativos procede de trabajo de campo llevado a cabo en 1996.

res: nunca ha habido tanta gente joven estudiando y hasta edades tan avanzadas. Sin embargo, cuando se mira la realidad más de cerca, llama la atención la cantidad de jóvenes que abandonan el sistema educativo sin una verdadera cualificación, digna de tal nombre, que les permita integrarse en el mundo laboral con un mínimo de posibilidades de futuro. Esto es al menos lo que el análisis de los datos disponibles nos muestra. Y por ellos vamos a empezar.

Un primer dato es, sin duda, el que nos proporciona *la evolución de las tasas de escolarización*. Su crecimiento ha sido considerable a lo largo de estos años, de tal manera que hoy alcanzan niveles importantes incluso a edades bastante avanzadas. Aunque con retraso respecto de otros países de nuestro entorno, también en España ha crecido de manera importante el alumnado en las enseñanzas medias, al igual que en la superior. Y ello se refleja con toda claridad en la evolución de las tasas de escolarización. Concretamente, en el tramo 16-19 años, la tasa ha pasado en los últimos quince años del 44,7 al 72,5 por 100; y en el de 20-24 años, la evolución ha sido aún mayor, al menos en términos relativos: la tasa ha pasado del 16,4 al 42,7 por 100, lo que significa que se ha multiplicado por 2,6 veces en este período<sup>2</sup>. Ello está haciendo que se retrase la edad en que muchos jóvenes abandonan el sistema educativo y, consiguientemente, la de su incorporación al mundo del trabajo. Pero, por otro lado, cabe suponer que salen con una mejor preparación académica y profesional; lo que, unido a su mayor madurez, debería permitirles abordar la incorporación al mundo del trabajo en condiciones más favorables.

La realidad, sin embargo, es que muchos de estos jóvenes abandonan el sistema educativo con una preparación bastante escasa, tanto en lo académico como en lo profesional. La prueba de ello puede verse en los datos que proporciona la *Encuesta de Población Activa sobre el nivel de estudios terminados* de los jóvenes que han dejado ya el sistema educativo para incorporarse al mundo laboral.

Si nos fijamos en el dato más general —la proporción de jóvenes que está ya fuera del sistema educativo en cada uno de los dos grupos de edad—, vemos que entre los de 16-19 años éstos representan algo más de la cuarta parte; casi tres cuartos siguen, pues, todavía algún tipo de estudios. La proporción se invierte prácticamente en el grupo de 20-24 años: cerca del 60 por 100 ha dejado ya los estudios, mientras todavía algo más del 40 por 100 sigue estudiando. Por sexos, se notan diferencias claras: en ambos grupos de edad, las chicas tienden a seguir estudiando en mayores proporciones que los chicos. Estos datos no son más que el reflejo del importante crecimiento de las tasas de escolarización a que nos acabamos de referir.

Pero veamos la situación de los que ya no estudian, que son los que nos interesan aquí más directamente. ¿Con qué nivel de estudios salen del sistema educativo para incorporarse al mundo laboral? La primera hornada —esos casi 740.000 jóvenes entre 16 y 19 años que ya no estudian— son, sin duda, los

<sup>2</sup> Ver INE, *Encuesta de Población Activa*, 1.º trimestre 1981 y 1996.

que se acercan al mercado de trabajo en peores condiciones. Han sido los primeros en abandonar la escuela y, consiguientemente, son quienes menos han sacado de ella. Aunque hay un cierto número que ha terminado el Bachillerato (BUP) o la Formación Profesional (FP), la gran mayoría no ha ido más allá de la Enseñanza General Básica.

*Jóvenes que no cursan estudios, por nivel de estudios terminados*  
(en miles)

<i>Estudios terminados</i>	<i>16-19 años</i>			<i>20-24 años</i>		
	<i>Varones</i>	<i>Mujeres</i>	<i>Ambos</i>	<i>Varones</i>	<i>Mujeres</i>	<i>Ambos</i>
Sin estudios .....	3,5	3,5	3,5	2,3	2,5	2,4
Primarios .....	17,8	18,2	17,9	16,1	11,3	14,0
EGB .....	61,2	61,6	61,4	48,2	43,6	46,2
BUP y COU .....	5,1	5,6	5,3	8,7	10,9	9,7
FP I .....	9,7	8,3	9,2	10,4	10,5	10,4
FP II .....	2,5	2,7	2,6	10,9	11,8	11,3
Superiores, 1.º Ciclo .....	—	—	—	1,9	5,6	3,6
Superiores, 2.º Ciclo .....	—	—	—	1,3	3,5	2,3
Porcentaje .....	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
N .....	(449,6)	(289,0)	(738,6)	(1.082,8)	(843,2)	(1.926,0)
Porcentaje respecto del total de jóvenes .....	32,6	22,1	27,5	62,9	51,5	57,3
N .....	(1.378,3)	(1.306,7)	(2.685,1)	(1.722,1)	(1.638,8)	(3.360,9)

FUENTE: EPA, 1.º trimestre 1996. Elaboración propia.

Dentro de ellos, cabe todavía distinguir unos de otros. Los peor situados son, evidentemente, ese 21,4 por 100 sin estudios o tan sólo con estudios primarios (los correspondientes a la 1.ª etapa de EGB). Son, pues, gente que abandonó la escuela antes incluso de terminar la EGB. El grupo más numeroso —los que han terminado EGB, con Graduado Escolar o sin él— está formado no sólo por quienes abandonaron la escuela en ese momento, sino también por todos aquellos que empezaron estudios secundarios —BUP o FP— sin conseguir acabarlos. Unidos a los anteriores, representan la gran mayoría, más del 80 por 100 de los jóvenes que se acercan al mercado de trabajo antes de los 20 años. Tan sólo un 17,1 por 100 de ellos tiene BUP o FP (de 1.º Grado, sobre todo), que tampoco es mucho tal y como está hoy el mercado laboral.

Por eso precisamente, otros compañeros suyos continúan en el sistema educativo, tratando de alcanzar una titulación más alta que les permita incor-

porarse al trabajo en mejores condiciones. Los resultados a que llegan estos otros jóvenes pueden verse reflejados en la parte derecha de la tabla, a través del nivel de estudios alcanzado por el grupo de 20-24 años. A diferencia del grupo de 16-19 años, aquí están ya presentes prácticamente todos cuantos acceden al mercado de trabajo con niveles de estudios medios o por debajo de ellos; lo que nos permite tener una visión más completa del conjunto. Pues bien, según estos datos, vemos que, a pesar de haberse ya incorporado los que en el grupo de edad anterior estaban aún estudiando, siguen siendo mayoría, un 62,6 por 100, quienes no han completado otros estudios que los de EGB; en el caso de los chicos, el porcentaje es aún mayor. De los que han ido más allá, un 10,4 por 100 ha terminado FP I; otro 9,7 por 100, BUP, y algo más del 11 por 100 cuenta con una formación profesional de una cierta entidad como es la FP II.

En resumen, si consideramos la juventud no universitaria, nos encontramos ante un colectivo con niveles educativos bastante bajos en su conjunto. Han aumentado, ciertamente, las tasas de escolarización a estas edades, pero los resultados no parecen haber mejorado en consonancia. *Son demasiados los jóvenes que salen del sistema educativo sin la preparación, académica y profesional,* necesaria para poder incorporarse en condiciones al mundo del trabajo. Concretamente, cerca de 1.820.000 jóvenes, si sumamos los que no han ido más allá de la EGB en ambos grupos de edad. Y eso sin contar los que, de entre los actuales estudiantes de BUP o de FP II en el grupo de 16-19 años, previsiblemente no llegarán a terminar esos estudios.

En lo que se refiere más específicamente a la Formación Profesional, es de notar *su reducida presencia en el conjunto de la población juvenil.* Tomando el grupo de 20-24 años que ha dejado ya el sistema educativo, la FP apenas representa algo más del 20 por 100; y de ellos, casi la mitad han hecho tan sólo FP I, que no puede considerarse realmente una verdadera formación profesional; actualmente correspondería a los últimos cursos de la ESO. Es verdad que al 11,3 por 100 que aparece en la tabla con FP II terminada hay que añadir los que también la tienen pero siguen aún estudiando, normalmente alguna Ingeniería técnica o Diplomatura. De todos modos, lo que es evidente es que la economía española va a necesitar mayores contingentes de trabajadores cualificados y los jóvenes, por su lado, mejores posibilidades de inserción en el mundo laboral a través de una formación profesional de calidad.

## 2. LA NUEVA FORMACION PROFESIONAL: OBJETIVOS Y REALIDADES

Cabe ahora preguntarse en qué medida los nuevos planteamientos de la LOGSE están en condiciones de abordar los problemas que reflejan estos datos. Ciertamente, en la nueva estructura del sistema educativo hay propuestas encaminadas a la solución de estos problemas. Son propuestas que tratan

---

de combinar de alguna manera los aspectos académicos y los profesionales. Así, con la Enseñanza Secundaria Obligatoria (ESO) hasta los 16 años, se busca mejorar la base académica de todos aquellos que abandonen el sistema educativo al término de la escolaridad obligatoria. Lo que se completará después, desde el punto de vista de la capacitación laboral, con los Ciclos de Formación Profesional de nivel medio. Y un esquema similar está previsto para quienes pasen a la Secundaria postobligatoria: tendrán primero el Bachillerato en sus diferentes modalidades, con la posibilidad de realizar después un Ciclo Profesional de nivel superior antes de incorporarse al mundo laboral.

Teniendo en cuenta la estructura de niveles de cualificación profesional vigente en la Unión Europea, los Ciclos formativos de nivel medio se dirigen a formar *trabajadores cualificados*, «con buena formación de base, capacidad de comunicación y aptitud para el intercambio de flujos de información y el trabajo en equipo». En este sentido, se señala en los documentos oficiales, estos Ciclos han de proporcionar «una cualificación completa y específica para el ejercicio de una profesión, con capacidad para utilizar los instrumentos y técnicas relativos a la misma». Por su parte, los Ciclos de nivel superior buscan formar *técnicos intermedios*, «con una formación polivalente y una visión de conjunto y coordinada del sistema mecánico, eléctrico, administrativo, técnico-sanitario, etc., en el que operan». Ha de proporcionárseles asimismo «una cualificación completa para el ejercicio de responsabilidades de coordinación y/o programación» (MEC, 1995).

La cuestión que se plantea, sin embargo, es ver *hasta qué punto están haciéndose realidad estos objetivos* allí donde se aplica ya la reforma. ¿Qué tipo de alumnado está accediendo a la nueva Formación Profesional? ¿Cómo están funcionando los Ciclos formativos? ¿Se notan mejoras respecto de la FP tradicional? ¿Cuál es su relación con el mercado de trabajo? Estos son los interrogantes a los que vamos a tratar de dar respuesta en la medida de nuestras posibilidades.

### 2.1. *Los Ciclos de nivel medio: ¿están a la altura de una FP de calidad?*

Si algo deja claro el análisis comparativo de los sistemas educativos en relación con la Formación Profesional es que *su grado de vitalidad depende fundamentalmente de la imagen que tiene en la sociedad*. Sólo allí donde goza de una imagen de «respetabilidad» social, no muy diferente de la de los otros sectores de la enseñanza, la Formación Profesional consigue flujos importantes de alumnado, similares a los de las ramas académicas (Cantor, 1989; Rault, 1994).

A su vez, esta imagen de respetabilidad está ligada a toda una serie de factores, tanto internos como externos al propio sistema educativo. Depende, sin duda, de factores sociales y culturales propios de cada sociedad y, dentro de éstos, básicamente de la posición que ocupen en la jerarquía social los puestos

de trabajo para los que prepara. Pero depende también de cuestiones de organización y funcionamiento internos. Entre ellas, hay dos que todos los análisis consideran fundamentales si se quiere lograr que la Formación Profesional tenga un cierto grado de respetabilidad social y, consiguientemente, atraiga flujos de alumnado suficientemente importantes y motivados. Una es que *el fracaso escolar* del período de enseñanza obligatoria no esté asociado a la orientación hacia la Formación Profesional. Y la otra es *la posibilidad de continuar estudios* para quienes optan por la vía profesional. De hecho, es en los países en que, de una u otra forma, se dan estas dos condiciones donde la Formación Profesional goza de mejor salud. Países como Suecia o Alemania podrían tomarse como ejemplo de ello, independientemente de la distinta organización que caracteriza a la Formación Profesional en uno y otro caso.

En nuestro país, la imagen de la Formación Profesional ha estado tradicionalmente ligada al fracaso escolar. Han ido a ella todos aquellos alumnos con problemas de estudios a lo largo de la EGB. Obligatoriamente, quienes no obtenían el título de Graduado Escolar; a los que se han añadido siempre un buen número de otros que, aun obteniéndolo, habían mostrado tener dificultades en los estudios. En bastantes casos, los propios centros escolares les concedían el título con la condición de que fuesen a FP y no a BUP. Una vez en los centros de FP, buena parte de este alumnado ha seguido teniendo problemas, lo que les ha llevado con demasiada frecuencia al abandono de la escuela. De ahí las altas tasas de abandono que han caracterizado tradicionalmente los primeros cursos de FP. Es esta situación precisamente la que la reforma de la LOGSE pretende afrontar. Por eso interesa ver qué está ocurriendo a este respecto en los centros donde se ha anticipado la aplicación de la reforma.

Los *alumnos* de los Módulos experimentales han sido a lo largo de estos años exclusivamente gente con problemas en los estudios. Entre ellos ha habido de todo: alumnos de FP I con dificultades para continuar, repetidores de BUP, fracasados de la ESO, gente de Garantía Social allí donde ésta ha estado implantada... Se ha tratado, en general, de jóvenes con una cierta edad que vienen arrastrando serios problemas en los estudios durante años. Hoy, con el paso definitivo a los Ciclos formativos, esta variedad de situaciones propia del período de transición está disminuyendo. Son cada vez más los alumnos que proceden ya de la ESO en la medida en que ésta va implantándose en los centros. Lo que no cambia, sin embargo, es su relación con el fracaso escolar: *la nueva Formación Profesional de nivel medio sigue ligada al fracaso escolar*, puede incluso que en mayor medida que en el pasado.

Antes, la proporción de alumnos que, al término de la EGB, con el Graduado Escolar o sin él, pasaba a Formación Profesional era bastante numerosa. Lo que hacía que, a pesar de todo, no se sintiera demasiado la discriminación. Tenían siempre, además, la esperanza de llegar a cursar FP II, lo que podía conducirles a puestos interesantes en el mercado laboral. De hecho, la imagen del Segundo Grado de FP ha sido tradicionalmente bastante buena, habiendo mejorado incluso en los últimos tiempos con la creciente incorporación de

---

alumnos procedentes del BUP. Ahora, sin embargo, el alumnado que llega a los Ciclos a este nivel es bastante menos numeroso: representa precisamente la minoría que más dificultades tiene en los estudios. Por otro lado, entra en un cauce que no tiene posibilidades de continuidad, en la medida en que del Ciclo medio no va a poder pasar al superior. Con lo que tenemos la peor situación en que puede encontrarse la Formación Profesional en un sistema educativo: se la identifica con el fracaso escolar y se la considera un «callejón sin salida». *No se cumple, pues, ninguno de los dos requisitos* que señalamos antes como indispensables para el éxito de un sistema de Formación Profesional.

Y, sin embargo, desde el punto de vista de su contenido y planteamientos, *la nueva Formación Profesional está bastante bien organizada*, lo que le debería permitir producir resultados razonablemente satisfactorios.

Tomemos como ejemplo uno de los Ciclos de carácter industrial: «Equipos e Instalaciones Electrotécnicas». En él, la formación se desarrolla a lo largo de dos cursos académicos, con un total de dos mil horas distribuidas entre los diferentes módulos o materias que lo constituyen. En el 1.<sup>er</sup> curso hay tres materias fundamentales: Electrotecnia, Instalaciones eléctricas de interior, y Automatismos y cuadros eléctricos. Configuran la base de la formación que pretende dar el Ciclo. La Electrotecnia presenta los conceptos y fenómenos eléctricos y electrotécnicos básicos. Por su parte, el módulo de Instalaciones... constituye ya un desarrollo aplicado a las instalaciones de electrificación en viviendas y edificios, con todo lo que ello implica de representación gráfica, de cálculos de potencias, de medición de las magnitudes eléctricas, de conocimiento de la reglamentación y normativa vigentes, etc. El tercero de los módulos se centra en el estudio de los automatismos y cuadros electrónicos: fundamentos de la automatización; procesos básicos de mecanizado; cuadros eléctricos y su interpretación; mando y regulación de motores eléctricos; y autómatas programables: características y programación básica.

Esta formación de base se completa en el 2.<sup>o</sup> curso con otras cuatro materias más específicas, tres relativas a distintos tipos de instalaciones eléctricas y la otra al mantenimiento de máquinas eléctricas. Concretamente son: Instalaciones eléctricas de enlace y centros de transformación, Instalaciones singulares en viviendas y edificios, Instalaciones automatizadas en viviendas y edificios, y Mantenimiento de máquinas eléctricas. Junto a estas materias específicas del Ciclo están otras complementarias, con un menor horario, como es evidente, pero que en conjunto tienen su importancia para la formación de estos futuros trabajadores. En ellas se abordan temas como el de la seguridad de las instalaciones eléctricas o el de la calidad, tan importante hoy en las empresas; el tema del trabajo en equipo; la formación y orientación laboral; y cuestiones relativas a la administración, gestión y comercialización en la pequeña empresa. De todo lo cual se espera puedan conseguir una visión más concreta y aplicada durante su formación en los centros de trabajo (FCT), a la que se dedica en torno a un 20 por 100 del tiempo.

En conjunto, tenemos, pues, un currículum bastante completo y claramente



te actualizado de lo que puede ser hoy la base necesaria para formar a trabajadores cualificados en este campo profesional. De hecho, ésta es la visión que tienen los responsables del Ciclo, que, como hemos podido constatar, consideran estos contenidos equilibrados y suficientes para formar un buen profesional. «El diseño del Ciclo está muy logrado», se nos ha llegado a decir en alguno de los casos; o «se da ahora más materia y de más nivel que antes en FP II...; hay cuatro o cinco materias nuevas que antes no había».

Cabe preguntarse, obviamente, *si se ven todos estos contenidos realmente*, y con el detalle y la profundidad necesarios para formar a un profesional. Aquí las cosas han cambiado bastante con el paso de los Módulos experimentales a los Ciclos. Aunque los Módulos tenían algo menos de materia, los contenidos básicos eran fundamentalmente los mismos; y, sin embargo, su duración era en la mayoría de los casos de un solo curso académico, excluido el período de prácticas en empresa. En palabras de uno de nuestros interlocutores, «era horroroso intentar meter todo en un solo curso...». Por eso, lo que hacían era recortar el contenido del Módulo para ajustarlo al tiempo disponible.

Este problema parece haberse resuelto en buena medida con la implantación de los Ciclos y su ampliación a dos años. En los Ciclos se favorece un desarrollo más equilibrado, tanto desde el punto de vista de los contenidos como del de la enseñanza. En cuestión de contenidos, se nota en general una mejor adecuación de las materias al perfil profesional y a lo que es la realidad del trabajo en las empresas. Por otro lado, el disponer de más tiempo ha permitido desarrollar mejor ciertas materias fundamentales y añadir alguna complementaria cuya necesidad se había hecho sentir. Y, lo que es más importante, al repartirse la temática del Ciclo en dos cursos, se la va viendo a un ritmo más sosegado, lo que, a su vez, permite que los alumnos vayan asimilándola mejor.

La nueva situación ha favorecido, pues, *un mejor ajuste entre lo oficialmente fijado y lo que de hecho se hace en la realidad*. Los propios profesores son más exigentes a la hora de impartir las materias: tratan de dar el programa completo, para así poder alcanzar los objetivos que tiene asignados el Ciclo. «Somos flexibles para ver cómo se consiguen los objetivos, en el modo de hacerlo, pero no para rebajar los objetivos o dejar de dar parte de la materia...»

El problema principal con que se encuentran estos profesores es *el bajo nivel* que traen los alumnos en determinadas materias instrumentales, como Matemáticas por ejemplo, algunos de cuyos conocimientos son imprescindibles para el buen aprovechamiento de los Ciclos, en particular de los de carácter más técnico. Esto ocurría en la anterior FP y sigue ocurriendo hoy, a pesar de que los alumnos vienen ya con un par de años más de estudios que antes. Aquí está, sin duda, todo el problema del funcionamiento de la ESO, del que no nos vamos a ocupar aquí ahora, pero que es fundamental para el éxito de la nueva Formación Profesional.

En cuanto a *los resultados*, hay que distinguir entre los Ciclos de dos cursos y los de uno. En los primeros, y por lo que nosotros hemos podido observar, los resultados pueden considerarse bastante satisfactorios: de 1.º curso a 2.º,

tiende a pasar una media del 70 por 100 aproximadamente; después, ya en 2.º curso, son pocos los que fallan. No ocurre así en los Ciclos de un solo curso, donde tiende a haber bastantes repetidores. En un Ciclo de «Gestión administrativa», por ejemplo, pueden aprobarlo a la primera entre un 40 y un 50 por 100; después, a la segunda, son ya más numerosos los que lo consiguen, entre otras cosas porque el profesorado tiende a ser más benigno. En algunos casos, los alumnos vienen ya incluso con la idea de sacar el Ciclo en dos años, dando por supuesto que van a repetir curso.

Teniendo en cuenta esta diferencia entre unos Ciclos y otros, la valoración de conjunto sobre la formación con que terminan los alumnos ha de ser también distinta. En casos como este último de «Gestión administrativa» —uno de los Ciclos más frecuentes en los centros y con mayor presencia femenina—, la valoración ha de ser bastante negativa: no es posible desarrollar en un solo curso la variada temática, tanto en términos de conocimientos como de capacidades y destrezas, que está prevista en el Ciclo. Por lo que cabe preguntarse si, en estas condiciones y teniendo en cuenta el nivel de la gente que accede a este tipo de Ciclos, preparan realmente para las tareas que en el mundo laboral esperan hoy a un empleado administrativo.

En cambio, la valoración de los Ciclos de dos cursos como el de «Equipos e instalaciones electrotécnicas», que hemos tomado como ejemplo antes, puede ser más positiva. En los centros, la idea general es que estos Ciclos de las ramas industriales tienen el nivel suficiente para formar obreros cualificados. La parte que ven más floja, sobre todo si se los compara con la FP II, es la «práctica», el manejo de las máquinas y la aplicación de los contenidos teóricos al desarrollo concreto de los procesos productivos. En esto *se nota una clara insuficiencia*, que la formación en centros de trabajo (FCT), a pesar de ser ahora parte integral de los Ciclos, no parece estar compensando satisfactoriamente.

## 2.2. *Los Ciclos de nivel superior: la formación de «técnicos intermedios»*

Los Ciclos superiores de la nueva Formación Profesional corresponden al nivel 3 de la estructura de cualificaciones establecida en la Unión Europea, como señalamos antes. Su objetivo es formar lo que en el ámbito laboral suele denominarse «técnicos intermedios». Según la definición europea, la actividad laboral correspondiente a este nivel hace referencia a «un trabajo técnico que puede ser ejecutado de forma autónoma y/o conlleva responsabilidades de programación y de coordinación» (MEC, 1995). Lo que requiere que la persona tenga una visión de conjunto del funcionamiento del sistema en que opera, además de las capacidades necesarias para el ejercicio de responsabilidades en el desarrollo del trabajo.

Para dar una idea de cómo trata de responder a estos objetivos la nueva Formación Profesional, podemos tomar *tres Ciclos formativos* diferentes: «Producción por mecanizado», «Desarrollo de aplicaciones informáticas» y «Admi-

nistración y finanzas». Los tres han sido configurados de acuerdo con una lógica similar, parecida a la que vimos en el caso de los Ciclos de nivel medio: unas materias fundamentales, en las que se apoya la formación de base de los futuros técnicos; otras específicas, cuyo objetivo es la aplicación concreta de los contenidos fundamentales en diferentes ámbitos o tipos de actividad; las materias complementarias, tales como «Relaciones en el entorno de trabajo» o «Formación y orientación laboral»; y, por último, la formación en centros de trabajo (FCT). Los tres Ciclos se desarrollan a lo largo de dos cursos y comprenden dos mil horas lectivas o de actividad en el centro de trabajo.

Brevemente, en el caso de «Producción por mecanizado», las principales materias abarcan: la comprensión de los procesos de mecanizado, conformado y montaje; la ejecución de tales procesos, que es el módulo de mayor duración; la cuestión de la programación a tres niveles distintos: de las máquinas de control numérico, de los sistemas automáticos de fabricación mecánica y del proceso de producción en su conjunto; completado por temas relativos a materiales y al control de calidad en la fabricación mecánica. Por su parte, el Ciclo «Desarrollo de aplicaciones informáticas» aborda temas como: programación en lenguajes estructurados; sistemas informáticos multiusuario y en red; análisis y diseño detallado de aplicaciones informáticas de gestión; desarrollo de aplicaciones de 4.ª generación; diseño y realización de servicios de presentación en entornos gráficos, etc. Y, por último, en «Administración y finanzas» se ven temas relativos a: la gestión de aprovisionamiento, financiera, de recursos humanos, comercial y de atención al cliente; aplicaciones informáticas de gestión; contabilidad y fiscalidad; productos y servicios financieros y de seguros; auditoría; administración pública; todo ello completado con el desarrollo de un proyecto empresarial a llevar a cabo por los alumnos en el 2.º curso.

Desde el punto de vista de los contenidos, puede decirse que estamos ante unos Ciclos formativos con contenidos suficientemente comprensivos y adaptados a la realidad del mundo de la producción y de los servicios, como para proporcionar la formación de base a profesionales de este nivel. Lo importante, sin embargo, es ver lo que está ocurriendo en los centros educativos.

La *demand*a de acceso a estos Ciclos formativos está siendo muy superior a la de los de nivel medio. Excepto en casos contados, en que la imagen del Ciclo no parece «vender» demasiado bien, en general la demanda supera claramente el número de plazas existente en los centros. En algunos casos, como por ejemplo en Ciclos relacionados con la Electrónica, con la Informática o con la Administración y finanzas, hay centros donde la demanda llega a ser dos, tres y hasta cuatro veces superior a las plazas ofertadas.

La mayoría de estos alumnos proceden de COU, aunque empieza a haber ya algunos que vienen de los nuevos Bachilleratos. Buena parte de ellos son gente que se ha presentado a Selectividad y no ha alcanzado la nota suficiente para acceder a la carrera deseada, normalmente alguna Ingeniería Técnica, como la Industrial o en Telecomunicaciones, o alguna Diplomatura como la de Empresariales, por ejemplo. La idea con que llegan estos jóvenes es la de

---

que el paso por la FP les permita después acceder más fácilmente a esos estudios superiores a que ahora no han sido admitidos. Esto es lo que ha ocurrido con bastante frecuencia en los Módulos experimentales de estos años y lo que en buena medida ocurre hoy en los Ciclos formativos. Ultimamente, sin embargo, hemos podido constatar en algunos centros una cierta inversión de la tendencia: cada vez son más los jóvenes que, tanto en las ramas industriales como en las administrativas, vienen ya pensando en la incorporación al mundo laboral al término del Ciclo; y ello a pesar de las dificultades que plantea el mercado de trabajo. De todos modos, incluso entre quienes piensan continuar estudios, el completar un Ciclo formativo de nivel superior es una garantía para el caso de que no consigan acceder a esos estudios ulteriores o, aun consiguiéndolo, no lleguen a terminarlos.

En cuanto al *funcionamiento* de estos Ciclos, nuestra impresión, por lo que hemos podido constatar, es bastante positiva. Varios son los factores que contribuyen a ello. En primer lugar, la formación académica previa que traen los alumnos, todos los cuales han completado COU o alguno de los nuevos Bachilleratos. Como señalan los profesores, ello facilita el buen desarrollo de la enseñanza en las materias específicas del Ciclo, con el consiguiente aprovechamiento por parte de los alumnos. Por otro lado, son ya alumnos de una cierta edad, con la madurez suficiente para darse cuenta de lo que está en juego en relación con su futuro; por lo que no es de extrañar el interés y el grado de participación que puede observarse en bastantes de ellos. Incluso gente que llega sin demasiada motivación, termina interesándose por los temas del Ciclo, al ver la utilidad de los mismos para su formación y su futuro profesional.

Por su parte, el propio proceso de enseñanza-aprendizaje, tal y como se desarrolla en los Ciclos, favorece este interés. La integración de las materias en un todo coherente, orientado a la consecución de objetivos profesionales bien delimitados, ayuda a centrar la atención de los alumnos. Al igual que el carácter aplicado del conjunto, dentro del cual funciona en general bastante bien la relación entre teoría y práctica, como hemos podido constatar en una variedad de situaciones. Este es precisamente uno de los aspectos con los que más satisfechos parecen encontrarse los alumnos. Y, con ellos, también el profesorado, al que hemos visto, en general, bastante motivado. Como es bien sabido, el interés de los alumnos es uno de los factores que más favorece la dedicación del profesorado.

A la hora de valorar *los resultados* hay que distinguir varios aspectos. Si nos fijamos en el número de alumnos que termina con éxito los Ciclos, teniendo en cuenta lo que acabamos de decir sobre la formación previa de los alumnos y sobre su motivación e interés, no es de extrañar que sean bastante numerosos: entre un 65 y un 80 por 100 pasa de 1.º curso a 2.º, dependiendo de un tipo de Ciclos u otro; luego, ya en 2.º curso, son muy pocos los que no terminan. Cabe siempre preguntarse, sin embargo, cuál es el nivel de formación con que salen estos jóvenes al término de los estudios. Aquí, la valoración no es fácil, aunque sí pueden aportarse algunos elementos de juicio. Comparados con los de FP II, *los alumnos de los Ciclos salen con un nivel claramente superior*: en esto

parecen estar todos de acuerdo. Es normal que sea así: los Ciclos suponen un curso más que la FP tradicional y, en general, sus contenidos son más amplios y de mayor nivel, además de estar más actualizados.

La parte más floja de la formación, al igual que en los Ciclos de nivel medio, está también en los aspectos prácticos, en la capacidad de manejo y de utilización de los instrumentos propios de la profesión. Aunque aquí hay que hacer una distinción: lo que se está formando, por ejemplo en el caso de «Producción por mecanizados», no son operarios, para los que la destreza en el manejo de las herramientas o de las máquinas es fundamental. Tratándose de técnicos, como nos recuerda alguno de nuestros interlocutores, necesitan ciertamente conocer los instrumentos utilizados en la producción, pero lo suyo es fundamentalmente «organizar el proceso productivo, tanto desde el punto de vista técnico como de gestión». De todos modos, nuestra impresión es que estarán en mejores condiciones para llevar a cabo tareas de organización y coordinación si tienen un cierto dominio de la maquinaria utilizada en los procesos de fabricación.

En este sentido, *la formación en centros de trabajo (FCT) es fundamental*, como contexto formativo y como criterio de valoración de la calidad de la nueva Formación Profesional. De hecho, éstos son los planteamientos oficiales previstos en la reforma, pero cuyo cumplimiento está siendo bastante difícil llevar a la práctica en la mayoría de los casos. Son demasiado frecuentes las situaciones en que los alumnos realizan en las empresas actividades que no se corresponden exactamente con el contenido o con el nivel de cualificación de la profesión para la que se preparan. En el caso de la Informática, por ejemplo, son pocos los jóvenes que realmente participan en tareas de programación y de desarrollo de aplicaciones informáticas, que es lo suyo. Y algo similar ocurre a menudo con los alumnos de Administración y finanzas, que, en lugar de formarse en actividades de gestión, realizan muchas veces tareas propias de auxiliares administrativos.

Por último, es interesante ver la valoración de conjunto que hace el profesorado sobre la formación con que salen los alumnos y su preparación para desempeñar los roles laborales propios de este nivel de cualificación. En general, consideran que los jóvenes que terminan los Ciclos *están en condiciones de ejercer de técnicos intermedios en las empresas*; lógicamente, después de un cierto tiempo de experiencia, más o menos largo según los campos profesionales y el tipo de actividades o de responsabilidad que hayan de desempeñar. De todos modos, no hay que olvidar que en este caso estamos ante una valoración «interna» a los propios centros. Es ciertamente una valoración hecha con conocimiento de causa, a partir de programas de estudio bastante completos, de los conocimientos y capacidades que desarrollan los alumnos y de una cierta idea de lo que se está haciendo en las empresas. Pero, sin duda, esta valoración se vería reforzada y la calidad de la Formación Profesional a este nivel se garantizaría mejor en la medida en que *estuviera apoyada por algún tipo de valoración «externa»*, hecha desde un contexto más cercano al propio mundo laboral.

---

### 3. EL FUTURO DE LA NUEVA FP: DOS PROBLEMAS FUNDAMENTALES A RESOLVER

La nueva Formación Profesional, a sus dos niveles, está ya en marcha en toda una serie de centros educativos que han adelantado la aplicación de la reforma; en unos pocos años estará funcionando en todos ellos. Estamos, pues, en un momento apropiado para analizar los problemas que se han planteado ya en este comienzo y que habría que abordar si se quiere consolidar en nuestro país un buen sistema de Formación Profesional. Hasta aquí hemos visto algunas de las luces y sombras que presenta el panorama a este respecto, tanto en el caso de los Ciclos formativos de nivel medio como en los de nivel superior. En este último apartado queremos abordar *dos problemas* que nos parecen fundamentales y sin cuya solución, aunque sea lenta y a medio plazo, es difícil que la nueva Formación Profesional funcione en condiciones y llegue a consolidarse dentro del sistema educativo español. Según señalamos al principio, estos dos problemas son: cómo superar la contaminación de la FP con el fracaso escolar y, a partir de ahí, su imagen de vía de segundo orden; y la débil relación de la FP con el mercado de trabajo y el empleo.

#### 3.1. *El fracaso escolar y la configuración de la «doble vía»*

El primer objetivo que ha de alcanzar la Formación Profesional inicial en un país como el nuestro es preparar masivamente a los jóvenes para ocupar posiciones de obreros cualificados y de empleados administrativos. Que nadie abandone el sistema educativo sin una cualificación profesional digna de tal nombre, con suficiente reconocimiento en el mundo laboral.

La cuestión es, pues, *cómo potenciar la Formación Profesional a este nivel*, de manera que sea atractiva para los jóvenes y que permita a las empresas disponer de recursos humanos cualificados. De hecho, ambos objetivos están íntimamente relacionados. Como demuestra el análisis comparativo, para que la Formación Profesional sea atractiva, tiene que tener prestigio, tanto por su calidad como por las posibilidades que ofrece en relación con el empleo (Buechtemann *et al.*, 1993; Evans y Heinz, 1994; Cedefop, 1994; Coulby *et al.*, 1995). Sólo una FP de calidad va a convencer a las empresas de que pueden utilizar a estos jóvenes para puestos cualificados. A su vez, es la posibilidad de acceder a puestos cualificados la que puede motivar a los jóvenes a prepararse para ellos a través de la FP. En el fondo, se trata de romper el actual «círculo vicioso» entre falta de atractivo de la FP a este nivel y su escasa relación con el mercado de trabajo cualificado, para configurar en su lugar uno «virtuoso», en que sistema educativo, jóvenes y empresas contribuyan todos a desarrollar una FP de calidad e íntimamente relacionada con el mundo del trabajo.

Tal y como están hoy los Ciclos de nivel medio, *no parecen ser atractivos ni para los jóvenes ni para las empresas*; y los de un solo curso, menos. Como

hemos señalado antes, su imagen sigue ligada al fracaso escolar, lo que no favorece la contratación por las empresas para puestos cualificados. Y, en cuanto a los jóvenes, en los centros se puede ver cómo, al término de la ESO, tratan por todos los medios de pasar al Bachillerato, evitando así la FP. Es después, una vez que hayan fracasado en el Bachillerato, cuando buen número de ellos se verán forzados a cursar los Ciclos de nivel medio antes de abandonar el sistema educativo. Con ello, al grupo que tenía problemas de estudios durante la ESO y que fueron ya entonces orientados hacia los Ciclos, se añadirán ahora nuevos contingentes de fracasados, los del Bachillerato. Lo que, además de frustrar a todos estos jóvenes, no ayudará a la imagen de la nueva Formación Profesional.

Para que un sistema de Formación Profesional no se vea contaminado por el fracaso escolar, una de las cosas que el análisis comparativo a nivel europeo muestra con mayor claridad es que su alumnado no puede reducirse a la minoría con dificultades en el período de escolaridad obligatoria. Ha de abarcar un contingente mucho más amplio, que incluya sin duda esa minoría, pero que además *esté constituido por amplios sectores en los que el nivel académico medio se encuentre significativamente representado*. Ahora bien, para atraer a esta gente, la vía de la FP tiene que proporcionar posibilidades, tanto de trabajo como de continuación de estudios, no muy distintas de las que proporciona la vía del Bachillerato (OCDE, 1993; Drexel, 1993; Rault, 1994).

En nuestro caso, para superar la discriminación tradicional entre FP y BUP, la LOGSE ha unificado todo en una sola vía, la académica, de la que se sale en diferentes momentos. Para facilitar esas salidas hacia el mundo laboral están precisamente los Ciclos formativos de FP. Este es el esquema teórico. La realidad, sin embargo, es que, tras la aplicación de la reforma, siguen vigentes las dos vías paralelas y hasta puede que la discriminación entre ellas se esté viendo reforzada. Desde nuestro punto de vista, el problema no es que existan dos vías de formación en la Secundaria postobligatoria, sino que la una sea la vía «regia» y la otra esté desprestigiada y no conduzca a ninguna parte, por lo que la toman únicamente aquellos que no tienen otra salida.

De hecho, *la pluralidad de vías* resuelve de ordinario mejor los problemas que la vía única. Ya hemos citado los casos de Alemania y Suecia como ejemplos. Ambas mantienen abiertas tanto la opción académica como la profesional, aunque sus sistemas de FP tengan una diferente configuración, como es sabido. En el caso sueco, la FP se desarrolla fundamentalmente en el contexto escolar, mientras que, por su parte, el sistema dual alemán se centra en la empresa. Diferencia ésta que no impide que en ambos casos la FP tenga el suficiente prestigio como para competir razonablemente con la vía académica. Y ello precisamente porque cumple las dos condiciones que señalamos al principio: no está ligada necesariamente al fracaso escolar y abre posibilidades razonables de continuación de estudios. En ambos casos la FP es, pues, lo suficientemente atractiva como para recibir importantes contingentes de jóvenes, tan numerosos o más que los de la vía alternativa.

---

Esto no significa que, tanto el sistema alemán como el sueco, no tengan problemas y no se estén llevando a cabo reformas en ellos. De hecho, en uno y otro país están tratando de reforzar la parte más débil de su sistema de Formación Profesional: la de enseñanza general, en el caso alemán; y la de formación en la empresa, en el caso sueco (Rault, 1994; Brown, 1996). Precisamente para consolidar la vía de la FP y hacerla más atractiva para jóvenes y empresas; no para debilitarla, ni para diluirla en favor de la vía académica, como corre el riesgo de ocurrir en nuestro país.

De todos modos, lo que está claro en uno y otro caso es que *sólo una combinación equilibrada de la formación en el centro educativo y en el centro de trabajo* puede proporcionar a la FP atractivo y solidez. Cada contexto, el escolar y el productivo, por sí solo no está en condiciones de configurar una FP de calidad y, consiguientemente, de otorgarle un amplio reconocimiento (OCDE, 1994). Es esta búsqueda del equilibrio entre ambos contextos la que está hoy llevando en los países de nuestro entorno, por un lado, a reforzar la formación general y, por otro, a organizar mejor los procesos de formación en los centros de trabajo (Steedman y Hawkins, 1994; Campinos, 1995; Ryan, 1995; Brown, 1996).

Con el reforzamiento de la enseñanza general se busca un objetivo claro: proporcionar a los alumnos una base sólida de conocimientos, materias instrumentales y capacidad de análisis y de resolución de problemas. Base que es indispensable tanto para facilitar la formación específica en el campo profesional de que se trate como para acercar la FP a la vía académica en cuanto a posibilidad de continuar estudios. Por su parte, la formación en el lugar de trabajo está orientada al desarrollo de la cualificación y de la experiencia profesionales; elementos que son de capital importancia para la valoración de la profesionalidad por las empresas. Uno y otro aspecto de la formación —el desarrollado en el centro educativo y el relativo al centro de trabajo— se potencian mutuamente, a la vez que contribuyen al resultado final de una formación profesional de calidad.

La cuestión está en cómo lograr estos objetivos en nuestro caso. Por lo que hemos visto antes, cabe preguntarse en qué medida los actuales Ciclos medios de FP están en condiciones de hacerlo, y de hacerlo para amplios sectores de jóvenes. Nuestra impresión es que, para lograrlo, *habría que reforzar estos Ciclos, tanto en su parte escolar como en la de formación en centros de trabajo.*

Posiblemente esto exija *su ampliación temporal*. Los Ciclos medios de un solo curso son a todas luces insuficientes. Pero incluso los dos años que duran hoy la mayoría de ellos puede que no sea suficiente para los objetivos que acabamos de señalar. No hay que olvidar que en el contexto europeo la duración de la FP inicial es superior en la mayoría de los casos. Si retomamos los ejemplos antes citados, vemos que en Alemania han ido desapareciendo los Aprendizajes de dos años, lo que hace que hoy la gran mayoría sean de tres o tres y medio; y, en el Liceo integrado sueco, también vienen disminuyendo las ramas profesionales de dos años e incrementándose las de tres. El caso francés, al que



nuestra organización del sistema educativo se asemeja más, está experimentando una evolución similar: mientras se debilitan las formas cortas de Formación Profesional (CAP y BEP), viene incrementándose el Bachillerato Profesional, que tiene una duración mayor (Maillard, 1993). Y no hay que olvidar que nuestra propia FP II, el único nivel realmente valorado por las empresas, consta de tres cursos.

Esta ampliación permitiría dar cabida a un mejor desarrollo tanto de la educación general como de la formación en los centros de trabajo. Las capacidades en términos de expresión y comunicación, de análisis matemático, de manejo de una lengua extranjera, etc., con que finalizan la ESO muchos de estos adolescentes, *no suponen una base de educación general suficiente* para el mundo que les espera (De Pablo, 1994b). Se trataría, pues, de completarla en los años que dura la FP, reduciendo posiblemente su presencia en el currículum a medida que se avanza e incrementando correlativamente la de las materias específicas de la profesión. No es cuestión de volver a la variedad de materias de todo tipo que ha tenido hasta ahora la FP tradicional. El planteamiento es otro: manteniendo la actual orientación de los Ciclos, claramente centrados en la profesión, se trata más bien de completar su base formativa, para así elevar el nivel y la calidad de los mismos.

Y, en cuanto a *la formación en los centros de trabajo*, la ampliación del Ciclo puede contribuir también a su mejor desarrollo y, en definitiva, a que cobre una mayor importancia en el proceso formativo; algo que en la mayoría de los casos no tiene ahora, ni a los ojos de los jóvenes ni a los de las empresas (De Pablo, 1994a). No es cuestión ciertamente de ampliar el tiempo en el centro de trabajo sólo porque así lo deseen las empresas; aunque habrá que compensar de alguna manera la inversión que se les pide en términos de formación. Hay que encontrar, ciertamente, un equilibrio entre los intereses de las empresas y la formación de los jóvenes, si se quiere evitar cualquier tipo de abuso. Pero es indudable que lo reducido del tiempo de formación en los centros de trabajo que está hoy previsto en los nuevos Ciclos no favorece el desarrollo de la cualificación y de la experiencia que una buena formación profesional requiere hoy en día, sobre todo si se busca su reconocimiento por parte del mundo laboral.

De todos modos, en este tema de la duración de los Ciclos se está siempre *ante un dilema*: por un lado, se quiere mejorar su nivel y calidad para dar prestigio y hacer atractiva la Formación Profesional; pero, por otro, con ello se los puede estar haciendo más difíciles para una población que tiene ya problemas con los estudios. Ante este dilema, sólo caben dos salidas: o se baja el nivel para que todo el mundo lo alcance, o se lo mantiene alto y se ayuda a quienes tienen dificultades para que puedan alcanzarlo. La primera de las soluciones, aunque tiene ciertas ventajas, son más los inconvenientes que comporta, ya que nos vuelve a encerrar en el círculo vicioso a que hacíamos referencia antes: al poner bajo el listón, se desprestigia la FP, con lo que no la valora el mundo laboral y, como resultado, tampoco es atractiva para los jóvenes, incluidos aquellos que más la pueden necesitar.

La otra alternativa tiene, sin duda, también sus problemas: el mero hecho de alargar los estudios puede ser problemático para determinados colectivos de jóvenes, aunque siempre se pueden buscar fórmulas flexibles que permitan combinar trabajo y estudios a tiempo parcial (De Pablo, 1994b); y luego está la cuestión fundamental de cómo se ayuda a la gente para que alcance el nivel y finalice con éxito el Ciclo. Pero con ella se está en mejores condiciones para construir una Formación Profesional respetada por las empresas y atractiva para los jóvenes. De hecho, es lo que en buena medida viene ya ocurriendo con la FP II: es el nivel a que están contratando las empresas, por lo que los jóvenes difícilmente van a aceptar nada que esté por debajo de él. Y, en este sentido, *los nuevos Ciclos de nivel medio deberían ser capaces de ocupar el lugar que hasta ahora ha ocupado la FP II.*

### 3.2. *Relación entre FP y mercado de trabajo: ¿hacia una mayor «regulación»?*

Cuando se analizan las relaciones entre la educación y el empleo en las actuales sociedades industrializadas, posiblemente el rasgo más característico sea *el desajuste que existe entre una y otra realidad*. Por un lado, los niveles educativos de las nuevas generaciones son cada vez más altos. Sin embargo, la capacidad de acogida de esa juventud más educada por parte del mercado de trabajo no parece estar mejorando, ni cuantitativa ni cualitativamente. Lo que plantea importantes problemas de cara a la inserción laboral de los jóvenes (Roberts, 1995; Verdier, 1995; Veneau y Mouy, 1995; Eckert, 1995).

Al igual que en la mayoría de los países de nuestro entorno, también en España el *mercado laboral juvenil* no ha hecho sino reducirse cada vez más. Frente al 37,2 por 100 de jóvenes menores de 20 años que tenían un empleo hace dos décadas, tan sólo un 11,8 por 100 lo tienen hoy; y algo similar ocurre en el grupo de 20-24 años, cuya tasa de ocupación ha descendido del 61,7 al 35,6 por 100 en ese espacio de tiempo<sup>3</sup>. La disminución de las tasas de actividad, por un lado, y el incremento de las de paro, por otro, han contribuido a producir esta reducción tan importante de la ocupación laboral juvenil. En principio, el descenso de la actividad laboral entre los jóvenes es una consecuencia lógica de la creciente escolarización a esas edades. Y, en este sentido, puede considerársele como un fenómeno positivo. La realidad, sin embargo, es más compleja. Las bajas tasas de ocupación laboral en la juventud se deben también en buena medida a la falta de puestos de trabajo para ellos. A menudo es la situación del mercado laboral lo que les empuja a seguir en el sistema educativo, aun cuando algunos de ellos no estén ya demasiado a gusto en él.

La influencia del mercado de trabajo se hace sentir, pues, sobre la situación de los jóvenes por el hecho mismo de la escasez de empleos. Pero *lo hace también desde un punto de vista más cualitativo*. No sólo hay pocos puestos de tra-

<sup>3</sup> Ver INE, *Encuesta de Población Activa*, 1.º trimestre 1996.

bajo; es que, además, los disponibles no son muy buenos. La casi totalidad de los contratos laborales de jóvenes son temporales y se refieren a empleos bastante precarios. Una prueba del grado de precariedad es la gran cantidad de jóvenes parados que han trabajado anteriormente, lo que refleja la frecuencia con que pasan de unos empleos a otros; y normalmente no por elección de los propios jóvenes. Otro dato significativo a este respecto es la distribución por ramas de actividad de los jóvenes ocupados entre 16 y 24 años. En el caso de los chicos, la gran mayoría está en Comercio y reparaciones y en Hostelería (28,9 por 100 entre las dos ramas), Industria (25,0 por 100), Construcción (18,4 por 100) y Agricultura (9,8 por 100). Entre las chicas, el peso de Comercio y de Hostelería es aún mayor (37,1 por 100); vienen después Industria (19,2 por 100), Servicio doméstico (9,0 por 100), Servicios a las empresas (7,4 por 100) y Otros servicios (6,7 por 100)<sup>4</sup>.

Aunque de forma indirecta, estos datos nos dan ya una idea del tipo de empleos a que tienen hoy acceso los jóvenes en nuestra sociedad: son empleos precarios, a menudo nada interesantes, que han de realizar por salarios bastante bajos (Gutiérrez, 1993). Y, lo que es aún más problemático, en muchos de los casos las perspectivas de futuro, en términos de estabilidad laboral y de posibilidades de mejora, tampoco son muy buenas. En estas condiciones, no es de extrañar que muchos de ellos no se aventuren a dejar el sistema educativo. En la medida en que tengan apoyo económico familiar, van a tratar de seguir con los estudios hasta donde puedan. Ello tiene una doble ventaja: en el presente, les evita estar en el paro o tener que aceptar empleos sin perspectiva alguna; y, de cara al futuro, les permite conseguir un mayor nivel de titulación académica, para que, cuando salgan por fin al mercado de trabajo, tengan mejores oportunidades.

Aquí funciona la conocida *teoría de la cola* ante el mercado de trabajo: dada la escasez de puestos y la baja calidad de muchos de ellos, se produce una selección en cascada (Ashton, 1993; Verdier, 1995). Quienes llegan al mundo laboral con titulación superior, al estar los primeros en la cola, desplazan a los que han hecho carreras de grado medio en puestos a los que éstos podrían acceder. A su vez, los titulados medios van a hacer lo mismo con los de BUP o FP que vienen detrás de ellos. Y así sucesivamente hasta los últimos, que, sin más título que el de EGB, se ven forzados al paro o tienen que coger empleos que, además de precarios, no les proporcionan formación alguna.

A falta de «regulación» estable de la relación entre formación y empleo (Carabaña, 1988; Fernández Enguita, 1990; De la Fuente, 1993), son pues las fuerzas del mercado las que determinan la asignación de posiciones en el mundo laboral. Lo que hay que ver es si ésta es la mejor manera de asignar posiciones y de *organizar el proceso de inserción laboral de los jóvenes*. Desde el punto de vista de la FP, que es el que aquí nos interesa, está claro que dejar todo a la pura competitividad del mercado no favorece su desarrollo y poten-

<sup>4</sup> Ver INE, *Encuesta de Población Activa*, 1.º trimestre 1996.

ciación. A la hora de competir por un determinado puesto, los de FP, sea ésta de nivel medio o superior, van a estar normalmente en inferioridad de condiciones respecto de quienes han seguido la ruta académica, de los Bachilleratos o de las carreras de grado medio, respectivamente. Las empresas utilizan los títulos académicos como criterio de selección, no por lo que puedan significar en términos de cualificación y de capacidades profesionales, sino como indicador de posibles «aptitudes», cuyo ajuste y adaptación a los diferentes puestos de trabajo ya se encargarán ellas de realizar.

En la mayoría de los casos, los títulos no constituyen cualificaciones o identidades profesionales específicas reconocidas como tales en el mercado, sino más bien un mecanismo de «filtro» para seleccionar a la gente, con los costes individuales y colectivos que todo ello acarrea. En un mercado de trabajo muy restrictivo como es el español, este mecanismo «excluye» a amplios sectores de jóvenes, aquellos que están al final de la «cola», con lo que ello supone de marginación social para los individuos y de costes para la colectividad, que habrá de ver cómo los integra socialmente. Pero también para el resto se produce una sensación de frustración, ligada al proceso de «desclasamiento» que tiene lugar: en la mayoría de los casos, la posición que van a ocupar unos y otros en el mercado laboral está por debajo del nivel al que en teoría habría de darles derecho el título alcanzado.

Por otro lado, cabe también preguntarse si de este modo se rentabiliza la inversión del país en educación y formación: la selección por niveles académicos da lugar a una tendencia creciente a la continuación de estudios por parte de todos, para así poder ubicarse mejor en la cola, de manera que, cuando por fin accedan al mercado laboral, lo hagan en una posición más ventajosa, como señalamos antes. En un país que, tanto a nivel de obreros cualificados y de empleados administrativos como de técnicos intermedios, tiene carencias tan importantes como el nuestro, *no parece ser ésta la mejor forma de aprovechar los recursos invertidos en educación y formación*. Incluso las empresas, que aparentemente podrían considerarse satisfechas con esta situación en que disponen de tanto donde escoger, tienen que incurrir en importantes costes para proporcionar la formación profesional, a todos los niveles, de que carecen los jóvenes que contratan. Aparte de los problemas de motivación que suelen presentarse cuando la gente ocupa puestos por debajo de lo que consideran les debería corresponder según su nivel de estudios.

Todo esto nos lleva a la cuestión de *la organización del mercado de trabajo*, y de su necesaria reestructuración, si se quiere mejorar la relación entre Formación Profesional y empleo. Como es sabido, dentro de los mercados de trabajo cualificado pueden distinguirse básicamente dos modelos: el mercado de tipo «profesional» y el mercado «interno» a la empresa. En el modelo profesional, como su propio nombre indica, tanto el desarrollo de la cualificación como su reconocimiento laboral tienen lugar en el marco de un oficio o profesión. En cambio, lo que caracteriza al tipo de mercado interno es su dependencia de la organización del trabajo propia de cada empresa (Osterman, 1988; Marsden, 1990).

En el primer caso, la contratación por la empresa se hace en base a una cualificación acreditada y reconocida por el grupo profesional al que el trabajador pertenece. En la medida en que la cualificación está reconocida a nivel de todo el grupo profesional, se trata de una cualificación «transferible», es decir, que puede utilizarse en una variedad de empresas, lo que en principio facilita la movilidad de los trabajadores entre unas y otras, ya que cuentan con que su cualificación será reconocida en todas ellas igualmente.

En los mercados internos, por el contrario, el reconocimiento de la cualificación depende de las decisiones de cada empresa, de su organización particular del trabajo y de su forma concreta de utilizar los recursos humanos de que dispone. Cada empresa define la cualificación en sus propios términos y es libre de reconocer o no la formación que hayan adquirido los trabajadores, sea en el sistema educativo o en otras empresas. En el caso de los jóvenes, el acceso a puestos cualificados no suele hacerse directamente, en el momento de la contratación, sino después de un período de estancia en la empresa más o menos largo. Es la promoción interna dentro de la empresa la que permite llegar a ocupar puestos cualificados, a medida que éstos van estando disponibles y de acuerdo con las necesidades e intereses de la propia empresa.

Pues bien, es un hecho ampliamente reconocido que son los mercados «profesionales», y no los «internos», los que en mayor medida favorecen el desarrollo de un buen sistema de Formación Profesional (Eyraud, Marsden y Silvestre, 1990; Marsden y Germé, 1991). El ejemplo más significativo a este respecto es sin duda el alemán, cuyo sistema de «formación dual» se apoya en la existencia de un mercado de trabajo de tipo profesional reconocido por todos, empresarios, trabajadores y administración pública. En cambio, en el contexto español, una de las principales razones para que no se haya llegado a desarrollar una buena Formación Profesional inicial, atractiva para amplios sectores de jóvenes, es precisamente el predominio en nuestro mundo laboral de los mercados «internos» de empresa (Homs, 1991; Prieto y Homs, 1995). Este es un tema fundamental que habría que abordar si se quiere que la reforma de la LOGSE, en lo que a la FP se refiere, tenga éxito. Sin importantes progresos hacia la construcción de *mercados profesionales que faciliten el reconocimiento laboral de las cualificaciones a los distintos niveles*, no parece que pueda consolidarse un buen sistema de Formación Profesional.

Cuando se habla de mercados profesionales, sin embargo, hay que tener en cuenta que hoy las cosas están cambiando y que la cuestión se plantea de manera distinta a como se ha planteado en el pasado. Actualmente, en Europa, el funcionamiento tradicional de los mercados laborales, tanto de tipo profesional como interno, está en crisis. Los mercados profesionales basados en los oficios cada vez tienen más dificultad para responder a las nuevas exigencias de cualificación que plantea el cambio tecnológico y organizativo en las empresas. Pero también los mercados internos tienen problemas: actualmente no es posible desarrollar las cualificaciones necesarias, lo mismo en la industria que en los servicios, a partir de la formación «en el tajo». Y, desde el punto de vista de

---

la economía de un país, hay que reconocer que los mercados internos no favorecen las exigencias de movilidad de la fuerza de trabajo, cuya necesidad se hace sentir cada vez con más fuerza.

Es por eso por lo que en la mayoría de los países los mercados de trabajo, profesionales e internos, están hoy en proceso de cambio y transformación, precisamente para superar las limitaciones que comportan unos y otros. Lo que, a su vez, está facilitando una mejor conexión entre ambos tipos de mercado, con los beneficios que ello puede comportar para empresas y para trabajadores.

El proceso va ligado al *nuevo tipo de profesionalidad* hacia el que se está yendo tanto en la industria como en los servicios. En la industria, el moderno operador de sistemas, por ejemplo, desarrolla una profesionalidad más amplia y más compleja que la del operario tradicional. Más amplia, en la medida en que a menudo desarrolla un trabajo que integra tareas y funciones ligadas a diferentes áreas de especialización. Y más compleja, porque su desempeño exige todo un conjunto de cualificaciones y competencias: desde las relacionadas con una mayor presencia en su actividad de la «abstracción», ligada entre otras cosas a la creciente automatización de los procesos productivos, hasta las nuevas capacidades organizativas, de comunicación e interdependencia, que necesita para funcionar con eficacia en el seno de complejos sistemas de producción. Y lo mismo puede decirse de la profesionalidad en muchos de los procesos de trabajo ligados al desarrollo de los servicios.

En este sentido, la profesionalidad es el resultado de la combinación de una variedad de elementos: de los conocimientos y de las competencias formales adquiridos en el sistema educativo, antes o después de la incorporación al mundo laboral; y de la experiencia personal y profesional, ligada al enriquecimiento del saber hacer en el trabajo. Es este conjunto de conocimientos, capacidades y competencias, desarrollados en distintos contextos, el que *va a ser valorado tanto en los mercados profesionales como en los internos* y que el individuo podrá trasladar de unos mercados a otros (Charraud, 1996). Para lo cual es necesaria la existencia de sistemas de *reconocimiento de las cualificaciones*, que hagan transparente su utilización en los distintos contextos. Sistemas que difícilmente van a poder constituirse y tener realmente validez sin el apoyo de todos, las empresas y sus organizaciones, los trabajadores y sus sindicatos, y la administración del Estado.

## A MODO DE CONCLUSION

La reforma de la Formación Profesional inicial planteada en la LOGSE está actualmente en un momento crítico de su desarrollo. Como ha podido verse a lo largo de estas páginas, nuestra valoración de conjunto sobre lo que está hoy ocurriendo en los centros educativos que han anticipado la reforma es, en general, positiva. Desde el punto de vista de sus planteamientos, la orga-

nización de la nueva Formación Profesional es correcta, lo que le debería permitir producir resultados razonablemente satisfactorios. Está, además, siendo aplicada por el profesorado con más interés y dedicación de lo que cabría pedir de ellos. A pesar de lo cual, *nuestra impresión es que necesita ser potenciada*, bastante más de lo que lo está siendo hoy, si se la quiere consolidar seriamente.

De siempre, el gran reto de la FP en nuestro país ha sido el de su escasa capacidad para competir razonablemente con la vía académica. Su contaminación con el fracaso escolar se lo ha puesto normalmente bastante difícil. Si la actual reforma no logra resolver este problema, las posibilidades de consolidación de una Formación Profesional de calidad, atractiva para jóvenes y empresas, pueden ser muy escasas. Por otro lado, para que la Formación Profesional sea atractiva ha de tener una buena imagen, tanto por su calidad como por las posibilidades que ofrece en relación con el empleo. Como hemos señalado, sólo una FP de calidad va a convencer a las empresas de que pueden utilizar a quienes han pasado por ella para puestos cualificados, de obreros, de empleados o de técnicos intermedios, dentro de su organización del trabajo. A su vez, es la posibilidad de acceder a este tipo de puestos la que puede motivar a los jóvenes a prepararse para ellos a través de la FP.

Por eso, se puede decir que el problema más importante que tiene la nueva Formación Profesional es el de *su relación con el mundo del trabajo*. Desde una doble perspectiva: desde la perspectiva de la formación y desde la del empleo. En relación con lo primero, existe una cierta sensación —en unos casos más que en otros, sin duda— de no estar suficientemente en contacto con la realidad de lo que ocurre en la empresa. Y en esto, *la formación en centros de trabajo* (FCT), que debería cumplir un papel fundamental, deja todavía mucho que desear: su aplicación se hace bastante difícil en la mayoría de los casos y no se están aprovechando todas sus potencialidades.

Y, en lo que se refiere al empleo, *la falta de puestos de trabajo* —y de puestos aceptables—, tanto para los Ciclos de nivel medio como para los de nivel superior, puede poner seriamente en peligro todo el planteamiento de la reforma. En esto, la crisis económica no ha ayudado mucho a reforzar el prestigio de la nueva Formación Profesional. El problema es que no es sólo cuestión de crisis: es también una cuestión «estructural», ligada a la necesaria modernización del aparato productivo y de la organización del trabajo en las empresas, así como a la reestructuración de los mercados de trabajo, que permita el reconocimiento de la cualificación y la profesionalidad a todos los niveles. Lo que, sin duda, va a requerir importantes dosis de negociación entre los agentes sociales y de apoyos de todo tipo por parte de las administraciones públicas.

## BIBLIOGRAFIA

- ASHTON, D. (1993): «Understanding change in youth labor markets: A conceptual framework», *British Journal of Education and Work*, 6, 1: 5-23.
- BROWN, A. (1996): «Whither the dual system: pressures for change and prospects for the future of vocational education and training in Germany», *Conferencia Europea sobre Investigación Educativa*, Sevilla.
- BUECHTEMANN, Ch. F.; SCHUUP, J., y SOLLOF, D. (1993): «De l'école au travail. Une comparaison entre l'Allemagne et les Etats-Unis», *Formation Emploi*, 44: 37-54.
- CAMPINOS, M. (1995): «Baccalauréat professionnel: une innovation?», *Formation Emploi*, 49: 3-29.
- CANTOR, I. (1989): *Vocational education and training in the developed world: Comparative study*, Nueva York: Routledge.
- CARABANA, J. (1988): «En torno a la Formación Profesional y el mercado de trabajo», en II Congreso Mundial Vasco, *Planificación de la educación y mercado de trabajo*, Madrid: Narcea.
- CEDEFOP (ed.) (1994): *The determinants of transitions in youth*, Berlín: Cedefop-Panorama.
- COULBY, D.; JONES, C.; BASH, L., y GREEN, A. (eds.) (1995): *Youth, education and work*, Londres: Kogan Page.
- CHARRAUD, A. M. (1996): «La reconnaissance de la qualification», *Formation Emploi*, 52: 113-131.
- DE LA FUENTE, G. (1993): «La relación entre la educación y el empleo», en G. de León, G. de la Fuente y F. Ortega (eds.), *Sociología de la Educación*, Barcelona: Barcanova.
- DE PABLO, A. (1993): *La vinculación de la Formación Profesional con el mundo del trabajo*, investigación realizada para el CIDE, Madrid.
- (1994a): «Hacia una Formación Profesional "concertada": Problemas y posibilidades», *Sociología del Trabajo*, 22: 63-89.
- (1994b): «Inserción profesional de los jóvenes y Reforma Educativa», *Revista de Educación*, 303: 13-40.
- DREXEL, I. (1993): «Le segment intermédiaire des systèmes de formation en France et en RFA: vers un rapprochement?», *Formation Emploi*, 44: 3-22.
- ECKERT, H. (1995): «L'accès à l'emploi des bacheliers professionnels», *Formation Emploi*, 49: 69-89.
- EVANS, K., y HEINZ, W. R. (eds.) (1994): *Becoming adults in England and Germany*, Londres: Anglo-German Foundation.
- EYRAUD, F.; MARSDEN, D., y SILVESTRE, J. J. (1990): «Marché professionnel et marché interne du travail en Grande Bretagne et en France», *Revue Internationale du Travail*, 129, 4: 551-569.
- FERNÁNDEZ ENGUITA, M. (1990): *Educación, formación y empleo en el umbral de los noventa*, Madrid: CIDE.
- GUTIÉRREZ, R. (1993): «Los jóvenes y el trabajo», en M. NAVARRO y M. J. MATEO, *Informe Juventud en España*, Madrid: Ministerio de Asuntos Sociales.
- HOMS, O. (1991): «Cualificación y formación en las empresas españolas», en F. Miguélez y C. Prieto (eds.), *Las relaciones laborales en España*, Madrid: Siglo XXI, pp. 117-130.
- KEEP, E., y MAYHEW, K. (1995): *The British vocational education and training system: A critical analysis*, Oxford: Oxford Univ. Press.
- MAILLARD, F. (1993): «De la professionnalisation à la remédiation scolaire», *Formation Emploi*, 42: 25-32.
- MARSDEN, D. (1994): *Mercados de Trabajo*, Madrid: MTSS.
- MARSDEN, D. W., y GERME, J. F. (1991): «Young people and entry paths to long-term jobs in France and Great Britain», en P. Ryan, P. Garonna y R. C. Edwards (eds.), *The Problem of Youth: The Regulation of Youth Employment and Training in Advanced Economies*, Londres: Macmillan.



- MEC (1989): *Libro Blanco para la reforma del sistema educativo*, Madrid.
- (1994): *Formación en centros de trabajo (FCT)*, Madrid.
- (1995): *Informe sobre la experimentación de Módulos Profesionales. Curso 1993-94*, Madrid.
- OCDE (1993): *La formation professionnelle des jeunes*, París.
- (1994): *Les formations en alternance: quel avenir?*, París.
- OSTERMAN, P. (1988): *Los mercados internos de trabajo*, Madrid: MTSS.
- PRIETO, C., y HOMS, O. (1995): «Formation, emploi et compétitivité en Espagne», *Sociologie du Travail*, 4: 557-575.
- RAULT, Ch. (1994): *La formation professionnelle initiale*, París: La Documentation Française.
- ROBERTS, K. (1995): *Youth and employment in modern Britain*, Oxford: Oxford Univ. Press.
- RYAN, P. (1995): «Education et formation professionnelle au Royaume-Uni: changements institutionnels», *Formation Emploi*, 50: 41-62.
- STEEDMAN, H., y HAWKINS, J. (1994): «Reforme de la formation professionnelle des jeunes britanniques: une première évaluation», *Formation Emploi*, 46: 9-21.
- VENEAU, P., y MOUY, Ph. (1995): «Des objectifs à la réalité: les bacheliers professionnels industriels», *Formation Emploi*, 49: 91-103.
- VERDIER, E. (1995): «Politiques de formation des jeunes et marché du travail», *Formation Emploi*, 50: 19-40.

## PALABRAS CLAVE

- Formación profesional.
- Formación y empleo.
- Reforma educativa.

## KEY WORDS

- Vocational training.
- Training and employment.
- Educational reforms.

## ABSTRACT

The reform of Spain's vocational training system broached in the LOGSE (Ley de Ordenación General del Sistema Educativo) has reached a critical stage of its development. Although it is still too early to make a final appraisal, it is possible to see how things are taking shape where it has already been applied. The purpose of this paper is to ascertain to what extent the new training cycles, both middle and upper, are meeting the objectives established in the bill. The author then goes on to tackle problems which must be taken into consideration if a good vocational training system is to be set up.