

UNIR

Universidad Internacional de La Rioja

Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación

Trabajo fin de máster

El nuevo mapa de la FP reglada en España

Presentado por: Ruth María Calvo Castro
Línea de investigación: Legislación educativa
Director/a: Manuel Fandos Igado

Ciudad: A Coruña
Fecha: 18 enero 2013

RESUMEN

El objetivo de este trabajo es presentar un breve análisis y reflexión sobre la nueva formación profesional reglada en España. Para ello buscaremos la opinión de profesores de formación profesional que, por medio de un cuestionario, expresarán su opinión acerca de una serie de cuestiones que consideramos relevantes como son una comparación entre la formación profesional reglada según la Ley General de Educación (LGE) y los ciclos formativos según la Ley Orgánica de Educación (LOE), un recorrido sobre aspectos que pueden condicionar su labor docente como son, entre otros, los recursos materiales, los cursos de formación y la relación con las empresas de su sector, y, por último, y el nuevo rumbo de la formación profesional centrado en el Sistema Nacional de Cualificaciones y Formación Profesional (SNCP) y la formación profesional dual.

Previo al estudio realizaremos una contextualización del tema a través de su evolución histórica, del análisis de los modelos curriculares de formación reglada según LGE, LOGSE y LOE, así como una breve introducción al SNCP y a aspectos básicos del modelo español de formación dual.

Palabras clave: formación profesional, LGE, LOGSE, LOE, cualificación profesional, SNCP, Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales (CNCP), acreditación de competencias, formación profesional dual

ABSTRACT

The aim of this project is to carry out a brief analysis and reflection about the new vocational education in Spain. In order to do it, we'll search for the vocational teachers' opinion who, through a questionnaire, will express their thoughts about several questions we thought are important like a comparison between the vocational education belonging to Act on Education (LGE) and to Organic Act on Education (LOE), a path about issues that may have influence on their daily work like, for instance, the resources (equipment, facilities and so on), the training courses and the relationship among companies and the school, and, finally, the new direction of the vocational education focused on the National System for Qualifications and Vocational Educational and Training (SNCP) and the dual system for vocational education.

Previously, we will carry out an approach of the main topic through its historical evolution, the analysis of the training curricula belonging to vocational education according to LGE, LOGSE y LOE, and a short introduction to SNCP and other basic aspects of the spanish dual system for vocational education.

Key words: vocational education, LGE, LOGSE, LOE, professional qualification, SNCP, CNCP, accreditation of qualifications, dual system.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	5
1.1 JUSTIFICACIÓN DEL TRABAJO Y SU TÍTULO.....	5
1.2 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	6
1.3 OBJETIVOS.....	8
1.4 BREVE FUNDAMENTACIÓN DE LA METODOLOGÍA.....	8
1.5 BREVE FUNDAMENTACIÓN DE LA BIBLIOGRAFÍA.....	9
2. DESARROLLO.....	11
2.1 REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA, FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	11
2.1.1 <i>BREVE CONTEXTUALIZACIÓN DE LA FORMACIÓN PROFESIONAL EN ESPAÑA.....</i>	<i>11</i>
2.1.2 <i>REVISIÓN HISTÓRICA DE LA FORMACIÓN PROFESIONAL REGLADA DESDE LA LGE.....</i>	<i>18</i>
2.1.3 <i>COMPARACIÓN DE LA ORGANIZACIÓN CURRICULAR ENTRE LA FP1/FP2 y LOS CICLOS FORMATIVOS.....</i>	<i>20</i>
2.1.4 <i>SISTEMA NACIONAL DE LAS CUALIFICACIONES PROFESIONALES.....</i>	<i>26</i>
2.1.5 <i>FORMACIÓN PROFESIONAL DUAL.....</i>	<i>31</i>
2.2 MATERIALES Y MÉTODOS.....	35
2.3 RESULTADOS Y ANÁLISIS.....	38
3. PROPUESTA PRÁCTICA.....	61
4. CONCLUSIONES.....	63
5. LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN FUTURAS.....	68
6. BIBLIOGRAFÍA.....	70
7. ANEXOS.....	72

1. INTRODUCCIÓN

1.1 JUSTIFICACIÓN DEL TRABAJO Y SU TÍTULO.

La formación profesional en España está siendo objeto en los últimos tiempos de unos cambios cualitativos de gran alcance que persiguen tanto su modernización como una mejor respuesta a los desafíos y necesidades planteadas por el mercado laboral. Sin entrar en detalles, podemos decir que estos cambios se centran básicamente en la esencia y enfoque de la formación profesional en sí.

La promulgación de la Ley Orgánica de Cualificaciones y de la Formación Profesional, LOCFP, y Ley Orgánica de Educación, LOE, han sido los instrumentos claves de este proceso reformador cuyos resultados comienzan a tomar cuerpo durante estos últimos años.

Ahora más que nunca la formación profesional es objeto de máximo interés por parte de la clase política pues es evidente que va a ser uno de los pilares sobre los que tiene que edificar el nuevo modelo económico que se ha de implantar en nuestro país con motivo de la crisis que estamos sufriendo actualmente (CEDEFOP, 2010).

Dadas las circunstancias particulares de nuestra fuerza laboral es necesario un reciclaje de aquellos trabajadores pertenecientes a sectores profesionales en declive y con unas perspectivas de futuro inciertas; es preciso sacar a flote aquellas competencias no acreditadas de los trabajadores y darles una cobertura legal en forma de certificado que les sea útil de cara a su movilidad dentro del mercado; y por último es preciso promover eficazmente el aprendizaje permanente de los trabajadores para que así vayan adaptándose a las necesidades cambiantes del mercado laboral y no se vean así fuera de él (MEC, 2010; Rueda, 2009). Por último, conviene no olvidar que nuestro país pertenece a la Unión Europea con todo lo que esto conlleva, en particular, la existencia de tratados que posibilitan la libre circulación de personas dentro de sus fronteras.

En resumen, el desafío al que se enfrenta la formación profesional en España es notable, de ahí que los sucesivos gobiernos hayan encaminado sus esfuerzos a dar una respuesta adecuada a estos y otros aspectos en forma de leyes, reales decretos y órdenes que, en algunos casos, han tenido una importante notoriedad pública. Son muestras de ello, por ejemplo, los procesos de reconocimiento, evaluación y acreditación de competencias profesionales y la creación de la formación profesional dual a semejanza del modelo alemán.

La aparición de noticias relacionadas con este tema en los medios de comunicación ha modificado la percepción que acerca de la formación profesional tiene la sociedad. Su prestigio ha crecido pues han vislumbrado esa mayor vinculación entre el mundo educativo y el laboral que se echaba en falta antes. Asimismo, otras circunstancias relativas a la formación profesional reglada como, por ejemplo, la creación de los ciclos formativos de grado superior y el mayor índice de colocación de los estudiantes de ciclos formativos respecto a los universitarios han contribuido decisivamente (Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación [ANECA], 2009).

Por todo ello, aprovechando esta época de cambios y el interés que despierta este tema en la sociedad, consideramos que un análisis de la nueva formación profesional en España supone una opción de estudio atractiva y necesaria. No obstante, dada su amplitud, es preciso acotarlo en unos márgenes muy concretos para que sea abordable dentro los límites de este Trabajo Fin de Máster.

Es por ello que nos hemos planteado hacer un breve análisis y reflexión sobre la nueva formación profesional reglada en España con arreglo a una serie de aspectos que consideramos importantes dentro de su estructura. Obviamente, el título del Trabajo Fin de Máster ha de hacer referencia directa a este tema.

1.2 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El año 2002/03 supone el fin de la transición del antiguo al nuevo modelo de formación profesional reglada vigente en España (Homs, 2008). Este cambio implica un cambio notable en el concepto de la enseñanza pues, en esencia y evitando entrar en detalles, la estructura de ciclos formativos organizada en módulos profesionales va encaminada a la consecución de unas competencias profesionales por parte del alumno dejando de lado otros contenidos de índole instrumental (Homs, 2008).

Este modelo es, grosso modo, respetado con la implantación de la LOCFP y la LOE, leyes vigentes en la actualidad.

En resumen, hay una cierta experiencia relativa a este modelo, por lo que podemos echar vista atrás y hacer un breve análisis retrospectivo del mismo comparando ambos sistemas.

El punto de vista escogido ha sido el de los docentes encargados de su impartición pues entendemos que son ellos los que nos pueden aportar información

de primera mano al respecto ya que son los responsables finales del proceso formativo.

Dada la imposibilidad material, obvia por otro lado, de hacer un estudio que abarque al 100% de este colectivo, hemos decidido trabajar con una pequeña muestra de profesores de formación profesional de nuestro entorno más próximo.

Paralelamente, al hilo de lo reseñado en el punto anterior, queremos saber su opinión acerca del nuevo rumbo que está tomando la formación profesional en España. Nuestra intención es conocer su percepción sobre aspectos relativos a la estructura actual de la formación profesional tanto en su dimensión más general, como es el Sistema Nacional de Cualificaciones Profesionales, como en su dimensión más concreta y propia de su trabajo diario, como es la adecuación de la duración de los módulos profesionales respecto a los objetivos asociados a cada uno.

La formación dual es también otro de los aspectos del estudio pues es una vía de futuro sobre la que están depositadas muchas esperanzas por parte de las administraciones (RD 1529/2012, disposiciones generales; Mariano, 2012). Su implementación efectiva no se ha concretado todavía, pero creemos que los docentes también tienen una opinión válida a este respecto pues muchos de ellos tienen un conocimiento profundo del tejido empresarial de su comarca fruto de las relaciones establecidas debido al módulo de Formación en Centros de Trabajo, FCT.

Por último, para acabar de dar una visión más redonda de la situación de la formación profesional reglada desde el punto de vista del profesor, consideramos que es importante detenerse en su día a día y conocer un poco más de cerca su opinión acerca de otras cuestiones de índole genérica que pueden condicionar su trabajo enormemente como son los recursos materiales, los cursos de formación y la relación con las empresas de su sector.

Una vez realizado el análisis de todos estos aspectos, aportaremos una visión global de la formación profesional reglada actual desde el penúltimo de los eslabones que conforman la cadena educativa. Nuestra intención es presentar un estudio que sea de utilidad para aquellas personas y organismos que tengan responsabilidades en la materia.

De ningún modo pretendemos lanzar una propuesta de cambio del modelo vigente, es necesario para ello un estudio detallado y en profundidad en el que estén implicados todos los agentes afectados. Solamente queremos invitar a la reflexión acerca de este tema esperando ser de alguna utilidad.

1.3 OBJETIVOS

- Revisar brevemente la evolución histórica de la formación profesional reglada en España desde promulgación de la Ley General de Educación, LGE.
- Comparar los modelos curriculares de las enseñanzas de formación profesional regladas relativas, por un lado, a la LGE, y por otro lado, a la Ley Orgánica General de Educación, LOGSE, y a la Ley Orgánica de Educación, LOE.
- Conocer la estructura actual de la formación profesional en España (marco de la Ley Orgánica de Educación, LOE, y Ley Orgánica de Cualificaciones y Formación Profesional, LOCFP) desde la perspectiva del Sistema Nacional de Cualificaciones y Formación Profesional, SNCFP.
- Describir el modelo español de formación profesional dual según el R.D. 1529/2012.
- Llevar a cabo un breve estudio de campo para conocer la opinión de docentes de formación profesional reglada sobre aspectos relevantes relativos a la estructura actual de la formación profesional y vías de futuro, así como su percepción acerca de otras cuestiones de interés ligadas a su actividad cotidiana como son los medios a su disposición y el acceso a formación técnica especializada entre otras.
- Analizar los resultados de la encuesta y relacionarlos con el estudio teórico previo.
- Extraer conclusiones generales sobre el conjunto del trabajo a la vista de lo desarrollado.
- Formular una propuesta de mejora a partir de los datos obtenidos.

1.4 BREVE FUNDAMENTACIÓN DE LA METODOLOGÍA

La metodología seguida para la elaboración de este TFM difiere notablemente en función de la parte del proyecto considerada, concretamente, de sus características.

Dado que el objetivo final de este trabajo es presentar una visión general de la formación profesional reglada actual desde el punto de vista de los profesores encargados de ella, es obvio, por un lado, la necesidad de contextualizar adecuadamente al lector en el tema de estudio seleccionado, y por otro lado, obtener la información necesaria del grupo objetivo de nuestro estudio.

A modo de síntesis establecemos dos apartados: el primero, relativo al estudio teórico de los aspectos objeto de este TFM donde presentamos, explicamos y documentamos conceptos clave necesarios para la seguimiento de este trabajo; y un segundo relativo al estudio de campo, dirigido a profesores de formación profesional en activo, donde recabamos los datos necesarios para realizar el posterior análisis y la propuesta práctica al respecto.

La herramienta empleada en este estudio de campo ha sido un cuestionario que da cobertura a los objetivos planteados previamente y que hemos dirigido a centros de formación profesional ubicados en nuestro entorno.

El criterio seguido para la selección de los centros participantes ha sido el de disponer de contactos en ellos que nos facilitasen el acceso a los profesores allí destinados pues intuíamos que de este modo nos iba a ser más sencillo conseguir su colaboración. En total estamos hablando de 4 centros educativos ubicados en A Coruña, Culleredo, Fene y Lugo; todos ellos Institutos de Enseñanza Secundaria, IES, y solamente un Centro Integrado de Formación Profesional, CIFP.

En lo que a la distribución de los cuestionarios se refiere, señalar que los hemos entregado en persona en uno de ellos, recurriendo al correo electrónico en el resto de los casos.

El control sobre la realización de los cuestionarios lo hemos controlado directamente en la mayoría de los casos puesto que la inmensa mayoría de los cuestionarios cubiertos provienen del centro que hemos visitado. En el resto de los casos hemos delegado esta tarea en nuestros contactos. Una vez cubiertos nos han remitido el cuestionario en formato en papel y electrónico según el caso.

En total estamos hablando de 40 cuestionarios.

1.5 BREVE FUNDAMENTACIÓN DE LA BIBLIOGRAFÍA

Las premisas seguidas a la hora de seleccionar la bibliografía usada en este TFM han sido la búsqueda de fuentes actuales, fiables, contrastadas y de reconocido prestigio que permitan presentar una información veraz, precisa y clara que faciliten un seguimiento sin contratiempos de los conceptos clave manejados en este trabajo. Hemos recurrido para ello en primer lugar a la legislación educativa pertinente así como a los documentos publicados e informaciones ofrecidas a través de sus webs por los organismos oficiales nacionales con responsabilidades en esta materia como el Ministerio de Educación (MEC) y el Instituto Nacional de las Cualificaciones (INCUAL).

Hemos tenido en cuenta también informaciones obtenidas a través otros organismos de índole internacional cuyas opiniones y consejos son objeto de estudio y seguimiento por parte de las administraciones educativas como son el Centro Europeo para el Desarrollo de la Formación Profesional (CEDEFOP) y la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE).

Por último hemos acudido a bibliografía especializada sobre el tema cuyos autores son profesionales de reconocido prestigio del ámbito de la educación y del mundo laboral, a Internet y a ponencias enfocadas a la formación profesional dual, también organizadas por administraciones educativas (Mariano, 2012; Martín, 2012).

2. DESARROLLO

2.1 REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA, FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Para facilitar la asimilación de los contenidos por parte del lector hemos decidido dividir este apartado en una serie de subapartados donde presentamos por separado aquellos aspectos sobre los que basamos nuestro estudio. Los títulos de cada uno de ellos son:

- Breve contextualización de la formación profesional en España.
- Revisión histórica de la formación profesional reglada desde la LGE.
- Comparación de la organización curricular entre la FP1/FP2 y los ciclos formativos.
- Sistema Nacional de Cualificaciones Profesionales.
- Formación profesional dual.

A continuación pasamos a desarrollar cada uno de ellos.

2.1.1 BREVE CONTEXTUALIZACIÓN DE LA FORMACIÓN PROFESIONAL EN ESPAÑA

La formación profesional se define en el artículo 39.1 de la LOE como “el conjunto de acciones formativas que capacitan para el desempeño cualificado de diversas profesiones, el acceso al empleo y la participación activa en la vida social, cultural y económica”.

Dentro de este término se engloban los dos subsistemas en los que se divide la formación profesional en España:

- Formación profesional inicial, la cual equivale a la formación reglada impartida en los centros educativos y dependiente de la administración educativa tanto de ámbito estatal como autonómico.
- Formación para el empleo, que incluye las acciones de inserción y reinserción laboral de los trabajadores así como las orientadas a la formación continua en las empresas; la cual depende de a su vez de la administración laboral estatal y autonómica.

Uno de los elementos clave en la caracterización de los sistemas actuales de formación profesional en los países desarrollados ha sido el uso de competencias profesionales (Rueda, 2009).

Según el artículo 7.3 b) de la LOCFP una competencia profesional se define como “el conjunto de conocimientos y capacidades que permitan el ejercicio de la actividad profesional conforme a las exigencias de la producción y el empleo”.

En resumen, se puede decir que las competencias profesionales son la base del sistema, la unidad representativa o la lengua común sobre la que se basa la relación entre los sistemas formativos y el mercado de trabajo.

El otro elemento clave que completa el papel de las competencias profesionales es el de cualificación profesional.

Según el artículo 7.3 a) de la LOCFP una cualificación profesional se define como “el conjunto de competencias profesionales con significación en el empleo que puedan ser adquiridas mediante formación modular u otros tipos de formación, así como a través de la experiencia laboral”.

Como se intuye, ésta es una definición abierta que busca la flexibilidad del sistema de formación profesional, un sistema abierto a toda la sociedad, atractivo y funcional, al que no le importa el origen de la formación sino su utilidad de cara al mercado de trabajo. Es indiferente que la formación provenga de una actividad formativa esté organizada por un centro educativo en lo que concierne a objetivos y recursos (formación formal); que provenga de una actividad organizada pero que no tiene un reconocimiento de las competencias adquiridas (formación no formal), por ejemplo, un grupo de trabajo en la empresa o una conferencia; o que provenga de su participación en actividades de la vida cotidiana o de su relación con otras personas (formación informal).

Las cualificaciones profesionales se organizan según familias profesionales y niveles de cualificación según su complejidad. A día de hoy, a pesar de que se contemplan 5 niveles diferentes, solamente hay definidas cualificaciones y competencias para los 3 primeros (Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales [CNCP], web).

Para terminar de aclarar ambos conceptos creemos necesario poner un ejemplo: dentro de la familia profesional de Energía y Agua se han definido hasta la fecha 10 cualificaciones profesionales diferentes. Una de ellas es la denominada Gestión del Montaje y Mantenimiento de Parques Eólicos. Un trabajador que posea esta cualificación profesional ha de ser capaz de “efectuar la coordinación del montaje, puesta en servicio y gestión de la operación y mantenimiento de parques e

instalaciones de energía eólica, con la calidad y seguridad requeridas y cumpliendo la normativa vigente" (ENA193_3; código identificativo de dicha cualificación).

Esta cualificación comprende varias competencias profesionales; en concreto 5 en total que son:

- UC0615_3: Desarrollar proyectos de montaje de instalaciones de energía eólica.
- UC0616_3: Gestionar la puesta en servicio y operación de instalaciones de energía eólica.
- UC0618_2: Prevenir riesgos profesionales y actuar en casos de emergencia en parques eólicos.
- UC0619_2: Montar y mantener instalaciones de energía eólica.
- UC0617_3: Gestionar el mantenimiento de instalaciones de energía eólica.

El conjunto de estas competencias es lo que le permite al trabajador realizar todas las tareas propias de esta cualificación profesional. Queda claro, por tanto, que una competencia profesional está situada a un nivel inferior al de una cualificación profesional.

Este sistema de formación profesional en España es relativamente reciente y tiene su origen en los cambios sufridos en el mundo durante estos años (LOCFP, disposiciones generales).

Por un lado, durante estas últimas décadas de desarrollo tecnológico vertiginoso los cambios en las sociedades industrializadas se han sucedido uno tras otro a gran velocidad.

Por otro lado, la adopción de políticas económicas liberales por la inmensa mayoría de los países ha derribado fronteras y ha supuesto la globalización de los mercados nacionales. La competencia es hoy por hoy feroz entre todos los actores implicados.

Si tenemos en cuenta ambos factores es obvio que en este escenario dinámico, cambiante y competitivo es preciso emplear políticas activas que se adelanten a los acontecimientos que estén por sobrevenir si se quiere garantizar la supervivencia de nuestro tejido económico y empresarial, evitando males mayores para nuestra economía.

Desde el punto de vista que nos ocupa, es decir, la formación profesional reglada en España, se encontraba (y se encuentra todavía hoy) ante un reto capital al que había de hacer frente con una planificación y reformas adecuadas en tiempo y forma que diesen respuesta a las demandas del mercado laboral.

España como miembro de la Unión Europea, UE, al igual que el resto de los países miembros, lleva varios años trabajando detrás del objetivo de modernizar la formación profesional.

En (CEDEFOP, 2012) se hace referencia a la Declaración de Copenhague que tuvo lugar en noviembre de 2002. Esta declaración, bajo los auspicios de la Estrategia de Lisboa del año 2000 y en paralelo con el Proceso de Bolonia de 1999 enfocado a la educación superior, supuso el punto de partida hacia un nuevo modelo de formación profesional en Europa que diese respuesta a los desafíos presentes y futuros. Sus objetivos básicos eran la promoción de oportunidades de cara a garantizar el aprendizaje permanente y la movilidad entre los estados miembros dentro de un único mercado laboral europeo.

Este proceso de coordinación y cooperación reforzada en materia de educación y formación profesional entre los estados miembros conocido como el Proceso de Copenhague, ha sido muy útil en lo que se refiere a la modernización de los sistemas de formación profesional a lo largo y ancho de Europa.

En (Unión Europea [UE], 2012) se habla del Comunicado de Brujas que tuvo lugar en diciembre de 2010. Este comunicado continúa el Proceso de Copenhague incidiendo de nuevo en la cooperación como herramienta. En él se definen los objetivos comunes en la UE para el año 2020 y un plan de acción a desarrollarse en los próximos años que combina las medidas nacionales con el apoyo de la UE.

Entre los objetivos generales planteados en este comunicado cabe citar los siguientes:

- Reducir el porcentaje de personas con escasa o nula preparación pues se prevé que tengan cada vez más problemas a la hora de acceder a un trabajo dado el incremento de la competencia mundial.
- Seguir promoviendo el aprendizaje permanente de los trabajadores, no sólo por el escenario globalizado en el que nos encontramos, sino que también porque la sociedad europea va envejeciendo y debe adaptarse a los cambios económicos y sociales derivados de la crisis financiera.
- Definir sistemas de educación y formación capaces de responder a las demandas cambiantes del mercado de trabajo proporcionando trabajadores altamente cualificados.
- Aumentar la flexibilidad y facilitar el acceso a los sistemas de educación y formación de modo que sean atractivos para la sociedad, tanto para obtener unas competencias prácticas dadas propias de una profesión como para animar al estudio de cara a la obtención de cualificaciones superiores.

- Seguir promoviendo la movilidad de los trabajadores dentro del marco de la UE haciendo mención especial a la inclusión de lenguas extranjeras dentro de las cualificaciones profesionales.

De hecho, documentos oficiales elaborados por la administración estatal (MEC, 2010; MEC, 2011) se hacen eco de estos objetivos y plantean a su vez medidas concretas a adoptar.

Algunos de ellos constituyen un problema “endémico” que vienen derivados del modelo económico vigente en España antes de la crisis: la fácil colocación en el mercado laboral de trabajadores con baja o nula cualificación debido a la pujanza de los sectores de la construcción y obras públicas ha sido uno de los causantes de los elevados índices de abandono escolar en comparación con la media europea.

En (CEDEFOP, 2010) se habla de que un 31,9% de la población entre 18 y 24 años ha abandonado prematuramente su formación; muy lejos, por cierto, del objetivo de un 10% establecido por la UE para el año 2020. Otros organismos (OECD, 2012) también llaman la atención sobre este punto.

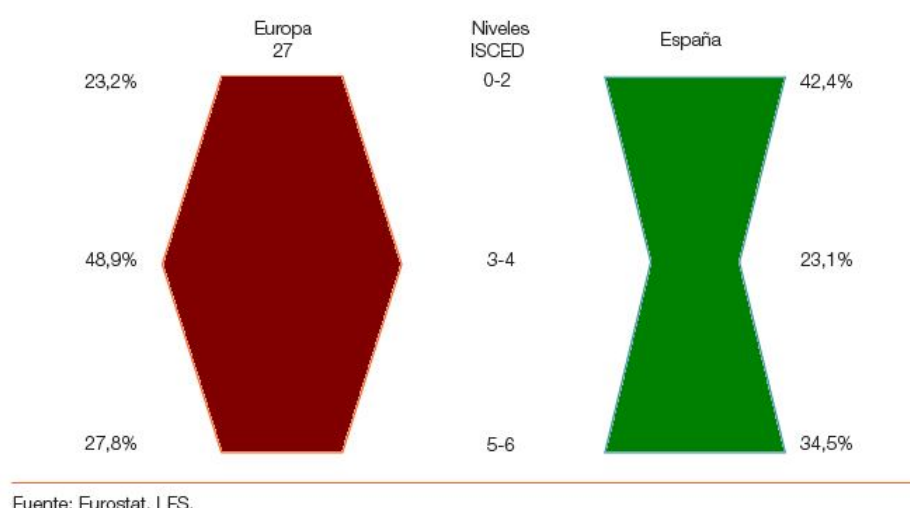
Si bien es cierto que las administraciones son conscientes de este problema y que constituye un objetivo cuestión prioritario (MEC, 2010), los resultados distan mucho de ser aceptables.

Otro problema importante es el elevado índice de paro juvenil. En (OECD, 2012) se muestran datos que cifran el desempleo de jóvenes entre 16 y 24 años en un 45% en el 2011 respecto a valores del 20% en países de la zona euro y del 15% en países pertenecientes a la OCDE.

Enlazando con todo esto, en (Rojas, 2012) se ofrecen datos acerca de los jóvenes que no estudian ni trabajan; concretamente, un 23,7% de población de 15 a 29 años.

Enlazando con este problema de la juventud en España surge otro también de marcado carácter nacional: el desequilibrio en cuanto a niveles de cualificación profesional de la población ocupada respecto la distribución en la zona euro. En la figura mostrada a continuación (2010) puede constatarse este hecho:

PORCENTAJE DE POBLACIÓN OCUPADA DE 25 A 64 AÑOS SEGÚN LOS NIVELES DE EDUCACIÓN



Existen muchos factores que lo explican como, por ejemplo, el desprestigio de la formación profesional en comparación con la educación universitaria.

Sin embargo, esta distribución está alejada de las necesidades reales del mercado. De hecho, las previsiones para el año 2020 (CEDEFOP, 2012) estiman que la mitad de los trabajos en la zona euro exigirán cualificaciones de nivel medio, muchas de ellas de formación profesional. Esta circunstancia exige políticas de promoción de la formación profesional para que inviertan ese desajuste.

De hecho, en (MEC, 2011) una de las conclusiones presentadas plantea la necesidad de aumentar el número de titulados de formación profesional para hacer frente a estas necesidades futuras. Este incremento tiene que realizarse tanto en jóvenes en edad escolar como en población adulta al propiciar un acceso más flexible al sistema educativa y al ofrecer una oferta ajustada a los diversos perfiles de usuarios, sobre todo, jóvenes que abandonaron prematuramente los estudios y trabajadores. En (MEC, 2010) se hace mención especial a aumentar el número de jóvenes que cursan estudios de grado medio de formación profesional.

Asimismo, se plantea una oferta de 200000 plazas de formación profesional a corto plazo para satisfacer las demandas futuras del mercado de trabajo.

Por otro lado, una de las herramientas más útiles de cara a promover el atractivo de la formación profesional en España, de aplicación relativamente reciente, han sido los procesos de reconocimiento de las competencias profesionales adquiridas por experiencia laboral o vías no formales de formación. En virtud de este proceso una persona sin una competencia profesional demostrable, pero que realmente era competente en un cierto campo, puede obtener una certificación oficial donde acredita dicha valía.

Este certificado, a pesar de no ser equivalente a un título de formación profesional reglada, sí puede ser útil para la persona de cara a demostrar esa competencia profesional ante una posible oferta laboral y, sobre todo, al ser una llave que lo anime a entrar en el sistema de formación profesional reglada pues supone la convalidación de unos contenidos dados.

De este modo, las administraciones fomentan el aprendizaje permanente y aumentan el número de personas cualificadas profesionalmente.

En Asís y Rueda (2003) ya se manifestaba la necesidad de poner en marcha este tipo de procesos; no obstante, estos procesos necesitan la integración efectiva de los subsistemas que forman la formación profesional: inicial o reglada y empleo; es decir, de la existencia de una correspondencia entre ellos que permitiese traducir las competencias profesionales del trabajador en la empresa a las competencias profesionales existentes en el ámbito educativo.

Por último, antes de dar por finalizado este apartado, conviene citar la propuesta estelar presentada por la administración educativa recientemente: la formación dual.

En (RD1529/2012) se define la formación profesional dual como el conjunto de acciones formativas, tanto de empleo como de formación, que tienen por objetivo la cualificación profesional de los trabajadores en régimen de alternancia de actividad laboral en una empresa con la actividad formativa recibida, bien en el marco del sistema educativo, bien en el marco de la formación profesional para el empleo.

En (Mariano, 2012) se comenta el fuerte ascendente que el modelo alemán tiene sobre el modelo español. Con todo, se recalca en varias ocasiones que ambos modelos han de ser diferentes pues las circunstancias de cada país también lo son: prestigio de la formación profesional derivado de la evolución histórica de los gremios, agentes sociales involucrados, participación masiva de las empresas, etc.

En (OECD, 2012) ya se citaba como una de las carencias del sistema español la inexistencia de un contrato para la formación y el aprendizaje así como el bajo índice de estancia del alumno en contacto con la empresa, un 20% aproximadamente de la duración del ciclo formativo.

En (OECD, 2012) se juzga conveniente un mayor contacto del alumno en formación con la empresa del sector profesional al que pertenece pues tendrá una mejor cualificación profesional, actual, y le será más fácil el acceso a un empleo. Asimismo, se reduce la distancia entre los centros educativos y la empresa con lo que se facilita la interacción entre ambos: flujo de información, prácticas de profesores, etc.

Los motivos que han animado a la administración a importar el modelo alemán persiguen, obviamente, estas ventajas. La consecuencia final será un incremento del prestigio de la formación profesional que redundará en la consecución de alguno de los objetivos generales citados previamente como la consecución de sistemas de educación y formación capaces de adaptarse a los cambios de exigencias del mercado de trabajo.

2.1.2 REVISIÓN HISTÓRICA DE LA FORMACIÓN PROFESIONAL REGLADA DESDE LA LGE

Desde la aparición de la democracia en hasta la fecha, la formación profesional reglada en nuestro país se ha regido de acuerdo a tres leyes marco que son:

- Ley General de Educación (LGE, 1970).
- Ley Orgánica de Ordenación del Sistema Educativo (LOGSE, 1990).
- Ley Orgánica de Educación (LOE, 2006).

Teniendo en cuenta los objetivos fijados para este TFM, no procede entrar en grandes profundidades en cuanto al análisis de las particularidades de cada uno de los sistemas de formación profesional reglada derivados de ellas; nos vamos a detener, por tanto, en el análisis de sus líneas maestras.

Es comúnmente aceptado que, a pesar de haber existido 3 sistemas diferentes, podemos hacer una simplificación y distinguir únicamente dos modelos con personalidad propia. Por un lado, el modelo derivado de la LGE y, por otro lado, el modelo derivado de la LOGSE y la LOE.

En (Pérez, 2001) se presenta la LOGSE como el gran impulso a la modernización de la formación profesional en España. Continuando con esta idea, en (Homs, 2008) se justifica este impulso con la introducción de las competencias como base del sistema de formación profesional. Esta novedad provocó una reforma profunda del modelo: se pasó de uno construido en torno a la consecución de unos objetivos pedagógicos a otro basado en unos sistemas de entrenamiento de competencias entendidas como resultados de aprendizajes de capacidades y habilidades.

De enfatizar los procesos educativos se pasó a priorizar los resultados de los aprendizajes. Este cambio conceptual ha sido el motor de cambio en todos los sistemas de formación europeos de cara a lograr una mejor adaptación a las nuevas condiciones sociales y económicas que han surgido en las últimas décadas.

En resumen, a partir de la LOGSE es cuando se configura la integración de la formación profesional inicial o reglada y la formación para el empleo, en aquel

momento dividida en formación ocupacional (dirigida a desempleados) y formación continua (dirigida a trabajadores) (Pérez, 2001). Este enfoque se ha conservado con la posterior reforma plasmada en la LOE. De hecho, la LOE sigue en esencia la línea marcada por su predecesora y mantiene muchos puntos en común con ella.

La LGE, a pesar de no plantear esa integración, sí aportó dos elementos importantes para la formación profesional. Por un lado, sirvió para establecer un poco de orden en el sistema pues integró la formación profesional en el sistema educativo y concentró actividades formativas dispersas en otros ministerios así como otras que existían como formación no formal en el sector privado.

Por otro lado, introdujo el mensaje de que la juventud, una vez finalizada su etapa en la Educación General Básica, EGB, debían continuar sus estudios, bien a través del bachillerato, bien a través de la formación profesional reglada. De hecho, los jóvenes que no obtenían el Graduado Escolar debían continuar obligatoriamente sus estudios en la formación profesional de primer grado (Homs, 2008).

Otro gran cambio con la aparición de la LOGSE, también conservado bajo la LOE, es la combinación de itinerarios académicos y ciclos de formación profesional cortos respecto a la opción de itinerarios profesionales seguida bajo la LGE.

Hoy por hoy los ciclos formativos (LOE) se organizan en cursos de 2000 horas repartidos a lo largo de 2 años académicos (en LOGSE el modelo es el mismo sólo que existían ciclos formativos con planes de estudio de menor duración). Para acceder a esta etapa formativa, y sin pararse en detalles, el alumno debe cumplir un requisito de titulación académica, bien graduado en secundaria, bien graduado en bachillerato, dependiendo del ciclo escogido, grado medio o superior respectivamente. El sistema anterior, en cambio, estaba organizado en niveles: 1º grado, 2º grado y 3º grado (aunque este último nunca llegó a implantarse de forma efectiva), cuya duración era de 2 y 3 años respectivamente. En este caso no existía un requisito de titulación para acceder al 1º grado y sí para acceder al 2º grado (bachillerato).

Otra diferencia importante es el currículum impartido en las enseñanzas de formación profesional. En los ciclos formativos solamente tienen cabida en él materias específicas orientadas a la profesión a desempeñar en un futuro por el alumno; es decir, desaparecen las materias instrumentales o "comunes" que existían en el modelo LGE.

Por último, para cerrar este apartado, es necesario hablar de la relación entre el mundo laboral y educativo.

Las enseñanzas según LGE puede decirse que se realizaron de espaldas a las empresas. La concepción del modelo según objetivos pedagógicos fue una barrera

notable pero ha sido la propia organización curricular la que más ha limitado esta relación pues no preveía prácticas en empresas por parte de los jóvenes en formación. No es hasta el año 1987 cuando el gobierno promueve un Plan de Formación e Inserción Laboral para que los alumnos realicen prácticas en alternancia con la formación en el centro educativo. Estas prácticas se realizaban en el último trimestre del último curso, eran alrededor de 250 horas y de carácter voluntario.

Con la reforma de la LOGSE y también en la LOE, las prácticas en empresas están contempladas dentro del currículum como un módulo más donde, como tal, están descritos unos resultados de aprendizaje a alcanzar por parte de los alumnos. El módulo de Formación en Centros de Trabajo, FCT, es un módulo obligatorio que se cursa una vez que el alumno finaliza su formación en el centro educativo y que dispone de un tutor en el centro educativo y otro en el centro de trabajo. El alumno ha de superar satisfactoriamente este módulo para conseguir el correspondiente título de técnico de formación profesional. El número de horas de formación varía según la ley, el ciclo cursado y la comunidad autónoma, si bien es cierto que se ha producido un aumento de las mismas. En Galicia, por ejemplo, un ciclo de grado medio LOGSE de 2000 horas donde el módulo de FCT contaba con 380 horas de formación, ahora en su versión LOE cuenta con 410 horas.

Las prácticas en empresas han contribuido a la apertura de los centros de formación profesional a las empresas, a la mejora de la relación entre los centros y el mundo productivo, a habituar a los profesores a relacionarse con las empresas y, sobre todo, a facilitar la inserción laboral de los jóvenes una vez obtenida su titulación. Muchos jóvenes son contratados por las empresas donde han cursado sus prácticas (Homs, 2008).

2.1.3 COMPARACIÓN DE LA ORGANIZACIÓN CURRICULAR ENTRE LA FP1/FP2 y LOS CICLOS FORMATIVOS

Teniendo en cuenta lo expuesto en el apartado precedente, creemos innecesario volver a repetir aspectos ya citados, por lo que nos limitamos a exponer la organización curricular en sí de ambos modelos para que el lector pueda extraer sus conclusiones dado que tiene ya la base suficiente para ello.

Organización curricular de la FP reglada según LGE.

Este modelo tiene como finalidades específicas la capacitación de los alumnos para el ejercicio de la profesión elegida y la formación integral del alumno.

En esta formación profesional hay dos niveles, el primer grado o FP1 y segundo grado o FP2.

El curso escolar 2000-2001 ha sido el último en el que se han impartido estas enseñanzas con carácter oficial a nivel nacional.

- **1º grado o FP1 (15-16 años).**

Consta de dos cursos agrupados en las siguientes áreas:

- Área formativa común (360 horas anuales por curso), con las materias: lengua española, lengua de la comunidad autónoma, idioma moderno, formación humanística, religión o ética y educación física.
- Área de ciencias aplicadas (126 horas anuales en el curso primero y 198 en el curso segundo) con las materias: matemáticas, física y química y ciencias de la naturaleza.
- Área de conocimientos técnicos y prácticos (540 horas por curso) con las materias: tecnología, prácticas y técnicas de expresión gráfica o de comunicación. Ofrece una formación profesional específica según las ramas profesionales.

El alumno que completaba FP1 recibía el título de técnico auxiliar en la profesión correspondiente. Este título, asimismo, lo habilitaba para pasar directamente al 2º grado o FP2.

- **2º grado o FP2 (17-19 años).**

Este nivel se impartía en dos modalidades:

- Régimen general.

Se accedía a él mediante el título de bachiller o el de técnico auxiliar (FP1) más el curso de enseñanzas complementarias para el acceso de FP1 a FP2.

Existían un total de 34 especialidades. Las especialidades de este régimen se cursaban en 2 cursos académicos y estaban compuestas por:

- Área formativa común: idioma moderno y educación físico-deportiva.

- Área de conocimientos tecnológicos y prácticos: tecnología, expresión gráfica y prácticas.
- Área de organización de la empresa: organización empresarial, seguridad e higiene y legislación.

El curso de enseñanzas complementarias para el acceso a FP2 de régimen general tenía una duración de 1 curso académico y constaba de:

- Área de lenguaje: (504 horas por curso) con las siguientes materias: lengua española, lengua de la comunidad autónoma e idioma moderno.
- Área social y antropológica: (252 horas por curso) con las siguientes materias: formación humanística, religión o ética y moral y educación física.
- Área científica: (468 horas por curso) con las siguientes materias: matemáticas, física y química y ciencias de la naturaleza.

o Régimen de enseñanzas especializadas.

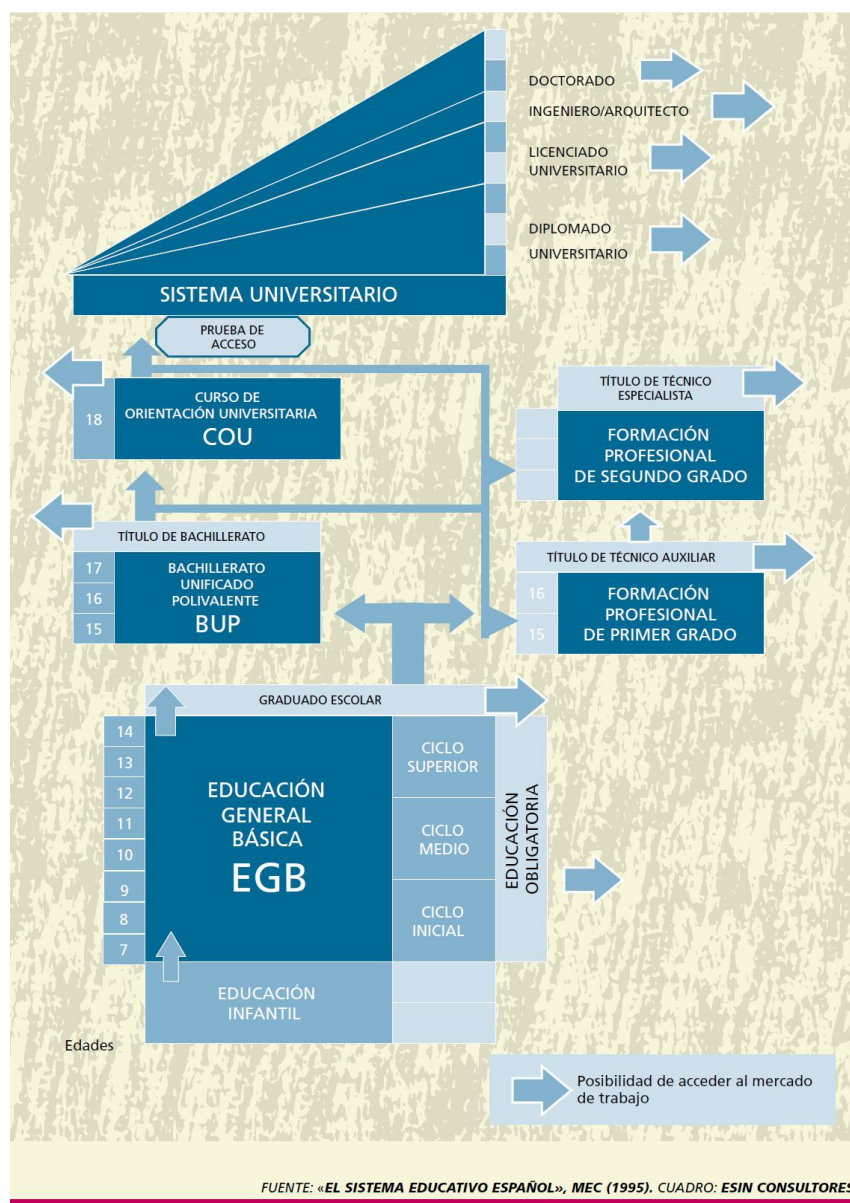
Se accedía a él mediante el título de bachillerato o el de técnico auxiliar (FP1).

Existían un total de 138 especialidades. Las especialidades de este régimen se cursaban en 3 cursos académicos y estaban compuestas:

- Área de formación básica: lengua española, lengua de la comunidad autónoma, idioma moderno, formación humanística, formación religiosa o ética, educación físico-deportiva, matemáticas, física y química y ciencias de la naturaleza.
- Área de ampliación de los conocimientos: tecnología, prácticas, expresión gráfica, organización empresarial, economía y administrativa, seguridad e higiene en el trabajo y legislación.

El alumno que completaba FP2 recibía el título de técnico especialista en la especialidad correspondiente.

En la figura mostrada a continuación se presenta un esquema del modelo educativo vigente con la LGE.



Organización curricular de la FP reglada según ciclos formativos (LOGSE y LOE).

Este modelo es concebido como el proceso que permite preparar a los alumnos y las alumnas para la actividad en un campo profesional y facilitar su adaptación a las modificaciones laborales que pueden producirse a lo largo de su vida (LOGSE, art. 30.2; LOE, art.39.2).

Esta formación profesional comprende un conjunto de ciclos formativos estructurados en dos categorías:

- Ciclos formativos de grado medio, que dan lugar a la obtención de la titulación de técnico de la profesión correspondiente y están integrados en la educación secundaria postobligatoria.
- Ciclos formativos de grado superior, que permiten la obtención de la titulación de técnico superior y están encuadrados dentro de la educación superior no universitaria

Ambas opciones tienen una estructura modular flexible repartida en 2 cursos académicos. El número total de horas de formación varía según el sistema: en la LOGSE existían ciclos formativos de 1300 y 2000 horas; en la LOE se establecen un total de 2000 horas de formación.

Otro aspecto característico de los ciclos formativos es que sus contenidos curriculares están estructurados en dos tipos de módulos:

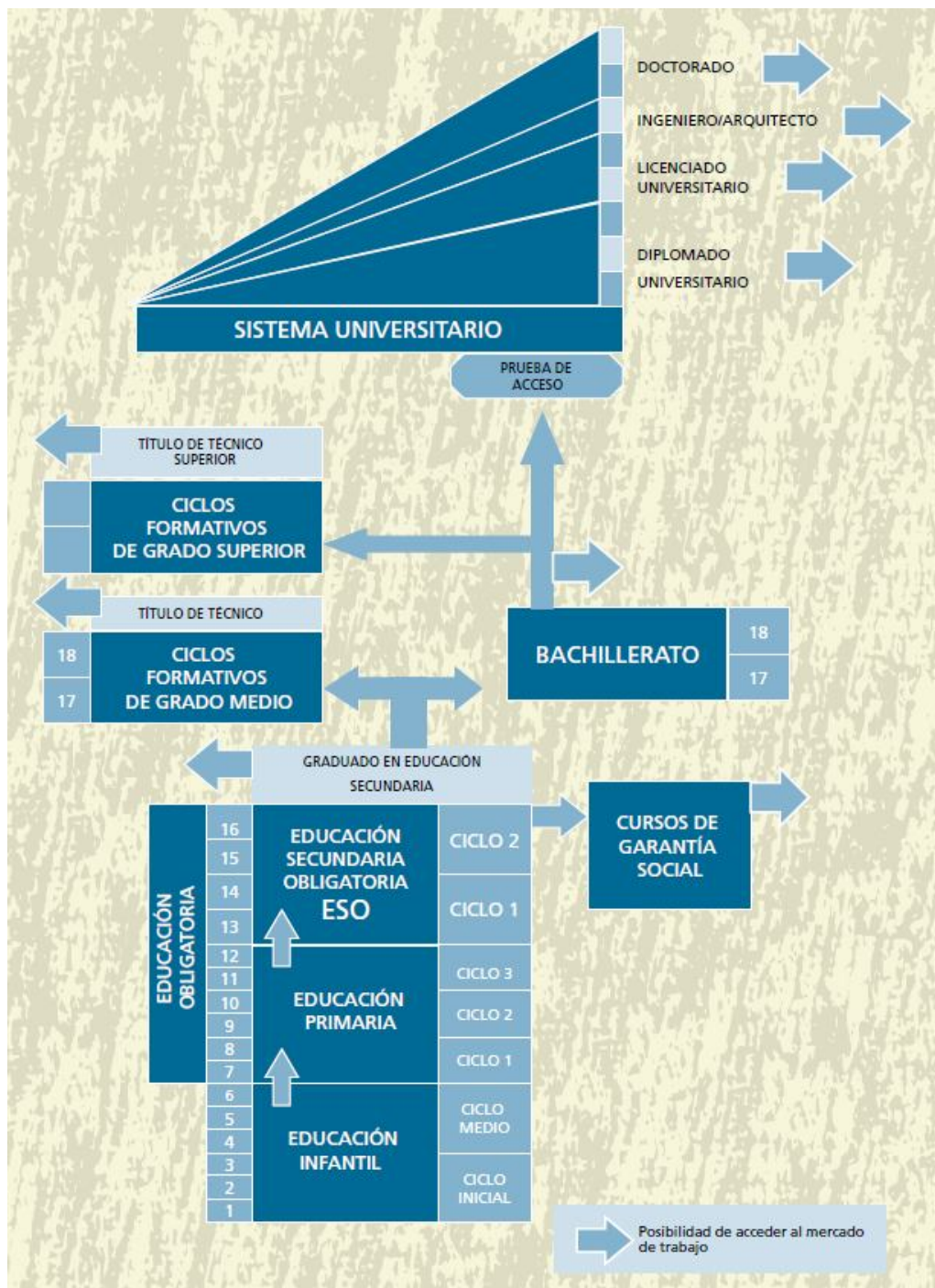
- Módulos profesionales teórico-prácticos, destinados a desarrollar una serie de competencias profesionales que se han definido en relación con unos puestos de trabajo determinados.
- Módulos formativos prácticos, que se realizan en un centro productivo externo al centro educativo, generalmente mediante prácticas en una empresa personalizadas en la FCT.

La duración de los módulos profesionales es variable y está definida en el currículo de cada ciclo. Lo mismo cabe decir del módulo de FCT que varía según la ley, ciclo cursado y comunidad autónoma. Por lo general, señalar que se suele destinar un trimestre, el último de la etapa de formación ordinaria, para la realización de estas prácticas.

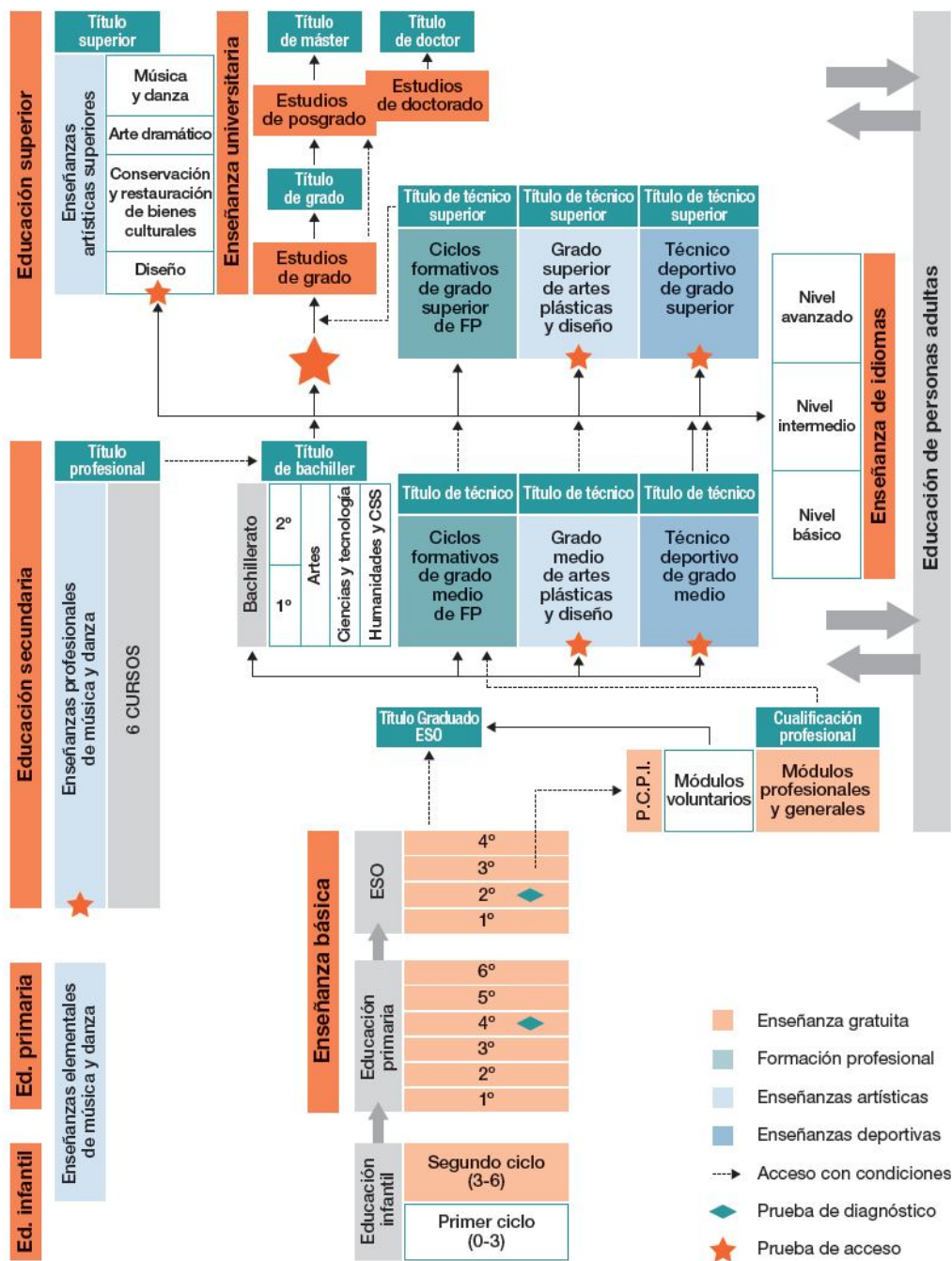
El grupo objetivo al que están dirigidos ambos ciclos es diferente. Por un lado, los ciclos de grado medio constituyen la vía de especialización profesional para los jóvenes que, una vez obtenido el graduado en ESO, quieren incorporarse al mercado de trabajo. Están diseñados para ofrecer una mano de obra especializada y cualificada que permita ocupar puestos de trabajo de la producción directa en los sectores de la industria o de los servicios (Homs, 2008).

Por otro lado, los ciclos de grado superior constituyen la vía de especialización de los jóvenes que, una vez obtenido el título de bachillerato, quieren incorporarse al mercado de trabajo. En este caso concreto lo que se pretende es formar futuros técnicos altamente especializados o mandos intermedios de las empresas de cualquier sector económico (Homs, 2008).

En la figura mostrada a continuación se presenta un esquema del modelo educativo vigente con la LOGSE.



En la figura mostrada a continuación se presenta un esquema del modelo educativo vigente con la LOE.



Fuente: Ministerio de Educación, Política Social y Deporte.

2.1.4 SISTEMA NACIONAL DE LAS CUALIFICACIONES PROFESIONALES

En consonancia con las políticas europeas comunitarias relativas a formación profesional, a las que ya hicimos referencia en el apartado correspondiente a la contextualización del formación profesional en España, se promulga en 2002 la

LOCFP (Fundación Formación y Empleo Miguel Escalera, [FOREM], 2011). Su finalidad primordial y básica es la creación del Sistema Nacional de Cualificaciones y Formación Profesional, SNCFP, verdadero eje sobre el que gira la construcción del nuevo marco de la formación profesional en España (Cano, 2010).

En (LOCFP, art. 2.1) el SNCFP se define como “el conjunto de instrumentos y acciones necesarios para promover y desarrollar la integración de las ofertas de formación profesional, a través del Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales, así como la evaluación y acreditación de las correspondientes competencias profesionales, de forma que se favorezca el desarrollo profesional y social de las personas y se cubran las necesidades del sistema productivo”.

Tal y como comentamos previamente, este sistema está organizado en base a los conceptos de competencia y cualificaciones profesionales, elementos claves de cara integrar todas las vertientes de la formación profesional (Asís y Rueda, 2003).

No obstante, para que esta nueva organización sea eficaz es preciso que tanto competencias como cualificaciones sean definidas adecuadamente. Para ello, es preciso identificar en el mercado de trabajo cuáles son las cualificaciones profesionales necesitadas o exigidas por él y conectarlas con la formación necesaria para su adquisición en colaboración con los diferentes sectores productivos y con los interlocutores sociales (Cano, 2010).

El organismo técnico responsable de definir, elaborar y mantener actualizadas estas cualificaciones profesionales y la formación asociada a cada una de ellas es el Instituto Nacional de Cualificaciones, INCUAL (LOCFP, art. 5.3).

El conjunto de cualificaciones profesionales identificadas se reúne en el denominado Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales, CNCP. En (INCUAL, web) se define como el instrumento del SNCFP que ordena las cualificaciones profesionales susceptibles de reconocimiento y acreditación, identificadas en el sistema productivo en función de las competencias apropiadas para el ejercicio profesional.

Se distinguen tres aspectos fundamentales en su estructura (INCUAL, web):

- Familias profesionales y niveles de cualificación.

El CNCP se organiza en familias profesionales y niveles. Se definen 26 familias profesionales, atendiendo a criterios de afinidad de la competencia profesional de las ocupaciones y puestos de trabajo detectados, y cinco niveles de cualificación, de acuerdo al grado de conocimiento, iniciativa, autonomía y responsabilidad preciso para realizar dicha actividad laboral.

Familias Profesionales	Niveles de Cualificación	
Agraria Marítimo-Pesquera Industrias Alimentarias Química	Nivel 1	Competencia en un conjunto reducido de actividades simples, dentro de procesos normalizados. Conocimientos y capacidades limitados.
Imagen Personal Sanidad Seguridad y Medio Ambiente	Nivel 2	Competencia en actividades determinadas que pueden ejecutarse con autonomía. Capacidad de utilizar instrumentos y técnicas propias. Conocimientos de fundamentos técnicos y científicos de la actividad del proceso.
Fabricación Mecánica Electricidad y Electrónica Energía y Agua Instalación y Mantenimiento Industrias Extractivas	Nivel 3	Competencia en actividades que requieren dominio de técnicas y se ejecutan con autonomía. Responsabilidad de supervisión de trabajo técnico y especializado. Comprensión de los fundamentos técnicos y científicos de las actividades y del proceso.
Transporte y Mantenimiento de Vehículos Edificación y Obra Civil Vidrio y Cerámica Madera, Mueble y Corcho Textil, Confección y Piel Artes Gráficas	Nivel 4	Competencia en un amplio conjunto de actividades complejas. Diversidad de contextos con variables técnicas científicas, económicas u organizativas. Responsabilidad de supervisión de trabajo y asignación de recursos. Capacidad de innovación para planificar acciones, desarrollar proyectos, procesos, productos o servicios.
Imagen y Sonido Informática y Comunicaciones Administración y Gestión Comercio y Marketing Servicios Socioculturales y a la Comunidad Hostelería y Turismo Actividades Físicas y Deportivas Artes y Artesanías	Nivel 5	Competencia en un amplio conjunto de actividades muy complejas ejecutadas con gran autonomía. Diversidad de contextos que resultan, a menudo, impredecibles. Planificación de acciones y diseño de productos, procesos o servicios. Responsabilidad en dirección y gestión.

Familias Profesionales y Niveles de Cualificación

Fuente: página web del INCUAL

Hasta la fecha sólo se han definido cualificaciones pertenecientes a los 3 primeros niveles. A título orientativo señalar que una cualificación de nivel 1 es propia de estudios relativos a Programas de Cualificación Profesional Inicial, una cualificación de nivel 2 es propia de estudios pertenecientes a ciclos formativos de grado medio y una de nivel 3 es propia de ciclos de grado superior.

- Cualificaciones profesionales.
En la actualidad existen 664 cualificaciones aprobadas en Consejo de Ministros y publicadas en el BOE.
- Catálogo Modular de Formación Profesional (CMFP).
El CMFP es el conjunto de módulos formativos asociados a las diferentes unidades de competencia de las cualificaciones profesionales. A través del CMFP se promueve una oferta formativa de calidad, actualizada y adecuada a los distintos destinatarios, de acuerdo con sus expectativas de progresión profesional y de desarrollo personal. Además, atiende a las demandas de formación de los sectores productivos, por lo que persigue

un aumento de la competitividad al incrementar la cualificación de la población activa.

En resumen, las cualificaciones profesionales así definidas provenientes de un estudio y análisis exhaustivo del mercado de trabajo serán la referencia común para la caracterización de los dos subsistemas en los que se divide la formación profesional española: formación profesional inicial y formación para el empleo; es decir, cualesquiera que sean los estudios ofertados dentro de ambos subsistemas son definidos de acuerdo a esas cualificaciones y competencias profesionales. Asimismo, como también se ha definido para cada una de ellas cuál es la formación necesaria, esta información constituye un referente común de cara a integrar todas las ofertas de formación profesional; es decir, los contenidos incluidos en cada uno de los cursos pertenecientes a la oferta formativa de ambos subsistemas provienen del CMFP.

Sin embargo, competencias y cualificaciones no bastan por sí solas para acabar de definir el nuevo marco. Para acabar de cerrar el círculo resta un último elemento: la acreditación. En (RAE, 2001) se define la acreditación como el “documento que acredita la condición de una persona y su facultad para desempeñar determinada actividad o cargo.”

La UE estima que hay un total de 76 millones de personas con escasa o nula cualificación profesional dentro del espacio común europeo (UE, 2012). En España se estima que más de un 60% de la población activa no posee una acreditación reconocida de su cualificación profesional. Existe además un volumen importante de aprendizaje no formal cuya falta de reconocimiento, en especial en las mujeres y en otros grupos poblacionales como inmigrantes, trabajadores y trabajadoras sin ocupación, etc., puede provocar situaciones de deficiente transición en el mercado laboral con el consiguiente riesgo de exclusión. Además, conviene no olvidar que existen sectores cuyo nivel de configuración y desarrollo condicionan una mayor informalidad en la cualificación de sus trabajadores: nuevas profesiones que surgen como resultado de la generación de nuevas necesidades en la población (FOREM, 2011).

En definitiva, se antoja como absolutamente necesario el hecho de hacer visibles esas cualificaciones en beneficio del conjunto de los actores presentes en el mercado de trabajo. En (LOE, art. 3.5) se cita como uno de los fines del SNCFP el “evaluar y acreditar oficialmente la cualificación profesional cualquiera que hubiera sido la forma de su adquisición”. Del mismo modo, el CNCP también dice que las cualificaciones profesionales pueden ser adquiridas por vías formales, informales o

simplemente por la experiencia, y que podrán ser acreditadas y/o certificadas (INCUAL, web).

Con este fin se aprueba el RD 1224/2009 de reconocimiento de las competencias profesionales adquiridas por experiencia laboral, que desarrolla un procedimiento común que se deberá seguir para la realización de los procesos de evaluación y acreditación de competencias.

Previo a la aparición de este decreto ya se habían realizado algunas experiencias de acreditación de competencias en algunas de las comunidades autónomas dirigidas a unos sectores concretos; por ejemplo, en País Vasco (primera comunidad en llevarlas a cabo) y Galicia (segunda en hacerlo). Hoy por hoy, en comparación con el resto de países de la UE, se puede decir que el nivel de desarrollo del modelo español de acreditación de competencias ocupa un puesto situado en la zona media-alta por detrás de Francia y Reino Unido, pioneros en esta materia, así como de Noruega y Portugal (FOREM, 2011).

Una persona podrá acreditar que está cualificada cuando esté en posesión de un título de formación profesional del sistema educativo (formación profesional inicial) o de un certificado de profesionalidad (formación profesional para el empleo).

Asimismo, a efectos de completar una cualificación, también podrá disponer de una acreditación parcial de las competencias. De hecho, en (LOCFP, art. 8.3) se permite la acreditación parcial de competencias y su acumulación con la finalidad "de completar la formación conducente a la obtención del correspondiente título o certificado", pudiendo hacerlo a través de la oferta formativa del CMFP y que se ofrece desde el sistema educativo o desde el subsistema de formación profesional para el empleo.

Estas acreditaciones tienen "carácter oficial y validez en todo el territorio nacional" (LOCFP, art. 8.1; RD395/2007, art. 10), pudiendo obtenerse una vez que las personas que han participado en los procesos de formación han sido evaluadas positivamente.

Por último, antes de dar por concluido este apartado y al hilo de lo comentado sobre la política educativa europea en materia de formación profesional, conviene cambiar la perspectiva a un visión más amplia y detenernos así sobre un aspecto que nos va a mostrar claramente la importancia de las cualificaciones profesionales: la creación del Marco Europeo de Cualificaciones para el aprendizaje permanente (EQF-MEC) por Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo de 23 de abril de 2008 (Comisión Europea, 2009).

Su finalidad básica es mejorar la transparencia, la comparabilidad y la transferibilidad de las cualificaciones de los ciudadanos, independientemente del

modo empleado para su adquisición (aprendizajes formales, no formales y a lo largo de toda la vida), expedidas con arreglo a las prácticas de los diversos Estados miembros y sirviendo de referente común para todos los estados miembros que implementen sistemas de cualificaciones.

Este marco no reemplaza ni define sistemas de cualificaciones ni cualificaciones nacionales, no describe cualificaciones específicas ni competencias individuales, sino que constituye un referente común para todos los estados miembros; estados que han de establecer su propio sistema de cualificaciones tomando como referente común el EQF-MEC. Éste se convierte, por tanto, en el instrumento de referencia para comparar los niveles de cualificación de los diferentes sistemas de cualificaciones creados por los Estados (Cano, 2010).

2.1.5 FORMACIÓN PROFESIONAL DUAL

La formación profesional dual en España inicia formalmente su andadura con la promulgación del RD 1529/2012, decreto por el que se desarrolla el contrato para la formación y el aprendizaje y se establecen las bases de la formación profesional dual.

En (RD 1529/2012, art. 2.1) se define la formación profesional dual como “el conjunto de las acciones e iniciativas formativas, mixtas de empleo y formación, que tienen por objeto la cualificación profesional de los trabajadores en un régimen de alternancia de actividad laboral en una empresa con la actividad formativa recibida en el marco del sistema de formación profesional para el empleo o del sistema educativo”.

El modelo de formación dual español se concibe como un modelo flexible, amplio y adaptado a las posibles necesidades de sus actores. De hecho, existen 5 modalidades diferentes. Son:

- Formación exclusiva en centro formativo, que consiste en compatibilizar y alternar la formación que se adquiere en el centro de formación y la actividad laboral que se lleva a cabo en la empresa.
- Formación con participación de la empresa, consistente en que las empresas faciliten a los centros de formación los espacios, las instalaciones o los expertos para impartir total o parcialmente determinados módulos profesionales o módulos formativos.
- Formación en empresa autorizada o acreditada y en centro de formación, que consiste en la impartición de determinados módulos profesionales o

módulos formativos en la empresa, complementariamente a los que se impartan en el centro de formación.

- Formación compartida entre el centro de formación y la empresa, que consiste en coparticipar en distinta proporción en los procesos de enseñanza y aprendizaje en la empresa y en el centro de formación. La empresa deberá disponer de autorización de la Administración educativa y/o de la acreditación de la Administración laboral correspondiente para impartir este tipo de formación, y estará adscrita al centro con el que comparta la formación.
- Formación exclusiva en la empresa, que consiste en que la formación se imparte en su totalidad en la empresa. La empresa deberá estar autorizada para ofertar la formación de ciclos formativos y/o acreditada como centro para impartir la formación dirigida a la obtención de certificados de profesionalidad

La norma establece dos escenarios diferenciados y complementarios:

- Contrato para la formación y el aprendizaje.
 - Podrán acogerse trabajadores, mayores de dieciséis y menores de veinticinco años, que carezcan de la cualificación profesional obtenida y reconocida por el sistema de formación profesional para el empleo o del sistema educativo requerida para concertar un contrato en prácticas para el puesto de trabajo u ocupación objeto del contrato. Se contemplan excepciones a esta regla en el caso de personas con discapacidad y de miembro de colectivos en situación de exclusión social.
 - Este contrato establece como requisito la realización de una formación conducente a un título de formación profesional de grado medio o superior o a un certificado de profesionalidad o, en su caso, certificación académica o acreditación parcial acumulable.
 - El trabajador tiene derecho a un salario según lo establecido en el convenio colectivo vigente, en ningún caso inferior al salario mínimo interprofesional en proporción al tiempo de trabajo efectivo.
 - Se prevé una duración mínima del contrato de 1 año y una máxima de 3 años aunque mediante convenio colectivo se pueda reducir esa duración mínima a 6 meses.

- La duración de la actividad formativa será, al menos, la necesaria para la obtención de la titulación referida previamente. En todo caso se deberá respetar la duración de la formación asociada que se establece para cada uno de los módulos profesionales que constituyen las enseñanzas de los títulos en la norma que desarrolla el currículo correspondiente o la duración de los módulos formativos de los certificados de profesionalidad que se determina en los correspondientes reales decretos por los que se establecen los mismos.
- El espectro de centros de formación que pueden participar es amplio pues abarca tanto centros educativos del sector educativo como el resto de centros y entidades que participa de acciones de formación para el empleo.
- Las entidades con competencia en la materia son los Servicios Públicos de Empleo (órganos dependientes de la administración laboral encargados, entre otras funciones, de la formación para el empleo). Entre otras funciones son los encargados del seguimiento y control de la actividad formativa y han de garantizar el desarrollo de procesos de evaluación que aseguren los resultados de aprendizaje definidos en las capacidades y criterios de evaluación de cada uno de los módulos formativos que incluyen los certificados de profesionalidad.
- Formación dual del sistema educativo.
 - La colaboración entre centros educativos y empresas tiene lugar sin la existencia de un contrato para la formación y el aprendizaje.
 - Los centros educativos participantes son los centros docentes autorizados para impartir ciclos formativos de formación profesional que hayan establecido convenios de colaboración con empresas del sector correspondiente, de acuerdo con lo que determine la normativa autonómica.
 - Se establece un mínimo del 33% de las horas de formación establecidas en el título con participación de la empresa. Este porcentaje puede ampliarse en función de las características de cada módulo profesional y de la empresa participante.
 - La duración del ciclo formativo puede ampliarse hasta los tres años.

- El alumno deberá cursar previamente la formación necesaria que garantice el desarrollo de la formación en la empresa con seguridad y eficacia.
- La evaluación del alumnado será responsabilidad de los profesores de los módulos profesionales del centro de adscripción, teniendo en cuenta las aportaciones de los formadores de la empresa y el resultado de las actividades desarrolladas en la misma.
- Los alumnos podrán estar becados por las empresas, instituciones, fundaciones, etc., y/o por las administraciones, en la forma que se determine para cada proyecto.
- Las administraciones educativas se responsabilizarán de realizar el seguimiento y evaluación de estos proyectos.

Tanto una como otra opción son una respuesta a las recomendaciones hechas por OCDE, recomendaciones a las que ya hicimos referencia en un apartado precedente, en las que se solicitaba una mayor vinculación de la formación profesional a la empresa.

Todavía es demasiado pronto para valorar el resultado de esta iniciativa.

Existen experiencias previas en el campo de la formación dual en el sistema educativo que incluyen 18 de las 26 familias profesionales del CNCP. Con excepción de Navarra, todas las comunidades autónomas han puesto en marcha proyectos de este tipo. Se estima un total de 518 empresas, 1453 alumnos y 153 centros educativos (Mariano, 2012).

No ha habido una homogeneidad en la estructura de los proyectos llevados a cabo. Sirvan como ejemplo sus sistemas de financiación: ha habido desde becas cofinanciadas entre empresas y centros educativos, pasando por contratos de formación o pago directo de una gratificación por parte de la empresa, hasta becas a cargo de las administraciones educativas (Mariano, 2012).

Los resultados, en algún caso, tampoco han sido los esperados (Federación Española de Trabajadores de la Enseñanza, [FETE], 2012).

En definitiva, está todavía por definir el alcance de esta medida, sobre todo, en el marco de la formación dual del sistema educativo. En Alemania, por ejemplo, país en el que se ha inspirado España para diseñar este modelo de formación, el 81% aproximadamente de los estudiantes de formación reglada participan de esta opción y el volumen de empresas implicadas es enorme: 469000 (Martín, 2012).

Desde el MEC se prevé una transición paulatina del modelo convencional a la cohabitación de ambos sistemas aunque se descarta alcanzar unas cifras semejantes a las alemanas. Se hace mucho hincapié en que no se puede hacer una trasposición directa del modelo alemán a España pues hay una serie de condicionantes propios de nuestra cultura que obligan a su introducción paulatina (Mariano, 2012).

2.2 MATERIALES Y MÉTODOS

El breve análisis y reflexión sobre la nueva formación profesional reglada en España, objeto de este TFM, se ha planteado desde el punto de vista de los profesores de formación profesional que trabajan en los centros educativos dependientes de la administración educativa.

Asimismo, dada la naturaleza de este TFM, nos hemos visto obligados a ser lo más concretos posible; es por ello que hemos querido centrarnos en aquellos aspectos que consideramos relevantes de cara a ofrecer al lector un panorama de la formación reglada actual lo suficientemente amplio sin entrar en grandes profundidades.

El método escogido para la realización de este análisis ha sido una encuesta resuelta en forma de cuestionario. Estamos hablando en total de 21 preguntas que se organizan en los siguientes bloques:

- Contextualización del profesor (preguntas 1 – 8).
 - Sexo.
 - Edad.
 - Experiencia previa en relación con el sector donde imparte docencia.
 - Categoría profesional.
 - Experiencia como docente.
 - Experiencia de trabajo en un CIFP.
 - Experiencia en cargos (equipo directivo y jefatura de departamento).
- FP reglada generalista vs. ciclos formativos (preguntas 9 y 14).
 - Nivel de preparación de los alumnos en ambos sistemas.
 - Competencia del alumnado de formación profesional actual en materias instrumentales.
- Aspectos curriculares y recursos (preguntas 10 – 13).
 - Asignación horaria de módulos profesionales.

- Asignación horaria de FCT.
- Ratio de alumnos por aula.
- Espacios.
- Equipamiento.
- Material fungible.
- Medios informáticos.
- Formación del profesorado (preguntas 15 - 17).
 - Oferta formativa ofrecida por la administración educativa.
 - Facilidad para actualización de conocimientos técnicos propios de su familia profesional.
 - Relación del centro educativo con la empresa.
- Sistema Nacional de Cualificaciones Profesionales (preguntas 18 y 19).
 - Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales.
 - Acreditación de competencias.
- FP dual (preguntas 20 y 21).
 - Capacitación profesional de los alumnos que estudian FP a través de este sistema.
 - Inserción laboral de estos mismos alumnos.

En total estamos hablando de 8 preguntas de contextualización y 13 preguntas relativas a los objetivos planteados en este TFM.

Todas las cuestiones planteadas, excepto las correspondientes a la parte de contextualización, se han planteado como respuesta múltiple con 5 opciones diferentes:

- 1: "muy malo"; "totalmente en desacuerdo".
- 2: "malo"; "en desacuerdo".
- 3: "aceptable"; "ni de acuerdo ni en desacuerdo".
- 4: "bueno"; "de acuerdo".
- 5: "muy bueno"; "totalmente de acuerdo".
- NS/NC: "no sabe / no contesta".

Asimismo, se ha previsto un apartado de observaciones para que los encuestados puedan expresar su opinión al respecto de alguno de los temas planteados o cualquier otra información relevante que deseen exponer.

En el anexo se muestra el cuestionario usado para recabar la opinión de los profesores.

En todo momento hemos pretendido la formulación de un cuestionario sencillo, preciso y claro que facilitase su cumplimentación de modo autónomo e independiente por parte de los encuestados.

Por otro lado, en cuanto a la elección de centros participantes en esta encuesta, el criterio seguido ha sido el de disponer de contactos que nos facilitasen el acceso a los profesores allí destinados. Dado que no contábamos con demasiado tiempo para extendernos en esta fase del proyecto y que nos era imposible estar realizando encuestas personalmente en cada uno de estos centros, pensamos aprovechar esta coyuntura en busca de conseguir un número representativo de encuestados.

En total estamos hablando de 4 centros educativos ubicados en A Coruña, Culleredo, Fene y Lugo; todos ellos Institutos de Enseñanza Secundaria, IES, y solamente un Centro Integrado de Formación Profesional, CIFP.

El *modus operandi* seguido es mixto: hemos visitado uno de los centros y remitido por correo electrónico el cuestionario a los restantes. La respuesta ha sido desigual: en el centro visitado ha habido un elevado número de participantes respecto del total de profesores de formación profesional; en los otros centros, sobre todo en uno de ellos, la participación ha sido mínima. En total el número de encuestados es de 36 personas.

La distribución exacta de los encuestados según las diversas familias profesionales existentes en los centros educativos se desconoce; no obstante, sí se puede hacer una aproximación bastante cercana a la realidad. En resumen, se puede afirmar que los profesores que han participado en esta encuesta pertenecen a las siguientes familias profesionales:

- Administración y gestión.
- Electricidad y electrónica.
- Energía y agua.
- Fabricación mecánica.
- Instalación y mantenimiento.
- Transporte y mantenimiento de vehículos.

Entre los participantes de estas encuestas también se encuentran profesores de la especialidad de Formación y Orientación Laboral, FOL, que no están adscritos a ninguna de las 26 familias profesionales definidas.

El control sobre la realización de los cuestionarios lo hemos controlado directamente en el centro que hemos visitado. En el resto de los casos hemos delegado esta tarea en nuestros contactos. Una vez cubiertos nos han remitido el cuestionario en formato en papel y electrónico según el caso.

2.3 RESULTADOS Y ANÁLISIS

Hemos organizado la presentación de los resultados y el análisis de los cuestionarios según los bloques citados en el apartado anterior.

Con respecto a los datos decir que hemos optado por presentarlos en formato tabla en el apartado correspondiente a la contextualización y en formato gráfico mediante diagramas circulares en los restantes apartados.

A continuación comenzamos el desglose de cada uno de ellos.

- Contextualización del profesor.

- Sexo.

Hombre	Mujer
70%	30%

- Edad.

<25 años	25 a 35 años	36 a 45 años	46 a 55 años	>55 años
0%	10%	50%	25%	15%

- Experiencia previa en relación con el sector donde imparte docencia.

Sí	No
62%	38%

- Años de experiencia previa en el sector donde imparte docencia.

<5 años	5 a 10 años	11 a 15 años	>15 años
68%	20%	8%	4%

- Años de experiencia como docente.

<5 años	5 a 10 años	11 a 20 años	>20 años
8%	18%	42%	32%

- Categoría profesional.

Profesor Enseñanza Secundaria(PES)	Profesor Técnico de Formación Profesional(PTFP)
43%	57%

- Experiencia de trabajo en un CIFP.

Sí	No
57%	43%

- Experiencia en cargos (equipo directivo o jefatura de departamento).

Sí	No
62%	38%

En resumen, el perfil tipo del encuestado es un hombre entre 36 y 45 años perteneciente a la categoría profesional de PTFP, con experiencia previa en el sector donde está ejerciendo su labor como docente menor a 5 años, con una experiencia nada desdeñable en el sector educativo, entre 11 y 20 años, y que en algún momento ha detentado responsabilidades en el centro educativo, bien como miembro del equipo directivo, bien como jefe de departamento.

Con respecto a los CIFP decir que hay también un porcentaje considerable de encuestados que conocen este tipo de centros educativos y, por lo tanto, poseen, en principio, un punto de vista amplio respecto a la formación profesional.

- FP reglada generalista vs. ciclos formativos.

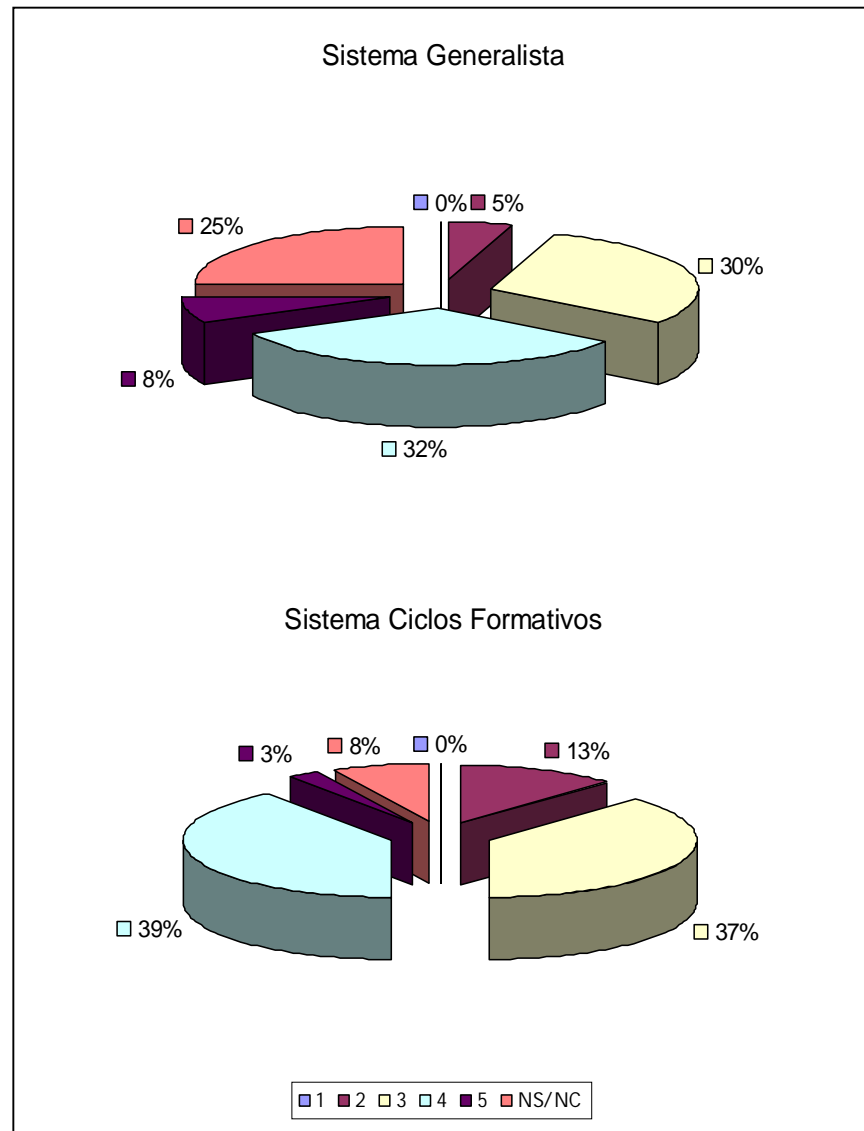
- Nivel de preparación de los alumnos en ambos sistemas.

En esta pregunta analizamos el nivel de preparación del alumnado desde varios puntos de vista que consideramos interesantes. En primer lugar, queremos conocer la opinión del total de encuestados sin establecer ningún tipo de distinción entre ellos.

En los datos que incluyen el total de encuestados puede verse que ambos sistemas tienen un porcentaje de satisfacción similar (sólo hay 2 puntos de diferencia) aunque sí hay un mayor

descontento del profesorado con el modelo de ciclos formativos actual (8 puntos de diferencia).

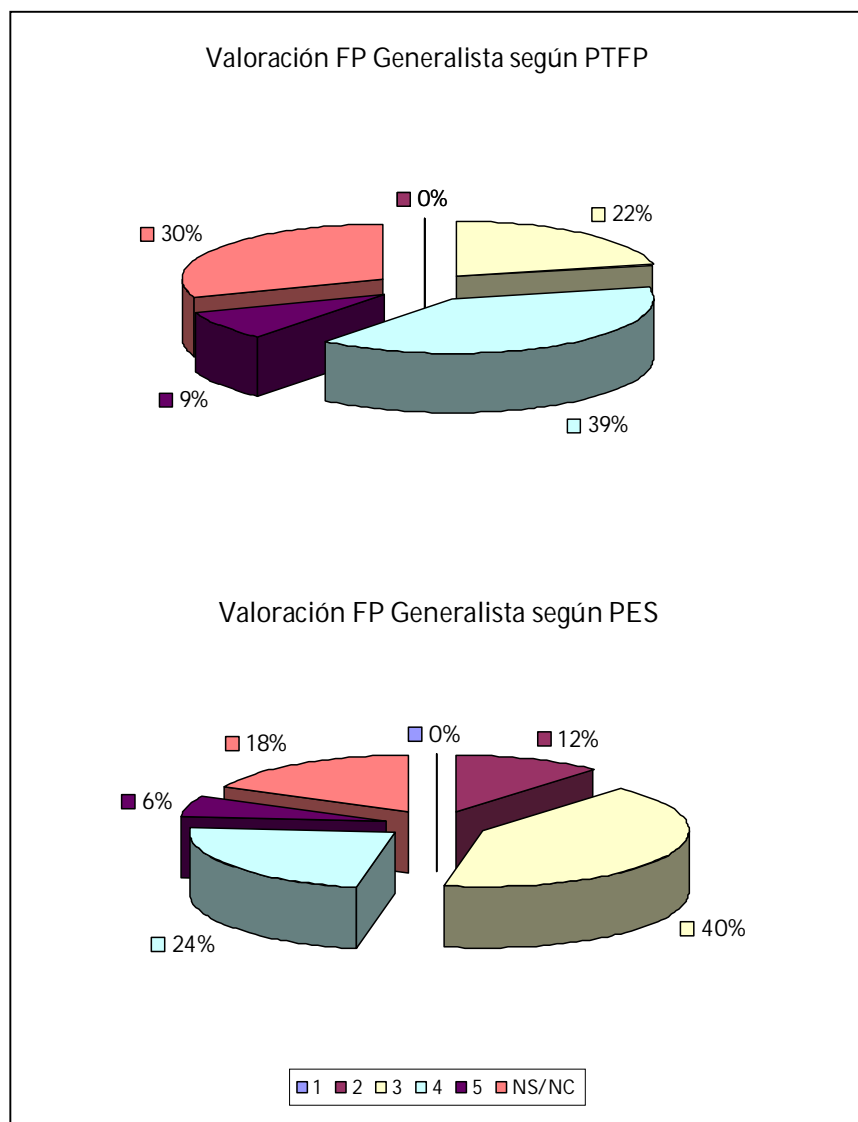
Un hecho llama poderosamente la atención: el porcentaje de docentes que escogen NS/NC (25%).



*Nivel de preparación alumnos sistema generalista vs. ciclos formativos
Fuente: Elaboración propia*

Si ahora en lugar de analizar el conjunto nos detenemos en ver qué sucede para cada una de las categorías de profesorado constatamos una situación curiosa: la satisfacción del profesorado con respecto a uno u otro modelo depende del cuerpo considerado.

A continuación se muestra el gráfico correspondiente al sistema de FP según LGE.

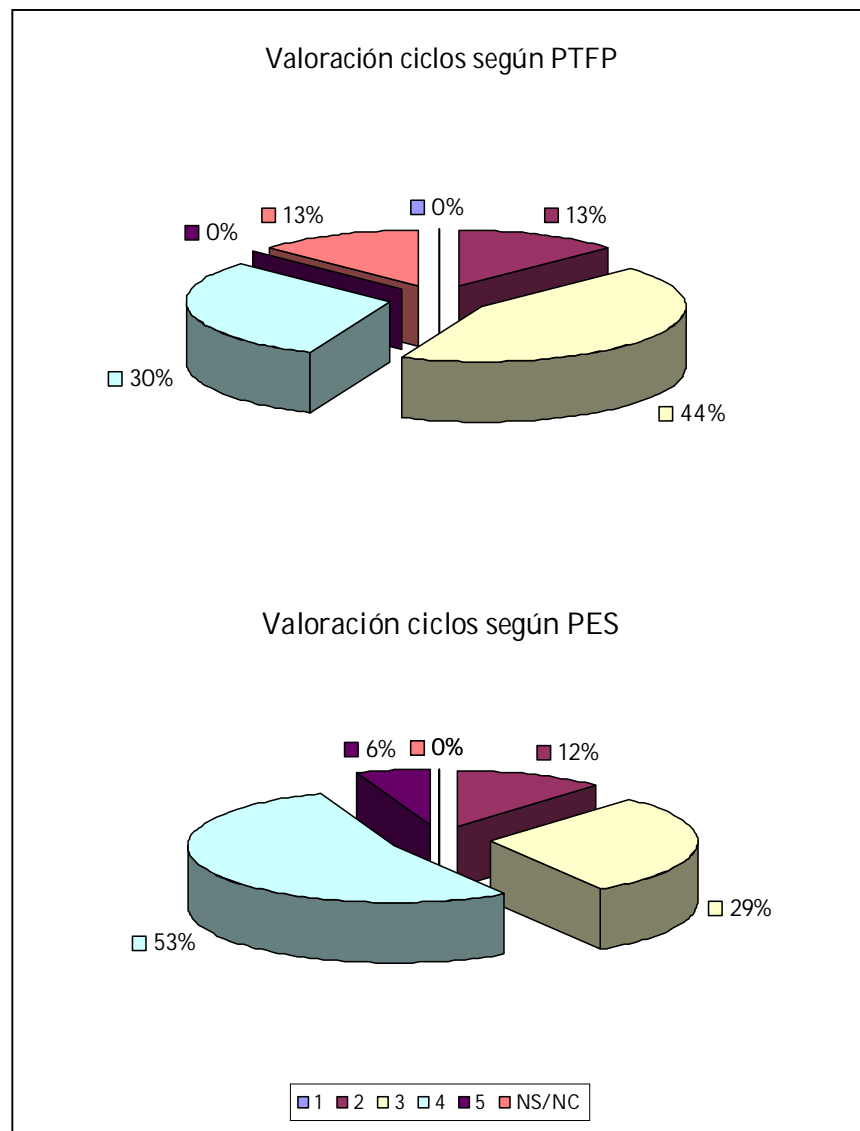


Nivel de preparación alumnos sistema generalista según cuerpo del profesorado

Fuente: Elaboración propia

Observamos que hacen una mejor valoración del sistema generalista el cuerpo de profesores técnicos de formación profesional, aunque es necesario señalar el elevado porcentaje de NS/NC de este colectivo.

A continuación se muestra el gráfico correspondiente al sistema de FP según ciclos formativos.



Nivel de preparación alumnos ciclos formativos según cuerpo del profesorado

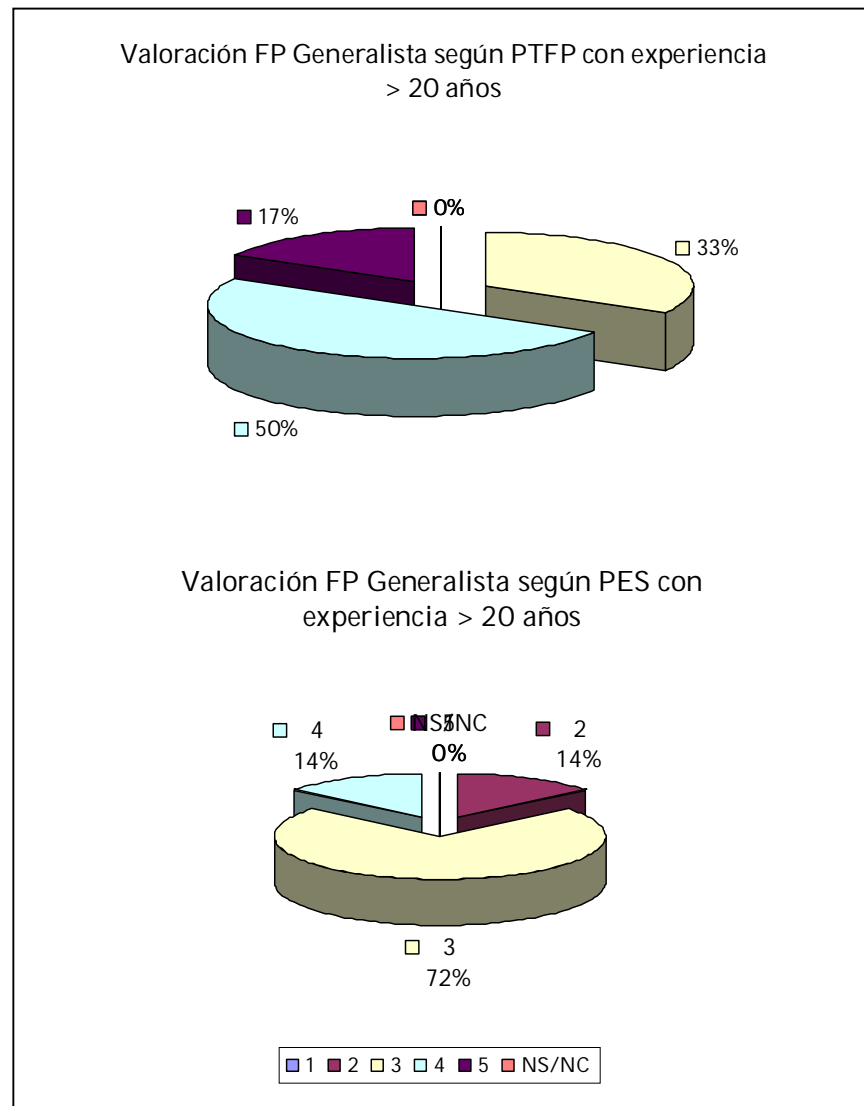
Fuente: Elaboración propia

En este caso vemos que valoran mucho mejor la formación profesional actual los profesores pertenecientes al cuerpo de PES, que los profesores técnicos de formación profesional. Observamos además en este punto que del grupo de PES no responde ninguno NS/NC frente a un 13% del cuerpo de PTFP:

Una última consideración que hemos hecho al respecto ha sido ver qué ocurre en el caso de docentes con más de 20 años de experiencia docente. Estos profesores conocen por fuerza ambos sistemas por lo que nos pueden aportar un punto de vista interesante.

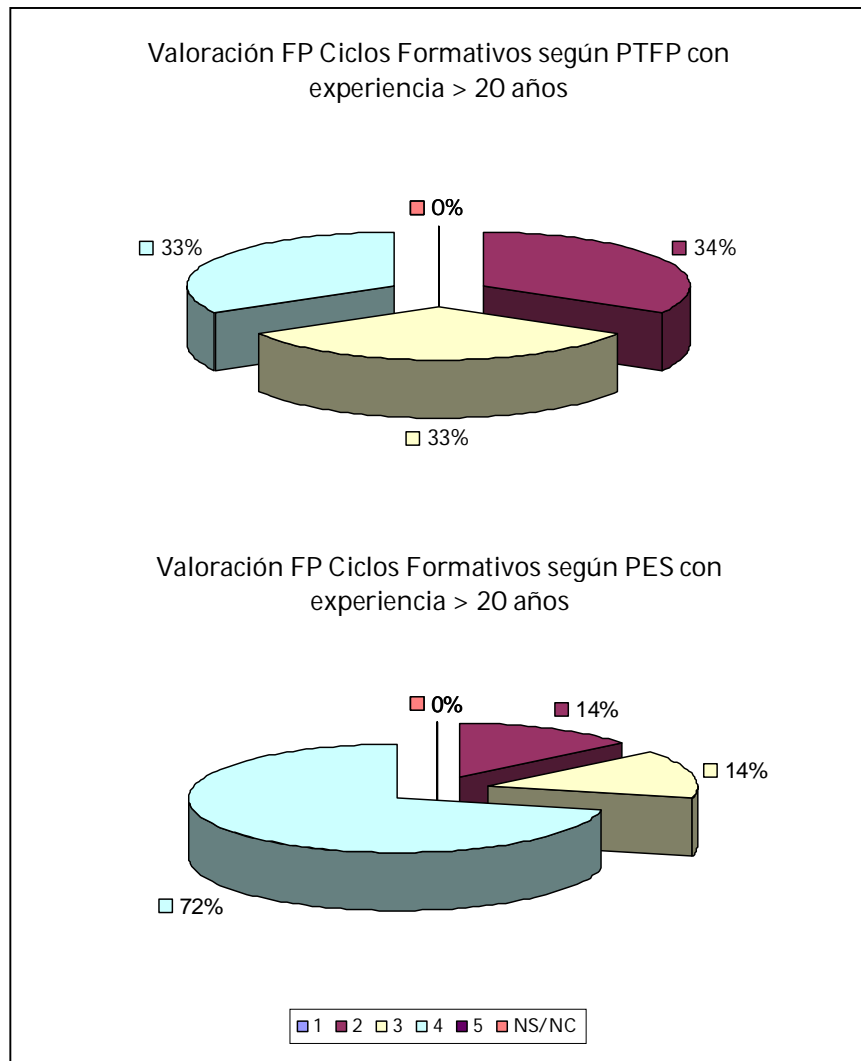
Los resultados son muy llamativos pues muestran una polarización acusada entre ambos cuerpos y modelos educativos. Se puede decir que incluso es más marcada que en el análisis anterior. En este grupo no existen abstenciones.

En lo que se refiere a la FP generalista:



Nivel de preparación alumnos sistema generalista vs. ciclos formativos
Fuente: Elaboración propia

En lo que se refiere a la FP de ciclos formativos:

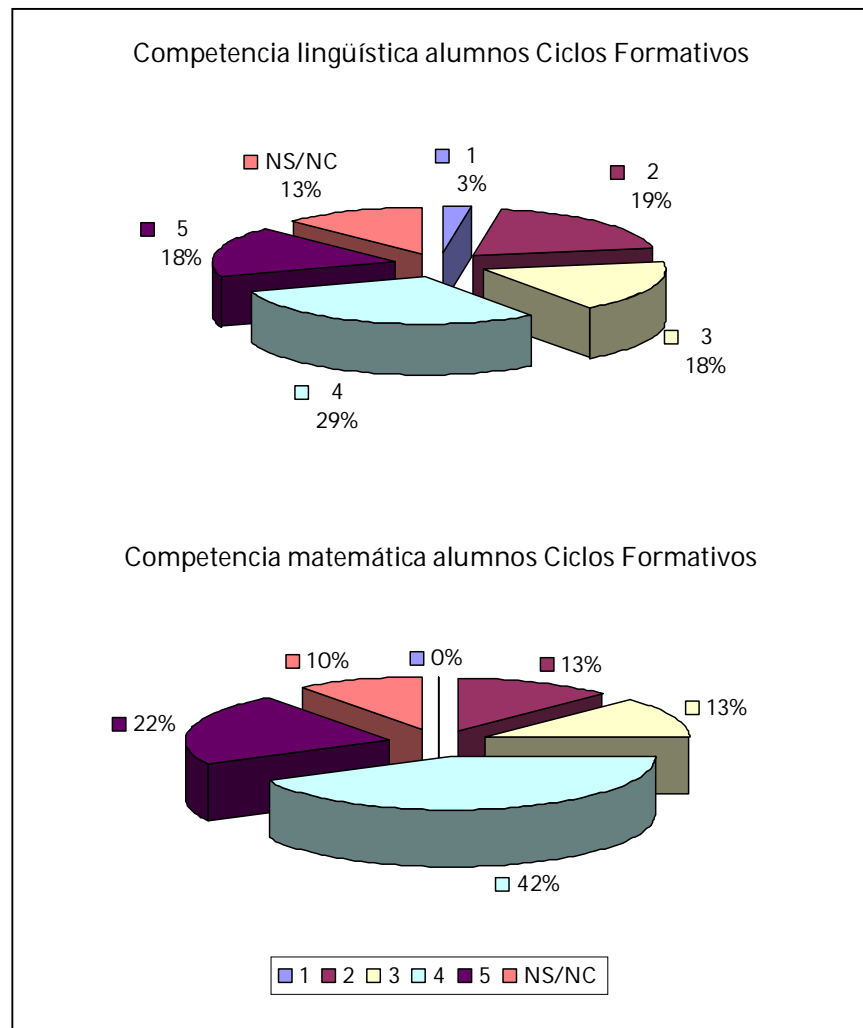


Nivel de preparación alumnos sistema generalista vs. ciclos formativos
Fuente: Elaboración propia

Claramente, la FP generalista tiene una alta consideración por parte de los PTFP con experiencia mientras que la FP según ciclos formativos goza de alto prestigio entre los PES también con experiencia.

- o Competencia del alumnado de formación profesional actual en materias instrumentales.

En esta pregunta queremos que el profesorado de formación profesional establezca una comparación entre ambos modelos de FP desde el punto de vista de la competencia lingüística y matemática de los alumnos, aspectos que ahora no se contemplan en el actual modelo pero que antes sí que eran importantes dentro del currículo.



Competencia lingüística y matemática de los alumnos de ciclos formativos.

Fuente: Elaboración propia

Las respuestas obtenidas no dejan lugar a la duda pues en porcentajes de un 47% y 64%, respectivamente, los docentes expresan las carencias de los alumnos al respecto. Nos hemos fijado en los porcentajes de profesorado que han respondido 4 y 5, puesto que la pregunta está referida a si echan de menos algunos aspectos del sistema educativo generalista en la FP actual.

Asimismo, es interesante comentar que, a pesar de incluir un apartado denominado como "otros", muy pocos de los docentes han indicado algo al respecto. El porcentaje de NS/NC en este apartado es muy elevado, un 80%. Por otro lado, algunos de los profesores que han valorado este apartado han citado

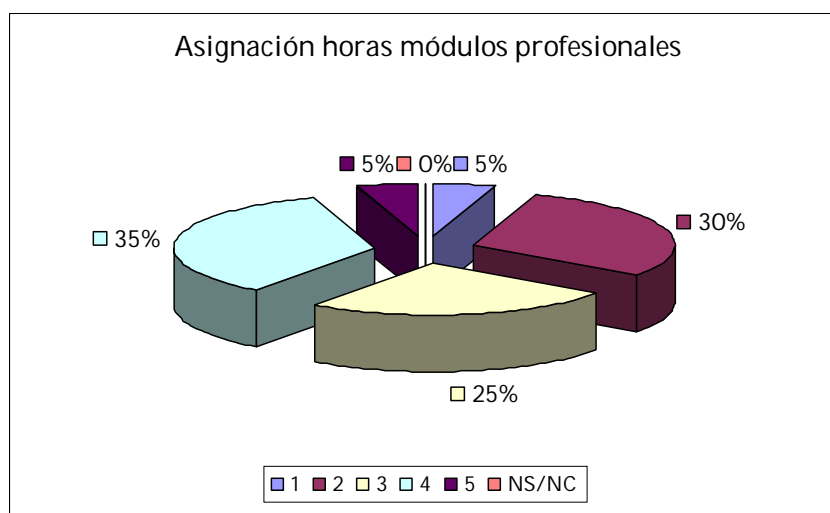
expresamente el aprendizaje de una lengua extranjera y del dibujo técnico.

- Aspectos curriculares y recursos.

- Asignación horaria de módulos profesionales.

En este aspecto no detecta una tendencia clara hacia alguno de los extremos pues un 40% de los encuestados considera apropiado el número de horas asignadas a los módulos profesionales, frente a un 35% que considera inapropiado. De hecho, la media de las valoraciones es de un 3'05.

Se deduce por tanto que esta cuestión no constituye un problema relevante para la muestra seleccionada.

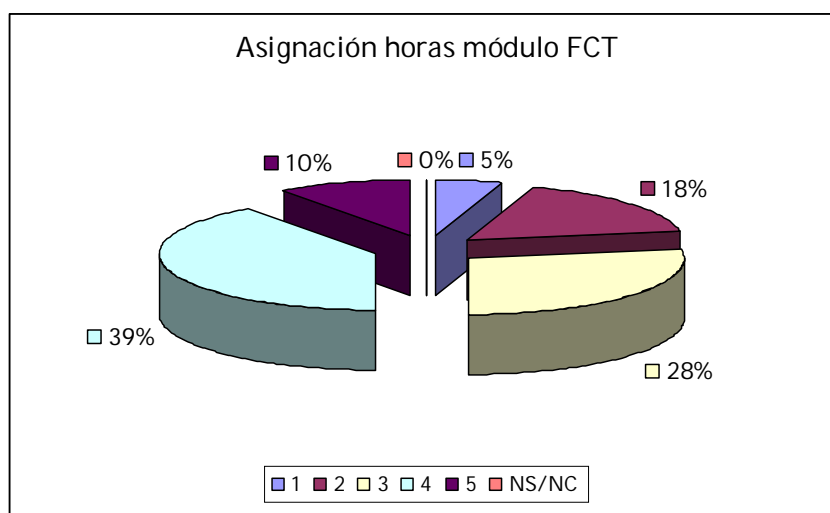


Asignación de horas a los módulos profesionales según las capacidades terminales/resultados de aprendizaje previstas en el currículo.

Fuente: Elaboración propia

- Asignación horaria de Formación Centros de Trabajo (FCT).

En lo que al módulo de FCT se refiere se constata que un porcentaje importante de los profesores encuestados, un 49%, considera adecuada su duración, frente un 23% que opina que no; es decir, podemos asegurar que existe una mayoría considerable de los profesores que están de acuerdo respecto de los que la critican. De hecho, son más del doble en porcentaje.



Asignación de horas al módulo de FCT.

Fuente: Elaboración propia

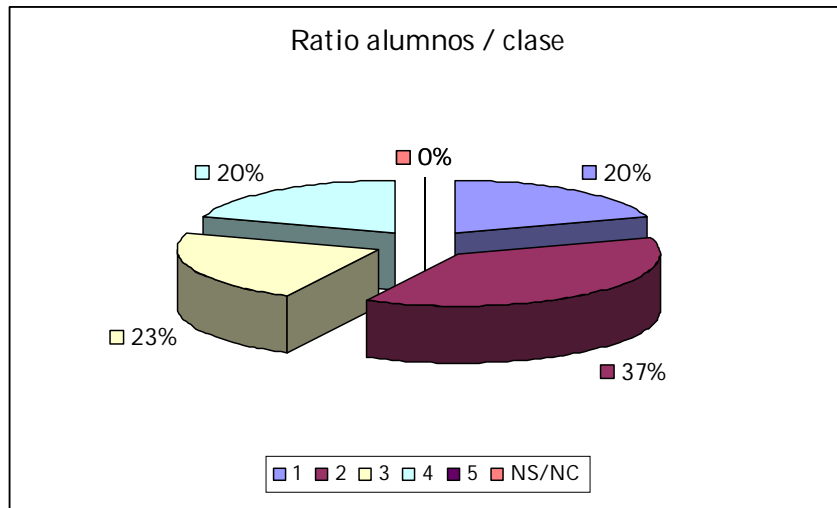
Por otro lado, también hemos analizado los resultados según el cuerpo de profesores al que pertenecen los encuestados y se ha visto que no existen diferencias significativas respecto a la visión general.

En el caso de profesores según el criterio de la experiencia previa en el sector se constata una mayor polarización de opiniones, se mantiene una tendencia similar aunque con una reducción de la diferencia entre los extremos (respectivamente, 47% vs. 33%).

Curiosamente, en el apartado de observaciones ha habido encuestados que propugnaban una mayor duración de este módulo, sin embargo, se ha visto que no es una opinión generalizada.

- o Ratio de alumnos por aula.

Respecto al ratio de alumnos por aula la opinión general es de desacuerdo. Una amplia mayoría de los encuestados, un 57%, está en desacuerdo frente a sólo un 20% que lo consideran adecuado.



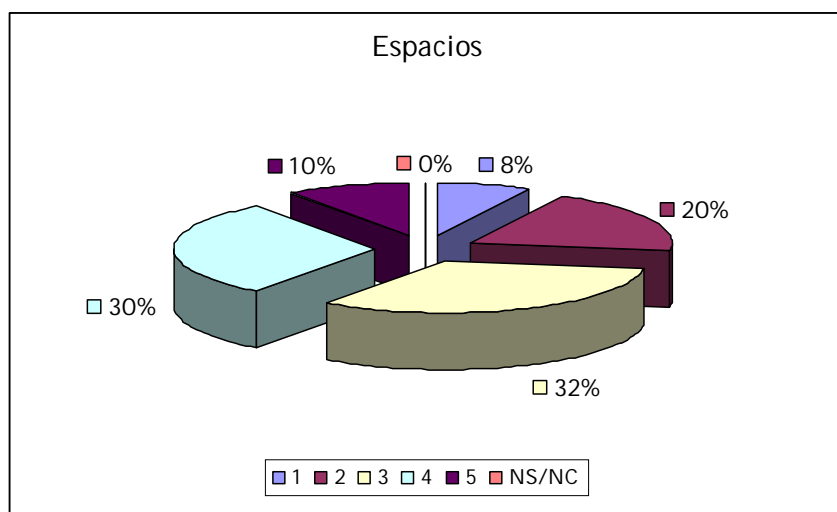
Ratio alumnos / clase.

Fuente: Elaboración propia

En este punto hemos decidido ver qué opinión tenían por separado los docentes según el criterio de su categoría profesional. En el caso de los PTFP nos encontramos con que son más críticos al respecto que sus colegas PES. Con todo, no hay una diferencia notable, sólo 9 puntos porcentuales (61% vs. 52%).

o Espacios.

En lo que a los espacios se refiere hay una cierta tendencia del profesorado a estar de acuerdo con los espacios que tienen asignados. La media de valoraciones está ligeramente por encima del valor intermedio pues es un 3'15.



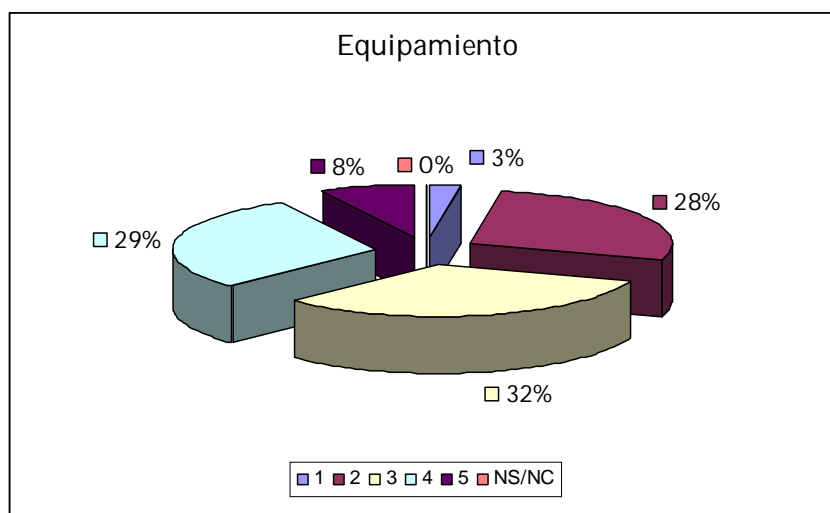
Satisfacción del profesorado con los espacios que tiene asignados.

Fuente: Elaboración propia

Hemos decidido analizar este aspecto desde el punto de vista del profesorado que tiene experiencia en cargos así como de los profesores con experiencia profesional en el sector. Se observa una inversión de esta tendencia en el caso de los profesores que han ocupado algún cargo (25% vs. 37%). En el caso de la experiencia existe un empate entre la posturas enfrentadas (32 vs. 32; la media de la muestra es 3).

- o Equipamiento.

En lo que al equipamiento se refiere se sigue manteniendo la tendencia hacia la satisfacción constatada en el apartado anterior aunque con una menor diferencia.



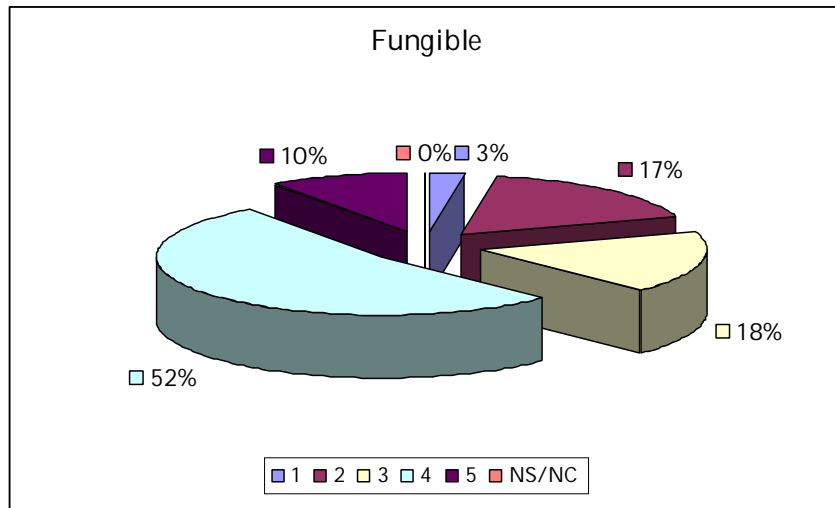
Satisfacción del profesorado con el equipamiento a su disposición.

Fuente: Elaboración propia

Si analizamos ahora este aspecto desde las dos perspectivas ya comentadas en el caso de los espacios no apreciamos una variación reseñable.

- o Material fungible.

En lo que al material fungible se refiere sí se manifiesta una satisfacción generalizada por parte del profesorado de esta muestra. La diferencia es abultada entre los profesores satisfechos respecto de los inconformes (62% vs. 20%).

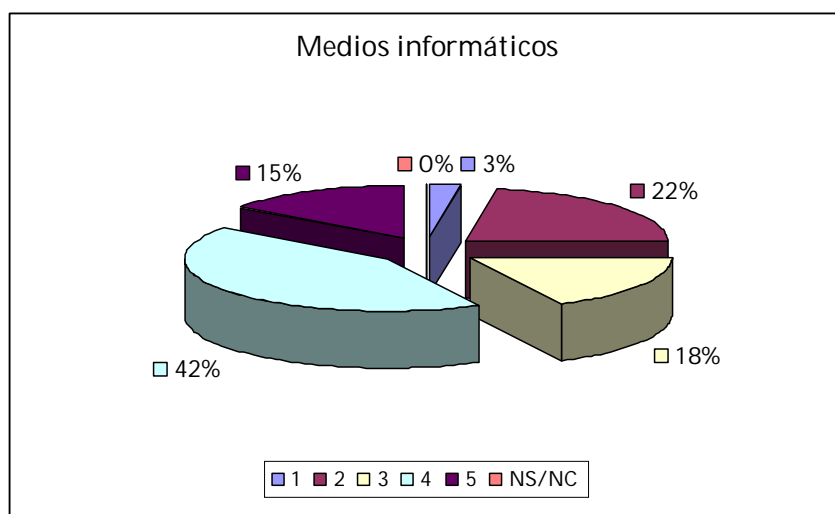


*Satisfacción del profesorado con el material fungible a su disposición.
Fuente: Elaboración propia*

Se obtienen unas cifras similares en el caso de los otros dos puntos de vista considerados aunque en el caso de los profesores con experiencia en cargos todavía es mayor el acuerdo (70% vs. 13%).

o Medios informáticos.

En lo que a los medios informáticos se refiere de nuevo el profesorado de la muestra manifiesta su satisfacción al respecto de modo abrumador: 67% vs. 25%.



*Satisfacción del profesorado con los medios informáticos a su disposición.
Fuente: Elaboración propia*

Por último, si repetimos una vez más los otros análisis efectuados previamente comprobamos que no existe ninguna variación reseñable.

- Formación del profesorado.

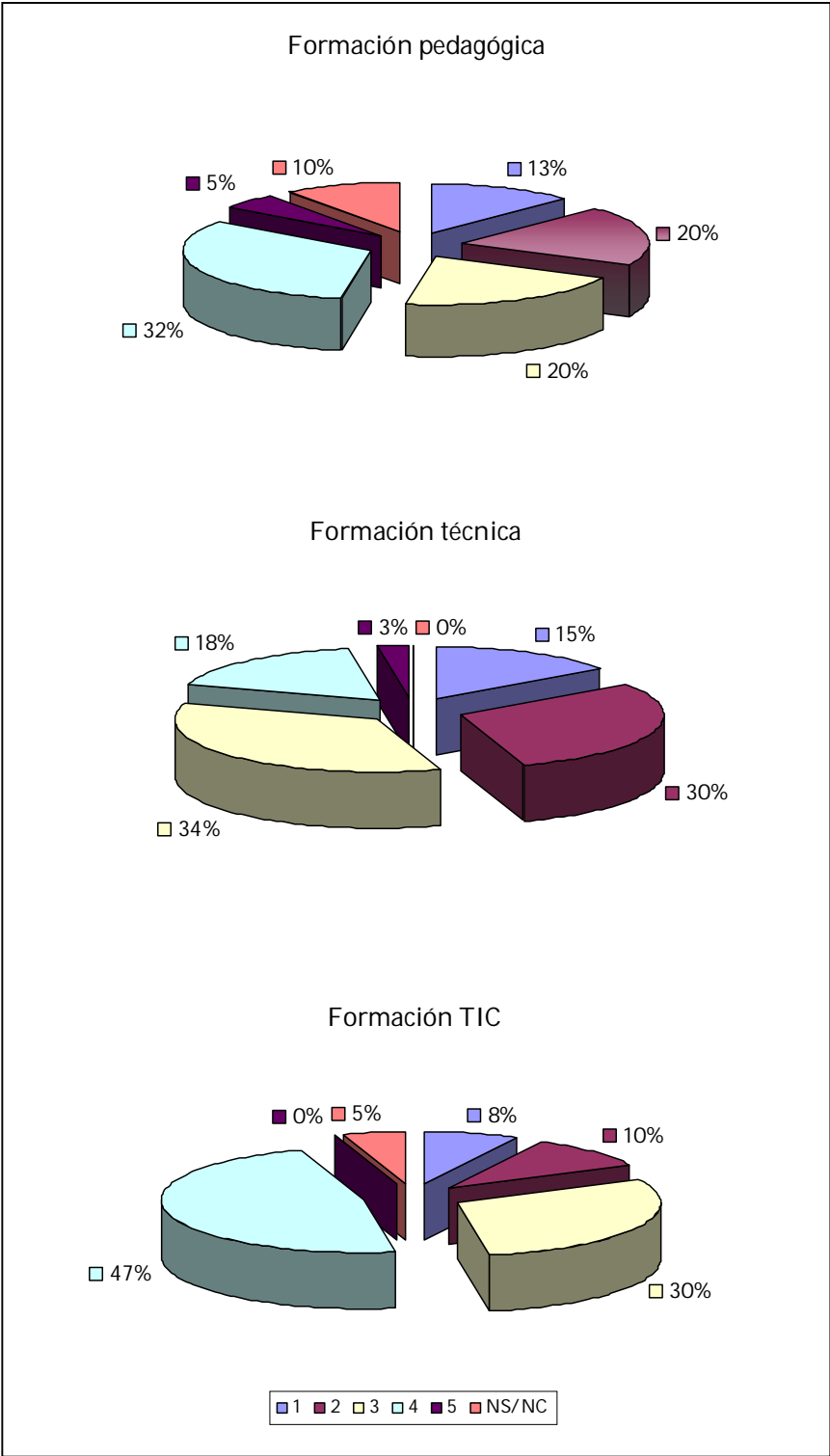
- Oferta formativa ofrecida por la administración educativa.

En este punto hemos preguntado al profesorado acerca de la oferta formativa referente a estrategias pedagógicas, formación técnica relativa a la familia profesional del encuestado y formación en TIC que pone a su disposición la administración educativa.

De las 3 opciones la mejor valorada ha sido la formación en TIC, puesto que un 47% de los profesores consideran que es adecuada, frente a un 37% que consideran adecuada la formación relativa a estrategias pedagógicas y un 21% la formación técnica.

Es llamativo, en el caso de la formación técnica, como el 45% del profesorado la califica como inadecuada.

Esta opción es la única de las 3 analizadas que obtiene una valoración claramente inadecuada por parte del profesorado de la muestra.

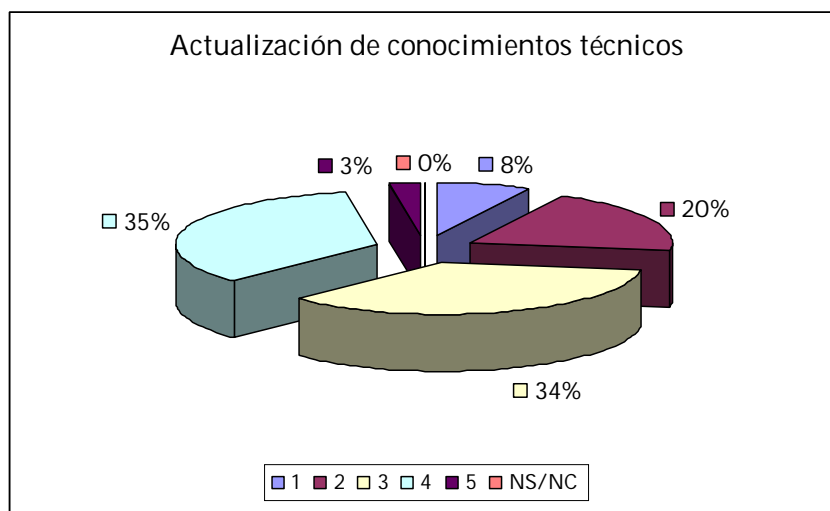


Valoración de la oferta formativa ofrecida por la administración educativa.

Fuente: Elaboración propia

- Facilidad para actualización de conocimientos técnicos propios de su familia profesional.

En este caso hay un mayor porcentaje de profesorado que considera fácil actualizarse técnicamente en las novedades de su sector. Concretamente, un 38% de los encuestados frente a un 28%.



Valoración de la facilidad de actualización de conocimientos técnicos por parte del profesorado de formación profesional.

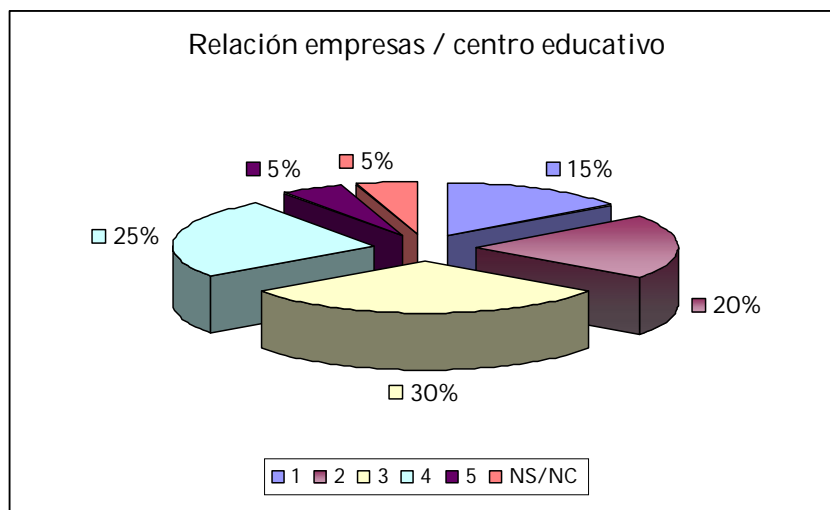
Fuente: Elaboración propia

Asimismo, hemos observado que si de la muestra extraemos los profesores con experiencia en el sector privado relacionada con su ámbito de docencia, no hay diferencias reseñables con el estudio general (36% vs. 28%).

o Relación del centro educativo con la empresa.

En esta cuestión preguntamos si la relación del centro educativo con las empresas de la familia profesional del encuestado, facilita la actualización profesional de los docentes, por ejemplo, mediante el suministro de documentación técnica o el préstamo y/o donación de equipos.

Existe una ligera tendencia que considera que la relación existente con las empresas no facilita esta tarea, sin embargo, los porcentajes por bloques afines de respuestas son similares: 35% en contra, 30% a favor y 5% que NS/NC.

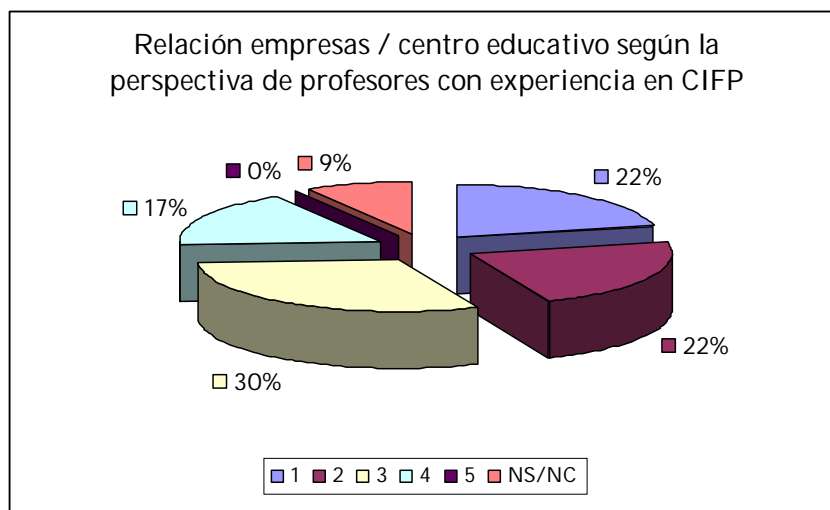


Valoración de relación entre la empresa y el centro educativo de cara a facilitar la actualización técnica de los profesores.

Fuente: Elaboración propia

Hemos evaluado este apartado desde otros puntos de vista para saber si alguna de las variables consideradas provocaba un cambio reseñable en el resultado global. En concreto hemos considerado, por un lado, al profesorado que ha trabajado o trabaja en un CIFP (pues se supone que los CIFP son centros de formación profesional que mantienen una relación más estrecha con el mercado de trabajo) y, por otro lado, aquéllos que han tenido o tienen un cargo directivo o una jefatura de departamento.

En el primer caso nos encontramos con una tendencia que muestra un desacuerdo claro respecto a la afirmación planteada en la pregunta: sólo un 17% de los encuestados está de acuerdo respecto de un 44% que opina lo contrario.



Valoración de relación entre la empresa y el centro educativo de cara a facilitar la actualización técnica de los profesores.

Fuente: Elaboración propia

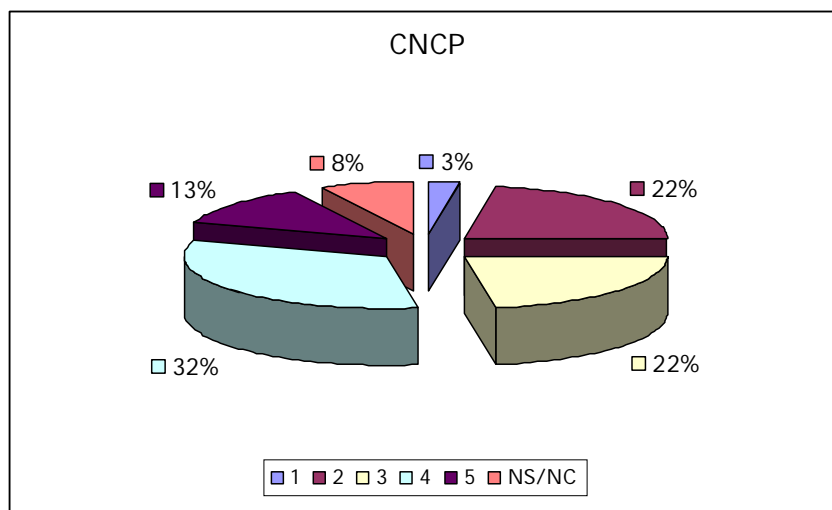
Respecto al segundo aspecto observamos que la valoración es muy similar a la mostrada para de la totalidad de la muestra.

- Sistema Nacional de Cualificaciones Profesionales.

- Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales.

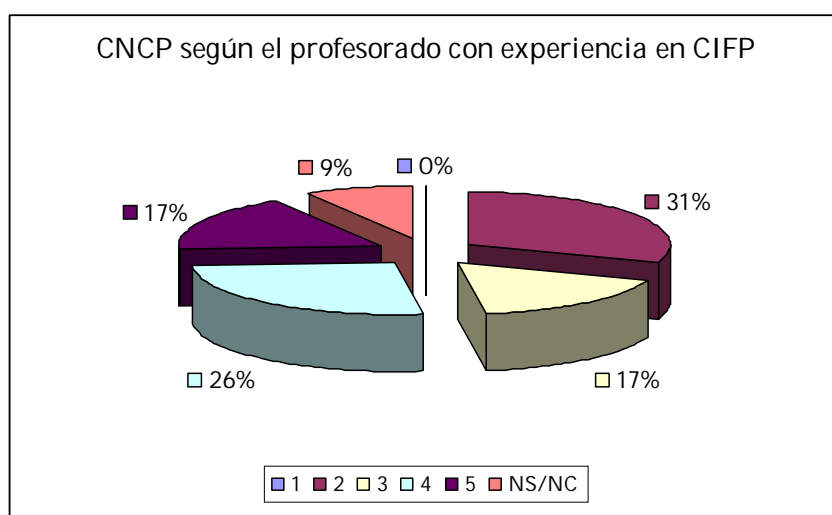
En este apartado hemos considerado, por un lado, la valoración que hace el conjunto de la muestra y, por otro lado, el grupo de profesores que pertenecen o han pertenecido a un CIFP.

En cuanto a la valoración global, un 45% del profesorado considera que el catálogo nacional de cualificaciones permite una buena integración entre la formación profesional reglada y la formación profesional para el empleo. Dentro de ese 45% nos encontramos con que un 13% puntúa con un 5 (totalmente de acuerdo) este aspecto. Observamos que un 25% de los encuestados no está de acuerdo con dicha afirmación, de los cuales un 3% está en total desacuerdo. En esta cuestión nos hemos encontrado con un 8% del profesorado que ha seleccionado la opción NS/NC.



*Valoración del CNCP de cara a la integración de los subsistemas de FP.
Fuente: Elaboración propia*

En lo que se refiere a la valoración del profesorado que ha trabajado o está trabajando en un CIFP, el porcentaje de encuestados que hacen una valoración positiva del catálogo nacional de cualificaciones es muy similar a la global, en concreto hablamos de un 43% del total, mientras que se incrementa en unos puntos la negativa, pasando del 25% general al 31%. En este caso el porcentaje de NS/NC es del 9%.

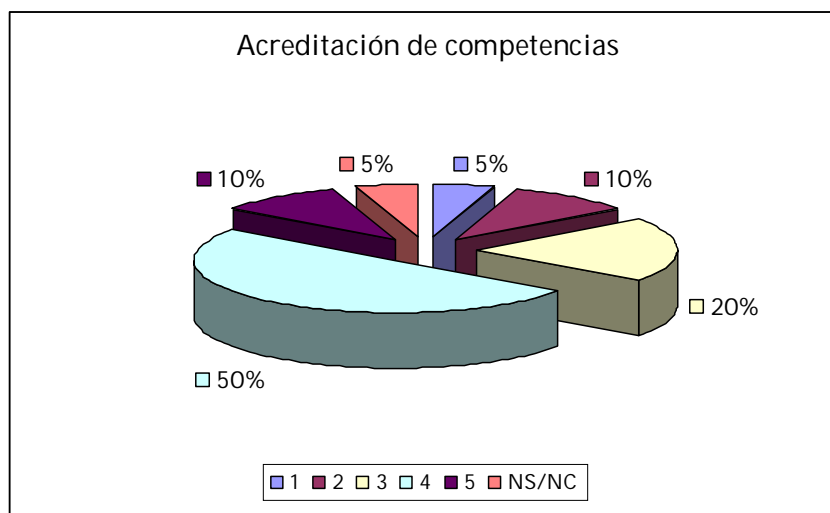


*Valoración del CNCP de cara a la integración de los subsistemas de FP desde el punto de vista de profesorado con experiencia en CIFP.
Fuente: Elaboración propia*

- Acreditación de competencias.

En este apartado seguimos con el enfoque planteado en el punto anterior, por lo que también hemos realizado un análisis global de los datos y otro específico fijándonos en el profesorado con experiencia en un CIFP.

A diferencia del caso del CNCP, ahora sí constatamos una abrumadora mayoría a favor del proceso de acreditación.



Valoración del proceso de acreditación de competencias de cara a promover el aprendizaje permanente de los trabajadores.

Fuente: Elaboración propia

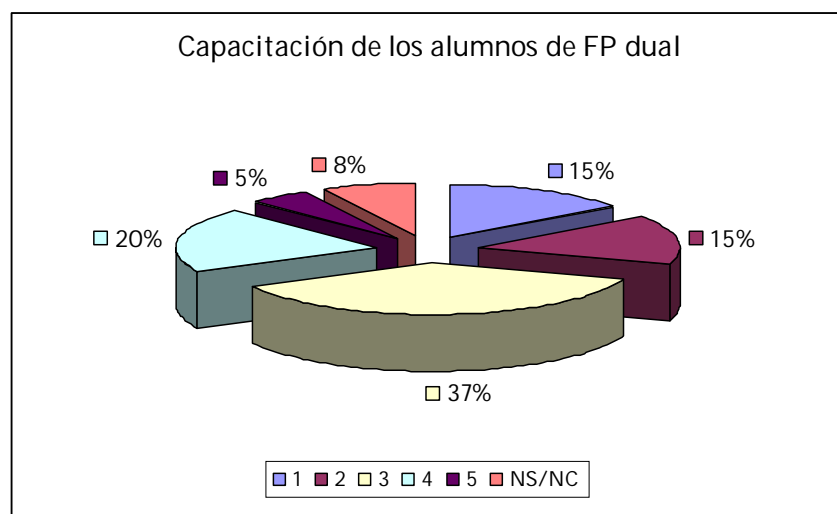
El grupo de profesores que trabajan o han trabajado en un CIFP valora todavía más positivamente la afirmación planteada en la cuestión. En concreto estamos hablando de un 69% vs. 9% cuando en el global los porcentajes son 60% y 15% respectivamente.

- FP dual.

- Capacitación profesional de los alumnos que estudian FP a través de este sistema.

Este apartado, al igual que el posterior también perteneciente al mismo bloque, hemos decidido analizarlo desde diversos puntos de vista pensando tanto en una perspectiva general como en una específica basada en unos grupos de profesores concretos.

Con respecto al análisis global, señalar que el 30% de los encuestados no están de acuerdo con que la FP dual que cuenta con una mayor carga lectiva en el centro de trabajo vaya a mejorar la capacitación de los alumnos respecto a la FP reglada actual. De ese 30%, un 15% está en total desacuerdo con dicha afirmación. Por otro lado nos encontramos con un 25% de la muestra que sí considera que este sistema va a mejorar la capacitación del alumnado, en este caso observamos que un 5% está totalmente de acuerdo con dicha afirmación. El porcentaje de NS/NC ha sido del 8%.



Valoración de la capacitación del alumnado que cursa FP según el modelo dual.

Fuente: Elaboración propia

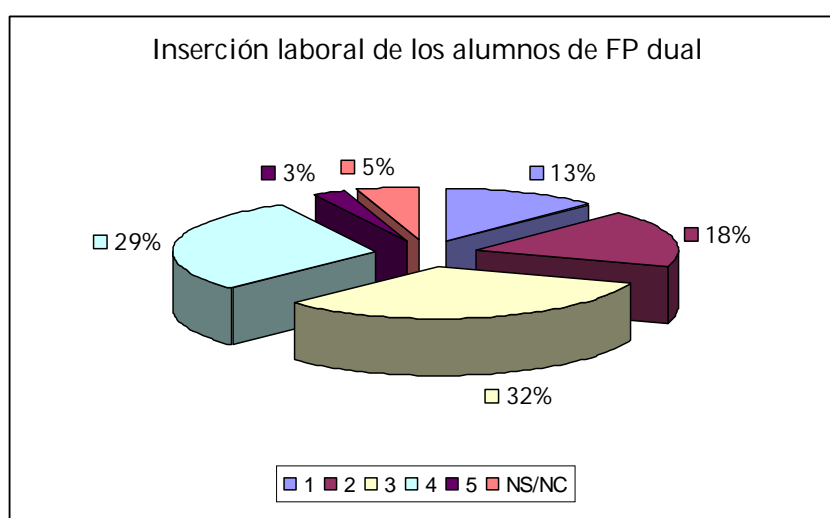
Los enfoques escogidos para esas perspectivas más específicas a las que hacíamos referencia previamente han sido el del profesorado con experiencia previa en el sector y el del profesorado con experiencia laboral en un CIFP.

Tanto en un caso como en el otro no existen variaciones significativas respecto al global.

En resumen, se aprecia un cierto rechazo del profesorado incluido en esta muestra hacia la FP dual. De hecho, este tema ha sido objeto de comentarios en el apartado de observaciones del cuestionario pues algunos de los encuestados dudan de que haya un compromiso adecuado por parte del tejido empresarial.

- Inserción laboral de estos mismos alumnos.

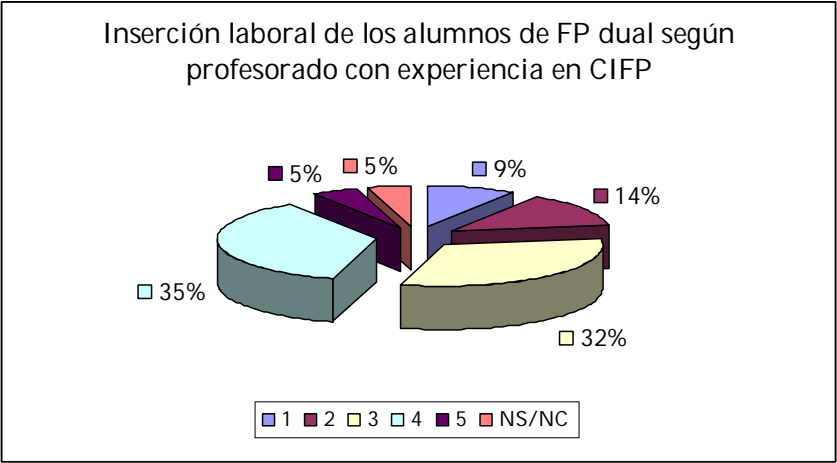
Respecto a la afirmación de que la opción de FP dual con una mayor carga lectiva en el centro de trabajo va a mejorar la inserción en el mercado laboral de los alumnos respecto a la FP reglada actual, el 32% del profesorado ha manifestado estar de acuerdo con tal afirmación frente a un 31% que se ha manifestado en desacuerdo; es decir, hay casi un empate ambas posturas aunque la media de las valoraciones arroja un resultado de 2,92, valor ligeramente inferior al valor medio de la escala de valoración.



Valoración de la inserción laboral del alumnado que cursa FP según el modelo dual.

Fuente: Elaboración propia

Si consideramos el subgrupo de profesorado que ha trabajado o trabaja en un CIFP la valoración en positivo aumenta hasta un 40% así como disminuye la valoración negativa, pasando a ser de un 26%. Respecto al porcentaje de NS/NC en la valoración global ha sido de un 5%, siendo en el otro caso de un 4%. La media pasa ahora a ser de un 3,14.



Valoración de la inserción laboral del alumnado que cursa FP dual según el profesorado con experiencia en CIFP.

Fuente: Elaboración propia

Por último, analizamos también los resultados en el caso de profesorado con experiencia y la valoración ha sido muy similar a la general, incrementándose en 4 puntos porcentuales la valoración positiva.

3. PROPUESTA PRÁCTICA

A la vista de los resultados presentados, y con la mayor de las modestias posibles, creemos que una propuesta práctica de interés que mejoraría la capacitación de los alumnos de formación profesional, concretamente, los pertenecientes a ciclos formativos de grado medio; sería, en este orden, un refuerzo de la competencia matemática y lingüística de los alumnos.

Es evidente que el marco en el que se encuadra la formación profesional es rígido pues ha de referirse al CNCP. Una modificación de esta índole obligaría a aumentar la duración horaria de los ciclos formativos pues la duración de los módulos profesionales es una cuestión que no se puede modificar pues están obtenidos de las competencias y cualificaciones profesionales incluidas en el catálogo, las cuales, a su vez, tienen asociados unos módulos formativos con una cuantificación horaria definida.

Nuestra idea, si bien no implicaría volver al antiguo modelo generalista, sí supondría retomar alguno de sus aspectos pues regresarían a las aulas de FP asignaturas instrumentales que vendrían a cubrir las deficiencias detectadas por los profesores.

La definición de estas asignaturas habría de hacerse desde un enfoque particular según la familia profesional o, incluso, según el ciclo formativo; es decir, habría que incidir sobre aquellos contenidos que sean definidos y comúnmente aceptados por los expertos encargados de la reforma curricular para evitar caer de nuevo en la simple repetición de una materia ya cursada en secundaria.

En teoría creemos que esta medida no sería necesaria en caso de que la ESO cumpliera los objetivos marcados en su plan formativo; sin embargo, es claro que algo está fallando: el informe PISA, por ejemplo, señala este problema. Es necesario, por tanto, tomar medidas al respecto pues no ha de olvidarse que estas carencias suponen un freno para el desarrollo normal de algunos módulos profesionales y pueden traducirse en un incumplimiento parcial del currículo por falta de tiempo.

Asimismo, una sólida preparación de los alumnos en estos campos facilitaría una posterior progresión hacia estudios de grado superior.

Otra de las materias que pensamos debe contemplar los nuevos planes de estudio, es el aprendizaje de lenguas extranjeras. De hecho, es una cuestión a la que hace referencia la UE en sus objetivos para el 2020 con motivo del Comunicado de Brujas (UE, 2012) en aras de fomentar las movi­lidades transnacionales de trabajadores.

En este caso habría que seguir un enfoque semejante al planteado anteriormente, es decir, nuevamente enfocado a la familia profesional o ciclo formativo en los dos niveles de ciclos formativos existentes.

Un refuerzo importante de esta medida sería la mayor implicación de los centros de formación profesional en programas de intercambio o prácticas formativas internacionales. El programa Leonardo da Vinci en su acción de movilidad dirigida a alumnos de ciclos formativos de grado medio y el programa Erasmus dirigido a alumnos de grado superior son sus salidas naturales.

Por último, otro de los puntos sobre los que nos gustaría incidir, es el ratio máximo permitido de alumnos por clase.

Si queremos garantizar una formación de calidad del alumnado es evidente que el tamaño del grupo es un factor importante. Si bien es cierto que hay módulos profesionales donde este factor no es tan importante, nos referimos a contenidos de índole teórica donde el alumno no necesita una atención individualizada tan exigente en comparación con otros, la realidad es que existen módulos profesionales que sí precisan de una proximidad que grupos de alumnos grandes imposibilitan. Las razones pueden ser variopintas: tipo de actividades desarrolladas, peligrosidad, etc.

Asimismo, grupos de alumnos más reducidos van a posibilitar una mejor atención a la diversidad del alumnado.

Sin embargo, lógicamente, hay que buscar un equilibrio. Está claro que es inviable reducir drásticamente el ratio de alumnos pues hay unos límites presupuestarios. Hoy por hoy, a pesar de las ventajas derivadas de trabajar con grupos de alumnos más pequeños, es obvio que no nos encontramos en el momento económico adecuado para implementar estas medidas, sobre todo esta última que supondría un incremento de la plantilla del profesorado y, por consiguiente, mayores gastos en gestión y recursos. De hecho, las medidas adoptadas van encaminadas en la dirección opuesta.

En resumidas cuentas, estas modificaciones creemos que podrían mejorar la percepción que acerca de la formación profesional tendrían, en primer lugar, los profesores encargados de impartir docencia y, en segundo lugar, la sociedad en sí pues obtendríamos unos profesionales mejor preparados para el desempeño de su vida profesional y, cómo no, para su posterior andadura, en el caso de que así lo estimasen oportuno, a través de otras opciones formativas de mayor nivel académico.

4. CONCLUSIONES

Una vez finalizado el tratamiento y análisis de los datos, llega la hora de extraer las conclusiones. Tal y como apuntamos en la introducción, hemos concebido este trabajo como un breve estudio y análisis de la nueva formación profesional reglada pues es un tema extenso que no puede englobarse dentro de los límites planteados en este TFM.

Nuestra intención ha sido ofrecer de forma general al lector una radiografía nada pretenciosa del modelo tomando como muestra a un grupo de profesores de formación profesional que trabajan en centros educativos de nuestro entorno. Somos conscientes de que la muestra no es lo suficientemente representativa como para que las conclusiones obtenidas del análisis sean directamente generalizables pero sí creemos que aportan una visión útil del profesorado respecto aspectos que condicionan su trabajo y que repercuten, en mayor o menor medida, en la calidad de la formación de sus alumnos, así como las nuevas opciones que se abren dentro del modelo.

En lo que respecta a las conclusiones vamos a centrar su exposición en los resultados del cuestionario según los objetivos planteados al inicio del trabajo.

Dentro de los objetivos distinguimos dos grupos bien diferenciados: uno de índole teórica dirigido a la contextualización del lector en esta materia, y otro de índole más práctica dirigido a conocer la visión del profesorado.

Con respecto al primer grupo de objetivos, modestamente consideramos que hemos logrado nuestra finalidad de ubicar al posible lector, cualquiera que sea su perfil. Hemos hecho una exposición breve pero sólida de la evolución histórica de la formación profesional en España, de los aspectos más representativos de la organización curricular de la formación profesional reglada según los modelos implementados a partir de la promulgación de la LGE en España y, finalmente, hemos presentado las líneas maestras del sistema actual (SNCP) y hemos descrito a grandes rasgos la formación profesional dual. No hemos querido abusar de la terminología específica sino que nos hemos limitado a tocar, únicamente, aquellos conceptos que son indispensables para la comprensión y seguimiento del análisis posterior.

Con respecto al segundo grupo de objetivos, consideramos que es preferible hacer una exposición según los bloques planteados en el apartado 2.2. Son:

- FP reglada generalista vs. ciclos formativos.

Podemos concluir que la valoración de uno y otro modelo depende bastante claramente del perfil del profesorado encuestado, esto es, de su categoría profesional: los PTFP son partidarios del modelo antiguo mientras que los PES son partidarios del actual. Incluso en el caso de profesores con más de 20 años de experiencia docente, profesores que han experimentado fehacientemente ambos sistemas, se constata una polarización de las respuestas notoria.

Con todo, podemos afirmar que tanto en uno como otro modelo existe una clara satisfacción del profesorado respecto al nivel de preparación del alumno, aunque es bastante llamativo el porcentaje de profesores que responden NS/NC en algunos casos.

Llegados a este punto conviene comentar algunas de las observaciones realizadas por los encuestados. Una de ellas hace referencia a la duración de los ciclos formativos pues considera que 2 años de curso no permiten al alumno alcanzar el nivel de madurez que se conseguía en el modelo anterior de 5 años (FP1 y FP2). De hecho, se propone aumentar la duración de los ciclos a 3 años para hacer más progresivo el aprendizaje y la maduración de los contenidos; sin embargo, como se ha constatado en la respuesta a otras preguntas, no existe un especial descontento con la asignación horaria de los módulos profesionales.

Con respecto a la base formativa del alumnado de FP materias instrumentales, básicamente nuestro interés eran las competencias lingüística y matemática, aquí sí que vemos que existe una mayoría de profesores que la valoran negativamente; sobre todo, la competencia matemática.

Este punto constituye un motivo de preocupación para algunos docentes pues es otra de las cuestiones que comentan en las observaciones. Obviamente, su opinión va a depender notablemente de la naturaleza del ciclo formativo considerado (no es lo mismo un ciclo administrativo que uno de fabricación mecánica); no obstante, pensamos que es un aspecto importante a tener en cuenta pues puede condicionar posteriores aprendizajes o ser motivo de desánimo para la continuación de otros estudios de nivel superior.

- Aspectos curriculares y recursos.

En este bloque no podemos constatar una tendencia común a todos los aspectos sobre los que han sido preguntados los profesores. De todos modos sí podemos extraer unas conclusiones muy interesantes pues descubrimos que no existe un especial contento ni descontento de los integrantes de la muestra respecto a la asignación horaria de los módulos profesionales y la FCT. De hecho, la tendencia es hacia el acuerdo, sobre todo, en este último punto.

Donde sí se observa un descontento importante es con el ratio de alumnos por aula. Los resultados son claros y no dejan lugar a duda.

Por último, con respecto a otras cuestiones más particulares de cada centro formativo (espacios, equipamiento, material fungible y medios informáticos) es curioso ver cómo una gran mayoría del profesorado está de acuerdo con la dotación en material fungible, sobre todo, y medios informáticos. Aunque en el caso de espacios y equipamiento la situación es un poco diferente, no podemos afirmar que el profesorado esté descontento con los medios que tiene a su disposición para impartir clase. Por tanto, no podemos decir que ninguno de ellos sea un inconveniente importante para realizar su trabajo cotidiano.

- Formación del profesorado.

Dado que la formación profesional, al ser una enseñanza que tiene mucho que ver con la empresa y la sociedad, es un tipo de formación que precisa de una cierta frecuencia en la actualización de sus contenidos, creemos que este bloque es uno de los más importantes del análisis para conocer la situación del profesorado en su día a día.

En las gráficas aportadas hemos constatado que los docentes no tienen una especial dificultad en actualizarse técnicamente; lo que sí parece claro es que no lo hacen únicamente a través de la oferta formativa de la administración pues en este aspecto son un poco críticos. Por el contrario sí están satisfechos con la formación en TIC mientras que la formación pedagógica arroja un punto intermedio entre las posturas extremas.

Esta facilidad para la formación técnica que arrojan los datos tampoco es debida a la relación de la empresa con el centro educativo, más bien es lo contrario. Precisamente, un dato llamativo es el análisis de los docentes que tienen experiencia en CIFP pues son muy críticos al

respecto; sin embargo nos faltan datos para saber por qué esto es así: al efectuar la encuesta hemos preguntado si el docente había trabajado o trabaja en un CIFP, pero no hemos considerado donde realiza actualmente su labor si en un IES o en un CIFP, sin embargo le preguntamos por la relación de su centro actual con la empresa. Nos llama la atención que esta opinión se refiriese a un CIFP pues estos centros, teóricamente, son una referencia educativa en una o varias familias profesionales para la comarca donde están ubicados. Se supone que tienen que tener mejores medios y una relación más estrecha con las empresas pues imparten cursos de formación profesional para el empleo, están inmersos en procesos de acreditación de competencias, etc.

Según estos datos, la tendencia dice que los profesores se actualizan por sus propios medios.

- Sistema Nacional de Cualificaciones Profesionales.

Se constata por parte del profesorado una valoración bastante baja del CNCP, inferior al 50%. Mientras que por otro lado en el caso de los procesos de acreditación sí se observa una amplia aceptación por parte del colectivo y, en particular, por los que han trabajado en CIFP.

- FP dual.

Este punto ha sido otro de los que ha suscitado más observaciones por parte del profesorado encuestado. De hecho, estos comentarios coinciden con los resultados obtenidos.

Tanto en la cuestión relativa a la cualificación profesional como en la relativa a la inserción laboral se constata que este modelo no despierta ni especiales simpatías ni recelos pues la media de los datos es próxima a 3 puntos; no obstante, los encuestados valoran ligeramente en desacuerdo respecto de la cualificación del alumno. Los comentarios realizados en algunas de las encuestas dudan mucho de la respuesta de las empresas ante el desafío de compartir responsabilidades con centros educativos. Algunos de ellos creen que las empresas van a desvirtuar el modelo pues están pensando en alumnos como mano de obra barata. De todos modos, estos son consideraciones particulares de alguno de los encuestados.

Con respecto a la inserción laboral del alumno, en cambio, sí se cree que puede ayudar aunque la diferencia entre los profesores de la visión global que están de acuerdo y en desacuerdo es mínima, un 1%. Sin

embargo, el punto de vista de los que han trabajado en CIFP es mucho más alentador pues sí se ve claramente un posicionamiento favorable al respecto.

En resumen, creemos que el sistema educativo de formación profesional reglada vigente cuenta con el respaldo general de los docentes. Existen aspectos que son susceptibles de mejora pero a tenor de los resultados cuenta con una buena salud. Las reformas introducidas en el modelo de formación profesional (SNCP) no parece que hayan sido asimiladas por una parte del profesorado; sin embargo, la tendencia en Europa obliga a seguir este camino. Es de esperar que con el paso de los años sí trasciendan esas ventajas.

Lo mismo cabe decir de la formación dual aunque todavía es muy pronto para saberlo dada el poco tiempo que ha transcurrido desde la aparición del real decreto que la regula.

5. LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN FUTURAS

Como ejemplos de posibles líneas de investigación futuras ligadas al tema propuesto en este TFM queremos sugerir las siguientes opciones:

- La heterogeneidad de las familias profesionales objeto de este breve estudio puede ser motivo de imprecisiones en lo que a la generalización de los resultados se refiere.

Existen, por ejemplo, ciclos formativos que tienen un carácter marcadamente práctico ubicado en talleres respecto de otros que son de índole más administrativa. Las necesidades de alumnado y profesorado son muy diversas tanto en espacios, equipos, material fungible y medios informáticos. Esto mismo también puede repercutir en cuestiones relativas a la actualización técnica de los profesores pues las especialidades que tienen un carácter tecnológico acusado requieren de un mayor compromiso por parte de la administración para dotar de los equipos y medios técnicos adecuados a los centros (sectores más dinámicos), así como una mayor vinculación a las empresas.

Asimismo en este estudio se incluyen profesores de la especialidad de FOL. Lo dicho anteriormente también es válido para este grupo pues su perfil es muy particular.

De cara a lograr un análisis más exacto de la situación en los centros educativos sería conveniente distinguir entre unas familias profesionales y otras, o bien, entre especialidades de profesorado afines (por ejemplo, PES de Fabricación mecánica con PTFP de Mecanizado y Soldadura), o al menos distinguir entre ciclos formativos agrupados según otros criterios como la afinidad entre familias profesionales, el coste de la dotación (equipamiento) prevista para la puesta en marcha del ciclo formativo, etc. Por lo tanto, un estudio similar al presentado asentado sobre estas bases podría descubrir datos interesantes y divergencias en el criterio de los docentes.

Por último conviene no olvidar que este estudio se ha referido únicamente a centros gallegos. Sería interesante ver qué opinan en otras comunidades autónomas en familias profesionales análogas a las analizadas pues no ha de olvidarse que la administración estatal ha transferido parte de las competencias educativas a las comunidades autónomas.

- Nos ha sorprendido la diferencia en la valoración que hace el profesorado por un lado del CNCP y por el otro de la acreditación de competencias, puesto que ambos se hayan estrechamente relacionados. Una posible línea de investigación sería preguntarles el porqué de estas valoraciones, qué consideran que es necesario mejorar y cuál es la profundidad que tienen de conocimientos sobre el proceso.
- Otra posible línea de investigación sería el análisis de los motivos que llevan al profesorado a hacer valoraciones tan dispares respecto al sistema educativo actual y al tradicional desde el punto de vista del cuerpo docente al cual pertenecen. Así como conocer las causas del notable porcentaje de NS/NC.
- Por último, señalar que a día de hoy la formación profesional dual en España todavía está iniciando su andadura; es decir, es un prematuro todavía emitir una valoración al respecto sin conocer en detalle los entresijos de este modelo. Es necesario esperar unos años y ver cómo se desarrolla antes de realizar cualquier crítica al modelo.

Hay muchas esperanzas depositadas en ella pero también muchos recelos, al menos, así nos los han hecho ver en sus valoraciones y comentarios los docentes encuestados. Otro tanto cabe decir de las organizaciones sindicales que temen que los trabajadores y alumnos puedan ser empleados como mano de obra barata por las empresas.

Es evidente que este tema va a ser objeto de un estudio en detalle a medio plazo para determinar cuáles son sus bondades y defectos.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANECA. (2009). *Los procesos de inserción laboral de los universitarios en España: factores de facilitación y obstaculización*. Madrid: Icono.
- ASÍS, F. Y RUEDA, A. (2003). *La formación profesional en España*. Fundación Alternativas.
- CANO, Y. (2010). *La formación profesional en España y las cláusulas de formación en la negociación colectiva*. Madrid: Ministerio de Trabajo e Inmigración. Subdirección General de Información Administrativa y Publicaciones.
- CEDEFOP. (2010). *Una mirada a la formación profesional: España*. Thessaloniki: Publications Office of the European Union.
- CEDEFOP. (2012). *Trends in VET policy in Europe 2010-12: progress towards the Bruges communiqué*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- COMISIÓN EUROPEA. (2009). *El Marco Europeo de Cualificaciones para el aprendizaje permanente (EQF-MEC)*. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas.
- FETE. (2012). *Informe del modelo dual de formación profesional en Alemania*.
- FOREM. (2011). *Estudio comparativo de los modelos europeos de acreditación de competencias*.
- HOMES, O. (2008). *La formación profesional en España: hacia la sociedad del conocimiento*. Barcelona: Fundación "La Caixa".
- INCUAL. (2012). Instituto Nacional de las Cualificaciones. Revisado el 17 de enero de 2013 en http://www.educacion.gob.es/educa/incual/ice_incual.html.
- LEY 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa. BOE del 6 de agosto de 1970.
- LEY ORGÁNICA 1/1990, de 3 de octubre de 1990, de Ordenación General del Sistema Educativo. BOE del 4 de octubre, Madrid.
- LEY ORGÁNICA 5/2002, de 19 de junio, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional. BOE 20 de junio de 2002, Madrid.
- LEY ORGÁNICA 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. BOE del 4 de mayo 2006, Madrid.

- MARIANO, J. (2012). *La Formación Profesional dual en España*. Jefe de Área. Subdirección General de Orientación y Formación Profesional. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- MARTÍN, M^a GRACIA (2012). *El sistema alemán de Formación Profesional*. Asesora Técnica. Consejería de Educación en Alemania. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- MEC (2010). *Objetivos de la Educación para la década 2010-2020: Plan de acción 2010-2011*. Madrid: Ministerio de Educación, 2010.
- MEC (2011). *Mapa de la oferta de formación profesional en España*. Madrid: Ministerio de Educación. Subdirección General de Documentación y Publicaciones.
- OECD. (2012). *Economic surveys: Spain 2012*. OECD Publishing. http://dx.doi.org/10.1787/eco_surveys-esp-2012-en
- PÉREZ, C. (2001). La Formación Profesional y el Sistema Nacional de Cualificaciones: una clave para el futuro. *Revista del Ministerio de Trabajo e Inmigración*, 31, pp. 91-114.
- REAL DECRETO 1529/2012, de 8 de noviembre, por el que se desarrolla el contrato para la formación y el aprendizaje y se establecen las bases de la formación profesional dual. BOE del 9 de noviembre de 2012, Madrid.
- ROJAS, G. (2012). *Panorama de la Educación 2012: Indicadores de la OCDE*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Subdirección General de Documentación y Publicaciones.
- RUEDA, A. (2009). Competencia, cualificación, sistema de cualificaciones profesionales y formación. En *Retos actuales de la educación técnico - profesional* (pp. 31-48). Asís, F., y Planells, J. (coordinadores). OEI Fundación Santillana.
- UE. (2012). *Apoyo a la educación y la formación profesional: Comunicado de Brujas*. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones de la Unión Europea.

7. ANEXOS

CUESTIONARIO

Muchas gracias por su colaboración.

Este cuestionario trata de conocer la opinión del profesorado de formación profesional reglada sobre diferentes aspectos del sistema actual de formación profesional.

Por favor, marque con una X la respuesta elegida.

1. Sexo:

Hombre	Mujer
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

2. Edad:

<25 años	25 a 35 años	36 a 45 años	46 a 55 años	>55 años
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

3. ¿Tiene usted experiencia previa/actual no docente en el sector privado que está relacionado con la familia profesional donde está ejerciendo docencia?

Sí	No
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

4. En caso de haber respondido afirmativamente a la pregunta anterior, indique el tiempo trabajado:

<5 años	5 a 10 años	11 a 15 años	>15 años
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

5. Pertenece al cuerpo de profesores:

Enseñanza secundaria	Técnicos de formación profesional	Otro

6. Indique sus años de experiencia como docente de formación profesional reglada:

<5	5 a 10	11 a 20	>20

7. ¿Ha desarrollado o desarrolla su labor docente en un Centro Integrado de Formación Profesional?

Sí	No

8. ¿Ha ocupado u ocupa alguno de los siguientes perfiles: miembro del equipo directivo o jefatura de departamento?

Sí	No

9. Valore de 1 a 5 el nivel de preparación que obtenían/obtienen los alumnos de formación profesional reglada según los siguientes sistemas educativos, siendo 1 "muy malo", 2 "malo", 3 "aceptable", 4 "bueno" y 5 "muy bueno".

	1	2	3	4	5	NS/ NC
Generalista (Ley general de Educación – FP 1º, 2º y 3º grado)						
Actual (LOGSE/LOE - ciclos formativos)						

Por favor, valore de 1 a 5 los siguientes aspectos. Siendo 1 "totalmente en desacuerdo", 2 "en desacuerdo", 3 "ni de acuerdo ni en desacuerdo", 4 "de acuerdo" y 5 "totalmente de acuerdo".

10. Los recursos materiales que tiene a su disposición son adecuados para su labor como docente en el centro donde imparte clase:

	1	2	3	4	5	NS/ NC
Espacios						
Equipamiento (equipos, herramientas, etc.)						
Material fungible						
Medios informáticos						

11. El ratio de alumnos por aula previsto en la legislación vigente es adecuado para impartir los módulos profesionales objeto de su especialidad:

1	2	3	4	5	NS/ /NC

12. La asignación de horas prevista en los módulos profesionales en los que usted imparte clase es apropiada para alcanzar las capacidades terminales elementales / resultados de aprendizaje, según corresponda, previstas en el currículo:

1	2	3	4	5	NS/ /NC

13. El periodo destinado al módulo profesional de Formación en Centros de Trabajo (FCT) es apropiado:

1	2	3	4	5	NS/ /NC

14. Desde el punto de vista de la formación del alumnado, ¿echa de menos alguno de los aspectos del sistema educativo tradicional de FP en el sistema actual?:

	1	2	3	4	5	NS/ NC
Competencia lingüística						
Competencia matemática						
Otros:						

15. Estar actualizado en las novedades experimentadas en su familia profesional es fácil para usted.

1	2	3	4	5	NS /NC

16. Las opciones formativas ofrecidas por la administración educativa le permiten estar actualizado en:

	1	2	3	4	5	NS/ NC
Estrategias pedagógicas						
Formación técnica relativa a su familia profesional						
Tecnologías de la Información y la Comunicación						

17. La relación de su centro educativo con las empresas de su familia profesional facilita la actualización profesional de los docentes, por ejemplo, mediante la cesión de documentación técnica, préstamo y/o donación de equipos, etc.:

1	2	3	4	5	NS /NC

18. EL Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales permite una buena integración entre la FP reglada y la FP para el empleo:

1	2	3	4	5	NS /NC

19. Los procesos de acreditación de competencias profesionales adquiridas a través de la experiencia laboral y aprendizajes no formales son una herramienta eficaz de cara a promover el aprendizaje permanente de los trabajadores:

1	2	3	4	5	NS /NC

20. La opción de FP dual que cuenta con una mayor carga lectiva en el centro de trabajo va a mejorar la capacitación profesional de los alumnos respecto a la FP reglada actual.

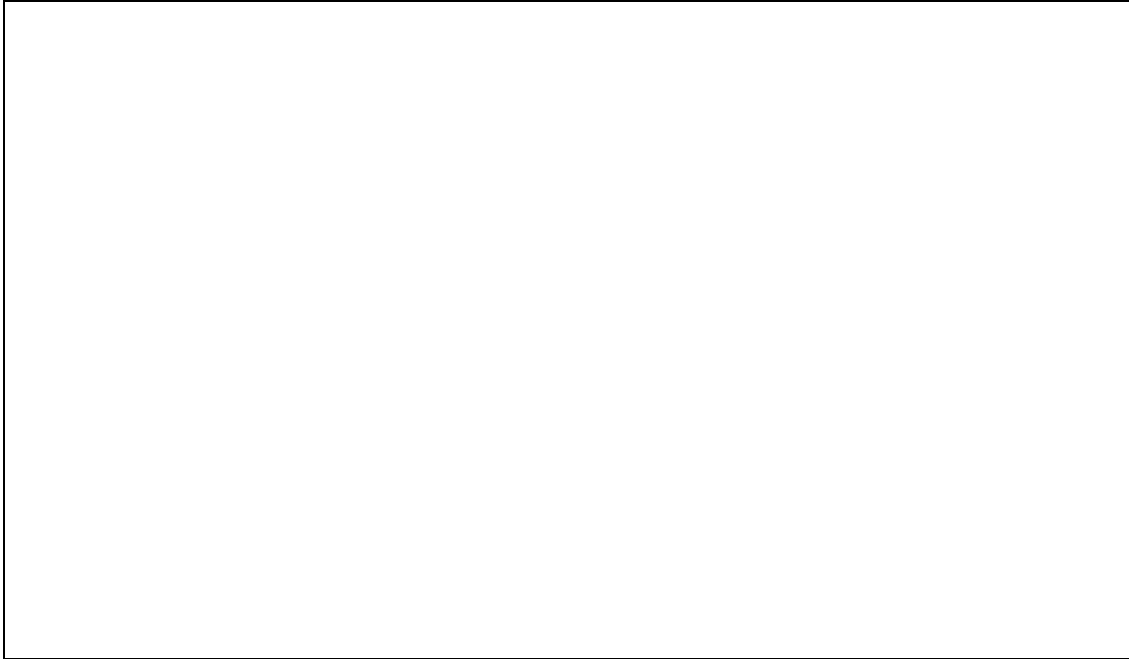
1	2	3	4	5	NS /NC

21. La opción de FP dual que cuenta con una mayor carga lectiva en el centro de trabajo va a mejorar la inserción en el mercado laboral de los alumnos respecto a la FP reglada actual.

1	2	3	4	5	NS /NC

Si desea realizar alguna observación o comentario, por favor, hágalo a continuación.

Observaciones y comentarios:

A large, empty rectangular box with a thin black border, intended for the user to provide observations and comments. The box is currently blank.