

Sobre la formación profesional

Luís Fernández González. Ingeniero Técnico, Industrial y profesor.

Recibido 03/10/2020

Resumen

Respondiendo a una solicitud de organización de la Formación Profesional se analizan, recorriendo la historia, las razones pedagógicas y sociológicas que condicionan los resultados de cualquier propuesta organizativa. Se proponen las bases para una formulación concreta asumiendo la contradicción de querer organizar las relaciones entre clases a través de una ley de educación.

Palabras clave: la formación profesional y las leyes de educación, función docente y función social de la formación profesional.

Abstract

About vocational training

In response to a request for the organisation of vocational training, the pedagogical and sociological reasons that condition the results of any organisational proposal are analysed, going back through history. The bases for a concrete formulation are proposed, assuming the contradiction of wanting to organise relations between classes through an education law.

Key words: vocational training and education laws, teaching function and social function of vocational training.

eikasía
REVISTA DE FILOSOFÍA

Sobre la formación profesional

Luis Fernández González. Ingeniero Técnico, Industrial y profesor

Recibido 03/10/2020

Un problema de posición

Me plantean una reflexión sobre cómo se debería (según mi criterio) organizar la Formación Profesional en España.

De inicio aparece un problema importante (puede ser común a toda la Educación). Al acercarse a la Formación Profesional (FP) hay que ser consciente de que se puede hacer por dos planos distintos de muy difícil acomodación.

Desde una perspectiva, la FP es un sistema por el que se pretende optimizar el proceso a través del que el alumnado va a obtener unas competencias profesionales definidas desde la interpretación política de las necesidades sociales (hablo de interpretación porque hay que considerar las necesidades presentes, las estimables para el futuro próximo que se diseña y las deseables para el proyecto social que se defiende).

Desde otra, la FP es un mecanismo de interacción, en muy diferentes formas (pero siempre de perpetuación), entre las diferentes clases sociales.

Generalmente cuando se habla de la FP, cuando se verbalizan ideas sobre sus necesidades, objetivos y organización, se atiende siempre al primer plano, máxime cuando esta opinión parte de los distintos estamentos del Sistema Educativo. Se ofrece (se promete, se garantiza,...) un sistema que optimizará la obtención de las capacidades precisas, por parte del alumnado, en los perfiles profesionales que el país necesita.

Después de más de 50 años de relación con la formación de profesionales (Bachiller Elemental en el 66, Oficial Industrial en el año 68, Ingeniero Técnico en el 72, Ingeniero Industrial en el 77, Profesor de Ingeniería Técnica desde entonces hasta el 93, Formador de profesores de FP hasta el 2000, profesor de FP hasta el 2016), habiendo recorrido una importante cantidad de propuestas de organización de la FP (inicié mi

formación con Ruiz Giménez), recogiendo el fracaso de todos los planteamientos vividos, estoy convencido de que la única forma de interpretar el desarrollo de esos proyectos es entender la determinación que tiene sobre la FP el segunda óptica, la de la interacción de clases sociales.

Mirando hacia la Historia

La Formación Profesional nace como una función independiente de la Educación. Aparentemente obedece a la necesidad de formación que presentan los obreros cuando, por exigencias del desarrollo industrial, tienen que evolucionar de artesanos a técnicos.

[El artesanado está fundamentado en la capacidad de reproducir fielmente un método que ha resultado exitoso para obtener un determinado producto y su aprendizaje se hace desde el entrenamiento en el puesto de trabajo; el técnico ha de disponer de un modelo conceptual -una explicación de por qué pasan las cosas- que le permita interpretar lo que ocurre y proponer soluciones, desde este modelo, a los problemas o necesidades de mejora del producto y/o de su proceso de fabricación, y necesita por tanto una formación de base que le permita entender dicho modelo, y obtener y exponer las conclusiones que se derivan de su aplicación].

El esfuerzo de los enciclopedistas franceses, en su enorme obra descriptiva de las diferentes técnicas y sus herramientas sienta las bases para esa transformación.

Ya entonces escribía el marqués de Condorcet que la formación de los obreros, permitía que... “los individuos a los que la casualidad ha destinado a estas profesiones mecánicas pero la naturaleza ha dado talentos reales no estarán perdidos ni para la sociedad ni para sí mismos”. Para tranquilizar a las clases dominantes ya aclara que... “Si bien esta instrucción no les basta para alcanzar el punto que, si hubieran nacido con otra fortuna, podían haber conseguido, al menos les abrirá una carrera útil y gloriosa”. Retrato de enorme actualidad que complementa identificando que la formación de los obreros contiene una “utilidad política demasiado poco apreciada”, que él identifica como la función de establecer un mecanismo de integración social “... Por último, la instrucción de los obreros concentrados en las ciudades tiene una utilidad política demasiado poco apreciada... Los conocimientos adquiridos en las

escuelas públicas, al realizar a los obreros a sus propios ojos, al ejercitar su razón, al ocupar su tiempo libre, servirán para darles costumbres más puras, un espíritu más justo, un juicio más sano”. [Marie-Jean-Antoine Nicolas de Caritat, marqués de Condorcet (1743-1794), Cinco Memorias sobre la instrucción pública]

Consecuentemente la formación profesional se inicia como un conjunto de programas nocturnos destinados a obreros en ejercicio que intentan incorporar a la deficiente escolarización que generalmente han sufrido las clases necesitadas aquellos conocimientos “académicos” que les permitan fundamentar su carácter técnico (matemáticas, dibujo, ciencias, etc.), así como aquellos otros que les permitan construir la figura social a la que se les destina (lenguas, geografía, historia, etc.). Aparece por tanto como una aplicación específica de la Educación habitual en las clases pudientes, directamente enfocada a realizar una función social sobre las clases necesitadas (nace ya como una “vía para los pobres” de esa Educación).

Cuando, gracias a la acción de Acisclo Fernández Vallín, el 20 de enero de 1888 se inaugura un curso en la Escuela de Artes y Oficios de Gijón que incluye ya una enseñanza de día con talleres (el germen de la FP actual), el entonces alcalde de Gijón, Alejandro Alvargonzález, entre otras cosas dice (citado por Agustín Guzmán Sancho en *Instituto Politécnico de Gijón - Cien años de Formación Profesional*):

“...veo una nueva era de prosperidad para mi pueblo en la creación de esta Escuela; veo, ante todo en ella un medio de aspirar y obtener las familias de la clase menesterosa educación gratuita y amplia, haciéndoles obreros de la inteligencia a la vez que de la mano; y al disiparse las tinieblas peligrosas de la ignorancia, veo renacer al lado del progreso material e intelectual, el progreso moral, que corona e idealiza los demás”

Declaración expresa de la función social de la FP naciente como la vía de educación de las clases peor situadas.

Podría argumentarse que este planteamiento, perteneciente a aquellas fechas, ya no se corresponde con la sociedad de hoy. Nada más lejos de la realidad. En 2012, el proyecto inicial de la LOMCE, presentado como un conjunto de diapositivas, en la nº 14 afirmaba que los programas de formación profesional básica (puerta de entrada en la FP de esa ley) estaban destinados a: “alumnos con dificultades de adaptación o situación socio-económica desfavorable”.

Es decir, que después de 124 años seguimos manteniendo la idea de dividir el sistema educativo en dos vías por criterios de clase social, definiendo la FP como la vía educativa de las clases más desfavorecidas.

Repitiendo un camino erróneo

Se me ha pedido que proponga una organización del Sistema de F.P. y, a pesar de lo antedicho, voy a pensarlo como si fuese una variable independiente de las relaciones entre clases sociales.

Aparece un nuevo problema: el sistema de Formación Profesional en un mundo tecnológico como el actual no puede ser independiente del sistema Educativo. Muchos de los contenidos que consideramos imprescindibles en este último lo son porque son imprescindibles para el desarrollo actual de las profesiones. Luego la primera característica que ha de tener un buen sistema de FP es la de estar integrado en el Sistema General.

Me gusta creer que la acción del flanco Educativo del Sistema está dirigida (hacia adentro) al desarrollo de la persona, mientras que la FP está dirigida (hacia afuera) al desarrollo de unas competencias profesionales claramente definidas por un hipotético campo de trabajo (lo que abre mucho la óptica si somos coherentes con el concepto de profesión). En consecuencia la estructura básica del sistema que propongo sería el formado por una línea progresiva de Educación, con ramificaciones de salida a diferentes niveles constituidas por paquetes de FP capaces de ser soportados por los conocimientos generales adquiridos en cada nivel. Es decir un esquema que puede resonar como variante matizada de éste:

“40.2 A la Formación Profesional se accederá tras haber completado los estudios de los correspondientes niveles:

- a) Deberán acceder a los estudios y prácticas de la Formación Profesional de Primer Grado quienes hayan completado los estudios de la E.G.B. y no prosigan estudios de Bachillerato.
- b) Podrán acceder a la Formación Profesional de Segundo Grado quienes posean el título de Bachiller y quienes, habiendo concluido la Formación Profesional de Primer Grado, sigan las enseñanzas complementarias que sean precisas, de las que podrán ser dispensados aquellos que demuestren la debida madurez profesional.

c) Tendrán acceso a la Formación Profesional de Tercer Grado, además de los alumnos que hayan cumplido el primer ciclo de una Facultad o Escuela Técnica Superior, todos los graduados universitarios a que se refiere el artículo anterior y los de Formación Profesional de Segundo Grado que hayan seguido las enseñanzas complementarias correspondientes.

41.1. La Formación Profesional se orientará a preparar al alumno en las técnicas específicas de la profesión por él elegida y en las cuestiones de orden social, económico, empresarial y sindical que comúnmente se presenten en ella.”

Supongo que se habrán reconocido los artículos anteriores. Pertenecen a la Ley General de Educación de 1970. Pertenecen a la historia del franquismo. Y, dado el tiempo pasado, es posible analizar por qué no funcionó.

Las relaciones de poder de la sociedad a la que iba dirigida laminó rápidamente el proyecto. Su gran logro fue la EGB común y obligatoria para todos. Pero a partir de ahí la inercia social la destrozó. Se interpretó que los que la superaban se dirigían a BUP y los que no, a FP. Se siguió manteniendo las dos líneas de centros y las dos líneas de profesorado que ya existían con una significativa marca social entre ellas. Como los resultados académicos tienen un fuerte condicionamiento social la FP se convirtió en el sistema Educativo de los socialmente desfavorecidos y se arruinaron las propuestas de orden educativo.

Lo atractivo del proyecto hizo que 20 años después, confiando en un hipotético avance social, se retomase el esfuerzo.

Se parte del diagnóstico del entonces ministro de Educación José Antonio Maravall, quien en el prólogo de un documento titulado “*Proyecto para la reforma de la enseñanza*” publicado en 1987 entre otras cosas dice:

“... la pervivencia de una doble titulación al término de la E.G.B. genera efectos discriminatorios prematuros casi siempre irreversibles y es la principal fuente de discriminación social y de reproducción clasista de nuestro sistema educativo”

(la doble titulación hace referencia a un mecanismo formal destinado a separar el alumnado que realmente aprobaba la EGB del que debiera suspenderla –“si suspendes vas a FP” simplificaba frecuentemente el profesorado de EGB–)

Los responsables de plantear un nuevo sistema de FP, Antonio Rueda y Jesús Manzano, en su documento titulado *“Algunas reflexiones sobre la reforma de la F.P.”* aclaran:

“Conviene precisar primeramente, que para nosotros hablar específicamente en este documento de reforma del SFP (Sistema de Formación Profesional), no significa que estemos presuponiendo al SFP como una parte claramente diferenciada del conjunto del sistema educativo, con una estructura paralela al mal llamado “Sistema académico”. Como exponemos en el documento: “Apuntes para un modelo de FTP”, opinamos que varias de las dimensiones formativas que hoy incorpora la FTP deberían impartirse en el tronco común de todos los alumnos.”

Y en ese documento al que se refieren identifican cuatro componentes de la Formación Técnico-Profesional:

Formación General (FG): Habilidades, actitudes y conocimientos generales comunes. No específicos de ninguna actividad en particular.

Formación Politécnica (FPol): Habilidades y conocimientos básicos relativos a una rama profesional.

Formación Profesional Específica (FPE): Habilidades y conocimientos relativos a una familia profesional o conjunto de especialidades.

Formación Profesional en el puesto de Trabajo (FPT): Habilidades y conocimientos propios de un puesto de trabajo.

Y tras analizar el cambio tecnológico y sus exigencias hacia la formación, llegan a la conclusión que el componente de formación de base (FG+FPol) es determinante en los perfiles profesionales actuales.

Se preguntan entonces:

¿Puede conseguirse este objetivo introduciendo cambios en los planes de estudios de F.P. que otorguen una mayor importancia a las materias generales y que primen la formación politécnica?

Y se responden:

Nosotros creemos que no sería posible ...en un sistema de FTP que separe la formación de base del tronco común (mal llamado académico) no se puede conseguir esa formación de base homologada que la sociedad necesita.”

Y por lo tanto concluyen:

“Es necesario ubicar la formación de base, general y técnica polivalente en un solo sistema educativo general; completar y equilibrar la enseñanza secundaria académica actual, el bachillerato, con una componente de profesionalidad; superar en definitiva la tradicional dicotomía enseñanza general-enseñanza profesional; crear un sistema de enseñanza media que integre la formación de base, que cumpla la función de preparar para dos opciones posteriores.”

(Los que recuerden la ya citada ley del 70 recordarán que el bachillerato se denominaba Unificado y Polivalente (BUP) y que intentó acercarse al ámbito profesional con las fracasadas Enseñanzas y Actividades Técnico-Profesionales – EATPs–).

Posiblemente porque asistí a, y participé en el nacimiento de estas ideas yo sigo pensando que es la única forma de organizar un Sistema Educativo global que pueda afrontar la sociedad que nos viene.

Supongamos que se me acepta la idea. Como trabajador de la formación de profesionales mi tarea consiste entonces en determinar las dos componentes finales del proceso: la Formación Profesional Específica y la Formación de Puesto de Trabajo.

Volviendo a la formulación de la fase experimental de lo que sería la LOGSE:

La Formación Profesional Específica puede definirse como el conjunto de habilidades, conocimientos y capacidades relativos a una profesión, entendida ésta como la competencia para ejercer una gama más o menos amplia de puestos de trabajo afines (Campo profesional). Situada entre la formación profesional de base y la formación en el puesto de trabajo, incorpora las características de programación, aprendizaje sistemático y crítico, seguimiento y evaluación, propias del sistema educativo, al mismo tiempo que se define en relación directa con el sistema productivo.

...La agrupación de puestos de trabajo en campos profesionales debería hacerse por su afinidad formativa y no por su conexión con un entorno productivo determinado. Aunque en muchos campos profesionales así definidos seguirán teniendo importancia los materiales y equipos, el acento de este nuevo enfoque viene dado por el conocimiento de sistemas y procesos transferibles a varios entornos productivos. En este punto estriba una de las innovaciones más importantes con

respecto a la situación actual, en que el metal, el vidrio, la madera o los oficios eran el criterio diferenciador entre ramas, profesiones y especialidades.

...Una Formación Profesional Específica, concebida como puente entre la escuela y la empresa, incorpora implícitamente los requisitos de flexibilidad y capacidad de adaptación.... Por último, una Formación Profesional Específica así diseñada facilita la actualización del profesorado en lo que se refiere a los conocimientos y habilidades técnicas.

Formulación que, en este planteamiento aséptico de hipotético teórico de la FP que asumo (y sin mirar para las cicatrices que dejaron los anteriores fracasos), suscribo totalmente.

Para completar el sistema y ya como mera gestión, a la FP reducida a la FPE le queda por arbitrar las formas de conseguir para sus formados la componente de FPT. En un mundo idílico esta responsabilidad se restringe al estudio del mundo laboral afín a cada especialidad para seleccionar las empresas con capacidad de docencia, al establecimiento de los convenios necesarios con ellas (amparados por los marcos legislativos que lo permitan y controlen), a la tutorización del paso del alumnado por la realidad empresarial seleccionada y a la recopilación de las diferencias sufridas entre los puestos de trabajo imaginados y los vividos, como información vital para orientar la evolución del sistema.

148

Nº 99
abril
2021

El problema de los contenidos

Si el problema de los contenidos es crítico en cualquier área del Sistema Educativo (las más de las veces porque configuran la realidad simbólica, las creencias desde las que van a vivir los formados, lo que desata los intereses políticos) en el caso de la FP lo es por razones matizadamente distintas. Aquí no se debate la ciudadanía a conseguir, pero los errores se comprueban inmediatamente al contrastar lo adquirido con lo necesario en el desarrollo profesional al que se apuntaba. Hemos aceptado que la única razón de ser de esos contenidos es la obtención de unas competencias profesionales claramente definidas por la realidad económico-industrial que las necesita poner en práctica. Los errores en su definición resultan muy llamativos.

Es por lo tanto determinante el proceso que se establezca para configurarlos.

Siguiendo el ambicioso camino trazado por los enciclopedistas parecería necesario hacer un enorme catálogo de los roles profesionales. Para realizarlo sería necesario establecer la pauta de análisis de dichos roles. Una vez obtenido este catálogo se podrían diseñar los contenidos necesarios para alcanzar esos roles, ordenarlos según una pauta común y agruparlos en paquetes formativos. Luego habría que adaptar las estructuras formativas (incluyendo el profesorado) para desarrollar esos paquetes. Dado lo rápido del avance tecnológico sería necesario diseñar un mecanismo de actualización de este catálogo y los procedimientos para llevar esas modificaciones al sistema de formación profesional específica.

Pues bien, a finales del año 1991 está redactado un documento titulado: *“Metodología para la definición de las titulaciones profesionales”* que propone una forma sistemática de definir los diferentes títulos a través de lo que denomina “unidades de competencia”.

En esencia, el método ofrece un procedimiento complejo de análisis, en sucesivos pasos, para llegar a descomponer un determinado “campo profesional” en una agrupación de capacidades profesionales descritas en términos de “acciones o realizaciones profesionales” caracterizadas y matizadas, cada una de ellas, por un conjunto de “criterios de realización”.

A partir de esta atomización, se construye cada “unidad de competencia” como un conjunto de realizaciones que tiene valor y significado en el empleo, es decir, que pueden ser observables como constituyentes de un rol profesional con vigencia en el mercado laboral. De otra manera: el criterio que permite delimitar el conjunto de realizaciones que han de componer una determinada unidad de competencia es el hecho de que se puedan observar, juntas, en un puesto de trabajo vigente.

Agrupando las unidades de competencia coherentes entre sí (que cubran de forma ordenada y completa un campo profesional) se puede construir un “perfil profesional” que justifique la definición de un Título Profesional.

Este trabajo debe ser, en esencia, ajeno al mundo educativo. Por ello, el *“Proyecto de Renovación de los Contenidos de la FP”*, al definir el *“Grupo de Trabajo Profesional”* que iba a responsabilizarse de analizar cada Familia Profesional, lo diseñó agregando dos subgrupos de asesores. El primero compuesto por un conjunto de profesionales en activo en el ámbito laboral analizado, denominados “expertos tecnológicos”, fue el

responsable de realizar esta tarea de análisis. Tras su trabajo se dispuso, con los defectos y limitaciones inevitables, de un vasto mapa de las acciones y realizaciones que caracterizaban a las profesiones españolas en ese momento, explicadas y ponderadas cada una de ellas por un conjunto de criterios de realización asociados, y organizadas en bloques identificables en el mundo laboral como roles profesionales en activo. Unidas las de los grupos de trabajo de todas las familias profesionales constituyen una interesante radiografía del mercado laboral español en el momento de su realización (otra vez el objetivo de los enciclopedistas).

Para el desarrollo de los Ciclos de Formación Profesional Específica, es necesario ahora que otro subgrupo de asesores compuesto por profesionales de la formación en las materias presentes, denominados “expertos educativos”, estructuren los “Módulos Profesionales” entendidos como “bloques coherentes de formación profesional específica ordenados por afinidad formativa”. Se trata de construir un grupo de módulos profesionales que permitan alcanzar las competencias incluidas en el conjunto de *unidades de competencia* que caracterizan cada Título (es el momento de traducir “lo que tiene que ser capaz de hacer un determinado profesional” a “qué tiene que saber para poder hacerlo”).

La caracterización de estos módulos se va a hacer a través de un conjunto de “*capacidades terminales*” (capacidades a acreditar al término de la formación), ponderadas cada una de ellas por un conjunto de “*criterios de evaluación*” que permiten valorar hasta qué nivel y en qué forma se han de exigir.

Para completar los paquetes formativos es imprescindible añadir módulos asociados a la formación personal del trabajador/ra como tal trabajador/ra (Formación y Orientación Laboral -mirando hacia el empleador- y Relaciones en el entorno de trabajo -mirando hacia los compañeros y subordinados-).

Terminada esta tarea deberíamos tener un conjunto de títulos de FP estructurados en términos formativos y correspondientes (a través de las unidades de competencia asociadas) con el conjunto de roles profesionales identificados en el mercado laboral.

Es necesario darse cuenta que en este modelo quien define cada título es el conjunto de unidades de competencia que lo constituyen, conjunto que se construye fuera del sistema educativo. Al sistema le corresponde “sólo” la responsabilidad de proponer un camino formativo que lleve, de forma óptima, a él, pero no se pueden

descartar otros caminos (como la formación para el empleo) que también permitan alcanzarlo. (Esa “pérdida de poder” del “aparato educativo” será una de las causas de su reacción contra el modelo).

El choque con la realidad social

El modelo hasta aquí presentado no es una idea innovadora, fue el propuesto por los diseñadores iniciales de la que acabaría siendo la LOGSE o ley del 90.

En estas fechas, a cualquier observador del sistema educativo le resulta meridiano que casi nada de lo aquí propuesto ha conseguido funcionar.

Y eso que, para facilitar su funcionamiento, se plantearon importantes correcciones al Sistema Educativo desde el punto de vista de su organización.

Si Maravall achacaba a la doble titulación una gran parte de los males del sistema se intentó evitarla con un triple esfuerzo:

Se prolongó la enseñanza obligatoria dos años más formando con los dos últimos años de la EGB lo que conocemos como la ESO, común y obligatoria para todo el alumnado.

Se unificó la red de centros. Todos, denominados Institutos de Enseñanza Secundaria (IES), debían incluir tanto formación general (que incluiría la profesional de base) como profesional específica. Con ello se intentó, desde la nueva ley, borrar las diferencias sociales de los centros ejecutores de la anterior ley.

Se unificó (al menos parcialmente) la red de profesorado: ahora todos serían de un mismo cuerpo, el de Profesorado de Secundaria. El objetivo falló. No se logró un cuerpo único de profesorado de secundaria. Hubo un cambio forzado, al reducirse la FP a solamente la parte específica (FPE) todo el profesorado de las llamadas materias comunes en la antigua LGE se integró en un cuerpo único con el anterior profesorado de Bachillerato. Al profesorado que impartía las materias específicas de FP también se le integró en este cuerpo de Profesorado de Secundaria, pero al profesorado de prácticas del antiguo sistema se les separó de este cuerpo creando otro (con menor salario) denominado de Profesorado Técnico de Formación Profesional (señalando ya una huella del pasado)

Todo fue un esfuerzo vano. La inercia de la sociedad comenzó rápidamente a destruir el proyecto.

Desde dentro del Sistema

La ESO perdió la oportunidad de plantear una auténtica Educación Tecnológica (cuyo desarrollo estaba ya realizado en la fase experimental de la ley) para reducirla a una insultante versión de la misma amparada en el nombre de “Tecnología”. Agentes muy importantes de esta deformación fueron tanto el profesorado que la asumió, sin entrar en sus razones y como mera oportunidad laboral, como su rechazo, por razones de clase, en los claustros de los centros. Poco a poco se impuso, de forma acrítica, la inercia del sistema. De los bachilleres planteados es la fase experimental, en un número amplio y diferenciados por los componentes de formación profesional de base que cada uno incorporaba, cuando las fuerzas se enfrentaron para consolidar el proyecto, se pasó a tres bachilleres con el formato clásico de ciencias o letras más un bachiller Tecnológico considerado como “el bachiller de FP”. Obedeciendo a la impronta creada por la LGE (que pareció descubrir dos categorías naturales disjuntas e inamovibles: “el alumnado de BUP” y “el alumnado de FP”) el conjunto de profesionales del sistema se opuso a la transformación radical planteada (una inmensa mayoría ni siquiera llegó a conocerla) y poco a poco se fue reconstruyendo la doble vía. La integración de la Formación Profesional de Base en el tronco educativo fue un sonoro fracaso fundamentalmente por la acción reactiva del profesorado “de BUP”, donde muy rápidamente se integraron los que habían entrado en el sistema como profesorado de materias comunes de la FP y huían de esa FP. Si bien hubo un esfuerzo inicial por unificar los IES (potenciado por el interés de los antiguos centros de FP por incorporar bachilleratos), pronto triunfaron las fuerzas reactivas volviendo a diferenciar los “Institutos Puros”. Todo este movimiento reactivo fue reforzado desde la administración recortando las inversiones necesarias para la transformación de las instalaciones y la formación del profesorado, lo que facilitó el mantenimiento acrítico de lo existente.

Desde el poder legislativo por su incapacidad para llevar a cabo lo propuesto.

El desarrollo de los títulos de FP fue dolorosamente lento. El jueves 8 de julio de 1993 (estamos hablando de la Ley del 90) aparece en el BOE el R.D. 808/1993, de 28 de mayo, por el que se establece el título de Técnico Superior en Industrias de Proceso Químico. Es el que inaugura el catálogo de títulos. La evolución de este catálogo continuará siendo demasiado lenta en un país donde los acontecimientos políticos se desplazan a gran velocidad. El esfuerzo titánico de análisis de la realidad profesional del país propuesto por los iniciadores de la transformación va perdiendo fuerza política lo que se traduce en drásticos recortes y sobre todo en la vieja táctica reactiva de ralentizar las decisiones transformadoras hasta hacerlas no operativas.

Aparece un nuevo frente de batalla. El nuevo sistema quiere establecer un formato único para toda la formación de profesionales. La formación para el empleo que maneja un importante caudal de dinero, en manos de otros gestores, se opone frontalmente a tal integración. Será con el R.D. 375/1999 (estamos desarrollando la ley del 90), cuando se cree el Instituto Nacional de las Cualificaciones (INCUAL) diseñado como el responsable de ordenar y mantener el catálogo de esas cualificaciones básicas para el desarrollo de los ciclos de FP. Y será la Ley Orgánica 5/2002, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional la que cree el Sistema Nacional de Cualificaciones y Formación Profesional con la intención de ordenar las relaciones entre los dos frentes abiertos en la FP, lo que dará lugar a que El R.D. 1128/2003, regule el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales, base normativa del sistema sobre el que se asienta ¡la ley del 90!

Desde el tejido empresarial

Como se habrá podido apreciar desde la irónica descripción de la última componente de este sistema, la FPT, los redactores del mismo, aunque fueron conscientes de su importancia clave, confiaron ingenuamente en que la realidad empresarial de este país era la que habían encontrado en el conjunto de expertos tecnológicos con los que trabajaron. La verdadera realidad era otra. Una inmensa cantidad de empresas no estaban capacitadas ni interesadas en contribuir a la formación de la masa de profesionales desde la que iban a surgir los que empleasen. Carecían de las estructuras y de la visión necesaria. Sus romos objetivos empresariales

les impidieron entender lo que se proponía. Las sucesivas crisis económicas, configurando un mundo con excedentes de mano de obra, supusieron un obstáculo más para que el tejido industrial reaccionase ante los nuevos planteamientos.

Desde la propia base social

Es indudable que hubo una desconexión total entre la propuesta y su percepción social. El cambio era muy drástico y tuvo sus logros formales. A pesar de lo rotundo que significa el desplazar los fundamentos de las titulaciones de FP desde los procesos formativos a las competencias profesionales (de los caminos a las metas) se ha conseguido la pervivencia de este modelo a través de los desproporcionados vaivenes que la política educativa ha tenido en este periodo. Desde que Álvaro Marchesi, en el verano de 1987, aceptase la propuesta de Jesús Manzano y Antonio Rueda hasta la última reedición de los ciclos han pasado más de 30 años durante los cuales el discurso del legislador, a pesar de los sucesivos cambios políticos, ha tenido los mismos fundamentos conceptuales (posiblemente algunas veces sin ellos saberlo). Ya sólo esto debe de considerarse como un importante éxito de la propuesta. Pero la nula repercusión que este cambio ha tenido sobre el conjunto del Sistema Educativo, que en su mayor parte la ignora y actúa como si no existiera, renunciando a sumir la responsabilidad formativa que le corresponde para que tenga sentido esa estructura de FPE es una muestra clara del divorcio funcional que existe entre el modelo legislado y la realidad operativa de la Sociedad.

154

Nº 99
abril
2021

¿Está todo perdido?

Al releer lo anterior tengo que reconocer que la experiencia de muchos años me muestra que plantearse una estructura de formación de profesionales como un juego conceptual interno al proceso educativo es casi una garantía de fracaso.

Por eso me resultan vacías declaraciones como:

“... La España digital, verde, del emprendimiento y del conocimiento se va a articular en torno a la formación profesional como nunca antes en nuestra historia.

El desarrollo de la creatividad, la experimentación, el trabajo en equipo y el pensamiento crítico son competencias transversales que conforman el nuevo salario mínimo cultural para toda la ciudadanía. Las competencias necesarias del siglo XXI deben estar al alcance de un capital humano capacitado para aprender a aprender y saber adaptarse a los cambios de cualificación que depara el futuro. En esa línea se sitúa la LOMLOE, ahora en trámite parlamentario, que plantea el desarrollo de un currículo competencial, integrado y nucleado en aprendizajes profundos y metacognitivos donde el error es una fuente más de conocimiento y esfuerzo y no una penalización que cierra puertas y oportunidades.” de la actual ministra Isabel Celaá.

Y es que cuando dice:

“En este cambio de paradigma pedagógico, la formación profesional es una pieza fundamental que recupera aquel espíritu ilustrado que atribuía valor a los saberes útiles y las ciencias experimentales y lo actualiza para responder a los desafíos de la industria 4.0 y la sociedad digital.”

Está suponiendo que es suficiente desear ese cambio de paradigma pedagógico, dibujarlo sobre el papel, incluso llegar a diseñarlo (lenta y parcialmente) en las leyes, para que este se produzca.

Yo no he visto que eso ocurra.

Eso sí, no es posible negar que algo se mueve. La ventaja que me ofrece la edad y el largo camino recorrido en la FP es que me permite apreciar que el paso del tiempo introduce diferencias.

Mis compañeros de Oficialía, allá en la Universidad Laboral, eran todos hijos de trabajadores (inicialmente tan mal escolarizados que la Universidad Laboral de Gijón incluyó un Grupo Escolar de iniciación), mayoritariamente de familias de escaso nivel económico, que aprovecharon aquel privilegio, en forma de becas para unos pocos, para formarse y progresar socialmente.

Entre el alumnado de FP de mis últimos años profesionales siempre hubo titulados universitarios. Unos haciendo un cambio brusco en su formación en un intento de abrirse un camino profesional, otros intentando complementar su formación excesivamente académica con una aproximación más directa al mundo profesional.

Está empezando a haber una variación importante en la valoración social de la FP. Cada día es más abundante el grupo de personas que tras terminar una titulación universitaria, cumplido con mayor o menor fortuna ese tramo de su desarrollo

personal, son conscientes de que para integrarse en la realidad laboral resulta más adecuado adquirir una competencia profesional próxima a esa realidad laboral. Se acercan a la FP y después acaban descubriendo su interés por ella.

Esa estimación de utilidad de la profesionalidad, la empleabilidad que ofrece (relativamente superior a la universidad) va poco a poca reconvirtiendo la valoración social de la FP. Y por eso es posible que estemos acercándonos (muy, muy lentamente) a ese cambio de paradigma que la actual ministra ofrece como resultado de su gestión, pero que si se produce será porque las percepciones sociales de la FP están cambiando (todas, desde la valoración de los estudiantes hasta la participación de las empresas). No porque se plantee en una determinada ley de Educación. Parece necesario aprovechar esta circunstancia.

Recapitulando

A estas alturas tengo que pedir disculpas. Se me había pedido que propusiese un modelo para la FP y me he extendido en analizar los numerosos fracasos de los intentos que conozco.

Permítanme que me escude en lo escrito por Villar Palasí en el prólogo del “Libro blanco de la Educación” publicado en febrero de 1969:

“Quien examine con detenimiento el libro observará una desproporción entre el número de páginas de la primera parte -de naturaleza fundamentalmente crítica- y el de la segunda, en la que se señalan las soluciones ofrecidas. La primera y segunda parte de este libro tienen, no obstante, una íntima conexión, pues detectar un defecto es prácticamente encontrar una vía de solución.”

Espero, con la misma ingenuidad, que la recopilación de tan amplio registro de fracasos pueda servir para que alguien lo mejore.