

Participación Educativa

REVISTA DEL CONSEJO ESCOLAR DEL ESTADO

Ministerio
de Educación, Cultura
y Deporte

Consejo
Escolar
del Estado

Valores, virtudes y éxito escolar

Segunda Época/Vol. 4/N.º 6/2015

Artículo:

Consideraciones a una ley
paradigmática en la historia
de la formación profesional
española: la Ley de
Formación Profesional
Industrial (FPI) de 1955

María Jesús Martínez Usarralde



CONSIDERACIONES A UNA LEY PARADIGMÁTICA EN LA HISTORIA DE LA FORMACIÓN PROFESIONAL ESPAÑOLA: LA LEY DE FORMACIÓN PROFESIONAL INDUSTRIAL (FPI) DE 1955

CONSIDERATIONS OF A PARADIGMATIC LAW IN HISTORY OF SPANISH VOCATIONAL AND TRAINING EDUCATION: 1955 INDUSTRIAL TRAINING LAW (FPI)

María Jesús Martínez-Usarralde

Departamento de Educación Comparada e Historia de la Educación. Universidad de Valencia

Resumen

El presente artículo revisa una ley adelantada a su tiempo y sumamente ambiciosa en el momento en el que se creó: la Ley de Formación Profesional Industrial de 1955, que institucionaliza la figura del Aprendiz Industrial y del Maestro Industrial, al tiempo que se forja con el concierto de interlocutores sociales, de entre los que destaca la empresa. Ésta última adquiere un papel protagónico como escenario formativo de primer orden e insustituible para un proyecto educativo integral que contempla la Formación Profesional reglada, pero también la continua y la ocupacional. Para ello presenta una estructura dividida en tres apartados: en el primero se analiza, dentro de la organización escolar en la Formación Profesional Industrial, cuáles son las características idiosincrásicas de una ley decididamente integradora. En segundo lugar se reconocen cuáles son tanto las virtudes, como los obstáculos detectados en una ley ambiciosa que vivió en un contexto condicionado por muchos factores. Finalmente, se ofrecerán unas reflexiones, a modo de conclusión, que invitan a seguir conociendo y reconociendo a esta Ley incomparable en la historia de la formación profesional española.

Palabras clave: formación profesional, formación profesional continua, formación profesional ocupacional, aprendizaje, aprendiz.

Abstract

This article examines an Act of Education which was quite ambitious at the moment when it occurred: the Vocational Training Act of 1955 that introduces the figure of the Vocational Apprentice and the Vocational Teacher, which was shaped unanimously by the social partners and with business and enterprise playing a prominent role. The last one was most influential in establishing a favorable environment which is indispensable for a comprehensive educational project that describes the legal framework of the Vocational Training Act as well as the regulations of lifelong and professional learning. For that purpose, it presents a structure divided in three parts; in the first one, idiosyncratic features of a firmly integrative Law are analyzed within school organization in Industrial Vocational Training. In second place, virtues and obstacles are both of them recognized in such an ambitious law that lived in a context conditioned by several factors. Finally, some reflections will be offered as a conclusion which invite to continue knowing and recognizing this incomparable law in the Spanish Vocational Training History.

Keywords: vocational training, lifelong vocational training, professional training, learning, apprenticeship.

1. Introducción

La reforma educativa que se presentó en julio de 2011, y cuya implantación ha sido ya obligatoria en el curso académico 2012-2013, presenta novedades respecto a la formación profesional, a fin de avanzar en la calidad y en la adecuación a las necesidades que demanda el nuevo modelo de economía sostenible¹. Para ello introduce medidas significativas como son la flexibilización de la oferta formativa para adaptarla a las demandas del mercado; la potenciación de la oferta parcial de títulos de formación profesional para la población adulta; la posibilidad de que los centros puedan organizar programas formativos dirigidos a jóvenes mayores de 17 años que abandonaron prematuramente el sistema educativo sin ninguna cualificación profesional, con el objetivo de favorecer su incorporación al mercado laboral; y la posibilidad de desarrollar acciones formativas dirigidas a mayores de 20 años, en empresas, compatibilizando así formación y trabajo. Estas medidas se encuentran ya en la Ley de Formación Profesional Industrial de 1955, considerada por ello una ley adelantada a su tiempo. En efecto, y coincidiendo con los fines de la actual ley, objeto ahora de reforma, en ambas se adoptan medidas estratégicas como el incremento de la relación entre los centros de formación profesional y las empresas, así como

1. Real Decreto 1146/2011, de 29 de julio, por el que se modifica el Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria, así como los Reales Decretos 1834/2008, de 8 de noviembre, y 860/2010, de 2 de julio, afectados por estas modificaciones. Real Decreto 1147/2011, de 29 de julio, por el que se establece la ordenación general de la formación profesional del sistema educativo.

la participación de las administraciones locales y de los agentes sociales en la definición y programación de la oferta de formación profesional. A continuación se analizará esta Ley, auténtica precursora del protagonismo que adoptan la empresa y los interlocutores sociales como verdaderos enclaves para augurar el éxito a una formación profesional así entendida.

Para tal fin, desde el punto de vista metodológico, se realiza un análisis cualitativo de la legislación educativa de los inicios de la planificación tecnocrática de la formación profesional en la España franquista. Dicho análisis legislativo se ha complementado con el acceso a fuentes secundarias (RAVENTÓS, 1990), acometiendo una revisión de la literatura científica existente al respecto. Así, gracias a las diferentes aportaciones e interpretaciones del significado de las políticas educativas emprendidas en esta época de progresivos cambios formales e incipiente aperturismo pedagógico y metodológico, se puede profundizar en la comprensión del significado histórico-educativo del nuevo diseño curricular y organizativo de la formación profesional de la década de los años cincuenta.

2. Organización Escolar en la Ley de Formación Profesional Industrial: características idiosincrásicas de una ley integradora

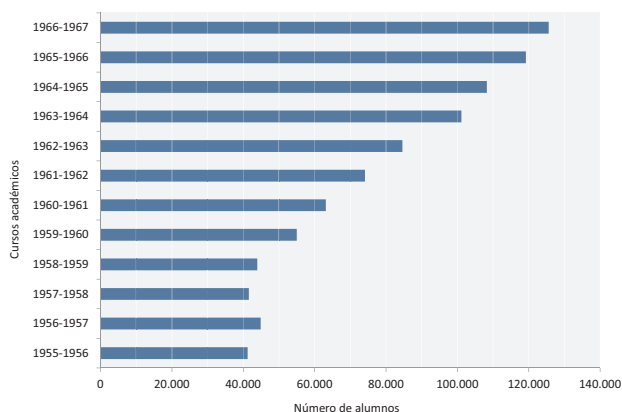
Ley Orgánica de Formación Profesional Industrial, de 20 de julio de 1955 (B.O.E. del 2 de julio), a partir de ahora FPI, define a la Formación Profesional, en su capítulo primero, como «la rama de la educación que tiene por finalidad esencial la adecuada preparación del trabajador cualificado en las diversas actividades laborales de la

industria»², para lo que adopta la denominación de ‘Industrial’ en un sentido netamente amplio.

En los años cincuenta se registra un cambio importante en la política económica, y, como consecuencia más inmediata, el Estado comienza a intervenir en el sistema educativo: aparecen los primeros planes de construcciones escolares (1953), la reforma y expansión del Bachillerato Elemental, de las enseñanzas técnicas, etc. Así, en 1955, y tras un periodo en el transcurso del cual la formación profesional se halló relegada a un segundo plano –de hecho puede considerarse que el periodo comprendido desde 1928 hasta el surgimiento de la Ley de 1955, incluyendo la mención a la Ley de Bases de la Enseñanza Media y Profesional de 1949, «lejos de significar la consolidación de la Formación Profesional, suponen más bien su olvido» (CABRERA, 1997, p. 181)– los redactores de la Ley son conscientes del nuevo contexto establecido en torno a las necesidades que la industria española precisa. Así, y aunque su preámbulo esté cargado de referencias al ‘creciente desarrollo industrial’ y la consiguiente necesidad de poder contar con una mano de obra diestra y especializada, la Ley prioriza en su contenido la necesidad de poner orden en una área cada vez más compleja, por heterogénea, de formación profesional (RODRÍGUEZ, 1997, p. 82).

Con esta formación se piensa dar trabajo a un cupo concreto de jóvenes en calidad de aprendices, entre 14 y 18 años, facilitando su posterior formación en centros educativos profesionales (FARRIOLS; FRANCÍ; INGLÉS, 1994, p. 35). El número del alumnado matriculado en formación profesional ascendía gradualmente, como puede comprobarse la figura 1.

Figura 1
Evolución del número de alumnos en la Enseñanza de Formación Profesional Industrial. Años 1955 a 1967



Curso académico	Número de alumnos
1955-1956	41.197
1956-1957	44.863
1957-1958	41.550
1958-1959	43.908
1959-1960	54.973
1960-1961	63.111
1961-1962	74.091
1962-1963	84.570
1963-1964	101.121
1964-1965	108.246
1965-1966	119.188
1966-1967	125.577

Fuente: Informe de la Oficina del II Plan de Desarrollo Económico y Social y Acero (1993, p. 193).

Desde el punto de vista organizativo, la Ley (así como sus decretos de desarrollo) determina varios grados de formación, con un lenguaje diferente y una retórica renovada. La Ley Orgánica de FPI establecía hasta un total de nueve años de estudios, entre el Pre-aprendizaje, el Aprendizaje y la Maestría, lo que parecía excesivo, razón por la cual en el Decreto de 21 de marzo de 1958 reduce dos años las enseñanzas profesionales, refundiendo el aprendizaje de tres años con los dos años de oficialía (CABRERA, 1997, p. 185). Las etapas por las que pasa todo el alumnado que desee realizar sus estudios en la modalidad de formación profesional se identifican en torno a tres enclaves³:

- La fase de Pre-Aprendizaje, de dos años de duración, desde los doce años, con intencionalidad propedéutica, creada a fin de proporcionar al alumnado los conocimientos elementales que le permitan entrar a la siguiente fase.
- La fase de Aprendizaje tiene tres años de duración, a partir de la edad mínima de 14 años. Otorga el título de Oficialía Industrial en una de las 15 ramas. Dentro de la FPI se indica, en el Artículo 8, que el Aprendizaje tiene por objeto «el conocimiento elemental, teórico y práctico, de una profesión u oficio industrial». En el capítulo 40 se vuelve a insistir en la idea de que el periodo de aprendizaje comprendería las enseñanzas técnicas y prácticas concernientes a los fundamentos científicos, tecnológicos, gráficos y manuales indispensables para el aprendizaje de los oficios básicos industriales y de las diversas especialidades propias de cada uno de ellos.

La Ley trataba de seguir, en parte una enseñanza dual, parecida, en ciertos aspectos, al sistema alemán, ya que establecía la obligatoriedad de permanecer en la institución educativa correspondiente durante el periodo de aprendizaje, principio que implicaba el que todos los operarios contratados por las empresas, en concepto de aprendices, deberían efectuar estudios, bajo la tutela del Ministerio de Educación, en estrecha relación con los centros de enseñanza profesional (ACERO, 1993). Puede leerse, de hecho, respecto a los planes de estudio, que estos se diversifican en tres modalidades diferentes⁴: el sistema de escolaridad plena, de formación mixta o de formación complementaria. Mientras la primera se desenvuelve íntegramente en el centro de formación profesional y en sus talleres creados a tal efecto –ocupándose el centro de que las personas que sigan uno u otro sistema de formación la completen mediante las prácticas adecuadas en sus talleres o laboratorios–, las modalidades segunda y tercera se efectúan entre el centro docente y la empresa a la que se adscribe. Se establece así un ‘contrato de aprendizaje’ por parte de la empresa, especificando en él qué tipo de formación es la que se adopta para cumplir con su obligación respecto al aprendiz. De hecho, el interés concentrado en esta modalidad de aprendizaje no se producirá con tanta fuerza en las leyes de formación profesional posteriores.

- La fase de Maestría tiene dos años de duración. Para acceder a este nivel es necesario poseer el título de Oficialía Industrial, otorgándose, al final de estos estudios, el título de Maestría Industrial. Al maestro industrial, tras un periodo de rodaje en la empresa, se le considera como un profesional que actuaba en la misma como mando intermedio. Según la Ley, el maestro industrial ha de conocer el manejo, estructura interna y adecuada utilización de todas y cada una de las máquinas y herramientas que constituyen la sección de trabajo de la empresa en la que desarrolla su tarea profesional; debe estar también capacitado para distribuir el trabajo entre los distintos operarios y asimismo debe poseer ideas claras acerca de la organización de la empresa.
- Se descubre, a través de los datos, cómo más de la mitad del alumnado, mayoritariamente masculino, de las 12 ramas existentes, seguía la rama del Metal, quizá por la tradición que pesaba en este país sobre esta modalidad en concreto: puede afirmarse que la participación en la rama del Metal y de la Electricidad llegan a ocupar hasta un 83 % de toda la matrícula (Ro-

2. Capítulo Primero. Principios y Disposiciones generales. Ministerio de Educación y Ciencia. *Colección Legislativa*. Madrid: Servicio Publicaciones del MEC, 1972. p. 369.

3. Capítulo Primero. Artículos 5.º, 6.º, 7.º, 8.º, 9.º y 10.º. Ministerio de Educación y Ciencia. *Colección Legislativa*. Op. Cit. p. 370.

4. En el Capítulo V: De los planes de estudio. Ministerio de Educación y Ciencia. *Colección Legislativa*. Op. Cit. p. 378.

DRÍGUEZ, 1997, p. 181). El segundo lugar lo ocupa la rama de Electricidad y la de Delineación. El resto de ramas (como Construcción, Minera, Electrónica, Textil, Artes Gráficas, etc.), consecuentemente, poseen un índice más bajo de participación.

Otros rasgos destacables, que singularizan a la citada Ley desde el punto de vista organizativo, se refieren a la apelación explícita a la participación conjunta de los centros, la administración y las empresas en la planificación de la formación profesional, convirtiendo la Ley en una norma íntegramente colegiada en su desarrollo, como puede leerse, en efecto, en el preámbulo de la misma:

«La presente Ley se propone adecuar y actualizar el Estatuto de 1928 introduciendo profundas modificaciones, tanto en lo que respecta a los órganos rectores de la Formación Profesional, centros docentes y sistemas de enseñanza, cuanto en lo que atañe a la participación directa de la industria en su orientación y sostenimiento de esta importante faceta de la educación»⁵.

La participación de la empresa, de todas maneras, supone la mayor novedad al respecto, al coparticipar tanto con recursos económicos (con una cuota para la formación profesional) como con los procesos formativos (al generar auténticas escuelas de aprendices dentro de las mismas) (DE PUELLES, 1986). Otros protagonistas dentro del proceso de materialización de la Ley fueron los sindicatos y también la Iglesia⁶, con un peso todavía notable en la educación española.

Otro aspecto que llama la atención, desarrollado al mismo tiempo según preceptos legales⁷, es la tipología de los centros que imparten formación profesional; no solo se distinguen institucionalmente las ESCUELAS DE PREAPRENDIZAJE INDUSTRIAL, las ESCUELAS DE APRENDIZAJE INDUSTRIAL y las ESCUELAS DE MAESTRÍA INDUSTRIAL, sino que además –dada la necesidad de realizar cursos monográficos y de extensión cultural sobre materias determinadas, con vistas a la formación de especialistas en la industria– se añaden las UNIVERSIDADES LABORALES y los INSTITUTOS DE BACHILLERATO TÉCNICO⁸. Se establecen así la forma y los requisitos en que estas instituciones educativas debían desenvolverse, indicando las características de los locales y los responsables del citado proyecto.

Las materias se dividían en:

- Enseñanzas especiales, de carácter técnico y aplicado, que podían considerarse como complementarias de los estudios que se cursaran en las empresas.
- Materias técnicas y aplicadas, que tuvieran interés desde el punto de vista laboral.

Como conclusión, las medidas adoptadas por la FPI irían en la línea de fortalecer los cauces no formales de la formación profesional, desplegando con ello la Formación Profesional no reglada de manera definitiva, así como la continua. La concesión, así, de un lugar significativo a este tipo de formación, estipulando de igual modo cierto grado de concordancia entre la Formación Profesional formal con la modalidad no formal (al menos, estableciéndose en los mismos centros) también se considera otro de los aspectos significativos que merecen ser destacados con respecto a la citada Ley.

5. Colección Legislativa de Educación y Ciencia, de 1955. Madrid: 1972. Op. Cit. p. 368.

6. Tal y como puede leerse en el capítulo primero, artículo cuarto de la Ley: «La Formación Profesional Industrial ajustará sus enseñanzas a las normas del Dogma y de la Moral católicos y a los principios fundamentales del Movimiento Nacional». Ministerio de Educación y Ciencia. Colección Legislativa. Op. Cit. p. 370.

7. Según la Orden Ministerial de 13 de diciembre de 1957.

8. Un estudio más pormenorizado de las Universidades Laborales e Institutos Técnicos en Bascuñán (1999), p. 223-226; y Rodríguez (1997), pp. 83-86.



3. Claroscuros detectados en la FPI: virtudes y obstáculos de una ley ambiciosa en un contexto condicionado

Entrando ya en el terreno de la valoración, y partiendo para ello de la premisa de que, tal y como afirma Acero (1993), «la Ley de FPI de 1955, bajo un punto de vista más teórico que práctico, fue una disposición, no buena, sino muy buena para la época en que se promulgó. Bajo el punto de vista cualitativo se consiguieron buenos oficiales y maestros industriales» (p. 191), merecen destacarse algunas iniciativas fruto de esta Ley, porque su eco resonará en posteriores leyes de formación profesional, como la LOGSE, aunque también en la actual ley.

En primer lugar, habría que apelar a la terminología utilizada, que invita a la comparación con el modelo de formación profesional de Alemania, considerado como paradigma en la Unión Europea, puesto que conceptos como los de ‘aprendiz’ o ‘maestro’ nos remiten inevitablemente al modelo imperante en dicho país, con una eficacia y unos éxitos demostrados que lo constituyen en alternativa efectiva y viable, que empieza a ser adoptado de manera firme en países como Francia e incluso España, en la nueva reforma de la formación profesional. Pero hay una segunda referencia clave que recuerda al modelo alemán y que nos traslada al objetivo primordial de una formación profesional así concebida: la alternancia que ha de existir entre la escuela y el trabajo, mostrándose ambos como entornos interdependientes y compatibles. Todo lo anterior se logró en España, no sin dificultades reales a la hora de aceptar y admitir el concepto de ‘educación mixta’ entre la escuela y el trabajo: la previsión de realizar dos años de aprendizaje en las empresas chocó con notables inconvenientes en el entorno laboral, debido a la falta de cultura formativa que se tenía en las empresas respecto a la figura del aprendiz, con el consiguiente confusiónismo y recelo suscitados en relación a esta nueva demanda formativa.

Junto a las valoraciones anteriores, fruto sin duda de un singular esfuerzo por estructurar de forma orgánica la formación profesional, se reconocen una serie de desajustes, producto lógico de





la complejidad y del desencuentro entre la retórica y la realidad organizativa, complejidad y desencuentro que acompañan a todo proceso de renovación. Así, en una visión más crítica de lo que supuso la materialización de esta Ley, puede vislumbrarse en esta el origen de la bifurcación casi antagónica entre la opción académica y la profesional que tanto habría de pesar en la posterior Ley General de la Educación de 1970. También puede destacarse, desde la óptica administrativa, que la Ley, a pesar de los avances que supuso en materia de concertación social –al implicar un inicio en el proceso de coparticipación de las empresas en materia de financiación⁹– así como en la reglamentación surgida con respecto a las titulaciones, tuvo también como consecuencia negativa que «la autonomía y la participación que subyacían en anteriores estatutos, como el de 1928, se ven aquí muy recortadas, al adquirir mayor protagonismo la Administración central, en la misma medida en que la pierden los órganos locales y los propios centros» (JATO, 1998, p. 214). En este hecho también coincide Gómez de Castro (1992), al señalar que «a lo largo del articulado de la Ley quedan patentes las competencias hegemónicas del Ministerio de Educación Nacional, aunque se hable en repetidas ocasiones de ‘concertación’, ‘coordinación’, etc.» (p. 347). Esta tendencia centralista será continuada, en esta línea, en la posterior reforma educativa, la Ley de Reforma Educativa de 1970, si bien posteriormente comenzó a disiparse hasta llegar a la promulgación de la LOGSE.

Finalmente, otro de los problemas que surge es el referente precisamente a las salidas profesionales de la formación profesional y el conflicto que puede generarse en torno a las mismas. En este sentido, y si bien es digno de destacar el hecho de que las leyes crearan una potente infraestructura institucional y operaran sobre los obreros cualificados, surge una cuestión que se mantenía «espinosa y latente, que podría sumariamente formularse como el problema de la competencia entre los ingenieros y el grado inmediatamente inferior, el de los peritos» (ACERO, 1993); era, en definitiva, la cuestión de la demarcación de cualificaciones, problema que va a continuar incluso hasta nuestros días, sobre todo de cara a la equivalencia de titulaciones en el marco europeo.

4. Últimas reflexiones en torno a la LRI

A modo de síntesis valorativa, hay que reconocer que la Ley y el espíritu activista que la avalaba, supusieron un gran cambio para la formación profesional en España, y también para la formación ocupacional y la formación continua, puesto que constituyó el inicio de proyectos futuros en esta línea. Entre sus aciertos destacan las posibilidades de formación que se abrieron a muchos sectores de la

9. Entra en vigor un Decreto (8-I-1954), según el cual se incrementan hasta un 50 % las cuotas de las empresas para la formación profesional, además de permitirles aumentar hasta un 75 % si desarrollaban actividades formativas dirigidas al personal de la empresa. Este dato, unido al porcentaje añadido por las Cajas de Ahorro a obras sociales de carácter nacional, permiten configurar el hecho de que «por primera vez en España se contó con una importante financiación compartida, no sólo por los principales interlocutores sociales, sino también por diferentes Ministerios» (ECHEVARRÍA, 1993, p. 160).

población de los que anteriormente no se esperaba que alcanzaran ningún tipo de nivel educativo.

Junto a lo anterior, cabe destacar la notable mejora cualitativa de la formación recibida por el alumnado, fruto a su vez de las conexiones interministeriales correspondientes a los Ministerios de Educación y de Trabajo, cada uno desde sus propias competencias y bajo la fórmula de la concertación, hoy en día considerada como una de las claves estratégicas que augura una formación profesional de calidad. Pero, y al mismo tiempo, el acercamiento más estrecho a la empresa, a la que la Ley concedía un papel protagónico, constituye uno de los rasgos idiosincrásicos clave que vincula de forma muy clara la intencionalidad de la Ley con la LOGSE y aun con la ley actual. De esta manera, logró interesar a la empresa y contribuyó a desarrollar una formación profesional realista y vinculada a la realidad laboral¹⁰, rasgo este que parece diluirse en la reforma que sigue a esta Ley, la Ley General de Educación de 1970. Además, y ratificando lo dicho, a lo anterior hay que sumar el interés que la Ley suscitó respecto a la necesidad de reglamentación definitiva de las titulaciones, para justificar de este modo que existiera siempre una vinculación real y efectiva entre el mundo educativo o formativo y el contexto que se halla necesariamente limítrofe al mismo, esto es, el mundo de la empresa.

Precisamente finalizo citando a Acero (1983), que acaba avallando el que se considera como acierto más significativo de esta Ley, a pesar de los obstáculos financieros que la precedían:

«...la Formación Profesional de Oficialía y de Maestría, a pesar de la pobreza de sus presupuestos, tanto en inversión como consultivos, realizó en su época el milagro de que por vez primera en este país se dispusiese de una mano de obra operacional y técnica verdaderamente cualificada» (p. 32).

A partir de aquí, en efecto, comienza el largo y tortuoso camino de la formación profesional y la lucha por una cualificación reconocida dentro y fuera del territorio español, camino en el que todavía nos hallamos.



Referencias bibliográficas

- ACERO, E. (1983). «Breve historia de las EE. MM. y profesionales en España». *Profesiones y empresas*, núm. 3, pp. 29-63.
- (1993). *Crónica de la Formación Profesional española. Tomo 1*. Madrid: Ediciones Técnicas y Profesionales.
- BASCUÑÁN, J. (1999). «A cada uno su oficio... Educación y promoción profesional». En MAYORDOMO, A. (et al.): *Estudios sobre política educativa durante el Franquismo* (pp. 223-226). Valencia: Universitat de Valencia.
- CABRERA, L. (1997). «La Formación Profesional en España antes de la LGE de 1970». *Revista de Educación*, núm. 312, pp. 173-180.
- CONFEDERACIÓN SINDICAL DE COMISIONES OBRERAS (1997). *Acuerdos sobre Formación Profesional*. Madrid: Secretaría de Formación y Cultura de la Confederación Sindical de Comisiones Obreras.
- DE PUELLES, M. (1986). *Educación e ideología en la España contemporánea*. 2.ª edición. Barcelona: Labor.
- EHEVARRÍA, B. (1993). *Formación Profesional: guía para el seguimiento de su evolución*. Barcelona: PPU.
- FARRIOLS, X.; FRANCI, J. e INGLÉS, M. (1994). *La Formación Profesional en la LOGSE. De la Ley a su implantación*. Barcelona: HORSORI-ICE.
- GÓMEZ DE CASTRO, F. (1992). «La Formación Profesional en España. Del Estatuto de 1928 a la LOGSE». *Revista Española de Pedagogía*, núm. 192, pp. 341-352.
- JATO, E. (1998). *La Formación Profesional en el contexto europeo. Nuevos desafíos y tendencias*. Barcelona: Estel.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1972). *Colección Legislativa*. Madrid: Servicio Publicaciones del MEC.
- RAVENTÓS, F. (1990). *Metodología Comparativa y Pedagogía Comparada*. Barcelona: Boixareu Universitaria.
- RODRÍGUEZ, J. J. (1997). *La Formación Profesional en España 1939-1982*. Junta de Castilla y León: Consejería de Educación y Cultura.

La autora

María Jesús Martínez-Usarralde

Profesora Titular de la Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación de la Universidad de Valencia. En los últimos años, sus principales líneas de investigación y estudio se han centrado, por un lado, en el análisis de las políticas educativas de los principales organismos supranacionales y, por otro, en temas que vinculan la cooperación al desarrollo, las políticas educativas dirigidas a la inmigración y la mediación intercultural. La formación profesional ha constituido durante muchos años fuente de su interés. Sobre ésta ha publicado artículos, ponencias, comunicaciones y capítulos de libro, a nivel nacional e internacional. Entre éstas destacan los libros: *Educación, Formación Profesional y empleo en la Comunidad Europea (1999, con LUIS MIGUEL LÁZARO LORENTE)*; *Formación Profesional Comparada (2001)*, *La Formación Profesional en España. De la Ley de 1955 a los Programas Nacionales de Formación Profesional (2002)* así como artículos de estas temáticas publicados en *Revista OEI (2001)*, *Revista Española de Pedagogía (2001)* y *Revista Edetania (2002)*. Participó en un grupo de trabajo que abordó la reforma de la formación profesional en Cataluña (2008-2009), y que publicó el *Departament d'Educació* bajo el título: *Avaluació de la Formació Professional Reglada a Catalunya 2001-2008*.

