

Perspectivas del profesorado sobre la mejora y potenciación de la formación profesional¹

Teacher's perspectives about the improving and strengthening of vocational education and training

Recibido: Junio 2013

Aceptado: Septiembre 2013

Resumen

La formación profesional es una etapa formativa que, por su conexión con el mercado laboral y la realidad social, ha estado y está expuesta a numerosas reformas. Concretamente, los cambios más significativos en la última década han estado en la línea de vincular la formación con la política de empleo. Todo este planteamiento de construcción del nuevo marco de la formación profesional en España se circunscribe en la política europea encaminada a la transparencia, armonización, reconocimiento y transferencia transnacional de las cualificaciones profesionales en Europa en el camino de reconfiguración del mercado único europeo.

Esto ha supuesto una revalorización de esta etapa formativa que, históricamente, en nuestro país ha sido considerada de “segunda clase”. No obstante, el profesorado de estas enseñanzas considera que aún hoy existen aspectos que deben ser abordados para la mejora y potenciación de la formación profesional. En este artículo presentamos los resultados del análisis del discurso del profesorado en torno a las deficiencias de la formación profesional y los retos a los que debe hacer frente. Este análisis se centra en un estudio basado en entrevistas cualitativas realizadas a 50 profesores y profesoras de formación profesional en centros educativos de la comunidad andaluza donde se imparten estas enseñanzas.

Palabras clave: Formación Profesional, Reforma educativa, Discurso del Profesorado

Abstract

Vocational education is a formative stage that due to its connection with the work setting environment, has undergone numerous reforms. Specifically, in the last decade, the most significant changes have claimed to link vocational education with employment policies. The construction of the new Spanish framework for vocational education and training is circumscribed in the European educational policy. It is aimed to configure the transparency,

¹ Los resultados que se exponen en este artículo son parte de una investigación más amplia realizada en el marco del Proyecto de Excelencia SEJ 1174, financiado por la Junta de Andalucía (con una subvención de 121.614,4 euros) y del que resulta la tesis doctoral de la misma autora.

harmonization, trans-national recognition and professional qualifications in Europe to build up the way for the rebuilding of the single European market.

This has meant an enhancement of this formative stage that has historically been considered in our country as "second class" education. However, vocational education teachers still think that there are issues that need to be changed to improve and promote it. This article analyses the teacher's narrative about the deficiencies and challenges of vocational education as well as the future challenges to which vocational education will have to overcome. This study focuses on the analysis of fifty qualitative interviews carried out in Andalucía with vocational education teachers¹.

Keywords: Vocational education and training, Educational reform, Teacher's Narratives

La formación profesional es una etapa formativa que, por su conexión con el mercado laboral y la realidad social, ha estado y está expuesta a numerosas reformas. Pero, en las últimas décadas, su diseño y configuración no ha respondido solo a las exigencias del sistema productivo nacional sino también a la política europea de la competitividad y la empleabilidad.

Así, por ejemplo, a través de la Estrategia de Lisboa, puesta en marcha en el año 2000 con el objetivo de hacer de Europa la sociedad más competitiva y dinámica basada en la economía del conocimiento², capaz de crecer económicamente de manera sostenible con más y mejores empleos y mayor cohesión social, el Consejo Europeo presentó un objetivo global que ya se había adoptado en el sector de la educación en el año 2001 como "los futuros objetivos precisos de la educación y formación" (Consejo de la Unión Europea 2001). Este documento subraya la necesidad de que los sistemas educativos y de formación de los estados miembros contribuyan a la consecución de tal estrategia, para lo que deben adaptarse de tal forma que les permita proporcionar las habilidades y competencias necesarias para la sociedad del conocimiento. Asimismo, la libre circulación de trabajadores por la Comunidad Europea plantea la exigencia de facilitar la transparencia de cualificaciones en el ámbito comunitario.

Todo esto queda patente en las reformas de la formación profesional en nuestro país que debe responder a los nuevos desafíos políticos, económicos, sociales o tecnológicos que caracterizan nuestras sociedades.³

² Tal como se expone en las conclusiones de la Presidencia sobre este Consejo, "la Unión Europea se ha fijado hoy un nuevo objetivo estratégico para la próxima década: convertirse en la economía basada en el conocimiento más competitiva y dinámica del mundo, capaz de crecer económicamente de manera sostenible con más y mejores empleos y con mayor cohesión social".

³ Concretamente, en el contexto español, es el Primer Programa Nacional de Formación Profesional el que establece una adecuada transparencia de cualificaciones en el ámbito europeo. Este programa, (1993-1996) intentar articular en un todo coherente los dos subsistemas de formación existentes en el momento, ocupacional y reglada. En él se señala que la formación profesional debe concebirse como única, como un todo, que persigue en cualquier supuesto la preparación adecuada para el ejercicio profesional.

Por otro lado, existen dos objetivos claros comunes a todos los sistemas educativos. Uno, universalizar el acceso a la educación, que se ha convertido en una realidad en los países industrializados. Pero el otro objetivo, mucho más difícil de alcanzar, es conseguir conectar la educación y formación con el entorno productivo. Si bien, éste no se ha alcanzado aún, se está trabajando a fondo para conseguirlo⁴,

Se trata, en definitiva, de alcanzar un equilibrio entre la formación que se imparte en un momento dado y la nueva formación que, también en ese momento, necesitan las empresas y los trabajadores.

Ante este panorama, el sistema de formación profesional español parte de la iniciativa⁵ de “integrar en el modelo las vías cualificantes no educativas (formación ocupacional, continua y experiencia profesional); y dotarlo de una dimensión o arquitectura territorial coherente con el marco administrativo autonómico existente” (CIDEDEC, 1999:73).

Partiendo de esto, las iniciativas nacionales que han introducido las competencias en educación, tanto a nivel de enseñanza obligatoria como en la postobligatoria son la Ley Orgánica de las Cualificaciones y de la Formación Profesional (LOCFP, 2002), la Ley Orgánica de Educación (LOE, 2006) y, más concretamente, los decretos que posteriormente las desarrollan. Aunque, ya en 1990, la Ley de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE), introdujo el término competencias para referirse a la Formación Profesional⁶. Esta ley, consciente de que se trata de uno de los problemas del sistema educativo vigente hasta el momento que precisan de una solución más profunda y urgente, y de que es un ámbito de la mayor relevancia para el futuro de nuestro sistema productivo, acomete una reforma profunda de la formación profesional en su Capítulo Cuarto del Título Primero.⁷

⁴ Así lo demuestran las abundantes reformas de los sistemas de formación que se suceden en países ya no sólo de la Unión Europea, sino también en el seno de la misma OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos), encaminadas a buscar este vínculo eficaz y necesario, entre ambos contextos.

⁵ Proceso iniciado (y aún abierto) por el Primer Programa Nacional de Formación Profesional (1993).

⁶ Según el Real Decreto 676/1993, de 7 de mayo, de acuerdo con el mandato de la Ley de Ordenación General del Sistema Educativo LOGSE) de aproximar la formación profesional al mundo productivo, “las enseñanzas profesionales se deberán configurar con referencia a las necesidades de cualificación del sistema productivo. Por ello, el objetivo de la nueva formación profesional se orienta, no sólo a la adquisición de conocimientos. Sino sobre todo a la adquisición de competencias profesionales”.

⁷ Esta ley definirá la formación profesional del siguiente modo: “Conjunto de enseñanzas que, dentro del sistema educativo y regulado en esta ley, capaciten para el desempeño cualificado de las distintas profesiones. Incluirá también aquellas otras acciones que, dirigidas a la formación continua en las empresas y a la inserción y reinserción laboral de los trabajadores, se desarrollen en la formación profesional ocupacional que se regulará por su normativa específica. Las

Pero la normativa que realmente inicia un nuevo modelo de formación profesional es la ley de cualificaciones profesionales (LOCFP), cuyo propósito es crear el 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, “adecuado al Marco Europeo de Cualificaciones, y con objetivos y finalidades propios aunque interconectados comunitariamente: vincular la formación con la política de empleo para fomentar la libre circulación de trabajadores” (Cano Galán, 2010:117). La finalidad de este Sistema es integrar las ofertas de formación profesional y favorecer la evaluación y acreditación de competencias, y para ello se sirve de tres herramientas: el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales, el Catálogo Modular de Formación Profesional y el mecanismo de evaluación y acreditación de competencias.⁸

No obstante, aún estando nuestro sistema de formación profesional inmerso en este proceso de transformación, se encuentra con retos que debe ir superando para conseguir adaptarse a las necesidades en un momento tan complicado como el actual, en el que este nivel educativo adquiere especial importancia. En esta línea, Homs (2008) sostiene que en un contexto de caída de la ocupación como la actual, la formación profesional es la mejor inversión para potenciar el cambio de modelo productivo, la vía más sólida para agilizar la salida de la crisis.

En este sentido, es interesante conocer cuál es la visión sobre la evolución de estas enseñanzas de aquellos actores sociales que están implicados en la misma. Pues “a menudo cuando se aplican reformas educativas se privilegian datos cuantitativos respecto a la matrícula o al rendimiento, pero son pocos los balances que se hacen de las reformas a partir de las voces de quienes las están protagonizando” (Merino, 2003: 5-6).

Este artículo centrado en el discurso del profesorado, resalta las deficiencias que, sobre la formación profesional, ellos perciben. Este análisis nos permite reflexionar acerca de los aspectos de esta etapa educativa que necesitan ser abordados para su mejora y potenciación.

Deficiencias de la actual Formación Profesional. Una formación anclada en el pasado

Metodología

Los resultados que aquí se presentan son parte de una investigación más amplia, de carácter cualitativo, desarrollada entre los años 2008 y 2010 y centrada en el análisis del discurso extraído de entrevistas abiertas a 50 profesores y profesoras de centros

Administraciones públicas garantizarán la coordinación de ambas ofertas de formación profesional” (LOGSE, Capítulo Cuarto, art. 30.1).

⁸ Todo este planteamiento se circunscribe en la política europea encaminada a la transparencia, armonización, reconocimiento y transferencia de las cualificaciones profesionales en Europa en el camino de reconfiguración del mercado único europeo.

educativos donde se imparte formación profesional en las ocho provincias de la región andaluza.

A fin de tener un conocimiento más detallado del objeto de estudio y su realidad social, utilizamos un procedimiento de recogida de información cuantitativa sobre los centros de la Comunidad Andaluza que imparten formación profesional, atendiendo a indicadores de tipo geográfico (municipio, provincia, zona...), económico-social (paro juvenil registrado, actividad económica predominante,...) y de tipo educativo (número de centros de formación profesional, titularidad, ciclos formativos...).

A partir de esta base de datos, se seleccionaron varios centros de enseñanza. En un primer momento, la selección de éstos estuvo guiada por un “informante clave” (un Inspector de Educación) y vertebrada por el criterio de centros de referencia en determinadas familias profesionales, aunque luego se fue ajustando al criterio de accesibilidad a los centros.

En la elección del profesorado entrevistado, se siguieron unos criterios intencionales, puesto que no se pretendía medir ni conseguir una información estadísticamente representativa, sino la selección de una serie de personas que, a través de su narrativa, nos ayudaran a comprender las implicaciones de las últimas reformas que atañen a esta etapa educativa. Por tanto, los criterios para el proceso de muestreo del profesorado, referentes a las características propias de los participantes, fueron: trayectoria profesional, referida al periodo histórico de dedicación a la docencia en esta etapa educativa, diferenciando entre anterior/posterior a la implantación de la LOGSE (ley que supone un punto de inflexión en las transformaciones de la formación profesional); función en el centro, diferenciando entre su pertenencia o no al Equipo Directivo; y familia profesional en la que los/as entrevistados/as imparten clase⁹.

Para el análisis de las entrevistas se utilizó el Programa NVivo, diseñado específicamente para el análisis de datos cualitativos procedentes de entrevistas, diarios, historias de vida, y textos en general (Rivera García, 1999).

A partir de los resultados de la investigación, concretamente este artículo se centra los aspectos de la formación profesional que, desde la visión del profesorado, son susceptibles de mejora.

Resultados

En el análisis de las narrativas del profesorado entrevistado sobre la situación de la formación profesional¹⁰ en el momento actual, encontramos referencias a distintos aspectos que se podrían clasificar en torno a las siguientes temáticas:

⁹ Si bien, este no fue un criterio selectivo inicial, se intenta una vez en los centros (y si se permitía esa opción) entrevistar a docentes de diversas familias profesionales.

¹⁰ En la transcripción del discurso del profesorado se hace referencia a Formación Profesional utilizando las siglas FP.

Recursos materiales e Infraestructuras

En el discurso del profesorado, están muy presentes las carencias referidas a los medios y recursos materiales necesarios para el desarrollo de los ciclos formativos en las instituciones educativas. Así, nos encontramos con profesores que hacen referencia a la insuficiencia de este material en los centros que, en algunos casos, ni siquiera llega.

Los medios para nosotros, sobre todo en algunas especialidades es fundamental y eso la administración lo está teniendo en cuenta, de vez en cuando como ha ocurrido este año nos mandan una circular, nos piden que anotemos que medios necesitamos, volvemos a mandar, a reenviar... pero hasta ahí, el material no llega. (Profesor 14)

Algunos entrevistados, puntualizan que la dotación que legalmente tienen los ciclos formativos (*la que figura en el "papel"*), no se corresponde con la que se recibe para llevar a cabo dichos ciclos, sobre todo, en determinadas familias profesionales que requieren medios muy específicos.

Entonces, con respecto a eso, faltan medios. Faltan infraestructuras para eso. Aquí por ejemplo, pues cuando montaron este ciclo pues nos dieron un aula. Solamente un aula. Entonces, claro si tú tienes que hacer un ciclo de elaboración de aceites donde tienes que elaborar aceites y hacer tratamientos con los aceites, en un aula no puedes hacer nada. (Profesor 6)

Se reclama la importancia de que los responsables de la dotación de recursos a los ciclos formativos sean conscientes o estén directamente relacionados con la realidad. Asimismo, en los casos en los que se declara que la dotación sí llega a los centros, se sostiene que ésta sigue siendo insuficiente (refiriéndose a la cantidad de material y recursos).

Pero, sobre todo, las críticas sobre los medios materiales y recursos disponibles están referidas a que los medios de los que se disponen para el desarrollo de las clases se quedan obsoletos y desfasados si se comparan con los que se manejan en un contexto laboral real, por lo que consideran que la formación del alumnado, en este sentido, está desfasada. Se sostiene la idea de que el alumnado va a encontrar en el medio laboral más y mejores medios para los que han de adaptarse y no han sido preparados durante el periodo de formación. Observamos que estas críticas vienen, como es obvio, por parte del profesorado que imparte docencia en ciclos en los que es fundamental un material actualizado y en sintonía con las exigencias del mercado laboral (por ejemplo sanidad e imagen y sonido).

Los materiales están bastante antiguos, [...] los materiales se estropean, las técnicas avanzan mucho, y aquí tenemos que explicarles sobre diapositivas, cómo es en la empresa, porque luego van a la empresa, las máquinas y los aparatos que se encuentran allí no tienen nada que ver, a veces decimos que estamos jugando aquí a las "Barbies" o algo así sin más porque las técnicas no se pueden alcanzar nunca las que tienen en la empresa con las que tenemos nosotros en los centros educativos. (Profesora 31)

Asimismo, algunos profesores reprochan las condiciones de las instalaciones de los centros donde desempeñan su labor. En estos casos, todos hacen referencia a la antigüedad del mismo, lo que explica tales deficiencias en alusión a las infraestructuras.

El propio instituto en el sentido de que este instituto, si lo has visto es tremendamente grande pero antiguo y entonces continuamente están surgiendo problemas de la construcción, tanto a nivel de... se va solucionando poco a poco, pero claro, es que esto se come todo el dinero que le echas. Entonces hay veces que es más de las instalaciones del instituto que a lo mayor del material que manden y tal... (Profesora 27)

Observamos también que hay profesores que no se limitan a señalar los insuficientes recursos materiales sino que, directamente, culpan de éstas a la mala gestión por parte de la administración educativa que podría explicar esta falta de material o su desfase con respecto al mercado laboral. Las carencias y deficiencias, se suelen atribuir a la mala gestión ya que también puede traducirse, en algunos casos, en un exceso de material en determinados ciclos. En el siguiente fragmento se refleja esta idea.

Vamos a ver, la deficiencias que pueden tener la FP actual es a veces, la falta de material que podamos tener, porque claro hay especialidades en que el material es normalmente caro, y entramos en la FP, a unos se les dota, a otros no se los dota convenientemente [...]. (Profesor 37)

Estas rígidas aseveraciones contrastan con la ausencia de propuestas o mecanismos de solución, donde más bien las problemáticas se “externalizan”, considerando que las posibles alternativas a las carencias y escasez de recursos en general deben venir por parte de una entidad ajena al centro.

Diseño y organización de la formación profesional

En torno al diseño y estructuración de los ciclos formativos encontramos un alto consenso en las insuficiencias que el profesorado emite al respecto. Así, el aspecto que, negativamente, es más resaltado hace referencia a la duración de los ciclos formativos y se señalan las consecuencias que esto conlleva, tales como que no se puedan dar todos los conocimientos previstos para el ciclo o que el alumno termina con poca edad

y madurez para su incorporación al mercado laboral. A continuación se expone un ejemplo de las muchas referencias que, en relación a los diseños y modelos de organización, ha comentado el profesorado.

Es cierto que bajo mi punto de vista, los ciclos de 1300/1400 horas se quedan un poco cortos. (Profesor 49)

Especialmente, la queja existe con los títulos derivados de la ya derogada LOGSE (1990)¹¹, pues bajo el marco de la LOE se han implantado nuevos títulos que tienen mayor duración (todos los ciclos formativos, ya sean de grado medio o de grado superior) pasan a tener 2000 horas. Hay profesores entrevistados que consideran que esta ampliación (en proceso cuando se llevaron a cabo las entrevistas) puede ser positiva¹². No obstante, otros consideran insuficiente esta ampliación a 2000 horas de todos los ciclos formativos, tratándose (en algunos casos) de profesorado que ya imparte docencia en ciclos con un contenido de 2000 horas.

Otro de los aspectos más criticados por el profesorado se refiere a los obstáculos que encuentra el alumnado para pasar de los ciclos de grado medio (GM) a los de grado superior (GS). La raíz de este descontento está en que el alumnado que finaliza un ciclo de GM y quiera acceder a uno de GS, debe realizar una prueba de acceso que contempla conocimientos de carácter general que el alumnado no ha trabajado desde la educación obligatoria (ESO), aunque ambos ciclos formativos pertenezcan a la misma familia profesional. Esta prueba es un filtro que, en muchos casos, imposibilita que algunos alumnos/as puedan seguir estudiando, lo que gran parte del profesorado considera como un factor negativo para la promoción del alumnado y la valoración de la formación profesional.

[...] un alumno hace un GM, de gestión administrativa que tenemos aquí nosotros, por ejemplo, le gusta, le va bien, y ahora para hacer el GS, tiene que hacer una prueba de acceso, cuando viene de la misma rama, si me dijeras que son ramas distintas, vale, pero siendo de la misma rama, hay muchos que se quedan ahora qué hago, se preparan la prueba de acceso, no aprueban, un año, y ya al siguiente no lo intentan. (Profesora 50)

Esta idea va unida a otra relacionada con el currículo, que también se considera como un aspecto negativo entre el profesorado entrevistado. Es referida a la separación existente entre las asignaturas comunes, de cultura general y materias específicas del módulo, dado que algunos profesores las consideran fundamentales para impartir los ciclos formativos.

¹¹ De hecho, todos los participantes que opinan sobre los ciclos formativos establecidos por la LOGSE, consideran que la duración de éstos es muy escasa para su desarrollo.

¹² Los nuevos títulos LOE (de GM y GS) que se están implantando ya tienen una duración de 2000 horas.

[...] pero creo que deberían haberse quedado alguna asignatura de carácter general [...] Ahora mismo hay una prueba de acceso, pero los contenidos de lo que se examinan en la parte general son unos contenidos a nivel de segundo de bachillerato LOGSE, con lo cual están perdidos, está muy perdidos y el fracaso al ahora de presentarse a esas pruebas es muy alto [...]. (Profesor 34)

En cuanto al perfil del profesorado que considera negativa esta renovación del currículum, se observa que todos ellos eran docentes con anterioridad a la implantación de la LOGSE, por lo que han impartido formación profesional cuando aún el currículo contenía tales asignaturas y su criterio es que éstas deberían figurar en el mismo. De hecho, esta crítica, se hace referida a la formación profesional previa a la LOE. En esta misma línea, algunos profesores, hacen especial hincapié en el hecho de que se hayan suprimido los idiomas del currículo (por lo menos en los ciclos que lo requieren).

[...] hoy en día hay que saber idiomas [...]. (Profesor 48)

[...] vemos que hay una deficiencia grande porque no se da inglés, entonces el inglés está en todas partes. [...] se debe hacer más hincapié en un inglés más comercial, o inglés empresarial. Creo que es la mayor deficiencia que veo. (Profesora 23)

Aunque no se expone de forma categórica, está latente el reto del dominio del idioma extranjero, sobre todo orientado a la movilidad laboral en el mercado único europeo. España es el país europeo con menor índice de movilidad estudiantil a nivel de formación profesional, menos del 3% de estudiantes salen al exterior para realizar prácticas de empresa.¹³

Muchos de los entrevistados también muestran su descontento al hablar de las dificultades que se encuentran en el día a día de los centros debido a la organización de éstos. Por ello, encontramos críticas referidas al alumnado tan diverso que convive en los centros por el hecho de que se impartan conjuntamente en el mismo centro enseñanzas de secundaria obligatoria, bachillerato y formación profesional.

No me ha gustado el que los centros digamos que eran puros de FP se mezclen con la Secundaria, y digamos que tengamos este batiburrillo de Bachilleratos, ESO, Ciclos, porque creo que los ciclos deben estar con ciclos, los alumnos, la madurez de los alumnos es distinta, las actividades que se hacen en los centros son distintas, entonces esas mezclas no creo que favorezcan particularmente a los ciclos formativos. (Profesora 29)

¹³ Véase Diario Europa Press 04/11/2010, <http://www.europapress.es/sociedad/educacion/noticia-espana-pais-europeo-menos-movilidad-extranjero-fp-20101104180653.html> (consultado por última vez el 05/05/2013).

En esta línea hay profesores que hablan de la necesidad de implantación de centros específicos para la formación profesional. Esta puede ser la causa de que, en general, la mayoría del profesorado entrevistado tenga una percepción muy positiva sobre los Centros Integrados¹⁴, a pesar de las dificultades que pueda suponer su implantación (ya que en el momento de la investigación, estaba en proceso).¹⁵ De hecho, tan sólo un 20% de los entrevistados, no se han mostrado del todo conformes con esta idea.

También relacionado con el diseño de la formación profesional, encontramos una opinión adversa de algunos profesores entrevistados al referirse a los cambios normativos, pues consideran que hay una desconexión entre los distintos actores (empresarios, profesorado, políticos...) que consideran que deberían estar implicados en el desarrollo de la formación profesional. El siguiente fragmento es solo un ejemplo de esta idea:

Porque falta eso, falta que haya más unión, entre las delegaciones, consejería, políticos, y el mundo real, que haya más unión, que realmente se mire al alumnado, no se mire a que si va a quedar bonito si va a quedar feo, si voy a tener a los alumnos en aulas el más tiempo posible para que los padres puedan trabajar, que queda muy bonito de cara a los padres, pero no se piensa en el alumno, vale.
(Profesora 43)

El profesorado deja entrever en su discurso, lo que Butler (2010:96) denomina lo “indecible”, lo “insignificable”, esto es, a partir de la década de 1980 el rol del Estado empezó a cambiar por la influencia del neoliberalismo, se vuelve menos intervencionista a la vez que regulador. La “empleabilidad” ya no es problema colectivo, sino del individuo, como la ausencia de formación, cualificación, competencias, habilidades, atribuidas a problemas individuales. Como podemos observar a lo largo de esta investigación, el Estado regula, normaliza mediante la aprobación y ejecución de una serie de disposiciones educativas a través de las cuales el “individuo” puede llegar a ser más empleable, más competente. Como asegura Pia Cort (2009:102), la imagen del Estado se asemeja a la de un “terapeuta” que ayuda y proporciona al individuo el potencial de sí mismo facilitándole oportunidades y libertad para la toma de decisiones, pero no deja de ser responsabilidad de éste su

¹⁴ Los centros integrados son aquellos que imparten todas las ofertas correspondientes a los subsistemas de formación profesional, referidas al Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales, conducentes a la obtención de los Títulos y Certificados de profesionalidad a que se refiere la Ley Orgánica 5/2002, de 19 de junio, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional. Andalucía, en esta línea, da un paso importante con la aprobación del Decreto 334/2009, de 22 de septiembre, por el que se regulan esta tipología de centros de formación profesional en la Comunidad Autónoma de Andalucía.

¹⁵ Aunque la aceptación de estos centros es prácticamente global, en el análisis del discurso del profesorado se resaltan inconvenientes en referencia a la implantación de los mismos. Así, se mencionan dificultades referidas a su financiación, control, y dirección, pues en Andalucía entrarían dos Consejerías en juego Educación y Empleo.

integración en la vida laboral.

Alumnado

En relación al alumnado, el profesorado posee una visión negativa en cuanto es consciente de la dualidad del sistema educativo. Hasta ahora, al alumnado con un perfil bajo se le orientaba hacia la formación profesional, sobre todo para cursar ciclos formativos de GM o en su defecto, los nuevos programas de cualificación profesional de carácter inicial (PCPI). Sin embargo, el énfasis institucional de “priorizar” la formación profesional en momentos de incertidumbre y crisis de empleo como los que se están viviendo, reclaman un nuevo perfil de alumnado más motivado hacia la profesionalización en un mercado de trabajo cada vez más complejo. El mismo alumnado se postula en esta dirección, optan por los ciclos formativos como modalidad de estudio por su pragmatismo y rápido acceso al mercado de trabajo.¹⁶

Esto conlleva otro factor que también es destacado por el profesorado como un aspecto negativo y es que se trata de un alumnado con un nivel académico muy bajo. Señala la dificultad que presentan al adquirir determinado conocimiento debido a ciertas carencias culturales o académicas previas, lo que va a condicionar su progreso en la formación profesional.

El alumnado es el mismo tipo de alumnado, es alumnado pues que no se le da o que no tiene la probabilidad de seguir los estudios, que yo también lo veo triste, porque si aquí entraran alumnos con ganas de estudiar, los que formábamos saldrían mejor. (Profesor 10)

Además, algunos profesores señalan también que, en algunos casos, se encuentran con alumnado conflictivo, que crea problemas.

Se están viendo los casos de agresiones todos los días, al profesorado, la admón. no hace nada [...]. (Profesor 4)

Precisamente, en el desarrollo del modelo de formación profesional actual que se comenzó a implantar con la LOGSE, De Pablo (1997) planteaba con cierta lógica que si se quiere consolidar un buen sistema de formación profesional se debía abordar necesariamente cómo superar la contaminación de esta enseñanza con el fracaso escolar y, a partir de ahí, superar su imagen de vía de segundo orden; así como la débil relación de la formación profesional con el mercado de trabajo y el empleo.

Sin embargo, la idea de que el alumnado no finaliza convenientemente formado para su incorporación al mercado laboral, contrasta con otro planteamiento predominante en el discurso del profesorado: todo el profesorado entrevistado hace

¹⁶ Véase Diario “El País” (8/10/2013), donde se expone la demanda de formación y cualificación, sobre todo en tiempos de crisis de empleo.

http://ccaa.elpais.com/ccaa/2013/10/08/valencia/1381251357_396028.html (consultado por última vez el 17/10/2013)

clara referencia al alto porcentaje de inserción laboral que existe entre el alumnado de formación profesional.

Formación y actualización del profesorado

Otra de las deficiencias que algunos entrevistados resaltan es el problema que supone la formación y la actualización del profesorado que termina siendo una decisión muy individual, que depende de cada uno, de cada profesor, de sus inquietudes, motivaciones y expectativas.

[...] muchas veces esa formación recae un poco sobre ti, sobre tu propia iniciativa. Si no eres una persona con una cierta inquietud, pues digamos no hay unos planes [...]. (Profesor 41)

Esta actualización de la formación implica también una renuncia al tiempo libre de cada profesor, lo que es puesto en duda por alguno de los profesores entrevistados.

Se percibe que son conscientes de la importancia que tiene una adecuada formación del profesorado para la potenciación de la formación profesional. En esta línea, Palmieri (2004) pone de manifiesto la noción de “buen profesor”, importada desde el ámbito de la investigación educativa y centrada preferentemente en el profesorado de la educación escolar. Según Palmieri (2004: 2), la consideración de “buen profesor” en la formación profesional es menos frecuente, incluso en la misma investigación educativa. Sin embargo, esta idea ejerce cierta influencia moral sobre la cultura profesional del docente y aplicable también en la formación profesional. La idea del “buen profesor”, a juicio de Palmieri, proporciona argumentos como para valorar las características docentes en los distintos ámbitos de la educación profesional como el peso de la tradición en cuanto al aprendizaje. Se establece una especie de vínculo o cultura profesional entre el profesorado de formación profesional, adaptada y orientada hacia la rápida reconfiguración a la que está sometida la formación profesional, en el marco de la economía del conocimiento global, sujeta a los imperativos del mercado. Estos vínculos pueden, en cierta forma, ir modificando las posiciones y culturas de aprendizaje heredadas del sistema escolar e ir creando nuevas identidades en contextos renovados.

Como expone Michael Young (2009: 9), el conocimiento adquiere una realidad más allá de la percepción individual y de determinados contextos específicos. Precisamente los sistemas elitistas tradicionales le niegan su historicidad porque éstos se quedan en una “falsa objetividad” basada en la transmisión del conocimiento. En este sentido la apertura hacia las posibilidades formativas y de conocimiento que abre la conexión con las empresas y centros de trabajo, hace que se incremente su base social.

Relación de la formación profesional con el sistema productivo

Las deficiencias que más resalta el profesorado se refieren fundamentalmente a dos aspectos: el empleo de mano de obra sin cualificar y su conexión con el sistema

productivo. De hecho muestran su preocupación, no tanto por la importación de mano de obra, sino por la falta o ausencia de cualificación.

Hoy día nadie cuestiona que la formación profesional haya de atender a las demandas y necesidades del sistema productivo y su adecuación y adaptación mediante un sistema de cualificaciones. Por lo tanto, no sólo el profesorado, sino todos los agentes sociales implicados (empresarios, organizaciones sindicales, alumnado, familias, técnicos, políticos) confirman la necesaria relación y vinculación que ha de existir entre los sistemas de formación profesional y el sector productivo. Son relaciones que han de permanecer en el tiempo, al margen de colaboraciones puntuales donde cada sector asuma el protagonismo que le corresponda en el sentido de una reorientación y mejora de la formación y cualificación de competencias de los trabajadores..

[...] no tiene sentido en la provincia de Almería tengamos 11 ciclos de informática, es que no tiene sentido ninguno, y de agraria pues nada más que estemos nosotros, con un ciclo de explotaciones agrarias intensiva, es algo que no es lógico, no es lógico [...].
(Profesor 34)

Asimismo, también encontramos algunas referencias (como el anterior fragmento) tendentes a resaltar el desajuste entre la oferta y demanda de los ciclos formativos, consecuencia de los reajustes y acoplamiento de los dos modelos de formación profesional¹⁷.

Desprestigio de la formación profesional

Otro de los aspectos resaltado como mejorable por el profesorado es el desprestigio que arrastra esta enseñanza y que, todavía hoy, pesa sobre ella.

¿Qué es lo que hace el que el alumnado al final acabe en cuarto, creyéndose que realmente es un chaval de FP porque no puede ser de bachillerato? El que no entre en ninguno de los itinerarios y que tanto orientación, como los padres y sus profesores le digan “no, no, tú vete para FP, porque aquí vas a tener muchos problemas”. Es la... ese

¹⁷ No obstante, en esta línea, hemos constatado que en Andalucía se trabaja en la adecuación de la oferta formativa a las necesidades de cualificación del tejido productivo, mediante la necesaria correspondencia entre “aglomeración productiva”-“familia profesional”-“ciclo formativo” de tal forma que coincida el desarrollo industrial previsto con la creación de ciclos formativos con las familias profesionales y títulos de acuerdo al tejido productivo. Puede consultarse en esta línea la comunicación de Olivares, M^a A. y Solís Fernández, J. (2008), titulada “La oferta formativa en el sistema educativo andaluz y su relación con las necesidades de cualificación del mercado de trabajo”, presentada a la XIII Conferencia de Sociología de la Educación celebrada en Badajoz. Disponible en: <http://eco.unex.es/sociologia/ase2008/Principal1.htm>

punto de vista, no? que al fin y al cabo es el social y es el importante, es el que yo creo que está fallando, porque la gente no se termina de creer que la FP es positiva, cuando los niveles de inserción de la gente de FP... bueno los tenemos ahí...no? Son altísimos. (Profesor 5)

Concretamente, al solicitar al profesorado su percepción sobre la imagen social de estas enseñanzas, observamos que existe un pensamiento generalizado de que históricamente estos estudios han estado muy poco o nada valorados. Así, encontramos que cuando el profesorado habla en tiempo pasado sobre la imagen de la formación profesional, lo hace reseñando el desprestigio que ha acompañado a estas enseñanzas. Parecía más un estigma que un valor añadido el pertenecer al colectivo de profesorado de formación profesional.

Vemos que este desprestigio afecta también a la imagen del profesor de formación profesional y, a su vez, está muy relacionado con el perfil del alumnado que cursa estas enseñanzas. De hecho, debido a este desprestigio que arrastra, el profesorado entrevistado considera que todavía siguen llegando alumnos fracasados del sistema educativo, especialmente a los ciclos de GM. La percepción generalizada es que se recibe alumnado poco preparado, desmotivado, y de escaso interés para los retos y desafíos que esta modalidad educativa plantea en la actualidad.

En el discurso, a veces, se intuye un sentimiento de resignación y en otros muchos casos, sí de forma explícita, lo dejan latente. Es el propio sistema el que concibe como vía de “segundo orden” o vía “alternativa” los ciclos formativos, participando de esta imagen.

[...] hoy en día hay mucho profesorado en secundaria que desvía a los alumnos a los ciclos formativos a los alumnos fracasados, pero sí con menos rendimiento, eso es una realidad total. (Profesor 44)

De las narrativas se extrae que esta negativa imagen social que la caracteriza, viene sobre todo por parte del profesorado de otras enseñanzas y de las familias que no conocen la formación profesional y que no han tenido un contacto directo con ella, sin tener presente su futuro prometedor de cara al empleo.

A pesar de los desencuentros y desajustes que aún persisten, y a pesar de las subjetividades y el pesimismo en torno a la imagen de este nivel educativo, todo el profesorado entrevistado considera que se ha avanzado positivamente en la dignificación de estas enseñanzas. Sin embargo, aún hoy, existen resquicios de ese desprestigio ya que se derivan hacia las enseñanzas técnicas un alto porcentaje de alumnado que ha fracasado en sus estudios y escoge esta opción con el fin de obtener un título que facilite su inserción laboral. No obstante, el estudio muestra que la formación profesional es una formación muy valorada por quienes la conocen y están en contacto con ella. Así, los empresarios cada vez demandan mayor alumnado egresado de los ciclos formativos, siendo su tasa de inserción más alta que la de otras enseñanzas, lo que a su vez, contribuye también a que comience a estar mejor valorada

y percibida por el alumnado y sus familias y, sobre, todo, aumente su demanda por las expectativas que genera.¹⁸

Falta de información

La desinformación del alumnado y sus familias sobre estos estudios es otro aspecto resaltado como negativo entre el profesorado, que afecta a todo el sistema de formación profesional. En el discurso se culpa, por un lado a la administración educativa pero, sobre todo, al profesorado y orientadores de otras enseñanzas que contribuyen a la imagen negativa que en muchos casos se tiene sobre la formación profesional pues, se siguen reproduciendo las inercias de épocas pretéritas, donde ésta se identificaba como el “pariente pobre” del sistema educativo. La política oficial habla de “revalorizar”, “dignificar” y equiparar los estudios de formación profesional con sus homólogos del sistema educativo.

El profesorado insiste en una desinformación, referida más bien a problemas de orientación: cómo se estructuran los ciclos formativos, la forma de cursarlos, el amplio abanico de familias profesionales que existen,... y ante todo, el hecho de que, erróneamente, se consideren enseñanzas más fáciles y triviales que otras.

Ahora la gente tiene un desconocimiento, aparte bueno de que todo lo de la ESO, el Bachillerato, los ciclos, la PCPI, todo cambia, están perdida, la gente está perdida, se creen que eso de los ciclos y los módulos, eso qué es. Antes se decía, FP sí, estoy haciendo automoción, ah, sí, pero tú le hablas de ciclos y de módulos y no saben lo que es. (Profesor 24)

Todas estas imágenes dibujadas a través del discurso del profesorado están interrelacionadas. El hecho de que exista un desconocimiento social sobre la formación profesional, afecta al mismo sistema educativo, a su transparencia como a la transferencia de conocimientos entre sus respectivos niveles. La ausencia de información y orientación del nuevo rol que desempeña esta formación en la sociedad actual y su relación con el sistema productivo, conduce a una encrucijada y ambivalencia de este nivel educativo persistiendo, de alguna manera, imágenes distorsionadas y discursos desenfocados, asociados a la ausencia de expectativas y desprestigio de la formación profesional.

¹⁸ De hecho, en el periodo comprendido entre los años 2000-2005 el incremento de alumnado de formación profesional ha sido notable, tanto en los niveles de GM como GS, llegando a superar el 20%, a pesar de que aún España sigue alejada de la media de OCDE, en la que bachillerato y los estudios de formación profesional reciben la misma proporción de alumnos, el 50%. No obstante, también se desprende de la investigación (y que desarrollamos en el siguiente epígrafe) que existe una falta de información por parte de los colegios de primaria y centros de secundaria, como la inhibición por parte de la Administración, lo que conlleva una desinformación del alumnado y de sus familias en lo referente a los estudios de formación profesional, que no beneficia a su demanda y, por ende, tampoco a su prestigio.

Reflexiones finales

Si bien este artículo está centrado en los aspectos de la formación profesional que, desde la visión del profesorado, son susceptibles de mejora, hemos de considerar que estos resultados se integran dentro de una investigación más amplia. Por tanto, con este trabajo pretendemos poner de manifiesto las deficiencias en la formación profesional actual según el discurso del profesorado. De hecho, esta investigación muestra que la formación profesional es una formación muy valorada por quienes la conocen y están en contacto con ella. Así, los empresarios cada vez demandan mayor alumnado egresado de la formación profesional, siendo su tasa de inserción más alta que la de otras enseñanzas, lo que a su vez contribuye también a que comience a estar mejor valorada y percibida por el alumnado y sus familias y, sobre todo, aumente su demanda por las expectativas que genera.

Tras el análisis del discurso del profesorado referido a las deficiencias que este colectivo encuentra en la formación profesional concluimos que se debe aunar esfuerzos entre las diferentes administraciones y los actores competentes para mejorar esta enseñanza. A continuación, resumimos el planteamiento del profesorado respecto a los retos a los que debe hacer frente la formación profesional en el momento actual. En definitiva, recogemos las propuestas que, para la mejora de la formación profesional hemos extraído del discurso del profesorado.

La propuesta por la que, mayoritariamente apuesta el profesorado para la mejora de la formación profesional, es la adaptación de ésta a las necesidades y demandas reales del mercado laboral. Si bien algunos profesores se limitan a plantear este reto, otros lanzan iniciativas para conseguirlo. En esta línea, encontramos quiénes abogan por un mayor contacto entre los centros de formación y las empresas. Hay profesores que señalan que esta relación depende de que las empresas se impliquen más en el diseño de la formación.

El discurso del profesorado confirma la importancia no sólo de dirigir la formación hacia la especialización, sino también de enfocarla hacia un mercado inestable, en continuo cambio. De hecho, el discurso referido a la especialización, no se relaciona con la aplicabilidad inmediata, esto es, si bien se hace referencia a la búsqueda de la especialización para responder al tejido empresarial (formar para la realidad del mercado laboral), se hace desde la visión de que ésta tiene que estar complementada con otras competencias que permitan al alumnado adaptarse a los cambios que se producen en el mercado laboral.

En este sentido, se observa que la Formación en Centros de Trabajo (FCT) se considera el nexo de unión fundamental en esta colaboración entre los sistemas educativo y productivo para la mejora de la formación profesional. Así, encontramos referencias a la mejora de este módulo de prácticas, para ajustar más la formación a las demandas del mercado laboral, aunque, en general, es uno de los aspectos mejor valorado de los introducidos con la reforma de este nivel educativo, pues se considera que es en este periodo de prácticas cuando el alumnado madura los contenidos y realmente aprende. Asimismo, la FCT supone el primer contacto que el alumnado tiene

con la empresa y, su oportunidad para primero, demostrar y poner en práctica lo que sabe y, segundo, hacerse valorar en la empresa. De hecho, es la primera oportunidad que tienen de conseguir un contrato laboral.

Otra de las iniciativas que consideran importantes para conseguir que la formación se ajuste todo lo posible a las demandas del mercado laboral, es implantar los ciclos en función de la demanda de mano de obra. En esta línea, Planas (2013:31) en un estudio centrado en la dirección que está tomando la formación profesional en nuestro país, sostiene como uno de los retos a los que se debe hacer frente que “las Administraciones educativas planifiquen con agilidad para ampliar la oferta de ciclos formativos a la realidad socioeconómica del territorio de su competencia, a las propias expectativas de los ciudadanos y a las demandas de formación”.

De este modo se evitaría el que las empresas se sirvan de mano de obra extranjera, inquietud que también es manifestada por parte de algunos entrevistados. Para evitar esto, también se considera un factor importante que se promueva la formación profesional en nuestro país. No obstante, aunque esta inquietud es una realidad, se constata que en Andalucía se está trabajando en la adecuación de la oferta formativa a las necesidades de cualificación del tejido productivo.

Otra propuesta planteada por algunos profesores para conseguir adaptar la formación profesional a las necesidades reales del mercado laboral es tener en los centros unos medios y tecnologías actualizadas, algo que no siempre se cumple, especialmente en algunas familias profesionales que requieren unos medios continuamente actualizados. En definitiva, se extrae del discurso la necesidad de que no exista una brecha entre el material que se utiliza en los centros y el que se utiliza en las empresas, pues sólo de este modo, podrán salir profesionales con una preparación acorde al mercado. Por supuesto, entre los aspectos susceptibles de mejora, algunos profesores consideran que es necesaria una mayor dotación económica por parte de la administración correspondiente. “La inversión en educación constituye uno de los pilares más sólidos del crecimiento económico. Los recortes dificultan cualquier mejora en los índices de fracaso escolar y de abandono temprano, también nos acercan a un futuro con graves problemas sociales y personales. Al contrario, es más necesaria que nunca la inversión en formación (Planas, 2013:31).

En esta línea en el discurso del profesorado se resalta también la importancia de que la formación profesional cuente con un profesorado formado y, continuamente, actualizado. Y es que una parte muy importante para acortar distancias entre el sistema educativo y el productivo está en manos del profesorado.

Relacionado con el diseño y la estructura de estas enseñanzas, el profesorado plantea propuestas, que si bien afectan al diseño y organización de la formación profesional, también van en la línea de que los sistemas educativo y productivo sigan una misma dirección. Un aspecto que, dentro de la organización y estructura de la formación profesional, relacionado con ajustar la formación con el mercado laboral, hace referencia a la duración de los ciclos, con el objetivo de tener más tiempo para crear mejores profesionales. Se considera fundamental que el alumnado tenga más tiempo de formación para salir mejor preparado al mercado laboral. Pero además, esto

supondría que el alumnado terminara su formación con algo más de edad y, probablemente, con más madurez. Se constata que la idea de poca duración de los ciclos formativos va unida a la idea de que el alumnado llega con una deficiente preparación de base, lo que supone un trabajo “extra” en los ciclos de formación profesional, que requeriría un tiempo adicional que no se tiene y se reclama. Por ello, es positivamente valorado por los entrevistados el cambio normativo que se introduce con la LOE en referencia a los períodos de tiempo, ya que amplía e iguala todos los títulos a 2000 horas.

Encontramos también la inquietud por que se flexibilice el acceso tanto a los CFGS (desde los CFGM), como a la Universidad (desde los CFGS). Esto es, se plantea la necesidad de reducir los obstáculos para que el alumnado, en los casos en que se quiera, tenga facilidades para la prolongación de sus estudios.

A rasgos generales, se observa que el profesorado tiene una valoración más positiva sobre los ciclos formativos de GS que sobre los de ciclos formativos de GM, sobre todo en lo referido al alumnado que los cursa y, que a su vez, va a repercutir en la posterior inserción laboral y la imagen social de la formación profesional en general. Merino (2003:6), en un estudio sobre la evolución de la formación profesional en la educación secundaria post-obligatoria, desde el análisis del discurso generado en grupos de discusión con profesorado de tres institutos de educación secundaria del área metropolitana de Barcelona, también llega a la conclusión de que “la valoración más alta es de los CFGS, ya que tienen todos los ingredientes para tener éxito: los alumnos están más seleccionados y más preparados, son mayores y saben lo que quieren, el profesorado se puede dedicar intensamente a la especialidad, y la inserción laboral está funcionando muy bien. En cambio, los CFGM no tienen tanta consideración, se alejan mucho de lo que era la FP II de antes”. Otro factor que, según sostiene el profesorado, influye en la desvalorización de los estudios de GM es que, una vez finalizados, el alumnado encuentra muchas dificultades para seguir estudiando, lo que muchos profesores consideran como un factor negativo.

Algunos de los entrevistados mejorarían también el tema de que en los centros conviva el alumnado de secundaria, con el de formación profesional, y de bachillerato, y se propone centros específicos para la formación profesional. De aquí la valoración positiva que el profesorado tiene sobre la implantación de los centros integrados. Planas (2013) también señala la importancia de potenciar este tipo de centros.

Por otra parte, la imagen social negativa que pesa sobre la formación profesional es un tema que ha estado muy presente en el desarrollo de las entrevistas. Así, algunos de los entrevistados opinan que uno de los retos a los que se enfrenta la formación profesional en la actualidad es acabar con el desprestigio social que, tradicionalmente, la ha caracterizado. Algunos profesores no se limitan en señalar como un reto para la formación profesional el prestigio de la misma, sino que también plantean iniciativa para conseguirlo. Así por ejemplo, algunos resaltan la importancia de que se involucren en ello todos los actores sociales implicados en este periodo formativo. Otros hacen referencia a la importancia que supone una mejor y más actualizada dotación de medios. También hay profesores que destacan como fundamental una adecuada información que permita un conocimiento real de ésta.

Por último, y en relación a todo lo planteado anteriormente, la mejora de la imagen de la formación profesional se relaciona con el mercado laboral. Esto es, hay profesores que creen que si la formación profesional responde a las demandas del mercado laboral, esta será mejor valorada socialmente. De hecho, todas las propuestas de mejora que el profesorado plantea para la formación profesional, llevarían a un cambio en la imagen social de esta enseñanza, aspecto que, se constata, preocupa especialmente al profesorado, por lo que ha marcado y aún hoy pesa sobre estas enseñanzas.

Referencias bibliográficas

- BOE (1990). *Ley 1/1990, de 3 de octubre de 1990, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE)*. Madrid: Boletín Oficial del Estado, de 4 de Octubre de 1990.
- BOE (1993). *Real Decreto 631/1993, de 3 de mayo, por el que se regula el Plan Nacional de Formación e Inserción Profesional*. Madrid: Boletín Oficial del Estado, de 4 de mayo de 1993.
- BOE (1993). *Real Decreto 676/1993, de 7 de mayo, por el que se establecen directrices generales sobre los títulos y las correspondientes enseñanzas mínimas de formación profesional*. Madrid: Boletín Oficial del Estado, de 22 de mayo de 1993.
- BOE (2002). *Ley Orgánica 5/2002, de 19 de junio, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional*. Madrid: Boletín Oficial del Estado, de 20 de junio de 2002.
- BOE (2006). *Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación*. Madrid: Boletín Oficial del Estado, de 4 de mayo de 2006.
- BUTLER, J. (2010). *Mecanismos psíquicos del poder*. Madrid: Cátedra.
- CANO GALÁN, Y. (2010). *La formación profesional en España y las cláusulas de formación en la negociación colectiva*. Madrid: Colección Informes y Estudios y Relaciones Laborales, Ministerio de Trabajo e Inmigración.
- CIDEC (1999). *Competencias profesionales. Enfoques y modelos a debate*. San Sebastián: Michelena Artes Gráficas.
- CONSEJO DE LA UNIÓN EUROPEA (2001). Informe del Consejo “Educación” al Consejo Europeo, de 14 de febrero de 2001, sobre los *futuros objetivos precisos de los sistemas de educación y formación*.
- CORT, P. (2009). The EC Discourse on Vocational Training: How a ‘Common Vocational Training Policy’ Turned into a Lifelong Learning Strategy. *Vocations and Learning*, 2, 87–107.
- DE PABLO, A. (1997). La nueva formación profesional: dificultades de una construcción. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas (REIS)*, 77-78, 137-161.

- HOMS, O. (2008). *La formación profesional en España. Hacia la sociedad del conocimiento*. Barcelona: Fundación La Caixa.
- MERINO, R. (2003). Luces y sombras de la reforma de la formación profesional: la visión de los profesores de enseñanza secundaria. *Aula Abierta*, 82, 5-26.
- OLIVARES, M^a A. Y SOLÍS FERNÁNDEZ, J. (2008). La oferta formativa en el sistema educativo andaluz y su relación con las necesidades de cualificación del mercado de trabajo. *XIII Conferencia de Sociología de la Educación celebrada en Badajoz*. Recuperado de: <http://eco.unex.es/sociologia/ase2008/Principal1.htm>
- PALMIERI, P. (2004). *Approaches to the idea of the 'good teacher' in vocational education and training*. Paper presented at the Australian Association for Research in Education Conference. Recuperado de: <http://www.aare.edu.au/04pap/pal04534.pdf>
- PLANAS, J.A. Nuevas tendencias en la formación profesional. *Aula de Secundaria*, 4, 29-32.
- RIVERA GARCÍA, E. (1999). Análisis de datos cualitativos. En E. Rivera, *Evaluación de la elaboración y desarrollo del Proyecto Curricular del Área de Educación Física en centros de Educación Primaria*. Tesis Doctoral inédita. Universidad de Granada, 219-279.
- YOUNG, M. (2010). Alternative Educational Futures for a Knowledge Society. *European Educational Research Journal*, 9 (1), 1-12.

Correspondencia con la autora

Rocío LORENTE GARCÍA
Departamento de Pedagogía, Área de Teoría e Historia de la Educación
Universidad de Jaén, España
Campus Las Lagunillas s/n, 23071 - Jaén
email: rlorente@ujaen.es