



## **TESIS DOCTORAL**

**2014**

**SITUACIÓN DE LA FORMACIÓN PROFESIONAL PARA EL EMPLEO EN LA PROVINCIA DE ÁVILA:  
UN PUNTO DE PARTIDA PARA EL ANÁLISIS DE LAS NECESIDADES DE FORMACIÓN**

**TERESA DE JESÚS GONZÁLEZ BARBERO**

LICENCIADA EN FILOSOFÍA Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN (SECCIÓN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN)

DEPARTAMENTO DE DIDÁCTICA, ORGANIZACIÓN Y DIDÁCTICAS ESPECIALES  
DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN. UNED

DIRECTOR: **DR. D. ANTONIO MEDINA RIVILLA**

DEPARTAMENTO DE DIDÁCTICA,  
ORGANIZACIÓN Y DIDÁCTICAS ESPECIALES  
DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN  
UNED

**“SITUACIÓN DE LA FORMACIÓN PROFESIONAL PARA EL EMPLEO  
EN LA PROVINCIA DE ÁVILA: UN PUNTO DE PARTIDA PARA EL ANÁLISIS  
DE LAS NECESIDADES DE FORMACIÓN”**

**Teresa de Jesús González Barbero**

(LICENCIADA EN FILOSOFÍA Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
(SECCIÓN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN)).

DIRECTOR: DR. D. ANTONIO MEDINA RIVILLA

«A mi familia»





# ÍNDICE GENERAL

<b>INTRODUCCCIÓN</b> .....	1
Justificación.....	1
Objetivos del estudio .....	2
Motivaciones .....	3
El estado de la cuestión.....	3
Estructura.....	8
<b>CAPITULO 1. LA INTERRELACIÓN FORMACIÓN Y EMPLEO</b>	
1. La formación como un elemento de inserción profesional.....	13
1.1. Los adultos, destinatarios de la formación.....	13
1.1.1. Diseño y Desarrollo de la formación .....	13
1.1.2. Modelos de Diseño .....	14
- Modelo de Reflexión para la acción formativa de personas adultas .....	15
1.2. Nuevas exigencias de la formación para el empleo .....	17
1.2.1. La flexibilidad como característica del trabajo futuro.....	17
1.2.2. La formación como elemento de mejora profesional.....	17
- Diferencias educación-formación.....	17
1.2.3. Concreción de las nuevas exigencias de la formación para el empleo ...	19
2. Situación actual de la formación en España: tipologías existentes .....	21
2.1. Formación profesional reglada.....	22
2.1.1. Formación Profesional inicial (ámbito educativo) .....	24
2.1.1.1. Ciclos Formativos .....	24
- Regulación legal .....	24
- Estructura .....	24
- Familias profesionales.....	24
- Forma de acceso.....	24
- Acceso a otros estudios .....	24
- Modalidades de formación (presencial-online).....	24
- Formación dual.....	25
2.1.2. Formación Profesional para el empleo (ámbito laboral).....	26
2.1.2.1. Programas de cualificación profesional inicial.....	26

2.2. Formación profesional ocupacional .....	29
2.2.1. Características .....	29
2.2.2. Estructura.....	29
2.2.3. Los Centros de Formación Ocupacional.....	30
2.2.4. Centros Colaboradores .....	30
2.2.5. Escuelas Taller, Casas de Oficios y Talleres de empleo.....	31
2.3. Formación profesional continua .....	31
2.3.1. Definición y características .....	31
2.3.2. Funciones y estructura: La Fundación Tripartita.....	32
2.4. Semejanzas y Diferencias significativas entre ellas .....	35
2.5. Sistema nacional de cualificaciones y formación profesional .....	35
2.5.1. La cualificación profesional .....	36
- Definición .....	36
- Características.....	36
- Procedimiento de acreditación.....	36
2.6. La formación profesional en cifras .....	37
- Algunos datos .....	37
3. Programas e iniciativas de la Unión Europea.....	39
3.1. Modelos tradicionales.....	39
3.2. Hitos importantes.....	40
3.3. El Espacio Europeo de Educación Superior y la Convergencia .....	44
4. Situación en la Comunidad Autónoma de Castilla y León y en el contexto de la provincia de Ávila.....	48
4.1. Formación Profesional.....	48
4.2. Formación Continua .....	53
4.3. Formación Ocupacional .....	53
5. Consideraciones en torno al binomio formación-empleo de cara a la investigación.....	54
6. Algunas reflexiones sobre el futuro de la formación para el trabajo .....	58
 <b>CAPITULO 2. EL FORMADOR DE FORMACIÓN PROFESIONAL Y OCUPACIONAL</b>	
1. Características: los destinatarios de la formación .....	67
- Evolución de la Educación de Adultos en las últimas décadas.....	67
2. La formación de profesores y formadores de formación profesional.....	69
2.1. Primera distinción: Formación “en”la empresa y formación “para” la empresa ....	70
- Necesidades del nuevo perfil de formador .....	70
2.2. Regulación Legal.....	71
2.3. Tipologías de Docentes y Formadores .....	73
- Eje/ Criterio: Sistema Educativo-Formación para el empleo.....	73
- Eje/ Criterio: Contextos y Funciones a desempeñar .....	74
2.4. Formación Inicial y Formación Continua.....	74
- Formación inicial y continua de profesores y formadores de formación profesional del sistema educativo .....	75

- La propuesta del grupo CIFO .....	81
- Paralelismos entre ambos sistemas .....	84
3. Modelos de formación (Paradigmas).....	85
3.1. Clasificación según orientaciones.....	85
- Paradigma Presagio-Producto .....	85
- Paradigma Proceso-Producto .....	85
- Paradigma Mediacional .....	86
- Paradigma Ecológico.....	87
3.2. Modelos de Formación de formadores .....	88
- Modelo Contextual- Crítico .....	92
4. Otras figuras afines .....	93
5. Reflexiones finales en torno a la figura y situación actual de formador.....	97

### **CAPITULO 3. IDENTIFICACIÓN DE LAS NECESIDADES DE FORMACIÓN EN EL CONTEXTO DE ÁVILA Y SU PROVINCIA**

1. El análisis de las necesidades de formación .....	105
1.1. Definición y conceptos afines.....	105
1.2. Tipologías existentes .....	107
1.3. Modelos de Análisis y Evaluación .....	107
1.3.1. Modelos adaptados a contextos.....	108
1.4. Metodologías para la Detección de Necesidades .....	109
1.4.1. Centradas en las personas.....	109
1.4.2. Centradas en el trabajo .....	110
1.4.3. Centradas en las organizaciones .....	111
1.4.4. Centradas en las previsiones .....	111
2. Análisis de la realidad/del contexto .....	112
2.1. Ubicación de la realidad en el marco espacio-temporal.....	113
2.1.1. Origen y evolución. Perspectiva histórica .....	113
2.1.2. Configuración del tejido urbanístico. Morfología urbana .....	118
2.1.3. Funciones socioeconómicas .....	123
2.2. Análisis de la población .....	129
2.2.1. Estructura y movimiento natural de la población .....	129
2.2.3. Nivel de instrucción. Mercado laboral .....	134
2.3. Recursos, equipamientos y servicios.....	137
2.3.1. Planteamiento general.....	137
2.3.2. Servicios Sociales y atención a la salud .....	137
2.3.4. Servicios educativos .....	143
3. Aspectos a tener en cuenta en el análisis de necesidades.....	146
3.1. Listado de necesidades según nivel de prioridad y demanda social .....	153

**CAPITULO 4. DISEÑO Y DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN**

1. Introducción .....	157
2. Variables implicadas en el estudio .....	157
2.1. Variables personales, formativas y sociolaborales .....	158
2.2. Variables relacionadas con el proceso: planificación, docencia y coordinación-gestión.....	158
2.3. Variables relacionadas con las actitudes y teorías implícitas.....	159
2.4. Variables relacionadas con las competencias .....	160
3. Metodología .....	161
4. Población y Muestra .....	162
4.1. Descripción de la población .....	162
4.1.1. Descripción de la muestra con la que se realiza la investigación .....	164
5. Instrumentos y Fuentes de recogida de información .....	165
5.1. Los Cuestionarios .....	165
- Justificación.....	166
- Proceso de elaboración.....	166
- Características .....	167
5.2. Otros Instrumentos y Fuentes de recogida de información.....	169
5.2.1. Entrevista no estructurada.....	169
- Justificación .....	169
- Proceso de elaboración.....	170
- Características.....	170
5.2.2. Observación del contexto .....	171
- Justificación .....	171
- Proceso de elaboración.....	172
- Características.....	173
6. Actuaciones Realizadas .....	173
7. Limitaciones y Posibilidades de la Investigación .....	175

**CAPITULO 5. RESULTADOS**

1. Introducción .....	179
2. Características de la muestra implicada en el estudio .....	180
2.1. Variables personales .....	181
2.2. Variables formativas .....	181
2.3. Variables socio-laborales-contextuales.....	181
2.4. Interrelación entre variables .....	192
3. Resultados del programa .....	197

3.1. Variables generales relacionadas con el programa.....	197
- Razones por las que se realiza la formación .....	197
3.2. Variables relacionadas con el diseño y el desarrollo del programa .....	199
3.2.1. Planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje .....	199
3.2.2. Desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje .....	202
3.2.3. El estilo del profesor .....	204
3.2.4. El contexto del aprendizaje .....	206
3.3. Variables relacionadas con los resultados del programa .....	208
3.3.1. La evaluación.....	208
3.4. Interrelación entre variables .....	209
4. Capacidades.....	216
5. Las especificidades de los profesores y directores/coordinadores.....	218
- Características de la muestra.....	218
- Resultados del programa .....	219
- Actitudes- Motivación.....	219
- Teorías Implícitas.....	219
- Capacidades.....	219
6. La opinión de los expertos .....	220
6.1. Expertos nacionales .....	220
6.1.1. Características generales de la muestra implicada en el estudio .....	221
6.1.2. Resultados del programa .....	222
6.1.3. Capacidades .....	222
6.2. Expertos provinciales .....	224
6.2.1. Características generales de la muestra implicada en el estudio .....	224
6.2.2. Resultados del programa .....	225
6.2.3. Capacidades.....	226
7. Comparaciones entre los diferentes colectivos .....	228

## **CAPITULO 6. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS**

1. Introducción: organización de las conclusiones según el desarrollo del estudio .....	233
2. Conclusiones sobre la interrelación formación-empleo.....	236
2.1. La cualificación de la población española.....	236
2.2. La relación entre titulados del sistema educativo y los grandes sectores productivos. ....	237
2.3. Influencia de la crisis iniciada en 2008 sobre los titulados .....	238
2.4. Las perspectivas en la Unión Europea según la Estrategia 2020 .....	239
2.5. La oferta de formación de la Comunidad Autónoma en relación con los diversos sectores y el nivel de empleo .....	241
3. Conclusiones sobre el perfil de formador .....	243
3.1. Diferentes perfiles de formador “en la empresa” y “para la empresa” .....	243
3.2. Elementos comunes a todas las figuras .....	244

3.3. Un camino común: “necesidades del nuevo perfil de formador” .....	244
3.4. Importancia del modelo como contexto .....	245
4. Conclusiones sobre las necesidades del contexto .....	245
4.1. Variaciones en el mapa organizativo educativo y laboral en los últimos años ....	246
4.2. Variaciones desde la fecha de recogida de la información al momento actual ....	246
4.3. Falta de estudios de este tipo en el contexto .....	247
5. Conclusiones sobre el diseño y el desarrollo de la investigación y posibles sesgos y limitaciones .....	247
5.1. Limitaciones espacio-temporales: dificultad de acceso a los centros y a los datos...	247
5.2. Limitaciones en cuanto a la selección de la población y la muestra .....	248
5.3. Recogida presencial en el propio centro .....	248
5.4. Limitaciones en la instrumentación .....	249
5.5. Otras fuentes de información .....	249
6. Propuestas y líneas de investigación .....	249
<b>7. BIBLIOGRAFÍA Y LEGISLACIÓN CONSULTADA .....</b>	<b>253</b>
<b>8. ANEXOS Y APENDICES DOCUMENTALES .....</b>	<b>269</b>
Anexo I: Modelos de informe y cuestionarios .....	271
- Cuestionario de Profesores/Formadores .....	272
- Cuestionario de Alumnos .....	282
- Cuestionario de Directores .....	288
- Modelo de informe de los centros .....	296
Anexo II: Apendice documental .....	309
- Resultados del Análisis de Necesidades: los informes de los Centros de formación .....	311

# ÍNDICE DE FIGURAS Y TABLAS

## INTRODUCCIÓN

Tabla 1. Criterios de distribución de la población y la muestra.....	4
--	---

## CAPÍTULO 1. LA INTERRELACIÓN FORMACIÓN Y EMPLEO

Tabla 1.1 Modelos de Diseño Curricular .....	14
Tabla 1.2 Componentes y capacidades de la formación profesional ocupacional .....	23
Tabla 1.3. Regulación legal de los programas de cualificación profesional inicial.....	28
Tabla 1.4. Oferta de los Centros Nacionales de Formación de la Comunidad Autónoma .....	30
Tabla 1.5. Hitos significativos en la legislación europea en materia de educación general .....	41
Tabla 1.6. Hitos significativos en la legislación europea en relación al Espacio Europeo de Educación Superior. ....	45
Tabla 1.7. Aportaciones de los principales modelos de formación profesional en España .....	57
Tabla 1.8. Descripción y estructura de los niveles de cualificación.....	58
Tabla 1.9. Vías de reconocimiento de los certificados de profesionalidad.....	59
Gráfico 1.1: Modelo de reflexión para la acción formativa con personas adultas. Fuente: Medina, 1998 .....	16
Gráfico 1.2. Tipologías de formación .....	22
Gráfico 1.3. Estructura del Sistema Nacional de Cualificaciones y Formación Profesional.....	22
Gráfico 1.4. Relación de familias profesionales.....	24
Gráfico 1.5. Estructura de los módulos obligatorios de los programas de cualificación profesional inicial.....	27
Gráfico 1.6. Relaciones sistema productivo – sistemas de formación.....	29
Gráfico 1.7. Participantes en programas de formación continua según datos de la Fundación Tripartita.....	33
Gráfico 1.8. Modalidades de impartición de formación continua según datos de la Fundación Tripartita .....	33
Gráfico 1.9. Familias profesionales en programas de formación continua según datos de la Fundación Tripartita ..	34
Gráfico 1.10. Definición y estructura de la cualificación profesional .....	34
Gráfico 1.11. Relación de alumnos matriculados en enseñanzas no universitarias por Comunidades Autónomas .	37
Gráfico 1.12. Relación de alumnos de formación profesional por Comunidades Autónomas .....	38
Gráfico 1.13. Modelos clásicos de formación profesional en Europa .....	39
Gráfico 1.14. Comparación estructura titulaciones universitarias antiguas y nuevas .....	46
Gráfico 1.15. Comparación estructura titulaciones universitarias antiguas según tramos de edad.....	46
Gráfico 1.16. Comparación estructura titulaciones universitarias antiguas y nuevas según niveles educativos ...	47
Gráfico 1.17. Directrices europeas sobre profesiones reguladas .....	47
Gráfico 1.18. Oferta de formación profesional en la provincia de Ávila. Curso 2012-2013.....	49
Gráfico 1.19. Tasa de cobertura formativa por comunidades autónomas .....	50
Gráfico 1.20. Familias profesionales en la formación a demanda .....	51
Gráfico 1.21. Oferta de la formación para el empleo en la provincia de Ávila. Curso 2013-2014 .....	51

Gráfico 1.22. Comparativa de indicadores de formación en los países europeos en el periodo 2000-2009 .....	55
Gráfico 1.23. Oferta de programas de formación profesional en Ávila. Curso 2011-2012 .....	56
Gráfico 1.24. Vías de acceso a la universidad según procedencia .....	57

## CAPÍTULO 2. EL FORMADOR DE FORMACIÓN PROFESIONAL Y OCUPACIONAL

Tabla 2.1. Evolución histórica de la educación de adultos .....	67
Tabla 2.2. Tipología: formación “en “ la empresa y “para” la empresa .....	70
Tabla 2.3. Regulación legal de la formación inicial del profesorado .....	71
Tabla 2.4. Regulación de la formación continua del profesorado .....	72
Tabla 2.5. Estructura del Master de formación de profesores .....	75
Tabla 2.6. Tipología del profesorado de formación profesional .....	80
Tabla 2.7. Paralelismos Master de formación del profesorado- master de formación de formadores .....	84
Tabla 2.8. Unidades de competencia y capacidades profesionales del formador ocupacional .....	94
Gráfico 2.1. Tipologías, modalidades y contexto de actuación del formador de formadores .....	69
Gráfico 2.2. Los perfiles específicos de la formación .....	74
Gráfico 2.3. Estructura del Master de formación de formadores del grupo CIFO .....	82
Gráfico 2.4. Modalidades y destinatarios del master de formación de formadores del grupo CIFO .....	83
Gráfico 2.5. Modelos de formación de formadores según paradigma .....	88
Gráfico 2.6. Modelo contextual-crítico de formación de formadores .....	92
Gráfico 2.7. Características de los formadores en los países de nuestro entorno .....	96
Gráfico 2.8. Principales elementos de la evaluación de competencias de adultos .....	98
Gráfico 2.9. Perfiles de formadores en los países de la Unión Europea y Suiza, Noruega e Islandia .....	100

## CAPITULO 3. IDENTIFICACIÓN DE LAS NECESIDADES DE FORMACIÓN EN EL CONTEXTO DE AVILA Y SU PROVINCIA

Gráfico 3.1. Situación de la provincia de Ávila en el contexto de España .....	113
Gráfico 3.2. Situación de la provincia de Ávila en el contexto de España y de la comunidad autónoma .....	114
Gráfico 3.2. Distribución de las cuencas de los principales ríos que atraviesan la provincia .....	116
Gráfico 3.3. Distribución comarcal de la provincia .....	116
Grafica 3.4. Distribución provincial de la comunidad autónoma de Castilla y León .....	117
Gráfico 3.5. Símbolos distintivos de la ciudad de Ávila .....	118
Grafico 3.6. Mapa de la provincia de Ávila de 1849 .....	119
Gráfico 3.7. Indicadores de distancia y tiempo de las provincias limítrofes .....	119
Gráfico 3.8. Distribución de la población por barrios .....	120
Gráfico 3.9. Logos del premio europeo a la accesibilidad .....	121
Gráfico 3.10. Plano urbano de distribución de zonas verdes .....	123
Gráfico 3.11. Variación interanual de población desempleada por sectores .....	125
Gráfico 3.12. Descripción de las características del polígono industrial las Hervencias .....	126
Gráfico 3.13. Descripción de las características del polígono industrial Vicolozano .....	126
Gráfico 3.14. Distribución de las actividades comerciales por barrios .....	128
Gráfico 3.15. Logo indicativo del consorcio “Ávila Centro” .....	129
Gráfico 3.16. Evolución de la población hasta el año 2013 .....	129
Gráfico 3.17. Distribución de las comarcas según población y localidades .....	130
Gráfico 3.18. Pirámide de población según edad y sexo .....	131
Gráfico 3.19. Distribución de la población por sexos .....	134
Gráfico 3.20. Distribución de la población según tasa de desempleo y sexo .....	135
Gráfico 3.21. Evolución de la población según tasa de desempleo .....	136
Gráfico 3.22. Tasa de desempleo por sexo .....	136
Gráfico 3.23. Distribución provincial de áreas de salud .....	137
Gráfico 3.24. Distribución provincial de servicios sociales .....	140
Gráfico 3.25. Distribución de los servicios sociales en el contexto urbano .....	141
Gráfico 3.26. Logo de la oficina municipal de atención a inmigrantes .....	141



Gráfico 3.27. Distribución provincial de zonas educativas .....	143
Gráfico 3.28. Distribución de zonas educativas en el contexto urbano .....	144
Gráfico 3.29. Comparación coste laboral según comunidad autónoma y nacional .....	148
Gráfico 3.30. Distribución provincial de subsectores comercial .....	148
Tabla 3.1. Superficie de las provincias de Castilla y León.....	117
Tabla 3.2. Evolución de la población de los barrios anexionados .....	120
Tabla 3.3. Distribución general provincial de las explotaciones agrícolas .....	124
Tabla 3.4. Distribución general provincial de las explotaciones ganaderas .....	124
Tabla 3.5. Distribución de la población según tramos de edad .....	132
Tabla 3.6. Distribución de la población según nacionalidad .....	133
Tabla 3.7. Distribución nacional de la población según nacionalidad .....	134
Tabla 3.8. Distribución de la población según nivel de estudios .....	134
Tabla 3.9. Relación de servicios de apoyo a las familias según zonificación .....	141
Tabla 3.10. Oferta educativa: relación de centros de infantil y primaria.....	144
Tabla 3.11. Oferta educativa: relación de centros de secundaria, bachillerato y ciclos formativos.....	145
Tabla 3.12. Relación familias profesionales-acceso a títulos universitarios.....	146
Tabla 3.13. Listado de necesidades según nivel de prioridad y demanda social .....	153

#### **CAPÍTULO 4. DISEÑO Y DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN**

Gráfico 4.1. Distribución provincial y urbana de zonificación educativa .....	163
Tabla 4.1. Distribución de centros que conforman la población y la muestra .....	165
Tabla 4.2. Distribución de variables según ítems del cuestionario.....	167

#### **CAPÍTULO 5. RESULTADOS**

Tabla 5.1. Variables implicadas en la investigación: niveles de ciclos y ocupacional.....	180
Tabla 5.2. Variables implicadas en la investigación: alumnos, profesores, directores-coordinadores.....	180
Tabla 5.3. Variables implicadas en la investigación: género .....	181
Tabla 5.4. Variables implicadas en la investigación: lugar de residencia.....	181
Tabla 5.5. Variables implicadas en la investigación: titulación máxima.....	182
Tabla 5.6. Variables implicadas en la investigación: formación técnico-profesional .....	183
Tabla 5.7. Variables implicadas en la investigación: formación pedagógica.....	184
Tabla 5.8. Variables implicadas en la investigación: pertenencia a colectivos .....	184
Tabla 5.9. Variables implicadas en la investigación: titularidad del centro .....	185
Tabla 5.10. Variables implicadas en la investigación: niveles que imparte .....	186
Tabla 5.11. Catedráticos y profesores de Enseñanza Secundaria según especialidad .....	186
Tabla 5.12. Catedráticos y profesores de Formación Profesional según especialidad .....	187
Tabla 5.13. Variables implicadas en la investigación: cargo.....	187
Tabla 5.14. Variables implicadas en la investigación: situación contractual .....	188
Tabla 5.15. Variables implicadas en la investigación: nivel de ingresos .....	189
Tabla 5.16. Variables implicadas en la investigación: experiencia laboral .....	189
Tabla 5.17. Variables implicadas en la investigación: situación laboral .....	190
Tabla 5.18. Variables implicadas en la investigación: relación trabajo-formación .....	191
Tabla 5.19. Variables implicadas en la investigación: horas semanales de formación .....	191
Tabla 5.20. Variables implicadas en la investigación: relación edad-titulación máxima .....	192
Tabla 5.21. Variables implicadas en la investigación: relación perfil profesional-formación técnico-profesional....	193
Tabla 5.22. Variables implicadas en la investigación: relación horas de formación-colectivo .....	194
Tabla 5.23. Variables implicadas en la investigación: relación experiencia laboral-situación laboral .....	195
Tabla 5.24. Variables implicadas en la investigación: razones de los profesores.....	197
Tabla 5.25. Variables implicadas en la investigación: razones de los alumnos .....	198
Tabla 5.26. Relación de centros y especialidades que componen la muestra .....	199
Tabla 5.27. Variables implicadas en la investigación: planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje según familias profesionales y tipos de formación .....	201

Tabla 5.28. Variables implicadas en la investigación: desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje según familias profesionales y tipos de formación .....	202
Tabla 5.29. Variables implicadas en la investigación: estilo del profesor según familias profesionales y tipos de formación .....	204
Tabla 5.30. Variables implicadas en la investigación: contexto de enseñanza-aprendizaje según familias profesionales y tipos de formación .....	206
Tabla 5.31. Variables implicadas en la investigación: evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje según familias profesionales y tipos de formación .....	208
Tabla 5.32. Variables implicadas en la investigación: planificación de las enseñanzas según formadores ocupacionales y resto familias profesionales .....	210
Tabla 5.33. Variables implicadas en la investigación: desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje según formadores ocupacionales y resto de familias profesionales .....	211
Tabla 5.34. Variables implicadas en la investigación : estilo del profesor según formadores ocupacionales y resto de familias profesionales .....	212
Tabla 5.35. Variables implicadas en la investigación : contexto de enseñanza-aprendizaje según formadores ocupacionales y resto de familias profesionales .....	213
Tabla 5.36. Variables implicadas en la investigación: resultados del aprendizaje según formadores ocupacionales y resto de familias profesionales .....	214
Tabla 5.37. Variables implicadas en la investigación: capacidades según formadores ocupacionales y resto de familias profesionales.....	215
Tabla 5.38. Variables implicadas en la investigación: capacidades según familias profesionales y tipo de formación .....	216
Tabla 5.39. Variables implicadas en la investigación: resultados de profesores y directores .....	218
Tabla 5.40. Muestra de expertos nacionales y provinciales .....	220
Tabla 5.41. Variables implicadas en la investigación: características de la muestra de expertos nacionales .....	221
Tabla 5.42. Variables implicadas en la investigación. Expertos nacionales: resultados del programa y capacidades.....	222
Tabla 5.43. (I,II,III,IV,V,VI,VII). Variables implicadas en la investigación. Expertos nacionales: resultados del programa y capacidades(representación gráfica) .....	223
Tabla 5.44. (I,II,III,IV). Variables implicadas en la investigación. Expertos provinciales: resultados del programa y capacidades(representación gráfica) .....	224
Tabla 5.45. Variables implicadas en la investigación. Razones de alumnos según expertos provinciales.....	225
Tabla 5.46. Variables implicadas en la investigación. Resultados del programa y capacidades según expertos provinciales.....	226
Tabla 5.47. (I,II). Variables implicadas en la investigación. Expertos provinciales: resultados del programa y capacidades(representación gráfica).....	226
Tabla 5.47.- (III,IV,V,VI). Variables implicadas en la investigación. Expertos provinciales: resultados del programa y capacidades(representación gráfica) .....	227
Tabla 5.48. Variables implicadas en la investigación: comparación entre los diferentes colectivos .....	228

## CAPÍTULO 6. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS

Gráfico 6.1. Esquema general de estudio.....	233
Gráfico 6.2. Población según nivel de cualificación por comunidades autónomas .....	236
Gráfico 6.3. Relación entre titulados en el sistema educativo y los grandes sectores productivos .....	237
Gráfico 6.4. Relación nivel de cualificación y desempleo.....	238
Gráfico 6.5. Pérdida de puestos de trabajo en España y la Europa 27+ a partir de la crisis de 2008.....	238
Gráfico 6.6. Percepción de las causas de no encontrar empleo según los jóvenes .....	239
Gráfico 6.7. Previsiones de trabajo según sectores en 2020.....	240
Tabla 6.8. Previsiones de trabajo por sectores en España .....	240
Gráfico 6.9. Nivel de desajuste previsto entre titulados de FP y puestos de trabajo de media cualificación 2020 ...	240
Gráfico 6.10. Oferta formativa en relación con las personas asalariadas por familias profesionales (I) .....	241
Gráfico 6.11. Oferta formativa en relación con las personas asalariadas por familias profesionales (II).....	242

**ANEXO II: RESULTADOS DEL ANÁLISIS DE NECESIDADES:  
LOS INFORMES DE LOS CENTROS DE FORMACIÓN**

Gráfico 8.1. Datos identificativos del centro. Arenas de S. Pedro.....	313
Gráfico 8.2. Datos identificativos del contexto. Arenas de S. Pedro.....	313
Gráfico 8.3. Evolución demográfica de la población. Arenas de S. Pedro.....	314
Gráfico 8.4. Situación administrativa de la localidad en el contexto de la provincia. Arenas de S. Pedro.....	314
Tabla 8.1. Análisis DAFO del centro. Arenas de S. Pedro.....	315
Tabla 8.2. Relación de enseñanzas que se imparten y dotación del centro. Arenas de S. Pedro.....	316
Tabla 8.3. Estructura organizativa del centro. Arenas de S. Pedro.....	317
Tabla 8.4. Indicadores de calidad del centro. Arenas de S. Pedro.....	318
Tabla 8.5. Descripción de las aulas y espacios de trabajo del centro. Arenas de S. Pedro.....	319
Tabla 8.6. Relación de datos estadísticos recogidos. Arenas de S. Pedro.....	320
Tabla 8.7. Variables personales implicadas en la investigación. Arenas de S. Pedro.....	321
Tabla 8.8. Variables formativas implicadas en la investigación. Arenas de S. Pedro.....	321
Tabla 8.9. Variables socio-laborales-contextuales implicadas en la investigación. Arenas de S. Pedro.....	322
Tabla 8.10. Variables relacionadas con el programa implicadas en la investigación. Arenas de S. Pedro.....	323
Gráfico 8.5. Datos identificativos del centro. Arévalo.....	325
Gráfico 8.6. Datos identificativos del contexto. Arévalo.....	325
Gráfico 8.7. Evolución demográfica de la población. Arévalo.....	326
Gráfico 8.8. Situación administrativa de la localidad en el contexto de la provincia. Arévalo.....	327
Tabla 8.11. Análisis DAFO del centro. Arévalo.....	328
Tabla 8.12. Relación de enseñanzas que se imparten y dotación del centro. Arévalo.....	329
Tabla 8.13. Estructura organizativa del centro. Arévalo.....	330
Tabla 8.14. Indicadores de calidad del centro. Arévalo.....	331
Tabla 8.15. Descripción de las aulas y espacios de trabajo del centro. Arévalo.....	332
Tabla 8.16. Relación de datos estadísticos recogidos. Arévalo.....	333
Tabla 8.17. Variables personales implicadas en la investigación. Arévalo.....	334
Tabla 8.18. Variables formativas implicadas en la investigación. Arévalo.....	334
Tabla 8.19. Variables socio-laborales-contextuales implicadas en la investigación. Arévalo.....	335
Tabla 8.20. Variables relacionadas con el programa implicadas en la investigación. Arévalo.....	336
Gráfico 8.9. Datos identificativos del centro. Ávila. Centro Integrado.....	339
Gráfico 8.10. Datos identificativos del contexto. Ávila. Centro Integrado.....	339
Gráfico 8.11. Evolución demográfica de la población. Ávila. Centro Integrado.....	340
Gráfico 8.12. Situación administrativa del centro en el contexto de la ciudad. Ávila. Centro Integrado.....	341
Tabla 8.22. Análisis DAFO del centro. Ávila. Centro Integrado.....	342
Tabla 8.21. Relación de enseñanzas que se imparten y dotación del centro. Ávila. Centro Integrado.....	342
Tabla 8.23. Estructura organizativa del centro. Ávila. Centro Integrado.....	343
Tabla 8.24. Indicadores de calidad del centro. Ávila. Centro Integrado.....	344
Tabla 8.25. Descripción de las aulas y espacios de trabajo del centro. Ávila. Centro Integrado.....	345
Tabla 8.26. Relación de datos estadísticos recogidos. Ávila. Centro Integrado.....	346
Tabla 8.27. Variables personales implicadas en la investigación. Ávila. Centro Integrado.....	347
Tabla 8.28. Variables formativas implicadas en la investigación. Ávila. Centro Integrado.....	347
Tabla 8.29. Variables socio-laborales-contextuales implicadas en la investigación. Ávila. Centro Integrado.....	348
Tabla 8.30. Variables relacionadas con el programa implicadas en la investigación. Ávila. Centro Integrado.....	349
Gráfico 8.13. Datos identificativos del centro. Ávila. Diocesano.....	351
Gráfico 8.14. Datos identificativos del contexto. Ávila. Diocesano.....	351
Gráfico 8.15. Evolución demográfica de la población. Ávila. Diocesano.....	352
Gráfico 8.16. Situación administrativa del centro en el contexto de la ciudad. Ávila. Diocesano.....	353
Tabla 8.32. Análisis DAFO del centro. Ávila. Diocesano.....	355
Tabla 8.31. Relación de enseñanzas que se imparten y dotación del centro. Ávila. Diocesano.....	354
Tabla 8.33. Estructura organizativa del centro. Ávila. Diocesano.....	356
Tabla 8.34. Indicadores de calidad del centro. Ávila. Diocesano.....	357
Tabla 8.35. Descripción de las aulas y espacios de trabajo del centro. Ávila. Diocesano.....	358

Tabla 8.36. Relación de datos estadísticos recogidos. Ávila. Diocesano .....	359
Tabla 8.37. Variables personales implicadas en la investigación. Ávila. Diocesano .....	360
Tabla 8.38. Variables formativas implicadas en la investigación. Ávila. Diocesano .....	360
Tabla 8.39. Variables socio-laborales-contextuales implicadas en la investigación. Ávila. Diocesano .....	361
Tabla 8.40. Variables relacionadas con el programa implicadas en la investigación. Ávila. Diocesano .....	362
Gráfico 8.17. Datos identificativos del centro. Ávila .Isabel de Castilla .....	365
Gráfico 8.18. Datos identificativos del contexto. Ávila. Isabel de Castilla .....	365
Gráfico 8.19. Evolución demográfica de la población. Ávila. Isabel de Castilla .....	366
Gráfico 8.20. Situación administrativa del centro en el contexto de la ciudad. Ávila. Isabel de Castilla .....	367
Tabla 8.41. Relación de enseñanzas que se imparten y dotación del centro. Ávila. Isabel de Castilla .....	368
Tabla 8.42. Análisis DAFO del centro. Ávila. Isabel de Castilla .....	369
Tabla 8.43. Estructura organizativa del centro. Ávila. Isabel de Castilla .....	370
Tabla 8.44. Indicadores de calidad del centro. Ávila. Isabel de Castilla .....	371
Tabla 8.45. Descripción de las aulas y espacios de trabajo del centro. Ávila. Isabel de Castilla .....	372
Tabla 8.46. Relación de datos estadísticos recogidos. Ávila. Isabel de Castilla .....	373
Tabla 8.47. Variables personales implicadas en la investigación. Ávila. Isabel de Castilla .....	374
Tabla 8.48. Variables formativas implicadas en la investigación. Ávila. Isabel de Castilla .....	374
Tabla 8.49. Variables socio-laborales-contextuales implicadas en la investigación. Ávila. Isabel de Castilla .....	375
Tabla 8.50. Variables relacionadas con el programa implicadas en la investigación. Ávila. Isabel de Castilla .....	376
Gráfico 8.21. Datos identificativos del centro. Ávila .Juan XXIII.....	377
Gráfico 8.22. Datos identificativos del contexto. Ávila. Juan XXIII .....	377
Gráfico 8.23. Evolución demográfica de la población. Ávila. Juan XXIII.....	378
Gráfico 8.24. Situación administrativa del centro en el contexto de la ciudad. Ávila. Juan XXIII.....	379
Tabla 8.51. Relación de enseñanzas que se imparten y dotación del centro. Ávila. Juan XXIII.....	380
Tabla 8.52. Análisis DAFO del centro. Ávila. Juan XXIII.....	381
Tabla 8.53. Estructura organizativa del centro. Ávila. Juan XXIII.....	382
Tabla 8.54. Indicadores de calidad del centro. Ávila. Juan XXIII.....	383
Tabla 8.55. Descripción de las aulas y espacios de trabajo del centro. Ávila. Juan XXIII.....	384
Tabla 8.56. Relación de datos estadísticos recogidos. Ávila. Juan XXIII.....	385
Tabla 8.57. Variables personales implicadas en la investigación. Ávila. Juan XXIII.....	386
Tabla 8.58. Variables formativas implicadas en la investigación. Ávila. Juan XXIII.....	386
Tabla 8.59. Variables socio-laborales-contextuales implicadas en la investigación. Ávila. Juan XXIII .....	387
Tabla 8.60. Variables relacionadas con el programa implicadas en la investigación. Ávila. Juan XXIII .....	388
Gráfico 8.25. Datos identificativos del centro. Ávila .Santayana .....	389
Gráfico 8.26. Datos identificativos del contexto. Ávila. Santayana .....	389
Gráfico 8.27. Evolución demográfica de la población. Ávila. Santayana.....	390
Gráfico 8.28. Situación administrativa del centro en el contexto de la ciudad. Ávila. Santayana .....	391
Tabla 8.61. Relación de enseñanzas que se imparten y dotación del centro. Ávila. Santayana .....	392
Tabla 8.62. Análisis DAFO del centro. Ávila. Santayana .....	393
Tabla 8.63. Estructura organizativa del centro. Ávila. Santayana .....	394
Tabla 8.64. Indicadores de calidad del centro. Ávila. Santayana .....	395
Tabla 8.65. Descripción de las aulas y espacios de trabajo del centro. Ávila. Santayana .....	396
Tabla 8.66. Relación de datos estadísticos recogidos. Ávila. Santayana .....	397
Tabla 8.67. Variables personales implicadas en la investigación. Ávila. Santayana .....	398
Tabla 8.68. Variables formativas implicadas en la investigación. Ávila. Santayana .....	398
Tabla 8.69. Variables socio-laborales-contextuales implicadas en la investigación. Ávila. Santayana.....	399
Tabla 8.70. Variables relacionadas con el programa implicadas en la investigación. Ávila. Santayana.....	400
Gráfico 8.29. Datos identificativos del centro. Ávila .Vasco de la Zarza .....	403
Gráfico 8.30. Datos identificativos del contexto. Ávila. Vasco de la Zarza.....	403
Gráfico 8.31. Evolución demográfica de la población. Ávila. Vasco de la Zarza .....	404
Gráfico 8.32. Situación administrativa del centro en el contexto de la ciudad. Ávila. Vasco de la Zarza .....	405
Tabla 8.71. Relación de enseñanzas que se imparten y dotación del centro. Ávila. Vasco de la Zarza .....	406
Tabla 8.72. Análisis DAFO del centro. Ávila. Vasco de la Zarza .....	407
Tabla 8.73. Estructura organizativa del centro. Ávila. Vasco de la Zarza .....	408



Tabla 8.74. Indicadores de calidad del centro. Ávila. Vasco de la Zarza .....	409
Tabla 8.75. Descripción de las aulas y espacios de trabajo del centro. Ávila. Vasco de la Zarza .....	410
Tabla 8.76. Relación de datos estadísticos recogidos. Ávila. Vasco de la Zarza .....	411
Tabla 8.77. Variables personales implicadas en la investigación. Ávila. Vasco de la Zarza .....	412
Tabla 8.78. Variables formativas implicadas en la investigación. Ávila. Vasco de la Zarza.....	413
Tabla 8.79. Variables socio-laborales-contextuales implicadas en la investigación. Ávila. Vasco de la Zarza.....	413
Tabla 8.80. Variables relacionadas con el programa implicadas en la investigación. Ávila. Vasco de la Zarza .....	414
Gráfico 8.33. Datos identificativos del centro. Ávila. INEM .....	417
Gráfico 8.34. Datos identificativos del contexto. Ávila. INEM.....	417
Gráfico 8.35. Evolución demográfica de la población. Ávila. INEM .....	417
Gráfico 8.36. Situación administrativa del centro en el contexto de la ciudad. Ávila. INEM.....	419
Tabla 8.81. Relación de enseñanzas que se imparten y dotación del centro. Ávila. INEM.....	420
Tabla 8.82. Análisis DAFO del centro. Ávila. INEM .....	421
Tabla 8.83. Estructura organizativa del centro. Ávila. INEM.....	422
Tabla 8.84. Indicadores de calidad del centro. Ávila. INEM .....	423
Tabla 8.85. Descripción de las aulas y espacios de trabajo del centro. Ávila. INEM.....	424
Tabla 8.86. Relación de datos estadísticos recogidos. Ávila. INEM .....	425
Tabla 8.87. Variables personales implicadas en la investigación. Ávila. INEM.....	426
Tabla 8.88. Variables formativas implicadas en la investigación. Ávila. INEM.....	426
Tabla 8.89. Variables socio-laborales-contextuales implicadas en la investigación. Ávila. INEM.....	427
Tabla 8.90. Variables relacionadas con el programa implicadas en la investigación. Ávila. INEM. ....	428
Gráfico 8.37. Datos identificativos del centro Process Control. Ávila.....	429
Gráfico 8.38. Datos identificativos del contexto Process Control. Ávila.....	429
Gráfico 8.39. Evolución demográfica de la población Process Control. Ávila .....	430
Gráfico 8.40. Situación administrativa del centro en el contexto de la ciudad. Ávila. Process Control .....	431
Tabla 8.91. Relación de enseñanzas que se imparten y dotación del centro Process Control.....	432
Tabla 8.92. Análisis DAFO del centro Process Control. Ávila .....	433
Tabla 8.93. Estructura organizativa del centro Process Control. Ávila.....	434
Tabla 8.94. Indicadores de calidad del centro Process Control. Ávila .....	435
Tabla 8.95. Descripción de las aulas y espacios de trabajo del centro Process Control .Ávila.....	436
Tabla 8.96. Relación de datos estadísticos recogidos Process Control. Ávila .....	437
Tabla 8.97. Variables personales implicadas en la investigación Process Control. Ávila .....	438
Tabla 8.98. Variables formativas implicadas en la investigación Process Control. Ávila.....	438
Tabla 8.99. Variables socio-laborales-contextuales implicadas en la investigación Process Control Ávila .....	439
Tabla 8.100. Variables relacionadas con el programa implicadas en la investigaciónProcess Control Ávila .....	440
Gráfico 8.41. Datos identificativos del centro. Centro Nacional El Espinar.....	441
Gráfico 8.42. Datos identificativos del contexto. Centro Nacional El Espinar .....	442
Gráfico 8.43. Evolución demográfica de la población. Centro Nacional El Espinar .....	442
Gráfico 8.44. Relación de centros nacionales y áreas formativas .....	444
Tabla 8.101. Relación de enseñanzas que se imparten y dotación del centro. Centro Nacional El Espinar.....	445
Tabla 8.102. Análisis DAFO del centro. Centro Nacional El Espinar .....	446
Tabla 8.103. Estructura organizativa del centro. Centro Nacional El Espinar.....	447
Tabla 8.104. Indicadores de calidad del centro. Centro Nacional El Espinar .....	448
Tabla 8.105. Descripción de las aulas y espacios de trabajo del centro. Centro Nacional El Espinar.....	449
Tabla 8.106. Relación de datos estadísticos recogidos. Centro Nacional El Espinar .....	450
Tabla 8.107. Variables personales implicadas en la investigación. Centro Nacional El Espinar.....	451
Tabla 8.108. Variables formativas implicadas en la investigación. Centro Nacional El Espinar.....	451
Tabla 8.109. Variables socio-laborales-contextuales implicadas en la investigación. Centro Nacional El Espinar...	452
Tabla 8.110. Variables relacionadas con el programa implicadas en la investigación. Centro Nacional El Espinar..	453
Gráfico 8.45. Datos identificativos del centro. Ávila. Escuela Taller .....	455
Gráfico 8.46. Datos identificativos del contexto. Ávila .....	455
Gráfico 8.47. Evolución demográfica de la población. Ávila. Escuela Taller.....	456
Gráfico 8.48. Situación administrativa del centro en el contexto de la ciudad. Ávila. Escuela Taller .....	457
Tabla 8.112. Análisis DAFO del centro. Ávila. Escuela Taller .....	459

Tabla 8.111. Relación de enseñanzas que se imparten y dotación del centro. Ávila. Escuela Taller.....	458
Tabla 8.113. Estructura organizativa del centro. Ávila. Escuela Taller .....	460
Tabla 8.114. Indicadores de calidad del centro. Ávila. Escuela Taller .....	461
Tabla 8.115. Descripción de las aulas y espacios de trabajo del centro. Ávila. Escuela Taller .....	462
Tabla 8.116. Relación de datos estadísticos recogidos. Ávila. Escuela Taller .....	463
Tabla 8.117. Variables personales implicadas en la investigación. Ávila. Escuela Taller .....	464
Tabla 8.118. Variables formativas implicadas en la investigación. Ávila. Escuela Taller .....	464
Tabla 8.119. Variables socio-laborales-contextuales implicadas en la investigación. Ávila. Escuela Taller.....	465
Tabla 8.120. Variables relacionadas con el programa implicadas en la investigación. Ávila. Escuela Taller .....	466
Gráfico 8.49. Datos identificativos del centro. Madrigal. Taller de empleo.....	467
Gráfico 8.50. Datos identificativos del contexto. Madrigal. Taller de empleo .....	467
Gráfico 8.51. Evolución demográfica de la población. Madrigal. Taller de empleo .....	468
Tabla 8.121. Relación de enseñanzas que se imparten y dotación del centro. Madrigal. Taller de empleo.....	470
Tabla 8.122. Análisis DAFO del centro. Madrigal. Taller de empleo .....	471
Tabla 8.123. Estructura organizativa del centro. Madrigal. Taller de empleo.....	472
Tabla 8.124. Indicadores de calidad del centro. Madrigal. Taller de empleo .....	473
Tabla 8.125. Descripción de las aulas y espacios de trabajo del centro. Madrigal. Taller de empleo.....	474
Tabla 8.126. Relación de datos estadísticos recogidos. Madrigal. Taller de empleo.....	475
Tabla 8.127. Variables personales implicadas en la investigación. Madrigal. Taller de empleo.....	476
Tabla 8.128. Variables formativas implicadas en la investigación. Madrigal. Taller de empleo.....	476
Tabla 8.129. Variables socio-laborales-contextuales implicadas en la investigación. Madrigal. Taller de empleo...	477
Tabla 8.130. Variables relacionadas con el programa implicadas en la investigación. Madrigal. Taller de empleo.	478
Tabla 8.131. Análisis comparativo de los centros. Aspectos a destacar en relación con el contexto .....	479
Tabla 8.132. Análisis comparativo de los centros. Aspectos a destacar en relación con la estructura organizativa del centro .....	481
Tabla 8.133. Análisis comparativo de los centros. Aspectos a destacar en relación con el aula y otros espacios de trabajo .....	483
Tabla 8.134. Análisis comparativo de los centros. Aspectos a destacar en relación con las variables personales ...	485
Tabla 8.135. Análisis comparativo de los centros. Aspectos a destacar en relación con las variables formativas ....	487
Tabla 8.136. Análisis comparativo de los centros. Aspectos a destacar en relación con las variables socio-laborales-contextuales.....	489
Tabla 8.137. Análisis comparativo de los centros. Aspectos a destacar en relación con las variables relacionadas con el programa.....	491
Tabla 8.138. Análisis comparativo de los centros. Identificación de las necesidades en función de las variables ....	497
Tabla 8.139. Análisis comparativo de los centros. Listado de necesidades según nivel de impacto.....	501

## ABREVIATURAS Y SIGLAS

AQU	Encuesta de Inserción de Universitarios
BIBB	Bundesintituid für Berufliche Bildung ( Instituto Federal para la Formación Profesional)
BOE	Boletín Oficial del Estado
CE	Comisión Europea
CEDEFOP	Centro Europeo para el Desarrollo de la Formación Profesional
CFGM	Ciclos Formativos de Grado Medio
CFGS	Ciclos Formativos de Grado Superior
CGT	Confederación Général du Travail (Confederación General del Trabajo)
CGFP	Consejo General de Formación Profesional
CIDEAD	Centro para la Innovación y Desarrollo de la Educación a Distancia
CINE	Clasificación Internacional Normalizada de Educación
CIUO-88	Clasificación Internacional Uniforme de Ocupaciones de 1988
CMFP	Catálogo Modular de Formación Profesional
CNCP	Catálogo Nacional de las Cualificaciones Profesionales
CNCP	Centro Nacional Europass
CON	Clasificación Nacional de Ocupaciones
EDU	[Orden del Ministerio de] Educación
EEES	Espacio Europeo de Educación (e Investigación) Superior
ESO	Educación Secundaria Obligatoria (España)
ETEFIL	Encuesta de Transición Educativo-Formativa e Inserción Laboral
ECVET	European Credit System for Vocational Education and Training
EFPI	Formación Profesional Inicial ( nueva denominación)
EFPP	Formación profesional para el empleo (nueva denominación)
EPA	Encuesta de Población Activa
EUROSTAT	Oficina de Estadística de la Unión Europea
FP	Formación Profesional

---

FR	Formación Reglada
FCT	Formación en Centros de Trabajo
GM	[Ciclos Formativos de] Grado Medio
GRET	Grup de Recrea Educació i Treball (Grupo de Investigación Educación y Trabajo, Universidad Autónoma de Barcelona)
INCUAL	Instituto Nacional de las Cualificaciones
INE	Instituto Nacional de Estadística (España)
LEA	Local Education Authorities (Autoridades Locales de Educación)
LOGSE	Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (España, 1990)
LOE	Ley Orgánica de Educación (España, 2006)
LOCE	Ley Orgánica de Calidad de la Educación
LODE	Ley Orgánica Reguladora del Derecho a la Educación
LOCFP	Ley Orgánica de las Cualificaciones y de la Formación Profesional
MECU	Marco Español de Cualificaciones
MECES	Marco Español de Cualificaciones de Educación Superior
MTIN	Ministerio de Trabajo e Inmigración
OCDE	Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico
OAPEE	Organismo Autónomo de Programas Educativos Europeos
OPEAS	Programa de Orientación Profesional para el Empleo y asistencia para el autoempleado
PAU	Pruebas de Acceso a la Universidad
PCPI	Programa de Cualificación Profesional Inicial
PGS	Programas de Garantía Social
PISA	Programme for International Student Assessment (Programa de la OCDE para la Evaluación Internacional de Estudiantes)
SEPE	Servicio Público de Empleo Estatal
SMI	Salario Mínimo Interprofesional
SNCFP	Sistema Nacional de Cualificaciones y Formación Profesional
UE	Unión Europea (también UE-27)
VT	Vocational Training (Formación Profesional)
VET	Vocational Education and Training (Formación y Educación Profesional)

Fuente: [www.ase.es/rase](http://www.ase.es/rase). vol 5, n.º 1



## INTRODUCCIÓN

La relación entre la formación y el empleo no siempre se ha regido por los mismos parámetros. Los grandes cambios sociales, políticos y económicos han influido de forma extraordinaria en este binomio.

Pero ha sido en los últimos años cuando la formación se ha visto más reforzada como un elemento de dinamización social que trata de dar respuesta a los cambios operados en el nuevo escenario socio-laboral.

Hace ya más de una década que algunos autores (Temple, 2001) afirmaban que la formación permite explicar el 15% de crecimiento económico de un país.

Los organismos de carácter internacional han puesto gran énfasis en fomentar los programas que desarrollen aquellas competencias que permitan transformarse en mejores empleos. Así lo recoge la OCDE en la publicación *Mejores competencias, mejores empleos, mejores vidas. Enfoque estratégico de políticas de competencias (Better Skills, Better Jobs, Better Lives. A Strategic Approach to Skills Policies)*, destacando que además impacta en el bienestar social: aumentando el nivel de satisfacción de las personas con estudios superiores y la esperanza de vida (OCDE, 2012).

En el caso de nuestro país el Informe español del Programa Internacional para la Evaluación de las Competencias de la población adulta (PIACC) 2013, se explica como el aumento de la formación desencadena el llamado ciclo virtuoso que hace más atractivas las inversiones tecnológicas en las empresas favoreciendo la competitividad de un país.

Parece que existe un consenso claro sobre el valor de la formación, sin embargo la pluralidad y características de las instituciones que se dedican a la misma, dificulta la definición de un modelo único. Este problema se complica aún más cuando tratamos de realizar un análisis aproximativo de dos perfiles que, en muchas ocasiones, han seguido trayectorias paralelas: el formador de formación profesional y el formador de formación ocupacional.

Echando un vistazo rápido a la realidad, podemos observar **una gran diversidad de pequeñas acciones** que sus responsables a menudo justifican por la gran diversidad de contextos de referencia.

Y es aquí donde apreciamos una **carencia** que sustenta nuestro trabajo: la realización de un **estudio previo de necesidades** individuales y sociales que permitan articular acciones formativas y no formativas en este contexto.

Una **segunda reflexión**, y no por ello menos importante, es la relativa a los contextos formal y no-formal. Tal vez motivado por la necesidad o la inmediatez del momento, a menudo **se han transferido los modelos de formación del contexto formal** y se han aplicado **al no-formal**, esperando que aquello que funcionó en el primero, funcionara también en el segundo.

En la mayoría de las veces las propuestas formativas se evalúan desde criterios de eficiencia y tal vez sería necesario introducir una valoración de la planificación, el diseño y el desarrollo práctico de las mismas para establecer con mayor claridad modelos teóricos y prácticos entre ambos perfiles.

Todas estas reflexiones nos llevan a plantearnos los siguientes interrogantes:

- *Qué relación existe entre la formación y el empleo en España?*
- *Los subsistemas de formación existentes se complementan y coordinan entre sí?*
- *Qué nuevas exigencias presenta la formación para el empleo?*
- *Qué modelos dan respuesta a las necesidades actuales de formación?*
- *Cómo se manifiestan estas circunstancias en un contexto específico y qué necesidades se pueden extraer del análisis del mismo para reorientar los programas de formación para el empleo?*

La mayoría de los estudios realizados hasta el momento atribuyen al formador el papel de agente de cambio, permitiendo dinamizar los ámbitos en los que desarrolla su labor: local, autonómico, estatal, etc.

Por esta razón el trabajo está centrado en el estudio del contexto para detectar a partir de él las necesidades de formación.

## **PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA Y OBJETIVOS DEL ESTUDIO**

El problema que nos proponemos investigar se centra en: "Describir y analizar la situación de la formación profesional y ocupacional en el contexto de la provincia de Ávila como punto de partida para identificar las necesidades de formación".

Para la delimitación del problema, hemos propuesto los siguientes.

### **Objetivos**

#### **1. Conocer y analizar la situación de la formación profesional y ocupacional en la provincia de Ávila y su regulación actual**

Para la consecución de este objetivo general se perseguirán los siguientes objetivos específicos:

- Conocer la regulación de la formación profesional para el empleo en España y su situación a partir de la transferencia de competencias a la Comunidad Autónoma de Castilla y León.

- Describir la situación específica de la formación profesional y ocupacional en Ávila y su provincia.

## **2. Partir del conocimiento de la situación para identificar las necesidades de formación**

Para la consecución de este objetivo general se perseguirán los siguientes objetivos específicos:

- Identificar las necesidades formativas y no formativas de la formación profesional y ocupacional.
- Contribuir a la investigación en este ámbito, adaptando el estudio realizado por el grupo CIFO de la Universidad Autónoma de Barcelona a otro contexto geográfico: Ávila y su provincia.
- Dar continuidad al proceso iniciado para la realización del DEA en este ámbito.

## **3. Proporcionar a la administración educativa y laboral de la provincia de un documento actualizado de la situación que propicie la cultura de la evaluación en el análisis y detección de necesidades que permita:**

- Dirigir los procesos de cambio.
- Justificar la toma de decisiones a corto, medio y largo plazo basadas en las demandas del entorno.

Estos objetivos se concretarán en cuatro ámbitos de análisis:

1. **Ámbito territorial:** abarca el territorio de la provincia de Ávila
2. **Ámbito temporal:** se centra en los años posteriores a la transferencia de competencias en formación a la Comunidad Autónoma de Castilla y León (2000-2013).
3. **Ámbito de población y colectivos:** El estudio abarca los siguientes:
  - El conjunto de los centros de formación profesional
  - El conjunto de las escuelas taller y casas de oficios
  - El conjunto de los centros colaboradores que imparten formación para el empleo en la provincia
4. **Familia profesional:** el estudio se centra en las familias profesionales que se imparten en esta provincia y de forma específica en la de "Docencia e Investigación".

## **Motivación**

El planteamiento del estudio obedece a motivaciones personales y profesionales que queremos detallar a continuación:

- No existe en la actualidad ningún estudio zonal publicado.
- La formación ocupacional ha supuesto una gran inversión en medios materiales y humanos en estos últimos años. Este hecho merece un análisis exhaustivo para ver si se cumple el fin para el que fue creada: ser un elemento de dinamización y modernización social.
- Desde el punto de vista de la implementación, se hace necesario un momento de reflexión sobre lo realizado para conseguir un mayor nivel de ajuste.
- Desde el punto de vista territorial y temporal la elección de la provincia de Ávila obedece a razones de nacimiento y desarrollo profesional como formadora de antiguo Plan F.I.P. (Formación e Inserción Profesional) durante más de una década.
- Desde hace algunos años pertenezco al catálogo de Expertos de Formación del mismo.

- Por último, en la actualidad mi dedicación profesional en el contexto universitario se centra en la docencia e investigación y creo necesario fomentar esta área profesional como una salida laboral poco potenciada para mis propios alumnos/as y otros profesionales afines.

## Estado de la cuestión

El Plan Nacional de Inserción Profesional (1998) define los **dos subsistemas** de formación profesional que existen en España: la “**reglada**”, que se inscribe en el sistema educativo, depende del Ministerio de Educación y de las Comunidades Autónomas con competencias plenas, y la “**ocupacional**”, que se define como subsistema del sistema de empleo y depende del Ministerio de Trabajo-INEM y de los conciertos que se establezcan con los gobiernos autónomos correspondientes.

Ambas han seguido caminos paralelos y los formadores de cada subsistema también. De forma general describiremos las características más significativas de cada perfil (Tejada, 2006):

### • Formador de formación profesional

- Desarrolla su labor en la formación profesional dentro del sistema educativo y aunque pueden darse peculiaridades en función de las Comunidades Autónomas, sustancialmente pertenecen a dos grandes grupos:
  - Trabajadores del *sector público*: para su ingreso deben estar en posesión del título de diplomado, licenciado (actualmente el título de Grado) o formación profesional de grado superior del nivel y materia a impartir y superar las pruebas de acceso. Este último requisito permite la existencia también de personal interino, afectados de un carácter laboral transitorio. En función de la titulación, se agrupa la formación teórica (diplomatura, formación profesional de grado superior o licenciatura) y práctica (maestros de taller que pueden ejercer con una titulación media).
  - Trabajadores del *sector privado*: deben reunir las características básicas de titulación. La diferencia con los anteriores reside en las condiciones sociolaborales
  - El denominador común en ambos casos es la separación entre el contexto escolar y laboral.

### • Formador de formación ocupacional

- La diversidad existente hace difícil establecer categorías claras de docentes, con algunas excepciones como los docentes de las escuelas taller reguladas por el Ministerio de Trabajo y las consejerías de las Comunidades Autónomas. En la mayoría de los casos, son las propias Comunidades Autónomas las que, haciendo uso de sus competencias, regulan este tipo de formación y en ella se pueden apreciar cuatro perfiles profesionales:
  - *Personal docente*: son docentes de carácter funcionario, que imparten las especialidades de su titulación.
  - *Maestros de taller*: son especialistas en un área determinada y son reclutados para impartirla mediante concurso público.
  - *Personal de centros asociados o entidades colaboradoras*: son profesionales de titulación media o superior que prestan sus servicios con carácter contractual en los mismos para impartir los cursos y acciones formativas que tienen ofertadas.

- *Expertos con contrato temporal*: son profesionales especializados que imparten formación de su área con carácter contractual.

Esta gran variedad de actores ha sido significativa en la selección de la población y la muestra de nuestro estudio, y queremos que estén representados todos ellos. Estas características, unidas a las peculiaridades de la organización administrativa en materia de educación a nivel provincial, dan como resultado la siguiente tabla.

TABLA 1

## CRITERIOS DE DISTRIBUCIÓN DE LA POBLACIÓN Y LA MUESTRA

FORMACIÓN PROFESIONAL	Pública	Ciclos formativos de grado medio y superior
(Zona rural y zona urbana)	Privada /Concertada	Ciclos formativos de grado medio y superior
FORMACIÓN OCUPACIONAL	Inicial/Pública/Privada	Escuelas taller y casas de oficios
(Zona rural y zona urbana)	Inicial	Cursos de formación ocupacional
	Continua/Pública/Privada	Cursos de formación ocupacional
FORMACIÓN PARA EL EMPLEO (Expertos)	- Expertos nacionales	- Expertos provinciales

*Fuente:* elaboración propia.

Para centrar aún más el estado de la cuestión tenemos que hacer referencia a tres ejes primordiales:

- Los cambios en la legislación de cada subsistema, por ser determinantes en la regulación de la formación y de forma especial en el modelo de formación ocupacional.
- Los grupos de trabajo especializados y las investigaciones realizadas.
- Las propuestas de trabajo generadas en las Jornadas y Congresos.

1. En relación con el primero de ellos, los **cambios de la legislación**, a modo de síntesis podemos resumirlos como sigue:

Desde el año 1993, **la formación y el reciclaje profesional de los trabajadores** ocupados se ha regulado a través de Acuerdos Nacionales de Formación Continua, suscritos entre las organizaciones empresariales y sindicales más representativas, y entre estas y el Gobierno.

Estos Acuerdos se han caracterizado por el protagonismo de los agentes sociales en el diseño e implantación de la formación continua. También han permitido la dotación de unos recursos financieros para las empresas y sus trabajadores y la consolidación de un modelo basado en la concertación social y en el desarrollo de instituciones paritarias sectoriales y territoriales.

En el año 2003, a través del Real Decreto 1046/2003 de 1 de agosto, se procede a la revisión del sistema y a la introducción de determinados ajustes y mejoras derivadas de:

- Las sentencias del Tribunal Constitucional 95/2002 de 25 de abril y 190/2002 de 17 de octubre sobre la delimitación de los supuestos en los que la gestión o ejecución de las acciones formativas correspondería al Estado o a las Comunidades Autónomas.

- La publicación de la Ley Orgánica 5/2002 de las Cualificaciones y formación profesional, que requiere el desarrollo del sistema de formación continua desde una perspectiva integradora.
- La necesidad de que las ayudas de formación continua se extiendan al mayor número de empresas, especialmente a las pymes, que constituyen la mayor parte de nuestro tejido productivo.

Por último, en 2007, a través del Real Decreto 395/2007 de 23 de marzo, se establece el actual modelo de formación profesional para el empleo y se regulan las distintas iniciativas de formación que configuran el subsistema de formación profesional para el empleo, su régimen de funcionamiento y financiación y su estructura organizativa y de participación institucional.

Son fines de la formación profesional para el empleo ([www.sepe.es](http://www.sepe.es)):

- Favorecer la formación a lo largo de la vida de los trabajadores desempleados y ocupados, mejorando su capacitación profesional y desarrollo personal.
- Proporcionar a los trabajadores los conocimientos y las prácticas adecuados a las competencias profesionales requeridas en el mercado de trabajo y a las necesidades de las empresas.
- Contribuir a la mejora de la productividad y competitividad de las empresas.
- Mejorar la empleabilidad de los trabajadores, especialmente de los que tienen mayores dificultades de mantenimiento del empleo o de inserción laboral.
- Promover que las competencias profesionales adquiridas por los trabajadores, tanto a través de procesos formativos (formales y no formales), como de la experiencia laboral, sean objeto de acreditación.

Por lo que respecta a **la formación profesional reglada**, su desarrollo ha ido parejo a la evolución del sistema educativo y su regulación gira en torno a estas tres iniciativas:

- Ley Orgánica 5/2002, de 19 de junio, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional.
- Ley Orgánica 2/2006 de 3 de mayo, de Educación.
- Real Decreto 395/2007, de 23 de marzo por el que se regula el subsistema de formación profesional para el empleo.
- A ellas hay que sumar las iniciativas de la Unión Europea, que detallaremos más adelante.

La globalización de los modelos ha hecho que muchas de las decisiones en torno a la formación y el empleo se tomen en escenarios transnacionales. A este respecto queremos destacar el papel del INCUAL (Instituto Nacional de Cualificaciones) y sus homólogos europeos: Marco Europeo de las Cualificaciones - EQF (European Qualifications Framework). Aprobado por el Parlamento Europeo y por el Consejo el 23 de abril de 2008; el marco de referencia europeo de garantía de calidad en la educación y la formación profesional – EQARF - EQAVET (European Quality Assurance Reference Framework for Vocational Education and Training). Recomendación, de 18 de junio del 2009, del Parlamento Europeo y del Consejo o el Sistema europeo de Transferencia de Crédito: ECVET para la formación profesional (Europea Credit System for Vocational Education and Training). Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo, de 18 de junio de 2009. A todos ellos nos referiremos de forma más detallada en el siguiente capítulo.

2. En el segundo eje recogeremos las aportaciones de algunos de los principales **grupos de investigación** en el tema, que a su vez han sido una referencia importante para nuestro estudio.



La función del trabajo va más allá de papel de **fuentes de subsistencia** y desarrollo profesional. Cumple además una función socializadora primordial que nos ayuda a interiorizar patrones de conducta comunes y favorece la convivencia en una cultura común. Desde este punto de vista se han realizado numerosas investigaciones (Becker, 1983; Gelpi, 1987; Carrette, 1994; Touraine, 1997). Además de lo ya señalado, permite la **integración social y el desarrollo personal** (Jahoda, 1987; Fernández Enguita, 1992; Clavier, 1994; Villanueva, 1997; Lázaro y Usarralde, 1999).

Por esta misma razón, la carencia del mismo, o sea, el desempleo, genera no solo problemas macroeconómicos, sino también desajustes en el tejido social por la exclusión de algunos de sus miembros. Y a los mismos protagonistas de la situación les estigmatiza por su incapacidad para cumplir el rol social demandado (Avef, 1996; Fons et al, 2000).

Por último, queremos mencionar una circunstancia que hace que este problema de carácter estructural se haya enmarcado bajo el epígrafe de crisis en nuestro país: la situación actual de paro se ceba sin piedad en los más jóvenes, arrojando estadísticas demoledoras, donde uno de cada dos no tiene empleo. Dentro de ese colectivo, un grupo representativo es el de aquellos que han invertido buena parte de su joven vida en la formación más cualificada.

En este escenario un tanto desolador, podemos hablar de la formación profesional como “proceso de formación global y capacitación para la actividad laboral que tiende a facilitar la adquisición de cualificaciones teóricas y prácticas, y que se inicia durante los primeros años de escolaridad, prorrogándose durante toda su vida activa” (Echeverría, 1993, Baldivieso, 2002).

Este binomio formación-empleo ha estado sujeto a los cambios sociales y políticos de cada momento histórico (Castro, 1993) y sustentado en diversos modelos teóricos. Basándonos en esta premisa, vamos a hacer una breve reseña de **algunos** de los importantes **grupos de investigación** sobre el tema.

Comenzaremos por el **grupo CIFO**, por ser la referencia inmediata de nuestra investigación. Surge en el año 1983 en el seno del Departamento de Didáctica y Organización Escolar de la Universidad Autónoma de Barcelona. Su preocupación les ha llevado a investigar la relación entre formación y empleo en diversos ámbitos, realizando el Primer Congreso de Formación Ocupacional en Zaragoza (1991). A este le siguieron otros celebrados en 1996, 2001, 2005 y 2009. Fruto de sus investigaciones son numerosos los trabajos sobre planificación de la formación y materiales y recursos para la misma. Sin ánimo de ser exhaustivos queremos referenciar el trabajo sobre “La formación ocupacional: realidad y perspectivas” (1992), “La evaluación de la formación”, (1994), “Planificación y gestión de instituciones de formación”(1997), “El formador de Formación Profesional y Ocupacional” (2000), “Las competencias profesionales del formador” (2005), o los diversos manuales de formación de formadores, desde el año 1996 hasta el último de 2007, que sirven de base para los estudios de tercer ciclo. En su afán por sistematizar el tema, hace algunos años ofertaron el primer máster de formación de formadores del que hablaremos más detenidamente en el capítulo siguiente.

En consonancia con lo anterior y relativo al papel del formador queremos destacar las aportaciones de Domingo Segovia y Marcelo (2005), en cuanto a la relación de tareas, o Garmendia (1993) sobre la estructura de la formación ocupacional en España.

La revisión de sus investigaciones nos ha permitido arrojar luz en el camino a veces difícil de esta investigación, además de las oportunidades en las que hemos podido compartir con ellos algunos foros de experiencias. Y en este ámbito de colaboración, vamos a referirnos a otro grupo de investigación, también consolidado y ligado al contexto universitario.

El **grupo FORCE** (formación del profesorado centrada en la escuela) comienza su andadura en el año 1990 en el Departamento de Didáctica y Organización Escolar de la Universidad de Granada, liderado en sus comienzos por el profesor Fernández Cruz. Sus líneas de investigación se han centrado en: didáctica universitaria, formación y desarrollo profesional del profesorado, liderazgo educativo y mejora escolar, educación inclusiva, y tecnologías de la información y la comunicación en la educación. En esta última línea de trabajo queremos mencionar la realizada por Salinas (1996) sobre el papel de los campus electrónicos y redes de aprendizaje. Además pertenece a un consorcio de cinco universidades (Universidad de Granada, Akershus University College, Universidade do Porto, Université Reims Champagne-Ardenne, Universidad Rovira i Virgili), que desarrollan el Master Erasmus Mundus: "Education of Professionals in Education" (Mundusfor).

Ambos grupos han colaborado en algunas investigaciones como "El análisis comparativo entre las regiones europeas de las cualificaciones profesionales" (1994) o la organización del último Congreso Internacional de Formación para el Trabajo (Granda, 2009). Sus investigaciones sobre programas de formación de profesores asesores (2010) o el desarrollo competencial y las necesidades formativas (Romelio, 2011), han sido referencias a tener en cuenta en nuestro trabajo.

Por último y aun a costa de ser injustos con otros grupos no citados, vamos a mencionar el **grupo Canella**, formado por expertos de la Universidad de Oviedo y que, dirigidos por el profesor De Miguel, trabaja en las siguientes líneas de investigación: Evaluación de planes y programas sociales y educativos, Formación y evaluación del profesorado, Gestión y evaluación de instituciones educativas, Rendimiento académico del alumnado, Análisis y seguimiento de la Formación Ocupacional y Modelos y diseños de investigación en el ámbito social y educativo.

De él queremos resaltar el desarrollo de un modelo de evaluación de los centros y entidades colaboradoras del Plan de Formación e Inserción Profesional (F.I.P.) para adecuarlos a las exigencias del modelo de calidad EFQM (2009). Así mismo, se ha comprometido en el evaluación e inserción laboral de los alumnos formados en estos cursos, mediante la consulta de las bases de datos de la vida laboral.

Las especiales dificultades de inserción profesional también han estado presentes en otros contextos. A este respecto destacamos las investigaciones de la Universidad de Valencia (Chiva, 2006) sobre evaluación de los programas de formación para el colectivo de mujeres.

3. Y por último, para finalizar esta revisión teórica, y como tercer eje significativo queremos traer a colación las líneas de investigación propuestas en el último Congreso Internacional de Formación para el trabajo, junto a sus defensores, por parecernos que resumen bien las diversas tendencias protagonistas (CIFO, 2009):

- La primera de ellas gira en torno a la *relación formación y empleo* atendiendo a *la diversidad* (Sanahuja, Estebaranz, Salvá, Jurado, 2009): los colectivos más desfavorecidos y en riesgo de exclusión como los mayores, personas con discapacidad, mujeres



sin cualificación o personas de bajo nivel educativo precisan de acciones formativas y programas que compensen estas desigualdades y les cualifiquen para el acceso al mercado laboral. Si bien algunos proyectos de escuelas taller y talleres de empleo van dirigidos específicamente a ellos, todavía es un porcentaje relativamente bajo el que consigue llegar y superarlos con éxito.

- La segunda se centra en los *nuevos escenarios y modalidades de formación* (Fandos, Cabero, Salinas, Cebrián, 2009): qué duda cabe que las nuevas tecnologías han supuesto una revolución en la forma de entender la educación. Pero en el caso de la formación para el empleo, los entornos virtuales de aprendizaje han permitido acceder a ella a un colectivo que de otro modo, no podía destinar tiempo y recursos a esta tarea. Un valor añadido a estas iniciativas ha sido la alfabetización digital de colectivos con baja cualificación.
- El tercer apartado lo vamos dedicar a *la capacitación de los profesionales de la formación* (Jiménez, Marcelo, González y Jiménez, Navío, 2009): los nuevos escenarios laborales demandan nuevos perfiles profesionales y en el campo de la formación, los procesos de innovación y la adquisición de nuevas competencias es un objetivo ineludible, no solo en el contexto formal, sino también en el no formal e informal.
- Procesos de *Evaluación, Acreditación y Certificación* (Ruiz, Souto, Echevarría, Díaz, 2009): uno de los problemas más significativos de la formación es la acreditación de la misma en otros contextos y lugares. Los procesos de certificación y acreditación han permitido que muchos trabajadores con amplia experiencia en su labor tuvieran el reconocimiento y añadido de valor a la misma, de cara a las nuevas exigencias del entorno profesional.
- La formación *como un proceso vital* (Morales, Bermejo, Peiro, Soler, 2009). La idea de que la formación es un proceso a lo largo de la vida ya ha calado en la sociedad. Tal vez ahora el mayor reto sea mejorar los propios proyectos profesionales para que puedan resistir con éxito las nuevas crisis sociales y económicas.
- Por último, no queremos dejar pasar las *instituciones de formación superior* como responsables de la capacitación de los nuevos graduados (López, Rodríguez, González, 2009). El momento actual de las universidades pasa por la implementación de los nuevos grados para adaptarlas al Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) y en muchas de ellas este año concluye la formación de las primeras promociones. El tiempo y las fiscalizaciones del proceso dirá si son o no necesarios más ajustes.

## Estructura del estudio

Una vez definidos los objetivos y motivaciones para la realización de la investigación, y comentado el estado de la cuestión, el paso siguiente es estructurar la misma y para esta tarea hemos distinguido **dos grandes apartados y un anexo documental**:

- La fundamentación teórica y el marco contextual de referencia.
- El marco aplicado, donde se describe la realización de la investigación.
- Un anexo documental, donde se incluye el informe de los centros que han participado en el estudio.

El primero gira en torno a **tres capítulos**:

1. El **primero** de ellos dedicado a analizar el **binomio formación-empleo** desde las diferentes tipologías existentes. Dado el carácter de globalización e internacionalización, haremos un breve recorrido desde los contextos transnacionales y cómo se arbitra en

otros países de nuestro entorno de referencia más inmediato como Alemania, Francia o Reino Unido, hasta el más concreto, la provincia de Ávila.

Como resultado del mismo esperamos obtener algunos indicadores claros de cada perfil, así como de las peculiaridades manifestadas en algunos contextos.

2. El **segundo** capítulo se centra en las figuras de referencia: **el formador de formación ocupacional y el formador de formación profesional**. Como decíamos al comienzo de estas líneas, sus trayectorias han sido paralelas, pero difícilmente se han producido intersecciones entre ellas.

Creemos además necesario partir de los cambios en la concepción de los adultos como destinatarios de la formación en las últimas décadas que han traído consigo a su vez cambios en el papel de los docentes.

En este mismo capítulo incluimos la obligada referencia a los modelos y paradigmas de formación de formadores como eje necesario que oriente la práctica y una referencia especial al modelo contextual-crítico. En él se refiere de forma específica al papel del formador como conocedor del contexto concreto en el que se desarrolla la tarea que a su vez será el referente para la reflexión y contrastación de la realidad.

3. El **tercer capítulo**, por coherencia con los dos anteriores, analizaremos **el contexto donde se produce la formación** desde tres grandes apartados:

- a. El marco espacio-temporal: origen, evolución, el tejido urbanístico y las funciones socio-económicas.
- b. El análisis de la población.
- c. Los recursos, equipamientos y servicios.

Creemos que de la conjunción de todos ellos se pueden extraer indicadores claros para la puesta en práctica.

El segundo gran bloque lo dedicaremos a la descripción del marco aplicado y los resultados.

4. **Diseño y desarrollo de la investigación**. En él, tomando como referencia los objetivos enunciados, seleccionaremos el planteamiento metodológico y los instrumentos de recogida de información.
5. **En el capítulo cinco**, analizaremos los **resultados** en función de los distintos agentes implicados en el estudio.
6. Y a partir de ellos, presentaremos **las conclusiones del estudio** y algunas propuestas de carácter formativo y no formativo.

Debido a la profusión de siglas existentes, hemos considerado adecuado y esclarecedor incluir un listado de símbolos, abreviaturas y siglas que faciliten la lectura del texto.

Por último, y en un volumen aparte, se incluye un **anexo documental**, donde se recogen los informes de los centros con la intención de ofrecérselo a las administraciones educativa y laboral, cumpliendo así con un compromiso contraído al comienzo de la investigación y que además constituye uno de los objetivos de la misma.

# CAPÍTULO I

## LA INTERRELACIÓN FORMACIÓN Y EMPLEO



# LA INTERRELACIÓN FORMACIÓN Y EMPLEO

## 1. LA FORMACIÓN, UN ELEMENTO DE INSERCIÓN LABORAL

### 1.1. Los adultos, destinatarios de la formación

Los análisis en torno a la relación entre formación y empleo dedican un apartado específico a la descripción de los destinatarios de la misma: los adultos.

La psicología evolutiva y de la educación nos ayuda en la descripción de las características que acompañan a cada etapa de la vida y a cada tramo de edad. En el caso concreto de los adultos, hemos de destacar aspectos concretos relativos a su experiencia, saber y motivación que conllevan el diseño de un currículo específico para personas adultas.

#### 1.1.1. *Diseño y desarrollo de la formación*

Para seguir las pautas generales de la teoría curricular, hablaremos en primer lugar de los términos más significativos: currículo, diseño curricular y desarrollo curricular.

Definiremos el *currículo* siguiendo al profesor Medina (1998), como “el proyecto cultural-vital y socio-laboral desde el que dar identidad e historia al plan de trabajo con las personas adultas”.

El *diseño curricular* (Medina, pp. 83 y ss.) como “la justificación de la previsión de la acción formativa en los centros, aulas, espacios y en cualquiera de las situaciones en las que trabajamos con los adultos”. Queremos en este punto hacer una mención especial a la concepción del currículo de adultos alejado de los parámetros que lo entienden como una prolongación de la educación obligatoria.

Por último, el *desarrollo curricular*, (Medina, pp. 84 y ss.) se podría entender como “el traslado a la práctica del diseño y la adaptación permanente de esta en función de las peculiaridades de las personas adultas, el contexto, la naturaleza de los contenidos, pautas, valores de la realidad en la que interviene y reflexión indagadora sobre la práctica”.

Los términos *diseño* y *desarrollo curricular* no siempre permiten una diferenciación clara ya que en la idea misma de diseño está implícita la de su puesta en práctica o desarrollo.

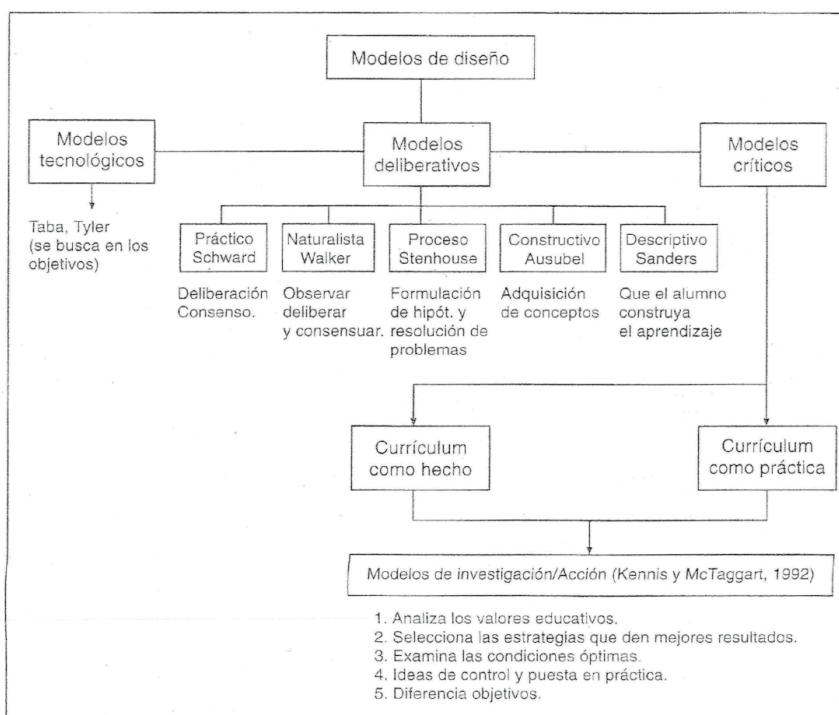
Los modelos de diseño curricular aportan diferentes perspectivas desde las que abordar los temas.

### 1.1.2. Modelos de diseño

Incluimos a continuación un esquema de los diferentes modelos:

TABLA 1.1

#### MODELOS DE DISEÑO CURRICULAR



Ruiz, J. M. (1996).

Dentro de los modelos descritos, las diferencias entre ellos son significativas: los modelos tecnológicos ponen especial hincapié en la formulación de objetivos y en las diferentes tareas que acompañan el proceso y el producto y el resto de los modelos inciden más en el desarrollo y en la calidad, elementos que nos permitirán influir en la realidad y modificarla, si fuera preciso.

Hasta ahora nos hemos referido a los modelos generales de la teoría curricular, que relacionan los conceptos de diseño y desarrollo.

Sin embargo, la mayoría de ellos se han aplicado a realidades educativas de tipo formal, y a sistemas nacionales de educación.

Aun siguiendo en el mismo contexto, creemos que la educación de adultos, población objeto de nuestro trabajo, tiene matices diferenciadores.

Por ello queremos incidir de modo especial en la importancia de la reflexión sobre la acción para que, a partir de la primera, podamos afrontar nuevas acciones con éxito.

El modelo que proponemos recoge en su denominación este carácter reflexivo: “**Modelo de reflexión para la acción formativa con personas adultas**” (Medina, 1998).

Nos referiremos a la formación de adultos como la continuidad de la formación básica y de forma más específica de la formación para las ocupaciones.

Este modelo tiene como referencias principales los contextos cultural, sociocomunitario y ocupacional-tecnológico, en los que se desarrolla la formación.

Creemos que ese debe ser el punto de partida en el que se asiente la educación de adultos ya que la finalidad de la misma es integrarse de la forma más óptima posible en el contexto laboral de referencia y de forma más específica deberá perseguir los siguientes fines (Medina, 2002):

- El afianzamiento de estilos propios de pensamiento, con un fuerte arraigo y desarrollo cognitivo.
- La capacitación para actuar coherentemente con lo pensado, los valores y las actitudes propuestas.
- El descubrimiento de las claves de análisis para juzgar el entorno social, económico y político en el que vivimos.
- El conocimiento de las razones desde las que se oriente e incida en la sociedad actual, justificando los procesos y contenidos imprescindibles para la acción social.

El segundo gran paso sería el diseño de los modelos y su incardinación en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Deberá plantearse como un diálogo colaborativo (Reid, 1992) entre docentes y estudiantes, fundamentado en los siguientes aspectos:

- Las bases culturales y relacionales, que le permiten ejercitan su entendimiento con el mundo que le rodea.
- La adquisición de los contenidos y dominios básicos del sistema educativo.
- El dominio de métodos, procedimientos y esquemas de acción.
- La previsión de los cambios y exigencias en los contextos en los que se va a desenvolver: comunidad local, ámbito autonómico, nacional o supranacional.

A partir de ellos, debe proponerse desarrollar competencias y procesos críticos-reflexivos esenciales que les permitan adaptarse con éxito a los escenarios futuros y entre ellos queremos destacar los siguientes (Medina, 2002):

- Afianzamiento de una conciencia crítica.
- Creación de actitudes y modos de autonomía para reaccionar ante el medio, que cada vez es más complejo y exigente.
- Capacidad para establecer una actitud dialogante ante las posibles contradicciones y poder superarlas.
- Capacidad para crear grupos donde se desarrolle la colaboración y las iniciativas sociales.

Todos los aspectos enunciados se manifestarán con matices diferenciadores en función de que nos refiramos a formación ocupacional para personas desempleadas o formación continua.

Para finalizar este apartado queremos referenciar los cambios más significativos en las demandas de profesores y alumnos: en lo relativo a profesores (Merryfield y col., 1977) quienes defienden que un programa de formación del profesorado para las demandas de la globalización ha de plantear la formación inicial del profesorado, en relación entre otras con las siguientes metas:

- “Capacitar en el conocimiento y destrezas básicas para planificar y justificar el programa instructivo”.
- “Introducir perspectivas globales y multiculturales de instrucción”.
- “Elegir y aplicar las estrategias más adecuadas a los estudiantes”.
- “Asumir su propio proceso de autodesarrollo profesional”.

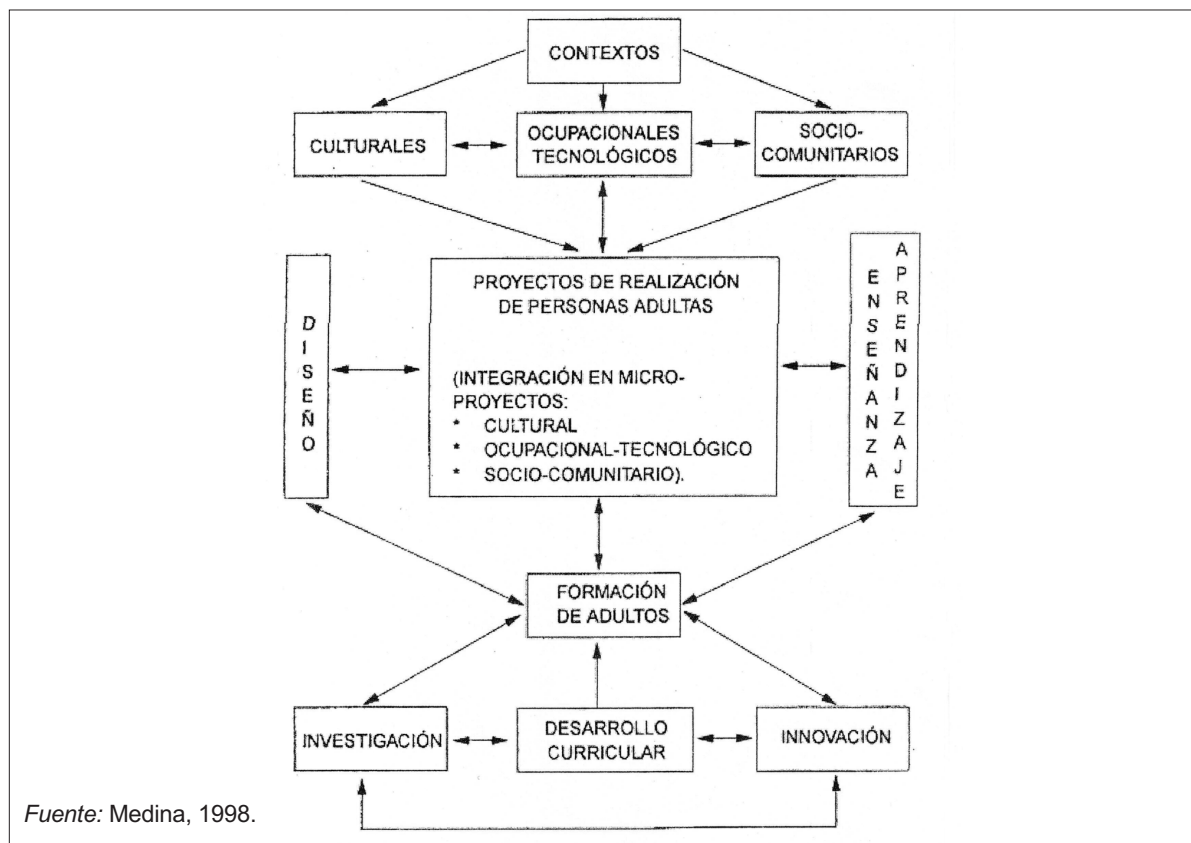
En este sentido, y al tratarse de formación de formadores para el empleo, se hace necesaria una reflexión amplia y profunda sobre la misma.

En lo tocante a los alumnos, y más concretamente a la formación inicial, puede entenderse como (Jiménez, 1977) la preparación para el mercado laboral o la mejora de la posición en relación con la educación permanente.

En el gráfico adjunto se establece la interrelación entre los aspectos enumerados:

GRÁFICO 1.1

**MODELO DE REFLEXIÓN PARA LA ACCIÓN FORMATIVA CON PERSONAS ADULTAS**





Como conclusión de lo expuesto, podemos afirmar que el currículo de adultos deberá capacitar a los mismos para adquirir una formación socio-participativa que le permita enfrentarse con éxito a los retos personales y laborales de su entorno futuro.

A la hora de describir las características de la investigación volveremos sobre los modelos socio-críticos como base para nuestro trabajo.

Una vez descritas las características más importantes de los destinatarios y los requisitos que debe reunir el currículo, vamos a ver cuáles son esas nuevas exigencias para las que tenemos que preparar a los adultos.

## 1.2. Nuevas exigencias de la formación para el empleo

El futuro del trabajo genera debates continuos con una base común: el trabajo y su contexto evolucionan y esto trae como resultado unas sociedades más complejas.

### 1.2.1. La flexibilidad como característica del trabajo futuro

En este debate teórico, las posturas extremas como que el futuro del trabajo será su propia disolución (Rifkin, 1996) se contraponen a otras que sustentan su supervivencia en la flexibilidad (Carnoy, Castells y Beuner, 1977) Estos últimos defienden en la *Revista Internacional del Trabajo* de la OIT una de las tesis más compartidas “La sustitución del empleo en régimen de plena dedicación y para un tiempo indefinido, con un único empleador, por el empleo flexible que supone un cambio radical en la concepción del trabajo y del contrato laboral”.

### 1.2.2. La formación como elemento de la mejora profesional

En este puente entre el trabajo pasado y el trabajo futuro se sitúa la formación como un elemento significativo para mitigar los efectos de los cambios estructurales en el empleo.

Sin ánimo de ser exhaustivos, queremos detenernos en la clarificación de dos términos utilizados a menudo de forma indistinta, pero con significados diferentes: *educación* y *formación*. Aunque ambos buscan conducir a las personas hacia un comportamiento final dado (Von Cube, 1981).

#### *Diferencias educación-formación*

**Educación:** es un término directamente ligado a la naturaleza de la misma, y de forma más específica a la pedagogía y la didáctica. Todos coinciden en su carácter de proceso vital sometido a influencias: “toda influencia que el ser humano recibe del ambiente social, durante toda su existencia, para adaptarse y asimilar, de acuerdo a sus propias inclinaciones y predisposiciones, las normas y valores sociales vigentes y aceptadas, de modo que su comportamiento se modifica y enriquece acorde con sus propios valores personales” (Chiavenato, 1990). De aquí emana el sentido de la educación como preparación para la vida y por la vida.

En el terreno más pedagógico se habla de varias tipologías en función de la etapa de la vida del individuo (Ferrández y Sarramona, 1977): preescolar, básica, primaria, secundaria, formación profesional y enseñanza superior.

Pero tomando como criterio la planificación de la misma hablaremos de (Colom, Sarra-mona y Vázquez, 1994; Tarragó, 1994, Chiavenato, 1990):

- *Formal*: de carácter institucional. Regulada por el sistema educativo, graduada y estructurada. Comienza en los primeros años y finaliza en la universidad.
- *No formal*: comprendería el conjunto de actividades organizadas y sistemáticas fuera del sistema educativo oficial para la consecución de aprendizajes.
- *Informal*: proceso asistemático que se desarrolla a lo largo de la vida y permite el aprendizaje mediante las experiencias diarias y la relación con el ambiente.

**La formación**, por su parte se define como “esfuerzo sistemático y planificado para modificar o desarrollar el conocimiento, las técnicas y las actitudes a través de la experiencia de aprendizaje y conseguir la actuación adecuada a una actividad o rango de actividades, con el propósito de capacitar a un individuo para que pueda realizar convenientemente una tarea o trabajo dados” (Buckley, 1991).

Otros autores (Solé y Vallhonestá, 1994) ponen el acento en la metodología, al definirla como “*metodología sistemática y planificada, destinada a mejorar las competencias técnicas y profesionales de las personas en el trabajo, a enriquecer sus conocimientos, a desarrollar sus aptitudes y a la mejora de sus capacidades*”.

En ambos casos el concepto de formación se referencia en el ámbito específico del trabajo, aunque el uso generalizado del término *formación profesional* se refiere a la impartida dentro del sistema educativo y formación a secas, o formación para el empleo la que se desarrolla fuera del sistema educativo o en el contexto empresarial.

Ambas no obstante participan de elementos comunes, entendiéndose la formación como un componente de la educación, referida esta al aprendizaje a lo largo de la vida (Delors, 1995).

Algunos autores como Buckley (1991), establecen las siguientes diferencias entre ambos conceptos:

- “*Ambas socializan al individuo: la educación lo hace con relación a los valores vigentes en la sociedad y la formación a los relativos a la empresa u organización*”.
- La educación está orientada a la persona y la vida en general, en tanto que la formación se orienta a la vida profesional (Andrés, 2010).
- La primera tiende a aumentar las diferencias individuales potenciando las capacidades de cada persona, mientras que la formación tiende al aprendizaje de conductas específicas y uniformes acordes con los modelos de producción
- “La formación tiende a un proceso más mecánico que busca las respuestas uniformes y previsibles y la educación es un proceso orgánico que conlleva cambios más previsibles en el individuo”.
- En cuanto a la naturaleza de los contenidos, los que componen la formación tienen como finalidad el desarrollo de tareas específicas. En el caso de la educación la finalidad es estimular las capacidades analíticas y críticas de la persona.
- Por último, en cuanto a los efectos de ambas, los de la educación son a largo plazo, mientras que los de la formación tienen un carácter de mayor inmediatez.

Como conclusión final podemos decir que, a pesar de las diferencias descritas, ambas están sustentadas en un proceso de aprendizaje con diferentes exigencias, que en el caso de la formación para el empleo pasamos a describir en el siguiente epígrafe.

### **1.2.3. Concreción de las nuevas exigencias de la formación para el empleo**

La formación es un instrumento de gestión del mercado de trabajo que contribuye a minimizar sus efectos negativos.

Los desequilibrios entre la oferta y la demanda en el terreno laboral sitúan a las personas que poseen un menor nivel de formación en una posición más débil: trabajan menos años y con mayores periodos de inactividad que los que poseen mayores niveles formativos.

Los cambios en la formación vienen determinados en primer lugar por una serie de factores que actualmente condicionan el sistema productivo.

Con el fin de establecer un análisis claro y organizado, vamos a recoger aquí el realizado por Grau Gilabert (2002) del Instituto Aragonés de Empleo (INAEM).

Los factores enumerados por este autor son:

1. **El cambio tecnológico:** la introducción de las TIC en el mundo laboral ha afectado sobre todo desde dos puntos de vista: el cambio cualitativo operado en la forma de realización del trabajo, y la obligación de las empresas y los trabajadores de formarse y actualizarse en este terreno por imperativos del mercado.  
Es innegable el papel de las nuevas tecnologías. Sin embargo el proceso de adaptación a nuestra forma de vida se contrapone a la velocidad en sus prestaciones
2. **La globalización en la economía:** este segundo factor ha sido potenciado en parte por el primero, que ha permitido acortar distancias, acercar mercados y modificar los conceptos tradicionales de fronteras.  
Sin embargo, este proceso ha influido de forma desigual a cada sistema productivo y ha dado lugar a la polarización cada vez mayor del mundo en dos grandes grupos: los países desarrollados, que controlan la riqueza y los modos de producción y numéricamente son menos y los países subdesarrollados, donde se concentra la mayor población y la menor riqueza.
3. **La demanda de bienes y servicios:** el nuevo entorno socioeconómico ha generado nuevas necesidades de producción, manifestadas en el surgimiento de bienes y servicios desconocidos hasta ahora. Iniciativas como los “Nuevos Yacimientos de Empleo” son un intento de dar salida a estas necesidades.
4. **La competencia empresarial:** el modelo tradicional de “hacer” empresa ha cambiado. El mercado actual se caracteriza por un constante cambio y actualización. Las empresas se ven obligadas a competir por dar salidas rápidas y eficaces a las nuevas demandas y ello lleva aparejada la necesidad de un “aprendizaje constante”.

Estos cuatro factores traen aparejados campos de formación que deberán dar respuesta a las siguientes **exigencias:**

- *Aprendizaje permanente:* entendido como el aprendizaje a lo largo de toda la vida.
- *Desarrollo de actitudes sociales:* que permitan la adaptación al nuevo contexto social.

- *Mayor nivel de cualificación:* como una respuesta a la diversificación y aumento del saber.
- *Compromiso de los agentes:* los nuevos retos laborales hacen necesaria la colaboración de todas las partes implicadas.
- *El reto de la calidad:* la calidad se ha convertido en un distintivo de progreso.
- *Permeabilidad entre sistemas formativos:* la formación académica tradicional por sí sola no da todas las respuestas necesarias a las nuevas necesidades.
- *Información y orientación profesional:* ambas suponen una necesidad para tomar las alternativas adecuadas a cada situación.
- *Apoyo a colectivos con especiales dificultades de inserción:* junto al mayor desarrollo y especialización, se originan grandes capas sociales que no pueden seguir ese ritmo y por ello necesitan atención especial.
- *Formación y valoración del profesorado:* la labor docente resulta cada día más compleja por el número de factores que influyen en ella. No obstante, un factor decisivo es el reconocimiento social de la misma..
- *Reconocimiento de la formación laboral:* la formación laboral debe ser entendida como un derecho de los trabajadores y respetada y potenciada como tal.
- *La dimensión de lo local:* en un mundo caracterizado por las grandes urbes, el desarrollo local supone una alternativa ligada a las peculiaridades de cada colectivo.
- *Fomento del autoempleo:* el autoempleo se perfila como una salida profesional cada vez más en auge y en ámbitos como las empresas de inserción una necesidad.
- *La focalización y la integración de los recursos:* aprovechar todos los recursos existentes y dirigirlos hacia las necesidades detectadas, es uno de los objetivos de las organizaciones de carácter supranacional.

Todas estas exigencias deberían verse reflejadas en las programaciones de los nuevos planes de formación en los años venideros.

Como apuntábamos en la introducción, cada sociedad y cada época histórica tienen unas demandas específicas respecto al empleo. A esto han venido a sumarse los efectos de los procesos de globalización económica y política iniciados en los años noventa.

En este contexto la formación aparece como un elemento necesario y el formador sería el encargado de transmitir dichos cambios en la vida cotidiana.

Los cambios más significativos afectan a tres grandes sectores: la tecno-globalización, la economía informacional y la sociedad red (Castell, 1996).

La conjunción de todos estos factores ha generado nuevas formas de empleo, denominadas en algunos ámbitos “nuevos yacimientos de empleo”.

Algunos autores (Cacace, 1994) predicen la incidencia de diez grandes sectores o familias profesionales en las próximas décadas: enseñanza y comunicación; bienes culturales, espectáculos, arte, publicidad; turismo y tiempo libre; salud y servicios sociales; medio ambiente; agricultura biológica, ciencias ambientales, zootecnia y pesca; finanzas y

comercio; profesionales, expertos y directivos; técnicos y operadores; informática y telemática.

Si tenemos en cuenta este nuevo escenario, un factor significativo es definir el perfil del nuevo formador, habida cuenta de su labor como agente de cambio. En nuestro país es relativamente reciente la formación de formadores. En las páginas siguientes avanzaremos más sobre el particular. Aquí mencionaremos brevemente los principales atributos (Tejada, 1998):

1. *Programador*, director y coordinador de procesos de aprendizaje con medios interactivos.
2. *Transmisor* de información e impulsor de la ejercitación de conocimientos, procedimientos y actitudes.
3. *Motivador* y lazo de conexión entre los objetivos a alcanzar y el participante.

Manifestados en el siguiente listado:

1. Conocimiento del entorno.
2. Capacidad de reflexión sobre la práctica.
3. Actitud autocrítica y evaluación profesional.
4. Capacidad de adaptación a los cambios.
5. Tolerancia a la incertidumbre, al riesgo, a la inseguridad.
6. Capacidad de iniciativa y toma de decisiones.
7. Poder-autonomía para intervenir.
8. Trabajo en equipo.
9. Voluntad de autoperfeccionamiento.
10. Compromiso ético-profesional.

De acuerdo con estas premisas, los programas de formación de formadores deberían incluir tres tipos de competencias:

- a) Competencias teóricas o conceptuales (campo del saber).
- b) Competencias psicopedagógicas y metodológicas (saber hacer).
- c) Competencias sociales (saber ser).

## **2. SITUACIÓN ACTUAL DE LA FORMACIÓN PROFESIONAL EN ESPAÑA: TIPOLOGÍAS EXISTENTES**

Antes de pasar a hablar de cada una de las tipologías, vamos a hacer una breve referencia a su origen y denominación.

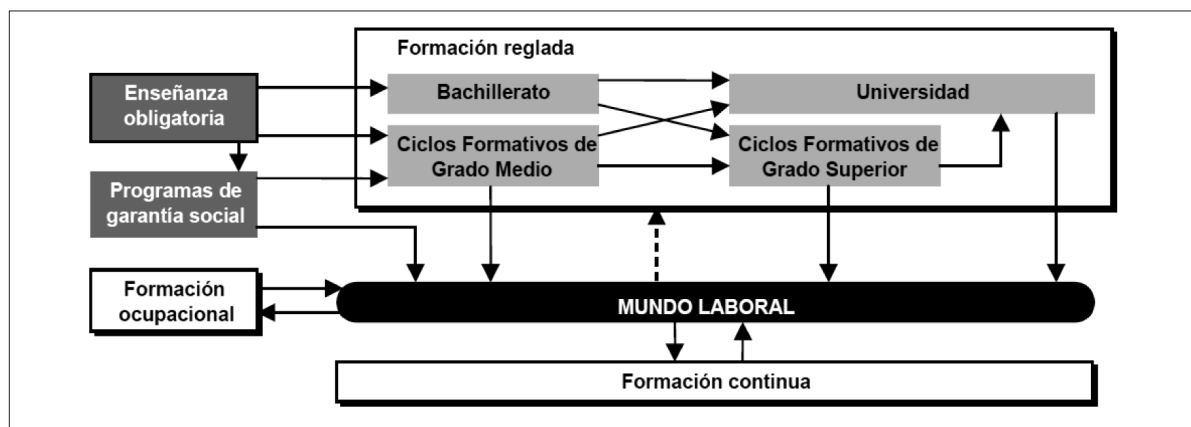
Fue en el año 1990, con la promulgación de la LOGSE, cuando se establecieron los tres subsistemas de formación profesional (<http://www.fomento.gob.es/MFOM/LANG>):

1. *Subsistema de Formación Profesional Reglada*: incluye las enseñanzas de ESO, programas de garantía social y ciclos Formativos, de grado medio y superior. Es competencia del Ministerio de Educación y Cultura.
2. *Subsistema de Formación Ocupacional*: está dirigida fundamentalmente a desempleados y se gestiona a través de las diferentes consejerías de Trabajo de las Comunidades Autónomas, siendo subvencionada por estas instituciones y el Fondo Social Europeo.
3. *Subsistema de Formación Continua*: está dirigida fundamentalmente a trabajadores en activo y dentro de ella se destacan varias modalidades (cursos de especialización, postgrados, master...). La gestionan los agentes sociales: organizaciones empresariales y de trabajadores.

En el siguiente gráfico podemos ver de forma esquemática la relación entre ellas:

GRÁFICO 1.2

**TIPOLOGÍAS DE FORMACIÓN**



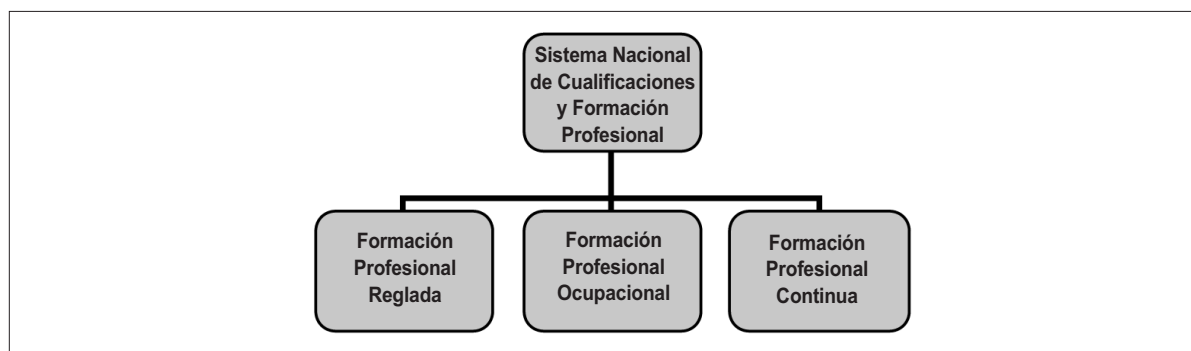
Fuente: [www.fomento.gob.es](http://www.fomento.gob.es)

A estas tipologías hay que sumar el papel de los certificados profesionales, en sus dos modalidades: certificado de profesionalidad (a través de él se acreditan las competencias) y certificado de capacitación (utilizado por la administración para el ejercicio de la actividad profesional).

Resumiendo, la formación profesional en el modelo español está integrada por tres subsistemas: reglada, ocupacional y continua, relacionadas entre sí a través del Sistema Nacional de Cualificaciones y de la Formación Profesional, tal y como se puede observar en la figura adjunta.

GRÁFICO 1.3

**ESTRUCTURA DEL SISTEMA NACIONAL DE CUALIFICACIONES Y DE LA FORMACIÓN PROFESIONAL**



Fuente: elaboración propia.

A continuación vamos a referirnos a cada una, comentando sus características y pormenores, para realizar al final de la descripción un pequeño análisis comparativo de las tres.

## 2.1. Formación profesional reglada

### 2.1.1. Formación Profesional Inicial (ámbito educativo)

La formación profesional tiene por finalidad preparar a los alumnos para la actividad en un campo profesional y facilitar su adaptación a las modificaciones laborales que puedan pro-



ducirse a lo largo de su vida, así como contribuir a su desarrollo personal, al ejercicio de una ciudadanía democrática y al aprendizaje permanente. “Se proporciona a través de la red de centros públicos y privados homologados, e incluye las enseñanzas que, desde el principio, conducen a titulaciones de validez académica y profesional, así como aquellas otras que no conduciendo a ellas, se desarrollan como compensación formativa integradora del propio sistema educativo. Estas titulaciones se obtienen en la enseñanza obligatoria, bachillerato, formación profesional específica de grado medio y superior, universidad y los programas de PCPI” (Durán, 1994).

Desde esta perspectiva contribuirá a que los alumnos y las alumnas adquieran las capacidades que les permitan ([www.todofp.es](http://www.todofp.es)):

- Desarrollar la competencia general correspondiente a la cualificación o cualificaciones objeto de los estudios realizados.
- Comprender la organización y las características del sector productivo correspondiente, así como los mecanismos de inserción profesional; conocer la legislación laboral y los derechos y obligaciones que se deriven de las relaciones laborales.
- Aprender por sí mismos y trabajar en equipo, así como formarse en la prevención de conflictos y en la resolución pacífica de los mismos en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social. Fomentar la igualdad efectiva de oportunidades entre hombres y mujeres para acceder a una formación que permita todo tipo de opciones profesionales y el ejercicio de las mismas.
- Trabajar en condiciones de seguridad y salud, así como prevenir los posibles riesgos derivados del trabajo.
- Desarrollar una identidad profesional motivadora de futuros aprendizajes y adaptaciones a la evolución de los procesos productivos y al cambio social.
- Afianzar el espíritu emprendedor para el desempeño de actividades e iniciativas empresariales.

Estas capacidades se encuentran agrupadas en cuatro componentes que recogemos en el cuadro adjunto ([www.todofp.es](http://www.todofp.es)):

TABLA 1.2

**COMPONENTES Y CAPACIDADES DE LA FORMACIÓN PROFESIONAL OCUPACIONAL**

Componentes	Educación general	Formación profesional de base	Formación profesional específica	Formación profesional en el puesto de trabajo
Objetivos	Desarrollo de habilidades, actitudes y conocimientos generales comunes.	Desarrollo de habilidades y conocimientos tecnológico-científicos básicos, relativos a un grupo de profesiones o familias.	Con contenidos de habilidades y conocimientos más profesionalizadores.	Habilidades y conocimientos propios de un puesto de trabajo concreto.

*Fuente:* elaboración propia a partir de datos del MEC.

La regulación legal de la formación profesional ha alcanzado su punto de inflexión más significativo con la Ley Orgánica 5/2002, de 19 de junio de las Cualificaciones y de la Formación Profesional. En ella se establece su estructura en familias profesionales que las leyes orgánicas posteriores han ido reajustando.

Los títulos de Técnico y de Técnico Superior establecidos en el desarrollo de la LOE se agrupan en las veintiséis familias profesionales que se recogen en el Anexo I del Real Decreto 1128/2003, de 5 de septiembre, por el que se regula el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales modificado por el Real Decreto 1416/2005, de 25 de noviembre y son las que se reflejan a continuación:

GRÁFICO 1.4

**RELACIÓN DE FAMILIAS PROFESIONALES**

1. Actividades físicas y deportivas	14. Industrias alimentarias
2. Administración y gestión	15. Industrias extractivas
3. Agraria	16. Informática y comunicaciones
4. Artes gráficas	17. Instalación y mantenimiento
5. Artes y artesanías	18. Madera, mueble y corcho
6. Comercio y marketing	19. Marítimo-pesquera
7. Edificación y obra civil	20. Química
8. Electricidad y electrónica	21. Sanidad
9. Energía y agua	22. Seguridad y medio ambiente
10. Fabricación mecánica	23. Servicios socioculturales y a la comunidad
11. Hostelería y turismo	24. Textil, confección y piel
12. Imagen personal	25. Transporte y mantenimiento de vehículos
13. Imagen y sonido	26. Vidrio y cerámica

Fuente: [www.todofp.es](http://www.todofp.es)

### 2.1.1.1. Ciclos formativos

Las enseñanzas de formación profesional se ordenan en ciclos formativos de grado medio y de grado superior, agrupados en familias profesionales. Los ciclos formativos de grado medio se cursan al finalizar la educación secundaria obligatoria y los de grado superior a continuación del bachillerato ([www.educación.es](http://www.educación.es)).

“Todos los ciclos formativos, además de las enseñanzas propias de su campo profesional, incluyen formación dirigida a conocer las oportunidades de aprendizaje y de empleo, la creación y gestión de empresas y el autoempleo, la organización del trabajo y las relaciones en la empresa, a conocer la legislación laboral básica, la relativa a la igualdad de oportunidades y no discriminación de las personas con discapacidad, así como los derechos y deberes que se derivan de las relaciones laborales, para facilitar el acceso al empleo o la reinserción laboral”.

Los ciclos formativos se estructuran en *módulos profesionales* constituidos por áreas de conocimiento teórico-prácticas; según su naturaleza pueden estar asociados o no a unidades de competencia del Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales.

Los módulos profesionales de *Formación y Orientación Laboral*, de *Empresa e Iniciativa Emprendedora* y de *Formación en Centros de Trabajo* tienen carácter obligatorio y se cursan en todos los ciclos formativos establecidos de acuerdo con el Real Decreto 1538/2006, de 15 de diciembre, por el que se establece la ordenación general de la formación profesional en el sistema educativo.



El módulo profesional de *Formación en Centros de Trabajo* se realiza en la empresa, no tiene carácter laboral y su finalidad es completar la formación adquirida en el centro educativo. Este primer contacto con el mundo productivo proporciona la primera experiencia en un ámbito real de trabajo y favorece la inserción laboral de los jóvenes titulados.

Determinados ciclos formativos, cuyo perfil profesional lo exige, incorporan **módulos profesionales específicos** con formación relativa a tecnologías de la información y comunicación, idiomas y prevención de riesgos laborales. En los demás ciclos formativos dicha formación se incorpora de forma transversal en los módulos profesionales que forman el título.

### ***Acceso a otros estudios***

Con carácter general, el Real Decreto 1892/2008 de 14 de noviembre, regula el acceso directo de los técnicos superiores de formación profesional a todas las enseñanzas de grado y establece las condiciones que deben concurrir en el caso de desear mejorar su nota realizando la parte específica de la PAU.

### ***Modalidades de formación***

Actualmente y con el fin de acercar lo más posible la formación, se ofertan los estudios de ciclos formativos en la modalidad presencial y también algunas familias en la modalidad *on-line* semipresencial. En el apartado correspondiente a la comunidad de Castilla y León, reseñaremos la oferta en esta modalidad en la provincia de Ávila.

### ***Formación profesional dual***

Constituye una nueva modalidad dentro de la formación profesional. Viene regulada por el Real Decreto 1529/2012 de 8 de noviembre, *por el que se desarrolla el contrato para la formación y el aprendizaje y se establecen las bases de la formación profesional dual*.

En el citado Real Decreto se contemplan dos aspectos: el contrato para la formación y el aprendizaje y la formación profesional dual del sistema educativo. Pasamos brevemente a describir lo más significativo de cada uno.

#### ***1. Contrato para la formación y el aprendizaje. Requisitos y características:***

- “Orientado a aquellos trabajadores mayores de 16 años y menores de 25 que carezcan de cualificación profesional obtenida y reconocida por el sistema de formación profesional para el empleo o del sistema educativo requerida para concertar un contrato en prácticas para el puesto de trabajo u ocupación objeto del contrato” (art. 6).
- Tendrá una duración mínima de un año y máxima de tres.
- Los participantes gozarán de los mismos derechos que se establezcan en sus convenios en cuanto a salarios y prestaciones.
- La formación se podrá impartir en la modalidad presencial, teleformación o mixta y en el ámbito educativo, en las modalidades de presencial y a distancia.
- Se establecerá un sistema de tutores vinculados al contexto tanto por parte de la empresa como del centro de formación.

- La acreditación de las cualificaciones quedarán recogidas en el sistema de información de los servicios públicos de empleo.
- Se financiará con cargo a los presupuestos del Servicio Público de Empleo Estatal.

## 2. *Formación profesional dual del sistema educativo. Requisitos y características:*

- “Su objeto es establecer el marco para el desarrollo de proyectos de formación profesional dual en el sistema educativo, con la coparticipación de los centros educativos y las empresas, cuando no medie un contrato para la formación y el aprendizaje” (art. 28.1).
- Persigue la inserción laboral en contacto con la empresa y mitigar el abandono escolar temprano, así como motivar al estudiante en su formación.
- Favorece la transferencia de conocimientos entre las empresas y los centros de formación.
- El tiempo de formación en la empresa será de un mínimo del 33%.
- Se establece así mismo un sistema de tutorización por parte de ambas entidades.

Ambas propuestas persiguen de forma general la cualificación profesional y la inserción laboral, mediante la colaboración empresa-centro de formación.

Están inspiradas en el modelo alemán que tan buenos resultados ha dado en el país vecino, pero se necesita aún más rodaje para hacer una valoración, ya que muchas Comunidades Autónomas aún no lo han puesto en marcha.

Este es el caso de la Comunidad Autónoma de Castilla y León durante el curso 2012-2013. Esperamos que en futuros trabajos podamos dar cuenta de su evolución.

### **2.1.2. Formación profesional para el empleo (ámbito laboral)**

#### *2.1.2.1. Programas de cualificación profesional inicial*

##### *Definición y características*

Permiten adquirir una cualificación profesional a la vez que el graduado en Educación Secundaria Obligatoria. Gracias a ellos los estudiantes tienen la oportunidad de continuar estudiando o incorporarse al mundo laboral en mejores condiciones.

Los objetivos que buscan giran en torno a los siguientes ([www.todofp.es](http://www.todofp.es)):

- “Alcanzar las capacidades, aptitudes y competencias profesionales necesarias para desempeñar una determinada profesión, ligada a una cualificación de nivel 1 del Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales.”
- “Mejorar las capacidades profesionales y ampliar las competencias básicas.”
- “Conseguir un trabajo con buenas condiciones laborales.”
- “Obtener el título de graduado en Educación Secundaria Obligatoria, realizando los módulos de carácter voluntario.”

Forma de acceso:

- Tener entre 16 y 21 años.
- No tener el título de graduado en Educación Secundaria Obligatoria.

**Estructura:**

Módulos específicos de un área profesional concreta, que incluye además prácticas en un centro de trabajo. Los módulos específicos tienen como finalidad formar en una cualificación de nivel 1 del Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales. Estos módulos tienen un carácter obligatorio.

Módulos formativos de carácter general, comunes a todos los programas. Están destinados a alcanzar los conocimientos básicos que se necesitan, y facilitan el paso desde la situación de estudiante al mundo laboral. Estos módulos tienen un carácter obligatorio. Módulos de carácter voluntario, cuya finalidad es conseguir el título de graduado en Educación Secundaria Obligatoria.

En el cuadro siguiente podemos observar de forma más clara las características de cada uno de los módulos:

GRÁFICO 1.5

**ESTRUCTURA DE LOS MÓDULOS OBLIGATORIOS DE LOS PROGRAMAS DE CUALIFICACIÓN PROFESIONAL INICIAL**

Módulos				
Obligatorios				Voluntarios
Denominación		Horas semana	Horas año	
Formación básica	Ámbito Lingüístico y Social (8 h)		14	
	Ámbito Científico-tecnológico (6 h)			
Prevención de Riesgos Laborales			30	Ámbito de Comunicación
Proyecto de Inserción Laboral			30	
Módulos específicos	Módulo profesional 1		15	Ámbito Social
	Módulo profesional 2			
	Módulo profesional 3			
	Formación en Centros de Trabajo			120
Tutoría		1		

Fuente: [www.madrid.org/fp](http://www.madrid.org/fp)

Nota aclaratoria: la distribución horaria semanal es orientativa. Estos datos están tomados de la Comunidad de Madrid.

En relación con los módulos obligatorios existen varias modalidades según la finalidad y los destinatarios:

- *General*, de un curso de duración, para los alumnos escolarizados en régimen ordinario.
- *Especial*, de dos cursos de duración, para los alumnos con necesidades educativas especiales.
- *Aulas Profesionales*, con una duración mínima de un curso académico, asegurando un total de 1.050 horas de formación, y dirigida a jóvenes desescolarizados en situa-

ción de marginación o riesgo de exclusión social y con dificultades para adaptarse al medio escolar o laboral.

- *Transición al Empleo*, de un año de duración, para jóvenes que no estuvieran escolarizados en el curso anterior al del comienzo del programa y que necesiten una inserción laboral urgente por disponer de menores recursos económicos y mayores necesidades familiares o personales.

#### *Titulación final*

Al finalizar los módulos de carácter obligatorio (módulos específicos y módulos de carácter general) se recibe una certificación académica, con la que podrá solicitar un Certificado de profesionalidad.

Al finalizar los módulos voluntarios, se recibe el título de graduado en Educación Secundaria Obligatoria.

#### Organismos e instituciones donde se imparte

Todos estarán bajo la coordinación de las administraciones educativas:

- Los centros educativos.
- Las corporaciones locales.
- Las asociaciones profesionales.
- Las organizaciones no gubernamentales.
- Las entidades empresariales y sindicales.

TABLA 1.3

#### REGULACIÓN LEGAL DE LOS PROGRAMAS DE CUALIFICACIÓN PROFESIONAL INICIAL

Denominación de la legislación	Artículo y referencias
Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE).	Artículo 30. Programas de Cualificación Profesional Inicial.
Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria.	Artículo 14. Programas de Cualificación Profesional Inicial.
Real Decreto 1538/2006, de 15 de diciembre, por el que se establece la ordenación general de la Formación Profesional del sistema educativo.	Artículo 23. Exención de alguna de las partes de la prueba de acceso a la Formación Profesional de Grado Medio.  Disposición Adicional Undécima. Programas de Cualificación Profesional Inicial.

Fuente: [www.madrid.org/fp](http://www.madrid.org/fp)

#### *Regulación legal*

La regulación general derivada de la LOE viene recogida en el cuadro siguiente, aunque en el desarrollo de la LOMCE se producirán modificaciones al respecto.

Dentro de este subsistema están incluidos los estudios universitarios, pero nos referiremos a ellos en un apartado específico con el fin de resaltar la situación actual de convergencia.

## 2.2. Formación profesional ocupacional

### 2.2.1. Características

La formación ocupacional se entiende como “aquella dirigida a personas que quieren prepararse para una ocupación o promocionarse en un puesto de trabajo”.

Por eso mismo se dirige en su mayoría a desempleados, aunque también hay cursos para trabajadores en activo.

Se programa de acuerdo a las necesidades de los sectores productivos y se imparten en centros de formación ocupacional, en centros colaboradores o también en las empresas. Se subvenciona mediante el Fondo Social Europeo y las Consejerías de las Comunidades Autónomas.

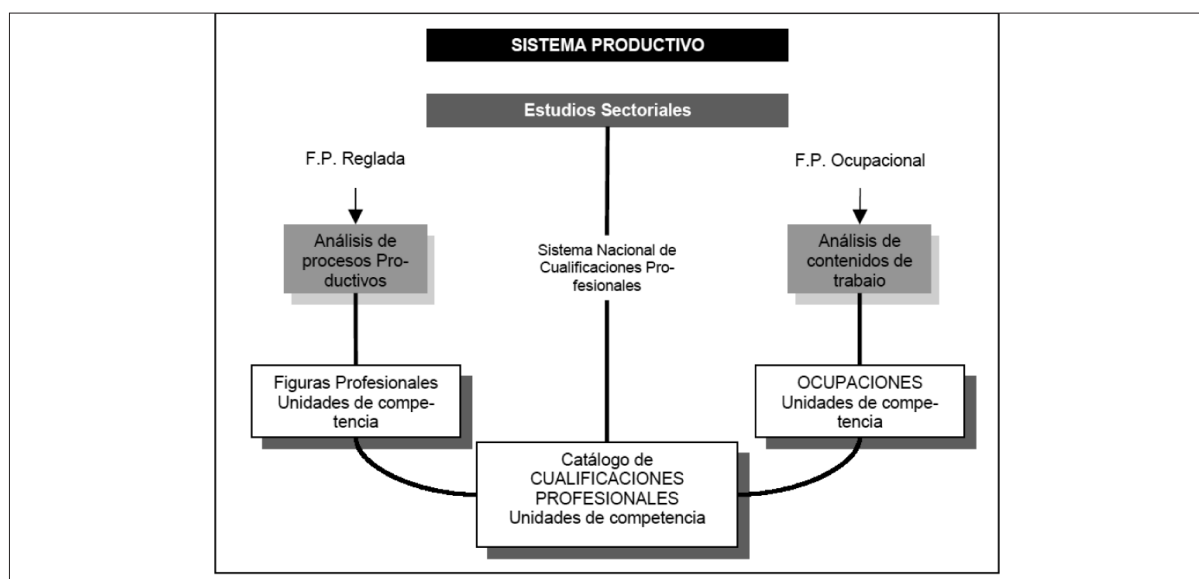
Dadas sus características, los cursos programados son flexibles en su duración y temática y a través de algunos se puede obtener un certificado de profesionalidad.

Los certificados de profesionalidad se utilizan para acreditar las competencias adquiridas mediante acciones de formación profesional ocupacional, programas de escuelas taller y de casas de oficios, contratos de aprendizaje, acciones de formación continua, o experiencia profesional. Esto da idea de la interrelación entre la formación ocupacional y la formación reglada. Desde la creación del Catálogo de Cualificaciones Profesionales, las unidades de competencia siguen un camino paralelo como podemos observar en el cuadro adjunto ([www.madrid.org/fp](http://www.madrid.org/fp)).

### 2.2.2. Estructura

GRÁFICO 1.6

#### RELACIONES SISTEMA PRODUCTIVO-SISTEMAS DE FORMACIÓN



Fuente: [www.fomento.gob.es](http://www.fomento.gob.es)

A continuación referenciamos, por su significatividad, dos de las instituciones que lo imparten.

### 2.2.3. Los centros de formación ocupacional

A nivel de todo el Estado, existe una red de Centros Nacionales ligada a una o varias especialidades. Tienen sede en casi todas las comunidades autónomas y han sido creados para ser la referencia en cuanto a actualización y perfeccionamiento técnico de las familias profesionales.

Como muestra de lo existente en nuestro contexto de estudio, recogemos la oferta de formación de los últimos años en los centros de la comunidad.

Formación para el empleo: Cursos para desempleados en Centros Nacionales de Formación ocupacional.

TABLA 1.4

#### OFERTA DE LOS CENTROS NACIONALES DE FORMACIÓN EN LA COMUNIDAD AUTÓNOMA

<b>Centro del Espinar</b>			
Certificado de profesionalidad:	610	de 20/08/2012 a 05/12/2012	Preinscripción
Dinamización comunitaria			
Formación de tutores virtuales	40	de 05/11/2012 a 16/11/2012	
<b>Centro de Salamanca</b>			
Certificado de profesionalidad:	530	de 15/10/2012 a 14/02/2013	Preinscripción
Panadería y bollería (INAF0108_2)			
Certificado de profesionalidad:	390	de 01/10/2012 a 21/12/2012	Preinscripción
Quesería (INAE109_2)			
Certificado de profesionalidad:	510	de 02/10/2012 a 31/01/2013	Preinscripción
Carnicería y elaboración de productos cárnicos (INAI0108_2)			
<b>Centro de Valladolid</b>			
Certificado de profesionalidad:	480	Consultar al Centro	
Mantenimiento de sistemas de transmisión de fuerza y trenes de rodaje de vehículos automóviles (TMVG0309_2)			
Certificado de profesionalidad:	520	Consultar al Centro	
Mantenimiento de los sistemas eléctricos y electrónicos de vehículos (TMVG0209_2)			
Certificado de profesionalidad:	660	Consultar al Centro	
Planificación y control del área de carrocería (TMVL0609_2)			

Fuente: [www.jcyl.es](http://www.jcyl.es)

Por lo que respecta a los **centros colaboradores**, se circunscriben a cada provincia, incrementándose de forma sustancial a partir de la transferencia de competencias. Cada uno tiene asignadas una o varias especialidades y en el caso concreto de la provincia de Ávila han llegado a ser más de sesenta. Por esta razón los hemos significado en la muestra utilizada para el estudio.

Echando un vistazo rápido a la oferta formativa de los últimos años, se nos ocurren al menos dos aspectos sobre los que reflexionar:

- Cómo detectar de forma real y adecuada las necesidades de formación para conseguir la eficiencia de la misma.
- Como conseguir la transferencia del aprendizaje al puesto de trabajo para que genere riqueza y conocimiento, a la par que un desempeño profesional óptimo.

#### **2.2.4. Escuelas taller y casas de oficios y talleres de empleo**

Las escuelas taller y las casas de oficios surgen en 1993, y están reguladas por una Resolución del antiguo INEM (1995) donde se definen como: “programas públicos de empleo-formación que tienen como finalidad la inserción laboral de jóvenes-desempleados menores de veinticinco años, a través de su cualificación en alternancia con la práctica profesional en ocupaciones relacionadas con la recuperación o promoción del patrimonio artístico, histórico, cultural o natural...”. Contemplan dos etapas: una en aula en la que se concentra la formación y una segunda de trabajo práctico por la que reciben una remuneración.

Los talleres de empleo por su parte, surgen un tiempo después, en 1999, como aplicación del Real Decreto /1999 y se definen como “programas mixtos de empleo y formación cuya finalidad es mejorar la ocupabilidad de los desempleados de veinticinco o más años, facilitando su posterior integración en el mercado de trabajo”.

Tienen una duración de entre seis meses y un año y están destinados a desempleados con dificultades especiales de inserción laboral.

Ambas iniciativas pueden depender de instituciones públicas de carácter estatal, autonómico o local, así como de mancomunidades.

Los talleres de empleo protagonistas de este estudio estaban tutelados por la administración local y por una mancomunidad de municipios como podemos ver en la parte aplicada del mismo.

### **2.3. Formación profesional continua**

#### **2.3.1. Definición y características**

La formación continua se entiende como “el conjunto de acciones formativas que desarrollan las empresas, los trabajadores o sus respectivas organizaciones dirigidas tanto a la mejora de competencias y de las cualificaciones como a la recualificación de los trabajadores ocupados, de modo que se pueda compatibilizar el aumento de la competitividad en las empresas con la formación individual de los trabajadores” ([www.fomento.es](http://www.fomento.es)).

Admite varias modalidades, desde los cursos de especialización hasta los actuales másteres universitarios.

Esta modalidad de formación ha experimentado varios cambios en los últimos años. Por esta razón haremos una breve referencia a sus orígenes.

Para remontarnos *al origen* de la formación continua, hay que retrotraerse al año 1993, fecha en la que se inician los acuerdos entre las organizaciones sindicales, empresariales y el gobierno bajo el epígrafe de Acuerdos Nacionales de Formación Continua.



### 2.3.2. Estructura y funciones. La Fundación Tripartita

Hasta el momento se han promulgado los siguientes:

- I Acuerdo Nacional
- I Acuerdo Tripartito
- II Acuerdo Nacional
- II Acuerdo Tripartito
- III Acuerdo Nacional
- III Acuerdo Tripartito

En el año 2003, se promulga un Real Decreto (1046/2003 de 1 de agosto) que revisa el sistema y lo actualiza a la luz de las últimas sentencias.

Pero es en el año 2007 cuando se promulga el Real Decreto 395/2007, que establece el modelo actual.

En él se recogen los **fines de esta modalidad de formación**, que pasamos a enumerar a continuación (RD 395/2007):

- “Favorecer la formación a lo largo de la vida de los trabajadores desempleados y ocupados, mejorando su capacitación profesional y desarrollo personal.
- Proporcionar a los trabajadores los conocimientos y las prácticas adecuados a las competencias profesionales requeridas en el mercado de trabajo y a las necesidades de las empresas.
- Contribuir a la mejora de la productividad y competitividad de las empresas.
- Mejorar la empleabilidad de los trabajadores, especialmente de los que tienen mayores dificultades de mantenimiento del empleo o de inserción laboral.
- Promover que las competencias profesionales adquiridas por los trabajadores, tanto a través de procesos formativos (formales y no formales) como de la experiencia laboral, sean objeto de acreditación.” (R.D. 395/2007)

Junto a ello se establece la forma de **financiación**, mediante la recaudación que realiza la Seguridad Social, las ayudas del Fondo Social Europeo y las aportaciones del Servicio Público de Empleo.

Con el Real Decreto de 2007, se adopta el formato actual de **Fundación Tripartita**. Como su nombre indica, tiene un carácter tripartito, pertenece al sector público estatal y su patronato está formado por la administración y las organizaciones empresariales y sindicales más representativas.

Su funciones están recogidas en el Real Decreto antes mencionado y de ellas destacamos:

- Colaborar y asistir técnicamente al Servicio Público de Empleo Estatal.
- Contribuir al impulso y difusión de la formación profesional para el empleo entre empresas y trabajadores.
- Prestar apoyo técnico a las administraciones públicas y a las organizaciones empresariales y sindicales presentes en los órganos de participación del sistema.



A partir de su promulgación, los subsistemas de formación ocupacional y continua se integran en un único subsistema de formación para el empleo y la nueva composición de la Fundación Tripartita permite que los agentes sociales participen de forma activa en el diseño de acciones formativas.

A pesar de ser malos tiempos en lo económico, en los últimos años se han realizado numerosas acciones, que recogemos en los cuadros anteriores.

GRÁFICO 1.7

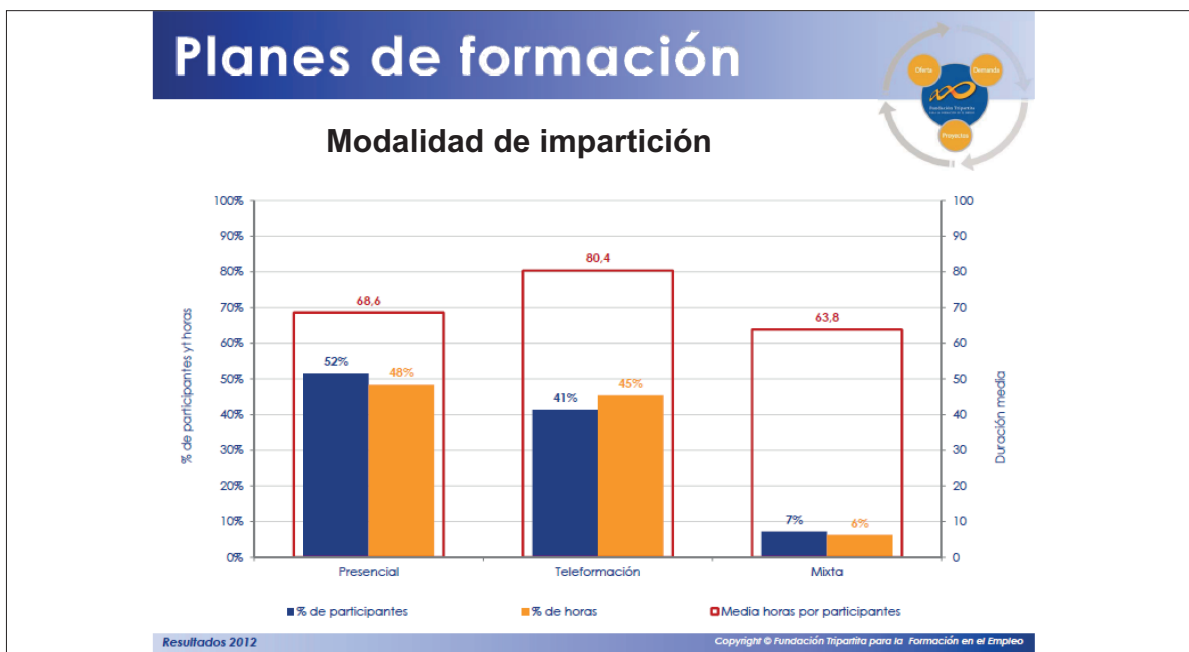
**PARTICIPANTES EN LOS PROGRAMAS DE FORMACIÓN CONTÍNUA SEGÚN DATOS DE LA FUNDACIÓN TRIPARTITA**



Fuente: www.fundaciontripartita.org

GRÁFICO 1.8

**MODALIDADES DE IMPARTICIÓN DE FORMACIÓN CONTÍNUA SEGÚN DATOS DE LA FUNDACIÓN TRIPARTITA**



Fuente: www.fundaciontripartita.org

GRÁFICO 1.9

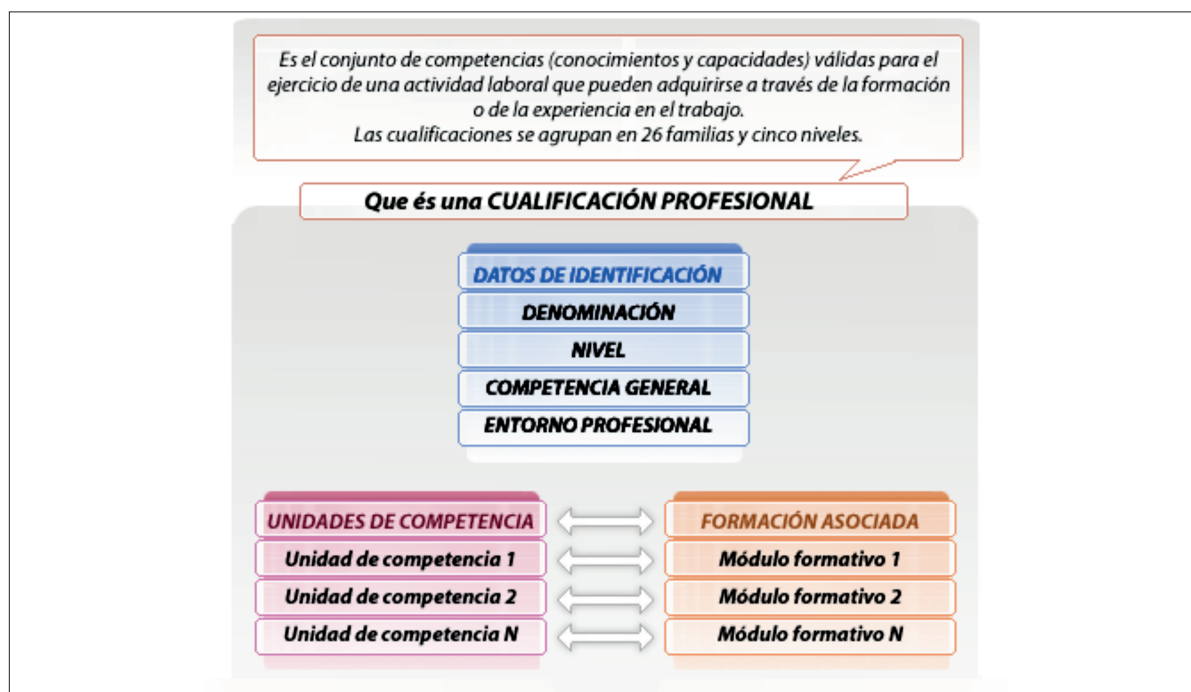
FAMILIAS PROFESIONALES EN PROGRAMAS DE FORMACIÓN CONTINUA SEGÚN DATOS DE LA FUNDACIÓN TRIPARTITA



Fuente: [www.fundaciontripartita.org](http://www.fundaciontripartita.org)

GRÁFICO 1.10

DEFINICIÓN Y ESTRUCTURA DE LA CUALIFICACIÓN PROFESIONAL



El avance de las TIC ha permitido diversificar las modalidades y combinar la presencial con la teleformación y el modelo mixto. A pesar de que sigue siendo mayoritaria la modalidad presencial, ha crecido de forma exponencial la teleformación. En el cuadro siguiente podemos observar la preponderancia de cada una de las modalidades.

En cuanto a la temática, prima la familia de administración y gestión (19,3%), seguida de cerca de las de comercio y marketing (14,2%), y seguridad y medio ambiente (12,4%). La distribución completa la vemos en el cuadro anterior.

## 2.4. Semejanzas y diferencias significativas

Para finalizar, vamos a realizar un **análisis comparativo entre los tres modelos de FP**, utilizando como criterio el nivel de objetivos y estructura. De acuerdo a ello, realizaremos la siguiente comparación (Casal,2003, pp143-145)

### *Formación profesional reglada*

- Características:
  - formación inicial integrada dentro del sistema educativo;
  - prima el “componente académico”, aunque contempla periodos de formación en empresas;
  - va dirigida fundamentalmente al sector de jóvenes que ostentan la categoría de estudiantes;
  - sus títulos son oficiales y tienen efectos académicos;
  - la obtención de la titulación permite la promoción educativa;
  - permiten desarrollar ocupaciones y profesiones regladas;
  - están incluidos en el sistema internacional de convalidaciones.

### *Formación profesional ocupacional*

- Características:
  - sistema diseñado dentro de las políticas activas de ocupación del Estado;
  - tiene un “componente coyuntural”: su presencia está en función de la tasa de paro;
  - va dirigida a colectivos en paro;
  - a partir de ella se puede instaurar un sistema de certificaciones.

### *Formación continua*

- Características:
  - es el sistema de formación de los trabajadores en activo;
  - se caracteriza por acciones puntuales y de corta duración;
  - su contenido se refiere a monografías o actualización de conocimientos y funciones ocupacionales y profesionales;
  - se realiza en formato de curso de corta duración dentro o fuera de la empresa;
  - de forma general no lleva aparejada la emisión de certificados oficiales.

Los cambios acontecidos en los últimos años han supuesto variaciones importantes en esta primera descripción, que desarrollaremos en otro epígrafe del capítulo.

## 2.5. Sistema Nacional de Cualificaciones y Formación Profesional

Estos tres subsistemas descritos tienen coherencia entre sí a través del Sistema Nacional de Cualificaciones y Formación Profesional (SNCP) en el que se integran.

El SNCP se creó en el año 2002 para promover y desarrollar las ofertas de formación profesional a través del Catálogo Nacional de Cualificaciones y la evaluación y acreditación

de competencias. Para facilitar esta tarea cuenta con el Instituto Nacional de Cualificaciones Profesionales como organismo técnico.

### **2.5.1. La cualificación profesional**

#### **Definición y características**

El contexto laboral actual exige que para el ejercicio de algunas profesiones sean necesarios unos requisitos específicos, que hagan referencia a la aptitud, la formación o la experiencia. Es en este contexto donde surge el concepto de cualificación profesional entendida como “El conjunto de competencias profesionales con significación para el empleo, adquiridas a través de un proceso formativo formal o no formal objeto de evaluación y acreditación”.

Desde el punto de vista de su estructura y aplicabilidad, las cualificaciones profesionales se subdividen en unidades de competencia y estas, a su vez se asocian a módulos formativos. Los módulos son la base de la estructura de los ciclos formativos tanto de grado medio como de grado superior y de los cursos de formación para el empleo. En el esquema siguiente puede observarse esta estructura ([www.madrid.org/fp](http://www.madrid.org/fp)).

A nivel nacional existe el Instituto Nacional de Cualificaciones Profesionales ([http://www.educacion.gob.es/educa/incual/ice\\_incual.html](http://www.educacion.gob.es/educa/incual/ice_incual.html)) en el que se puede consultar el Catálogo Modular de Formación Profesional, agrupado en torno a 26 familias profesionales y cinco niveles de cualificación.

#### **Procedimiento de acreditación**

La acreditación puede llevarse a cabo por tres vías ( Fuente: [www.madrid.org/fp](http://www.madrid.org/fp)):

1. En el Sistema Educativo no universitario: tendrá que poseer uno de los siguientes títulos:
  - Certificado de haber superado un Programa de Cualificación Profesional Inicial (podrá conseguir acreditar una Cualificación Profesional de Nivel 1),
  - Título de Formación Profesional de grado medio (podrá conseguir acreditar el nivel 2 de cualificación) y
  - Título de Formación Profesional de grado superior (podrá conseguir acreditar un nivel 3 de cualificación)
2. En el Sistema de Formación para el Empleo , con la obtención de un Certificado de Profesionalidad. La página web ([www.sepe.es](http://www.sepe.es)) del Servicio Público de Empleo Estatal recoge el listado de certificados de profesionalidad.
3. Acreditando las competencias obtenidas a través de la experiencia laboral o con formación no reglada. Esta última opción requiere estar atento a alguna de las convocatorias para participar en el proceso.

De todas ellas, la última vía ha sido seguramente la más utilizada por los trabajadores en activo que llevaban varios años ejerciendo su profesión, pero carecían de un certificado oficial que lo verificara

GRÁFICO 1.11

**RELACIÓN DE ALUMNOS MATRICULADOS EN ENSEÑANZAS NO UNIVERSITARIAS POR COMUNIDADES AUTÓNOMAS**

	Total	Grado medio (1)	Grado superior (1)	A distancia Gr. medio	A distancia Gr. sup.	Prog. Cualif. Prof. inicial (2)
Total	7.914.154	301.772	278.154	9.492	23.752	82.939
Andalucía	1.588.781	59.771	45.900	341	4.010	16.627
Aragón	209.841	9.025	7.843	205	360	1.820
Asturias (Principado de)	130.114	5.894	5.557	847	793	661
Balears (Illes)	174.044	5.964	3.491	413	357	2.113
Canarias	350.622	13.236	10.548	1.852	2.830	4.030
Cantabria	89.126	4.417	3.725	491	369	1.040
Castilla y León	360.172	16.440	14.413	1.002	1.403	5.371
Castilla-La Mancha	373.772	13.377	10.681	242	1.357	5.739
Cataluña (3)	1.294.654	52.913	48.738	2.568	6.460	7.047
Comunitat Valenciana	840.692	37.117	34.646	192	2.057	10.500
Extremadura	180.008	7.336	5.589	356	982	1.934
Galicia (4)	384.633	18.841	19.282	348	304	4.043
Madrid (Comunidad de)	1.114.821	29.753	35.606	196	1.527	10.354
Murcia (Región de)	278.180	8.663	7.597	136	289	3.944
Navarra (Comunidad Foral de)	103.047	3.459	3.333	99	89	1.060
País Vasco	353.499	12.196	17.919	76	200	4.404
Rioja (La)	51.221	2.171	2.006	0	138	1.047
Ceuta	18.151	576	676	128	124	746
Melilla	18.776	623	604	0	103	459

Fuente: [www.mec.es](http://www.mec.es)

## 2.6. La formación profesional en cifras

Para finalizar queremos incluir dos tipos de datos:

- los de matrícula por comunidades autónomas en el curso 2011-2012 y
- los globales sobre la variación de la misma en el curso 2012-2013

En la primera tabla adjunta se recogen los datos de los alumnos/as matriculados en el curso 2011-2012 en enseñanza no universitaria y de forma más específica en ciclos formativos de grado medio y superior, tanto en la modalidad presencial como a distancia y en PCPI.

A la luz de estos datos, queremos hacer las siguientes apreciaciones:

- El número de estudiantes que elige estudiar ciclos formativos va en aumento, en relación con la totalidad de estudiantes. Este aumento puede deberse a una situación estructural socioeconómica mala, que ha propiciado la vuelta a las aulas de aquellos que las abandonaron de forma temprana para integrarse en el mundo laboral, pero también a las opciones de formación y empleo que ofrece esta titulación.
- Entre las dos tipologías de ciclos, predominan los de grado medio sobre los de grado superior. Este dato puede deberse a la existencia de pasarelas que permiten el retorno a las enseñanzas básicas y a la universidad o a la dificultad de las pruebas para pasar de un grado a otro. Aunque también es viable la hipótesis de la incorporación al mercado laboral en puestos de baja cualificación.

GRÁFICO 1.12

## RELACIÓN DE ALUMNOS DE FORMACIÓN PROFESIONAL POR COMUNIDADES AUTÓNOMAS. CURSO 2012-2013

	Total	Ciclos Formativos Grado Medio		Ciclos Formativos Grado Superior	
		Presencial	Distancia	Presencial	Distancia
Total	662.892	317.656	15.677	300.632	28.927
Andalucía	116.091	61.532	548	49.194	4.817
Aragón	18.087	8.907	231	8.398	551
Asturias (Principado de)	16.034	6.434	1.294	6.959	1.347
Balears (Illes)	11.102	6.287	559	3.607	649
Canarias	31.828	13.080	3.942	10.871	3.935
Cantabria	10.066	4.647	734	4.080	605
Castilla y León	36.511	17.488	1.447	16.376	1.200
Castilla-La Mancha	30.733	14.965	890	13.086	1.792
Cataluña (3)	117.212	56.296	2.754	51.127	7.045
Comunitat Valenciana	81.853	40.820	221	39.540	1.272
Extremadura	15.417	7.531	466	6.157	1.263
Galicia (4)	43.218	20.036	1.061	20.823	1.298
Madrid (Comunidad de)	69.133	30.565	588	36.194	1.786
Murcia (Región de)	17.760	8.863	347	8.047	503
Navarra (Comunidad Foral de)	7.376	3.522	185	3.529	140
País Vasco	32.684	12.960	171	19.197	356
Rioja (La)	4.736	2.418	0	2.142	176
Ceuta	1.764	641	239	747	137
Melilla	1.287	674	0	558	55

Fuente: <http://www.mecd.gob.es/dms/mecd/servicios-al-ciudadano>.

- Por comunidades autónomas, destacan en volumen de alumnos Cataluña y Andalucía y le sigue en tercer lugar la Comunidad de Madrid.
- Es también muy significativo el aumento casi exponencial en los últimos años de los alumnos/as que cursan programas de cualificación profesional inicial (PCPI), ofreciéndose como una alternativa válida para aquellos estudiantes que no pueden y/o no quieren seguir las enseñanzas de Secundaria Obligatoria.
- Por último, mencionar el aumento, aunque todavía no es muy significativo, del número de estudiantes que elige la modalidad “a distancia” para cursar estas enseñanzas. Esto da idea de nuevo perfil de egresados, seguramente de más edad y/o que pueden combinar con el empleo.

La segunda tabla muestra cómo ha sido la evolución de las enseñanzas no universitarias en este último curso escolar 2012-2013.

Centrándonos en la modalidad de ciclos formativos de grado medio y superior y PCPI, podemos observar lo siguiente:

- El mayor crecimiento se ha producido en las enseñanzas de ciclos formativos de grado medio en la modalidad “a distancia” con un crecimiento absoluto del 63,8%.
- Le siguen los alumnos de la modalidad “a distancia” pero de grado superior, con un 28,2%.
- Aumentan los estudios de grado medio y grado superior en la modalidad presencial (7,2% y 5,0%).

- Una primera reflexión es que la modalidad “a distancia” la eligen mayoritariamente alumnos trabajadores o que por diversas razones no pueden asistir a clases presenciales.
- Dentro de este colectivo pueden situarse también aquellos alumnos trabajadores que carecen de la titulación necesaria para su desempeño profesional y aquellos otros que quieren mejorar su cualificación.
- Las malas perspectivas económicas y el aumento del desempleo en los últimos años también pueden explicar el retorno a las aulas de un colectivo que en otro momento más boyante estaba en el mercado laboral y abandonó la formación.

En las conclusiones finales de este apartado realizaremos un análisis más pormenorizado.

### 3. PROGRAMAS E INICIATIVAS DE LA UNIÓN EUROPEA

#### 3.1. Modelos tradicionales

El origen de la formación profesional tenemos que buscarlo en la estructura gremial de las edades Media y Moderna. Si nos remontamos a esas épocas, podemos observar unos nexos comunes entre la mayoría de los países europeos.

Sin embargo, la evolución hacia los modelos actuales ha sido muy diversa. De todos ellos, destacan tres: el británico, el francés y el alemán y a ellos nos vamos a referir.

El modelo británico tiene como punto de inflexión para el cambio de modelo de producción y el paso del gremio a la máquina, la revolución industrial. Al abandonar el modo de producción artesano, la mano de obra aumentó, pero no precisaba ser especialmente cualificada, al suplir esta carencia el uso de la máquina. En esta época histórica, las fábricas textiles en un primer momento se llenaron de mano de obra barata y poco cualificada, afectando de forma directa a mujeres y niños.

GRÁFICO 1.13

#### MODELOS CLÁSICOS DE FORMACIÓN PROFESIONAL EN EUROPA

Los tres modelos “clásicos” de la formación profesional			
	El modelo liberal de mercado: Gran Bretaña	El modelo regulado por el Estado: Francia	El modelo corporativo y dual: Alemania
¿Quién determina la organización de la formación profesional?	La organización se negocia “en el mercado” entre representantes de la mano de obra, los directivos empresariales y los suministradores de formación profesional	El Estado	Cámaras de oficios y artesanos reguladas estatalmente y organizadas por sectores profesionales.
¿Dónde tiene lugar la formación profesional?	Hay muchas opciones: en las escuelas, en las empresas, tanto en escuelas como en empresas, por vía electrónica, etc.	En escuelas especiales denominadas “escuelas de producción”	La formación alterna conforme a un calendario fijo entre las empresas y las escuelas profesionales (“modelo dual”)
¿Quién determina los contenidos de la formación profesional?	O bien el mercado, o bien las empresas individuales, en función de lo necesario en el momento. Contenidos no preestablecidos.	El Estado (junto a los agentes sociales). La formación no intenta prioritariamente reflejar las prácticas reales en la empresa: tiende más bien hacia conocimientos generales y teóricos.	La decisión corresponde conjuntamente a empresarios, sindicatos y el Estado.
¿Quién paga la formación profesional?	Por regla general, quienes reciben una formación profesional son los que deben pagarla. Algunas empresas financian algunos cursos que imparten ellas mismas.	El Estado recauda una tasa formativa de las empresas y financia con ella la formación profesional, pero sólo para un número determinado de solicitantes cada año.	Las empresas financian la formación impartida dentro de la empresa, y pueden desgravar fiscalmente dichos costes. Los aprendices reciben un importe establecido por contrato. Las escuelas profesionales están financiadas estatalmente.
¿Qué cualificaciones se obtienen al término de la formación profesional, y qué oportunidades abren dichas cualificaciones?	No hay supervisión de la formación ni exámenes finales acreditados a escala nacional.	La formación produce certificados estatales que capacitan a los mejores titulados para acceder a cursos superiores.	Las cualificaciones acreditan a escala nacional a los titulados para trabajar en la profesión correspondiente y para acceder a cursos superiores.

Fuente: Reuter, H. *Revista Europea de Formación Profesional* nº 32. Mayo-agosto de 2004.



Actualmente el modelo educativo inglés viene marcado por la autonomía en torno a las municipalidades o territorios definidos y la formación profesional también participa de esta circunstancia.

A diferencia de este, el modelo francés abandonó de forma más tardía la estructura gremial y su punto de inflexión lo marco la Revolución Francesa, creando unos principios de igualdad entre ciudadanos entre los que figuraba de forma significativa la educación.

Actualmente el modelo participa de estos principios y es de destacar la importancia de leyes nacionales que regulan la organización del sistema educativo y los contenidos a impartir. Ligada a este aspecto está también la atribución de los costes de la formación, que recae en el Estado.

Por último, el modelo alemán, ha sido el que más se ha distanciado del francés y su evolución desde la estructura gremial ha venido marcada por el desarrollo de las industrias del textil, el acero y la minería. La cualificación para el trabajo tiene un origen doble: el puesto de trabajo y la escuela. Es el conocido “sistema dual”. A este fenómeno hay que sumar la estructura organizativa del país y las competencias de los *lander*.

De forma general podemos afirmar que ha sido el modelo con mayor implicación de la empresa en la formación y este factor le ha supuesto un enorme crecimiento económico en las últimas décadas. En la tabla adjunta, ofrecemos una síntesis más detallada de los tres modelos:

La situación actual viene marcada por la influencia de las estructuras comunes y el proceso de convergencia.

De todas las iniciativas llevadas a cabo, el proceso de Brujas-Copenhage ha sido el que más ha impulsado el camino hacia objetivos comunes. De la declaración que lleva su nombre (“Declaración de Copenhague, 2010) recogemos los aspectos en los que se promueve la cooperación:

- “• Un mecanismo único para la transparencia de competencias y cualificaciones.
- Un sistema de transferencia de créditos en la formación profesional.
  
- Criterios y principios comunes de calidad en la formación profesional.
- Principios comunes para la validación de aprendizajes no formales e Informales.”

En el apartado siguiente hablaremos de cómo ha sido esa evolución y qué objetivos se marcan para los años venideros.

### **3.2. Hitos significativos en la construcción de un espacio educativo común**

Desde la entrada de España en la Unión Europea, la búsqueda de metas comunes en educación ha sido una constante en los países miembros. Pero este proceso se ha acelerado si cabe en los últimos años, donde las actuaciones han sido mucho más específicas, estableciendo cuatro líneas de actuación:

- Implantación de instrumentos comunes.
- Mejora de la calidad y atractivo de la EFP.



TABLA 1.5

**HITOS SIGNIFICATIVOS EN LA LEGISLACIÓN EUROPEA EN MATERIA DE EDUCACIÓN GENERAL**

<b>Denominación del hito</b>	<b>Fecha</b>	<b>Objetivos/Prioridades</b>	<b>Ámbitos de actuación</b>
Declaración de los ministros europeos de Educación y Formación Profesionales y la Comisión Europea	Días 29 y 30 de noviembre de 2002	El objetivo de este proceso es mejorar los resultados, la calidad y el atractivo de la educación y formación profesionales en Europa. Intenta promover el uso de las distintas oportunidades de formación profesional en el contexto del aprendizaje permanente y con la ayuda de sus herramientas.	Establecer objetivos europeos comunes y reformar los sistemas nacionales de educación y formación profesionales.
Comunicado de Maastricht	De 14 de diciembre de 2004	Sobre las futuras prioridades de una cooperación europea reforzada en materia de educación y formación profesionales (EFP).	
Comunicado de Helsinki	Día 5 de diciembre de 2006	Sobre la cooperación europea reforzada en materia de formación profesional.	Se adoptó el marco único para la transparencia de cualificaciones y competencias EUROPASS y se trabaja en el Marco Europeo de Cualificaciones, el Sistema Europeo de Transferencia de Créditos para la Educación y la Formación Profesionales (ECVET) y el Marco de Referencia Europeo de Garantía de la Calidad para EFP.
Comunicado de Burdeos	Día 26 de noviembre de 2008	Sobre la cooperación europea reforzada en materia de educación y formación profesionales	El Comunicado de Burdeos revisa las prioridades y estrategias del Proceso de Copenhague con vistas a un futuro programa de educación y formación posterior a 2010.
Comunicado de Brujas	Día 7 de diciembre de 2010	Sobre la cooperación europea reforzada en materia de educación y formación profesionales para el periodo 2011-2020.	El Comunicado de Brujas establece objetivos estratégicos a largo plazo para la cooperación europea en materia de EFP para el periodo 2011-2020.

*Fuente:* Unión Europea y elaboración propia

- Desarrollo de los vínculos con el mercado laboral.
- Refuerzo de la cooperación europea.

Con el ánimo de tener un visión global de la situación, vamos a realizar un esquema básico con los hitos más importantes. Haremos también una referencia a los organismos ligados

específicamente a la formación profesional como el CEFEFOP (Centro Europeo para el Desarrollo de la Formación Profesional) y finalizaremos este apartado con una referencia al proceso actual de convergencia.

Por su significatividad posterior, nos vamos a centrar en las propuestas del Comunicado de Helsinki: ([http://europa.eu/pol/educ/index\\_es.htm](http://europa.eu/pol/educ/index_es.htm))

### 1. Marco de Referencia Europeo de Garantía de la Calidad para EFP

Se define como “un nuevo instrumento de referencia con el que se pretende ayudar a las autoridades de los Estados miembros a promover y supervisar la mejora de sus sistemas de educación y formación profesionales”.

Se pretende que sea de uso para las autoridades nacionales y regionales, así como los organismos públicos y privados que certifican calidad.

En su puesta en práctica partirá del modelo de Deming (1950) (planificación, aplicación, evaluación y revisión) y establecerá indicadores de carácter cualitativo y cuantitativo que permitan evaluar la consecución de los objetivos.

Será además un elemento facilitador para la puesta en práctica del “Marco Europeo de Cualificaciones” y del “Sistema Europeo de Transferencia de Créditos para la educación y la Formación Profesional”.

### 2. Sistema Europeo de Transferencia de Créditos para la Educación y la Formación Profesionales (ECVET)

“Es un marco metodológico que facilita la transferencia de créditos de aprendizaje de un sistema de cualificación a otro”. Su objetivo es favorecer la movilidad y el aprendizaje permanente facilitando el reconocimiento de la formación y las capacidades. Gracias a él se pueden certificar y registrar los aprendizajes de una persona en diferentes contextos y esto a su vez hará más fácil la movilidad de estudiantes en toda Europa.

Para su puesta en práctica se hacen necesario los acuerdos entre asociaciones y redes nacionales e internacionales.

### 3. Marco Europeo de Cualificaciones

Al igual que las otras iniciativas comunitarias que hemos comentado, su objetivo es establecer un marco de referencia común, que a su vez facilitará la movilidad y el empleo.

Para hacer realidad este mercado europeo del empleo, el primer paso es el reconocimiento de los resultados de los aprendizajes realizados a lo largo de la vida. Los indicadores de los que se sirve son tres:

- destrezas
- competencias
- conocimientos

Estos indicadores se articulan en torno a ocho niveles que recogen lo que cada persona sabe, comprende y es capaz de hacer ([www.mec.es](http://www.mec.es)).

Para llevar a buen puerto esta iniciativa se precisan, además de la cooperación entre países miembros, una gran cantidad de confianza mutua.

#### 4. Europass

Es una iniciativa complementaria al ECVET encaminada también a favorecer la movilidad. Se define como “un portafolio único destinado a ayudar a los ciudadanos a demostrar clara y fácilmente sus cualificaciones y competencias en toda Europa”.

Para conseguir este objetivo se sirve de cinco documentos:

- Europass-curriculum vitae (Europass-CV)
- Europass-movilidad
- Europass-Suplemento europeo al título
- Europass- Suplemento al certificado
- Europass- Portafolio de las lenguas

#### *Organismos específicos*

Vamos a referirnos a dos: la Fundación Europea para la Formación (ETF son sus siglas en inglés) y el Centro Europeo para el Desarrollo de la Formación Profesional (CEDEFOP) FUNDACIÓN EUROPEA PARA LA FORMACIÓN (ETF)

Tiene como objetivo ayudar a terceros países a mejorar la formación de su capital humano, fomentando el acceso al aprendizaje y el desarrollo de competencias y capacidades.

Dirige estos objetivos a un perfil amplio de países: los candidatos potenciales y los socios de las regiones limítrofes (Mediterráneo, Europa Oriental y el Cáucaso Meridional).

En relación con la educación y la formación profesional de los países miembros persigue las siguientes funciones: ([http://europa.eu/pol/educ/index\\_es.htm](http://europa.eu/pol/educ/index_es.htm))

- aportación de información, análisis de políticas y asesoramiento.
- mejora de los conocimientos sobre las necesidades de formación.
- fomentar el intercambio de información.
- impulsar las ayudas de la UE.

Para llevar a cabo esta tarea colabora con otras instituciones como el Cedefop, del que hablaremos a continuación.

#### CENTRO EUROPEO PARA EL DESARROLLO DE LA FORMACIÓN PROFESIONAL (CEDEFOP)

Surgió en enero del año 2000 para asistir a la Comisión en su contribución a la promoción y desarrollo de la formación profesional y continua.

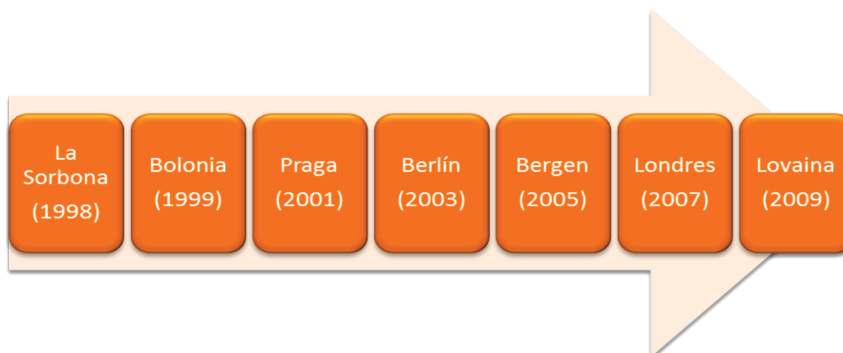
En su estructura organizativa destaca el Consejo de Administración en el que están representados todos los actores sociales de los países miembros siguiendo un sistema proporcional:

- Su número total de miembros es de 89, de los cuales 4 no tienen derecho a voto.
- Representan a tres grupos distintos y se reúnen con una periodicidad anual. Noruega e Islandia están representadas como observadores
  - Los estados miembros (28), con un sistema de voto rotativo para Bélgica.
  - Las organizaciones profesionales de empresarios (27).
  - Las organizaciones sindicales de trabajadores de cada estado (27).

Para finalizar este apartado, queremos hacer una breve referencia al denominado comúnmente “Plan Bolonia”, y los cambios que ha supuesto en el Espacio Europeo de Educación Superior. Bien es cierto que el tema que nos ocupa es la formación profesional, pero los procesos de convergencia suelen llevar aparejado un “efecto dominó” y en la medida en que afectan a un tipo de enseñanza, los estratos inmediatamente superiores e inferiores también se ven afectados.

### 3.3. El Espacio Europeo de Educación Superior y la convergencia

En el año 1999, 29 estados miembros, firmaron la llamada Declaración de Bolonia que puso en marcha el llamado Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). Este acuerdo ha abierto el camino hacia la convergencia en la universidad con la puesta en marcha del nuevo título de grado. Aunque existen diferencias entre algunos países en su puesta en práctica, vamos a hacer un breve recorrido por los hitos más importantes, que recogemos



también en la tabla y la gráfica siguiente.

Aunque el proceso es de sobra conocido, especialmente para aquellos que tenemos la fortuna de trabajar en el contexto universitario, queremos incluir unos sencillos gráficos tomados de la página web creada al efecto, que explican claramente los cambios producidos.

TABLA 1.6

**HITOS SIGNIFICATIVOS EN LA LEGISLACIÓN EUROPEA EN RELACIÓN AL ESPACIO EUROPEO DE EDUCACIÓN SUPERIOR**

<b>Denominación del hito</b>	<b>Fecha</b>	<b>Responsables/Prioridades</b>	<b>Actuaciones en el contexto Español</b>
Declaración de La Sorbona	Día 25 de mayo de 1998	Declaración conjunta para la armonización del diseño del Sistema de Educación Superior	
Declaración de Bolonia	Día 19 de junio de 1999	Comunicado de la Conferencia de Ministros Europeos responsables de la Educación Superior	“Sienta las bases para la construcción de un EEES organizado conforme a ciertos principios (calidad, movilidad, diversidad, competitividad) y orientado hacia la consecución entre otros, de dos objetivos estratégicos: el incremento del empleo en la UE y la conversión del Sistema Europeo de Formación Superior en un polo de atracción para estudiantes y profesores de otras partes del mundo”.
Comunicado de Praga	Día 19 de mayo de 2001	Comunicado de la Conferencia de Ministros Europeos responsables de la Educación Superior	
Declaración de Berlín	Día 19 de septiembre de 2003	Comunicado de la Conferencia de Ministros Europeos responsables de la Educación Superior	Documento-Marco. 10 de febrero de 2003. “La Integración del Sistema Universitario Español en el Espacio Europeo de Educación Superior”
Declaración de Bergen	Días 19-20 de mayo de 2005	Comunicado de la Conferencia de Ministros Europeos responsables de la Educación Superior	
Declaración de Londres	Días 17-18 de mayo 2007	Comunicado de la Conferencia de Ministros Europeos responsables de la Educación Superior	
Declaración de Lovaina	Días 28-29 de abril de 2009	Comunicado de la Conferencia de Ministros Europeos responsables de la Educación Superior	

Fuente: <http://www.eees.es/es/eees-desarrollo-cronologico> y elaboración propia

En esta tabla se puede apreciar la duración de los estudios de primero, segundo y tercer ciclo en ambos momentos, así como la diferencia de valor del crédito.

GRÁFICO 1.14

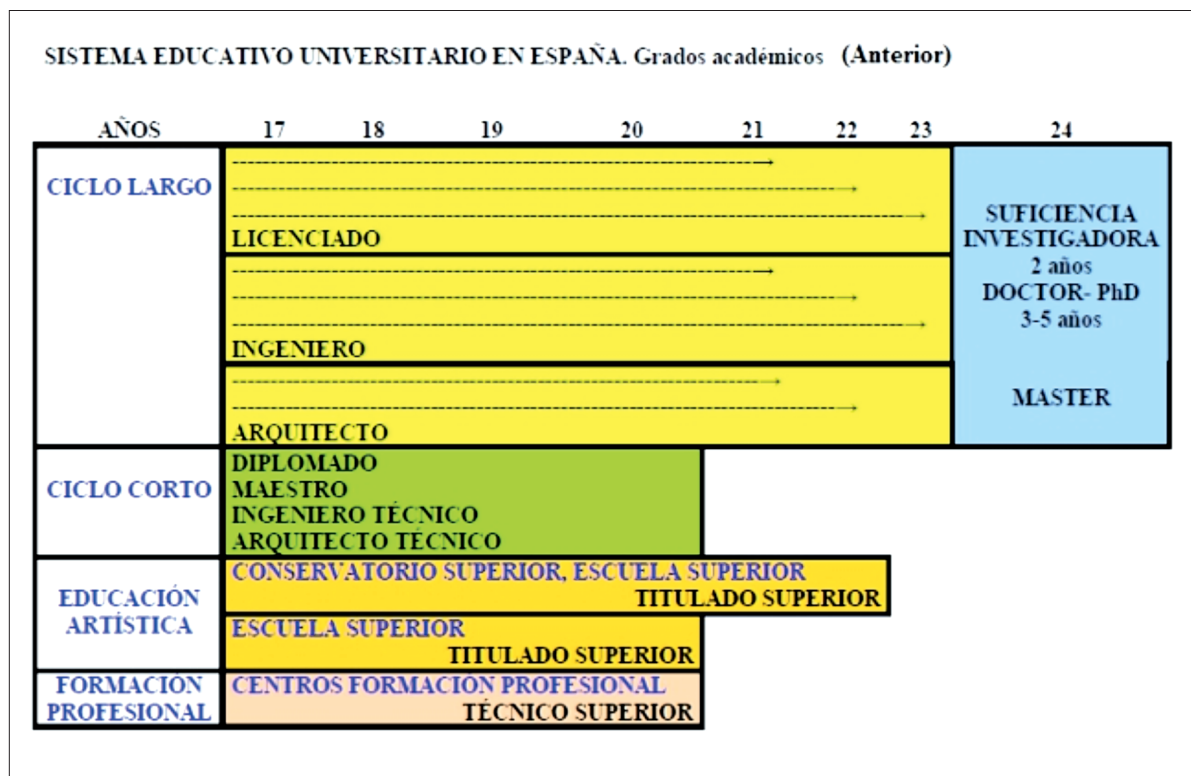
COMPARACIÓN ESTRUCTURA TITULACIONES UNIVERSITARIAS ANTIGUAS Y NUEVAS

ESTRUCTURA ANTIGUA			ESTRUCTURA NUEVA EEES	
	Tesis	<b>3 - 4 años</b>	3er Ciclo	Doctor / a <b>3 - 4 años</b>
3er Ciclo	Doctor / a <b>2 años</b>	( Diploma de Estudios Avanzados DEA)	2º Ciclo	Máster ( 60 - 120 ECTS ) <b>1 - 2 años</b>
2º Ciclo	Licenciado/a, Ingeniero/a, Arquitecto/a <b>2 años</b>	Diplomado/a, Ingeniero/a Téc, Arquitecto/a Téc.	1er Ciclo	Graduado ( 240 ECTS* ) <b>4 años</b>
1er Ciclo	<b>2 - 3 años</b>	<b>3 años</b>		
1 crédito = 10 horas lectivas			1 crédito ECTS = 25 horas de trabajo del estudiante	

Fuente: <http://www.educacion.es>

GRÁFICO 1.15

COMPARACIÓN ESTRUCTURA TITULACIONES UNIVERSITARIAS SEGÚN TRAMOS DE EDAD

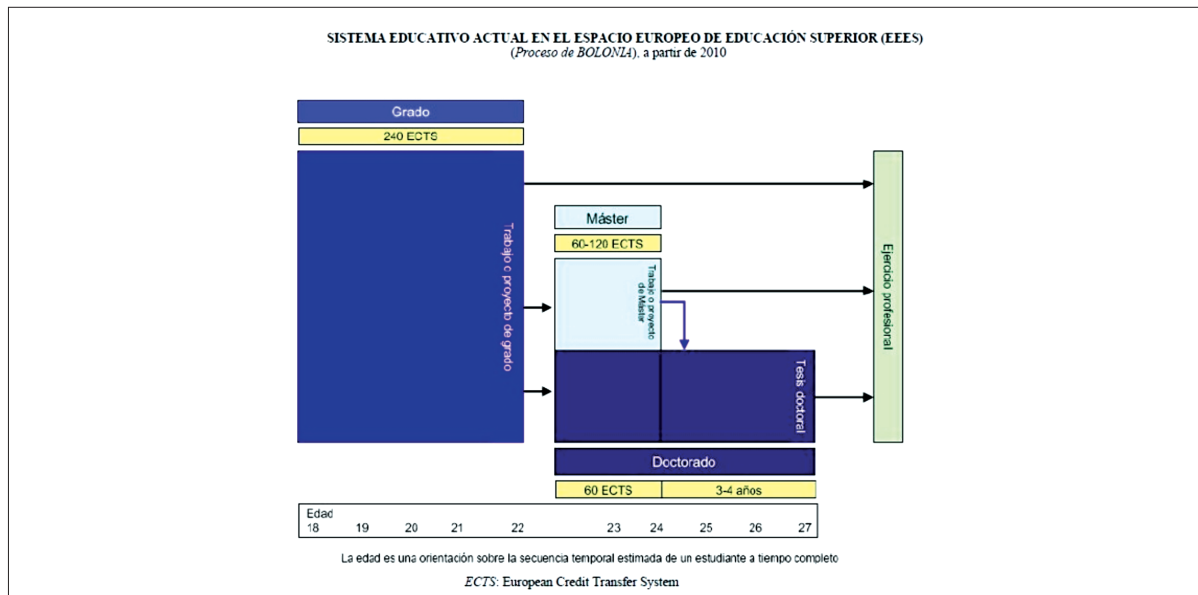


Fuente: <http://www.educacion.es>

En la siguiente, se recoge la estructura antigua y en la última, el modelo actual.

GRÁFICO 1.16

## COMPARACIÓN ESTRUCTURA TITULACIONES UNIVERSITARIAS SEGÚN NIVELES EDUCATIVOS



Fuente: <http://www.educacion.es>

Por último añadir que, como ya indicamos al principio, uno de los objetivos del proceso de convergencia es el reconocimiento de las cualificaciones profesionales, que permitirán el intercambio de personas y la movilidad laboral.

GRÁFICO 1.17

## DIRECTRICES EUROPEAS SOBRE PROFESIONES REGULADAS

## TÉRMINOS CLAVE DEL ACTO

- **Profesión regulada:** la actividad o conjunto de actividades profesionales cuyo acceso, ejercicio o una de las modalidades de ejercicio están subordinados de manera directa o indirecta, en virtud de disposiciones legales, reglamentarias o administrativas, a la posesión de determinadas cualificaciones profesionales; se considerará modalidad de ejercicio el empleo de un título profesional limitado por disposiciones legales, reglamentarias o administrativas a quien posea una determinada cualificación profesional.
- **Título de formación:** los diplomas, certificados y otros títulos expedidos por una autoridad de un Estado miembro, designada con arreglo a las disposiciones legales, reglamentarias y administrativas de dicho Estado, que sancionan una formación profesional adquirida de manera preponderante en la comunidad.
- **Formación regulada:** toda formación orientada específicamente al ejercicio de una profesión determinada y que consista en un ciclo de estudios completado, en su caso, por una formación profesional, un periodo de prácticas profesional o una práctica profesional. La estructura y el nivel de la formación profesional, el periodo de prácticas o el ejercicio profesional deberán determinarse mediante las disposiciones legales, reglamentarias o administrativas del Estado miembro correspondiente o serán objeto de control u homologación por la autoridad que se determine con este fin.



- Periodo de prácticas de adaptación: el ejercicio de una profesión regulada efectuado en el Estado miembro de acogida bajo la responsabilidad de un profesional cualificado, eventualmente acompañado de una formación complementaria. El periodo de prácticas será objeto de evaluación.
- Prueba de aptitud: un control relativo exclusivamente a los conocimientos profesionales del solicitante, efectuado por las autoridades competentes del Estado miembro de acogida y mediante el cual se aprecie la aptitud del solicitante para ejercer en dicho Estado miembro una profesión regulada. Para permitir dicho control, las autoridades competentes establecerán una lista de las materias que no estén cubiertas por el título de formación que posea el solicitante.

Fuente: <http://www.educacion.es>

Ya se han dado algunos pasos al respecto y como botón de muestra incluimos las líneas definitorias de la directiva en relación con la regulación de algunas profesiones. Los años venideros nos aportaran más información sobre el proceso, que nos permitirá realizar análisis más precisos.

#### **4. LA SITUACIÓN EN LA COMUNIDAD AUTÓNOMA DE CASTILLA Y LEÓN Y EN EL CONTEXTO DE LA PROVINCIA DE ÁVILA**

Para finalizar este apartado, queremos hacer una breve referencia a como es la situación de los subsistemas de formación en la Comunidad Autónoma de Castilla y León y de forma más concreta en la provincia de Ávila.

##### **4.1. Formación profesional y acceso a estudios universitarios desde la misma**

La estructura de la formación profesional en Castilla y León se ajusta a los mismos parámetros que a nivel nacional y solamente vamos a destacar la posibilidad de acceder a Estudios Universitarios ([www.educa.jcyl.es](http://www.educa.jcyl.es)).

###### ***Normativa y estudios de acceso en la provincia de Ávila***

El título de técnico superior dará derecho al acceso directo a los estudios universitarios que se determinen teniendo en cuenta su relación con los estudios de formación profesional cursados, de acuerdo con la normativa en vigor sobre los procedimientos de ingreso en la Universidad.

En Ávila se concentran quince Centros de Formación Profesional y tres Universidades (Universidad Católica, Universidad de Salamanca y UNED), entre públicos y privados.

Tanto la Universidad Católica como los centros de la Universidad de Salamanca en Ávila, cuentan con programas de prácticas en alternancia en colaboración con el tejido económico y administrativo de la Ciudad. Además la población de intercambio (estudiantes extranjeros) está en constante crecimiento.

Sirva como muestra de lo expuesto la relación de títulos universitarios que pueden cursarse en la ciudad y a la que pueden acceder los alumnos de ciclos:



### Universidad de Salamanca (Campus de Ávila)

- Ingeniero técnico de topografía

### Universidad Católica de Avila

1. Ingeniero técnico agrícola; explotaciones agropecuarias
2. Ingeniero técnico forestal; explotaciones forestales
3. Ingeniero de montes
4. Licenciado en ciencias ambientales
5. Ingeniero técnico en informática de gestión
6. Ingeniero técnico industrial, mecánica

Junto a la posibilidad de acceder a la universidad, queremos mencionar otros dos aspectos significativos:

- La apertura del Centro Integrado de Formación Profesional hace dos años que oferta aquellas familias profesionales que aún no podían cursarse y que han tenido muy buena acogida entre la población.
- El segundo aspecto a destacar es la posibilidad de cursar estos estudios en la modalidad *on-line* (a distancia) mediante el proyecto desarrollado por la consejería de Educación.

A falta de datos más definitivos, el listado de centros y familias profesionales ofertadas durante el pasado curso es el siguiente:

GRÁFICO 1.18

### OFERTA DE FORMACIÓN PROFESIONAL EN LA PROVINCIA DE ÁVILA. CURSO 2012-2013



**Junta de  
Castilla y León**  
Consejería de Educación

### OFERTA DE FORMACIÓN PROFESIONAL CASTILLA Y LEÓN

Modalidad Presencial - Curso 2012/2013

#### ÁVILA

Localidad	Cód Centro	Centro Educativo	Titular	G	Clave	Ciclo Formativo	Horas	G1º	G2º	Obs
ARENAS DE SAN PEDRO	05000294	I.E.S. "JUANA DE PIMENTEL"	Público	M	ADG01M	Gestión Administrativa	2000	1	1	(1)
ARENAS DE SAN PEDRO	05000294	I.E.S. "JUANA DE PIMENTEL"	Público	S	ADM31	Administración y Finanzas	2000	1	1	
ARENAS DE SAN PEDRO	05005541	I.E.S. "VALLE DEL TIÉTAR"	Público	M	ELE02M	Instalaciones de Telecomunicaciones	2000	1	1	
ARÉVALO	05005462	I.E.S. "ADAJA"	Público	M	TMV01M	Carrocería	2000	1	1	
ARÉVALO	05005462	I.E.S. "ADAJA"	Público	M	TMV02M	Electromecánica de Vehículos Automóviles	2000	1	1	(1)
ARÉVALO	05005462	I.E.S. "ADAJA"	Público	S	TMV01S	Automoción	2000	1	1	
ARÉVALO	05000427	I.E.S. "EULOGIO FLORENTINO SANZ"	Público	M	ADG01M	Gestión Administrativa	2000	1	1	(1)
ARÉVALO	05000427	I.E.S. "EULOGIO FLORENTINO SANZ"	Público	S	ADM31	Administración y Finanzas	2000	1	1	
ÁVILA	05009698	CENTRO INTEGRADO DE FORMACIÓN PROFESIONAL	Público	M	AFD21	Conducción de Actividades Físico-deportivas en el Medio Natural	1400	1	1	
ÁVILA	05009698	CENTRO INTEGRADO DE FORMACIÓN PROFESIONAL	Público	S	AFD31	Animación de Actividades Físicas y Deportivas	2000	1	1	
ÁVILA	05009698	CENTRO INTEGRADO DE FORMACIÓN PROFESIONAL	Público	M	IMP23	Peluquería	2000	1	1	
ÁVILA	05009698	CENTRO INTEGRADO DE FORMACIÓN PROFESIONAL	Público	M	SSC21	Atención Sociosanitaria	2000	1	2	(3)
ÁVILA	05009698	CENTRO INTEGRADO DE FORMACIÓN PROFESIONAL	Público	S	SSC01S	Educación Infantil	2000	2	2	(5)
ÁVILA	05000658	COLEGIO "ASUNCIÓN DE NTRA. SRA."	Concertado	M	ADG01M	Gestión Administrativa	2000	1	1	(1)(12)
ÁVILA	05000658	COLEGIO "ASUNCIÓN DE NTRA. SRA."	Concertado	M	COM21	Comercio	1400	1	0	
ÁVILA	05000658	COLEGIO "ASUNCIÓN DE NTRA. SRA."	Concertado	S	IFC01S	Administración de Sistemas Informáticos en Red	2000	1	1	
ÁVILA	05000701	I.E.S. "ALONSO DE MADRIGAL"	Público	M	ADG01M	Gestión Administrativa	2000	1	1	(1)
ÁVILA	05000701	I.E.S. "ALONSO DE MADRIGAL"	Público	S	ADM31	Administración y Finanzas	2000	1	1	
ÁVILA	05000701	I.E.S. "ALONSO DE MADRIGAL"	Público	M	IFC01M	Sistemas Microinformáticos y Redes	2000	1	1	
ÁVILA	05000701	I.E.S. "ALONSO DE MADRIGAL"	Público	S	IFC01S	Administración de Sistemas Informáticos en Red	2000	1	1	
ÁVILA	05000701	I.E.S. "ALONSO DE MADRIGAL"	Público	S	IFC03S	Desarrollo de Aplicaciones WEB	2000	1	1	
ÁVILA	05000725	I.E.S. "ISABEL DE CASTILLA"	Público	M	SAN21	Cuidados Auxiliares de Enfermería	1400	3	3	(4)
ÁVILA	05000725	I.E.S. "ISABEL DE CASTILLA"	Público	S	SAN310	Salud Ambiental	2000	1	1	
ÁVILA	05006156	I.E.S. "JORGE SANTAYANA"	Público	M	HOT01M	Cocina y Gastronomía	2000	1	1	
ÁVILA	05006156	I.E.S. "JORGE SANTAYANA"	Público	M	HOT02M	Servicios de Restauración	2000	1	1	

AVILA										
Localidad	Cód Centro	Centro Educativo	Titular	G	Clave	Ciclo Formativo	Horas	G1*	G2*	Obs
ÁVILA	05006156	I.E.S. "JORGE SANTAYANA"	Público	S	HOT04S	Dirección de Cocina	2000	1	1	(1)
ÁVILA	05000737	I.E.S. "VASCO DE LA ZARZA"	Público	M	ELE01M	Instalaciones Eléctricas y Automáticas	2000	1	1	
ÁVILA	05000737	I.E.S. "VASCO DE LA ZARZA"	Público	M	ELE21	Equipos Electrónicos de Consumo	2000	1	1	
ÁVILA	05000737	I.E.S. "VASCO DE LA ZARZA"	Público	S	ELE33	Sistemas de Regulación y Control Automáticos	2000	1	1	
ÁVILA	05000737	I.E.S. "VASCO DE LA ZARZA"	Público	S	ELE34	Sistemas de Telecomunicación e Informáticos	2000	1	1	
ÁVILA	05000737	I.E.S. "VASCO DE LA ZARZA"	Público	M	EOC21	Acabados de Construcción	2000	1	1	(6)
ÁVILA	05000737	I.E.S. "VASCO DE LA ZARZA"	Público	S	EOC01S	Proyectos de Edificación	2000	1	1	(1)
ÁVILA	05000737	I.E.S. "VASCO DE LA ZARZA"	Público	S	EOC33	Realización y Planes de Obra	1700	1	1	(6)
ÁVILA	05000737	I.E.S. "VASCO DE LA ZARZA"	Público	M	MSP21	Instalación y Mantenimiento Electromecánico de Maquinaria y Conducción de Líneas	2000	1	1	
ÁVILA	05000737	I.E.S. "VASCO DE LA ZARZA"	Público	S	MSP32	Mantenimiento de Equipo Industrial	2000	1	1	
ÁVILA	05000737	I.E.S. "VASCO DE LA ZARZA"	Público	S	MSP34	Prevención de Riesgos Profesionales	2000	1	1	
CEBREROS	05001547	I.E.S. "HERMENEGILDO MARTÍN BORRO"	Público	M	ELE01M	Instalaciones Eléctricas y Automáticas	2000	1	1	
EL BARCO DE ÁVILA	05005395	I.E.S. "ARAVALLE"	Público	M	ADG01M	Gestión Administrativa	2000	1	1	(1)(6)
LA ADRADA	05005425	I.E.S. "SIERRA DEL VALLE"	Público	M	ADG01M	Gestión Administrativa	2000	1	1	(1)
LA ADRADA	05005425	I.E.S. "SIERRA DEL VALLE"	Público	S	ADM31	Administración y Finanzas	2000	1	1	
LA ADRADA	05005425	I.E.S. "SIERRA DEL VALLE"	Público	M	TMV02M	Electromecánica de Vehículos Automóviles	2000	1	1	(1)
LA SERRADA	05004585	CENTRO DE F.P. "JUAN XXIII"	Concertado	M	ELE02M	Instalaciones de Telecomunicaciones	2000	1	0	(2)(9)
LA SERRADA	05004585	CENTRO DE F.P. "JUAN XXIII"	Concertado	M	ELE21	Equipos Electrónicos de Consumo	2000	0	1	
LA SERRADA	05004585	CENTRO DE F.P. "JUAN XXIII"	Concertado	M	TMV02M	Electromecánica de Vehículos Automóviles	2000	1	1	(1)
TIEMBLO, EL	05004846	I.E.S. "CLAUDIO SÁNCHEZ ALBORNOZ"	Público	M	ADG01M	Gestión Administrativa	2000	1	1	(1)

## OBSERVACIONES

- (1) En el curso 2012/2013, se podrán matricular aquellos alumnos con módulos pendientes de segundo curso, de acuerdo con el currículo LOGSE que venían cursando.
- (2) Nueva oferta por cambio o nueva implantación.
- (3) Grupo adicional de segundo curso condicionado a la existencia de número suficiente de alumnos que promocionan para constituir un nuevo grupo. En caso de no constituirse se podrá ofertar un segundo grupo de primer curso.
- (4) Tercer grupo adicional de segundo curso condicionado a la existencia de número suficiente de solicitudes de matrícula para constituir un nuevo grupo.
- (5) Grupo adicional de segundo curso condicionado a la existencia de número suficiente de alumnos que promocionan para constituir un nuevo grupo.
- (6) Grupo de primero condicionado al número de de solicitudes y de matrícula.
- (7) Incluidos los grupos especiales autorizados.
- (8) Oferta pendiente de autorización.
- (9) Oferta pendiente de autorización y concierto.
- (10) Oferta pendiente de concierto.
- (11) Sólo FCT y módulos pendientes.
- (12) Oferta pendiente del concierto de la unidad del segundo curso.
- (13) Centro Privado Autorizado. Consultar centro.

OFERTA DE FORMACIÓN PROFESIONAL - Modalidad Presencial - Curso 2012/2013

2 / 2

ÁVILA

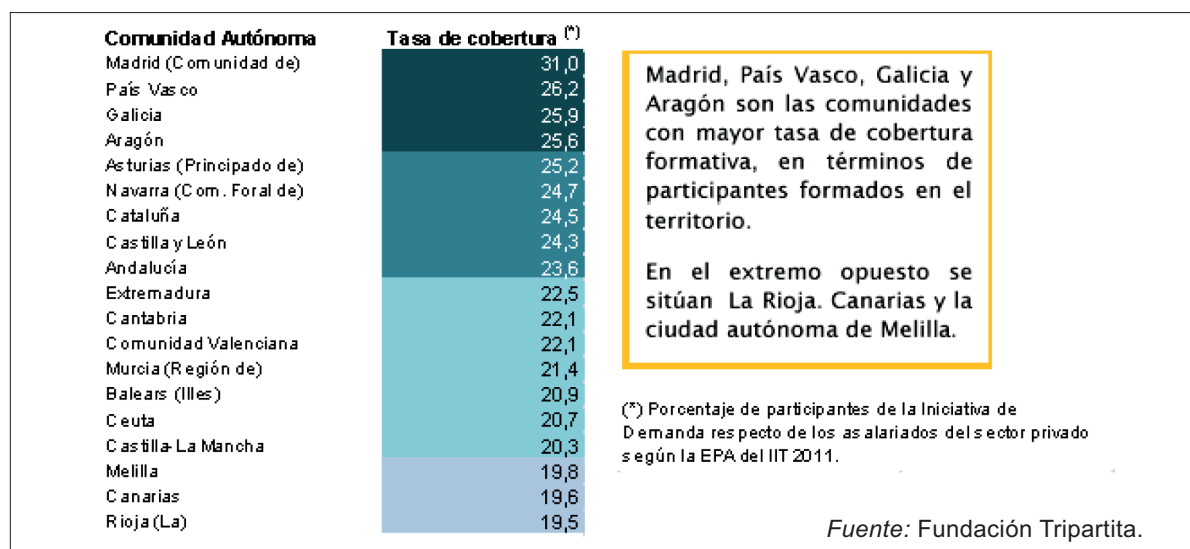
Fuente: Dirección Provincial de Educación.

### Formación continua

En relación con la formación continua, en las figuras adjuntas se puede observar la tendencia en los últimos ejercicios. En la primera de ellas, correspondiente al ejercicio 2011 se recoge la tasa de cobertura, entre comunidades autónomas, destacando Madrid, País Vasco y Galicia. En el caso de Castilla y León, la tasa de cobertura está en el 24,3%. Esta tendencia se agrava aún más en la provincia de Ávila, al coincidir en ella un índice de desempleo elevado, como vimos en apartados anteriores con una alta tasa de despoblación.

GRÁFICO 1.19

### TASA DE COBERTURA FORMATIVA POR COMUNIDADES AUTÓNOMAS



La segunda, ya comentada anteriormente, nos muestra la especificidad de la demanda en el año 2012, destacando sobre el resto: “administración y gestión” (21,9%) y seguridad y medio ambiente (20,6%). Estos datos concuerdan con los indicadores socioeconómicos de la comunidad y la provincia.

GRÁFICO 1.20

**FAMILIAS PROFESIONALES EN LA FORMACIÓN A DEMANDA**



**4.2. Formación ocupacional**

Por último, al tratar el tema de la Formación Ocupacional, dada su condición de oferta, de acuerdo a los indicadores del contexto, nos ha parecido interesante incluir el listado, a pesar de ser extenso, de los cursos ofertados durante el curso 2013-2014 en la provincia.

GRÁFICO 1.21

**OFERTA DE FORMACIÓN PARA EL EMPLEO EN LA PROVINCIA DE ÁVILA. CURSO 2013-2014**

**INDICE CURSOS F.O.D PROGRAMACIÓN 2013-2014 PROVINCIA DE ÁVILA**  
(PICAR EN CURSO PARA AMPLIAR INFORMACIÓN)

1. Información sujeta a posibles cambios. Actualizado el 20/01/2014

2. Para más información dirigirse a las Oficinas del Servicio Público de Empleo de Castilla y León correspondientes.

Nº	CÓDIGO	DENOMINACIÓN DEL CURSO	FECHA IMPARTICIÓN
Nº36	ADGD0108	Gestión contable y gestión administrativa para auditoría	12/11/2013 al 03/02/2014
Nº39	ADGD0108	Gestión contable y gestión administrativa para auditoría	04/02/2014 al 21/04/2014
Nº139	ADGD0208	Gestión integrada de recursos humanos	03/02/2014 a 24/04/2014
Nº18	ADGD0210	Creación y gestión de microempresas	21/01/2014 - 16/04/2014
Nº62	ADGD0210	Creación y gestión de microempresas	18/11/2013 a 14/03/2014
Nº138	ADGD0210	Creación y gestión de microempresas	19/11/2013 a 07/02/2014
Nº156	ADGD0308	Actividades de gestión administrativa	01/10/13 - 17/01/14
Nº159	ADGD0308	Actividades de gestión administrativa	14/10/13 - 06/02/14
Nº37	ADGD0308	Actividades de gestión administrativa	03/03/2014 al 03/06/2014
Nº38	ADGD0308	Actividades de gestión administrativa	01/04/2014 al 30/06/2014
Nº65	ADGD0308	Actividades de gestión administrativa	19/11/2013 a 26/03/2014

Nº140 ADGD0308 Actividades de gestión administrativa	07/04/2014 a 06/06/2014
Nº141 ADGD0308 Actividades de gestión administrativa	19/11/2013 a 30/01/2014
Nº23 ADGG0208 Actividades administrativas en la relación con el cliente	19/11/2013-17/03/2014
Nº27 ADGG0208 Actividades administrativas en la relación con el cliente	17/02/2014 al 29/06/2014
Nº35 ADGG0208 Actividades administrativas en la relación con el cliente	15/11/2013 al 28/02/2014
Nº80 ADGG0208 Actividades administrativas en la relación con el cliente	19/11/2013 a 04/04/2014
Nº108 ADGG0308 Asistencia documental y de gestión en despachos y oficinas	19/11/2013 al 06/03/2014
Nº109 ADGG0308 Asistencia documental y de gestión en despachos y oficinas	07/03/2014 al 10/06/2014
Nº157 ADGX01 Inglés: gestión comercial	21/04/14 - 27/06/14
Nº87 ADGX01 Inglés: gestión comercial	10/02/2014 a 09/04/2014
Nº88 ADGX03 Alemán: gestión comercial	19/11/2013 a 04/02/2014
Nº1 AGAO0208 Instalación y mantenimiento de jardines y zonas verdes	09/09/2013 -13/12/2013
Nº103 AGAR0108 Aprovechamientos forestales	18/11/2013 a 10/02/2014
Nº104 AGAR0108 Aprovechamientos forestales	11/02/2014 a 24/04/2014
Nº3 AGAU0110 Producción de semillas y plantas en vivero	15/01/2014 -25/04/2014
Nº19 COML0110 Actividades auxiliares de almacén	16/12/2013 - 28/02/2014
Nº83 COMT0210 Gestión administrativa y financiera del comercio internacional	19/11/2013 a 06/02/2014
Nº4 ELEQ0111 Operaciones auxiliares de montaje y mantenimiento de equipos eléctricos y electrónicos	07/10/2013 - 14/02/2014
Nº34 ENAC0108 Eficiencia energética de edificios	19/11/2013 al 12/03/2014
Nº5 ENAE0108 Montaje y mantenimiento de instalaciones solares fotovoltaicas	01/10/2013 - 24/03/2014
Nº6 ENAE0208 Montaje y mantenimiento de instalaciones solares térmicas	14/01/2014 - 24/04/2014
Nº7 ENAE0208 Montaje y mantenimiento de instalaciones solares térmicas	10/09/2013 - 20/12/2013
Nº32 ENAE0208 Montaje y mantenimiento de instalaciones solares térmicas	19/11/2013 al 24/01/2014
Nº33 ENAE0208 Montaje y mantenimiento de instalaciones solares térmicas	27/01/2014 al 18/06/2014
Nº160 ENAE30 Técnico de sistemas de energías renovables	19/11/2013 a 25/03/2014
Nº8 FMEC0110 Soldadura con electrodo revestido y TIG	20/01/2014 - 30/04/2014
Nº9 FMEC0110 Soldadura con electrodo revestido y TIG	04/09/2013 - 16/01/2014
Nº26 H0TR0408 Cocina	08/01/2014 al 13/05/2014
Nº40 IFCD0210 Desarrollo de aplicaciones con tecnologías web	16/05/2014 al 30/06/2014
Nº10 IFCT0108 Operaciones auxiliares de montaje y mantenimiento de sistemas microinformáticos	23/09/2013 - 27/01/2014
Nº11 IMAI0108 Operaciones de fontanería y calefacción-climatización doméstica	28/10/2013 - 18/02/2014
Nº16 IMPQ0108 Servicios auxiliares de peluquería	30/09/2013 - 17/12/2013
Nº12 MAMR0108 Montaje de muebles y elementos de carpintería	23/09/2013 - 20/02/2014
Nº158 SANC01 Atención especializada para enfermos de alzheimer	07/10/13 - 20/12/13
Nº94 SANC01 Atención especializada para enfermos de alzheimer	19/11/2013 a 18/02/2014
Nº95 SANC01 Atención especializada para enfermos de alzheimer	03/03/2014 a 31/05/2014
Nº123 SANC10 Celador sanitario	03/12/2013-10/02/2014
Nº110 SANC20 Auxiliar de enfermería en hospitalización	18/11/2013 al 14/03/2014
Nº111 SANC20 Auxiliar de enfermería en hospitalización	17/03/2014 al 23/06/2014



Nº20 SANT0208 Transporte sanitario	20/11/2013 - 20/02/2014
Nº126 SANT0208 Transporte sanitario	16/10/2013-14/01/2014
Nº73 SEAG0211 Gestión ambiental	19/11/2013 al 06/02/2014
Nº105 SEAG0309 Control y protección del medio natural	13/01/14 a 25/02/14
Nº125 SEAS10 Vigilante de seguridad privada	10/04/2014-25/06/2014
Nº124 SSCB0209 Dinamización de actividades de tiempo libre educativo infantil y juvenil	28/11/2013-28/02/2014
Nº24 SSCB0209 Dinamización de actividades de tiempo libre educativo infantil y juvenil	25/03/2014-11/06/2014
Nº107 SSCE0110 Docencia de la formación profesional para el empleo	18/11/2013 al 24/03/2014
Nº127 SSCG0111 Gestión de llamadas de teleasistencia	11/03/2014-30/05/2014
Nº145 SSCG0111 Gestión de llamadas de teleasistencia	19/11/13 a 05/03/2014
Nº52 SSCS0108 Atención sociosanitaria a personas en el domicilio	19/11/2013 al 8/04/2014
Nº92 SSCS0108 Atención sociosanitaria a personas en el domicilio	19/11/2013 a 06/03/2014
Nº93 SSCS0108 Atención sociosanitaria a personas en el domicilio	15/03/2014 a 31/05/2014
Nº98 SSCS0108 Atención sociosanitaria a personas en el domicilio	3/02/2014 a 8/05/2014
Nº21 SSCS0208 Atención sociosanitaria a personas dependientes en instituciones sociales	06/02/2014 - 18/06/2014
Nº121 SSCS0208 Atención sociosanitaria a personas dependientes en instituciones sociales	18/02/2014-12/06/2014
Nº22 SSCS0208 Atención sociosanitaria a personas dependientes en instituciones sociales	19/11/2013-24/03/2014
Nº25 SSCS0208 Atención sociosanitaria a personas dependientes en instituciones sociales	02/12/2013 al 08/05/2014
Nº81 SSCS0208 Atención sociosanitaria a personas dependientes en instituciones sociales	25/11/2013 al 29/04/2014
Nº106 SSCS0208 Atención sociosanitaria a personas dependientes en instituciones sociales	19/11/2013 al 14/04/2014
Nº42 TMVC31 Conductor de vehículos clases c1-c	18/11/2013 al 27/02/2014
Nº47 TMVC31 Conductor de vehículos clases c1-c	18/11/2014 al 13/03/2014
Nº59 TMVC31 Conductor de vehículos clases c1-c	18/11/2014 al 12/03/2014
Nº14 TMVL0509 Pintura de vehículos	10/02/2014 - 24/04/2014
Nº15 TMVL0509 Pintura de vehículos	10/09/2013 - 06/02/2014

Como podemos observar la tendencia en la formación está en concordancia a la tendencia en la población (nivel de envejecimiento) y al modelo organizativo de servicios.



Haciendo un breve análisis de su contenido podemos establecer algunas conclusiones de cara a la eficiencia de la misma y como un servicio al sector productivo y a la mejora del empleo.

- En relación con el contenido, predominan los de carácter administrativo, sanitario, y de vigilancia y seguridad privada, creación de empresas y TIC.
- Destacan sobre el resto los relativos a gestión empresarial, administrativa y comercial, con un total de 22 cursos.
- Le siguen los de “atención sociosanitaria a personas dependientes en instituciones sociales” y “atención sociosanitaria a personas en el domicilio”. Muy ligado también al contexto de la salud, está el de “celador sanitario”.

Los dos grandes bloques restantes se reparten entre el área de energías renovables y mecánica.

- Como podemos observar la tendencia en la formación está en concordancia a la tendencia en la población (nivel de envejecimiento) y al modelo organizativo de servicios

## 5. CONSIDERACIONES EN TORNO AL BINOMIO FORMACIÓN-EMPLEO DE CARA AL PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN

Aunque dedicaremos otro momento en el estudio al tema, sí queremos incluir algunas reflexiones en relación con el binomio formación-empleo que nos ayuden en las propuestas de la investigación.

1. Debido a los cambios en el contexto social y productivo, pero estos cambios se han acelerado en los últimos años, debido entre otros factores a fenómenos como la globalización, el desarrollo de las TIC o las variaciones en los modelos de producción.
2. Una de las consecuencias más inmediatas de estas circunstancias es el cambio del modelo binario (Salas, Planas, 2009) donde “aprender un oficio es una condición necesaria para acceder al empleo”, a la constatación de la realidad en la que hay normas que permiten alterar este emparejamiento.
3. El término *formación profesional* ha tenido un eco considerable en el contexto educativo y laboral, especialmente a partir de la publicación de la Ley Orgánica 5/2002 de 19 de junio de las Cualificaciones y de la Formación Profesional. No obstante, en el mismo término se aprecian connotaciones negativas, ligadas a la concepción de que es la alternativa de aquellos estudiantes que no pueden optar a enseñanzas de bachillerato.
4. Creemos que el marco laboral, especialmente en tiempos de crisis económica como el que atravesamos, irá mitigando en alguna medida estas concepciones en aras al aumento del empleo.
5. No obstante, queremos hacer hincapié en la utilización de varios vocablos a nivel internacional: la VT y la VET. La Unión Europea y la OCDE cuando se refieren a la formación para el trabajo utilizan la terminología VET (Vocational Education and Training = Formación y Educación Profesional) en lugar de VT (Vocational Training = Formación Profesional). Esta distinción ha supuesto un elemento clarificador a la hora de establecer las capacidades y cualificaciones de diversas personas que han sido adquiridas tanto en la educación formal como no formal.
6. La formación profesional como formación para el desempeño de un perfil específico se inscribió como una alternativa a la formación especializada que oferta el sistema universitario. Sin embargo la realidad de nuestro país es que se está convirtiendo en una alternativa más de formación y que cada vez un mayor número de estudiantes universitarios la utilizan como pasarela para adquirir especialización y complementar la ya adquirida.
7. En relación con las afirmaciones del punto anterior, podemos constatar los siguientes datos (Ustrell, 2011):
  - Mas de la tercera parte de los titulados de los ciclos formativos de grado superior acceden a la universidad por esa vía.
  - Del total de los estudiantes universitarios, entre el 10 y el 15% proceden de la FP, contraponiendo la tesis del bachillerato como vía de acceso.
  - Aunque todavía no es significativo y existe una gran variabilidad por CCAA, se está observando un nuevo perfil de alumnos de CFGS, que proceden de la universidad.
8. Por lo que respecta a la situación de la formación profesional en Europa, como ya comentamos, existen diferencias significativas entre países, que son debidas en

general a factores históricos, políticos, económicos o ideológicos. De tal manera que, aunque la situación actual tiene puntos en común, la evolución de cada uno ha acentuado sus diferencias.

A modo de resumen, podemos decir que en un análisis comparativo entre Alemania, Francia y Reino Unido con la Unión Europea (Jaulín, 2012), que el país que ha realizado un esfuerzo mayor en el “abandono educativo temprano” ha sido Reino Unido, con una tasa superior a la media europea. En lo tocante al “nivel de formación de los jóvenes entre 20 y 24 años” destaca Francia con cinco puntos por encima de la media, así como en la formación superior entre 30 y 40 años. Por último, en relación con la “formación continua entre 25 y 64 años” la posición destacada corresponde al Reino Unido.

En el cuadro siguiente quedan recogidos los indicadores y la situación porcentual de cada uno.

GRÁFICO 1.22

## COMPARATIVA DE INDICADORES DE FORMACIÓN EN LOS PAÍSES EUROPEOS EN EL PERIODO 2000-2009

INDICADORES PORCENTUALES	ALEMANIA		FRANCIA		REINO UNIDO		UNIÓN EUROPEA (27 Países)	
	2000	2009	2000	2009	2000	2009	2000	2009
A. Abandono educativo temprano (Población entre 18 y 24 años sin completar la 2ª etapa de Educación Secundaria)	14.6	11.1	13.3	12.3	18.2	15.7	17.6	14.4
B. Nivel de formación de la población joven (20 y 24 años) que ha completado la 2ª etapa de Educación Secundaria	74.7	73.7	81.6	83.6	76.7	79.3	76.6	78.6
C. Formación Educación Superior entre 30 y 34 años	25.7	29.4	27.4	43.3	29.4	41.05	22.4	32.3
D. Formación Continua entre 25 y 64 años	6.2	7.8	2.8	6.0	20.5	20.1	7.1	9.3
E. Gasto Público en Educación (Comparativa 2000-2007)	4.7	2007 4.5	5.88	2007 5.69	5.54	2007 5.3	5.1	2007 4.96
F. Alumnado en enseñanza pública de educación superior no universitaria. (Comparativa curso 2007-2008)	2007-2008 62.2		2007-2008 70.3		2007-2008 0		2007-2008 ---	
G. Desempleo juvenil de menores de 25 años en 2011 respecto al desempleo nacional (Finales 2011)	2011 8.6 J		2011 6.9 N		2011 29 J		2011 10.1 N	
					2011 20 J		2011 8.1 N	
							2011 20.4 J	
							2011 10 UE	

Gráfico 2 Elaboración Carmen Jaulín

9. Un dato significativo en cuanto a la formación profesional ha sido el crecimiento exponencial de los programas de cualificación profesional inicial (PCPI) en todas las provincias y por ende en las de Castilla y León.

Sirva como muestra los datos de su evolución en la provincia de Ávila en los últimos cursos académicos.

En relación con el resto de la Comunidad Autónoma, Ávila se encuentra en quinta posición, por detrás de León, Salamanca, Segovia y Valladolid, siendo un porcentaje muy elevado en relación con los datos poblacionales.

10. En la descripción del análisis de la realidad, destacamos como señas de identidad de la provincia de Ávila, que tiene una población envejecida, que se concentra en las zonas rurales. Sus indicadores socioeconómicos cifran su interés en la pervivencia de las explotaciones agrícolas y ganaderas, bajo la modalidad mayoritaria de empresarios individuales, lo que difi-



culta a menudo las inversiones. A estos datos hay que sumar la falta de industria, el predominio del sector servicios y dentro de él una incipiente iniciativa de turismo rural, mayoritariamente concentrada en la zona de los valles del Tiétar y del Amblés. Sería deseable que la oferta de ciclos formativos estuviera alineada con estas necesidades. Sin embargo, como podemos comprobar en la tabla adjunta, predomina las familias de Administración y Gestión, Electricidad y Electrónica y Transporte y Mantenimiento de Vehículos.

GRÁFICO 1.23

**OFERTA DE PROGRAMAS DE FORMACIÓN PROFESIONAL EN ÁVILA. CURSO 2011-2012**

<b>Familia Profesional</b>	<b>ÁV</b>
Actividades Físicas y Deportivas	2
Administración y Gestión	13
Agraria	1
Artes Gráficas	
Comercio y Marketing	1
Edificación y Obra Civil	3
Electricidad y Electrónica	7
Energía y Agua	
Fabricación Mecánica	1
Hostelería y Turismo	3
Imagen Personal	1
Imagen y Sonido	
Industrias Alimentarias	
Informática y Comunicaciones	4
Instalación y Mantenimiento	3
Madera, Mueble y Corcho	
Química	
Sanidad	4
Servicios Socioculturales y a la Comunidad	4
Textil, Confección y Piel	
Transporte y Mantenimiento de Vehículos	5
<b>Total general</b>	<b>52</b>

*Fuente:* Junta de Castilla y León. Plan de F.P. 2012-2015.

11. Alineado con la estrategia que señalábamos en el apartado anterior de referencia a la realidad, sí queremos destacar que desde se produjeron las transferencias en materia de educación a la Junta de Castilla y León, se ha publicado el Acuerdo de Mejora del Sistema Educativo de Castilla y León para favorecer una oferta de títulos profesionales acordes con las demandas empresariales y las necesidades sociales. En este contexto se enmarca el Programa 13 del Plan Regional de Formación Profesional de Castilla y León, para la revisión y elaboración de los currículos (RD 690/2010 . BOE 12/06/2010).
12. En cuanto a la formación ocupacional, la oferta se centra en administración y sanidad sobre todo. Estos últimos todos estarían alineados con el perfil de edad y necesidades de la población. Destacar, aunque abundaremos más en otro apartado del trabajo, la escasez de oferta de capacitación de formadores, tanto en cursos de metodología didáctica como de formador ocupacional.
13. No queremos finalizar estas reflexiones sin hacer mención del papel de los ciclos formativos como vía de acceso a la enseñanza superior. Los datos generales demuestran que un tercio de los estudiantes de ciclos accede a la universidad, convirtiéndose por lo tanto esta formación en un elemento de equidad social (Ustrell, 2011). Es cierto, no obstante, que existen diferencias significativas entre las diversas titulaciones y por comunidades autónomas.

Sirva para ilustrar estas afirmaciones la siguiente tabla:

GRÁFICO 1.24

#### VÍAS DE ACCESO A LA UNIVERSIDAD SEGÚN PROCEDENCIA

	2003-04	2004-05	2005-06	2006-07	2007-08	2008-09	2009-10
Bachillerato	207235	206304	205179	197365	196157	184202	207952
	64,10%	67,90%	69,00%	64,30%	66,70%	64,60%	61,10%
CFGS	22262	26340	25889	28842	27986	29218	33354
	6,90%	8,70%	8,70%	9,40%	9,60%	10,20%	9,80%
Universidad	49644	43285	39403	43361	31572	33117	41182
	15,40%	14,30%	13,20%	14,10%	10,70%	11,60%	12,10%

Fuente: Ustrell, M (2011)

## 5. ALGUNAS REFLEXIONES EN TORNO AL FUTURO DE LA FORMACIÓN PARA EL TRABAJO

Una vez descritos con más o menos profusión los detalles de cada uno de los subsistemas, vamos a intentar hacer una labor de síntesis en la que partiendo de la situación reciente, y teniendo como referencia, el presente sometido a constantes cambios, podamos hacer una propuesta de por dónde creemos que puede ir la tendencia en el futuro, que a todas luces se presenta incierto.

### De dónde partimos?

En el año 1990, con la aprobación de la LOGSE, se establecieron los tres subsistemas de formación profesional. Ya en aquella época miramos a nuestro entorno inmediato para tomar como referencias los logros de algunos países, que se materializaron como sigue (Arbizu, 2013):

TABLA 1.7

#### APORTACIONES DE LOS PRINCIPALES MODELOS DE FORMACIÓN PROFESIONAL EN ESPAÑA

Países	Reino Unido	Francia	Alemania	Italia	Canadá
Aportaciones al modelo español	<p>- Modelo de los niveles profesionales de sus Cualificaciones Nacionales y Vocacionales (NVQ)</p> <p>- La definición y estructura de los perfiles profesionales en unidades de competencia (UC).</p>	<p>-Se analizó el Repertorio Francés de Empleos y la creación de Diplomas de Formación Profesional</p> <p>-Se toma el concepto de entorno profesional de FP o la cualificación, cuya autoridad actual es la CNCP.</p>	<p>- Se tomó el sistema dual que sirvió como ejemplo para el módulo de formación en centros de trabajo, aunque sin remuneración</p> <p>- Su concepto de profesión es única, sin estructuras modulares, sometiéndose a evaluación externa por las Cámaras. Regulación controlada por los Landers federales.</p>	<p>- Es un modelo muy territorial y se toma el concepto de Área Funcional incluido en su repertorio de Profesiones Tipo</p> <p>- Modelo poco transparente en su puesta en práctica.</p>	<p>- Se tomó el enfoque por competencias (AP), que después se ha desarrollado ampliamente, ligado al perfil profesional.</p>

Fuente: Elaboración propia a partir del texto.

El camino que siguió a la LOGSE se fue consolidando con la aprobación de la Ley 5/2002 de las Cualificaciones y de la Formación Profesional. Sin embargo ya se hicieron visibles los dos modelos de formación para el trabajo: el escolar que incluye la formación profesional del sistema educativo y la universitaria y la formación para el empleo orientada a la cualificación de trabajadores y desempleados, reconocida mediante los certificados de profesionalidad. La primera, especialmente en el terreno universitario, siempre ha pivotado en torno a los niveles más altos.

La Ley de 2002 perfila el concepto de cualificación profesional, definiéndola como “ conjunto de competencias profesionales con significación para el empleo que pueden ser adquiridas mediante formación modular u otros tipos de formación y a través de la experiencias laboral. Una competencia profesional es el conjunto de conocimientos y capacidades que permiten el ejercicio de la actividad profesional conforme a las exigencias de la producción y el empleo .” (Ley Orgánica 5/2002, de 19 de junio, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional).

El desarrollo de las cualificaciones se concreta en el Real Decreto 1128/2003, que regula el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales, estableciendo 26 familias y cinco niveles de cualificación recogidos en el cuadro adjunto:

TABLA 1.8

**DESCRIPCIÓN Y ESTRUCTURA DE LOS NIVELES DE CUALIFICACIÓN**

Nivel de Cualificación	Descripción
Nivel 1	Competencia en un conjunto reducido de actividades de trabajo relativamente simples correspondientes a procesos normalizados, siendo los conocimientos teóricos y las capacidades prácticas a aplicar limitados
Nivel 2	Competencia de un conjunto de actividades profesionales bien determinadas con la capacidad de utilizar los instrumentos y técnicas propias, que concierne principalmente a un trabajo de ejecución que puede ser autónomo en el límite de dichas técnicas. Requiere conocimientos de los fundamentos técnicos y científicos de su actividad y capacidades de su comprensión y aplicación del proceso.
Nivel 3	Competencia en un conjunto de actividades profesionales que requieren el dominio de diversas técnicas y que puede ser ejecutado de forma autónoma, comporta responsabilidad de coordinación y supervisión de trabajo técnico y especializado.  Exige la comprensión de los fundamentos técnicos y científicos de las actividades y la evaluación de los factores del proceso y de sus repercusiones económicas.
Nivel 4	Competencia de un amplio conjunto de actividades profesionales complejas realizadas en una gran variedad de contextos que requieren conjugar variables de tipo técnico, científico, económico u organizativo para planificar acciones, definir o desarrollar proyectos, procesos, productos o servicios.
Nivel 5	Competencia en un amplio conjunto de actividades profesionales de gran complejidad, realizados en diversos contextos a menudo impredecibles que implica planificar acciones o idear productos, procesos o servicios, Gran autonomía personal. Responsabilidad frecuente en la asignación de recursos, en el análisis, diagnóstico, diseño, planificación, ejecución y evaluación.

Fuente: R. D. 1416/2005

En este camino de regulación y reformas educativas, a este proceso le sigue el R.D.1538/2006 que regula los ciclos de Grado Medio y Grado Superior, de acuerdo al Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales. La dimensión transnacional del proceso hace que la Unión Europea encomiende a los estados miembros el desarrollo de mecanismos que permitan el reconocimiento de las cualificaciones mediante Certificados de Profesionalidad, dando como resultado en nuestro país tres vías:

TABLA 1.9

**VÍAS DE RECONOCIMIENTO DE LOS CERTIFICADOS DE PROFESIONALIDAD**

Vías	Reconocimiento de los Certificados de Profesionalidad
Formativa	Formación Profesional y Formación Continua ( actualmente Formación Profesional para el Empleo) y por otras vías no formales de formación
De la Experiencia	Experiencia laboral debidamente acreditada
Formativa-Experiencia laboral	Programas de formación y empleo, contratos de aprendizaje y para la formación.

Fuente: R. D. 34/2008

Quedaría de este modo consolidada la organización de las enseñanzas que conforman la ordenación de la formación profesional del sistema educativo como sigue:

- módulos de los programas de cualificación profesional inicial
- ciclos formativos de grado medio
- ciclos formativos de grado superior
- cursos de especialización (pendientes de regulación).

Aunque carecemos de datos directos en relación con el nivel de aplicabilidad de estas medidas al sector productivo, sí podemos afirmar que el 60 % de la población activa no cuenta con una acreditación reconocida de su cualificación profesional. En este contexto un tanto desolador, creemos que tener varias vías abiertas es un hecho que invita a la esperanza.

Los años transcurridos desde esa primera definición de los subsistemas de formación hasta la actualidad han sido productivos en regulación, especialmente los últimos, lo que impide evaluar con certeza y datos objetivos el alcance de la misma.

### **El presente cambiante**

Vamos a tomar como referencia uno de estos momentos para comentar este presente, que hemos dado en calificar como cambiante por razones ya apuntadas.

En el año 2013 se aprueba el Anteproyecto de la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa, LOMCE, en cuyo preámbulo se especifican los fines que persigue y que recogemos a continuación:

“La reforma pretende hacer frente a los principales problemas detectados en el sistema educativo español sobre los fundamentos proporcionados por los resultados objetivos reflejados en las evaluaciones periódicas.

Los principales objetivos que persigue la reforma:

1. Reducir la tasa de abandono temprano de la educación
2. Mejorar los resultados educativos de acuerdo a los criterios internacionales
3. Mejorar la empleabilidad
4. Estimular el espíritu emprendedor

Para su consecución enumera unos principios:

- Aumento de la autonomía de los centros
- Reforzar la capacidad de gestión de la dirección de los centros
- Evaluaciones externas al final de cada etapa educativa
- Flexibilización de las trayectorias individuales. La permeabilidad vertical y horizontal entre todas las trayectorias formativas.” (LOMCE, 2013, Preámbulo).

Como puede observarse, pone el énfasis en los resultados y la rentabilidad de la educación, alineada con las percepciones de la Unión Europea “énfasis en el aumento de la eficiencia y la capacidad de integración de nuestros centros de educación y formación y el trabajo colaborativo con todos los actores pertinentes” (Competencias, 2012,p.2-3).

Los inspiradores de esta última reforma esgrimen datos relativos al nivel de abandono escolar y a la necesidad de cualificación de la población, algunos tan alarmantes como estos: (UE,2010, Competencias, 2012):

- “La calidad de la educación y la oferta de aptitudes ha crecido en todo el mundo
- El abandono escolar prematuro en Europa alcanza niveles inaceptables: 23% en Portugal y 26,5% en España.
- Se estima que hay 73 millones de adultos con un bajo nivel educativo. El Eurostat señalaba que en 2010 76 millones de adultos entre 25 y 64 años estaban poco cualificados o nada cualificados; y el desempleo juvenil alcanza el 20,3%.
- El 20% de los jóvenes de 15 años no saben leer bien.
- Solo un 8,9% participa de un aprendizaje permanente”.

Esta situación se ceba en los tramos de edad más bajos. Así en un análisis comparativo entre la UE, EEUU y Japón, se estima que menos de un tercio de las personas de la UE comprendidas entre los 30 y los 34 años (aproximadamente un 31,1%) está en posesión del título de educación superior, frente al 40% en USA y el 50% en Japón (Eurostat, 2008).

Frente a este panorama, el futuro se presenta incierto, y las acciones para mitigar esta situación, las iremos desgranando en el siguiente epígrafe.

### **El futuro incierto**

El punto de inflexión para los cambios propuestos ha sido de una parte la situación de crisis económica, manifestada de forma explícita a partir de 2008 y la pretensión europea de crear un nexo común en torno a la educación que favorezca la cohesión social.

Así pues la Comisión Europea redacta en el año 2010, la Comunicación Europea 2020: una estrategia para un crecimiento inteligente, sostenible e integrado, basándola en afirmaciones como las siguientes (Giménez, 2013):

- “Europa se enfrenta a un momento de transformación
- La crisis ha echado por tierra años de progreso económico y social
- Entretanto, el mundo se mueve con rapidez y los retos a largo plazo (mundialización, presión sobre los recursos, envejecimiento) se intensifican.
- La UE debe tomar en sus manos su propio futuro.”

Manejan también algunos indicadores de carácter cuantitativo (Giménez,p.68):

- “Entre 2010 y 2020 se generaran 7 millones de puestos de trabajo y quedarán vacantes 73 millones por la evolución demográfica (Jóvenes, 2012).
- En 2020 se demandará:
  - Una mano de obra altamente cualificada que crecerá casi 16 millones. Dicho de otro modo, el 35% de los puestos de trabajo en comparación con el 29% actual.
  - La demanda de cualificaciones medias crecerá casi 3,5 millones.
  - La demanda de personal de nivel formativo bajo disminuirá en 12 millones.
- Caerá el empleo en industrias primarias, en los sectores de producción y de la fabricación.
- Por el contrario, crecerá el sector servicios, servicios a empresas, distribución, sanidad y transporte, comercio minorista y aquellos sectores necesitados de intenso conocimiento como TIC, tecnologías de baja emisión de carbono, economía marítima y sectores ecológicos.
- En definitiva, una economía basada en el conocimiento, la innovación y el cambio (Datos de CEDEFOP citados en Jóvenes, 2012).

A priori el panorama parece sombrío. Sin embargo, creemos firmemente en la educación como un valor añadido y por eso traemos aquí los objetivos del Comunicado de Brujas en relación a la Educación y la Formación Profesional como un faro al que asirnos y que debería marcar la ruta en los años venideros (Brujas , 2010,p.10):

- “Mejorar la calidad y la eficacia de la Educación y la Formación Profesional y aumentar su atractivo y adecuación al mercado laboral.
  - Hacer de la educación y de la formación profesional inicial (EFPI), una opción de aprendizaje activa.
  - Fomentar la excelencia, la calidad y la adecuación tanto de la EFPI como de la EFPP, reforzando el control de la calidad, la calidad de los profesores, formadores y otros profesionales de la EFP. Finalmente buscando una mayor adecuación al mercado laboral.
- Hacer realidad la formación permanente y la movilidad internacional
- Fomento de la creatividad , la innovación y el espíritu emprendedor
- Promover la equidad, la cohesión social y la ciudadanía activa”.

Viendo estos principios, se nos antoja que gran parte de las mejoras están ligadas a cambios en sus protagonistas: profesores y formadores. Bien es verdad, que las últimas refor-



mas en las familias profesionales han servido como revulsivo para la actualización de algunos docentes, pero no es menos cierto que su techo de formación resulta en ocasiones limitado. Nos referimos a la conexión de la formación profesional con las áreas de conocimiento universitario: algunas familias no tienen reflejo en este último nivel. Sirva como ejemplo imagen personal o cocina. Por eso su especialización tiene que venir de la mano de las empresas.

Al hilo de este argumento, queremos resaltar el valor de los módulos de formación en centros de trabajo(FCT), como un elemento para acercar e intercambiar conocimientos y en el caso de los estudiantes como una iniciación a la vida profesional.

Esta tendencia está presente en casi todos los niveles del sistema educativo, ya que ha sido propiciada por el enfoque de competencias. De hecho se observa según algunos expertos (Arbizu, 2013) una enorme carencia de centros de prácticas. Sirvan como muestra los siguientes datos (Arbizu, p.16):

- Estudiantes de PCPI: para el módulo de FCT de duración variable, que cursan en torno a 40.000 alumnos/año.
- Estudiantes de formación profesional de grado medio y superior.(comprende dos cursos cada uno): para el modulo de FCT de una duración entre 350 y 700 horas, con un número aproximado de alumnos de 250.000 .
- Estudiantes de formación profesional de grado medio y superior de las especialidades de artes plásticas, diseño y enseñanzas deportivas: para el modulo de FCT , con un número aproximado de alumnos de 10.000.
- Obtención de certificados de profesionalidad: modulo de prácticas no laborales.
- Estudiantes universitarios: tanto de Grado como de Posgrado, con unas cifras aproximadas de 1.500.000 alumnos. Precisan realizar un periodo de prácticas en torno a 300 horas.

Todos estos datos suman un montante de unos 600.000 alumnos que requieren una empresa de prácticas cada año. Frente a ello los datos de Directorio Central de Empresas (Dirce, INE,2011), ofrecen un censo de 71.000 empresas , de las más de tres millones existentes, que cuenten con más de 20 trabajadores y que permitan la atención a alumnos de prácticas. Está será, pues, una carencia significativa para afrontar los retos de la formación.

Para finalizar este apartado, queremos recoger aquí los retos y limitaciones de la educación y la formación profesional apuntados por Giménez (2013) en el último Congreso sobre Formación y Trabajo del grupo CIFO y que suscribimos en su totalidad:

- “Fomentar la adaptabilidad de los jóvenes como un elemento para hacer frente a las exigencias del mercado laboral, tanto a escala individual como del sistema educativo (Jóvenes, 2012, punto 4.9).
- Favorecer la innovación como capacidad para mejorar procesos y métodos, que incluye competencias comunes como la creatividad, la resolución de problemas , la capacidad emprendedora, de colaboración y de gestión (Jóvenes, 2012, punto 4.10)
- Fomentar actitudes transversales básicas de pensamiento crítico, de iniciativa y aptitudes científicas fundamentales (Competencias, 2012,p.3), así como el conocimiento de las TIC y de lenguas extranjeras (Brujas, 2010,p.5).



- Capacitar a las personas para adaptarse a las nuevas situaciones y gestionar el cambio, lo que significa capacitarlas para adquirir conocimientos, cualificaciones y competencias que no son meramente profesionales (Brujas, 2010, p.5).
- Favorecer la movilidad y la internacionalización. Necesidad de estar interconectados para mantenerse actualizados y competitivos”.(Giménez, 2013, p.69).



# CAPÍTULO 2

## EL FORMADOR DE FORMACIÓN PROFESIONAL Y OCUPACIONAL



# EL FORMADOR DE FORMACIÓN PROFESIONAL Y OCUPACIONAL

## 1. CARACTERÍSTICAS

Como indicábamos en el capítulo anterior, los destinatarios de la formación son en su mayoría adultos, si bien es verdad que se aprecian diferencias significativas en cuanto a perfiles según nos refiramos a formación profesional reglada, ocupacional o continua.

En este apartado queremos referirnos a los programas tanto de formación inicial como de perfeccionamiento técnico de los diversos perfiles, pero antes de ello, haremos una referencia a cómo ha sido la evolución histórica de la educación de adultos desde la década de los cincuenta a la actualidad y para ello tomaremos como referencia lo establecido por Ander-Egg (1996).

TABLA 2.1

EVOLUCIÓN HISTÓRICA DE LA EDUCACIÓN DE ADULTOS

Características	Momento I	Momento II	Momento III	Momento IV	Actualmente
	Años 50 Educación fundamental	Años 60 Alfabetización funcional	Años 70 Educación permanente	Años 80 Educación popular	Educación permanente
Naturaleza	Educación compensatoria	Forma sustantiva dentro de las modalidades y niveles del sistema educativo.	Integra lo que el adulto aprende de la realidad y de su experiencia, con las tareas del aprendizaje.	Práctica política pedagógica cuyo punto de referencia es el movimiento popular y sus organizaciones de base.	Multiforme
Objetos	Suplir deficiencias del sistema escolar.	Vincular funcionalmente la educación con el desarrollo.	Que la persona vaya formándose a lo largo de toda su vida.	Contribuir a la transformación social de cara a la construcción de una nueva sociedad.	Realizar a la persona en un mundo que cambia cada vez más aceleradamente.
Función	Aprendizaje de la lectura, escritura, cálculo, y algunas actividades adicionales.	Incluye también la formación orientada al trabajo.	Incorpora la formación para el ejercicio de los derechos y responsabilidades cívicas.	Potenciar la capacidad de los grupos populares para convertirse en sujetos de su propio proceso educativo y de su destino	Crear las condiciones para que todo hombre alcance su plenitud personal.

Destinatario	Trabajadores adultos	Adultos en general	Para todas las personas	Sectores populares	Posibilidades ofrecidas a todos los ciudadanos a lo largo de su vida.
Métodos y técnicas	Réplica del sistema escolar.	Se incorporan los llamados métodos activos. Pretenden ser acordes a la especialidad psicológica del adulto.	Se utilizan métodos y materiales que permiten estructurar un trabajo grupal. Se incorpora el uso de medios audiovisuales y la educación a distancia.	Métodos y técnicas participativas. Diferentes dinámicas.	Métodos directivos. Tendencias psicopedagógicas antiautoritarias.
Instituciones que intervienen	Instituciones no gubernamentales	Se institucionaliza en un sistema específico como parte del sistema general de educación.	Se interinstitucionaliza.	Se desinstitucionaliza. Promovida por ONGs como proyecto político de expresión pedagógica.	Se inserta en las estructuras formales y no formales. Tendencia a la desformalización y formas no escolarizadas.
Ubicación en el sistema educativo	Paralelo al sistema escolar	Se institucionaliza como parte del sistema escolar.	Se propone que sea un conjunto integrado al proyecto global de educación permanente.	Fuera del sistema como proyecto político-pedagógico alternativo.	Como si fuese un subconjunto integrado al proyecto global de educación permanente.
Rol del educador	Es un maestro que enseña a los que no tienen suficiente nivel de escolarización.	Es un educador que teniendo en cuenta las peculiaridades del adulto, promueve su educación.	Es una persona que actúa como animador, coordinador, organizador o facilitador de un grupo de aprendizaje.	Intelectual orgánico. Militante social.	Animador.

Fuente: Ander-Egg (1996). *La educación de adultos como organización para el desarrollo social*.

De lo expuesto en este cuadro nos vamos a centrar en los siguientes aspectos:

- El objeto de la educación de adultos ha variado ostensiblemente desde la década de los cincuenta, en la que se buscaba “suplir deficiencias del sistema escolar” a la actualidad, en la que persigue “realizar a la persona en un mundo que cambia cada vez más aceleradamente”. Aquí podemos encontrar uno de los ejes más significativos de la formación como elemento de modernización social (Grau Gilabert, 2002).
- En línea con lo expuesto anteriormente, han variado las instituciones que intervienen (“formales y no formales”), y su ubicación en el sistema educativo (“subconjunto dentro de la educación permanente”). La estructura actual y especialmente en lo relativo a la formación profesional para el empleo hace extensible a otras instituciones (centros colaboradores) la capacidad para impartir la formación. Este elemento ha ayudado a que esta modalidad llegue a colectivos más alejados del sistema educativo formal, que de otra forma no hubiera sido posible.
- Otro cambio significativo es el rol del educador (“desde el maestro que enseña a los que no tienen suficiente nivel” al de “animador en el proceso”). Queremos hacer aquí una mención especial a los cambios en el papel del formador, que desarrollaremos de forma más amplia en los siguientes apartados de este capítulo.
- Por último, en lo relativo a los destinatarios, los cambios han mejorado y abierto el aba-

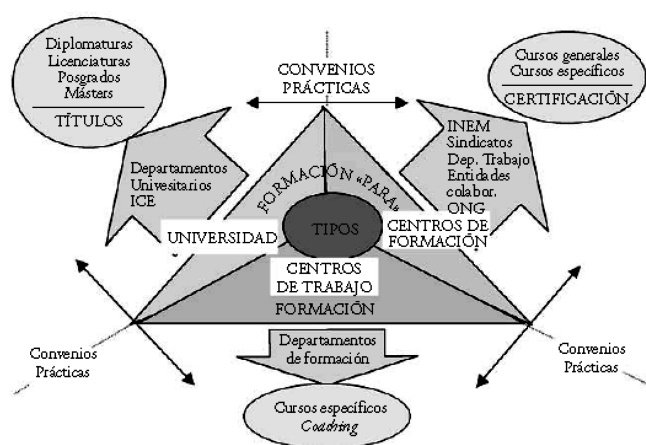
nico de los mismos, no solo en el entorno del sistema educativo, sino en el laboral, estableciendo pasarelas que permiten ir de uno a otro en función de las características personales, profesionales o socioeconómicas que en cada momento concurren.

Una vez vista la evolución de la educación de adultos, nos vamos a centrar en uno de los aspectos que intervienen en el proceso, el del formador, al que dedicaremos el siguiente apartado.

## 2. LA FORMACIÓN DE PROFESORES Y FORMADORES DE FORMACIÓN PROFESIONAL

GRÁFICO 2.1

### TIPOLOGÍAS, MODALIDADES Y CONTEXTOS DE ACTUACIÓN DEL FORMADOR DE FORMADORES



El término *formador* en sentido genérico ha sido ampliamente utilizado para referirse a varios perfiles profesionales en contextos diferentes. Por ello, a fin de establecer con mayor claridad el perfil, realizaremos una primera distinción relacionada con el contexto y la finalidad de la formación.

Tomando como referencia las investigaciones del grupo CIFO y de forma más específica del profesor Tejada (Tejada, 2000; Tejada y Point, 2001), distinguiremos la formación “en” la empresa y formación “para” la empresa.

### 2.1. Primera distinción: formación “en” la empresa y formación “para” la empresa

#### a. La formación “en” la empresa

Viene descrita en los siguientes aspectos:

- Se concentra en cursos específicos de formación profesional y ocupacional.
- Además de cursos de formación de formadores de corta y larga duración.
- La formación es considerada como una estrategia al servicio de los fines de la empresa.
- Existen dos modalidades de empresas o instituciones laborales:
  - Grandes: suelen disponer de departamento de formación que analiza las necesidades y realiza las propuestas bien con medios propios o bien contratando a formadores externos.
  - Pequeñas: no suelen disponer de departamento de formación y necesitan demandar la misma a otras instituciones (Inem, centros colaboradores, instituciones de enseñanza superior, etc...). La formación debe estar alineada con las necesidades de cualificación de los trabajadores.

#### b. La formación “para” la empresa

Viene descrita en los siguientes aspectos:

- Se refiere a la formación profesional para el empleo.



- Se realiza en centros específicos.
- Puede referirse tanto a formación inicial como a continua y en instituciones formales y no formales.
- En el contexto institucional, abarca los estudios de diplomatura (a extinguir), licenciatura, postgrados y máster o títulos equivalentes dirigidos a futuros formadores.
- También se puede llevar a cabo en instituciones específicas de formación (Inem, sindicatos, centros colaboradores...) en un contexto sobre todo no formal.

A modo de conclusión, recogemos en las tablas siguientes las diferencias más significativas:

TABLA 2.2

#### TIPOLOGÍAS: FORMACIÓN “EN” LA EMPRESA Y “PARA” LA EMPRESA

Formación “para” la empresa	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se otorgan títulos académicos (y en ocasiones certificados)</li> <li>• Nuevos modelos de formación en entornos NTIC</li> </ul>
Formación “en” la empresa	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se otorgan certificados de profesionalidad</li> <li>• Nuevos modelos de formación en entornos NTIC</li> </ul>

#### FORMACIÓN “EN” LA EMPRESA SEGÚN TIPOLOGÍAS

Empresas grandes	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Modalidad de cursos de formación profesional y ocupacional</li> <li>• Modelos de cursos de formación de formadores.</li> </ul>
Empresas pequeñas	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Modalidad de formación similar a la anterior, concertada con consultoras o universidad.</li> <li>• Modalidad de formación en el puesto de trabajo (coaching, mentoring, instructor, etc.).</li> </ul>

Como conclusión podemos afirmar que en ambas modalidades: formación “para” la empresa y formación “en” la empresa, hay un elemento común: el contexto social.

Resulta una obviedad afirmar que el contexto social está en constante cambio y además estos cambios se producen en menor tiempo y de forma más global.

Por esto, entre **las necesidades que caracterizan al nuevo perfil de formador** está la de ajustarse a este nuevo escenario.

Siguiendo al profesor Tejada (Tejada, 2002) enunciaremos aquellos aspectos a los que se tiene que adaptar el nuevo formador:

1. Necesidad de adquirir nuevas competencias profesionales.
2. La aplicación práctica de la investigación-acción.
3. El trabajo en equipo.
4. La existencia de otros protagonistas con los que relacionarse.
5. La presencia de las NTIC que confieren un nuevo planteamiento de las tareas.

Todas ellas nos dan algunas pistas de cómo ha de plantearse la formación de formadores tanto inicial como continua.

## 2.2. Regulación legal

Las leyes nacionales y más concretamente la LOE, establecen los requisitos que deben reunir los profesores para iniciarse en la profesión docente en centros públicos, así como la formación durante el ejercicio de la profesión en el ámbito de la educación no universitaria.

En la tabla siguiente se recogen los requisitos y regulación de la formación inicial de las diferentes etapas:

TABLA 2.3

### REGULACIÓN LEGAL DE LA FORMACIÓN INICIAL DEL PROFESORADO

Etapas/ Modalidades	Regulación legal
Educación Infantil	<ul style="list-style-type: none"> <li>• LEY ORGÁNICA 2/2006 de Educación. Título III, Capítulo II (“Profesorado de las distintas enseñanzas”) y Capítulo III (“Formación del profesorado”).</li> <li>• REAL DECRETO 1594/2011, de 4 de noviembre, por el que se establecen las especialidades docentes del Cuerpo de Maestros que desempeñen sus funciones en las etapas de Educación Infantil y de Educación Primaria reguladas en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.</li> <li>• ORDEN ECI/3854/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Infantil.</li> </ul>
Educación Primaria	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La misma que para Educación Infantil, con la salvedad de la referencia a la etapa (Primaria) en la Orden ECI.</li> </ul>
Educación Secundaria y Bachillerato	<ul style="list-style-type: none"> <li>• LEY ORGÁNICA 2/2006 de Educación. Título III, Capítulo II (“Profesorado de las distintas enseñanzas”) y Capítulo III (“Formación del profesorado”).</li> <li>• REAL DECRETO 1834/2008, de 8 de noviembre, por el que se definen las condiciones de formación para el ejercicio de la docencia en la educación secundaria obligatoria, el bachillerato, la formación profesional y las enseñanzas de régimen especial y se establecen las especialidades de los cuerpos docentes de enseñanza secundaria.</li> <li>• ORDEN ECI/3858/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de las profesiones de Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas.</li> <li>• REAL DECRETO 860/2010, de 2 de julio, por el que se regulan las condiciones de formación inicial del profesorado de los centros privados para ejercer la docencia en las enseñanzas de educación secundaria obligatoria o de bachillerato.</li> <li>• 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.</li> <li>• Corrección de errores del Real Decreto 1146/2011, de 29 de julio.</li> </ul>
Formación Profesional Enseñanza de Idiomas	<ul style="list-style-type: none"> <li>• LEY ORGÁNICA 2/2006 de Educación. Título III, Capítulo II (“Profesorado de las distintas enseñanzas”) y Capítulo III (“Formación del profesorado”).</li> </ul>
Educación Especial	<ul style="list-style-type: none"> <li>• LEY ORGÁNICA 2/2006 de Educación. Título III, Capítulo II (“Profesorado de las distintas enseñanzas”) y Capítulo III (“Formación del profesorado”).</li> <li>• LEY ORGÁNICA 2/2006 de Educación. Título II, Capítulo I (“Alumnado con necesidad específica de apoyo educativo”).</li> </ul>

Fuente: [www.ite.educación.es](http://www.ite.educación.es)

TABLA 2.4

**REGULACIÓN DE LA FORMACIÓN CONTINUA DEL PROFESORADO**

Definición	• <i>“el conjunto de actividades formativas dirigidas a mejorar la preparación científica, técnica, didáctica y profesional del profesorado, se reconoce entonces como un derecho y una obligación de los docentes”.</i>
Modalidades	• Cursos, seminarios, grupos de trabajo, proyectos de formación en centros y congresos.
Tipologías	• Presencial y en red
Organismos encargados de la formación	El Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa (CNIIE) y el Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado (INTEF), así como otras unidades administrativas de los ministerios que tengan entre sus competencias la formación permanente.
Formación específica en NTIC	Se establece en la normativa la obligación de las administraciones educativas de promover la utilización de las tecnologías de la información y la comunicación entre los docentes. Desde el INTEF, se ofrecen programas de formación permanente en red de carácter estatal, dirigidos a profesores de todas las etapas educativas no universitarias.

**Regulación legal**

Para las diferentes etapas	<ul style="list-style-type: none"> <li>• LEY ORGÁNICA 2/2006 de Educación. Título III, Capítulo II (“Profesorado de las distintas enseñanzas”) y Capítulo III (“Formación del profesorado”).</li> <li>• ORDEN EDU/2886/2011, de 20 de octubre, por la que se regula la convocatoria, reconocimiento, certificación y registro de las actividades de formación permanente del profesorado.</li> <li>• REAL DECRETO 276/2007, de 23 de febrero, por el que se aprueba el Reglamento de ingreso, accesos y adquisición de nuevas especialidades en los cuerpos docentes a que se refiere la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, y se regula el régimen transitorio de ingreso a que se refiere la disposición transitoria decimoséptima de la citada ley.</li> <li>• REAL DECRETO 48/2010, de 22 de enero, por el que se modifica el Real Decreto 276/2007, de 23 de febrero.</li> </ul>
Organismos dependientes del Ministerio encargados de formación	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa (CNIIE).</li> <li>• Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado (INTEF), así como otras unidades administrativas de los ministerios que tengan entre sus competencias la formación permanente.</li> </ul>
Formación de formadores de formación profesional para el empleo	• Administración de Trabajo (SEPE) y Administración Autónoma (Sección IV del Anexo de R.D que regulan los certificados de profesionalidad

Fuente: [www.ite.educación.es](http://www.ite.educación.es)

A modo de conclusión podemos afirmar que la formación inicial corresponde a la administración educativa autonómica y la formación para el empleo, a la administración de trabajo.

### 2.3. Tipologías de docentes y formadores

El término *docente*, a pesar de ser de uso muy generalizado, no está exento de confusión, según las características y el ámbito al que nos estemos refiriendo. A priori podemos afirmar que en lenguaje coloquial se asocia el término *docente* al sistema educativo y el término *formador* al ámbito laboral.

No obstante y en aras a establecer unos patrones generales, nosotros queremos hacer una primera clasificación en torno a dos ejes: la presencia en el sistema educativo formal o en el ámbito de formación para el empleo, y el segundo eje los contextos y las funciones a desempeñar. En función de uno u otro las categorías serán diferentes.

#### ***Eje: Sistema Educativo-Formación para el empleo***

Podemos establecer un continuo en torno a los siguientes grupos (Cedefop, 2011):

- *Profesores y formadores de formación profesional del sistema educativo:*
  - Profesores de educación infantil y primaria.
  - Profesores de educación secundaria.
  - Profesores de formación profesional.
    - De forma excepcional otros profesionales en régimen laboral especialistas en determinados sectores.
  
- *Profesores y formadores de formación profesional para el empleo:*
  - Se clasifican en función del tipo de formación:
    - Los que imparten formación que permite obtener un certificado de profesionalidad
    - Los que imparten la denominada “formación de oferta” y que no permite la obtención de un certificado de profesionalidad.
    - Los que imparten la denominada “formación de demanda” y que no permite la obtención de un certificado de profesionalidad.
  
- *Docentes en centros de formación (empleo):*
  - Con carácter anual se establece un plan de formación para el profesorado de formación profesional para el empleo entre cuatro actores: el Servicio Público de Empleo Estatal (SEPE), las comunidades autónomas, los centros nacionales de formación y las direcciones provinciales orientado a mejorar los conocimientos técnicos y pedagógicos.
  
- *Docentes en otros centros formativos:*
  - Atendiendo a la variabilidad de instituciones de formación para el empleo, podemos encontrar otro perfil de formadores o instructores que realizan su trabajo en alguna de las siguientes:
    - Escuelas-taller;
    - Casas de oficios y
    - Talleres de empleo.

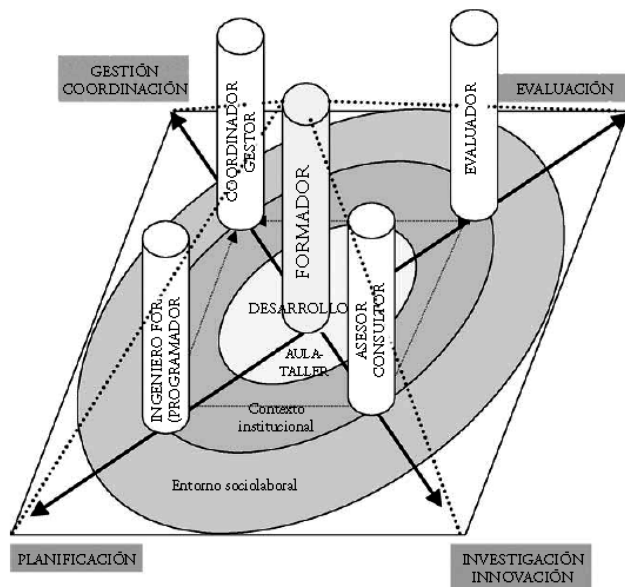
Como vemos las categorías son muchas y los requisitos y formación de cada perfil también lo son. Queriendo hacernos eco de esta riqueza, en nuestra investigación hemos intentado recoger datos de todos ellos, en la medida que están representados en el contexto donde se desarrolla la investigación.

En lo tocante al segundo eje, incluimos en estas páginas el siguiente gráfico que esperamos nos ayude a esclarecer la situación (Tejada, 2002).

### **Eje: Contextos y funciones a desempeñar**

GRÁFICO 2.2

#### LOS PERFILES ESPECÍFICOS DE LA FORMACIÓN



Bajo este epígrafe queremos recoger los diferentes contextos en los que se realiza la formación y alinearlos con las funciones a desarrollar.

En el apartado de los contextos podemos describir tres:

- Contexto general: referido al entorno socio-laboral en el que se desarrolla la formación
- Contexto institucional: referido a la institución en la que se realiza. Aquí queremos recordar lo establecido en el apartado anterior en relación con las diversas categorías de empresas y las opciones de formación.
- Contexto de aula-taller: es seguramente el más tradicional en cuanto a preparación para una ocupación.

En función de desde cual nos situemos podemos reconocer incluso varias figuras: coordinador-gestor, evaluador, formador, ingeniero-programador y asesor de formación.

Si tomamos como *criterio de referencia*, las funciones, destacaríamos las siguientes:

- Planificación.
- Desarrollo.
- Evaluación.
- Gestión-coordinación.
- Investigación-innovación.

Al igual que en el apartado anterior, en función de la preponderancia de unas sobre otras, se reconocen diferentes perfiles, si bien no es menos cierto que las tres primeras, planificación, desarrollo y evaluación, están presentes en todos los perfiles profesionales que participan de la función docente en sentido amplio. Una vez establecida esta primera clasificación, pasaremos a analizar cómo se lleva a cabo la formación

## **2.4. Formación inicial y formación continua**

Al igual que en las tipologías existentes, para hablar de formación, partiremos de dos grandes ámbitos, el sistema educativo y la formación para el empleo.

Dentro del sistema educativo haremos nuevamente una segunda clasificación, en función de que los docentes realicen su labor profesional en el sector público o en el sector privado.

**Formación inicial de profesores y formadores de formación profesional del sistema educativo (Cedefop, 2011)***Trabajadores del sector privado*

Deberán reunir los requisitos mínimos establecidos por las administraciones educativas Autonómicas y se regirán por el derecho laboral en régimen de contrato por el órgano rector o propietario del centro.

*Trabajadores del sector público*

En los niveles de infantil y primaria: la formación del profesorado será la que proporciona el título académico prescriptivo para el acceso: grado en Infantil y Primaria con una carga docente de 240 créditos ECTS.

En los niveles de secundaria y formación profesional, se precisarán dos momentos:

- Título de grado, como requisito obligatorio.
- Formación pedagógica posterior cursando el máster de formación de profesores, que incluye un periodo de prácticas formativas.

Nos vamos a detener un poco más en este último, ya que su implantación es reciente en España y ha venido a suplir los anteriores cursos de aptitud y cualificación pedagógica. Se comenzó a impartir por primera vez en el curso escolar 2008-2009 y tiene una estructura modular con una carga docente de 60 créditos ECTS, que pasamos a explicitar en el siguiente cuadro:

TABLA 2.5

**ESTRUCTURA DEL MÁSTER DE FORMACIÓN DE PROFESORES**

		<b>Módulos</b>			
<b>Genérico</b>		<b>Específico</b>		<b>Practicum</b>	
<b>12 Ects</b>		<b>30 Ects</b>		<b>18 Ects</b>	
<b>Materias</b>		<b>Materias</b>		<b>Materias</b>	
Aprendizaje y desarrollo de la personalidad	4 ECTS	Complementos para la formación disciplinar	15 ECTS	Prácticas en centros	12 ECTS
Procesos y contextos educativos	4 ECTS	Enseñanza y aprendizaje de las materias correspondientes e Innovación docente e iniciación a la investigación educativa	15 ECTS	Trabajo Fin de Máster	6 ECTS
Sociedad, familia y educación	4 ECTS				
<b>Asignatura</b>		<b>ECTS</b>			
Aprendizaje y desarrollo de la personalidad		4			
Procesos y contextos educativos		4			
Sociedad, familia y educación		4			

Fuente: www.ucm.es

<b>Módulo específico por especialidades</b>	Filosofía	Lenguas Extranjeras: Alemán
	Física y Química	Lenguas Extranjeras: Francés
Artes Plásticas y Visuales	Formación y Orientación Laboral	Lenguas Extranjeras: Inglés
Biología y Geología	Geografía e Historia	Lenguas Extranjeras: Italiano
Economía y Administración de Empresas	Informática	Matemáticas
Educación Física	Lengua y Literatura Castellana	Música
	Lenguas Clásicas	Orientación Educativa

**Módulo practicum**

<b>Materia</b>	<b>ECTS</b>
Practicum en un centro de educación secundaria	12
Trabajo fin de máster	6

Esta estructura está pensada para alcanzar las competencias generales y específicas necesarias que habilitan para el ejercicio de las profesiones de profesor de educación secundaria y bachillerato, formación profesional y enseñanza de idiomas y que vienen recogidas en la Orden ECI/3858/2007 de 27 de diciembre (BOE 29-12-2007). A continuación recogemos el listado de las mismas:

**Competencias generales**

G1. Conocer los contenidos curriculares de las materias relativas a la especialización docente correspondiente, así como el cuerpo de conocimientos didácticos en torno a los procesos de enseñanza y aprendizaje respectivos. Para la formación profesional se incluirá el conocimiento de las respectivas profesiones.

G2. Planificar, desarrollar y evaluar el proceso de enseñanza y aprendizaje potenciando procesos educativos que faciliten la adquisición de las competencias propias de las respectivas enseñanzas, atendiendo al nivel y formación previa de los estudiantes así como la orientación de los mismos, tanto individualmente como en colaboración con otros docentes y profesionales del centro.

**Competencias específicas**

CE.1. Conocer las características de los estudiantes, sus contextos sociales y motivaciones.

CE.2. Comprender el desarrollo de la personalidad de estos estudiantes y las posibles disfunciones que afectan al aprendizaje.

CE.3. Elaborar propuestas basadas en la adquisición de conocimientos, destrezas y aptitudes intelectuales y emocionales.

CE.4. Identificar y planificar la resolución de situaciones educativas que afectan a estudiantes con diferentes capacidades y diferentes ritmos de aprendizaje.

CE.5. Conocer los procesos de interacción y comunicación en el aula y en el centro, abordar y resolver posibles problemas.

CE.6. Conocer la evolución histórica del sistema educativo en nuestro país.

CE.7. Conocer y aplicar recursos y estrategias de información, tutoría y orientación académica y profesional.

CE.8. Promover acciones de educación emocional, en valores y formación ciudadana.



CE.9. Participar en la definición del proyecto educativo y en las actividades generales del centro atendiendo a criterios de mejora de la calidad, atención a la diversidad, prevención de problemas de aprendizaje y convivencia.

CE.10. Relacionar la educación con el medio y comprender la función educadora de la familia y la comunidad, tanto en la adquisición de competencias y aprendizajes como en la educación en el respeto de los derechos y libertades, en la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres y en la igualdad de trato y no discriminación de las personas con discapacidad.

CE.11. Conocer la evolución histórica de la familia, sus diferentes tipos y la incidencia del contexto familiar en la educación.

CE.12. Adquirir habilidades sociales en la relación y orientación familiar.

CE.13. Conocer el valor formativo y cultural de las materias correspondientes a la especialización y los contenidos que se cursan en las respectivas enseñanzas.

CE.14. Conocer la historia y los desarrollos recientes de las materias y sus perspectivas para poder transmitir una visión dinámica de las mismas.

CE.15. Conocer contextos y situaciones en que se usan o aplican los diversos contenidos curriculares.

CE.16. En formación profesional, conocer la evolución del mundo laboral, la interacción entre sociedad, trabajo y calidad de vida, así como la necesidad de adquirir la formación adecuada para la adaptación a los cambios y transformaciones que puedan requerir las profesiones.

CE.17. En el caso de la orientación psicopedagógica y profesional, conocer los procesos y recursos para la prevención de problemas de aprendizaje y convivencia, los procesos de evaluación y de orientación académica y profesional.

CE.18. Conocer los desarrollos teórico-prácticos de la enseñanza y el aprendizaje de las materias correspondientes.

CE.19. Transformar los currículos en programas de actividades y de trabajo.

CE.20. Adquirir criterios de selección y elaboración de materiales educativos.

CE.21. Fomentar un clima que facilite el aprendizaje y ponga en valor las aportaciones de los estudiantes.

CE.22. Integrar la formación en comunicación audiovisual y multimedia en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

CE.23. Conocer estrategias y técnicas de evaluación y entender la evaluación como un instrumento de regulación y estímulo al esfuerzo.

CE.24. Conocer y aplicar propuestas docentes innovadoras en el ámbito de la especialización cursada.

CE.25. Analizar críticamente el desempeño de la docencia, de las buenas prácticas y de la orientación utilizando indicadores de calidad.

CE.26. Identificar los problemas relativos a la enseñanza y aprendizaje de las materias de la especialización y plantear alternativas y soluciones.

CE.27. Conocer y aplicar metodologías y técnicas básicas de investigación y evaluación educativas y ser capaz de diseñar y desarrollar proyectos de investigación, innovación y evaluación.

CE.28. Adquirir experiencia en la planificación, la docencia y la evaluación de las materias correspondientes a la especialización.

CE.29. Acreditar un buen dominio de la expresión oral y escrita en la práctica docente.

CE.30. Dominar las destrezas y habilidades sociales necesarias para fomentar un clima que facilite el aprendizaje y la convivencia.

CE.31. Participar en las propuestas de mejora en los distintos ámbitos de actuación a partir de la reflexión basada en la práctica.

CE.32. Para la formación profesional, conocer la tipología empresarial correspondiente a los sectores productivos y comprender los sistemas organizativos más comunes en las empresas.

CE.33. Respecto a la orientación, ejercitarse en la evaluación psicopedagógica, el asesoramiento a otros profesionales de la educación, a los estudiantes y a las familias.

Estas competencias, junto con las propias del resto de materias, quedarán reflejadas en el trabajo fin de máster que compendia la formación adquirida a lo largo de todas las enseñanzas del título.

De todas ellas queremos reseñar de forma especial la G1: “Conocer los contenidos curriculares de las materias relativas [...] Para la formación profesional se incluirá el conocimiento de las respectivas profesiones...” donde se hace referencia específica a los profesores de formación profesional y la:

G2: “Planificar, Desarrollar y Evaluar el proceso...” presente, como ya comentamos en todas las tipologías. Por esta razón, creemos necesario que esté recogida en nuestra investigación.

No queremos finalizar este apartado sin hacer una breve mención al proceso para el acceso a la función pública, dado que para algunos sectores de opinión sería uno de los hitos que marcarían el perfil profesional.

En el *acceso a la función pública* se aprecian dos fases:

- *Fase de oposición*: orientada a comprobar los conocimientos y la aptitud pedagógica de los candidatos. Para ellos se divide en dos partes: la primera supone la demostración de los conocimientos específicos del candidato para impartir clases y la segunda iría encaminada a la evaluación de la actitud pedagógica.
- *Fase de concurso*: supone el reconocimiento de experiencias y aprendizajes previos que serán computados para la plaza final una vez superada la fase de oposición.

Dado que las competencias en educación han sido transferidas a las administraciones autonómicas, estas, en el ejercicio de las mismas podrán establecer los requisitos que crean oportunos.

### **Formación continua de profesores y formadores de formación profesional del sistema educativo (Cedefop, 2011)**

La formación de los profesores es concebida en la legislación como un derecho y una obligación. Viene regulada en las leyes nacionales y en la legislación de las administraciones educativas de las comunidades autónomas. En el epígrafe de regulación legal ya recogimos el listado de normativas al respecto. Por eso en este apartado comentaremos de forma un poco más amplia las líneas generales de su puesta en práctica.

- *Temática*: cada comunidad autónoma puede establecer en el marco de sus competencias las líneas prioritarias que estime oportunas. Pero de forma general, las administraciones educativas se mueven en torno a las siguientes:
  - Las tecnologías de la información, que generan nuevos entornos de aprendizaje.
  - El aprendizaje de idiomas, que favorece el conocimiento e intercambio con otras realidades.
  - El aprendizaje de otros modelos y actuaciones educativas mediante el intercambio y la movilidad internacional.
- *Tipología*: aunque existen variaciones, pueden agruparse en tres tipos:
  - Cursos presenciales o en línea: la modalidad *on-line* está tomando un gran protagonismo debido sobre todo al avance de las NTIC.
  - Seminarios.
  - Equipos de trabajo.
  - También pueden constituirse proyectos de formación y estudio.
  - La LOE establece de forma general las líneas prioritarias que recogen de forma explícita el ámbito metodológico y de innovación.
- *Instituciones encargadas*: recogemos aquí lo expresado en apartados anteriores:
  - Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa (CNIIE).
  - Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado (INTEF), así como otras Unidades administrativas de los Ministerios que tengan entre sus competencias la formación permanente.
  - Además de esto, el ministerio establece convenios con sindicatos, empresas e instituciones que ofrezcan formación y materiales a los centros.
  - La formación profesional tiene su propio espacio en la Unidad de Formación del Profesorado de la Dirección General de Formación Profesional.

Sirva como ejemplo el siguiente esquema:

GRÁFICO 2.3

**ESTRUCTURA DE LA FORMACIÓN INICIAL Y CONTINUA DEL PROFESORADO DE FORMACIÓN PROFESIONAL**

Tipo de instructor	Lugar de trabajo	Formación inicial	Formación continua
Profesores de módulos Profesionales	Institutos de educación secundaria (IES) FP de grado superior	Título universitario (CINESA) Cursos especiales de formación del profesorado	Programas para actualizar destrezas específicas y competencias TIC; formación empresarial para instructores del sistema de formación profesional; cursos de actualización de los conocimientos científicos y pedagógicos.
Profesores 'técnicos'	Institutos de educación secundaria (IES) FP de grado medio	Título universitario (CINESA) Cursos especiales de formación del profesorado	Programas para actualizar destrezas específicas y competencias TIC; formación empresarial para instructores del sistema de formación profesional; cursos de actualización de los conocimientos científicos y pedagógicos.

Fuente: Ministerio de Educación.

- *Beneficios de la formación:* además de los ya indicados, existen otros beneficios asociados a la formación. Entre ellos los siguientes:
  - Mejora de la carrera profesional: aportando méritos para concursos, traslados o gestión.
  - Beneficio económico: la acreditación de un determinado número de horas de formación, permite obtener un plus salarial.

De este último aspecto también nos hemos hecho eco en la recogida y análisis de la información para la investigación por considerarlo un elemento esencial de mejora de la carrera docente.

### **Formación inicial y continua de profesores y formadores de formación profesional para el empleo (Cedefop, 2011)**

Vamos a tomar como referencia la clasificación que realizamos de este colectivo para tener una visión más clara de la situación:

- *Según el tipo de formación que imparten:* las que conducen a la obtención de certificado de profesionalidad, la “formación de oferta” y la “formación de demanda”.
  - Los requisitos vienen marcados en los Anexos de los Reales Decretos que regulan los certificados de profesionalidad y además de la competencia profesional ha de acreditar su competencia docente con algún certificado de la familia de “docencia e investigación”.
  - En los casos en los que la formación no dé lugar a un certificado de profesionalidad, deberán estar incluidos en los ficheros de especialidades del Servicio Público de Empleo y cumplir los requisitos que establezcan las empresas.
- *Los docentes en Centros de Formación:* el Servicio Público de Empleo Estatal realiza cada año un plan anual, para satisfacer las necesidades de formación, que persigue los siguientes objetivos:
  - Actualizar las competencias referidas a sus tareas docentes
  - Formación e innovación en las NTIC
  - Preparar para las nuevas ocupaciones y especialidades