

## AVALUACIÓ DE LA FORMACIÓ PROFESSIONAL REGLADA (FPR) A CATALUNYA: ANÀLISI NORMATIVA, COMPARATIVA I DE L'ADEQUACIÓ A LES NECESSITATS DE LA SOCIETAT<sup>1</sup>

Pilar Pineda (dir.), M. Jesús Martínez Usarralde, Rafael Merino, Ramon Plandiura, Eduardo Rojo, Cristina Suárez i Andreu Termes

### ÍNDEX

1. Introducció	5
2. Metodologia	6
3. Directrius internacionals i comunitàries sobre la FP	8
4. Impacte de la normativa internacional i comunitària en el marc català de la FPR	10
5. Marc normatiu de la FPR a Catalunya	12
6. Adequació de la FPR a les necessitats socials i productives	15
6.1. L'adequació al sistema productiu	
6.2. L'atractivitat de la FP	
6.3. La integració dels subsistemes de formació professional	
6.4. Internacionalització de la FP	
7. Anàlisi comparada dels sistemes de FP	24
8. Conclusions	30
9. Referències bibliogràfiques	34

## 1. INTRODUCCIÓ

En moments d'incertesa com l'actual, amb una forta crisi econòmica que demana canvis en el sistema econòmic i en el mercat de treball, l'educació es converteix més que mai en una peça clau per al desenvolupament de la societat. En aquest context, la formació professional és una de les opcions formatives que més directament es veu afectada per l'actual situació econòmica, pels grans reptes que aquesta li planteja. Conèixer la seva capacitat de resposta a les exigències del mercat de treball pot ajudar a identificar àrees de millora que la consolidin com a estratègia formativa per afrontar la crisi econòmica.

1. Aquest article és una síntesi de la recerca encarregada pel Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu al Grup d'Anàlisi de Polítiques Educatives i de Formació (GAPEF)-Grup Interdisciplinari de Política Educativa (GIPE), que el Consell publica de manera íntegra en diversos números de la col·lecció "Documents".

L'avaluació és la principal eina per determinar si un sistema educatiu és eficaç, equitatiu i de qualitat

En un sistema democràtic, i per tal que l'educació sigui un instrument de desenvolupament i de cohesió social, els eixos vertebradors de l'educació i, per tant, també de la formació professional, són l'equitat, la qualitat i l'eficàcia. És responsabilitat de l'Administració educativa garantir i demostrar a la ciutadania que aquests principis hi són presents. L'avaluació és la principal eina per determinar si un sistema educatiu és eficaç, equitatiu i de qualitat.

L'Administració educativa catalana impulsa una avaluació sistèmica de la formació professional reglada —FPR— amb la finalitat d'identificar la resposta de la FPR a les necessitats actuals de la societat i del mercat laboral. En els darrers anys, la FPR ha experimentat molts canvis normatius i organitzatius que n'han modificat la imatge i el rol a la societat. El Pla d'avaluació de la formació professional reglada a Catalunya 2001-2008, impulsat pel Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu, pretén valorar els resultats d'aquests canvis i identificar els aspectes que es poden millorar, per garantir una òptima resposta de la FPR a les necessitats socials actuals.

El Pla d'avaluació de la formació professional reglada a Catalunya s'estructura en cinc línies d'avaluació. Aquest article presenta els resultats obtinguts amb les línies 1 i 2. La línia 1 es concreta en l'avaluació del context normatiu de la formació professional reglada a Catalunya i en l'anàlisi comparativa dels sistemes de FPR a Catalunya, a les comunitats autònomes més destacades i als principals països de l'OCDE. La línia 2 se centra en l'avaluació de l'adequació de la política de FPR a les necessitats i oportunitats de qualificació existents a Catalunya, a Espanya i a Europa, que apareixen recollides en les principals agendes i plans de formació.

En aquest article es presenta l'enfocament metodològic seguit i els resultats obtinguts en les anàlisis normatives, comparatives i d'adequació a les necessitats de qualificació. Per acabar, s'hi formulen unes conclusions i unes propostes de millora que pretenen optimitzar la FPR al nostre país, amb l'ànim de convertir-la en una estratègia real i efectiva de desenvolupament i cohesió social en l'incert context que estem vivint.

## 2. METODOLOGIA

Els objectius que es plantegen en aquest estudi són:

1. Avaluar el marc normatiu en el qual es desenvolupa avui la FPR a Catalunya.

2. Valorar l'adequació de la política de FPR a les necessitats de qualificació i a les demandes d'ocupació, expressades com a directrius d'àmbit nacional, estatal i comunitari.
3. Analitzar, des d'una perspectiva comparada, els principals models de FPR en diverses comunitats autònomes i països de l'OCDE.
4. Formular propostes de millora per al desplegament del marc normatiu i de la política educativa de la FPR de cara al futur.

La metodologia de l'estudi és de tipus qualitatiu, a partir de l'anàlisi de fonts documentals i de la realització d'entrevistes a informants clau. S'utilitzen quatre perspectives d'anàlisi:

1. La perspectiva normatiu documental, amb la revisió del marc normatiu sobre FPR i de les directrius comunitàries i estatals, per analitzar l'adequació del seu desplegament.
2. La perspectiva d'anàlisi de dades quantitatives, amb la recopilació i interpretació de les dades estadístiques disponibles sobre FP i mercat de treball.
3. La perspectiva de treball de camp qualitatiu, amb la realització d'entrevistes a agents clau de la formació professional a Catalunya, per recollir la seva visió sobre l'adequació del sistema a les directrius i necessitats actuals.
4. La perspectiva comparativa, amb l'anàlisi d'altres models i sistemes de FPR que destaquen a nivell estatal i internacional.

La metodologia de l'estudi és de tipus qualitatiu, a partir de l'anàlisi de fonts documentals i de la realització d'entrevistes a informants clau

El treball de camp qualitatiu es fa amb la intenció de contrastar i aprofundir les dades recollides amb l'anàlisi documental i estadístic. Es van seleccionar diversos centres educatius i entitats clau de la FPR per fer les entrevistes en profunditat. Són els següents:

- Quatre centres integrats —dos IES i dos CIFO— representatius de Catalunya.
- Dues agències locals que destaquen pel seu rol en l'articulació de la FP en el territori.
- El Consell General de Cambres de Comerç de Catalunya, per la gestió de la formació en centres de treball.

- El Departament d'Educació, en concret el Servei d'Informació i Orientació i el Servei de Mobilitat.
- L'Institut Català de les Qualificacions Professionals, com a responsable tècnic del disseny del model d'integració dels diferents sistemes de formació professional.

Amb l'anàlisi comparativa s'analitzen altres models de FPR destacats, per valorar l'adequació del model català i per identificar bones pràctiques que poden ser útils en el nostre context. Se seleccionen les comunitats autònomes i els països de l'OCDE amb sistemes i models de FPR més significatius, sobre els quals es fa l'anàlisi comparativa a partir de les dimensions d'avaluació identificades. Els sistemes de FPR estudiats són Andalusia, Castella i Lleó, Galícia i el País Basc —en l'àmbit de les comunitats autònomes— i Alemanya, Anglaterra, França, el Quebec i Suècia —en l'àmbit internacional.

Per a la realització de l'estudi s'ha creat un equip multidisciplinar, integrat per experts i expertes en cada un dels enfocaments des dels quals s'ha abordat l'avaluació de la FPR. Els integrants de l'equip són Ramon Plandiura, expert en legislació educativa i ocupacional; Eduardo Rojo, expert en dret laboral des d'una perspectiva internacional; Rafael Merino, expert en sociologia de l'educació i del treball; M. Jesús Martínez Usarralde, experta en educació comparada, i Pilar Pineda experta en formació professional contínua i economia de l'educació. L'equip ha comptat també amb el suport valuós de Cristina Suárez i Andreu Termes, tècnics de recerca amb un perfil educatiu i sociològic, respectivament.

### 3. DIRECTRIUS INTERNACIONALS I COMUNITÀRIES SOBRE LA FP

El dret a la formació al llarg de la vida és avui present en totes les grans declaracions i normes, des de l'Estratègia de Lisboa 2010 fins al Pla general de FP a Catalunya i l'Acord estratègic per a la internacionalització, la qualitat de l'ocupació i la competitivitat de l'economia catalana (de 2005 i renovat el 2008), tant en el Tractat de Lisboa de 2007 com en l'Estatut d'autonomia de Catalunya de 2006.

Però la seva materialització, no reduïda a un període de la vida ni circumscrita a unes seqüències d'espai, de temps i de continguts, exigeix flexibilitat en la seva concreció i, segurament, substituir una regulació massa detallada per una de més oberta, en la qual destaquï l'avaluació, el seguiment i la fiabilitat dels seus òrgans.

Catalunya  
encara es troba  
lluny dels objectius  
per al 2010, marcats  
per l'Estratègia de  
Lisboa

La política de formació de la Unió Europea es basa en la cooperació dels estats membres per assolir uns objectius comuns. El marc normatiu vigent li permet desplegar una política de FP que reforci i completi l'acció dels estats membres, si bé es respecta l'autonomia de la seva organització i funcionament.

La posada en marxa del mètode obert de coordinació a partir de l'Estratègia de Lisboa permet avançar en l'elaboració d'un marc comú a escala europea. Els objectius per al 2010 són: reduir la taxa d'abandó en els ensenyaments postobligatoris al 10%, aconseguir que el 85% de la població de 22 anys tingui estudis secundaris superiors i que 12,5% de la població adulta participi en formació al llarg de la vida. Catalunya encara es troba lluny d'aquests objectius, per la qual cosa cal posar en marxa mecanismes més eficaços per assolir la fita marcada.

Per assolir aquests objectius, la Declaració de Copenhaguen (2002) planteja diverses estratègies: un marc únic per a la transparència de les competències i les qualificacions; el sistema de transferència de crèdits per a la formació professional, inspirat en el sistema europeu de transferència de crèdits per a l'educació superior; criteris i principis comuns de qualitat per a la formació professional; principis comuns per a la validació de modalitats d'aprenentatge no formal i informal; i orientació permanent perquè els ciutadans tinguin més accés a l'aprenentatge permanent. Catalunya està implantant algunes d'aquestes estratègies i destaca en concret el sistema nacional de qualificacions, els principis de qualitat de la FP i els sistemes d'orientació. Tot i així, encara queda camí per recórrer per obtenir resultats sòlids que contribueixin a assolir els objectius de Lisboa.

Amb l'anàlisi dels informes de seguiment de l'estratègia comunitària "Educació i formació 2010" es constata que cal accelerar el ritme de les reformes per assegurar una contribució més eficaç a l'estratègia de Lisboa i a l'enfortiment del model social europeu. També s'observa que les inversions s'haurien de concentrar en els àmbits que ofereixen rendiments econòmics i socials més elevats i que combinen adequadament l'eficàcia, l'eficiència i la cohesió social.

L'acció de la Unió Europea en matèria de FP ha contribuït a la creació d'un espai de reflexió i innovació i ha generat nombroses accions dirigides a la creació d'un espai europeu de la formació professional amb objectius i directrius comuns per avançar conjuntament envers la qualitat, l'equiparació i la mobilitat real dins de la UE.

Tot i així, s'observen pocs avenços en el desenvolupament d'una formació professional europea, que poden ser deguts a diversos motius. Per una banda, es percep

que en les agendes europees la FP té una importància inferior a la que tenen altres nivells educatius, com ara l'educació superior; així ho demostren fets com l'incipient desenvolupament de la internacionalització de la FP, especialment si es compara amb el grau de desenvolupament que es dona a l'educació superior. Per altra banda, i com mostra l'anàlisi comparada de més endavant, la complexitat dels sistemes de FP als països de la UE i les grans diferències existents generen moltes dificultats per avançar en la creació d'un espai europeu de FP. Una via per fer camí pot ser la creació d'un sistema comú basat més en els resultats de la formació i no tant en l'equiparació dels nivells formatius. El concepte anglosaxó de *learning outcomes* seria la clau i l'European Qualifications Framework (EQF), en coordinació amb els sistemes de qualificacions de cada país, podria ser molt útil per a la identificació i el consens sobre els resultats d'aprenentatge.

Hi ha pocs avenços en el desenvolupament d'un espai europeu de formació professional

El sistema ECVET (sistema europeu de crèdits per a l'educació i la formació professionals) planteja estratègies interessants en aquest sentit, que poden contribuir a la creació d'un espai comú per a la FP. Tot i així, l'EQF presenta certes limitacions en els països on s'està implantant, com ara el fet que els nivells i graus de competències no són homogenis en els diferents països. Això mostra que l'EQF, en realitat, no és una referència unificada, ja que cada país l'adapta al seu propi sistema. Aquest cas confirma l'estil de les recomanacions i mesures impulsades per la UE, que sovint són excessivament voluntaristes, i deixen als estats membres tant de marge per a la seva aplicació que les mesures queden desdibuixades per les nombroses particularitats. Així ho demostra el fet que aquest marc europeu gairebé no apareix en la documentació treballada en l'anàlisi internacional.

#### 4. IMPACTE DE LA NORMATIVA INTERNACIONAL I COMUNITÀRIA EN EL MARC CATALÀ DE LA FPR

En les normes i directrius emeses a Catalunya fins a l'any 2006, i en concret en el PGFP (Pla general de formació professional) 2003-2006, són molt minses les referències a les recomanacions europees, tant en l'àmbit educatiu com en l'àmbit laboral. En les directrius posteriors s'observa un canvi important: la referència explícita i reiterada a les directrius europees i el seu reflex en els objectius i les estratègies de les agendes nacionals. Així, el segon Pla, per al període 2007-2010, incorpora nombroses referències a polítiques comunitàries que s'han anat duent a terme des de principis de la dècada i que es van consolidant a partir del 2005.

En el primer Acord estratègic per a la internacionalització, la qualitat de l'ocupació i la competitivitat de l'economia catalana (2005-2007), no hi ha referències expresses a la política comunitària en matèria d'educació i formació professional, encara que sí que hi apareixen directrius que estan en línia amb les recomanacions de la UE, com ara promoure la flexibilització organitzativa de la formació professional en la matrícula i en els horaris, o establir la formació a distància en els estudis de FP. En canvi, en el text de revisió i nou impuls de l'Acord (2008-2011) sí que apareixen nombroses referències a les polítiques i als textos comunitaris en matèria de formació professional. El nou model català de FP ha d'adequar el catàleg de qualificacions professionals al sistema europeu de transferència de crèdits (ECVET-ECTS) i també ha de definir un sistema d'avaluació i d'acreditació de competències, que incloguin els aprenentatges no formals i informals, vàlid per a tot el sistema de formació professional i que sigui accessible i funcional.

Per tant, en les agendes nacionals de la FP s'observa una progressiva obertura internacional, fonamentalment envers la UE, que orienta els objectius i les estratègies dels plans nacionals cap a l'assoliment dels objectius comunitaris. Això pot venir explicat tant pel fet que l'administració i la societat catalanes evidencien una sensibilitat europea més gran com pel progressiu desenvolupament de les directrius europees, que genera més penetració en el nostre context nacional.

La FPR a Catalunya té diversos reptes plantejats per assolir els objectius que marquen les directrius europees i nacionals. Un d'aquests és l'adequació entre la FP i les necessitats de l'entorn socioeconòmic. Les mateixes incerteses i zig-zags sobre les línies estratègiques de país dificulten aquesta adequació. Tanmateix, Catalunya, com altres països desenvolupats, viu un procés de desindustrialització, amb la deslocalització de les indústries i l'augment del sector serveis. En aquest context és imprescindible canviar el model de producció i tendir envers la societat del coneixement, on l'educació i el nivell formatiu de la població juguen un rol central.



La FPR a Catalunya té diversos reptes plantejats per assolir els objectius que marquen les directrius europees i nacionals

En definitiva, Catalunya forma part d'Europa i ha de ser plenament partícip del procés de construcció de la nova UE, i ha d'exercir totes les competències que constitucionalment i estatutàriament té atribuïdes, i molt més a partir de l'aprovació del nou Estatut d'autonomia (2006) i de l'ampliació dels seus àmbits competencials. La política d'ocupació del Govern de Catalunya s'ha d'enfrontar a reptes semblants als de la UE i també a d'altres que són més específics de la realitat territorial i productiva del país. És per això que en el PGOC (Pla general d'ocupació 2003-2005) es considera necessari i convenient que se segueixin fidelment les línies bàsiques de l'Estratègia europea d'ocupació i les

directrius per a l'ocupació. D'acord amb els objectius fixats en la reunió de caps d'estat i de govern de Lisboa del març de 2000, en l'Estratègia revisada de Lisboa, es tracta d'aconseguir la convergència amb les taxes d'activitat europees, sobretot pel que fa a la taxa d'activitat femenina i de la gent jove.

## 5. MARC NORMATIU DE LA FPR A CATALUNYA

En els darrers anys, el marc normatiu de la formació professional ha experimentat canvis importants, que tenen tres referències remarcables:

- L'explicitació en les grans normes —l'Estatut d'autonomia de Catalunya i el Tractat de Lisboa— del dret a l'educació al llarg de la vida, la concreció del qual grinyola en un sistema edificat a partir d'unes edats, uns àmbits i unes seqüències que no tenen prou en compte la nova dimensió del dret a l'educació.
- La concepció de la formació professional de manera integrada, comprensiva dels tres subsistemes inicial, ocupacional i continu, que té el seu referent més significatiu en la Llei orgànica de qualificacions i formació professional. Inusualment, aquesta Llei ha tingut una àmplia acceptació.
- Un mercat de treball més trencat i obert, que veu insistentment qüestionat el seu marc legal, en bona part lligat a unes estructures laborals que estan canviant molt de pressa. La formació professional s'organitza i ordena segons el mercat de treball.

A l'hora d'abordar el marc jurídic de la formació professional a Catalunya, convé tenir també presents un seguit d'**aspectes contextuais**. Sense perjudici de la incidència del marc normatiu europeu, són obligades les referències constants a les lleis i als reglaments estatals. Convé tenir present que l'Estat espanyol reté importants competències en matèria educativa —que han condicionat la llei catalana d'educació— i que la normativa estatal és particularment intensa en el camp de la formació professional, tant per les interferències de la legislació laboral com perquè sol afectar títols acadèmics i professionals, qüestions ambdues sobre les quals l'Estat reté les competències exclusives. Val a dir, però, que aquestes competències més intenses de l'Estat no se solen traduir en una organització més encarcarada i uniforme del sistema, sinó que normalment participen també de la necessitat d'obrir-lo a les realitats múltiples i variables en què ha de moure's.

La formació professional és a cavall de dues administracions, l'educativa i la laboral, que no sempre li donen la mateixa prioritat. Són ben il·lustratius, en aquest sentit, el lloc cen-



La formació professional és a cavall de dues administracions, l'educativa i la laboral, que no sempre li donen la mateixa prioritat

tral que atorga a la formació professional un acord situat en el món del treball com és l'Acord estratègic i el lloc més marginal que li va atorgar un pacte eminentment educatiu com el Pacte Nacional d'Educació. Cal tenir en compte la intervenció de les dues administracions, una, l'educativa, amb competències sobre la formació professional inicial i l'altra, la laboral, amb competències en els altres subsistemes, per allò que podria tenir de valor afegit o per allò que tingui d'entrebanc. La recent ordre que crea una gerència per a la integració de la formació professional pot ser un pas en la bona direcció.

La formació professional inicial és un més dels ensenyaments ordinaris del sistema educatiu. De la seva regulació, se n'ocupa essencialment la legislació educativa orgànica estatal i, a Catalunya, la Llei d'educació (2009). La formació professional inicial té la fortalesa que la llei catalana proporciona als altres ensenyaments ordinaris del sistema educatiu no universitari, com és l'extensió de la universalització i la gratuïtat a la formació professional de grau mitjà i als programes de qualificació professional inicial, però també pateix els efectes generals d'un model d'ordenació i d'organització fonamentalment pensat per als altres ensenyaments. Conscients d'aquestes limitacions, tant la legislació orgànica de l'Estat i el seu desplegament reglamentari com la Llei d'educació de Catalunya acompanyen la regulació de la formació professional d'elements que proporcionen les obertures que li han de facilitar l'encaix en el conjunt del sistema de formació professional.

La **flexibilitat més gran** que demana la formació professional es manifesta de diverses maneres en l'ordenament jurídic. En primer lloc, la formació al llarg de la vida, que és la més vinculada al món del treball, s'adquireix a través dels més variats canals formatius, formals i no formals, i a través de l'experiència laboral i no laboral, no sempre generalitzables. El reconeixement de competències professionals adquirides per vies distintes a les seqüències regulars dels centres educatius és avui un lloc comú en la legislació educativa universitària i no universitària. Ha estat recentment objecte d'un reglament estatal específic i és també objecte d'especial atenció a Catalunya mitjançant, entre d'altres, del programa experimental "Qualifica't".

En segon lloc, els centres educatius estan cridats a perdre pes i, en tot cas, a dotar-se d'altres formats. La legislació orgànica estatal i la Llei d'educació de Catalunya es fan ressò d'aquests canvis en la conformació dels centres i posen l'èmfasi en altres apostes,

La formació al llarg de la vida s'adquireix a través dels més variats canals formatius, formals i no formals, i a través de l'experiència

com ara els centres integrats, aplegats avui en dia sota les sigles FP.cat. Tanmateix, més allà d'aquesta diferent tipologia de centres, els canals formatius que neixen i creixen a l'altre cantó de les seves parets obligarà a transformar-los i/o a crear altres instruments que permetin el reconeixement rigorós d'altres experiències i coneixements i que els estimulin i promoguin.

En tercer lloc, la potenciació de les convalidacions i les transferències de crèdits, present en les grans lleis educatives, té les seves concrecions en els reials decrets reguladors de la formació professional del sistema educatiu i dels certificats de professionalitat, i constitueix una de les pedres angulars d'un sistema que vol fugir de les vies que no puguin portar enlloc. En el mateix sentit, la regulació de l'accés a la formació professional reglada, o a partir d'aquí als ensenyaments universitaris, també obre portes per ampliar vies i maneres d'accedir-hi i de moure-s'hi.

A Catalunya, la flexibilització de la formació professional ja té un recorregut considerable, en bona part a partir de la regulació per decret feta l'any 2005, que conté una bateria de mesures i possibilitats que han permès un alt grau d'adaptació del sistema a les característiques i situacions concretes de persones i col·lectius. L'oferta no presencial de formació professional, reglamentada l'any 2007, i que la Llei d'educació sembla prioritzar també, s'inscriuria en aquesta línia de flexibilització del sistema.

La complexitat normativa i organitzativa de la formació professional dificulta la informació i l'orientació professionals, que avui són tan necessàries

Per altra banda, el marc jurídic que regula la formació professional insisteix en la importància de la informació i l'orientació professional, bé des dels centres educatius del sistema ordinari, bé recaptant la col·laboració dels agents socials i d'altres administracions públiques. La complexitat normativa i organitzativa de la formació professional, en la qual no és difícil perdre's, hauria de conduir a esmerçar més decididament esforços en la simplificació de normes i conceptes i en la formació d'informadors i orientadors.

Els títols i les qualificacions de la formació professional, fonamentalment pensats per al món del treball, no semblen tenir una traducció visible en l'ordenament jurídic laboral, particularment en la negociació col·lectiva, en les corresponents classificacions professionals i en la seva incidència en les condicions de treball. El detall i profusió amb què es regulen famílies, títols i certificacions contrasta amb uns marcs laborals situats en uns altres nivells de concreció.

El nostre sistema jurídic no és un sistema descentralitzat. La regulació de la formació professional no n'és una excepció: atorga el protagonisme a les administracions educativa i laboral i a les organitzacions empresarials i sindicals, però no a les administracions locals. Certament en diversos moments s'al·ludeix al món local, per fer-lo participar en la programació de la formació professional en el territori o bé en tasques d'informació i orientació, però no és al nucli dur del sistema. La importància del territori en les polítiques de formació i ocupació segurament hauria de portar a extremar la cura per fer el món local més present i més visible.

## 6. ADEQUACIÓ DE LA FPR A LES NECESSITATS SOCIALS I PRODUCTIVES

Les recomanacions que es fan en àmbit internacional i nacional per a la millora de la formació professional inicial i vinculada al sistema educatiu es poden resumir en quatre: més adequació a les necessitats del sistema productiu; més atractivitat per als i a les joves que vulguin optar per la FP; més integració amb els altres subsistemes de FP, i més internacionalització. Amb les dades disponibles i amb la consulta a experts i expertes,<sup>2</sup> es pot analitzar de manera genèrica el grau de seguiment i/o assoliment d'aquestes recomanacions.

### 6.1. L'adequació al sistema productiu

Que el sistema educatiu, en general, i la formació professional, en particular, s'ajustin a les necessitats de l'economia, de les empreses o del teixit productiu és una demanda històrica dels agents socials vinculats al sistema productiu. També ha estat una qüestió llargament analitzada en l'economia i la sociologia de l'educació. La perspectiva client-proveïdor ha estat dominant, tant en el món acadèmic com en el món de la planificació educativa. Però es basa en dos supòsits que simplifiquen aquesta relació: que les necessitats de qualificació de les empreses es poden saber i mesurar a curt termini i que els sistemes educatius tenen com a funció la producció de competències per ser utilitzades a curt termini.

Respecte a la detecció de les necessitats de les empreses, l'acceleració dels canvis econòmics, organitzatius i socials dels darrers vint anys, impulsats per l'anomenada globalització, ha fet més imprevisible l'evolució a mitjà i llarg termini dels requeriments

---

2. A la publicació de l'informe exhaustiu es pot consultar un apartat de metodologia, en el qual s'especifiquen les entrevistes a informants privilegiats que s'han fet per desenvolupar aquest apartat.

de competències que tindran les empreses. Molts parlen de la societat i de l'economia del coneixement i de les noves competències que es requeriran en aquesta societat. Però si mirem les dades de l'evolució de l'economia catalana, no sembla que aquestes noves competències substituïxin les velles.

En la **taula núm. 1** es pot veure com el gran creixement de la població ocupada (l'any 2007 hi ha un 27% més de persones que treballen que l'any 2000) ha estat molt més acusat en la categoria de treballadors no qualificats que en la categoria de personal tècnic. I que el sector econòmic que ha crescut més ha estat, com era d'esperar, el de

**Taula 1 ■ Evolució de la població ocupada per sectors econòmics i per categoria professional, 2000-2007**

	2000	2007		2000	2007
Agricultura, ramaderia, silvicultura i pesca	2,63	2,18	Directius administració i empresa	8,03	7,77
Energia, química, cautxú i metal·lúrgia	8,84	7,37	Tècnics i professionals científics i intel·lectuals	11,12	12,12
Alimentació, tèxtil, fusta, paper i edició	10,33	6,82	Tècnics i professionals de suport	10,79	10,80
Maquinària, material elèctric i de transport	8,57	7,52	Empleats administratius	12,92	13,19
Construcció	9,77	12,52	Treballadors de serveis, restauració, personals, comerç	14,59	14,22
Comerç, hoteleria i reparacions	21,31	20,61	Treballadors qualificats agraris i pesquers	2,29	1,64
Transports i telecomunicacions	6,02	6,47	Treballadors qualificats en manufactures i construcció	16,81	15,85
Serveis financers, a empreses i lloguers	11,75	13,68	Operadors d'instal·lacions i maquinària	11,99	11,38
Administració pública, educació i sanitat	14,25	15,21	Treballadors no qualificats	11,40	13,01
Altres serveis col·lectius	6,53	7,62	Forces armades	0,05	0,02
<b>Total</b> (absoluts en milers)	<b>100</b> <b>(2.765,7)</b>	<b>100</b> <b>(3.510,6)</b>	<b>Total</b> (absoluts en milers)	<b>100</b> <b>(2.765,7)</b>	<b>100</b> <b>(3.510,6)</b>

Font: IDESCAT a partir de dades de l'EPA

la construcció. Es pot veure el declivi de les indústries tradicionals (alimentació, química, tèxtil...), que no es compensa amb l'augment d'altres com ara les telecomunicacions i els serveis a empreses. Les dades no ens permeten anar més enllà; no es poden deduir les necessitats de qualificació de la mà d'obra, però sí que ens permeten matisar el discurs sovint simplista de l'economia del coneixement.

L'adequació de la formació professional a les necessitats del sistema productiu és complexa perquè no està clar com es defineixen aquestes necessitats

**Taula 2 ■ Evolució de la matrícula de CFGM i CFGS segons la família professional, 2000-2007 (percentatges)**

CFGM	2000-2001	2006-2007	CFGS	2000-2001	2006-2007
Administració i gestió	21,1	15,6	Administració i gestió	17,4	14,6
Electricitat i electrònica	18,1	12,7	Informàtica	13,7	9,9
Sanitat	11,3	12,0	Electricitat i electrònica	12,7	9,4
Automoció	10,5	10,2	Serveis socioculturals i a la comunitat	12,0	14,1
<b>Subtotal</b>	<b>61%</b>	<b>50,5%</b>	<b>Subtotal</b>	<b>56%</b>	<b>48%</b>
Manteniment i serveis producció	6,3	5,4	Sanitat	9,1	10,5
Fabricació mecànica	6,8	3,9	Comerç i màrqueting	5,2	5,4
Comerç i màrqueting	6,2	4,0	<b>Subtotal</b>	<b>70%</b>	<b>64%</b>
Hoteleria i turisme	5,5	5,7	<b>Resta</b>	<b>30%</b>	<b>36%</b>
Imatge personal	4,0	6,3			
<b>Subtotal</b>	<b>90%</b>	<b>76%</b>			
<b>Resta</b>	<b>10%</b>	<b>24%</b>			
<b>Total</b> (absoluts en milers)	<b>100</b> <b>(27.989)</b>	<b>100</b> <b>(36.209)</b>	<b>Total</b> (absoluts en milers)	<b>100</b> <b>(30.927)</b>	<b>100</b> <b>(34.783)</b>

Font: Departament d'Educació

Respecte al fet que els sistemes educatius produeixin competències aptes per al mercat laboral, cal tenir present la seva evolució i els usos que en fan les generacions de joves. Des del punt de vista agregat, l'expansió de la demanda educativa dels anys 80 i 90 s'ha aturat a meitat de la primera dècada del segle XXI. És a dir, hi ha un cert estancament i fins i tot una lleugera baixada del percentatge de joves amb estudis superiors (s'ha passat del 41% de l'any 2005, el màxim del període, al 37% del 2007). Si hi afegim que la baixada de la natalitat dels anys 90 ja comença a afectar els grups de joves en edat laboral (l'any 2007 el grup d'edat de 25-34 anys comprenia 1.238.500 persones i el grup d'edat de 16-24, unes 690.000), es pot afirmar que és més que dubtós que el sistema educatiu pugui produir més competències per al mercat de treball (Planas *et al.*, 2004).

Una qüestió central en el debat sobre l'adequació de la formació a les necessitats del teixit empresarial, i que és específica de la formació professional, és la distribució de les branques o famílies professionals. Malgrat que a partir de les successives reformes des de la LOGSE s'han anat ampliant i diversificant les famílies i els cicles dintre de cada família, el 50-60% de la matrícula encara es concentra en quatre famílies, amb una distribució molt tradicional de nois i noies. Això vol dir que les inèrcies institucionals pesen molt a l'hora de dissenyar un mapa escolar i que potser, amb bon criteri, molts joves opten per formacions genèriques que els puguin proporcionar més possibilitats d'inserció o bé de continuar els seus itineraris formatius.

Una altra qüestió central en la relació entre formació i ocupació és l'anomenada i temuda sobrequalificació, és a dir, que els joves tinguin feines per sota de la seva preparació teòrica. Si en el paràgraf anterior es comentava el desajust de l'especialitat, aquí estariem parlant del desajust per nivell. Per exemple, segons l'ETEFIL, el 55% dels titulats de FP defineixen l'ocupació que tenen en termes semblants a la formació que van fer, però si se'ls pregunta si la feina que fan té relació amb els seus estudis el percentatge puja al 80%. A més, la majoria d'estudis d'inserció laboral es fan al cap de sis mesos d'haver acabat la formació, per la qual cosa els nivells de sobrequalificació estan sobrerrepresentats, ja que els itineraris de consolidació professional s'han allargat en les darreres dècades.

La recerca de l'ajustament o de la correspondència entre l'oferta formativa i la demanda de competències ha estat un principi inspirador de la planificació educativa, però des d'un punt de vista macro és molt difícil d'aconseguir. Per això la construcció d'interfícies que connectin l'oferta i la demanda són més eficients en l'àmbit local quan l'oferta formativa i l'horitzó laboral dels joves és fonamentalment local, com passa amb bona part dels joves que fan formació professional. En aquest sentit, les experiències locals de consells de formació professional a Barcelona i Terrassa poden ser tingudes en compte per avançar en la construcció d'aquestes interfícies.

## 6.2. L'atractivitat de la FP

La formació professional inicial reglada ha passat de tenir 62.000 alumnes matriculats el curs 2001-2002 a tenir-ne més de 70.000 el curs 2006-2007. S'han inclòs en el recompte els estudiants de l'ensenyament especialitzat d'arts plàstiques i disseny, ja que tenen una estructura de CFGM i de CFGS. Si es tinguessin en compte els altres ensenyaments especialitzats, en procés d'homologació, la xifra augmentaria en uns milers. I si s'hi afegís l'alumnat que va fer un programa de garantia social, la xifra augmentaria en uns 5.000. Per tant, en termes absoluts, es pot dir que ha augmentat la capacitat d'atracció d'aquesta formació, més en el grau mitjà (un 16% més de matrícula en el període referenciat) que en el grau superior (només un 8% d'increment).

**Taula 3 ■ Evolució de la matrícula de la formació professional reglada**

Curs	CFGM		CFGS	
	Nombre alumnes	Nombre cicles	Nombre alumnes	Nombre cicles
2001-2002	30.235	100	31.951	100
2002-2003	31.552	104	32.853	103
2003-2004	32.038	106	34.234	107
2004-2005	33.022	109	33.821	106
2005-2006	33.306	110	32.977	103
2006-2007	34.785	116	33.910	108

Font: Departament d'Educació

Aquest augment és més meritori si tenim en compte el context de davallada demogràfica —que s'ha comentat abans— que ha fet, per exemple, que l'alumnat matriculat a quart d'ESO hagi baixat de 70.000 el curs 2000-2001 a 63.000 el curs 2006-2007. Però la qüestió central per parlar d'atractivitat és si aquest augment prové del fet que ha augmentat el percentatge de joves amb el graduat (o el batxillerat) que opten per la

formació professional o bé del fet que hi han accedit altres col·lectius. Amb les dades disponibles, sembla que és més aviat la segona opció. Per exemple, el creixement més gran en la matrícula de CFGM ha estat de persones amb més de 19 anys (un 60%, que és molt si es compara la dada amb el 16% d'augment de matrícula general). Això hauria d'estar relacionat amb un augment de l'ingrés a la formació professional per la via de les proves d'accés, però les dades disponibles són molt poques i contradictòries, i no es pot fer una relació aclaridora. Tampoc no són gaires les dades disponibles sobre el curs de preparació de les proves d'accés al grau superior per a les persones que tenen el títol de CFGM. Malgrat aquesta opacitat, és molt probable que l'augment de la matrícula i de l'atractivitat de la FP depengui de les oportunitats que tinguin els joves de preparar-se les proves d'accés, per exemple a les escoles de persones adultes, i de tenir més disponibilitat de places per fer el curs de promoció de grau mitjà a grau superior. En definitiva, es tracta de clarificar quin és el públic amb més potencial de creixement per a la formació professional. Des de la LOGSE, les reformes educatives han anat adreçades a "competir" amb la formació general, és a dir, a motivar a més alumnes amb el graduat en educació secundària per anar als CFGM i a presentar els CFGS com una alternativa a la universitat per als batxillers. No sembla que les dades vagin en aquesta direcció, i és més aviat la recerca d'altres col·lectius, a priori exclosos, el camí que cal fomentar.

El dilema de la formació professional és si ha de competir amb el batxillerat o amb la universitat per atreure els mateixos estudiants o bé ha de buscar altres col·lectius

Una altra dada interessant és l'augment considerable de la població immigrant en la formació professional. En concret, s'ha passat d'un 1% d'alumnes de nacionalitat estrangera als CFGM en el curs 2000-2001 al 10% en el curs 2006-2007. Als CFGS, el percentatge s'ha situat en el 7% al final del període. És probable que aquests percentatges fossin superiors si la proporció de joves d'origen immigrant que continua als estudis postobligatoris fos la mateixa que la dels joves autòctons.

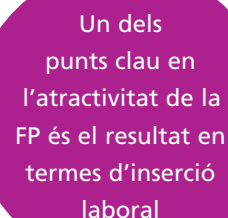
L'atractivitat s'analitza amb les dades de matrícula, però també cal tenir en compte els factors de retenció, és a dir, què passa mentre els alumnes estan fent la formació. En aquest sentit, l'abandó de la formació és un dels reptes més grans que té la comunitat educativa. De nou, les dades són molt opaques, però mostren que entre el 30 i el 40% dels alumnes que es matriculen en un cicle formatiu no l'acaben i que l'abandó es concentra en el primer curs. Hi ha dos motius que han sortit a les entrevistes qualitatives, ja que no existeix cap estudi sobre els motius de l'abandó. El primer és "l'excessiva" atractivitat del mercat de treball, que eleva els costos d'oportunitat de continuar estudiant. I el segon és una orientació que presenta els cicles formatius de manera esbiaixada i que indueix molts joves a crear-se expectatives falses.



Mentre estan fent la formació, els joves tenen dos elements clau per contribuir a la seva retenció o expulsió. El primer és el currículum i el segon és la formació en centres de treball, que no deixa de ser una part del currículum. No hi ha un recull sistemàtic de les experiències d'innovació curricular o metodològica en els centres de formació professional; sovint es tracta d'experiències individuals o de petits grups que tenen poca transcendència fora del centre. El marge d'adaptabilitat teòrica en els instituts és petit, tot i que es pot suposar que l'adaptabilitat real és molt més gran, atès al contrast que hi ha entre el currículum oficial i la realitat en què es troba molt professorat a l'aula. Un currículum i una metodologia atractiva poden ser elements motivadors a l'hora de decidir matricular-se en un cicle formatiu, per això els sistemes d'informació i d'orientació haurien de tenir molt més present aquestes innovacions.

La formació en centres de treball ha esdevingut, sens dubte, una dels innovacions més ben valorades de la reforma de la LOGSE. En primer lloc perquè és un pont cap al treball, com veurem de seguida. Però també perquè ha reforçat el lligam dels instituts amb l'entorn socioeconòmic i ha fet més atractiva la formació en un context real, que permet connectar la teoria amb la pràctica dels entorns laborals. Però no sempre els usos són els més adients, ja que de vegades la inserció laboral té més importància que els aprenentatges que ha de fer l'alumnat; per això les pràctiques formen part del currículum. No hi ha gaires dades per avaluar l'impacte de la formació en centres de treball. Les dades que recull el Consell de Cambres de Comerç amb el conegut BID són dades administratives que incorporen el nombre de convenis, però no el nombre d'alumnes que fan les pràctiques (ja que un alumne pot tenir més d'un conveni). Respecte al vincle de la formació en centres de treball amb la inserció laboral, els estudis d'inserció apunten que al voltant de la cinquena part dels titulats que han obtingut una feina ho ha fet gràcies a la FCT. Aquesta és la darrera qüestió que s'analitza en aquest apartat.

I és que un dels punts clau en l'atractivitat de la FP és el resultat en termes d'inserció laboral. Dit de manera gràfica, la FP serà atractiva si les feines a les quals dona accés són atractives i si s'espera un rendiment superior a no estudiar o estudiar altres opcions. Tots els estudis recents apunten unes dades d'inserció molt elevades, si bé cal tenir en compte que la conjuntura fins a l'any 2007 era molt expansiva i que també hi havia moltes oportunitats de trobar feina sense estudiar (o per deixar d'estudiar, com acabem de veure). També cal dir que les dades sobre salaris mostren que el retorn econòmic és més baix en els titulats de FP que en els titulats de batxillerat i d'universitat. Totes aquestes dades s'haurien de tenir en compte a l'hora de dissenyar campanyes de promoció, normalment



Un dels punts clau en l'atractivitat de la FP és el resultat en termes d'inserció laboral

centrades a modificar la imatge per canviar les preferències dels individus, sense tenir en compte els costos i les oportunitats associats a aquestes preferències.

### 6.3. La integració dels subsistemes de formació professional

La integració dels tres subsistemes de formació professional va ser un desideràtum i a la vegada un imperatiu de la Llei de formació professional i de les qualificacions de l'any 2002. Cal dir, d'entrada, que s'ha avançat molt poc. Una de les mesures més emblemàtiques era la creació de centres integrats de formació professional. Amb la poca experiència que s'ha pogut desenvolupar a Catalunya constatem que hi ha tres tipus de dificultats: institucionals, didàctiques i operatives. Les primeres responen a les inèrcies dels centres i administracions que gestionen cada tipus de formació. Si bé és cert que la formació ocupacional i contínua ha avançat amb l'anomenada formació per a l'ocupació, el fet que actors, institucions i fonts de finançament siguin tan diferents dificulta una integració autèntica. També hi ha dificultats didàctiques, ja que els col·lectius de referència són diferents i es fa difícil oferir el mateix tipus de formació a col·lectius heterogenis, amb interessos i disponibilitats molt diferents. Finalment, també hi ha dificultats operatives en la logística de l'oferta conjunta i integrada de mòduls formatius, com ara l'ús d'espais o de professorat.

Hi ha aspectes que afecten particularment els instituts de formació professional; a més de la FP han de gestionar l'ESO i el batxillerat, i aquesta complexitat fa que es disminueixi el pes relatiu de la FP. També cal dir que els projectes d'integració han estat sectorials i territorials, però que la majoria d'instituts tenen una oferta politècnica que no acaba d'encaixar amb aquests projectes d'integració. Tampoc no ha ajudat gaire el canvi de denominació i d'orientació en la integració dels tres subsistemes.

La integració dels tres subsistemes de formació professional avança molt lentament i amb molta distància entre els desideràtums normatius i la realitat dels centres

Més enllà de les directrius polítiques, cal reconèixer que s'han fet alguns avenços per a la integració de la FP. Una de molt concreta és que des de l'any 2000 fins a l'any 2007 s'ha passat de fer 35 a 79 cursos de formació ocupacional als instituts. D'alguna manera, alguns instituts estan buscant una certa complementarietat entre la formació reglada que ofereixen i la formació ocupacional, que poden programar amb més flexibilitat. També s'han donat casos d'instituts que han creat xarxes locals de promoció de la formació que han impulsat accions de formació contínua que no estaven cobertes per la formació reglada i ocupacional o que s'adreçaven a col·lectius diferents.

Les dades disponibles no ens permeten anar més enllà, però seria del tot pertinent aprofundir en els punts forts i febles d'aquestes experiències.

És evident que aquesta articulació no deixa de ser una juxtaposició de formacions, en el millor dels casos coherent amb els itineraris formatius dels individus. Però no té un marc funcional que reculli i faciliti la convalidació de mòduls formatius, que és el que pretén el catàleg de qualificacions. Aquest catàleg té una construcció lenta i no ha afectat el període d'estudi i, a més, un dels seus handicaps és precisament el poc ús que en fan els agents educatius i econòmics. Caldrà reflexionar sobre el perquè de l'escàs ús que té el catàleg i de l'impacte que tindrà en la reforma dels títols de formació professional.

La integració dels subsistemes té dos punts clau en el seu desenvolupament que encara estan molt poc desenvolupats: el sistema integrat d'informació i d'orientació i el reconeixement de competències adquirides per vies no formals. Ja s'ha comentat abans que l'orientació pot jugar un paper molt important en la tria per part dels joves d'estudis de formació professional. Però encara no hi ha un sistema integrat, en el sentit que és difícil que els orientadors de l'institut de secundària tinguin informació suficient i rellevant sobre l'oferta de la formació ocupacional del territori i la seva articulació amb els itineraris formatius dels joves. També s'ha detectat una escassa informació sobre la formació reglada en els centres de formació ocupacional. Des del Departament d'Educació es fan accions per millorar l'orientació que es dona als instituts, però no hi ha una figura clara als centres que pugui exercir les funcions d'orientació. Tampoc no hi ha ni un recull exhaustiu ni un balanç de les accions que s'han fet en aquest terreny.

El reconeixement de les competències adquirides per vies no formals també està en una fase molt embrionària. Tot i que hi ha un marc normatiu clar (fins al 2009 no ha sortit el decret regulador), a Catalunya s'han fet algunes accions, sobretot s'han utilitzat les proves lliures per obtenir-ne el títol. En aquest sentit, el curs 2003-2004 es van inscriure al procés d'acreditació 212 persones, i el curs 2007-2008 se n'hi van apuntar 1.936 persones, és a dir, la demanda pràcticament s'ha multiplicat per deu. També s'ha multiplicat per deu el nombre de centres que fan l'acreditació (de 6 a 61) i el nombre de punts d'informació (de 51 a 73). Però el que no s'ha multiplicat d'igual manera és el nombre de títols convalidats, ja que s'ha passat de 9 a 30. A la complexitat tècnica del procés s'ha afegit un criteri molt restrictiu per part de les institucions acreditadores, ja que s'ha detectat que una part important de l'augment de la demanda ha estat per la necessitat d'estar en possessió d'un certificat per exercir determinades ocupacions (en sanitat o dependència, bàsicament) i no s'ha volgut que l'acreditació de competències substituís la formació.

#### 6.4. Internacionalització de la FP

Queda  
molt camí  
per córrer en la  
internacionalització  
de la formació  
professional

Aquest apartat és curt perquè s'ha avançat molt poc en aquesta dimensió. Amb les dades disponibles, que no són gaires, es pot dir que no ha estat una qüestió gaire desenvolupada als instituts. Amb les dades del Departament d'Educació, es pot afirmar que en el curs 2001-2002 48 instituts van participar en projectes de mobilitat i en el curs 2005-2006 ho van fer 55. L'alumnat implicat ha estat al voltant de l'1,4-1,5% de la matrícula en tot el període. Per tant, podem dir que la mobilitat afecta una fracció molt petita de l'alumnat, i també del professorat, entre 130 i 150 professors i professores cada any.

Aquests projectes de mobilitat consisteixen fonamentalment en la realització de pràctiques en empreses ubicades en un país estranger. Però queda molt per fer en la internacionalització, per exemple en el disseny dels ECVET, crèdits de formació amb reconeixement europeu. També hi ha una feina pendent i és el recull d'experiències locals que queden fora de l'abast de l'administració autonòmica. I també caldria estudiar les condicions i els incentius que caldria donar a alumnes, professorat i instituts per aprofundir en la dimensió internacional de la formació professional. Segons alguns testimonis recollits, el valor afegit del currículum d'un alumne o alumna que ha fet un període de formació o de pràctiques a l'estranger és molt elevat.

### 7. ANÀLISI COMPARADA DELS SISTEMES DE FP

L'anàlisi comparada dels sistemes educatius permet detectar les tendències dominants, tant a escala internacional com estatal, i els trets més significatius dels països i dels territoris analitzats. Tot plegat amb la finalitat de millorar la pròpia realitat educativa.

En aquesta recerca, l'estudi comparat de la FP s'ha fet en dos àmbits, cada un integrat per diverses unitats de comparació:

- Àmbit internacional, integrat pels països seleccionats per descriure el seu sistema de FP: França, Anglaterra, Alemanya, el Quebec i Suècia.
- Àmbit estatal, format per les comunitats autònomes escollides per a la comparació: Andalusia, Castella i Lleó, Galícia i el País Basc.

En ambdós casos, els països i les comunitats autònomes han estat escollits perquè disposen d'un sistema de formació professional prou significatiu per analitzar-lo des d'un punt de vista comparat i perquè poden fer aportacions per a la millora de la FP a Catalunya.

El mètode comparat que s'ha seleccionat per treballar en aquesta recerca està integrat per tres fases:

Les unitats de comparació són França, Anglaterra, Alemanya, el Quebec, Suècia, Andalusia, Castella i Lleó, Galícia i el País Basc

- **Fase analítica:** es fa una anàlisi contextual i descriptiva de cadascun dels models de FP dels diferents països i comunitats autònomes escollits.
- **Fase sintètica:** consisteix en l'elecció d'uns criteris de comparació a partir dels quals comparar els diferents sistemes de formació professional.
- **Fase de les conclusions comparades:** se sintetitzen els aspectes més significatius de l'anàlisi comparada i es destaquen aquells aspectes d'interès propis de cada sistema de formació professional que poden ser d'utilitat per al sistema català.

Per descriure cada país i comunitat autònoma s'han triat cinc criteris de comparació, que es subdivideixen en categories (**taula núm. 4**).

La fase sintètica inclou alhora la juxtaposició dels criteris i de les diferents categories, fet que s'aconsegueix mitjançant l'elaboració d'unes taules de juxtaposició (quadres comparatius) a partir dels quals es poden detectar amb facilitat els trets comuns i els trets idiosincràtics de cada unitat de comparació. De fet, l'objectiu és identificar els trets més atractius de cadascuna de les diferents unitats de comparació analitzades que puguin ser d'interès per al sistema català. Les **taules núm. 5 i núm. 6** presenten els trets característics més importants, tant d'àmbit internacional com estatal.

A la majoria dels països analitzats hi han hagut recentment reformes sobre la FP i s'hi han introduït innovacions metodològiques interessants

Dels països analitzats, n'hi ha que han adoptat mesures per al nivell de la formació professional. Alguns han emprès mesures focalitzades íntegrament en aquest nivell educatiu, mentre que d'altres, com és el cas de França o de Suècia, han emprès una reforma global del seu sistema educatiu, que inclou evidentment la FP.

En tots els països analitzats predomina la tendència a superar les antigues inèrcies i obstacles d'accés a la formació.

Taula 4 ■ Criteris i categories de comparació

Criteris i categories de comparació	
Criteris	Categories
1. Contextualització del sistema de FP	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Marc demogràfic</li> <li>• Marc econòmic</li> <li>• Marc polític</li> <li>• Marc social i cultural</li> <li>• Marc educatiu</li> </ul>
2. Legislació i regulació del sistema de FP	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Actual llei educativa</li> <li>• Llei específica de formació professional i plans de FP</li> <li>• Procés de reforma en legislació/normativa</li> </ul>
3. Estructura i organització del sistema de FP	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nivells del sistema educatiu</li> <li>• Orientacions professionals en educació obligatòria</li> <li>• Edat d'ingrés</li> <li>• Nivells de la FP reglada</li> <li>• Durada dels nivells de FP</li> <li>• Recursos humans (professorat)</li> <li>• Especialitats ofertes</li> <li>• Especialitats més demandades</li> <li>• Metodologies destacades</li> <li>• Articulació entre els nivells educatius</li> <li>• Títols i certificats obtinguts</li> <li>• Avaluació de la qualitat</li> </ul>
4. Administració, gestió i finançament de la FP	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Competències en FP de l'estat</li> <li>• Competències en FP de les regions</li> <li>• Competències en FP dels municipis</li> <li>• Competències en FP de la institució</li> <li>• Competències de l'empresa</li> <li>• Competències dels sindicats</li> <li>• Òrgans consultius</li> </ul>
5. Estadístiques del sistema de FP	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Extensió del territori</li> <li>• Total de població</li> <li>• Població activa</li> <li>• PIB per habitant</li> <li>• Taxa d'atur (general, dones, joves, aturats més de 12 mesos)</li> <li>• Percentatge de despeses en educació del PIB</li> <li>• Percentatge de despeses en la FP del PIB</li> <li>• Nivell d'estudis de la població (primari, secundari, estudis superiors)</li> <li>• Nombre total d'alumnes de FP</li> </ul>

Taula 5 ■ Trets clau de les unitats de comparació internacionals

País	Trets idiosincràtics
<b>França</b>	<p>Adopta l'esperit de la reforma del CAP (diploma de capacitació professional) i del BEP (certificat d'estudis professionals) a l'hora d'establir passarel·les entre l'àmbit acadèmic i el professional.</p> <p>Ofereix alternatives metodològiques a l'alumnat que desitja embarcar-se en aquest nivell educatiu: atenció personalitzada, pràctiques educatives pluridisciplinàries.</p> <p>Adopció del projecte pluridisciplinari de caràcter professional (PPCP): les pràctiques es conceben en diferents disciplines escolars i es demana més compromís del professorat i dels equips pedagògics.</p>
<b>Anglaterra</b>	<p>Iniciatives de FP dirigides al grup de 16-18 anys, de cara a formar-lo per a una ocupació de qualitat.</p> <p>Indicadors de qualitat orientats a la competició entre els centres de FP.</p> <p>Més protagonisme de l'empresari: participa en el diagnòstic de les qualificacions professionals i en el disseny del marc nacional de qualificacions (NQF).</p>
<b>Alemanya</b>	<p>Esdevé el model per excel·lència: sistema d'aprenentatge dual.</p> <p>Existència de centres de formació supraempresarials, sorgits a partir de l'esforç de diverses empreses.</p> <p>Diverses fórmules de FP, heterogènies, flexibles i d'oferta equilibrada.</p>
<b>Quebec</b>	<p>Ofereix formació en línia amb el sector més sol·licitat de cada província ( branca tecnicoprofessional en els CEPEG, que són institucions de FP).</p> <p>Elevat pressupost dedicat a investigació i innovació de la FP.</p> <p>Programes de FP "a la carta".</p>
<b>Suècia</b>	<p>Varietat d'opcions per estudiar FP i existència de programes a mida.</p> <p>Importància de les pràctiques professionals: també són cursades per l'alumnat universitari.</p> <p>Punt d'unió entre la FP postobligatòria i superior i la formació professional per a l'ocupació, que s'anomena "FP avançada".</p> <p>Inversió en la formació de l'aprenent: inici de projectes pilot.</p>

En aquest sentit, entre les mesures més significatives que s'han adoptat cal destacar les següents: l'establiment de passarel·les que permetin als estudiants de FP d'àmbit acadèmic passar a l'àmbit ocupacional i continu (França, Anglaterra i Suècia); l'existència d'un compromís més gran de l'empresari (Anglaterra, Suècia i el Quebec); l'adopció de fórmules educatives que permetin adaptar-se a les necessitats i característiques dels estudiants, com ara la "formació a la carta" que es dona en pràcticament tots els casos estudiats.

En relació amb les innovacions didàctiques i metodològiques, cal fer referència tant al model francès i a la seva aposta per la interdisciplinarietat a partir de la configuració de projectes educatius en aquest nivell de FP (anomenats projectes pluridisciplinars de caràcter professional, PPCP), com a la tendència iniciada al Quebec i a Suècia i que ha agafat impuls a Alemanya, centrada a instaurar en centres supraempresarials bona part de la formació que abans es proporcionava a les empreses.

L'anàlisi comparativa per comunitats autònomes mostra la introducció de diverses innovacions per millorar l'atractivitat de la FP i la seva resposta a les necessitats de la societat. Així, a Andalusia es potencia la formació a distància, la mobilitat i la formació bilingüe; a Castella i Lleó es premia la qualitat dels centres; a Galícia es treballa per un servei d'informació i orientació arrelat al territori, i al País Basc la gestió unificada de la FP potencia les xarxes de centres integrats i la relació amb el món empresarial.

Arribats a l'última fase del mètode comparat, una vegada es detecten els elements més significatius de cada unitat d'anàlisi cal concretar quines mesures i iniciatives poden ser d'utilitat per millorar la FP a Catalunya. Una de les principals tendències observades en àmbit internacional i estatal és percebre els estudis professionals com una segona via de formació, després dels estudis acadèmics. En aquests sentit, per modificar aquesta percepció és necessari implantar des de ben aviat un adequat sistema d'orientació

Cal implantar des de ben aviat un adequat sistema d'orientació professional que s'encarregui de preveure els estudis professionals com una altra opció formativa per escollir

professional que s'encarregui de preveure els estudis professionals, no com un element secundari, sinó com una altra opció formativa per escollir. Les mesures flexibles, com la posada en marxa d'una metodologia a distància, aprofitant les virtuts formatives que ofereixen els entorns virtuals i *on line*, poden contribuir en bona mesura a la revalorització de la formació professional. En aquest sentit, són il·lustratius els casos d'**Andalusia, Castella i Lleó i Galícia**, unes comunitats que, des de fa anys, ofereixen cicles formatius seguint aquesta modalitat.



**Taula 6 ■ Trets clau de les unitats de comparació per comunitats autònomes**

CA	Trets idiosincràtics
<b>Andalusia</b>	<p>Implantació de mesures i iniciatives per fomentar la mobilitat estudiantil i la flexibilització del sistema de FP.</p> <p>Establiment de programes que permeten que l'alumnat pugui fer pràctiques a l'estranger.</p> <p>Adopció de cicles formatius de modalitat bilingüe.</p> <p>Seguiment de les estratègies de millora a l'hora d'implantar cicles formatius que segueixen una modalitat a distància i semipresencial.</p>
<b>Castella i Lleó</b>	<p>Esforç per reconèixer la FP contínua mitjançant un sistema de competències i coneixements.</p> <p>Premiar anualment les millors experiències de qualitat fetes pels centres educatius.</p>
<b>Galícia</b>	<p>Elaboració d'un pla d'orientació professional on es concreten els serveis d'informació i orientació oferts de manera descentralitzada (equips dels centres educatius i d'àmbit provincial).</p> <p>Adopció de les mesures i els passos seguits a l'hora d'implantar els centres integrats.</p> <p>FP ocupacional i contínua amb noves tecnologies: sistema informàtic de FPO (Programa SIFO) i portal <i>e-learning</i> per a la FPO i FPC.</p>
<b>País Basc</b>	<p>Consideració social de la FP.</p> <p>Centres de FP com a viviers d'empreses per fomentar l'esperit emprenedor dels joves.</p> <p>Xarxes de centres integrats.</p> <p>Model propi de qualitat: Hobbide.</p> <p>Gestió unificada de la FP: Viceconselleria de la FP i Aprenentatge Permanent.</p>

Aquesta tendència està també relacionada amb el fet d'implantar alternatives educatives que integrin un component acadèmic i professional. En aquest cas, cal destacar el **País Basc**, una comunitat que dóna molta importància a fomentar l'esperit emprenedor dels

En els casos estudiats, hi ha una forta tendència a potenciar la interrelació entre el centre formatiu i el mercat de treball o l'empresa

joves i que crea en els centres de formació professional autèntics vivers d'empreses tot aprofitant-ne les instal·lacions i els equipaments. Del model **francès** seria recomanable adoptar l'esperit de la reforma del CAP i del BEP, molt més sensibilitzat i conscienciat per la possibilitat d'establir passarel·les entre l'àmbit acadèmic i el professional dins de la trajectòria formativa i educativa de l'alumnat, així com per l'intent de generar noves vies de trobada en la formació professional per a l'ocupació. També cal fer esment de la formació dual, pròpia del sistema **alemany**. De fet, Catalunya l'ha introduït també amb caràcter experimental, seguint a d'altres països, com el Quebec i Suècia, també molt interessats per la qualitat d'aquest nivell educatiu. El model dual alemany, amb els seus components i elements, és un model idealment sòlid, un mirall en què mirar-se per obtenir respostes a aspectes com: quines són les competències de les cambres professionals d'indústria, comerç i artesanat, quin paper juguen en l'avaluació de l'empresari o quina és la proporció escola-centre de treball que diferencia aquesta modalitat de la formació professional reglada.

Una tendència important, detectada en àmbit internacional, és l'existència d'una interrelació entre el centre formatiu i el mercat de treball o l'empresa. Cal destacar el model **anglès** en el sentit que l'empresari té un protagonisme més que notable, atès que fins i tot participa activament en el diagnòstic de les qualificacions professionals i en el disseny del marc nacional de qualificacions (NQF). També cal destacar l'aposta de **Suècia** de trobar un punt d'unió entre la formació professional postobligatòria i superior i la formació professional per a l'ocupació, una idea innovadora coneguda com a "formació professional avançada", amb la qual Suècia es pot dir que camina cap a un sistema de formació la llarg de la vida. Per últim, s'ha de comentar que la implantació de mesures com el projecte pluridisciplinar de caràcter professional **francès** també pot contribuir a integrar aquests components de manera equilibrada (centre educatiu-empresa). Precisament, aquest projecte s'erigeix en una metodologia molt interessant que podrien tenir en compte altres països, segons la qual es conceben les pràctiques des de la filosofia dels projectes d'investigació i es consideren des de l'aprenentatge de diferents disciplines escolars.

## 8. CONCLUSIONS

El Pla d'avaluació de la FPR a Catalunya pretén esbrinar els nivells d'eficàcia, qualitat i equitat d'aquesta etapa del sistema educatiu i la resposta que dona a les necessitats de la societat actual. Els resultats obtinguts amb l'avaluació dels aspectes legals, compa-

ratiu i l'adequació del sistema de FPR aporten valoracions i propostes que, sumades a les emeses per les altres línies d'avaluació que integren el Pla, permetran identificar les àrees de millora de la FP a Catalunya.

El primer fet que destaca és la necessitat d'establir mecanismes més eficaços per assolir els objectius de Lisboa 2010, ja que Catalunya encara està lluny de les fites fixades. Cal impulsar estratègies que facilitin la formació al llarg de la vida, que potenciïn l'accés de tots els col·lectius a la formació i que augmentin els nivells formatius de la població. La flexibilització de la FP, la implantació ferma dels programes de qualificació professional inicial i la millora dels sistemes d'informació i orientació poden ser vies interessants ja que, atesa la complexitat del sistema, sovint les persones desconeixen les possibilitats que la FP els ofereix, tant en la formació com en la inserció i promoció professional. La simplificació dels tràmits per al reconeixement i acreditació de l'experiència pot afavorir també la participació en la FP i ajudar a assolir els objectius del 2010.

La integració dels subsistemes de FP encara presenta obstacles i els centres integrats no acaben de jugar el rol previst en els objectius. De fet, es detecten desconexions entre les dues administracions fonamentals, l'educativa i la laboral. La creació d'una única agència que integri la gestió dels subsistemes de formació professional pot suposar un avenç significatiu en aquest sentit. Per altra banda, els resultats mostren que és a l'àmbit local on la connexió entre l'Administració educativa, els centres educatius i el teixit empresarial és més estreta. Convé donar més protagonisme a les administracions locals i crear interfícies entre l'oferta i la demanda per potenciar l'articulació de la formació en els territoris i la integració real dels subsistemes de FP.

Encara que ha augmentat notablement l'atractivitat de la FP, tant a Catalunya com a les comunitats autònomes i als països estudiats, la FP continua sent una segona via de formació després dels estudis acadèmics. Les experiències internacionals de formació en alternança i de col·laboració formació-empresa poden donar pistes per millorar l'atractivitat de la FP en el context català.

La FP a Catalunya té una estructura sòlida i ha experimentant grans millores en els darrers anys. Però en un context de crisi com l'actual, les expectatives socials sobre la FP són encara més elevades. Per això, aquesta avaluació ha de permetre revisar les febleses i enfortir les potencialitats de la FP, amb l'ànim de contribuir a la transformació social i econòmica i de ser una eina de cohesió social.

Convé donar més protagonisme a les administracions locals i crear interfícies entre l'oferta i la demanda per potenciar l'articulació de la formació en els territoris i la integració real dels subsistemes de FP

## 9. REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

CEDEFOP (2008). *Evaluation of Eurostat, Education, Training and Skills Data Sources*. Luxemburg: Office for Official Publication of the European Communities.

COMMISSION OF THE EUROPEAN COMMUNITIES (2008). *Progress Towards the Lisbon Objectives in Education and Training*.

CONSELL CATALÀ DE LA FORMACIÓ PROFESSIONAL (2007). *II Pla General de la Formació Professional de Catalunya (2007-2010)*.

DEPARTAMENT D'EDUCACIÓ DE LA GENERALITAT DE CATALUNYA (2006). *Pacte Nacional per a l'Educació*.

GARCIA, M., MERINO, R. i CASAL, J. (2006). "Transiciones de la escuela al trabajo tras la finalización de la enseñanza secundaria obligatoria", a *Sociología del Trabajo*, 56, p. 75-100.

MARTÍNEZ USARRALDE, M.J. (2001). *Formación profesional comparada*. València: Tirant lo Blanch.

MERINO, R. i LLOSADA, J. (2007). "¿Puede una reforma hacer que más jóvenes escojan formación profesional? Flujos e itinerarios de formación profesional de los jóvenes españoles", *Témpora. Revista de historia y sociología de la educación*, n. 10, p. 215-244.

PLANAS, J., SALA, G. i VIVAS, J. (2004). "Escenarios de futuro para la educación en Europa", *Revista de Educación*, núm. 332, p. 445-462.

OCDE (2008). *Education at a Glance 2008*. Paris: OCDE.

### Webgrafia

DEPARTAMENT D'EDUCACIÓ DE LA GENERALITAT DE CATALUNYA  
<http://www20.gencat.cat/portal/site/Educacio>

INSTITUT D'ESTADÍSTICA DE CATALUNYA  
[www.idescat.cat](http://www.idescat.cat)