



**FAMILIA PROFESIONAL DE
«SERVICIOS SOCIOCULTURALES Y A LA COMUNIDAD»:
¿ES LA FP REGLADA UNA ALTERNATIVA A LA UNIVERSIDAD
O UN CAMINO ALTERNATIVO HACIA ELLA?**

M^a. ISABEL JOCILES RUBIO (*)

RESUMEN. La Reforma Educativa, iniciada en los años 80, ha supuesto una gran transformación de la formación profesional reglada, tanto en lo que se refiere, por ejemplo, a los títulos que abarca como a la organización curricular. Sin embargo, para la mayoría de los alumnos de Servicios Socioculturales y a la Comunidad, no constituye una vía alternativa a la Universidad. Si se atiende a las ideas y representaciones que manejan en torno a una y otra institución educativa, ello es debido a cuestiones relacionadas con la estructura y el funcionamiento del mercado de trabajo en el ámbito de lo social, y no a deficiencias en la capacidad formativa de la nueva FP. Es más, a juzgar por esas mismas ideas y representaciones, la formación profesional reglada ofrecería una gran calidad educativa. En este artículo, por tanto, se emprende un análisis de las razones que están detrás del hecho de que los jóvenes instrumentalicen la FP para realizar después estudios universitarios.

ABSTRACT. Education Reform, started in the 80's, has produced deep changes in Regulated NVQ (National Vocational Qualifications) which affect the range of titles and curricular organisation. However, NVQ is not nowadays a way to university for the majority of Students of Sociocultural and Community Services. The analysis of ideas and representations about both educational institutions (NVQ and university) demonstrates that this perception is related with certain topics about the structure of social worker's labour market; nevertheless, the isolation of university from Sociocultural and Community Services NVQ is not related to educational deficiencies of that branch of NVQ indeed, the mentioned analysis reveals that Regulated NVQ offers an education of high quality. This paper will analyse the motivations of youth people who uses NVQ as a path to University.

(*) Universidad Complutense, Madrid.

INTRODUCCIÓN

Este artículo es fruto de una investigación etnográfica realizada durante los años 2000, 2001 y 2002 en dos IES donde se imparten los ciclos formativos de «Servicios Socioculturales y a la Comunidad»¹: uno perteneciente al municipio de Madrid y el otro a su área metropolitana²; y toma como punto de partida una pregunta que, en buena parte, me fue sugerida por la insistencia con que los profesores de ambos centros marcan un contraste: el que establecen entre la finalidad de la formación profesional y la que persiguen los alumnos al matricularse en estos ciclos formativos. Desde su punto de vista, la mayoría de los alumnos se matriculan en ellos con la única meta de acceder a la Universidad, mientras que el objetivo de la FP sería –utilizando una expresión suya– «formar técnicos para que encuentren trabajo». Arrancando –como he indicado– de esta visión del profesorado, comencé a indagar sobre las «motivaciones» que los propios alumnos alegan para hacer FP, así como sobre los factores socioculturales que pudieran contribuir a entenderlas. Como Bourdieu et als (1979, pp. 32-34), consideraba que las motivaciones no son algo incondicionado y –al igual que este sociólogo francés (1991, pp. 91-111) o que la antropóloga norteamericana Scheper-Hugues (1997, pp. 383-414)– pensaba también que las condiciones socioestructurales de la experiencia no inciden de un modo fiscalista sobre las conductas y subjetividades («prácticas»), sino que lo hacen a tra-

vés de mediaciones, esto es, en la medida en que son incorporadas en forma de *habitus* (concepto que resalta sobre todo el aspecto «disposicional» de la interiorización de lo social) o, como dice la segunda, en forma de matriz cultural (que concede un mayor peso relativo a su vertiente «representacional»). En este marco, me propuse averiguar lo que de «disposicional» y «representacional» había en la base de las motivaciones de los alumnos, prestando especial atención a las representaciones sociales (Moscovici, 1986) que éstos manejan acerca de la FP y del mercado laboral en el que les toca insertarse, y entendiendo –además– que tales motivaciones no constituyen algo fijo, sino que van sufriendo un proceso de cambio a la par que también lo experimentan los elementos mediadores.

Para todo ello, aparte de recurrir a la observación participante, focalizándola en ciertos momentos en ese tema, efectué una encuesta por cuestionario, recién empezado el curso académico 2000-01, a alumnos de los tres ciclos³ así como diez entrevistas semidirectivas a ex-alumnos. A partir de este material, comencé el estudio tratando de calibrar, en primer lugar, cuál es la magnitud del problema, es decir, cuántos son realmente los que hacen los ciclos «para acceder a la Universidad».

Antes de exponer los resultados, haré –empero– algunas aclaraciones metodológicas. La etnografía pretende un acercamiento en profundidad de los fenómenos socioculturales estudiados o, dicho en otros términos, un acercamiento holístico

(1) A partir de ahora SSC.

(2) Una síntesis de los objetivos y marco teórico generales de esta investigación etnográfica los he expuesto en otro lugar (JOCLES, 2000, pp. 203-206). El artículo que ahora se presenta sólo explora el estudio llevado en torno a uno de sus objetivos.

(3) Se pasó el cuestionario (en la tercera semana de octubre) a todos los alumnos que, en el momento de hacerla, estaban presentes en los dos centros mencionados. Fueron 141, esto es, aproximadamente el 83% del total de matriculados.

que tenga en cuenta –eso sí– su inserción en los procesos macroestructurales de los que forman parte; y ello exige una acotación importante del campo de la investigación, más en este caso, el de los ciclos formativos de SSC que, sólo en la Comunidad de Madrid y en el periodo en que se realizó el trabajo de campo, estaban implantados en 17 centros públicos distintos⁴. Era preciso, por tanto, escoger entre ellos; seleccionándose dos entre los cuatro que entonces contaban con todos los ciclos de la familia profesional (es decir, los de Animación Sociocultural, Educación Infantil e Integración Social), puesto que interesaba conocer la familia profesional en su globalidad⁵, no únicamente alguno de sus componentes. Pero, ¿por qué dos, en lugar de uno como suele ser habitual en la investigación etnográfica? Principalmente porque, en lo que respecta a las motivaciones por las cuales los alumnos cursan los ciclos, se partía de la hipótesis de que quienes no los utilizaran como meras pasarelas a la Universidad (esto es, los que aspirasen a encontrar trabajo con la titulación de FP), tenderían a matricularse en centros con una cierta

«tradición» y «prestigio» dentro del mercado escolar de esta familia profesional. De ese modo, se eligió un centro (el A) prestigioso y pionero en lo que se refiere a impartir las nuevas enseñanzas de la FP, pues los ciclos de Animación Sociocultural y de Educación Infantil se ofertan en él desde finales de los años 80 (esto es, desde la etapa de la Reforma Experimental⁶) y el de Integración Social desde 1996 (es decir, desde el primer momento en que se implantó en el denominado territorio MEC); y otro (el B), con menor prestigio y donde aquellos primeros ciclos se imparten desde este último año⁷ y el de Integración no se inicia hasta el año 2000, o sea, al mismo tiempo que la investigación etnográfica. No obstante, la hipótesis no ha sido validada, de modo que el porcentaje de los alumnos que los instrumentalizan «para acceder a la Universidad» es muy similar en los dos centros: 61,4% en el A y el 63,1% en el B⁸. Dado esto, y que la pregunta a la que se trata de responder aquí es, ante todo, la de si los estudiantes utilizan los ciclos para lograr ese acceso, no se va a discriminar entre cada uno de los centros a la hora de pre-

(4) Durante el curso académico 2000-01, cuentan con tres, dos o uno de estos ciclos los siguientes IES: «Ciudad Escolar» (Madrid), «Barrio de Bilbao» (Madrid), «Giner de los Ríos» (Alcobendas), «Julio Verne» (Leganés), «Los Rosales» (Móstoles), «Manuel Azaña» (Getafe), «Jaime Ferrán» (Collado-Villalba), «Pío Baroja» (Madrid), «Complutense» (Alcalá de Henares), «Sefarad» (Fuenlabrada), «Miguel Servet» (Madrid), «Carlos III» (Madrid), «Europa» (Rivas-Vaciamadrid), «Leonardo da Vinci» (Majadahonda), «Príncipe Felipe» (Madrid), «Villablanca» (Madrid) e «Itaca» (Alcorcón).

(5) Al menos, tal y como se perfila dicha familia en los institutos de enseñanza secundaria, pues existe un ciclo formativo de SSC (el de Lenguaje de Signos) que no se ofrece en ellos.

(6) Ahora bien, durante ese periodo y hasta 1996, el de Animación Socioculturales tenía una denominación diferente: «Actividades socioculturales».

(7) El módulo profesional de Actividades Socioculturales se había impartido algunos años antes de este fecha, pero hubo una ruptura en esta trayectoria, que provocó que, en 1996, el equipo docente que se había hecho cargo de él fuera sustituido en su totalidad por un equipo nuevo procedente de otro instituto, encargado de poner en marcha los dos ciclos formativos.

(8) La única diferencia reseñable afecta a los alumnos que no instrumentalizan los ciclos para «acceder a la Universidad», pues los que más adelante se denominarán «vocacionales» se agrupan en el centro A, en tanto que «los conformistas» adquieren más peso en el B.

sentar los resultados de la investigación, es decir, se tomará conjuntamente a los alumnos de ambos como universo de estudio (*vide* notas 3 y 10)⁹.

LAS MOTIVACIONES DE LOS ALUMNOS

GRADO DE INSTRUMENTALIZACIÓN DE LOS CICLOS FORMATIVOS

Una de las preguntas que se incluyó en la encuesta fue, ciertamente, la de si pensaban ir a la Universidad una vez terminado el ciclo formativo. Pues, bien, un 60,3% de los alumnos (85 de 141) de la promoción 2000-02 respondió que sí, el 36,9% (52) que no y el 2,8% (4) no contestó; esto es, la mayoría de ellos, en efecto, tiene planeado –a comienzos de curso– realizar estudios universitarios. No obstante, el hecho de responder ‘sí’ a dicha pregunta no significa, sin más consideraciones, que ése sea el propósito por el cual se han matriculado en un ciclo formativo; del mismo modo que contestar «no» no supone, *per se*, que tengan la intención de buscar trabajo al terminar sus estudios de FP. En principio, la casuística puede ser muy variada, y es por ello por lo que el cuestionario contenía otras preguntas encauzadas, junto a la anterior, a llevar a cabo un acercamiento algo más ajustado al tema; entre ellas, las siguientes: las razones aducidas para ir o no a la

Universidad, el título de mayor nivel académico poseído, la realización o no de la prueba de selectividad, si ésta se aprobó o no, si –en los casos en que se aprobó– la nota conseguida fue suficiente para efectuar los estudios que se tenían *in mente* y, por último, las razones alegadas para matricularse en un ciclo formativo de la nueva formación profesional. En función de las contestaciones dadas, he elaborado una tipología que clasifica a los alumnos en cinco subgrupos, a los que he denominado universitarios (5,9% -8-), vocacionales (5,9% -8-), conformistas (25,9% -35-), primera vía (17,8% -24-) y segunda vía (44,4% -60-). Los dos últimos subgrupos, que componen el 62,2% del total (84 de 135)¹⁰, engloban a los alumnos que parecen instrumentalizar los ciclos formativos para acceder a estudios universitarios, en tanto que los tres primeros (que, en conjunto, suman el 37,8% -51-) comprenden a aquellos otros en los cuales no cabe apreciar tal instrumentalización. Es cierto que la tipología no proporciona cifras numéricas muy diferentes a las ya conocidas a través de la pregunta sobre si piensan ir a la Universidad; con todo, constituye una aproximación que permite identificar con un mayor grado de seguridad en qué casos tiene lugar aquella instrumentalización, qué variaciones se da en ella y, para mencionar un sólo aspecto más, cuál es el perfil predominante de los alumnos que la llevan a cabo. Es más, he

(9) Puesto que el universo de estudio es poco voluminoso, el cálculo de porcentajes es una fórmula poco ortodoxa en este caso (más cuando se hable –como ocurre más adelante– de los subgrupos, esto es, cuando los cálculos se hagan sobre la base de totales aún menores), razón por la cual esos porcentajes se presentarán acompañados (entre paréntesis o entre guiones) de las frecuencias absolutas, con el fin de no confundir al lector sobre la magnitud de las cuestiones planteadas en cada momento. Los porcentajes se mantienen exclusivamente para facilitar las comparaciones intergrupales.

(10) Habida cuenta que 6 de los 141 alumnos encuestados no contestaron a algunas de esas preguntas, sus casos se han «perdido» en la confección de la tipología; el total, por consiguiente, se ha reducido a 135. Los cálculos subsiguientes se harán todos sobre la base de esta última población.

procedido a clasificar a los ex-alumnos entrevistados según los mismos criterios que me han servido para establecer la tipología¹¹, con el objeto de disponer, con respecto a cada uno de los tipos, de una información que, por su naturaleza, no es posible conseguir mediante los datos de una encuesta, pero que nos puede ayudar a ahondar en algunos aspectos relacionados con las metas perseguidas por los alumnos.

LOS «UNIVERSITARIOS»

El primer subgrupo se configuró con todos aquellos que ya poseían estudios universitarios; teniendo un título de este nivel académico, era razonable esperar que su meta a la hora de matricularse en un ciclo no sería acceder a la Universidad. Y, efectivamente, el 87,5% de los mismos (7 de 8) asegura que no tiene pensado acudir otra vez a ella, aduciendo precisamente el «tener ya esos estudios». De hecho, el único universitario que se sale de esta tónica es un caso singular en muchos otros pormenores. Para empezar, aun siendo uno de los pocos (37,5% -3-) que hizo la carrera que se había propuesto, es él, y no alguno de los que se vieron obligados a hacer otras distintas a las que deseaban, el que –como se ha dicho– no descarta ir de nuevo a la Universidad al terminar el ciclo, argumentando que sigue teniendo «inquietudes intelectuales»; por otra parte, es también el único que ha realizado estudios de «ciencias duras» (en concreto, Físicas), esto es, sin ninguna ligazón evidente con el ámbito de actuación de la familia profesional de SSC y, por otra, no trabajando ni aspirando a trabajar en ese ámbito, ante la

pregunta de por qué escogió el ciclo de Educación Infantil, emite la insólita respuesta de que fue «porque gente de mi entorno me aconsejó estudiar algo que tuviera que ver con los niños». Salvando este caso (que dice haberse matriculado en un ciclo de FP «para enriquecimiento personal»), ¿cuál puede ser la meta que persigue el resto de universitarios? Si se tiene en cuenta que se trata del subgrupo con el mayor índice de actividad laboral (el 62,5% -5- trabaja de forma remunerada) –lo que probablemente no es independiente de que su media de edad sea igualmente la más alta (24,63 años) y de que ya posean un título superior–, así como el hecho de que tres de ellos están ocupando un puesto de trabajo para el cual cualifica el ciclo que cursan, no resulta difícil entender por qué algunos (el 37,5% -3-) afirman que pretenden «ampliar su formación» con respecto al trabajo que ya desempeñan, y que los demás (50% -4-) declaren que buscan «ampliar sus salidas profesionales» con el objeto de encontrar o cambiar de puesto de trabajo.

LOS «VOCACIONALES»

Los universitarios se distribuyen, de modo más o menos equilibrado, entre los tres ciclos formativos de la familia profesional; los vocacionales, en cambio, se caracterizan por su concentración en dos de ellos: el de Integración Social (25% -2 de 8-) y, sobre todo, Animación Sociocultural (75% -6-). Se trata, esta vez, de un subgrupo cuyos componentes comparten todos la circunstancia de ser bachilleres que aprobaron selectividad en junio y que consiguieron en ella la nota necesaria

(11) Ahora bien, no hay entre ellos ninguno que encaje con los tipos de universitario o de vocacional, debido simultáneamente a que, por un lado, la cantidad de entrevistas no ha sido muy elevada y, por otro, a que esos dos tipos son bastante minoritarios. Hay dos ex-alumnos que representan a los conformistas, otros dos a «la primera vía» y seis a «la segunda vía».

para hacer la carrera que más les apetecía, a pesar de lo cual no fueron a la Universidad. Hay que indicar, incidentalmente, que el número de bachilleres que alcanzaron la calificación exigida para emprender los estudios universitarios que habían elegido es, en realidad, superior (19 del total); no obstante, he optado por tipologizar como vocacionales únicamente a aquella pequeña minoría por cuanto, en los otros casos, median condiciones que hacen pensar (y, a veces, les hace a ellos confesar) que, de no haberse truncado su aspiración a cursar una determinada carrera universitaria, no estarían realizando un ciclo formativo: son alumnos que, por haber aprobado selectividad en septiembre, se hallaron con que «ya no había plazas» en la Facultad correspondiente o en la Universidad pública, o bien que, una vez comenzada la carrera, se sintieron decepcionados por su elección, dejándola sin finalizar. Por el contrario, entre los vocacionales no median condiciones académicas limitantes de sus trayectorias educativas; simplemente que, como declaran ante la pregunta de por qué no fueron a la Universidad, prefirieron «hacer» o «hacer primero» el ciclo que están cursando. Es, además, un subgrupo que presenta un perfil bastante homogéneo en otros sentidos. En primer lugar, todos acabaron el bachillerato en el curso inmediatamente anterior (1999-2000) a aquel en que empezaron el ciclo formativo, lo que indirectamente da idea de su juventud (tienen la media de edad más baja: 18,38 años) y, dada la correlación que suele establecerse entre edad y trabajo, también de la escasa tasa de actividad laboral que vamos a encontrar entre ellos: sólo uno trabaja actualmente de forma remunerada y, aunque un 75% (6) manifiesta haberlo hecho en el pasado, en todos los casos son trabajos esporádicos que no tienen nada que ver con el ámbito de los servicios sociales, culturales o educativos. En cuanto a la razón que alegan para haberse matriculado

en un ciclo formativo de FP, son fundamentalmente dos: «obtener cualificación y/o un título en un campo profesional que les gusta» (75% -6-) y «ser una carrera corta que les gusta» (25% -2-). Si se presta atención no sólo a estas respuestas, sino asimismo a las que dan a otras preguntas, no resulta difícil inferir que su principal motivación es de carácter expresivo, teniéndose en cuenta, empero, que con este término no pretendo sostener que estos alumnos no alberguen ningún propósito instrumental, sino que, si acaso, éste se orienta a formarse en una profesión que «les gusta» (coletilla que repiten en casi todas las preguntas abiertas del cuestionario), y no a acceder a la Universidad, algo que —como se indicó— tienen ya garantizado gracias a su nota de selectividad. Y es ésta («por tener nota para ello») la explicación que proporcionan los que manifiestan que, una vez terminado el ciclo, piensan emprender estudios universitarios (en concreto, trabajo social, psicología y educación social). Con todo, es sorprendente que, a pesar de tener abierto ese camino, sea uno de los subgrupos con menor porcentaje de alumnos (el 37,5% -3-) que quieren efectuarlos; un porcentaje sólo superior al de los universitarios. Ahora bien, entre quienes afirman no desear ir a la Universidad, sólo uno aduce como motivo el «querer buscar trabajo al acabar el ciclo»; y en el resto de los casos, salvo en uno (que manifiesta tener planeado hacer otro ciclo de la misma familia profesional), resulta imposible saber que han proyectado para entonces, pues o bien no contestan (12,5% -1-) o simplemente dicen que «porque no se han planteado esa posibilidad» (25% -2-), dejando en el aire cuál es la que se han planteado, si es que lo han hecho. Volviendo a sus motivaciones para cursar el ciclo formativo, el carácter expresivo de las mismas viene apoyado por el hecho de que la mayoría de los vocacionales, esto es, un 62,5% (5), colabora como socio o voluntario en alguna asociación u

ONG (el porcentaje más alto de todos los subgrupos, que supera, además, con creces el 19,3% -26- del total de encuestados), y de que el 37,5% restante (3) muestra su resolución de hacerlo en el futuro; tratándose siempre de entidades cuyos procesos de intervención están vinculados con la profesión para la cual se están preparando y que aspiran a ejercer en el futuro: la de integrador social o la de animador socio-cultural.

LOS «CONFORMISTAS»

Si han sido criterios «objetivos» (es decir, la titulación previa o el hecho de tener garantizado el acceso a la Universidad) los que han servido para incluir a los universitarios y a los vocacionales en subgrupos que parecen no utilizar, en primer término, los ciclos formativos para llegar hasta ella; en lo que respecta a los conformistas, el criterio ha sido primordialmente «subjetivo»: su deseo de no ir a la Universidad. Ahora bien, ahora nos encaramos a un subgrupo (constituido sobre todo por bachilleres: el 94,3 % -33 de 35-) que, aunque hubiera querido, no habría podido realizar estudios universitarios: en unas ocasiones, porque no hicieron selectividad (62,9% -22-) y, en otras, porque no la aprobaron (37,1% -13-). ¿Cuáles son las razones, entonces, por las que no planean acometer esos estudios y cuáles las que aducen para haberse matriculado en un ciclo formativo? En cuanto a la primera cuestión, es preciso subrayar que aquí nos encontramos con una cantidad

relativamente importante de alumnos (el 40% -14-) que asegura que, una vez acabado el ciclo, no piensa acudir a la Universidad «por tener la intención de buscar trabajo»; cantidad que tal vez es mayor (incrementándose, en ese supuesto, a casi la mitad: 48,6% -17-) si se interpreta en el mismo sentido la respuesta de tres alumnos que dicen no pensar hacerlo «por no apetecerles estudiar tantos años»; por lo que respecta a los demás (dejando aparte a los que no contestan), uno alega el «no poder compatibilizar» el trabajo que desarrolla con una carrera universitaria, otro «problemas económicos», y el 31,4% (11) ofrece contestaciones imprecisas sobre sus propósitos para el futuro: la ya conocida de «no haberse planteado esa posibilidad» (el 22,8% -8-) o la de considerar que ir a la Universidad «es perder el tiempo» (8,6% -3-). En cuanto a la segunda cuestión, la de las razones para matricularse en un ciclo formativo, las respuestas no vienen sino a reforzar las conclusiones que habíamos extraído con respecto a la anterior, pues un elevado porcentaje de conformistas (el 80% -28-) asegura haberlo hecho «para conseguir un trabajo que les agrade», un 17,2% (6) por «preferir una carrera corta a una larga» y un 2,9% (1) «para ampliar su formación y su campo de trabajo».

Esta última motivación («para ampliar su formación y su campo de trabajo»), en el caso de una ex-alumna entrevistada que responde a la tipología de conformista, y que trabajaba en una biblioteca cuando se animó a matricularse en un ciclo¹²,

(12) El de los conformistas es el subgrupo que ocupa el tercer lugar por su índice de actividad laboral (42,9% -15-), siendo éste mayor sólo en el caso de los universitarios (62,5% -5-, como dijimos) y del subgrupo que llamamos la «primera vía» (50% -12-). Ahora bien, ningún integrante de este último subgrupo trabaja (o ha trabajado antes) en el ámbito profesional de los ciclos formativos de esta familia profesional, mientras que el 8,6% (3) de los conformistas y el 37,5% (3) de los universitarios sí lo hace. En cuanto a los alumnos de la 'segunda vía', un 30% (18) trabaja de forma remunerada, de los cuales un 6,4% (4) desarrolla su actividad laboral en el mentado ámbito y el 14,3% (6) lo ha hecho en el pasado.

adopta la forma de querer recuperar las competencias (sobre todo, encargarse de los programas de animación a la lectura) que el Ayuntamiento le había arrebatado cuando se enteró que no tenía más título que el de bachillerato. Actualmente trabaja en el mismo sitio, donde intenta recuperar lo perdido, a la vez que está dando pasos fuera de él (creación de una asociación profesional, presentación del *currículum vitae* a empresas y colaboración en proyectos de intervención con su Ayuntamiento) tratando de abrirse camino como animadora sociocultural. Aunque puede hacerlo, aún no ha comenzado ninguna carrera universitaria. El otro ex-alumno que encaja en la misma tipología, nos brinda un relato que, por una parte, permite comprobar que, aunque la meta para hacer FP no sea acceder a la Universidad (sino lograr «un trabajo que agrade» y/o «ampliar la formación»), ello no es óbice para que se acabe acudiendo a ella y, por otra, deja vislumbrar algunas de las condiciones que impulsan a dar ese salto:

Había estudiado Auxiliar de Enfermería, porque el mundo sanitario siempre me ha gustado, pero mi otro segundo campo, al que siempre me he dedicado es la animación sociocultural. Siempre he tenido claro que a lo que me quería dedicar era a la sanidad y a la animación; que siempre he partido de que se pueden compatibilizar: aplicar la animación a los temas de salud. Entonces, la animación me iba a ofrecer unas cosas que me podían servir para saber cómo enfocar, por ejemplo, la relación con la gente. ¿Qué pasa? Que yo, cuando me hice Auxiliar de Enfermería, me pasó como

en todos lados, que siempre me quedo con ganas de saber más. ¿Qué pasa? Que hasta que no llegué hasta el final del TASOC¹³, no me enteré de que me daba posibilidad de entrar en Enfermería.

— *¿No lo sabías?*

— Yo estudié el TASOC porque quería hacer el TASOC, porque quería aprender y trabajar en algo que me gustaba. Y sabía que daba acceso a la Universidad, pero las carreras no las conocía.

— *Entonces, ¿cuándo te decidiste a estudiar Enfermería?*

— Bueno, yo me di cuenta de que tenía que conseguir nota para seguir estudiando cuando estaba en el módulo de Animación, pero me puse a hacer la carrera cuando ya estaba trabajando de auxiliar. Yo no es que haya priorizado los estudios sobre el trabajo... o sea, este año sí lo he priorizado, porque ahora mismo tengo media jornada, y eso me permite estudiar enfermería, pero no porque considere que el estudio es más importante que el trabajo, sino porque, por ejemplo, me he dado cuenta de que, como auxiliar, no puedo progresar. Me he encontrado con que, si quiero participar en un grupo de promoción de la salud, siendo auxiliar, me como los mocos; si quiero ir fuera de España a trabajar, como auxiliar no hago nada; si quiero hacer no sé cuántas cosas, me ponen barreras. Si quiero hacer cualquier cosa, ya no es que me pidan ser enfermero o ser médico o ser tal, sino simplemente ser universitario, aunque haya hecho Filosofía Aramea. (Animación Sociocultural, promoción 1997-99, centro B).

(13) Nombre con el que los alumnos suelen identificar el ciclo de Animación Sociocultural (y antes los módulos experimentales de Actividades Socioculturales). Emplean muy poco el vocablo «ciclo», sustituyéndolo por el de «módulo» para aludir al ciclo formativo.

LOS DE «LA PRIMERA VÍA»

Dedicándonos ya a los dos subgrupos que nos faltan, esto es, a los que he llamado «la primera vía» y «la segunda vía», se trata –como se señaló– de los alumnos que, en principio, parecen instrumentalizar los ciclos formativos para acceder a la Universidad; una instrumentalización que presenta rasgos distintivos en cada subgrupo. Los de la «primera vía» son aquellos (provenientes de FP/ prueba de acceso -16,7%: 4 de 24- o, sobre todo, de bachillerato -83,3%: 20-) que no se presentaron a selectividad pero que, al contrario de los conformistas que comparten esa misma circunstancia, sí piensan iniciar estudios universitarios tras finalizar el ciclo formativo. Es más, las razones que dan para justificar el no haberse presentado son visiblemente divergentes, salvo en lo que atañe a aquellos que provienen de FP y prueba de acceso (que suelen asegurar que fue así «por no haber hecho bachillerato» -12,5%: 3-). Así, mientras la razón aducida mayoritariamente por los conformistas es –como vimos– «no querer ir a la Universidad», aquí el «no considerarse suficientemente preparados para aprobar la selectividad» y el «querer acceder a la Universidad a través de un ciclo» son las expresadas por más de la mitad de ellos (el 54,1% -13-). Es precisamente esta clase de respuestas la que me ha llevado a denominarlos «los de la primera vía», pues todo apunta a que, al menos, ese 54,1% acude a la FP de grado superior como primer camino para llegar hasta los campus universitarios. Por otra parte, dejando de lado un 4,1% (1), que alega «problemas personales» para no haber hecho la PAU, el resto (29,2% -7-) emite, con todo, respuestas no muy lejanas a la típica de los conformistas: la de «no querer ir (entonces) a la Universidad». Cabría decir, por tanto, que los alumnos abarca-

dos por este último 29,2% han cambiado de opinión desde que terminaron bachillerato hasta comenzar el ciclo formativo que cursan. De ser así, y no tenemos por qué despreciar esta posibilidad, ¿qué factores pueden propiciar tal cambio?. La encuesta, por la forma en que fue diseñada, no ofrece datos que posibiliten conocerlos, pero podemos acercarnos a algunos de ellos a través de lo que, en las entrevistas, narran los ex-alumnos. La que habla a continuación es una chica que no hizo la prueba de selectividad porque, según confiesa en otro lugar, tenía la intención de ponerse a trabajar; sin embargo, tras un rodeo de otros estudios y actividad laboral, se matricula en un ciclo formativo de SSC para «meterse en magisterio de educación infantil»; al finalizar éste vuelve a variar de parecer. El porqué de sus diversos cambios lo expone de la siguiente manera:

Me paso al módulo de Animación porque estuve trabajando, no de administrativa, de auxiliar de administrativa, y vi lo que era. Dije: «Esto es una patata», porque pasa lo mismo. Estudias Administración de Empresas y te enseñan estadística, economía financiera, contabilidad... y luego pasas a ser la telefonista, la que hace las fotocopias... ¿Por qué? porque el trabajo de contabilidad, de financiación económica y todo eso lo hacen... los que han hecho la carrera de Empresariales. Es que la FP como que no es realista. En cambio, el TASOC yo he visto que sí, porque ahora estoy trabajando de animadora juvenil, y he visto que te enseñan algo muy concreto sobre lo que vas a hacer, o sea, no te meten paja. Pero, bueno, la FP no es realista, porque ¿yo qué hice?: Administración y Gestión de Empresas, que se llamaba así la rama que yo hice. Y Administración y Gestión de Empresas, claro, incluye todo lo que me han dado,

pero luego ¿dónde vas a trabajar? Es que no trabajas de administrador de empresas y de gestionarlas; es de secretariado puro y duro: haces facturas, cartas, archivos y ya está, poco más. Entonces, yo veía que no me gustaba, que no me permitía desarrollarme como persona, porque no te dejaban hacer la carta ni como tú querías: «No. Esto se pone así y así». ¿Cómo llegué a Animación? Me gustaba la educación, e intenté en educación infantil, eché la solicitud, pero no para el módulo, sino para la carrera, para magisterio de educación infantil, y me quedé fuera por dos décimas. Y dije: «Bueno, ya que no hago la carrera, voy a hacer el módulo». Y en las colas de A. (municipio donde está el centro B), me encontré a una amiga, P., y me dice: «Yo iba a hacer Animación Sociocultural, pero al final me he decidido por Infantil», digo: «Tía, pues, yo estoy en la cola de Infantil y creo que me voy a cambiar a Animación Sociocultural. Como a mí estas cosas me intrigan, me voy a apuntar a Animación Sociocultural» (ríe). Estando las dos en la fila, ¡eh! Entonces, cuando hice el módulo, lo hice para entrar en Magisterio de Educación Infantil, que era la que quería hacer, pero después yo pensaba: «Pues, cuando termine el módulo, si no encuentro trabajo en animación, me meto a Educación Social». Claro, después de ver la que era la animación y todo eso, pues, a mí me llamó mucho la atención; para mí era un mundo desconocido que descubrí y que coincidía con mis intereses. (Animación Sociocultural, promoción 1996-98, centro B).

El otro ex-alumno que encaja en el tipo de «primera vía» no había realizado el Bachillerato, por lo que accede al Ciclo Formativo mediante la prueba de acceso

para mayores de 20 años. En su caso no hay cambio de parecer, sino que trabajando ya como animador sociocultural, «le llegan noticias» –tal como relata– sobre su profesión. Veamos cuáles son:

En el año 88 o 89 yo ya empecé a trabajar profesionalmente en el campo de la animación, de monitor. Entonces, yo seguí formándome en educación no formal. Pues, ya te digo, por el año 92, más o menos, yo ya vi que la cosa estaba cambiando. Ya por aquella época me llegaban noticias de que el Ayuntamiento de Madrid, sobre todo, estaba empezando a pedir diplomaturas para el trabajo de animador, de educador de calle y educador de familia. De hecho, ya hay muchos municipios de la Comunidad de Madrid que si no eres diplomado, no te cogen, no te cogen. Entonces, yo ya me planteé el hacer el módulo; entonces, como no tenía bachillerato, hice la prueba de acceso, y la aprobé. Yo estaba pensando hacer Educación Social, porque, de hecho, yo en trabajo social tengo mis resquemores con qué es lo que se hace, pero ya, cuando al año siguiente pude optar, pues, la siguiente putada que nos hicieron fue que Santa Complutense Bendita había decidido, el año anterior y ése, que a la gente que veníamos de módulos no nos admitía la nota numérica; nos obligaron a la nota absoluta. Entonces, mi nota absoluta era un notable, y en la Complutense un notable es un 7 y medio, y yo bajé de una nota de 8,36 a un 7 y medio. Y yo quería hacer, como primera opción, Educación Social. (Actividades Socioculturales, promoción 1993-95, centro A).

En cuanto a los motivos expresos que aducen para haberse matriculado en un ciclo formativo, el 45,7% (11) confiesa

abiertamente que «por ser una salida más fácil que la selectividad para acceder a la Universidad»; en tanto que en los demás, dejando de nuevo aparte a los que no contestan (12,5% -3-), parecen primar otras motivaciones, pues uno asegura que «porque le hablaron bien del ciclo», otro «porque tiene bastantes salidas profesionales», un 16,7% (4) «por la posibilidad que ofrece la FP de poner en práctica la teoría», e incluso hay un 25% (6) que afirma buscar «un título y/o cualificación en ese campo profesional».

LOS DE «LA SEGUNDA VÍA»

Los alumnos con el perfil de «segunda vía», al igual que los anteriores, pretenden ir a la Universidad una vez terminado el ciclo formativo que cursan, pero a diferencia de ellos, lo intentaron previamente por el camino más común: el 76,7% (46) suspendió selectividad y el 23,3% (14) restante, habiéndola aprobado, no logró la nota necesaria (o lo logró en un momento inadecuado) para poder realizar la carrera universitaria que le interesaba entonces. Hay tres (5%) que, con todo, empezaron otra carrera: dos la han abandonado para dedicarse al ciclo y probar por esta vía, y uno la realiza a la par. Es por ello quizá por lo que todos los integrantes de este subgrupo tienen como máximo título académico el de bachiller, a excepción de uno que posee, además, el correspondiente a otro ciclo formativo de grado superior (el de Técnico en Actividades Físicas y Animación Deportiva). Dado que el único criterio que ha servido para diferenciar a este subgrupo del de «la primera vía» es el de haberse presentado a selectividad, las líneas que separan a uno de otro a veces se desdibujan casi por completo, pero ello se aprecia mejor en las entrevistas que en los datos proporcionados por la encuesta. Así, por ejemplo, hemos visto que el motivo más frecuentemente aducido en la

encuesta por los de «la primera vía» para haberse matriculado en un ciclo formativo era «por ser una salida más fácil que la selectividad para acceder a la Universidad»; un motivo que nunca aparece entre los estudiantes encuestados del otro subgrupo. Sin embargo, sí lo hallamos en una ex-alumna que responde a este perfil, pero que –como se deduce de sus palabras– sólo por una cuestión casi de azar hizo la prueba de selectividad:

–Yo, pues, hice el módulo para que me sirviera de puente a la Universidad. Bueno, es que a mí, desde el principio, me costó mucho salir de BUP, de BUP y de COU, porque empecé a repetir. Yo repetí tercero de BUP y luego repetí COU. Y, entonces, ya era como «Necesito salir de aquí». Y –claro– quería seguir estudiando en la universidad, porque siempre he tenido ganas de estudiar, pero la FP era la única salida.

—¿No te presentaste a selectividad?

—Me presenté a selectividad en septiembre. A mí me quedaron dos para septiembre y las aprobé en septiembre. Y mi intención no era hacer selectividad, era hacer un módulo, porque la veía una salida más fácil de lo que realmente era la selectividad, porque BUP me había costado un montón sacarlo. Entonces, me presenté realmente por presentarme, porque todo el mundo me decía: «Bueno, pues, ya que estás aquí, total no te cuesta ningún trabajo presentarte». Y, bueno, lo cogí, pero más que nada para entrar en la universidad, aunque lo de elegir educación social fue luego, después, para vincular con el módulo, con algo que había hecho y me gustaba. (Animación Sociocultural, promoción 1996-98, centro B).

Otros representantes de la «segunda vía», empero, no dan muestras de haber titubeado tanto a la hora de presentarse,

al menos la primera vez, a esa prueba selectiva; tal vez –como nos dice la siguiente informante– porque tenían «buenas notas en bachillerato»:

—Bueno, lo mío es un poco raro: yo quería hacer Derecho..., yo quería ser juez, pero suspendí selectividad Y, entonces, no tenía opción a entrar en la Facultad. Y una compañera mía me dijo que se iba a apuntar al módulo de Integración Social y me apunté.

—*¿Cómo es que no optaste a presentarte otra vez a selectividad?*

—Es que me presenté otra vez. Me presenté en junio y en septiembre, y me quedé con 0'15, 0'2; por muy poquito me quedé. Y ya una tercera vez no, porque la segunda vez fue muy fuerte, la segunda vez fue muy traumático, pero mucho, y la tercera ya era como reincidir, el pasar un año entero para hacerlo otra vez. Para mí eso era muy fuerte, porque yo estuve con depresión y todo, porque yo tenía muy buenas notas en bachillerato, suspendí selectividad y me quede en la calle.

—*Pero tú querías hacer Derecho, que el ciclo no te da acceso.*

—Eso me ha preguntado todo el mundo, pero es ponerte otra vez a estudiar historia, matemáticas, inglés..., ¡y no!, ¡qué horror! Además, tú puedes entrar en la Universidad con la nota del módulo. (Integración Social, promoción 1998-2000, centro A).

La razón que la mayor parte de los componentes de «la segunda vía» (68,3% -41-) alega para haberse matriculado en un ciclo formativo es, como era de esperar, «el haber suspendido la selectividad y/o acceder a la Universidad»; en los demás casos, al igual que acaecía con los de «la primera vía», nos encontramos con respuestas que llevan a sospechar que, en

ocasiones, priman razones de otro cariz, precisamente algunas de aquellas con las que los profesores –muy preocupados por la «universitariomanía» de sus alumnos– pretenden que complementen la anterior. De este modo, dejando a un lado el 6,6% (4) que no contesta, un 1,7% (1) busca en el ciclo «enriquecimiento personal», un 3,3% (2) dice haberse matriculado por «ser una carrera corta relacionada con lo que le gusta», y un 20% (12) «para obtener un título y/o cualificación en el campo profesional». Sin duda, el instrumentalizar la FP para llegar hasta la Universidad no es un obstáculo para que se sienta atracción hacia los campos profesionales en los que se insertan los ciclos formativos, de la misma manera que no está reñido tampoco con que los alumnos estén abiertos a la posibilidad –insinuada, v. g., anteriormente por una exalumna– de postergar los estudios universitarios en el supuesto de que, al acabar el ciclo, encontraran un puesto de trabajo que les satisficiera. Y esto es así virtualmente, entre otras cosas, porque no todos los miembros de estos dos últimos subgrupos aspiran –en el momento de la encuesta– a ocupar un puesto de trabajo como profesional de la carrera universitaria que tienen planeado cursar (psicólogo, trabajador social, maestro, educador social, enfermero, etc.), algo que acaece en el 25% de los alumnos de «la primera vía» (6 de 24) y en el 31,7% de «la segunda vía» (19 de 60), sino que es relativamente frecuente que deseen trabajar como educadores infantiles, integradores sociales o animadores socioculturales (16,7% -4- de «la primera vía» y 13,3% -8- de «la segunda vía») o, sobre todo, que no tengan claro qué profesión anhelan ejercer, señalando tan sólo que quieren hacerlo en el campo de lo social, entre determinados colectivos (ancianos, niños, drogodependiente, inmigrantes, disminuidos psíquicos...), en un determinado

espacio (centros de mujeres, casas de la cultura, centros de día, etc.), o bien en un puesto de trabajo que reúna algún requisito como el de pertenecer al sector público o «que permita vivir» (45,8% -11- de «la primera vía» y 41,7% -25- de «la segunda vía»); por esto último es por lo que quizá esta pregunta produce un importante porcentaje de no-respuestas (8,3% -2 y 5- en ambos casos), lo que no quita para que haya una pequeña minoría que tiene definida incluso la categoría profesional a la que aspira (un 5% -3- de la «segunda vía» confía en convertirse en empresarios del sector del tiempo libre y un 4,2% -1- de «la primera vía» en dueños de una escuela infantil). Se podría inferir, por tanto, que la indefinición es una característica sobresaliente de los proyectos laborales y profesionales de una parte importante de estos alumnos, ante todo porque el horizonte a perseguir se fija únicamente a grandes trazos: un trabajo en el campo de la intervención social y/o educativa o cualquier trabajo con determinado colectivo, que «me permita desarrollarme», que «me agrade» o –como se ha indicado para un caso– en la Administración Pública, pero también porque su culminación –en estos momentos de sus vidas, esto es, recién salidos del bachillerato y recién entrados en la FP– suelen ubicarla en un tiempo bastante más lejano que el de la finalización de los ciclos formativos.

PRESTIGIO SOCIAL Y REPRESENTACIONES SOBRE EL MERCADO LABORAL

DESCONOCIMIENTO PREVIO DE LAS PROFESIONES LIGADAS A LOS CICLOS DE SSC

¿Cuáles pueden ser las claves para entender la «universitariomanía» de estos dos últimos subgrupos que instrumentalizan la FP? Estimo que, de haberlas, se hallan

en las representaciones que los jóvenes se han fraguado o se van fraguando sobre el mercado laboral. Sin embargo, no niego que en ello intervengan asimismo cuestiones relacionadas con el prestigio social del que gozan las diferentes instituciones educativas. Ahora bien, lo hacen de una manera menos simple de lo que se pudiera pensar. Para empezar, el prestigio social puede referirse a distintos aspectos de cualquiera de esas instituciones, en este caso la Universidad y la Formación Profesional Reglada: por un lado, a las profesiones para las que forma, por otro, a los programas educativos que se implementan y, para mencionar sólo una cosa más, a los beneficiarios, esto es, a alumnos y egresados. Y aunque es verdad que ese prestigio afecta, en último extremo, a todo el conjunto, la distinción es útil para intentar desentrañar, en primer lugar, cuál es su papel a la hora de que los jóvenes elijan unos estudios sobre otros cuando han terminado bachillerato. En lo que atañe a las profesiones, no se trata, en general –al menos en el ámbito de los SSC–, de que ellos atribuyan mayor valor a aquéllas para las que prepara la Universidad con respecto a aquéllas otras para las que prepara la FP, entre otras razones, porque es común que no puedan compararlas por ausencia de uno de los términos de la comparación o, dicho en otras palabras, porque (salvo los que ya trabajan o han trabajado antes en ellas: el 11,9% del conjunto de los de la «primera y segunda vía» -10 de 84-) desconocen estas últimas hasta el momento mismo en que están cursando ya los ciclos formativos, de modo que su interés en formarse en «lo social» o en la intervención con ciertos colectivos, verbigracia, sólo ha podido proyectarse hacia profesiones conocidas como la de psicólogo, educador social, trabajador social o maestro. Estos jóvenes pueden, en efecto, saber de la existencia de los ciclos formativos, bien

porque estén implantados en su instituto de secundaria o bien porque les hayan informado en los departamentos de orientación, en algún centro de información juvenil o en ciertos eventos multitudinarios como el que una ex-alumna de Integración Social identificará durante la entrevista con el nombre de «Aula noventa y tantos»; no obstante, como confiesan cinco de los entrevistados que sucedió en su caso, ello no significa que conocieran las profesiones ligadas a los ciclos.

Yo desde siempre he tenido clarísimo que quería hacer Trabajo Social. Nada, estuve en el instituto y tal, me presenté a selectividad. Yo sí la aprobé, pero la aprobé en septiembre; entonces, yo ya no podía optar a la pública. Ya no había plazas y tal. Entonces, en el aula noventa y tantos, en las aulas esas que te explican lo de los ciclos y todo, entonces, yo fui directamente a buscar los modulitos que había y tal. Yo sabía que había ciclos formativos. Allí, en mi instituto, es que había una orientadora y yo me acerqué, ¿sabes?, a preguntar y tal, y me dijo que existía este módulo. Y, claro, yo fui al Aula 90 y nosé cuántos, el año este, y me cogí el panfletillo, vi las asignaturas y tal, y dije: «Bueno, pues, ¡vale!». Entonces, me presenté a la selectividad en septiembre... Yo ya había hecho la matrícula para el módulo antes, porque yo ya sabía que no tendría plaza, y me cogieron en el módulo e hice el módulo. Pero aquí viene lo curioso. Toda mi vida deseando ser trabajadora social, y cuando terminé el módulo, decidí hacer educación social, no trabajo social. (Integración Social, promoción 1997-98, centro A).

Y, entonces, yo quería acceder a la carrera de educación social, que era también una carrera muy nueva, que acababa de salir, que –bueno– me apetecía hacerlo. Entonces, después de selectividad, no me dio la nota. Creo que pedían un cinco con siete o un cinco con nueve, me parece, porque me quedaban poquitas décimas. Y entonces me enteré del módulo este, del módulo de FP, y la verdad es que era el que más me apetecía hacer. Yo no sabía muy bien cómo iba a ser, ni los contenidos ni eso, pero sí que entré en el módulo. Y luego, pues, también a partir de ahí, con la idea de sacar nota para entrar en educación social (Actividades Socioculturales, promoción 1994-96, centro A).

Algo mayor es el conocimiento del que parten otros estudiantes, pero normalmente lo adquieren después de haber suspendido selectividad o, cuando por otras causas, se les han cerrado las puertas universitarias, pues entonces se deciden a hablar con otras personas que los han cursado o los están cursando o, en pocas ocasiones, con los profesores que los imparten¹⁴. En la única ocasión en que he presenciado una consulta de esta índole con una profesora, de una alumna que respondía al perfil de «primera vía», ésta se interesó menos por informarse o escuchar las indicaciones de la profesora sobre el tipo de trabajo para el que se la iba a preparar, que por los contenidos que se le iban a impartir: estaba especialmente preocupada por averiguar si eran «teóricos –según sentenció– igual que en bachillerato», en cuyo caso no iba ni siquiera a comenzar el ciclo en que se había inscrito. Si se matriculaba en él,

(14) Con lo anterior tampoco quiero decir que conozcan bien en qué consisten las carreras universitarias por las que se han decantado. Con todo, de las profesiones ligadas a éstas –como se ha comentado– conocen, al menos, su existencia como tales.

–dijo– se debía a que era de los pocos que se ofertaban en su instituto, y confiaba en que fuera «fácil». Téngase en cuenta, por otro lado, que aparte de la atracción hacia los niños, los excluidos y/o lo lúdico (que aparece como la motivación explícita más habitual para escoger un ciclo formativo sobre otro¹⁵), hay veces en que la elección depende de factores tan arbitrarios como cuáles son los que se imparten en el centro donde se ha cursado la secundaria (que se resisten a abandonar por otro centro), la curiosidad por saber en qué consiste un cierto ciclo o el mero hecho de que una compañera de clase se vaya a «apuntar» en él.

EL DESPRESTIGIO DE LA FP DESDE LA ÓPTICA DE LOS ALUMNOS

Si desconocen las profesiones (o las conocen vagamente), tampoco es mucho más lo que saben de los programas educativos que se implementan. Lo único que manejan a este respecto es la idea de que son fáciles, porque «la FP es fácil». ¿Por qué es fácil?: porque está concebida para dar una salida a «los malos estudiantes». Una visión que encontramos, si no articulada, sí apuntada en las respuestas que los alumnos de «la primera vía» y «la segunda vía», que antes habían contestado que la sociedad española *no* valora la FP (el 54,8%: 46), dan a la pregunta de por qué creen que es así. Unos dicen que la sociedad española no la valora «porque se piensa que es fácil», otros «porque la universidad se ve como meta de todo estu-

diente», otros «porque se considera propia de fracasados/malos estudiantes/rechazados de la Universidad», otros «porque se la ve como inferior a una carrera universitaria», otros «porque arrastra mala fama» y, finalmente, una pequeña parte asegura que es «porque no se la conoce» o «porque no se la reconoce como merece». En las entrevistas, en cambio, esta imagen aparece articulada, amén de más desarrollada:

La verdad es que la gente puede tener motivación (al llegar al ciclo) y, de hecho, seguro que la teníamos, pero no una motivación muy profunda de decir: «Estoy aquí porque es el sino de mi vida», y probablemente la gente que tenga vocación, quizás por la mentalidad que tenemos todos de la formación profesional, de cómo se ha visto siempre y tal, pues, si quiere hacer educación infantil, pues, hace la carrera, ¿no? Yo ahora lo veo de otra forma, pero en ese momento era diferente, porque la idea que tiene la gente en la calle –aunque esté cambiando– es que la formación profesional es para gente que no puede estudiar, que no vale para estudiar, que se meten ahí, pues, para que hagan algo y así están haciendo algo, y siempre las carreras, pues, para la gente que quiere llegar a ser alguien. Eso está clarísimo, y que lo que se da en la formación profesional es todo muy básico. Pero no: se profundizaba en los temas, se trabajaba mucho sobre ello; está muy centrado todo. Claro, es formación profesional, entonces, te

(15) A los alumnos que realizaban el ciclo que habían elegido en primera opción (68 de los 84 que los instrumentalizan), se les preguntó por qué razones lo habían escogido, a lo que el 5,9% (4) dijo que por «estar interesado en profundizar/adquirir formación como animador, integrador o educador infantil», el 23,5% (16) que «por ser el más relacionado con/darle acceso a la carrera que quería hacer» (recuérdese que los tres de la familia profesional posibilitan acceder a las mismas diplomaturas/licenciaturas), el 30,9% (21) por «gustarle el ciclo y/o el campo profesional» y, obviando otra vez a quienes no contestan, el 35,3% (24) contestó que por «gustarle/querer ayudar a determinados colectivos».

encauzan a lo que va a ser tu profesión, ¿no? O sea, no es fácil. Es decir, no es como la ESO, que dicen: «¡Venga!, vamos a poner unos objetivos para que todo el mundo pueda superarlos». No, se trabaja mucho en clase, o sea, que lo masticas. No es algo muy básico ni para gente que no pueda estudiar. O sea, que no es: «No puede estudiar una carrera, vamos a meterle aquí», ¿sabes? Ésa es la visión que tienes luego, pero no es la visión que tú tienes antes, porque cuando existía la FP1 y la FP2, ¿quién iba allí toda la vida? Los últimos de la clase siempre. Los profesores mismos lo decían: «Tu hijo no vale para estudiar. Llévale a la formación profesional», ¿sabes?, pero luego te das cuenta de las cosas que se hacen en Formación Profesional (Educación Infantil, promoción 1994-96, centro A).

Lo más habitual es que, al contrario de lo que acontece en la cita precedente, los ex-alumnos no reconozcan de modo explícito que ellos tampoco daban «un prestigio y un valor» a la formación profesional. Cuando hablan sobre lo que deseaban hacer al terminar bachillerato, se limitan a señalar la carrera universitaria o la profesión de que se trate, añadiendo tal vez que es lo que «siempre habían querido ser», de manera que el tema del desprestigio de la FP lo abordan comúnmente cuando, al narrar sus dificultades posteriores para encontrar trabajo, las achacan —entre otras cosas— a lo poco que las empresas o los organismos que les pueden contratar valoran el título, o bien cuando relatan alguna experiencia desagradable en que ciertas personas han pretendido menospreciar sus capacidades intelectuales por ir a realizar, estar realizando o haber realizado esos estudios:

A mí eso me pasó. Y la gente te dice: «¿Tú qué has estudiado? Un módulo de éstos, ¿no?». A mí me lo han dicho,

que te lo dicen así como: «Tú, como no pudiste ir a la Facultad, pues, hiciste eso». Da la impresión de que quien ha hecho un ciclo ha sido porque ha encontrado un bache, pero no conocen que hemos estudiado, que hemos trabajado y que tiene mucha importancia. Y que no es un curso que hemos estado ahí perdiendo el tiempo. Y eso se nota mucho. Vamos a ver, no es lo mismo salir de un instituto y meterse en la Universidad, que salir de un módulo, donde has tenido también unas Prácticas y has estado en contacto con la realidad, y te han explicado, bueno, el triple de cosas que te pueden explicar en la Facultad en plan de herramientas para trabajar y tal. Y, claro, eso se nota (Integración Social, promoción 1998-2000, centro A).

El desprestigio de la FP (sea presentado como algo externo o como algo interiorizado por el propio estudiante en una etapa de su vida) lo es, de este modo, de los beneficiarios de la institución educativa y de los programas formativos por su supuesta facilidad. De hecho, los alumnos y exalumnos, en las argumentaciones en que tratan de reproducir las creencias predominantes en la sociedad sobre los programas educativos de la FP y los beneficiarios de los mismos, establecen entre ellos dos relaciones causales diferentes: se piensa que los jóvenes que «no valen para estudiar» hacen Formación Profesional porque lo que se imparte en ella «es fácil» (al haber sido ideada para que los de su condición puedan superarla), pero igualmente se cree que si han hecho FP, la formación que adquieren los egresados es mínima debido a que «lo que se da... es muy básico». En una especie de círculo vicioso, el origen de la mala reputación se sitúa en cualquiera de los términos relacionados: los estudiantes o los programas. Una mala reputación que alumnos y

ex-alumnos –en sus respuestas y discursos– rechazan, tildan de injusta e injustificada y que hoy en día se mantendría únicamente por un desconocimiento de la FP. No nos pararemos a distinguir (entre otras cosas, porque sería difícil tal deslinde) si este rechazo es debido a que, al conocer desde dentro la formación profesional, han descubierto la falacia de los tópicos que circulan sobre ella o porque, al ser ellos mismos uno de los términos menospreciados, necesitan defender su imagen. Lo cierto es que, al convertirse en abogados defensores, lo que contraatacan son los argumentos del segundo tipo, esto es, los que sostienen que adquieren una formación deficiente por el hecho de que la FP fuera «fácil» o estuviera planeada meramente para ocupar banalmente su tiempo: en los ciclos formativos, –dicen– «se estudia», «se trabaja», «no se dan cosas muy básicas» y para demostrarlo acuden, por ejemplo, al contraste entre los currículos que se siguen en la FP y en la universidad¹⁶, pero también al cotejo de sus capacidades profesionales con las que poseen quienes han entrado a la Facultad por otras vías y/o las que tienen sus compañeros de trabajo provistos de una diplomatura o una licenciatura; sin embargo, más a menudo ocurre que, como consecuencia de una pregunta acerca de cómo es el ciclo formativo o para qué les ha servido el cursarlo, aprovechen la respuesta para confrontar ambas instituciones educativas y, de paso, reivindicar la valía de la FP:

Es que el módulo te sirve mucho, pues, para despertarte al mundo... y

ser consciente de lo que está pasando a tu alrededor, de que no hay que seguir por donde todo el mundo sigue, ¡y yo qué sé!, que hay que tener unos valores. Y las salidas que hacíamos a los centros, pues, te permitían conocer muchos recursos... Por ejemplo, yo que estoy ahora trabajando como animadora en juventud, pues, el hecho de haber conocido la Casa de la Juventud de S., la Casa de Juventud de A., conocer la de C., pues, me permite ahora comparar con lo que estoy haciendo. Y eso no te lo dan aquí (en la Facultad). O sea, ya de por sí coincidimos todas, o sea, R., C., V., M. (ex-compañeras de ciclo que están haciendo la misma diplomatura), que en clase se nota que hemos hecho el TASOC. En el módulo te enseñan a moverte, y en este campo tienes que saber moverte, pero moverte en todos los ámbitos, en el ámbito de los recursos, de la comunicación, pero con los participantes y, en este caso (el de su trabajo), con el Ayuntamiento, con los cargos. Yo creo que hay puestos que requieren unas capacidades que son éstas que te digo, que son muy importantes. Los conocimientos los tienes que tener, pero si eres activa, si te implicas, si investigas, si lees y tal, pues, el trabajo lo vas a hacer mejor. Ahora, si tienes muchos conocimientos pero no tienes habilidades sociales y no tienes ese interés, que no eres capaz de preguntar a ese señor que sabes que tiene la solución, pues, no te valen para nada. O sea, que es mejor que te enseñen esas habilidades que saber mucho y no tener ninguna. Y a mí me han servido muchas cosas del TASOC, porque el

(16) A los alumnos encuestados, tras haber indicado la profesión que aspiraban ejercer en el futuro, se les pedía que señalaran lo que les podría aportar para el ejercicio de la misma, por un lado, el ciclo formativo que realizaban y, por otro, la universidad. De sus respuestas cabe inferir que la imagen que manejan de la universidad en lo que atañe a su capacidad formativa no es excesivamente positiva, cuando no es claramente negativa.

TASOC me ha permitido adquirir esas habilidades. Mira, yo tengo mucho contacto con P, la animadora de V (municipio). Ella hizo Educación Social; sin embargo, no tiene esas habilidades, porque aquí no te las fomentan. Entonces, en ese tipo de cosas, pues, estoy más preparada. O, por ejemplo, en programación, ¿no?; en planificación y eso, pues, yo creo que aprendimos mucho. La gente cree que del módulo salimos con lo mínimo, pero es al revés (Animación Sociocultural, promoción 1996-98, centro B).

No se enfrentan directamente, en cambio, a los argumentos del primer tipo, a aquellos que fundamentan el desprestigio de la FP en que van a ella únicamente los «malos estudiantes». Y, desde mi punto de vista, es así porque no son capaces de romper con la arraigada imagen que identifica, al nivel de bachillerato, el ser mal estudiante con no ir a la universidad. Es más, no se trata sólo de que no encuentren fácilmente réplicas a esa creencia, sino que ellos mismos han colaborado con sus conductas a enraizarla, toda vez que acudieron a la formación profesional únicamente cuando no consiguieron aquello otro¹⁷. Pero vamos a dejar aquí este *excursus* en torno a los argumentos y contra-argumentos que emplean para presentar o combatir la mala fama de la FP, con el fin de volver al tema del prestigio social como motor del deseo de ir a la Universidad.

LOS DIFERENTES SENTIDOS QUE ADQUIERE EL «IR A LA UNIVERSIDAD» SEGÚN LOS ESTUDIANTES ESTÉN FINALIZANDO BACHILLERATO O EL CICLO FORMATIVO

Hemos visto que el desprestigio afecta a los programas y a los beneficiarios de la

FP, no a las profesiones. Ahora bien, se trata de una afirmación que se refiere —como se señaló— a las profesiones concretas para las preparan los ciclos formativos de SSC y que nada predica, por tanto, sobre la visión general que se tiene sobre el conjunto de las profesiones vinculadas a la FP. Sin duda, es común la idea de que éstas implican menor cualificación que las ligadas a la universidad, entendiéndose que éstas conllevan salarios más elevados, una adquisición de capacidades profesionales y de conocimientos más complejos, el ejercicio de mayores competencias y, por supuesto, un mayor estatus y prestigio social. De esta manera, la aspiración a que se les reconozca «una mayor cualificación profesional» puede estar —como insinúan algunos profesores— en el origen del deseo de realizar estudios universitarios, constituyendo otro de los elementos que nos posibilitan desentrañar los comportamientos de los alumnos que estamos estudiando. No obstante, considero que adquiere sentidos distintos según actúe en un momento u otro de sus trayectorias educativo-laborales, de modo que la meta de ir a la universidad puede ser interpretada como un anhelo de ejercer una profesión que reúna los requisitos reseñados más arriba sólo cuando nos ubicamos en el momento en que han coronado el bachillerato. Quede claro, sin embargo, que la persecución de esa meta y las estrategias desplegadas por los alumnos para alcanzarla son menos encuadrables dentro de una teoría de la toma racional de decisiones que en el marco teórico que elabora, por ejemplo, Pierre Bourdieu (1991) alrededor del concepto de *habitus*, entre otras razones, porque —como he intentado mostrar—, en ese momento de sus vidas, lo que manejan normalmente son estereotipos globales, no teniendo

(17) Recuérdese que, a partir del apartado 3 de este artículo, me estoy refiriendo sólo a los alumnos que instrumentalizan los ciclos para acceder a la Universidad.

información (ni se han preocupado de tenerla), sino vaga, acerca de las diferentes profesiones relacionadas con la formación profesional y con la Universidad o acerca del mercado laboral en que se insertan¹⁸, hasta el punto de que –como se ha indicado– muchos ignoran incluso la existencia de las primeras. En esta situación, el ir a la universidad se les presenta simplemente «como la meta natural de cualquier estudiante», tal como contestaban algunos de los encuestados, o como lo que viene de por sí que haga cualquiera que quiere «llegar a ser alguien», como decía esta vez una entrevistada. La consideración de medios alternativos para conseguirlo ni siquiera se plantea. Es decir, el deseo de ir a la Universidad como expectativa de que se les reconozca «una mayor cualificación profesional» es sobre todo un *habitus*, fruto de principios de percepción, actuación y sentimiento (no enteramente conscientes ni racionales, aunque no por ello irracionales) que hincan sus raíces –eso sí– en la estructura desigual de oportunidades que ofrece, en particular, el mercado laboral y, en general, la sociedad.

Cuando llevan un tiempo cursando los ciclos formativos, los alumnos no sólo empiezan a conocer las profesiones para las que se les prepara, sino también algo más sobre aquellas otras que participan en el mercado laboral de lo social, así como se van fraguando una representación más fundamentada y compleja de la estructura y funcionamiento de ese mercado a partir, primordialmente, de las relaciones que van teniendo con el campo profesional. Una representación que si no llega a ser clara, se debe menos a deficiencias de calidad o de cantidad de esas relaciones (que son frecuentes y con una gran variedad de contextos laborales

y de intervención), que a la falta de claridad del mismo mercado o, dicho en otros términos, porque –como enfatizan– éste «está descontrolado»; expresión con la que manifiestan la sensación general de caos que les produce lo que en él acontece, pero especialmente algunos fenómenos específicos que suelen calificar como «solapamiento» de las figuras profesionales, «indefinición» de la cualificación profesional/ titulación que exige cada puesto de trabajo, «desconocimiento» de la existencia o de las competencias que tienen las profesiones ligadas a la FP y/o no-reconocimiento del valor de las mismas. Por no mencionar otros fenómenos que, aunque también compartidos por otros ámbitos profesionales, los estudiantes de SSC consideran que adquieren un tono especialmente agudo en el campo de la intervención social y/o educativa, tales como la precariedad laboral; la gran variedad de organizaciones (empresas privadas, cooperativas, ONG de servicios, asociaciones, instituciones públicas, «grupetes de amigos»...) con las que virtualmente pueden trabajar; las importantes diferencias que las caracterizan en cuanto a modelos de intervención, formas de contratación de su personal, requisitos que exigen, salarios que pagan o posibilidades de promoción que ofrecen; la multiplicidad de caminos por los que pueden empezar a hacerse un lugar en este campo (voluntariado, autoempleo camuflado bajo la forma de asociacionismo, realización de cursos de formación complementaria y/o ocupacional, contratación por cuenta ajena en trabajos precarios a través de la entrega directa del *currículum vitae*, de bolsas de trabajo, de concursos-oposición para eventuales...) sin que, empero, se sepa muy bien a dónde lleva cada uno de

(18) Salvada la excepción, sobre todo, de los pocos (*vide* más atrás) que trabajan y/o han trabajado ya en ese campo profesional.

ellos; el gran número de colectivos con los que tendrán que trabajar, cada uno con rasgos y problemáticas diferentes, etc. Y, sin duda, las representaciones que manejan sobre estos últimos fenómenos inciden también en el tema que nos ocupa, pero no las voy a tratar aquí, limitándome a las que se refieren a aquellos otros que he enumerado en primer lugar, por un lado, porque los propios alumnos recurren más frecuentemente a ellas para justificar su deseo de conseguir nota para ir a la universidad y, por otro, porque su análisis, aunque somero, me permite poner de manifiesto que la aspiración a «una mayor cualificación profesional», cuando los estudiantes están finalizando los ciclos formativos, adquiere un sentido diferente al que adopta cuando acaban de superar el bachillerato.

ALGUNAS REPRESENTACIONES DE LOS ESTUDIANTES SOBRE EL MERCADO LABORAL DE «LO SOCIAL» Y LAS PROFESIONES LIGADAS A ÉL

Una de las ideas que se van construyendo mientras cursan los ciclos es que las competencias profesionales de un animador sociocultural, un integrador social o un educador infantil no varían sustancialmente con respecto a las que poseen quienes desempeñan las profesiones universitarias más relacionadas con la intervención social y/o educativa directa y, por tanto, más próximas a aquéllas para las que se están preparando, como tampoco son muy divergentes las capacidades profesionales que requieren ni el estatus que conceden. Unas profesiones, que suelen identificar con las de maestro de educación infantil y educador social, en las que algunos deseaban formarse al terminar bachillerato y cuyos títulos académicos

la inmensa mayoría de ellos querrá conseguir tras acabar los ciclos formativos¹⁹. Por ejemplo, los alumnos de Educación Infantil llegan a la conclusión de que lo único que distingue, en el seno de una escuela infantil, a un educador de un maestro es que éste es contratado para trabajar con niños de cuatro a seis años, mientras el educador sólo se encarga de los que tienen entre cuatro meses y tres años, así como que el primero, no el segundo, puede llegar a hacerse cargo de la dirección de aquélla. Por la que respecta a las capacidades profesionales (programar, intervenir educativamente y evaluar proyectos educativos), apenas perciben diferencias; lo que traducido en términos de formación hace que los que después inician Magisterio, por ejemplo, tengan la impresión de que buena parte de los contenidos «ya los sabían». Ahora bien, frente a lo que sucede cuando hablan sobre otros aspectos de la estructura del campo profesional o del funcionamiento del mercado de trabajo, ocurre que en este caso, es decir, cuando hacen alusión a esta convergencia que se produce (si no sobre el papel, sí en la práctica profesional) entre las capacidades y competencias que desarrollan titulados de ciclos formativos de grado superior y diplomados, no tratan de encontrar un porqué argumentado o de delinear posibles propuestas de actuación. Al menos un intento semejante de explicación/solución no aparece ni en las conversaciones informales que he entablado con ellos ni en los discursos que he grabado de exalumnos; sólo manifestaciones de su desconcierto por el «solapamiento» de las figuras profesionales, que si acaso atribuyen rápidamente –como bastantes otras cosas– al hecho de que «son nuevas», a

(19) Como consecuencia fundamentalmente de un proceso de vocacionalización, de cuyas particularidades no tenemos espacio para ocuparnos aquí.

que «el mercado (o el campo) no está definido» o a que –como decía más atrás– «el mercado está descontrolado».

Los alumnos y ex-alumnos de SSC emplean a menudo estas dos últimas expresiones ya no sólo para indicar lo anterior, esto es, que la mayoría de los puestos de trabajo relacionados con la intervención directa reúnan *de facto* competencias atribuidas a distintas figuras por el sistema de niveles de formación profesional, sino principalmente para señalar un problema probablemente derivado del anterior, pero que a ellos se les muestra más visible y preocupante, esto es, que profesionales con diferentes titulaciones ocupan y concurren a los mismos puestos de trabajo:

A nivel personal y a nivel profesional sí que me ha ayudado el módulo. ¿A nivel laboral? Pues, a nivel laboral ya es más complicado. Primero, porque creo que no se ha dado difusión a lo que son los módulos, porque nadie sabe –ni se nos reconoce– la que somos ni lo que hemos hecho; segundo, porque nadie lleva un control, en las plazas que salen, de las titulaciones que se necesitan. Es que en el módulo ya lo veíamos, porque salían plazas de técnicos en animación sociocultural y te pedían bachillerato o equivalente, o licenciado o equivalente. Nadie controla eso, ¿no?, entonces, claro, es un hándicap, porque ya de por sí la FP no está muy bien vista, y salimos de allí con la titulación explícita, que hasta tiene el mismo nombre, pero no te piden esa titulación. Es que es un campo que no está definido. No sé. Yo creo que es sobre todo el descontrol este de títulos, ¿no?, el descontrol en las plazas que salen (Actividades Socioculturales, promoción 1994-96, centro A).

Añaden a ello la sospecha de que los puestos de trabajo que tuvieron que ser

ocupados por integradores sociales simplemente no existen, es decir, no se ofertan o no se convocan como tales, y que los pocos que hay para animadores sociales y educadores infantiles son ocupados mayoritariamente, no ya por maestros o educadores sociales, sino por cualquiera con tal de que posea un título universitario (la «indefinición» y el «descontrol» pasan a ser –para ellos–, entonces, «alegalidad» e «intrusismo»). Estas representaciones, como se insinuó más atrás, se va consolidando durante el ciclo formativo, tanto en el año teórico-práctico como después en las Prácticas, cuando tienen un contacto más prolongado y desde dentro con el mundo profesional y laboral. En el año teórico-práctico, ese contacto tiene lugar sobre todo a través de las visitas que realizan a diferentes contextos laborales, como empresas, ONG o instituciones públicas que desarrollan proyectos de intervención, pero también a través de los profesionales que son invitados a acudir a los centros para hablar sobre esos proyectos. Cuando he estado presente en alguno de estos eventos, he podido observar que una de las cosas que más llaman la atención de los alumnos, erigiéndose en centro de preguntas, risas y comentarios, es precisamente la de que los profesionales que trabajan como animadores, integradores o educadores infantiles (éstos últimos, sobre todo en el ámbito de la educación no-formal) no lo sean desde el punto de vista de su titulación académica. El siguiente ex-alumno, por ejemplo, rememora una de esas visitas, así como otras experiencias que apuntan a lo mismo, habida cuenta que las continúan teniendo cuando ya han abandonado los ciclos formativos:

Yo lo que encuentro es que hay mucho intrusismo... Entonces, ¿salida profesional? Salida hay, pero ocupada por otras profesiones. De hecho, lo

vimos en T. (municipio) en la visita que hicimos durante el módulo, que el animador sociocultural del Ayuntamiento era un profesor de matemáticas. Y ahora mismo no me hace falta irme a T., que lo tengo en A. (municipio), y lo tienes en AC (municipio), porque estuve el otro día hablando con una compañera, y en AC. pasa exactamente lo mismo. Y, entonces, pues, bueno, es un campo en que hay muchas profesiones que se dedican a lo mismo sin tener ninguna función específica y como que se da esa alegalidad, porque no es legal ni ilegal, puesto que no está regulado. Como hay esa alegalidad, cada uno hace lo que le da la gana. Pero ése es el punto donde tenemos que empezar los animadores socioculturales a luchar, a decir: «Esto aquí. Lo siento mucho. Me parece muy bien que esté contratando a una profesora de historia, que puede ser perfecta, maravillosa, que puede tener habilidades sociales, pero si el puesto es de animador, contrate a un animador» (Animación Sociocultural, promoción 1997-99, centro B).

Experiencias que no se limitan a quienes han cursado el ciclo de Animación Sociocultural, aunque sean ellos los que las narran con mayor frecuencia:

Estuve hablando con la educadora social y con la trabajadora social, y la educadora social que hay en R (municipio) es pedagoga sencillamente. Y me dijo: «¿Te molesta que no sea educadora y tal?»; y le dije: «Mira, molestarme no me molesta, pero, vamos, no es un trabajo para tu titulación». Es lo que te decía, ¿sabes?; que si educación social es una carrera y lo está haciendo otro profesional, pues, ¡imagínate un ciclo!, ¿no?, ¡imagínate un ciclo! (Integración Social, promoción 97-99, centro A).

La conclusión de que, para hacer fren-

te a situaciones de este tipo, es preciso reivindicar un estatuto para la profesión de animador sociocultural y/o de integrador social –tal como aseguraba el exalumno de más arriba– no es, sin embargo, la más frecuente, sino la de que, por mucho que les guste la profesión, de poco les vale intentar ejercerla con el título que se supone que acredita para ello. Veámoslo:

Cuando empecé la carrera, mi idea era trabajar en animación; incluso tener en segundo lugar la universidad. Yo siempre lo he dicho, que quería pasar por la Universidad pero por el simple hecho de que quería tener un título, porque sí es verdad que en muchos puestos de trabajo de los que salen para nosotros, de animación y otros vinculados a este campo, te piden ser educador social o te piden, o sea, te piden un título universitario, ¿sabes? Y lo he hecho por tenerlo, pero siempre he dicho que si me saliera una plaza de animación en algún sitio o algún trabajo que estuviera vinculado con este campo, la universidad me la tomaría mucho más relajadamente. Eso lo veíamos en el módulo, porque cuando íbamos a algún sitio, una de las cosas que casi siempre preguntaba la gente era: «Bueno, ¿tenéis animadores?»; porque como a todos nos apasionó tanto la profesión, pues, qué mejor que trabajar en lo que te está gustando. Pero, claro..., te encontrabas con que uno había estudiado historia o había estudiado no sé qué (Animación Sociocultural, promoción 1996-98, centro B).

Según se lo representan, el mercado laboral en este campo de la intervención social y/o educativa está caracterizado no sólo por conceder mayor valor a los títulos universitarios, de suerte que los de FP no se reconocen «como se merecen», sino también por el desconocimiento que exis-

te de ellos (y, por ende, de las competencias que tienen sus titulados, la duración de su formación, etc.). A este respecto, quienes tienen menores problemas son los educadores infantiles, cuya figura profesional es conocida –al menos– en las escuelas, pero no es el caso de los animadores socioculturales y de los integradores sociales, algunos de cuyos planteamientos expongo a continuación a través del relato de un ex-alumna:

A mí el módulo me ha servido muchísimo, y no sólo a nivel profesional sino que te enseña lo que son otro tipo de relaciones. Yo hice el módulo y me gustó un montón pero, entonces, cuando sales de ahí, con ese título ¿adónde vas? A mí me ha valido mucho como persona y como conocimientos, ¿pero dónde vas? pero porque nadie lo conoce, no porque no sirva. Yo, donde hice las Prácticas, el último día, cuando me iba: «Y, bueno, tú ¿qué estabas estudiando?». El último día, después de 7 meses: «¿Qué estabas estudiando?». Y yo diciendo «Pero ¡bueno!». Además, como luego, cuando terminé las Prácticas, no me quedé voluntaria, pues, tampoco les gustó mucho, pero, bueno, aparte de eso, ¡que te pregunten el último día cuál era tu título! Y yo ya ahí tuve la sensación de decir: «Bueno, yo ahora tengo este título, pero ¿dónde voy?». Y por eso me matriculé en la Facultad. El problema que yo veo es que no se conoce. Entonces, ¿a mí de qué me sirve ser integradora social si nadie sabe lo que es, y si nadie me va a contratar porque no sabe lo que es? Entonces, en el mercado de trabajo no te sirve en ese sentido, porque si tú vas a presentar un currículum y, cuando lo lean, van a decir: «¿y éste qué ha puesto aquí?» (Integración Social, promoción 1998-2000, centro A).

Del desconocimiento de sus títulos y/o profesiones, responsabilizan a las

autoridades educativas y laborales, entre otras cosas, por haberse preocupado más por atraer a los jóvenes hacia la FP que por favorecer que las empresas les contraten, por ejemplo, dando a conocer la formación y el perfil profesional de quienes ya la han cursado. La «indefinición», el «descontrol», el «intrusismo», en cambio, los atribuyen generalmente a la falta de voluntad política por regular y, por consiguiente, a la no-clarificación del sistema de cualificaciones profesionales, pero que, a la postre, a quien más perjudica es a los titulados de FP. En un espacio «donde cada uno hace la que le da la gana», donde si no se da «ilegalidad», sí «alegalidad», porque personas sin formación académica específica ocupan sin problemas puestos de trabajo que sí la requerirían –tal como decía un estudiante más atrás–, o donde concurren para el mismo puesto de trabajo titulados de todos los niveles y especialidades, los más débiles –según perciben– son los egresados de formación profesional, precisamente por los fenómenos señalados anteriormente: desprestigio social, desconocimiento y no-reconocimiento de sus títulos y, por supuesto, las estrategias empresariales e institucionales (*vide*, v.g., Cachón, 2000) que llevan a privilegiar a los universitarios. Estas representaciones, como se ha dicho, se van fraguando a lo largo del curso a través de la relación que van teniendo con los profesionales del sector, pero no únicamente mediante las visitas, las charlas de los que se invita a acercarse al centro o las Prácticas, sino también por mediación de los compañeros de clase que están ya trabajando, quienes –aunque sean pocos– no dejan por ello de transmitirles sus opiniones al respecto.

CONCLUSIÓN

En suma, no se trata (o no se trata mayoritariamente) de que los alumnos de SSC,

al menos cuando están cursando ya los ciclos formativos, tengan la expectativa de lograr «una mayor cualificación profesional» que la que les brinda la FP, en el sentido, por ejemplo, de que prefirieran adquirir las capacidades profesionales, las competencias y/o el estatus que otorgan las profesiones de maestro o educador social, por ejemplo, sobre las de educador infantil, animador sociocultural o integrador social, sino que descubren que, incluso para ejercer estas últimas profesiones, tienen más oportunidades si disponen de un título universitario; o, dicho de otra manera, que aun para que se les reconozca realmente la «cualificación profesional» que han adquirido -en el plano de la formación- en la FP, precisan ir a la universidad. Y lo descubren -como he intentado mostrar- a la par que se van dando cuenta de que la base del problema se encuentra en la estructura y funcionamiento del mercado de trabajo, y no sólo en viejos prejuicios que les discriminan. En todo este tiempo, por consiguiente, su deseo de realizar estudios universitarios se va acercando algo más a lo que sería una toma racional de decisiones: la estructura desigual de oportunidades, que al principio sólo han interiorizado en forma de la mala fama de la FP o de que, «si quieren llegar a ser alguien», el único camino que les cabe tomar es el que conduce hasta la universidad, se les va presentando bajo una forma más perfilada y materializada. Así, mientras que la motivación inicial para hacer los ciclos de

SSC (el «no haber podido ir a la Universidad/querer hacerlo a través de los ciclos») deja de ser pronto un problema para los profesores, por cuanto -como declaran- los alumnos «se enganchan» enseguida a las clases, no perdurando de él otra consecuencia que una cierta presión (sobre todo al final) para obtener buenas notas; ese mismo problema acaba convirtiéndose para los estudiantes en otro aun más perentorio: ya no es que la deseen, es que *tienen que* ir a la universidad. Es por ello por lo que algunos que responden al perfil de conformistas pasan a adoptar comportamientos similares a los que encajan en el perfil de «primera y segunda vía», es decir, que no sólo se esfuerzan sobremanera en conseguir notas altas, sino que se matriculan -tarde o temprano, según sea su situación socioeconómica y/o laboral- en una Facultad o Escuela Universitaria²⁰. Ahora bien, no puedo dejar de resaltar que todos ellos, con esta instrumentalización que llevan a cabo de los ciclos formativos, caen dentro de un juego de estrategias paradójicas (del que nos habla, por ejemplo Ramón Ramos 1996, p. 173) retomando un concepto de Barel) que se caracteriza por que la persecución de una meta conlleva efectos que impiden la consecución de otras, con las que entra en conflicto. Si se inscriben en la universidad para conseguir un título que les permita trabajar en «lo que les gusta» que, en esa etapa de sus vidas, suelen equiparar -como hemos visto- a ejercer de animadores

(20) Durante el año 2001, llevé a cabo un seguimiento de las trayectorias educativo-laborales de la promoción 1996-98 que había realizado EI y ASC en el centro B. Entre los que respondían a los perfiles de «primera vía» y «segunda vía» (36 de 58), sólo dos no estaban realizando estudios universitarios (ya fuera en Universidades públicas o privadas), uno porque fue contratado en el lugar donde hizo las prácticas, donde continuaba ejerciendo de educador infantil, y el otro, que trabajaba como interino en una institución pública, porque se le presentó la oportunidad de mejorar su precaria situación laboral preparándose unas oposiciones, que finalmente ganó. Con bastante más edad que el resto de sus compañeros, ambos estaban casados y tenían una familia que dependía de sus aportaciones económicas.

socioculturales, educadores infantiles o integradores sociales, no cabe duda –desde mi punto de vista– que esa estrategia es contradictoria con su interés en que se prestigie la FP y se conozca cómo se les ha preparado para que, con ello, sus títulos les posibiliten trabajar en esas mismas profesiones: el propio hecho de que vayan a la universidad (al igual que antes su deseo de ir –tal como se apuntó más atrás–) da pábulo a la visión común de que «para ser alguien» hay que hacerlo, de la misma manera que el camino universitario que emprenden para llegar a ejercerlas resta posibilidades a que lo logren quienes sólo han cursado FP, ellos mismos incluidos, hasta que alcancen la tan preciada diplomatura o licenciatura. Si esta contradicción no se les muestra como un asunto importante es, por un lado, porque generalmente no son conscientes de ella y, por otro, porque sus estrategias de inserción laboral se ven afectadas por las oportunidades que tienen en el presente (por lo constituido) y no por aquellas a las que podrían contribuir con sus conductas (por el virtual resultado de lo constituyente).

BIBLIOGRAFÍA

- BOURDIEU, P.: *El oficio de sociólogo*. Madrid, Siglo XXI, 1979.
- *El sentido práctico*. Madrid, Taurus, 1991.
- CACHÓN, L. (dir.): *Juventudes y empleos: perspectivas comparadas*. Madrid, INJUVE, 2000.
- JOCILES, M.I.: «Representaciones y modelos de formación en el profesorado de “Servicios Socioculturales y a la Comunidad”», en *Política y Sociedad*, 37. Madrid. Publicaciones Complutense, 2001.
- MOSCOVICI, S. (dir.): *Psicología social*. (Vol. 2) *Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales*. Barcelona, Paidós, 1986.
- RAMOS, R.: «Jano y el ornitorrinco: aspectos de la complejidad social», en PÉREZ-AGOTE, A.; SÁNCHEZ DE LA YNCERA, I.: *Complejidad y teoría social*. Madrid. CIS, 1996.
- SCHEPER-HUGUES, N.: «Nuestra Señora de los Dolores», en *La muerte sin llanto. Violencia y vida cotidiana en Brasil*. Barcelona, Ariel, 1997.

