

# MONOGRÁFICO

## INSERCIÓN PROFESIONAL DE LOS JÓVENES Y REFORMA EDUCATIVA

ANTONIO DE PABLO (\*)

La inserción profesional de los jóvenes es, sin duda, el elemento fundamental para su incorporación como adultos a la sociedad. De ella dependen en gran medida otros aspectos de su desarrollo como personas y como ciudadanos y, consiguientemente, también el progreso económico y social de la propia colectividad. De ahí la importancia de que este paso de la escuela al mundo del trabajo se realice en las mejores condiciones para el mayor número de jóvenes posible.

El modo como se desarrolla hoy este proceso ha experimentado, sin duda, cambios importantes respecto de las formas que pudo tomar en el pasado. Con la ampliación del período escolar, la transición de los jóvenes al mundo laboral ocurre a edades más avanzadas; presenta considerables dificultades para amplios sectores, debido sobre todo al incremento del paro y a la precariedad de los mercados de trabajo; y, en general, tiende a prolongarse durante un período de tiempo bastante más largo de lo que pudo ser en otras épocas.

Si unimos la importancia de la inserción profesional con las dificultades para que el proceso tenga éxito, se comprenderá la preocupación que existe en nuestras actuales sociedades para encontrar los cauces adecuados para un buen desarrollo del mismo (Adamski y Grootings, 1989; Coleman y Husen, 1989; Wallace y Cross, 1990).

El largo período de tiempo que a menudo transcurre desde que el joven abandona la escuela —durante la enseñanza obligatoria, al término de la misma o tras cursar la secundaria postobligatoria— hasta que se encuentra ubicado en el mundo laboral con un mínimo grado de estabilidad, puede sin duda ser aprovechado mucho mejor de lo que hoy lo es en buen número de casos (Casal, Masjuán y Planas, 1990; Planas, Masjuán y Casal, 1990). Con ello, se conseguiría unos «itinerarios de transición» bastante menos aleatorios, menos precarios, y más ri-

---

(\*) Universidad Complutense.

cos en términos de formación –académica y profesional–, así como de socialización al mundo del trabajo.

Nuestro objetivo en estas páginas es ver en qué medida la Reforma Educativa que se ha plasmado en la LOGSE, *está en condiciones de favorecer, en el caso de los jóvenes no universitarios, procesos de transición profesional con estas características*. Nuestra valoración sobre las posibilidades de la Reforma a este respecto se apoya fundamentalmente en el análisis de la realidad educativa, tal y como hemos podido observarla en centros de FP que están anticipando la Reforma. En el último apartado, a partir de este análisis de los problemas y de las potencialidades que encierra la Reforma, tratamos de ver hasta qué punto se pueden abordar esos problemas y favorecer el desarrollo de esas potencialidades, a través de *una mayor conexión entre el contexto educativo y el medio laboral*.

## 1. LA SALIDA DEL SISTEMA EDUCATIVO

Para empezar, interesa ver cuál es el nivel de preparación académica y profesional con que salen los jóvenes del sistema educativo. ¿Con qué bagaje se presentan hoy en nuestra sociedad los jóvenes ante el mercado de trabajo? ¿En qué condiciones se encuentran desde el punto de vista educativo a la hora de incorporarse al mundo laboral? Veamos algunos datos que nos pueden permitir responder a estas preguntas.

Un primer aspecto a señalar es la evolución creciente de las tasas de escolarización hasta edades cada vez más avanzadas. Aunque con retraso respecto de otros países de nuestro entorno, *también en España ha crecido de manera importante el alumnado en las Enseñanzas Medias*. Concretamente, en los doce años que van del curso 1976-1977 al 1987-1988, el número de alumnos matriculados en BUP y COU se ha incrementado prácticamente en medio millón y en cerca de 400.000 en FP (CIDE, 1991). Progresión que ha continuado produciéndose en años posteriores, lo que da como resultado en el curso 1992-1993 unos totales aproximados de 1.678.000 alumnos en las EE.MM. de tipo general y 883.000 en las de Formación Profesional. (MEC, *Estadística de la Enseñanza en España*.)

Desde el punto de vista de la inserción laboral, esto está haciendo obviamente que se retrase la edad en que muchos jóvenes abandonan el sistema educativo y, consiguientemente, la de su incorporación al mundo del trabajo. Pero, por otro lado, cabe suponer, al menos en principio, que salen con una mejor preparación académica y profesional; lo que, unido a su mayor madurez, debería permitirles abordar la incorporación al mundo del trabajo en condiciones más favorables.

Cuando se miran las cosas *desde un punto de vista más cualitativo, sin embargo, la situación no parece tan positiva*. Muchos de estos jóvenes abandonan el sistema educativo con una preparación bastante escasa, tanto en lo académico como en lo profesional. Los indicadores de rendimiento que suelen utilizarse a este respecto son bien conocidos.

En el caso de la FP, buen número de alumnos llegan tradicionalmente ya de la EGB con un cierto retraso, claramente por encima de la edad considerada normal para iniciar estos estudios. Retraso que se mantiene y agudiza a lo largo del ciclo escolar, llevando en bastantes de los casos al abandono. Por otro lado, buena parte de los que terminan FP I no pasa a FP II. Y, durante los cursos de este Segundo Grado, aunque el abandono es ya menor, todavía hay cada año un cierto porcentaje que no promociona de curso. Lo que hace que el número de repetidores sea considerable. Al final, los que logran terminar lo hacen con bastante retraso. En el BUP, aunque la situación no es normalmente tan crítica como la de los primeros cursos de FP, las tasas de repetidores y de abandonos son también importantes (CIDE, 1991).

Dentro de esta evolución de las Enseñanzas Medias, hay un fenómeno que, desde el punto de vista de la inserción laboral, merece la pena destacar. Y es la creciente importancia, tanto cuantitativa como cualitativa, que ha venido adquiriendo la Formación Profesional de 2.º Grado. Por un lado, aunque todavía en una proporción insuficiente, cada vez son más los jóvenes que, al término de la FP I, continúan estudios de FP II. Y, por otro, hay un número creciente de estudiantes con BUP que se incorporan también a la Formación Profesional en los cursos del 2.º Grado, hasta el punto de que pueden llegar a representar la mitad de los nuevos ingresos en FP II. Sin duda, la Formación Profesional de 2.º Grado viene siendo cada vez más valorada por amplios sectores de jóvenes, que la consideran un buen cauce para su incorporación al mundo del trabajo.

TABLA 1

*Jóvenes que no cursan estudios, por nivel de estudios terminados (en miles)*

Estudios terminados	16-19 años			20-24 años		
	V	M	Ambos	V	M	Ambos
Sin estudios .....	3,2	3,6	3,4	2,6	2,9	2,7
Primarios .....	20,9	17,1	19,4	17,6	13,9	15,9
EGB .....	60,5	59,6	60,2	47,9	42,1	45,3
BUP y COU .....	4,8	7,3	5,8	9,2	10,8	9,9
FP I .....	8,7	9,8	9,1	9,7	10,3	10,0
FP II .....	1,8	2,5	2,1	9,1	11,2	10,1
Superiores .....	-	-	-	3,9	8,8	6,2
% .....	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
N .....	(546,4)	(362,4)	(908,8)	(1.140,2)	(952,5)	(2.092,7)
% respecto del total de jóvenes .....	38,9	27,5	33,4	68,2	59,5	63,9
N .....	(1.404,6)	(1.315,5)	(2.720,1)	(1.672,5)	(1.600,3)	(3.272,8)

Fuente: EPA, 4.º trimestre 1993. Elaboración propia.

Con todo, hay que reconocer que, hoy por hoy, son todavía minoría los jóvenes de estas edades que logran culminar con éxito los estudios de Formación Profesional a este nivel. La mayoría de los que no llegan a cursar estudios superiores, *abandona el sistema educativo con un bagaje y una preparación bastante inferiores a los de la FP II*, por limitado que estos puedan ser. La prueba de ello puede verse con toda claridad en los datos que proporciona la Encuesta de Población Activa sobre el nivel de estudios terminados de los jóvenes que, a partir de los 16 años, abandonan el sistema educativo para incorporarse al mundo laboral. La siguiente tabla nos proporciona una visión bastante completa de lo que ocurre a este respecto a finales de 1993.

Si nos fijamos en el dato más general —la proporción de jóvenes que está ya fuera del sistema educativo en cada uno de los dos grupos de edad—, vemos que entre los jóvenes de 16-19 años éstos representan un tercio; dos tercios siguen todavía algún tipo de estudios. La proporción se invierte prácticamente en el grupo de 20-24 años: casi dos tercios han dejado ya los estudios, mientras todavía un tercio sigue estudiando. Por sexos, se notan diferencias claras: en ambos grupos de edad, las chicas tienden a seguir estudiando en mayores proporciones que los chicos. Estos datos no son más que el reflejo del importante crecimiento de las tasas de escolarización en estas edades a que nos hemos referido antes.

Pero veamos la situación de los que ya no estudian, que son los que nos interesan aquí más directamente. ¿Con qué nivel de estudios salen del sistema educativo para incorporarse al mundo laboral? La primera hornada —esos más de 900.000 jóvenes entre 16 y 19 años que ya no estudian— *son sin duda los que se acercan al mercado laboral en peores condiciones*. Han sido los primeros en abandonar la escuela y, consiguientemente, son quienes menos han sacado de ella. Aunque hay un cierto número que ha terminado el BUP o la FP (fundamentalmente, el 1.º Grado), la gran mayoría no ha ido más allá de la Enseñanza General Básica.

Dentro de ellos, cabe todavía distinguir unos de otros. Los peor situados son, evidentemente, ese 23 por 100 sin estudios o tan sólo con estudios primarios (los correspondientes a la primera etapa de EGB). Entre ellos están quienes abandonaron la escuela antes incluso de terminar la EGB o los que, aún sin abandonarla, no consiguieron el Graduado Escolar. El grupo más numeroso —los que han terminado EGB— está formado no sólo por quienes abandonaron la escuela en ese momento, sino también por todos aquellos que empezaron estudios secundarios —BUP o FP— sin conseguir acabarlos. Unidos a los anteriores, representan la gran mayoría, más del 80 por 100 de los jóvenes que se acercan al mercado de trabajo antes de los 20 años. Tan sólo un 17 por 100 de ellos aproximadamente tiene BUP o FP (de 1.º Grado, sobre todo); que tampoco es mucho tal y como está hoy el mercado laboral.

Por eso precisamente otros compañeros suyos continúan en el sistema educativo, tratando de alcanzar una titulación académica más alta que les permita incorporarse al trabajo en mejores condiciones. Los resultados a que llegan es-

tos otros jóvenes pueden verse reflejados en la parte derecha de la tabla, a través del nivel de estudios alcanzado por el grupo de 20-24 años. A diferencia del grupo de 16-19 años, aquí están ya reflejados prácticamente todos cuantos acceden al mercado de trabajo con niveles de estudios medios o por debajo de ellos; lo que nos permite tener una visión más completa del conjunto. ¿Y qué vemos?

Vemos que, a pesar de haberse ya incorporado los que en el grupo de edad anterior estaban aún estudiando, siguen siendo mayoría, un 64 por 100, quienes no han completado otros estudios que los de EGB; en el caso de los chicos, el porcentaje es aún mayor. De los que han ido más allá, un 10 por 100 tiene hecha FP I, otro 10 por 100 BUP y el mismo porcentaje cuenta con una formación profesional de una cierta entidad como es la FP II.

En resumen, podemos decir que la imagen que se desprende del análisis de estos datos no es demasiado positiva. En el caso de la juventud no-universitaria, nos encontramos ante un colectivo con niveles educativos bastante bajos en su conjunto. Han aumentado ciertamente las tasas de escolarización a estas edades, pero los resultados no parecen haber mejorado en consonancia. *Son demasiados los jóvenes que salen del sistema educativo sin la preparación, académica y profesional, necesaria para poder incorporarse en condiciones al mundo del trabajo.* Situación ésta a la que precisamente se propone dar respuesta la nueva reforma educativa plasmada en la LOGSE.

## 2. LA ESO Y LOS BACHILLERATOS: ¿SOLUCIÓN A LOS ACTUALES PROBLEMAS?

Uno de los principales interrogantes que se plantean ante la aplicación de la LOGSE es en qué medida los nuevos planteamientos van a ser capaces de abordar los problemas que acabamos de ver. ¿Se aportan realmente soluciones, tanto al bajo nivel académico como a la falta de capacitación profesional?

Ciertamente, en la nueva estructura del sistema educativo hay propuestas encaminadas a la solución de estos problemas. En general, son propuestas que tratan de combinar de alguna manera los aspectos académicos y los profesionales. Así, por ejemplo, con la Enseñanza Secundaria Obligatoria (ESO) hasta los 16 años, se busca mejorar la base académica de todos aquellos que abandonen el sistema educativo al término de la escolaridad obligatoria. Lo que se completará después, desde el punto de vista de la capacitación laboral, con los Módulos de Formación Profesional de nivel medio. Y un esquema similar está previsto para quienes pasen a la Secundaria post-obligatoria: tendrán primero el Bachillerato en sus diferentes modalidades, con la posibilidad de realizar después un Módulo Profesional de nivel superior antes de incorporarse al mundo laboral.

La cuestión que se plantea, sin embargo, es *en qué medida estos esquemas tienen realmente posibilidades de alcanzar los objetivos que se proponen.* Veamos pri-

mero lo que hace referencia a la parte de educación general –la ESO y los Bachilleratos– dejando la cuestión de los Módulos Profesionales para el apartado siguiente.

Como es evidente, el mero hecho de que con la Enseñanza Secundaria Obligatoria se amplíe la edad escolar hasta los 16 años, no resuelve problemas tan serios como los que existen hoy en los primeros cursos de FP, por ejemplo. Una cosa es retener a los alumnos en los centros durante un período más largo y otra –bastante más complicada– conseguir que estén motivados y se formen.

En principio, la desaparición a estas edades de la actual línea divisoria entre FP Y BUP, la integración de todos en un mismo esquema, puede contribuir a motivar a aquellos alumnos que, como los de FP, se han visto tradicionalmente discriminados. Pero hace falta bastante más que esto para que disminuyan de forma importante el fracaso escolar y las tasas de abandono hoy existentes. ¿Qué aporta realmente de nuevo la LOGSE a este respecto? Si comparamos la ESO (2.º ciclo) con la actual FP I, se puede constatar un doble cambio: por un lado, se refuerzan las materias más académicas respecto de lo que éstas representan en los dos primeros cursos de FP; pero, por otro, se debilita la parte específicamente profesional: la Tecnología y las Prácticas propias de la especialidad.

El cambio tiene una clara fundamentación. Al ampliar la enseñanza obligatoria hasta los 16 años y hacerla común para todos, es evidente que la formación profesional específica no puede empezar hasta después de esta edad. Se trata precisamente de posponer la separación entre los que continúan estudios y quienes los abandonan para acceder al mundo del trabajo. Con lo que se amplía en dos años el período de educación básica para todos, incluyendo ahora la Secundaria Obligatoria. Así se espera proporcionar una mejor preparación que sirva, a los unos para continuar con aprovechamiento sus estudios y a los otros para, tras el paso por un Módulo Profesional, poder acceder al trabajo en mejores condiciones de lo que muchos de ellos lo vienen haciendo hasta ahora.

En la realidad, sin embargo, las cosas no parecen ser tan sencillas. El cambio que supone la LOGSE, si se lo mira desde el punto de vista de los alumnos que tienen dificultad con los estudios, parecería que viene a reforzar aún más esta dificultad. De hecho, se amplía la parte del currículum que más problemas les plantea y ante la que están menos motivados; es decir, la de las materias académicas. Y, al mismo tiempo, se debilita la otra parte –la específicamente profesional, más práctica y más aplicada– que es con la que más a gusto se han encontrado siempre. Para compensar de alguna manera este desequilibrio, se añaden dos elementos de carácter «profesionalizador»: el área de Tecnología y la posibilidad de materias optativas, sobre todo en el último curso. Cabe preguntarse, sin embargo, si es esto suficiente para lograr un cierto equilibrio dentro de la programación de la ESO, que permita hacerla asequible y, por tanto, realmente formativa para la gran mayoría.

Para ser verdaderamente formativa para todos, esta etapa de la enseñanza ha de poder aportar soluciones al principal problema con que se encuentran hoy muchos de los alumnos: *su escasa motivación para el estudio*. Basta con ver lo que viene ocurriendo tradicionalmente a este respecto en al FP I para darse cuenta de la magnitud del problema. En el caso de muchos de estos alumnos, el volver a encontrarse con las mismas materias que les han hecho ya sufrir en EGB no favorece en ellos la motivación necesaria para el nuevo esfuerzo que se les pide ahora. Un esfuerzo realmente considerable si se tiene en cuenta el bajo nivel con que llegan bastantes de ellos. Lo que hace que no estén en condiciones de asimilar con aprovechamiento buena parte de la enseñanza que se les imparte. Así, las experiencias negativas de la etapa anterior, unidas a la dificultad presente por su limitado bagaje intelectual, les lleva a la convicción que, por mucho esfuerzo que realicen, no van a tener éxito.

¿Está esto cambiando en los cursos de la ESO allí donde está ya anticipándose la Reforma? En el actual momento de aplicación de la Reforma, no es fácil dar una respuesta adecuada a esta pregunta, aunque sí aparecen ciertas tendencias. Por un lado, en lo que a las tasas de abandonos se refiere, son sin duda menores que las que tradicionalmente han tenido los primeros cursos de la FP. El hecho de que el período de escolaridad obligatoria se haya ampliado a los 16 años, contribuye a mantener a los alumnos en los centros hasta concluir la Secundaria Obligatoria. Sigue habiendo, sin embargo, un alto porcentaje de fracaso escolar: aparente y explícito en unos casos, menos en otros, pero con las mismas consecuencias de un nivel de educación general insuficiente para el mundo en que van a vivir estos adolescentes. Y es que una cosa es mantener a la gente en los centros y otra, lograr que se motiven por lo que hacen, de manera que aprovechen esos años y salgan suficientemente preparados para lo que les espera después.

Si algo enseña el estudio comparado del funcionamiento de la Secundaria Obligatoria en los diferentes países europeos, es que los resultados no dependen tanto de los cambios que haya podido experimentar la estructura y organización de los estudios cuanto *del enfoque y de la orientación que realmente llegue a darse al propio proceso de enseñanza-aprendizaje*. La verdadera democratización de la Secundaria *depende mucho más de su perfil pedagógico que de sus estructuras*. Y, en este sentido, parecen tener más éxito aquellos sistemas que han logrado un mayor equilibrio entre lo teórico y lo práctico, entre lo académico y lo profesional (Leclercq, 1993).

En el caso de nuestra Reforma educativa, cabe preguntarse si se está produciendo realmente un cambio de orientación respecto de la situación anterior superando los problemas que la FP I, por un lado, y el BUP, por otro, han venido planteando para amplios sectores de adolescentes y de jóvenes. ¿En qué medida se está logrando con la aplicación de la LOGSE ese equilibrio que parece estar ligado en los países de nuestro entorno a mejores resultados?

De manera general, se puede decir que los elementos «profesionalizadores» que se han introducido en el currículum de la ESO —área de Tecnología y mate-

rias optativas— no parecen ser un contrapeso suficiente el academicismo que caracteriza al conjunto del programa.

Es, sin duda, importante la integración de *la Tecnología* como área de estudio específica, con cantidad propia, al mismo nivel que el resto de las áreas curriculares. Y, de hecho, hay centros en los que esto se está haciendo verdaderamente realidad. En otros, se la considera todavía como una materia de relleno. En su desarrollo, un problema que suele observarse es el desequilibrio entre teoría y práctica. Al igual que en la FP, se intenta realizar actividades prácticas, que permitan a los alumnos adquirir una cierta familiaridad con las situaciones reales. De hecho, sin embargo, la parte práctica plantea normalmente muchas dificultades y apenas se la desarrolla. En el fondo, se la considera algo secundario respecto de la teoría. Y la prueba más clara de ello es que, en la evaluación, como señalan los propios alumnos, lo que realmente cuenta es la parte teórica y no el resultado de las prácticas. Sin embargo, allí donde existe una buena imbricación entre lo teórico y lo aplicado, hemos podido observar cómo el área de Tecnología atrae el interés de los alumnos, lo que les lleva a implicarse de manera bastante activa en la temática que abordan.

Por su parte, *las materias optativas* son sin duda un cauce para introducir actividades profesionalizadoras. Y, en este sentido, pueden ayudar por su carácter más práctico y aplicado a toda una serie de alumnos, además de proporcionarles ciertos conocimientos y habilidades útiles para su incorporación al mundo laboral. La otra cara de la moneda, sin embargo, es que este tipo de materias puede fácilmente devaluarse, convertirse en algo de segunda categoría, en la medida precisamente en que sean los alumnos académicamente más débiles quienes opten por ellas. También hemos observado, sin embargo, la situación contraria. En el caso de materias técnicas, ligadas a la utilización de nuevas tecnologías, a menudo son los mejores alumnos quienes las escogen. También, al tratarse normalmente de temas de actualidad, las materias optativas atraen bastante por lo general el interés de los alumnos; aparte de que los propios centros tienden ya a ofertar precisamente las más solicitadas por ellos. Y, en este sentido, el área de optatividad, bien planteada, puede ser un elemento equilibrador del programa.

De todos modos, pretender convertir una programación escolar como la de la Secundaria Obligatoria es verdaderamente motivadora y formativa para todos a partir de las materias optativas, es un objetivo poco realista. Se trata de materias complementarias respecto del «tronco común», que es el que realmente tiene valor académico. Mientras no se consiga *un mayor equilibrio dentro del propio tronco común*, va a ser difícil compensar el excesivo academicismo hoy existente.

Este equilibrio, en principio, puede venir por una doble vía. De una parte, cabe preguntarse si no habría que introducir *un mayor peso de materias profesionalizadoras dentro del tronco común*. Toda una serie de contenidos y de experiencias se convertirían así en algo considerado importante para todos, y no sólo para los menos capaces, como parte del bagaje educativo necesario en la sociedad



actual. Pero, —lo que es más importante— habría, por otro lado, que *encontrar el equilibrio en el interior mismo de las propias materias académicas*. Una mayor ligazón de lo abstracto a realidades concretas, planteamientos más relacionados con la problemática que viven los alumnos y, de manera general, un proceso de enseñanza-aprendizaje con caracteres más prácticos y aplicados, contribuirían sin duda a configurar un currículum más equilibrado y satisfactorio.

Se trataría, en definitiva, de llevar a cabo ese cambio de orientación, esa transformación del «perfil pedagógico», de que hablábamos antes al referirnos al contexto europeo. Y, de esto, algo está teniendo lugar en los centros de Reforma, a partir del esfuerzo personal y de la dedicación realmente admirable de muchos profesores. Pero, si se quiere que el cambio y la transformación se generalicen y se produzcan en profundidad, que lleguen a afectar realmente al funcionamiento de todo el sistema educativo a este nivel, van a tener que cambiar también las condiciones, de todo tipo, en que el profesorado está hoy llevando a cabo la aplicación de la Reforma.

¿Qué sucede con los *Bachilleratos*? La configuración que aparece en la LOGSE. ¿Favorece la inserción laboral de quienes vayan a incorporarse al mundo del trabajo a su término?

Si ya la Secundaria Obligatoria ha de tener en cuenta de alguna manera que puede ser terminal para un cierto número de alumnos, con más razón han de hacerlo los *Bachilleratos*, dada la edad a la que van a finalizar sus estudios los alumnos. Y así es como, en principio, lo plantea la LOGSE. Según lo previsto, se quiere que las nuevas Modalidades de *Bachillerato* cumplan una doble función: propedéutica, para preparar a quienes vayan a continuar estudios superiores; y terminal para el resto, con vistas a su incorporación al mundo laboral en las mejores condiciones posibles. El objetivo es ciertamente loable e incluso ambicioso. La cuestión es ver qué posibilidades tiene que lograrse, tal y como ha quedado configurada la estructura de los nuevos *Bachilleratos*.

Por los datos que vimos en el primer apartado, el BUP está siendo ya hoy de hecho terminal para muchos jóvenes. Pero, está siendo terminal en el sentido de que acaban ahí su paso por el sistema educativo, y no porque les prepare para las actividades profesionales que les esperan en el mundo laboral. De ahí precisamente la tendencia de buen número de ellos en los últimos años a pasar por la Formación Profesional de 2.º Grado antes de incorporarse al trabajo. Y en este sentido, la LOGSE recoge esa necesidad al proporcionar para quienes no vayan a continuar estudios la posibilidad de hacer un Módulo Profesional de nivel superior como puente hacia el mundo laboral.

Al igual que en el caso de la ESO, también aquí el esquema combinado del *Bachillerato*, en alguna de sus Modalidades, con un Módulo Profesional, tiene su lógica. Lo que ocurre es que, para que funcione realmente el esquema en su conjunto, cabe preguntarse si *el carácter terminal de los estudios no habría de hacerse sentir ya de alguna manera desde el Bachillerato y no sólo en el Módulo*. Como veremos más adelante, el funcionamiento de los Módulos Profesionales a este

nivel exige que los alumnos lleguen con una buena preparación previa, y no sólo de tipo académico. Para lo cual sería necesario que los propios Bachilleratos estuvieran ya orientados, aunque sea en sentido amplio, hacia las posibles salidas profesionales.

Esto requiere ciertamente una diversificación de la oferta, posiblemente algo mayor de la que representan las Modalidades de Bachillerato que se ofrecen en la LOGSE. Pero, sobre todo, exige otra orientación, con mayor capacidad de superar el academicismo que ha caracterizado de siempre al Bachillerato. Una orientación que permita equilibrar, más aún que en la ESO, lo académico con lo profesionalizador, lo teórico con lo práctico, para así poder configurar *programas de estudio más integrados y con una orientación hacia diferentes campos profesionales*. Cosa que puede ser útil tanto para aquellos que pasen de manera inmediata a los Módulos Profesionales y al mundo laboral, como para muchos de los que piensen continuar estudios en alguno de los diferentes campos profesionales existentes a nivel intermedio o superior.

Lograr que una determinada etapa educativa prepare a la vez a unos para proseguir estudios y a otros para integrarse al trabajo, no es ciertamente tarea fácil, como demuestra la experiencia de países más desarrollados que el nuestro. Con todo, es hacia donde se tiende hoy como respuesta a las plurales necesidades de la economía, de la sociedad y, sobre todo, de los propios sectores juveniles (Spours y Young, 1988; CEDEFOP, 1989; Young, 1993).

### 3. LOS MÓDULOS PROFESIONALES: NECESIDAD DE MEJORA

#### a) *Una sensación de ambigüedad*

Para que la ESÓ y los Bachilleratos puedan funcionar como puntos de partida hacia el mundo del trabajo, uno y otro ciclo educativo necesitan desembocar en los Módulos Profesionales. Estos son el complemento lógico para todos aquellos que vayan a dejar el sistema educativo en esos momentos. Así es como están concebidos de hecho los Módulos en la LOGSE, como capacitación profesional específica que prepare a los jóvenes para su inserción en el mundo laboral.

¿Están cumpliéndose realmente estos objetivos? ¿Cómo funcionan los Módulos Profesionales tal y como se desarrollan hoy en los centros donde se está anticipando la Reforma? La respuesta a estos interrogantes no es fácil y, por necesidad, ha de ser compleja, variada y llena de matices. Existe, sin embargo, *una sensación general de ambigüedad* cuando se observa detenidamente la realidad en los centros. Ambigüedad que se presenta de manera distinta en uno y otro tipo de Módulos.

En el caso de *los Módulos de nivel 2*, la ambigüedad está en que, por un lado, existe un rechazo masivo por parte de los alumnos que terminan la ESO; y, sin

embargo, este tipo de formación profesional parece estar ayudando considerablemente a quienes la cursan.

Al término de la ESO, el profesorado de los centros se encuentra hoy *ante un serio dilema* a la hora de otorgar el título correspondiente al término de la ESO. Tratándose del final de la escolaridad obligatoria, es normal que se intente calificar positivamente al mayor número de alumnos posible. Por eso, en cuanto los profesores consideran que se han cumplido mínimamente los objetivos previstos para esta etapa de la enseñanza, la tendencia es a otorgar el título de la ESO, precisamente para facilitar el paso a los Módulos Profesionales a grupos de alumnos que de otro modo se verían privados de esa posibilidad. Vistas las cosas, sin embargo, desde el punto de vista del nivel necesario para cursar satisfactoriamente alguna de las modalidades de Bachillerato, hay un buen número de alumnos que, al término de la ESO, no están a la altura de las exigencias. Lo que ocurre, sin embargo, es que, una vez en posesión del título, nada impide a esos alumnos rechazar la opción de los Módulos e intentar continuar por la vía de los Bachilleratos, por mucho que el Departamento de Orientación les aconseje en sentido contrario.

De hecho, la mayoría de la gente que está hoy cursando los Módulos de nivel 2 son alumnos que vienen rebotados de FP I, de BUP o de los nuevos Bachilleratos. Son alumnos fracasados para los que, sin embargo, *el Módulo resulta ser por lo general un factor positivo*. Por lo que hemos podido observar, en muchos casos contribuye a motivarlos, ayudándoles incluso a superar algunos de los traumas y de las frustraciones que habían acumulado a lo largo de años.

Y es que los Módulos, tal y como están configurados, tienen para este tipo de alumnado una serie de ventajas. Por un lado, desaparecen las asignaturas más académicas que son las que les han venido complicando la vida desde la EGB; el Módulo tiene una parte teórica, pero se trata de materias específicas, de carácter eminentemente aplicado; de hecho son materias «teórico-prácticas». En segundo lugar, está la posibilidad de terminar una etapa de estudios y conseguir una titulación, por elemental que sea, que de otro modo hubiera sido más difícil alcanzar. Y, por último, la posibilidad de hacer Prácticas en las empresas que comporta el Módulo les abre nuevas perspectivas: de contacto con el mundo del trabajo al que quieren acceder y puede que incluso de inserción laboral directa a través de algún tipo de contrato al finalizar las Prácticas.

Desde el punto de vista de propio desarrollo de los Módulos, el bajo nivel con que llega la gente actualmente a ellos plantea problemas considerables. A pesar de lo cual, hay un punto clave en la filosofía de los Módulos que parece ayudar bastante a superar esos problemas y dificultades. Y es, concretamente, *el intento de ligar lo teórico con lo práctico*, como acabamos de señalar.

En la medida en que esto funciona, se consigue que la gente avance, a pesar del bajo nivel con que llegan. Es mucho más fácil motivarles a partir de lo práctico, de hacer cosas. Ese es un terreno en que este tipo de alumnado se encuentra mucho más seguro y con mucha mayor confianza en sus posibilidades que si

se les enfrenta directamente con el aprendizaje teórico, que tiende normalmente a bloquearles. A través de esta metodología de trabajo, se consigue que lleguen a ver la utilidad de los conocimientos teóricos imprescindibles para entender lo que están haciendo en la práctica. En los centros de Reforma donde hemos podido observar un buen funcionamiento de los Módulos, es precisamente porque están tratando de llevar a cabo esta forma de enseñanza-aprendizaje. De hecho, los alumnos tienden a ser bastante activos, a trabajar las cuestiones por su cuenta, más de lo que tradicionalmente lo han hecho en otros tipos de enseñanza. Y esto es algo de lo que son conscientes los propios alumnos, como hemos podido constatar.

Además de la relación entre teoría y práctica, hay otra característica de los Módulos que favorece también la participación activa de los alumnos; y es *el carácter unitario e integrado de las materias que los forman*. El Módulo tiene unos objetivos muy específicos en cada caso, lo que da unidad a las actividades teórico-prácticas que lo constituyen. A diferencia de lo que ocurre con la variedad y dispersión de materias existentes en un curso normal de FP o de BUP, aquí los temas fundamentales del Módulo están organizados de forma integrada, con vistas a la obtención de unos objetivos bien delimitados y concretos. Y esto facilita sin duda el trabajo de los alumnos.

La ambigüedad caracteriza también a *los Módulos Profesionales de nivel 3*, aunque de manera distinta. Aquí, a diferencia de lo que ocurre con los de nivel 2, hay una gran demanda por parte de amplios sectores de jóvenes. De hecho, en la mayoría de los casos, existen muchos más aspirantes que plazas disponibles. A pesar de lo cual, también estamos ante una oferta educativa considerada como opción de segunda clase.

Son muchos los jóvenes que acuden a los Módulos tras fracasar en la Selectividad, o porque no pasan el examen o porque no obtienen la nota suficiente para acceder al tipo de estudios que desearían cursar. El Módulo se convierte así en una vía alternativa para acceder a las Ingenierías Técnicas, a las Escuelas de Empresariales o a otros tipos de Diplomatura. Algo que, en principio, es positivo, ya que, de hecho, proporciona un cierto prestigio a la Formación Profesional; pero que, sin embargo, también es preocupante, pues de este modo se frustra el objetivo fundamental del Módulo, que es ser una vía directa de inserción en el mundo del trabajo.

#### b) *Resultados heterogéneos*

Los Módulos Profesionales, tal y como vienen desarrollándose en los centros, plantean hoy por hoy bastantes interrogantes en cuanto a sus resultados. Sin duda, el hecho mismo de que estemos en un período de transición hacia la implantación completa de la Reforma, contribuye a que las cosas no estén siempre muy claras. Por otro lado, los resultados no son idénticos en unos centros y en otros, dependiendo de las condiciones internas y externas que caracterizan a cada

uno de ellos. Hay, sin embargo, problemas que, por lo que hemos podido observar, parecen ser bastante comunes.

En los *Módulos de nivel 2*, el principal problema es la falta de tiempo para realizar los objetivos de formación que se pretende alcanzar con el Módulo. La impresión generalizada es que se trata de períodos de formación demasiado breves, en los que realmente no da tiempo para hacer mucho. *Son demasiadas las cosas que se pretende hacer en un espacio de tiempo tan reducido.*

Si tomamos, por ejemplo, un Módulo de nivel 2 como el de «Mantenimiento en Línea», los alumnos han de realizar las siguientes actividades. Tienen que hacer prácticas en talleres, con lo que eso supone de preparación y desarrollo en términos de tiempo. Por otro lado, no deben olvidar la parte teórica; y con razón porque, de lo contrario, estaríamos ante una pura acumulación de destrezas manuales. Está después el hecho de que el profesor no puede empezar directamente con lo específico de la profesión: dada la situación con que llegan al Módulo muchos de los alumnos, ha de empezar a menudo una cierta preparación introductoria. Y eso sin contar con la cuestión de la «polivalencia»: se trata de capacitar a los jóvenes para que sepan funcionar en una pluralidad de situaciones y realizar tareas diversas. En estas condiciones, se entenderá fácilmente lo limitado de un curso escolar para llevar a cabo tantas y tan complejas tareas.

Aparentemente, en los Módulos administrativos como, por ejemplo, el de «Auxiliar de Administración y Gestión», los problemas de tiempo parecen hacerse sentir menos. Y eso que la materia principal del Módulo —Procesos de Administración y Gestión— engloba temas muy variados: «ven un poco todo lo que se hace en la empresa», en palabras de uno de nuestros interlocutores. Con todo, la impresión que se saca del desarrollo de un Módulo como éste es que, si no hay demasiados problemas de tiempo, es porque realmente *la temática que ven los alumnos es bastante sencilla, de carácter un tanto genérico e introductorio*: se les da un poco de todo, pero sin muchas exigencias. De hecho, como reconocen los propios responsables, el nivel del Módulo no es muy alto: se trata de «una vía rápida al mundo laboral, a nivel de auxiliares». Cabe, de todos modos, preguntarse si, tal y como está planteado el Módulo y teniendo en cuenta el nivel de la gente que accede a él, prepara realmente para las tareas que en el mundo laboral esperan hoy a un auxiliar administrativo. Si se puede dar todo en un curso, ¿no será porque se ha puesto el listón muy bajo?

En el caso de *los Módulos de nivel 3*, el hecho mismo de que para acceder a ellos haga falta haber completado el Bachillerato o estudios similares, hace que estemos ante un alumnado distinto del que llega a los Módulos de nivel 2. Y esto, obviamente, configura una situación diferente en una serie de aspectos. A pesar de lo cual, también aquí existen problemas.

En los Módulos que se dan *en un solo curso*, el problema fundamental es, con más razón aún que en los de nivel 2, la falta de tiempo. Se dan demasiadas cosas en unos pocos meses, sobre todo en las materias centrales del Módulo. Y, cuando se dan demasiadas cosas, es evidente que no pueden darse bien.

Lo hemos visto en varios de los casos analizados. A veces, lo que los actuales alumnos de FP II ven en varios años, en el Módulo llega incluso a darse en un par de meses. Si no existen unos conocimientos previos, el resultado no puede ser muy serio.

En principio, se puede pensar que es tiempo suficiente para completar la formación de quienes vienen ya con un cierto bagaje en una determinada área profesional. Porque no hay que olvidar que se trata de Módulos de nivel superior que requieren ciertos conocimientos técnicos previos si se quiere que los alumnos aprovechen realmente la formación propia del Módulo. El problema está precisamente en que son bastantes los alumnos que no traen ese bagaje previo. Y esto hace que el nivel de formación que se les proporciona de hecho en algunos Módulos no sea muy alto.

Desde este punto de vista, la situación es distinta en aquellos *Módulos de dos cursos* o que tienen un *curso preparatorio* antes de empezar el Módulo propiamente dicho. Disponen de un período de tiempo mayor, lo que permite aprovechar el primer año para proporcionar una mínima base de conocimientos de la especialidad, y poder aprovechar mejor el segundo. Así lo hemos podido constatar en Módulos como «Fabricación mecánica» o «Administración de empresas».

De todos modos, tanto en uno como en otro tipo de Módulos, sigue habiendo un problema fundamental y es el de la *heterogeneidad de situaciones* en que se encuentran unos alumnos y otros. En un Módulo como el de «Programador de Gestión», hay alumnos procedentes de BUP y COU que no han visto nada de la especialidad, junto a gente que ha realizado FP II en la rama de «Informática de Gestión» e incluso algunos que tienen ya una cierta experiencia laboral en empresas del ramo. Aparte de los problemas que esto plantea para el profesorado, los resultados no pueden por menos que ser problemáticos. Mientras unos se encuentran un tanto perdidos durante bastante tiempo y no terminan por alcanzar el nivel deseado, otros tienen la sensación que el Módulo no les está aportando mucho.

En lo que sí parecen coincidir todos es en valorar *la filosofía sobre la que se asientan los Módulos*. Al igual que los alumnos de los Módulos de nivel 2, también éstos consideran positivo el carácter teórico-práctico de las materias así como la integración de todas en un conjunto unitario a partir de los objetivos específicos del Módulo. Si a ello añadimos la dedicación y el trabajo conjunto de los dos profesores que llevan el peso fundamental del Módulo —como, de hecho, se da hoy en buen número de casos— no es de extrañar el interés y el grado de participación en el desarrollo de las actividades que puede observarse en bastantes alumnos. Incluso gente que había llegado al Módulo simplemente para hacer algo antes de volver a presentarse a la Selectividad, termina por interesarse cada vez más en el tema, viendo la utilidad propia del Módulo para su formación y sus posibilidades de futuro.

Hay, sin embargo, un flanco que la nueva Formación Profesional no tiene todavía suficientemente cubierto, y es el de *su relación con el mundo del trabajo*. Des-

de una doble perspectiva: desde la perspectiva de la formación y desde la del empleo. En relación con lo primero, existe una cierta sensación —en unos casos más que en otros, sin duda— de no estar suficientemente en contacto con la realidad de lo que ocurre en la empresa. Y esto puede notarse tanto en los contenidos de determinadas materias, como en la formación y experiencia profesional del profesorado. En esta misma línea, las Prácticas en las empresas, como vamos a ver a continuación, dejan todavía que desear: no se están aprovechando todas sus potencialidades.

Y, en lo que se refiere al empleo, la falta de puestos de trabajo —y de puestos aceptables—, tanto para los Módulos de nivel 2 como para los de nivel 3, puede poner seriamente en peligro todo el planteamiento de la Reforma. En esto, la crisis económica no ha ayudado mucho a reforzar el prestigio de la nueva Formación Profesional. El problema es que no es sólo cuestión de crisis, es también una cuestión «estructural» ligada a la necesaria modernización del aparato productivo y de la organización del trabajo en las empresas, así como a la reestructuración del mercado de trabajo, en particular del mercado de trabajo juvenil.

#### 4. LA PRÁCTICA EN LAS EMPRESAS: RESULTADOS Y POSIBILIDADES

Desde el punto de vista de la inserción laboral de los jóvenes, las Prácticas en las empresas pueden ser un elemento importante (Bertier y Dost, 1987; Alemany, 1990; De Pablo, 1993). En tres aspectos, fundamentalmente. Pueden contribuir a su socialización en el mundo del trabajo, favorecer su contratación por parte de las empresas y completar la formación profesional y técnica que reciben en los centros de FP. Una cosa son, sin embargo, las posibilidades y otra la realización de las mismas en la práctica. De ahí la importancia de ver qué está ocurriendo con este tema; sobre todo teniendo en cuenta que, con la aplicación de la LOGSE, el sistema se va a generalizar, ya que las Prácticas forman parte integral de los Módulos y Ciclos Profesionales.

##### *a) La socialización en el mundo del trabajo*

Si hay algo en lo que todos parecen coincidir a la hora de enjuiciar los resultados del programa de Prácticas en alternancia de FP II y del de Formación en centros de trabajo (FCT) de los Módulos, es en su acción socializadora de los jóvenes en relación con el mundo del trabajo. Durante el período de Prácticas, los alumnos aprenden a «manejarse» en un mundo muy diferente del que hasta entonces han conocido en el centro escolar, como es el mundo de la empresa. Es un primer contacto con el mundo laboral que les ayuda a ir asimilando poco a poco los valores y las normas sociales que rigen en él.

Por lo que hemos podido observar, la experiencia de las Prácticas en las empresas contribuye al proceso de socialización de los jóvenes en *dos aspectos funda-*

*mentalmente*: disciplina y relaciones laborales, por un lado, y competitividad y motivación, por otro.

En el primer punto, aún cuando no son todavía trabajadores propiamente dichos –no tienen contrato laboral–, el hecho de participar en la actividad de la empresa supone ya *someterse a una disciplina* (de asistencia, de horarios, de trabajo, etc.) muy distinta de la que pueden encontrar en el funcionamiento de un centro escolar.

De igual manera, *cambian también mucho las relaciones sociales*. Las relaciones que mantienen con los profesores en el centro tienen características claramente diferentes de las que definen las relaciones jerárquicas en el medio laboral. Las primeras son, de ordinario, mucho más cercanas e igualitarias, aunque también pueden ser a veces excesivamente protectoras y paternalistas. Y, en este sentido, el contacto con la empresa les hace conocer por propia experiencia la dura realidad del mundo del trabajo al que están destinados.

Por otro lado, uno de los rasgos que definen el mundo del trabajo es el de la competitividad. Desde el primer momento, *estos jóvenes están sometidos a los procesos de selección que llevan a cabo las empresas* donde realizan las Prácticas. Lo que ejerce sobre ellos presiones importantes para ajustarse a lo que la empresa desea, tanto en competencia técnica como en formas de conducta y de trabajo. En este mismo sentido, descubren también la importancia de las titulaciones académicas si quieren evitar los puestos de trabajo inferiores. Suficientes razones todas ellas para terminar la FP II o el Módulo Profesional que estén haciendo e incluso continuar más allá, como de hecho hacen algunos de ellos.

La experiencia que supone para estos jóvenes el período de Prácticas en una empresa puede ser un factor importante en su evolución personal. Por lo que los profesores suelen observar y lo que ellos mismos reconocen después, *el contacto con el mundo del trabajo les ayuda a madurar*: abandonan ciertos comportamientos infantiles, se hacen más responsables, se interesan por cuestiones y temas que antes no les llamaban la atención... De ahí precisamente la importancia de una buena organización de las Prácticas, si se quiere que este proceso de socialización en el mundo del trabajo y de evolución personal de los propios jóvenes sea positivo para ellos.

#### b) *Las Prácticas y el empleo*

En los planteamientos que han guiado desde sus inicios el programa de Prácticas en alternancia ha estado siempre presente el objetivo del empleo. Normalmente, se ha pretendido que además de contribuir a la formación de los alumnos funcionaran también *como mecanismo de empleo de cara a un posible puesto de trabajo*. De hecho, éste es el factor que más ha motivado a los propios jóvenes.



Desde mediados de los años ochenta, al remitir la crisis económica, toda una serie de empresas, después de muchos años de destrucción de empleo, pudieron plantearse de nuevo la inversión y el crecimiento. Y, en ese momento, se encontraron con que no disponían de fuerza de trabajo suficientemente cualificada como para afrontar en condiciones la nueva situación, con todo lo que ésta suponía de transformación y cambio tecnológico. Lo que les ha llevado a recurrir a la mano de obra joven y preparada que salía de los centros de FP con ganas de incorporarse al trabajo (Herranz, 1990; Homs, 1991).

En este sentido, la demanda de gente con FP II por parte de las empresas, sobre todo en el caso de las ramas técnicas, ha experimentado una evolución claramente positiva. La mayoría de los alumnos de especialidades como Electrónica, por ejemplo, han encontrado trabajo, si no es en un sitio en otro. Y, en esto, *las Prácticas favorecen, directa o indirectamente, su inserción profesional*. No es que se las valore por parte de las empresas como «experiencia laboral» propiamente dicha. Pero sí son valiosas, sobre todo cuando se las hace en empresas de una cierta entidad. Sirven para quedarse en la propia empresa y, dentro de ella, poder optar a un mejor puesto según la apreciación que tengan del alumno los responsables y, si esto no es posible, para encontrar más fácilmente empleo en otras empresas.

Esta situación, aparentemente boyante, de los alumnos de ciertas ramas técnicas, sobre todo cuando accede a empresas de una cierta importancia, *no puede generalizarse*, sin embargo. En otras especialidades, la gente tiene más dificultades para encontrar trabajo y, cuando lo encuentran, se trata normalmente de puestos de trabajo bastante menos interesantes. Es el caso, por ejemplo, de los administrativos que se encuentran ante un mercado de trabajo muy competitivo. Tienen que competir con los de BUP y COU e incluso con la gente de carreras de grado medio o estudiantes universitarios que lo dejan en los primeros cursos. Los empresarios disponen en este caso de todo un abanico donde elegir; con lo que los alumnos de FP, que se encuentran en el escalón más bajo, se ven forzados a aceptar los puestos de trabajo menos interesantes. Las Prácticas están ayudando a estos alumnos a superar, al menos en parte, este hándicap, en la medida en que les permiten precisamente demostrar su valía en la práctica.

De todos modos, la situación ha cambiado bastante de lo que era al final de la década de los ochenta a estos últimos años de recesión, en que ha habido muy pocos puestos de trabajo disponibles incluso para la gente con un título de FP II o con un Módulo de nivel 3 terminado. Lo importante es, sin embargo, *ver en qué medida el sistema de Prácticas en las empresas puede funcionar como un buen cauce de inserción laboral*, capaz de responder a las necesidades de las empresas y de favorecer el empleo de los jóvenes. Y, en esto, nuestra apreciación es que, bien organizadas, tienen bastante que ofrecer; aunque queda todavía mucho camino por recorrer hasta que ello se haga plenamente realidad en el contexto de las empresas españolas.

### c) La formación técnica

Los resultados de las Prácticas desde el punto de vista de la formación técnica de los alumnos son quizá los menos claros. A este respecto, la situación deja todavía bastante que desear en muchos casos.

El que los jóvenes se formen técnica y profesionalmente durante el período de Prácticas *depende del tipo de tareas y actividades que se les encomiende*. Una cosa son las posibilidades formativas que, en principio, existen en una empresa y otra muy diferente las que, de hecho, tiene el alumno de acuerdo con el puesto que ocupa o las tareas que realiza. El problema está en que la selección de este puesto y la fijación de estas tareas se hacen más de acuerdo con las necesidades de la empresa que con la formación de los jóvenes.

En este sentido, hay empresas que los objetivos del programa de Prácticas se ven totalmente desvirtuados: simplemente se utiliza a los alumnos para cubrir huecos, ahorrándose así el tener que contratar a otras personas. El fenómeno tiende a darse sobre todo en las pequeñas empresas, como hemos podido constatar:

De manera más general, son bastantes las empresas que mantienen a los jóvenes haciendo tareas rutinarias y repetitivas, en las que no hay mucho que enseñar ni aprender. Se les dice al principio lo que tienen que hacer y se les remite a una persona para que puedan preguntar en caso de duda. El aprendizaje que tiene lugar en estas condiciones es muy limitado: al tratarse de tareas no muy complicadas, se aprenden enseguida las cuatro cosas que hay que tener en cuenta para poderlas realizar. De hecho, en la mayoría de los casos, no existe plan alguno de formación. Ni se fijan objetivos ni se señalan tareas apropiadas para alcanzarlos. Todo se reduce a la experiencia que el alumno pueda buena-mente adquirir al realizar el trabajo.

Ciertamente, nos hemos encontrado también con situaciones en que los jóvenes han vivido durante el período de Prácticas *una buena experiencia de formación y aprendizaje*. Es el caso, por ejemplo, de administrativos que han estado en oficinas bancarias realizando muchas de las tareas que lleva a cabo el personal laboral en el desarrollo cotidiano de su actividad, incluida la atención directa al cliente. En el caso de especialidades técnicas como la Electrónica han entrado en contacto con tecnologías que no habían visto anteriormente y han tenido que hacer frente a tareas que les exigían un verdadero esfuerzo de aprendizaje. Algunos de ellos, no sólo han desarrollado experiencia a través de la práctica, sino que han llegado además a adquirir nuevos conocimientos teóricos, más allá de los que les había proporcionado el centro.

En algunas empresas hemos podido constatar incluso la existencia de una cierta pedagogía en el desarrollo de las Prácticas. En uno de los casos tenían organizadas las Prácticas en forma de proceso, con fases sucesivas, permitiendo así avanzar al alumno de lo más fácil a lo más difícil. Asimismo, a medida que iba pasando de unas fases a otras, se otorgaba al alumno mayores grados de auto-

mía en la realización de las tareas. Acompañado todo ello con el soporte de la ayuda técnica necesaria por parte de trabajadores cualificados y de personal responsable.

Incluso en casos como éste, el actual programa de Prácticas en alternancia, tal y como está funcionando, *tiene sus limitaciones*. Como es lógico, toda empresa plantea sus actividades —en este caso, la de formación del personal— de acuerdo con sus intereses y sus objetivos particulares. Y es normal. Por eso, en la medida en que la organización de las Prácticas está exclusivamente en sus manos, no es de extrañar que la empresa las oriente fundamentalmente a preparar a los jóvenes para puestos de trabajo determinados, que es lo que le interesa.

En este sentido, *se hace notar la falta de una programación conjunta* entre los responsables del centro escolar y la empresa, que es lo que podría permitir plantear un proceso formativo menos condicionado por las exigencias particulares de la empresa y más por los contenidos profesionales que se consideran indispensables desde el punto de vista de la especialidad. Lo que contribuiría a articular las Prácticas en la empresa con las correspondientes materias teórico-tecnológicas del plan de estudios que siguen los alumnos en el centro. En principio, esto es lo que está previsto en la nueva FCT (formación en centros de trabajo) desarrollada a partir de la implantación de los Módulos Profesionales. La realidad, si embargo, dista mucho de lo que está establecido sobre el papel.

La cuestión del *personal que se ocupa de ellos* durante el período de Prácticas es el otro factor fundamental que falla en muchos de los casos. De su capacidad y dedicación depende en gran medida el éxito de la experiencia. El problema está precisamente en que éste es, en general, uno de los aspectos menos atendidos y organizados por parte de las empresas. Aunque aquí también, al igual que en la asignación de tareas, existen diferencias entre unos casos y otros.

Si se quiere desarrollar un verdadero sistema de Formación Profesional «concertada» como pretende la Reforma, la implicación de las empresas es fundamental. Eso es fácil de decir y de formular como objetivo deseable, pero bastante más complicado de llevarlo a la práctica y de hacerlo realidad. Y es que la aplicación de la Reforma en este punto requiere que se den nuevos pasos, más allá de lo que ha venido haciéndose hasta ahora. Es necesario, como se nos ha señalado en alguno de los centros, que las empresas pasen del interés por la formación, que ya existe en un cierto número de ellas, *a una mayor implicación real, con sus recursos y su personal*, en el desarrollo de la formación profesional inicial (De Pablo, 1994).

## 5. ¿HACIA UN SISTEMA INTEGRADO DE ESTUDIO Y DE TRABAJO?

La transición desde el sistema educativo al mundo laboral puede ser bastante mejor de lo que es hoy para amplios sectores de jóvenes. Puede ser una transi-

ción más suave y menos traumática, una transición más rica desde el punto de vista formativo y más eficiente desde la perspectiva laboral. El largo período de tiempo que representa a menudo el proceso de transición de la escuela al mundo laboral *puede, sin duda, ser aprovechado mucho mejor de lo que hoy lo es en infinidad de casos*. En él, se puede favorecer la motivación del joven para que obtenga un mejor rendimiento de sus estudios académicos, por un lado, y se puede, por otro, complementar la formación académica con una experiencia laboral que le enseñe las lecciones que la escuela no le puede enseñar.

En la situación actual, la separación entre sistema educativo y mundo laboral es tal que no favorece al desarrollo de un proceso de transición con estas características. Debido precisamente a su desconexión, ninguno de los dos contextos realiza bien la parte que le corresponde en el proceso de transición. El resultado es que tenemos una enseñanza academicista y poco motivadora para muchos jóvenes y unas primeras experiencias laborales poco formativas o incluso claramente insatisfactorias, sin hablar de las situaciones de paro y marginación. Sólo *la integración de ambos contextos —educativo y laboral— de manera sistemática y generalizada* puede contribuir a superar estos problemas, configurando un proceso de transición con caracteres bastante más positivos que los que definen la situación actual.

La Reforma educativa que ha llegado a plasmarse en la LOGSE busca, sin duda mejorar la preparación de los jóvenes con vistas a su incorporación a la vida activa. De hecho, la estructura del sistema educativo que se propone para el ámbito de las Enseñanzas Secundarias puede considerarse satisfactoria y válida en su conjunto. Por un lado, desaparece la doble vía anteriormente existente —BUP y FP—, con lo que todos están ahora juntos en unos mismos centros y realizando unos mismos estudios. Y, por otro, se busca completar los aspectos académicos con los profesionales, a través de la combinación de la ESO o del Bachillerato con Módulos Profesionales de distintos niveles. Una cosa es, sin embargo, la estructura, el «marco» de funcionamiento que se propone, y otra el «contenido» que se ha puesto en él. Y, lo que es más importante, las posibilidades que existen de hacer realidad ese contenido en la práctica.

El análisis de lo que viene ocurriendo con las propuestas de la Reforma en los centros que la están ya implantando permite, como hemos visto, evaluar los puntos fuertes y débiles de las mismas y ver las condiciones necesarias para su realización. Vistas las cosas desde la perspectiva de la preparación de los jóvenes para su inserción profesional, hay toda una serie de problemas que es preciso abordar seriamente si se quieren lograr los objetivos que, en principio, se plantea la Reforma a este respecto, como hemos visto.

En conjunto, se puede decir, pues, que tenemos toda una serie de elementos —ESO, Bachilleratos, Módulos Profesionales y Prácticas en las empresas— con serios problemas que resolver, pero también con potencialidades de desarrollo. Posiblemente, si se aborda cada uno de ellos de manera inconexa, no se logre resolver los problemas y puede que se desvirtúen las potencialidades. En cam-

bio, lo contrario puede ser cierto si se consigue ligar unos con otros en un marco más amplio, como el que se daría en el caso de una mayor integración entre el mundo educativo y el mundo laboral.

Cuando hablamos aquí de «integración» de los contextos educativo y laboral, es en un sentido fuerte, que permita hacer de la relación entre uno y otro contexto *un entramado institucional nuevo*. Algo que permita, durante un período más o menor largo, combinar formación y trabajo en diferentes grados, de manera que la persona pueda ir pasando poco a poco del medio educativo al laboral. Al comienzo del proceso habrá de predominar sin duda el aspecto formativo, para ir después cobrando más importancia el específicamente laboral; aunque, si se quiere que el sistema funcione realmente, ambos aspectos habrán de estar presentes a lo largo de todo el proceso de transición.

La configuración de un sistema que permitiera, a partir del término de la enseñanza obligatoria, combinar educación y trabajo en proporciones diferentes y con distintas formas y modalidades, no es indudablemente una tarea fácil. La construcción de un nuevo entramado institucional es una *sóciología* es siempre algo complejo, condicionado por las instituciones ya existentes, cada una de ellas con sus características y modos de funcionar propios, así como por los intereses y planteamientos de los diferentes actores sociales implicados en el proceso (Finnegold y Soskice, 1988; Streek, 1989).

No es cuestión, evidentemente, de ponernos ahora a examinar cómo puede construirse un tal sistema a partir de las realidades concretas españolas. Con todo, sí puede ser útil —y es lo que vamos a hacer para terminar— señalar algunos de los rasgos que han de definir un sistema integrado de formación y trabajo, si se quiere que alcance los resultados apetecidos. En esto, las experiencias de otros países de nuestro entorno pueden ciertamente ayudar; por las lecciones, tanto positivas como negativas, que de ellas se pueden sacar (Ryan, 1991). Aunque posiblemente, lo que más necesitemos en nuestro caso sea analizar en profundidad la propia situación española, viendo cómo avanzar a partir de donde estamos.

— Para empezar por lo más elemental, aunque no por eso fácil de realizar, un sistema integrado de educación y trabajo al término de la enseñanza obligatoria *ha de orientarse al conjunto de los jóvenes* y no sólo a los fracasados del sistema educativo. En la medida en que se lo conciba exclusivamente como solución para quienes tienen dificultades en los estudios, se habrá destruido toda su potencialidad. Se convertirá para los jóvenes y sus familias en una opción de segundo orden, sin prestigio social y, por tanto, poco atractiva para la mayoría. No servirá, entonces, ni siquiera para los que más la necesitan: los sectores que rechazan la escuela o que tienen dificultad con los estudios (Hamilton, 1990).

Y de esto, en España tenemos bastante experiencia, tanto por lo ocurrido desde sus inicios con el FP I, como por el desarrollo de muchos de los cursos de formación ocupacional para jóvenes desempleados a lo largo de los últimos

años. Por el contrario, si algo explica, por ejemplo, los resultados del sistema de formación dual alemán o de la formación profesional en los Liceos integrados suecos, por coger dos tipos de sistemas diferentes, es sin duda su capacidad de atracción para amplios sectores juveniles. Sobre este punto, cada vez es mayor la convergencia y el consenso en Europa, independientemente de las formas de llevarlo a cabo que se adopten en cada uno de los países (Lindley, 1991; Ryan, Garonna y Edwads, 1991).

– Ahora bien, para que esto sea posible, tiene que darse una segunda condición. Es necesario que el sistema *permita acceder a tipos de ocupaciones suficientemente prestigiadas desde el punto de vista social*: lo que suele denominarse «buenos empleos». De lo contrario, no es de esperar que atraiga a amplios sectores de jóvenes. En este sentido, la apertura puede vernirle al sistema de dos direcciones complementarias: por un lado, ha de abarcar la amplia gama de ocupaciones del sector servicios, que cada vez tienen más peso en las economías desarrolladas; y, por otro, a través de él, ha de ser posible acceder al menos a los puestos de trabajo que exigen «cualificaciones intermedias» (Ryan, 1991).

Así, hoy ya no sirve el concepto tradicional del «aprendizaje» en las empresas, o incluso de la formación escolar, exclusivamente ligado a empleos en la industria para obreros cualificados. La apertura del sistema hacia todo tipo de ocupaciones en áreas como administración, contabilidad, gestión, servicios personales y a las empresas, asistencia médica y sanitaria, etc., es imprescindible. Tiene, además, la ventaja de ampliar las posibilidades laborales de la mujer. Pero, esta ampliación del abanico de ocupaciones, a nivel horizontal, podríamos decir, ha de verse reforzado igualmente en sentido vertical. El sistema ha de permitir el acceso a puestos de cualificación intermedia, de técnicos especialistas y similares, con posibilidades reales de avance y promoción en los centros de trabajo, sea en la empresa privada o en el sector público.

– El tercer elemento que ha de configurar un sistema combinado de educación y trabajo con posibilidades reales de éxito, es *su ligazón con el sistema educativo*. En una sociedad como la nuestra, con la importancia que tienen en ella los títulos académicos, no es posible construir ningún tipo de entramado institucional que no tenga esto en cuenta. Un sistema, cuyos resultados cuenten sólo con «acreditación laboral», por muy bien que funcione desde el punto de vista de la formación técnica y profesional, sería una sistema poco atractivo y, consiguientemente, sin posibilidades de futuro. La «acreditación académica» es fundamental.

Hoy, por ejemplo, los certificados de aprendizaje o de formación ocupacional en las empresas tienen poco valor en el mercado y ninguno para poder continuar estudios. De ahí la necesidad de encontrar modos y maneras de integrar la formación recibida en la escuela y la que proporcione la empresa en un mismo entramado institucional, que proporcione acreditaciones con valor tanto académico como laboral. Esto implica, de alguna manera, un cierto gra-

do de «intercambiabilidad» entre uno y otro tipo de formación. Para lo cual son indispensables sistemas de evaluación basados en la «competencia» de las personas independientemente del modo como se haya alcanzado esa competencia. Algo que, sin duda, plantea importantes problemas en relación con los métodos de evaluación vigentes hoy en el sistema educativo. Al igual que los plantea también en cuanto a la calidad del tipo de formación que tiene lugar en las empresas.

– Esto nos lleva a la cuestión *del enfoque que ha de darse al sistema en su funcionamiento*. Teniendo en cuenta lo que acabamos de decir sobre la ligazón con la educación y la acreditación académica, es evidente que el sistema ha de estar orientado fundamentalmente hacia objetivos generales de educación y formación de las personas, más que hacia la preparación específica para un empleo (Ordovas, 1988; Carabaña, 1988). En este sentido, la parte laboral del programa, que sin duda supone trabajar en algún tipo de profesión u ocupación específica, de entenderse como un «medio» para el fin de la formación general, y no como un fin en sí misma.

Se trata, por tanto, de utilizar los lugares de trabajo como entornos de aprendizaje, ligando la experiencia laboral con la enseñanza académica. Puestos de trabajo que tengan realmente potencialidades formativas según los niveles, pueden proporcionar verdadera capacitación en un área o campo profesional determinado. Por otro lado, aprender a través de la experiencia laboral es ciertamente motivador para muchos jóvenes. Lo mismo que puede serlo el estudiar material académico en los centros escolares, cuando se ve su relación con una ocupación real en la que se tiene interés. A lo cual hay que añadir las posibilidades de socialización en los valores, normas y modos de comportamiento propios de la profesionalidad y del mundo del trabajo que una experiencia laboral bien organizada comporta.

– Indispensable para que todo el conjunto funcione es *la cuestión del empleo*. Sin una relación entre el proceso de formación y las posibilidades de empleo, pueden desvirtuarse el resto de los elementos del sistema (Junankar, 1987; Ashton y otros, 1987; Marsden y Germe, 1991). Los jóvenes tienen que tener ciertas garantías, aunque sean implícitas, de que su esfuerzo va a verse recompensado con un contrato laboral o con el paso a puestos de trabajo más estables. Lo que puede ocurrir en la misma empresa donde están durante el período de formación o en otras, en la medida en que se les reconoce la capacitación profesional y académica que han conseguido.

Tendríamos así un mecanismo de inserción laboral, que puede ser positivo tanto para los jóvenes como para las empresas que los reciben. Para los primeros, la ventaja es clara, al disponer de un cauce que les permite pasar de la escuela al trabajo de manera bastante menos precaria y aleatoria de lo que hoy lo hacen muchos de ellos; además de haber aprovechado el período de transición para formarse y, consiguientemente, acceder al mundo laboral en mejores condiciones. En el caso de las empresas, la ventaja es doble: por un lado, dispo-

nen de un buen mecanismo de selección del personal, a través del contacto que mantienen con los jóvenes en formación. Y, por otro, pueden influir en su formación de manera que desarrollen aquellos rasgos profesionales y formas de actuar más acordes con las características específicas de la empresa o de los puestos de trabajo a que los destinan.

— Por último, un sistema de estas características tiene que ser por necesidad *flexible y abierto*. Cuando hablamos de «entramado institucional», estamos sin duda haciendo referencia a algo que aspira a una cierta estabilidad, en base a formas de organización, modos de funcionar y comportamientos colectivos ampliamente compartidos por todos los implicados. Pero esto no significa necesariamente uniformidad o rigidez. Al contrario: un sistema que pretenda integrar dos realidades tan distantes como son hoy la educación y el mundo laboral, tiene que ser por necesidad multiforme. Ha de adoptar una variedad de formas que permita responder adecuadamente a la pluralidad de objetivos y necesidades de los jóvenes, así como a las empresas y los diferentes mercados de trabajo.

Desde el punto de vista de los jóvenes, sobre todo, un sistema combinado de estudio y trabajo, si quiere tener éxito, ha de ser muy abierto. Ha de permitir la entrada en distintos puntos del recorrido, el paso de unas formas a otras durante el mismo y, a su término, conducir a diferentes opciones de estudios y empleo. El territorio y las rutas que lo surcan han de estar claramente marcadas, para que todos —familias, jóvenes, centros educativos y empresas— sepan a que atenerse. Pero, dentro de ese territorio, los jóvenes, que son quienes han de recorrerlo, necesitan disponer de amplios márgenes de elección de ruta e incluso de cambio de la misma; lo que no significa que no hayan de asumir en cada caso las responsabilidades inherentes a su elección.

Dentro de esta variedad de formas, cabe pensar en una primera etapa en la que el sistema se apoye más en la escuela, para desembocar después en otra configurada ya a partir de un contrato laboral. En el primer caso, estaríamos fundamentalmente ante alumnos que realizan al mismo tiempo una experiencia formativa en el medio laboral. Iría en la línea de las actuales Prácticas en las empresas, sólo que con una mayor calidad y extendidas a colectivos más amplios. En el otro caso, se trataría más bien de jóvenes ya contratados que continúan al mismo tiempo su educación y formación. Supondría un desarrollo en cantidad, y sobre todo en calidad, de los contratos formativos que han venido funcionando en estos años, convirtiéndolos en contratos a tiempo parcial, para así permitir compaginar el trabajo con los estudios.

Se trataría, pues, de partir de realidades hoy ya existentes, para mejorarlas e integrarlas en un conjunto más amplio. Mejora e integración para cuyo desarrollo han de darse, sin duda, toda una serie de condiciones, tanto por parte del sistema educativo como por la de las empresas y del mercado de trabajo en general. A pesar de lo cual, no hay que descartar que las altas tasas de desempleo juvenil, así como el importante fracaso escolar que va a seguir dándose, no vayan a presionar para que se avance por esta línea en los próximos años. En nuestras



actuales circunstancias, cada vez se hace sentir más la necesidad de ofertar a los jóvenes una variedad de caminos que permita a todos realizar la transición de la escuela al mundo del trabajo en condiciones satisfactorias.

## BIBLIOGRAFÍA

- ADAMSKI, J. y GROOTINGS, P. (eds.) (1989): *Youth, Education and Work in Europe*. Londres, Routledge.
- ALEMANY, M. C. (1990): «¿Las prácticas en empresa: Hacia una redefinición del aprendizaje y del lugar de formación?», *Revista de Educación*, 293, pp. 175-183.
- ASHTON, D. et al. (1987): *Restructuring the Labor Market: Implications for Youth*. Londres, Macmillan.
- ASHTON, D. (1993): «Understanding change in youth labor markets; A conceptual framework», *British Journal of Education and Work*, 6 (1), pp. 5-23.
- BERTIER, M. S. y DOST, F. (1987): «Ecole-entreprise, quel rapprochement?», *Economie et Humanisme*, 298, nov.-dic., pp. 27-35.
- BUECHTEMANN, CH. F.; SCHUUP, J. y SOLLOF, D. (1983): «De l'école au travail. Une comparaison entre l'Allemagne et les Etats-Unis», *Formation Emploi*, 44, pp. 37-54.
- CARABAÑA, J. (1988): «En torno a la Formación Profesional y el mercado de Trabajo», en II Congreso Mundial Vasco, *Planificación de la Educación y Mercado de Trabajo*. Madrid, Narcea.
- CASAL, J.; MASJUÁN, M. y PLANAS, J. (1990): «La inserción social de los jóvenes», *Revista de Educación*, 293, pp. 109-122.
- CEDEFOP (1994): *The Determinants of Transition in Youth*. Berlin, Conference papers.
- (1989): «Educación general y formación profesional», número monográfico de *Formación Profesional*, 1.
- CIDE (1991): *El sistema educativo español*. Madrid, MEC.
- (1993): *Evaluación de los Módulos Profesionales*. Madrid, MEC.
- COLEMAN, J. S. y HUSEN, T. (1989): *Inserción de los jóvenes en una sociedad en cambio*. Madrid, Narcea.
- DE PABLO, A. (1993): *La vinculación de la Formación Profesional con el mundo del trabajo*. Madrid, Investigación realizada para el CIDE.
- (1994): «Hacia una Formación Profesional "concertada": Problemas y posibilidades», *Sociología del trabajo* (en prensa).
- FERNÁNDEZ ENGUITA, M. (1990): *Educación, Formación y Empleo en el umbral de los noventa*. Madrid, CIDE.

- FINEGOLD, D. y SOSKICE, D. (1988): «The failure of training in Britain; Analysis and Prescription», *Oxford Review of Economic Policy*, 4 (3), pp. 21-53.
- GLEESON, D. (1989): *The Paradox of Training*. Londres, Open Univ. Press.
- HAMILTON, S. F. (1990): *Apprenticeship for Adulthood. Preparing Youth for the Future*. New York, Free Press.
- HERRÁNZ GONZÁLEZ, R. (1990): «La inserción laboral de los técnicos especialistas de FP2: Un análisis comparado de las orientaciones y experiencia de empleo en tres mercados locales de trabajo», *Revista de Educación*, 293, pp. 151-173.
- HOMS, O. (1991): «Cualificación y formación en las empresas españolas», en F. Miguélez y C. Prieto (eds.), *Las relaciones laborales en España*. Madrid, Siglo XXI, pp. 117-130.
- JUNANKAR, P. N., (ed.) (1987): *From School to Unemployment? The Labour Market for Young People*. Londres, Macmillan.
- KANTOR, H. (1994): «Managing the transition from school to work: The false promise of youth apprenticeship», *Teachers College Record*, 95 (4), pp. 442-461.
- LECLEQ, J. M. (1993): *L'Enseignement secondaire obligatoire en Europe*. París, La Documentation Française.
- LINDLEY, R. M. (1991): «Interactions in the Markets for Education Training and Labour: A European Perspective on Intermediate Skills», en P. Ryan (ed.), *International Comparisons of Vocational Education and Training for Intermediate Skills*. Londres, Falmer Press.
- MEC (1992): *Informe sobre la experimentación de Módulos Profesionales. Curso 1991-92*. Madrid, MEC.
- (1994): *Formación en centros de trabajo (FCT)*. Madrid, MEC.
- MARSDEN, D. W. y GERME, J. F. (1991): «Young people and entry paths to long-term jobs in France and Great Britain», en P. Ryan; P. Garonna y R. C. Edwards (eds.), *The Problem of Youth: The Regulation of Youth Employment and Training in Advanced Economies*. Londres, Macmillan.
- ORDOVAS, R. (1988): «Desempleo juvenil y déficits educativos», *Economía y Sociología del Trabajo*, 1-2, pp. 53-59.
- PLANAS, J.; MASJUÁN, J. M. y CASAL, J. (1990): *La transición de la escuela a la vida activa*. Madrid, CIDE.
- RAULT, CH. (1994): *La formation professionnelle initiale*. París, La Documentation Française.
- RYAN, P., (ed.) (1991): *International Comparisons of Vocational Education and Training for Intermediate Skills*. Londres, Falmer Press.
- RYAN, P.; GARONNA, P. y EDWARDS, R. C., (eds.), (1991): *The Problem of Youth: The Regulation of Youth Employment and Training in Advanced Economies*. Londres, Macmillan.
- SANCHÍS, E. (1991): *De la escuela al paro*. Madrid, Siglo XXI.

- SMITH, C. L. y ROJEWSKI, J. W. (1993): «School to work transition. Alternatives for educational reform», *Youth and Society*, 25 (2), pp. 222-250.
- SPOURS, K. y YOUNG, M. (1988): «Beyond Vocationalism: A new perspective on the relationship between work and education», *British Journal of Education and Work*, 2 (2), pp. 5-13.
- STREEK, W. (1989): «Skills and the limits of Neo-Liberalism: The enterprise of the future as a place of learning», *Work, Employment and Society*, 3 (1), pp. 89-104.
- WALLACE, M. y CROSS, M., (eds.) (1990): *Youth in Transition: The Sociology of Youth and Youth Policy*. Londres, Falmer Press.
- YOUNG, M. (1993): «A curriculum for the 21st century? Towards a new basis for overcoming academic/vocational divisions», *British Journal of Educational Studies*, 41 (3), pp. 203-222.