

GALLEGO ORTEGA, José Luis; RODRÍGUEZ FUENTES, Antonio (Enero/Julio 2011). La formación profesional en España: historia y actualidad. *Edusk – Revista Monográfica de Educación Skepsis*, n. 2 – Formación Profesional. Vol. III. La formación profesional desde casos y contextos determinados. São Paulo: skepsis.org. pp. 2054-2105

url: < <http://www.editorialskepsis.org/site/edusk> > [ISSN 2177-9163]

RESUMEN

En este artículo se revisan las enseñanzas de formación profesional en España, para dar a conocer su situación general y su tratamiento en el contexto del sistema educativo. Para ello, se analiza en perspectiva histórica las disposiciones legales más representativas que regulan estas enseñanzas, y se concluye señalando que si tradicionalmente la formación profesional no ha tenido la atención que se merece, en la actualidad está perfectamente armonizada en nuestro sistema educativo y goza de una mayor flexibilidad, tanto en su acceso como en las relaciones entre los distintos subsistemas, manteniendo diversas conexiones con la educación general.

PALABRAS CLAVE: acreditación, competencia profesional, cualificación, formación profesional, módulo formativo.

ABSTRACT

This article shows the vocational training teaching in Spain in order to let readers know its general situation and its treatment in the context of the educational system. Therefore, the most representative laws regarding these teachings have been analyzed in an historical perspective and the article ends up stating that if vocational training has not traditionally had the attention it deserves, nowadays it is perfectly harmonized in our educational system and it has greater flexibility both in its access and in the relations between the different subsystems, keeping different connections to general education.

Key Words: accreditation, professional competence, qualifications, vocational training, training module.

**LA FORMACIÓN PROFESIONAL EN ESPAÑA:
HISTORIA Y ACTUALIDAD**

**VOCATIONAL TRAINING IN SPAIN:
HISTORY AND CURRENTLY**

José Luis Gallego Ortega¹
Antonio Rodríguez Fuentes²

INTRODUCCIÓN

El sistema escolar español ha experimentado notables transformaciones durante las últimas décadas. En general la Formación Profesional comprende todos aquellos estudios y aprendizajes orientados a la inserción inicial y actualización laboral de los trabajadores a lo largo de toda la vida. En ella suelen

¹ (Universidad de Granada / España) Profesor Titular de la Universidad de Granada, director del Grupo de Investigación ICE, centrado preferentemente en el estudio e investigación del ámbito de la Educación Especial, en concreto en la comunicación oral y escrita de alumnos con dificultades, la logopedia, la educación infantil y la formación del profesorado para responder a la diversidad del alumnado. Fruto de esa línea de investigación derivan numerosas publicaciones sobre estas temáticas (e-mail: jlgalleg@ugr.es).

² (Universidad de Granada / España) Profesor Titular de la Universidad de Granada, miembro del Grupo de Investigación ICE, en cuyo seno colabora en investigaciones de distinta índole relacionadas directamente con la Educación Especial, como la comunicación de alumnos con dificultades lectoescritoras, principalmente con discapacidades sensoriales, así como el análisis y optimización de la accesibilidad y usabilidad de los medios de información y comunicación por parte de los alumnos con desventajas, principalmente sensoriales (e-mail: arfuente@ugr.es).

diferenciarse tres subsistemas: a) reglada o inicial, orientada de forma específica a aquellos alumnos del sistema escolar que deciden encaminar sus estudios, desde el principio, hacia el mundo del trabajo, es decir, hacia la inserción laboral temprana; b) ocupacional, destinada a las personas desempleadas con el fin de facilitarles su reinserción laboral; c) continua, dirigida al conjunto de los trabajadores para incrementar su nivel de cualificación y adquirir nuevas y/o mayores competencias con vistas a su actualización permanente. No obstante, pese a la existencia de estos tres subsistemas, necesariamente relacionados con más o menos éxito a lo largo del tiempo, nuestra atención se centra de forma preferente en la formación profesional reglada, dada su especial vinculación con el sistema educativo. En este sentido, el presente artículo pretende: 1) analizar las diferentes disposiciones legales promulgadas en España sobre la Formación Profesional; 2) mostrar sus principales potencialidades y limitaciones; 3) dar a conocer la situación general de la Formación Profesional en nuestro país y su tratamiento en el contexto del sistema educativo.

1. BREVE RECORRIDO HISTÓRICO

La primera gran ley educativa de la historia reciente española fue promulgada en 1970, en las postrimerías de la dictadura del General Franco (1939-1975). La Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa (LGE, 1970) estableció la enseñanza obligatoria hasta los 14 años con la Educación General Básica (EGB), que estructuró en dos etapas. Tras la EGB, de ocho cursos, el alumnado podía acceder al



Bachillerato Unificado Polivalente (BUP) o a la entonces creada Formación Profesional (FP), la cual comprendía tres grados:

- a) La FP de primer grado, a la que podían acceder quienes hubiesen completado los estudios de la EGB y no proseguían estudios de Bachillerato.
- b) La FP de segundo grado, para quienes poseían el título de Bachillerato y para quienes, habiendo concluido la FP de primer grado, seguían las enseñanzas complementarias precisas.
- c) La FP de tercer grado, para los alumnos que hubiesen concluido el primer ciclo de una Facultad o Escuela Técnica Superior, todos los graduados universitarios y los alumnos de FP de segundo grado que habían seguido las enseñanzas complementarias correspondientes.

Con estas enseñanzas se pretende preparar al alumnado para la adquisición de técnicas específicas de una determinada profesión, así como capacitarle para el ejercicio de la profesión elegida, además de contribuir a su formación integral. La duración prevista no podía exceder de dos años por grado. Sin embargo, esta consideración normativa de la FP tiene un indudable acierto (su inclusión en el sistema educativo), pero también ciertos inconvenientes que constituyen sus principales puntos débiles:

- Dualidad formativa: formación general *versus* formación profesional de base.

- Excesiva rigidez, pese a estar contemplada la reincorporación del alumnado a los niveles, ciclos y modalidades de la educación.
- Se orienta más al adiestramiento que a la adquisición de competencias profesionales.
- Precariedad formativa, percibida como inadecuada e insuficiente para la incorporación del alumno al mundo del trabajo.
- De escasa utilidad para alcanzar la inserción laboral y profesional de los jóvenes.
- Desvinculada de los problemas reales y de las auténticas necesidades del mundo productivo.
- Itinerario formativo desvalorizado frente a la relevancia del bachillerato.
- Visualiza la imagen de un subsistema de formación para alumnos de bajo nivel.
- Las prácticas previstas en las empresas están consideradas como algo complementario y no como acciones compartidas por el mundo educativo y el del trabajo conjuntamente.
- Ausencia de una colaboración efectiva entre los centros educativos y las empresas.

No obstante, la incorporación de España a la Unión Europea representó cambios importantes en nuestro ordenamiento jurídico con la lógica intención de homologar las políticas educativas, sociales, laborales, etc. a las de los distintos países miembros de la Unión.

Precisamente, como sostiene NEVES³, aunque *los sistemas de educación y formación mantienen un cierto aislamiento entre sí y aplican normas diferentes, sin embargo, para que todos los ciudadanos puedan beneficiarse de esta diversidad es cada vez más necesario que los Estados miembros colaboren entre sí y que aumente la movilidad en relación con la educación y la formación, y ello a pesar de que la diversidad lingüística y cultural es uno de los rasgos distintivos de los Estados miembros de la Unión Europea.*

En 1986, año de la incorporación de España a la Comunidad Europea, se crea el Consejo General de Formación Profesional integrado por representantes de las organizaciones sindicales, empresariales y las administraciones (central y autonómicas), hecho relevante para el futuro de la FP en nuestro país. Y cuatro años después, y veinte desde la promulgación de la LGE (1970), ya en la etapa democrática e impulsada por el primer Gobierno Socialista (1982-1995), se aprueba la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE, 1990) con la que se inicia el desarrollo de la FP basada en competencias, y se intenta remediar las desventajas derivadas de la implantación de la LGE de 1970. Se busca, en cierta medida, revalorizar unas enseñanzas cuya imagen proyecta un subsistema de formación preferente para alumnos de bajo nivel. En efecto, se ha constatado que, en España, mientras que los alumnos de bachillerato pertenecen a una clase social más elevada y poseen mayores aptitudes y un

³ NEVES, Claudia (2008). Las organizaciones internacionales y la evaluación de los sistemas de educación y formación: análisis crítico y comparativo. *Revista Europea de Formación Profesional, CEDEFOP*, n. 45, vol. 3, p. 84.

mejor autoconcepto, los alumnos escolarizados en FP rara vez son de clase alta, están fuertemente desmotivados y muestran una evidente falta de interés⁴.

A partir de ahora se pretende que todos los alumnos reciban una formación básica de carácter profesional tanto en la Educación Secundaria Obligatoria (ESO) como en el Bachillerato. Según la LOGSE (1990), la FP comprende el conjunto de enseñanzas que, dentro del sistema educativo, capacitan para el desempeño cualificado de las distintas profesiones e incluye también aquellas otras acciones que, dirigidas a la formación continua en las empresas y a la inserción y reinserción laboral de los trabajadores, se desarrollan en la FP Ocupacional. Su finalidad es la preparación del alumnado para la actividad profesional, apostando por una formación polivalente que les permita adaptarse a las modificaciones laborales que pueden producirse a lo largo de su vida. Este modelo de FP establecido en la LOGSE (Cfr. Figura 1) persigue garantizar la formación profesional inicial de los alumnos, con el fin de que puedan adquirir las capacidades y los conocimientos necesarios para el desempeño cualificado de una actividad profesional.

FIGURA 1. LA FP EN LA LOGSE

Como se aprecia en la Figura 1, las enseñanzas de FP incluyen la FP de base y la FP específica de grado medio y de grado superior.⁵

⁴ OVEJERO, Anastasio, GARCÍA, Ana I.; FERNÁNDEZ, José A (1994). Correlatos psicosociales del fracaso escolar en estudiantes de bachillerato y formación profesional. *Psicothema*, Oviedo, n. 2, vol. 6, pp. 245-258.

La FP de base, incluida en la Educación Secundaria Obligatoria (ESO) y el Bachillerato, la constituyen un conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes y destrezas comunes a un número amplio de técnicas o perfiles profesionales, que son garantía de una formación polivalente y de preparación para cursar la FP específica. Con su inserción en estas dos etapas del sistema educativo, se pretendió garantizar una formación mínima inicial (ofrecida en la ESO) y una formación más exigente (incluida en el Bachillerato), con la intención de dibujar un itinerario adecuado que permita la incorporación del alumnado a unas enseñanzas de marcado carácter profesionalizador, como son los ciclos formativos de grado superior. La FP de base se definió como el conjunto de figuras profesionales que constituyen un Área Profesional.

La FP específica, de carácter flexible y en permanente transformación, incluye un conjunto de ciclos formativos con una organización modular, de duración variable, constituidos por áreas de conocimiento teórico-prácticas en función de los diversos campos profesionales. El currículo de las enseñanzas de FP específica incluye una fase de formación práctica en los centros de trabajo. Este módulo de formación práctica en centros de trabajo tiene como finalidades: a) completar la adquisición de la competencia profesional alcanzada por los alumnos en el centro educativo; b) contribuir al logro de los objetivos señalados para las enseñanzas profesionales; c) evaluar la competencia profesional adquirida por el alumnado. El objetivo último

⁵ Cfr. Figura 2.

de esta formación ha de ser facilitar la primera inserción laboral del alumno.

FIGURA 2. LA FP DE BASE Y LA FP ESPECÍFICA

El nuevo modelo propuesto en la LOGSE (1990) para estas enseñanzas representa un relevante avance cualitativo, al intentar pasar de un sistema que tradicionalmente acreditaba formación a otro que, además de formación, persigue competencia profesional⁶, para lo que se reclama la participación activa de los sectores productivos y de la sociedad en su conjunto. Se diría, como afirma MULDER⁷, que ya no basta el mundo del conocimiento sino que es necesaria también la competencia, en tanto que el aprendizaje basado en competencias se perfila como una tendencia propicia para facilitar el tránsito del sistema educativo al mundo del trabajo. Además, se postula la separación de la formación general y la FP de base de la FP específica. Así, si en los planes educativos de la FP de 1º y 2º grado los alumnos reciben de forma simultánea formación general, FP de base y formación específica, en el modelo LOGSE (1990), la formación general y la FP de base se vinculan con la ESO y el bachillerato, y la formación específica se recibe cuando el alumno

⁶ ALMAGRO, José Luis; GALLEGO, José Luis; MESA, Rafael (1997). La nueva Formación Profesional: una respuesta a las demandas educativas y de producción actuales. *Educación-Acción*, n. 3, pp. 41-99.

⁷ MULDER, Martin (2007). Competencia: la esencia y la utilización del concepto en la formación profesional inicial y permanente. *Revista Europea de Formación Profesional, CEDEFOP*, n. 4, vol. 1, pp. 5-24.

adopta la decisión de transitar al mundo del trabajo desde el sistema educativo⁸.

En otro sentido, en 1993, el Consejo General de Formación Profesional propició la aprobación del primer Programa Nacional de Formación Profesional cuya finalidad se orientó a establecer un Sistema Nacional de Cualificaciones. El Sistema Nacional de Cualificaciones y Formación Profesional (SNCFP) tuvo como objetivos orientar la formación a las demandas de cualificación de las organizaciones productivas, facilitar la adecuación entre la oferta y la demanda del mercado de trabajo, extender la formación a lo largo de la vida, más allá del periodo educativo tradicional, y fomentar la libre circulación de trabajadores, por lo que cumple una función esencial en el ámbito laboral y formativo. Pero los resultados de este Programa Nacional de Formación Profesional pueden considerarse insatisfactorios por tres razones principales⁹: 1) escasa participación de los agentes sociales; 2) limitaciones presupuestarias; 3) falta de coordinación entre administraciones (educativa y laboral). En suma, señala este autor, la FP no debe reducirse a una oferta de cualificaciones sino que ha de orientarse hacia el desarrollo personal y la integración social, la formación crítica con la realidad socioeconómica y la formación polivalente y de calidad. Efectivamente, el reconocimiento de las cualificaciones supera el

⁸ ALCAIDE, Manuel (1997). El nuevo modelo de la Formación Profesional. Desarrollo e implantación. In: *1ª JORNADA DE LA FORMACIÓN PROFESIONAL Y LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS*. Granada: Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía, pp. 31-37.

⁹ MARTÍNEZ, Rafael (1997). Formación Profesional-Trabajo-Empresa, In: *1ª JORNADA DE LA FORMACIÓN PROFESIONAL Y LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS*. Granada: Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía, pp. 77-86.

ámbito de la educación y la formación profesional para adentrarse no sólo en el de la concertación social sino también en el de las responsabilidades compartidas tanto por las autoridades educativas como por las organizaciones patronales¹⁰.

No obstante, España conoce en 2002 una nueva Ley de Educación (Ley Orgánica de Calidad de la Educación), promulgada durante el mandato del Partido Popular en el poder (1996-2004). Se trata de una Ley que surge para dar una respuesta más ajustada al mayor dinamismo y complejidad de la realidad social del momento. Desde el punto de vista de la FP, se pretende, respetando la ordenación general de la FP específica regulada en la LOGSE (1990), incrementar la flexibilidad en los procedimientos de acceso a los ciclos formativos para ampliar las posibilidades formativas del alumnado, teniendo en cuenta sus intereses, expectativas o circunstancias personales. Esta Ley (LOCE, 2002) no modificó la vigente ordenación general de la FP específica, aunque sí introdujo una mayor flexibilidad en los procedimientos de acceso a los ciclos formativos de grado medio y de grado superior, con el fin de ampliar las posibilidades de los alumnos para completar su formación a través de la vía que, en cada momento, mejor respondiese a sus intereses personales. Pero la LOCE (2002) no pudo ser desarrollada por la llegada de nuevo al Gobierno del Partido Socialista (2004-continúa), quien la derogó y promulgó una nueva ley de Educación, actualmente vigente: Ley Orgánica de Educación (LOE, 2006).

¹⁰ TUTLYS, Vidmantas; KAMINSKIENÒ, Lina (2008). La acreditación de las cualificaciones obtenidas en el ámbito de la educación y la formación profesionales (EFP) desde el prisma de la concertación social en Lituania. *Revista Europea de Formación Profesional, CEDEFOP*, n. 45, vol. 3, pp. 33-53.



Previamente, en 1998, durante el Gobierno Popular, se había aprobado el segundo Programa Nacional de Formación Profesional y un año después se creó el Instituto Nacional de las Cualificaciones (INCUAL), responsable de la definición de las competencias, de las cualificaciones de los sectores productivos y de los módulos de las diferentes ofertas formativas. Con la introducción de un marco de cualificaciones se pretenden hacer que los sistemas educativos nacionales sean más transparentes, innovadores y competitivos, así como alcanzar una mayor correspondencia entre el sistema educativo y el mercado laboral. Sin embargo, como señala esta autora, también existen algunas dificultades:

- *Los sistemas de crédito introducidos en el contexto de los marcos de cualificaciones se basan en unidades y módulos, pudiendo provocar conflictos con el carácter integral de los procesos de aprendizaje y con los conocimientos adquiridos.*
- *La certificación de los conocimientos, destrezas y competencias se opone al aprendizaje permanente, en cuanto proceso sin final determinado y natural, si la certificación se entiende como la documentación de los resultados definitivos del aprendizaje en forma de cualificaciones.*
- *La promoción de un reconocimiento basado en las competencias podría entrar en conflicto con el reconocimiento de una formación integral y su certificación, si las competencias se entienden únicamente como conocimientos, destrezas y capacidades para un ámbito de actividad específico.*¹¹

¹¹ BOHLINGER, Sandra (2007/3 • 2008/1). Las competencias: elemento básico del Marco Europeo de cualificaciones. *Revista Europea de Formación Profesional, CEDEFOP*, n. 42/43, p. 104

A partir de aquí se promulgan diferentes disposiciones legislativas que constituyen el marco jurídico en el que han de articularse las ofertas del sector educativo y laboral¹²:

- Ley 5/2002, de 19 de junio, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional, que establece el Sistema Nacional de Cualificaciones y Formación Profesional (SNCFP), el cual está formado por instrumentos y acciones necesarios para promover y desarrollar la integración de las ofertas de la formación profesional, así como la evaluación y acreditación de las correspondientes competencias profesionales. Su creación está pensada para dar respuesta a las demandas de cualificación de las personas y de las empresas en una sociedad en continuo proceso de cambio e innovación.
- Ley 56/2003, de 16 de diciembre, de Empleo. Esta Ley sitúa la formación ocupacional y la continua en el centro de las políticas del ámbito laboral que mejor pueden contribuir a la consecución de los objetivos de empleo. La Ley nace para incrementar la eficiencia del funcionamiento del mercado de trabajo y mejorar las oportunidades de incorporación al mismo para conseguir el objetivo del pleno empleo, en línea con lo que reiteradamente los Jefes de Estado y de Gobierno han venido acordando en las cumbres de la Unión Europea. A partir de ahora, lo que se pretende es potenciar la calidad de la formación y su

¹² ARBIZU, Francisca M^a. (2007). Cualificaciones profesionales en España: Bisagra entre el empleo y la formación. *Educación y Futuro*, n. 17, pp. 73-87.

evaluación, a fin de que la inversión en formación responda a los continuos cambios que se producen en nuestro entorno productivo, para mantener actualizadas las competencias de los trabajadores y la capacidad competitiva de las empresas.

- Ley 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Esta Ley (Cfr. Figura 3) introduce una mayor flexibilidad tanto en el acceso como en las relaciones entre los distintos subsistemas de la FP. Para incrementar la flexibilidad del sistema educativo y favorecer la formación permanente, se establecen diversas conexiones entre la educación general y la FP.

FIGURA 3. LA FP EN LA LOE

Conviene señalar que el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales (CNCP) es el instrumento del Sistema Nacional de las Cualificaciones y Formación Profesional (SNCFP) que ordena las cualificaciones profesionales en función de las competencias apropiadas para el ejercicio profesional. Tres rasgos principales destacan del CNCP: 1) pretende identificar y describir cualificaciones profesionales con una indicación de familia y nivel profesional; 2) cada cualificación profesional se compone de unidades de competencia, a su vez detalladas mediante realizaciones y criterios de realización; 3) cada unidad de competencia tiene asociados módulos formativos. Asimismo, el CNCP tiene entre sus principales objetivos posibilitar la integración de las ofertas de formación profesional, adecuándolas a las características y demandas del sistema productivo. El CNCP comprende las cualificaciones profesionales más

significativas del sistema productivo español. Incluye el contenido de la formación profesional asociada a cada cualificación, con una estructura de módulos formativos articulados en un Catálogo Modular de Formación Profesional. El CNCP adopta dos aplicaciones principales: a) orienta la renovación de la oferta de formación, b) es el referente para los procesos de acreditación de los aprendizajes alcanzados en la experiencia laboral y en otros ámbitos no formales. El Instituto Nacional de las Cualificaciones (INCUAL) es el responsable de definir, elaborar y mantener actualizado el CNCP y el correspondiente Catálogo Modular de Formación Profesional.¹³

Las cualificaciones profesionales que integran el CNCP se ordenan por niveles de cualificación (Cfr. Tabla 1), que atienden a la competencia profesional requerida por las actividades productivas con arreglo a criterios de conocimientos, iniciativa, autonomía, responsabilidad y complejidad, entre otros, de la actividad a desarrollar, y por familias profesionales (Cfr. Cuadro 1), que atienden a criterios de afinidad de la competencia profesional. Como recoge la literatura especializada, los sistemas basados en cualificaciones persiguen evaluar, reconocer y acreditar competencia profesional, es decir, no tanto los conocimientos adquiridos a través del aprendizaje formal en las instituciones educativas sino en la práctica laboral de cada día.

¹³ Id., ARBIZU, 2007, pp. 73-87.

TABLA 1. NIVELES DE CUALIFICACIÓN PROFESIONAL**CUADRO 1. FAMILIAS PROFESIONALES DEL CNCP****2. LA ORDENACIÓN DE LA FP EN EL ACTUAL SISTEMA EDUCATIVO**

En España, la FP se define en la actualidad como el conjunto de acciones formativas que capacitan para el desempeño cualificado de las diversas profesiones, el acceso al empleo y la participación activa en la vida social, cultural y económica. Su finalidad es preparar al alumnado para la actividad en un campo profesional así como facilitar su adaptación a las posibles modificaciones laborales futuras, para contribuir a su desarrollo personal, al ejercicio de una ciudadanía democrática y al aprendizaje permanente.

De acuerdo con la legislación vigente, las enseñanzas de FP se orientan a que el alumnado adquiera las siguientes capacidades (entendidas como la expresión de los resultados esperados de las personas en situación de aprendizaje al finalizar el Módulo Formativo):

- a) Desarrollar la competencia general correspondiente a la cualificación o cualificaciones objeto de los estudios realizados.
- b) Comprender la organización y características del sector productivo correspondiente, así como los mecanismos de inserción profesional; conocer la legislación laboral y los

derechos y obligaciones que se derivan de las relaciones laborales.

c) Aprender por sí mismos y trabajar en equipo, así como formarse en la prevención de conflictos y en la resolución pacífica de los mismos en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social.

d) Trabajar en condiciones de seguridad y salud, así como prevenir los posibles riesgos derivados del trabajo.

e) Desarrollar una identidad profesional motivadora de futuros aprendizajes y adaptaciones a la evolución de los procesos productivos y al cambio social.

f) Afianzar el espíritu emprendedor para el desempeño de actividades e iniciativas profesionales.

g) Lograr las competencias relacionadas con las áreas prioritarias referidas a tecnologías de la información y la comunicación, idiomas de los países de la Unión Europea, trabajo en equipo, prevención de riesgos laborales así como aquéllas que se contemplen dentro de las directrices marcadas por la Unión Europea.

h) Hacer realidad la formación a lo largo de la vida y utilizar las oportunidades de aprendizaje a través de las distintas vías formativas para mantenerse actualizado en los distintos ámbitos: social, personal, cultural y laboral, conforme a sus expectativas, necesidades e intereses.

Se mantienen los Títulos de Técnico y de Técnico Superior - cuyas enseñanzas se ordenan en ciclos formativos de grado medio y

de grado superior-, que son considerados como un instrumento para acreditar las cualificaciones y competencias propias de cada uno de ellos y asegurar un nivel de formación, incluyendo competencias profesionales, personales y sociales para favorecer la competitividad, la empleabilidad y la cohesión social. Estos Títulos, que mantienen una determinada estructura¹⁴, se agrupan inicialmente en veintiséis familias profesionales¹⁵, según consta en el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales.

CUADRO 2. ESTRUCTURA DE LOS TÍTULOS DE FP

El currículo de las enseñanzas de FP se vincula a las exigencias derivadas del SNCFP, y debe responder a las necesidades de cualificación que plantean los sectores socio-productivos. No obstante, las Administraciones educativas, en el ámbito de sus competencias, pueden ampliar los contenidos de los correspondientes títulos de FP, teniendo en cuenta las cualificaciones y unidades de competencia del Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales incluidas en el título. Para ello, los centros disponen de una cierta autonomía pedagógica, organizativa y de gestión.

Tres son los elementos que definen el perfil del título:

¹⁴ Cfr. Cuadro 2

¹⁵ Véase Cuadro 1

- a) La competencia general: funciones profesionales más significativas del título y, en su caso, unidades de competencia incluidas.
- b) Las competencias profesionales, personales y sociales: capacidades y conocimientos que permiten responder a los requerimientos del sector productivo, incrementar la empleabilidad y favorecer la cohesión social.
- c) Las cualificaciones y, en su caso, las unidades de competencia del CNCP incluidas en el título, teniendo en cuenta que cada título incluye, al menos, una cualificación profesional completa.

Las enseñanzas de FP de grado medio forman parte de la educación secundaria postobligatoria y las de FP de grado superior forman parte de la educación superior. De otra parte, las enseñanzas de los ciclos formativos de grado medio y de grado superior - organizados en módulos profesionales de duración variable- incluyen, para cada ciclo formativo, los objetivos generales y los módulos profesionales que lo integran. No obstante, las peculiaridades de estas enseñanzas hacen posible que algunas Comunidades Autónomas hayan puesto en marcha experiencias de interés al ofertar la posibilidad de realizar Ciclos Formativos de Grado Medio y Superior a través de diferentes modalidades: presencial, semipresencial y a distancia, mediante la utilización de las tecnologías de la información y la comunicación. La modalidad e-learning ha permitido realizar una oferta modular que otorga al alumnado la posibilidad de definir su propio itinerario formativo, acomodándolo en función de sus propias

necesidades, posibilidades e intereses¹⁶. La flexibilidad de este modelo formativo hace posible que cualquier alumno, siempre que tenga disponible una conexión a internet, puede seguir las enseñanzas del módulo en la plataforma educativa establecida¹⁷.

Diferentes autores han defendido esta modalidad de enseñanza (e-learning), aduciendo diferentes razones (CANIÉLS y SMEETS-VERSTRAETEN¹⁸; GARCÍA¹⁹):

1. Los alumnos afrontan las tareas con la intención de resolver problemas prácticos.
2. Los alumnos aplican el conocimiento teórico a casos prácticos concretos.
3. Los alumnos aprenden a buscar activamente por sí mismos informaciones relevantes.
4. Los alumnos trabajan de forma orientada a resultados concretos.
5. El valor añadido de las TICs radica en la revolución que representa, cuando los alumnos son conscientes de su utilidad.

¹⁶ VÁZQUEZ, M^a José; LÁZARO, Carmen; MARCELO, Carlos; ÁLVAREZ, Francisco (abr. 2007). E-learning para la Formación Profesional Inicial en Andalucía: cuatro años de experiencia. *RED. Revista de Educación a Distancia*, nº 18, Murcia. Disponible en <<http://www.um.es/ead/red/18>> [Acceso en 03 febr. 11].

¹⁷ SCHANK, Roger (2002). *Designing World-Class E-Learning*. New York: McGraw-Hill.

¹⁸ CANIÉLS, Marjolein C.J.; SMEETS-VERSTRAETE, Anke H.J. (2009). The integration of instruction strategies into an e-learning environment. *European journal of vocational training*, n. 47, vol. 2, pp. 4-27.

¹⁹ GARCÍA, Luis (2009). The possibility of illusion in the production of knowledge. *European journal of vocational training*, n. 47, vol. 2, pp. 224- 232.

La superación de un ciclo formativo exige la evaluación positiva en todos los módulos profesionales que lo componen. Éstos están constituidos por áreas de conocimiento teórico-prácticas, en función de las competencias profesionales, e incluyen las definidas en las unidades de competencia, las competencias sociales y las personales que se pretendan alcanzar. Estos módulos profesionales pueden estar asociados o no a unidades de competencia del CNCP. Además, en aquellos ciclos formativos cuyo perfil profesional lo exija, se incorporan en módulos profesionales específicos la formación relativa a tecnologías de la información y comunicación, idiomas y la prevención de los riesgos laborales. En los demás ciclos formativos dicha formación se incorporará de forma transversal en los módulos profesionales que forman el título.

De otra parte, el currículo de los ciclos formativos contempla un módulo de formación en centros de trabajo, que no tiene carácter laboral, para aquellos alumnos que no acrediten una experiencia laboral relacionada con los estudios profesionales respectivos. La metodología integrará los aspectos científicos, tecnológicos y organizativos, prestando especial atención a las necesidades de quienes presenten una discapacidad.

Los ciclos formativos de grado superior incorporan lo que se denomina "módulo profesional de proyecto", que se define de acuerdo con las características de la actividad laboral del ámbito del ciclo formativo y con aspectos relativos al ejercicio profesional y a la gestión empresarial. Este módulo pretende la integración de las diversas capacidades y conocimientos del currículo del ciclo

formativo, y se concreta en un proyecto que contempla las variables tecnológicas y organizativas relacionadas con el título.

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

La estructura de los módulos profesionales se incluye en el siguiente Cuadro.²⁰

CUADRO 3. ESTRUCTURA DE LOS MÓDULOS PROFESIONALES

3. EVALUACIÓN Y ACREDITACIÓN EN LA ACTUAL FP

La evaluación del aprendizaje del alumnado de los ciclos formativos se realiza por módulos profesionales²¹, teniendo en cuenta que se exige la evaluación positiva en todos los módulos que lo componen para considerar superado un ciclo formativo. Dicha evaluación se realiza tomando como referencia los objetivos y los criterios de evaluación de cada uno de los módulos profesionales y los

²⁰ Cfr. Cuadro 3

²¹ Cfr. art. 43 de la LOE, 2006.

objetivos generales del ciclo formativo. Los criterios de evaluación se entienden como el conjunto de precisiones para cada capacidad que indican el grado de concreción aceptable de la misma. Delimitan el alcance y nivel de la capacidad y el contexto en el que va a ser evaluada.

La evaluación del módulo profesional de formación en centros de trabajo se realiza de forma colaborativa entre el tutor del centro educativo y el tutor de la empresa, designado por el correspondiente centro de trabajo para el periodo de estancia del alumno. La calificación es cualitativa: apto/no apto. Sin embargo, la calificación de los módulos profesionales es numérica (entre uno y diez). La superación del ciclo formativo exige la evaluación positiva (superior a cinco puntos) en todos los módulos profesionales que lo componen.

Los documentos del proceso de evaluación (Cfr. Figura 4) de las enseñanzas de FP son el expediente académico del alumno, las actas de evaluación y los informes de evaluación individualizados. Los informes de evaluación y los certificados académicos son los documentos básicos que garantizan la movilidad del alumnado. Quienes no superan en su totalidad las enseñanzas de cada uno de los ciclos formativos, reciben un certificado académico de los módulos profesionales superados que tendrá, además de efectos académicos, efectos de acreditación parcial acumulable de las competencias profesionales adquiridas en relación con el Sistema Nacional de Cualificaciones y Formación Profesional.

FIGURA 4. DOCUMENTOS DE EVALUACIÓN

Los títulos de Técnico y Técnico Superior acreditan las cualificaciones profesionales, las unidades de competencia incluidas en el título y la formación que contienen. La superación de un ciclo formativo de grado medio da derecho a la obtención del título de Técnico que corresponda. La superación de un ciclo formativo de grado superior da derecho a la obtención del título de Técnico Superior correspondiente. Con el título de Técnico se puede acceder a cualquiera de las modalidades de Bachillerato, y el título de Técnico Superior permite el acceso directo a estudios universitarios.

En España, las cualificaciones profesionales se acreditan por medio de títulos de FP extendidos por el sistema educativo o por certificados de profesionalidad expedidos por la administración laboral, los cuales acreditan con carácter oficial las competencias profesionales -referidas a las unidades de competencia de las cualificaciones profesionales del Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales- que capacitan para el desarrollo de una actividad laboral con significación en el empleo. No obstante, se han señalado algunas ventajas en los procesos de acreditación de competencias profesionales (CCOO PV²²):

- son facilitadores de la ocupación: el reconocimiento formal de las competencias debe favorecer la búsqueda de trabajo, ya

²² BERNAD, Joan Carles; MARHUENDA, Fernando (2007/3-2008/1). El sistema de cualificación profesional en España y los/as trabajadores/as escasamente cualificados/as. *Revista Europea de Formación Profesional, CEDEFOP*, n. 42/43, p. 91.

que aporta un indicador objetivo de nuestras destrezas y habilidades profesionales;

- son facilitadores de la promoción profesional: este sistema, al ser un mecanismo abierto, permite ir acumulando competencias e ir creciendo en nivel de reconocimiento de cualificaciones;
- promueven los procesos de formación permanente: al plantear un sistema que está integrado también por un sistema integral de formación, estimula, canaliza y posibilita la permanencia de los trabajadores en un estado activo de permanente formación;
- posibilitan el reconocimiento formal de aprendizajes informales: este punto es central sobre todo para aquellas personas de baja cualificación, las que podrían ser sus grandes beneficiadas; abriendo la puerta al reconocimiento de competencias desarrolladas en el puesto de trabajo y/o a través de otros canales no-formales e informales.

Y también algunos potenciales inconvenientes en los procesos de acreditación de competencias profesionales (CCOO PV)²³:

- posibilidad de empujar aún más hacia la exclusión a las personas que no teniendo acreditaciones formales de su competencia no acaben consiguiendo dicho reconocimiento, generando así una nueva distinción entre las personas de menor cualificación;

²³ Id., BERNAD, 2007/3-2008/1, pp. 97-98.

- se ha de procurar que realmente se abra este sistema a las personas que más necesidad van a tener de él, como son las personas de baja cualificación, ya que si no se puede acabar convirtiendo en un mecanismo de “nuevo” reconocimiento (un nuevo certificado) para las personas con un nivel medio y alto de cualificación, convirtiéndose en una acreditación más;
- la burocratización del sistema. Un sistema como este necesita ser proactivo, dirigirse a las personas y estar cercano para posibilitar la participación de las mismas en un proceso que se prevé voluntario y con un cierto coste de tiempo y de esfuerzo por parte de la persona solicitante.

El Gráfico siguiente (Cfr. Gráfico 1) ilustra sobre la correspondencia entre los niveles de cualificación que organizan el Catálogo y los niveles propios de la estructura académica del sistema educativo español, establecido en la LOE (2006).

GRÁFICO 1. LOE: RELACIÓN CON NIVELES DE CUALIFICACIÓN

Para una mejor comprensión de los términos utilizados en el texto, se sugiere la lectura del siguiente cuadro.²⁴

²⁴ Cfr. Cuadro 4

CUADRO 4. GLOSARIO

4. LOS PROGRAMAS DE CUALIFICACIÓN PROFESIONAL INICIAL: UNA NUEVA OPORTUNIDAD

El sistema educativo español contempla, además, los denominados Programas de Cualificación Profesional Inicial (PCPI), que constituyen una vía para aquellos alumnos que no han obtenido el título de Graduado en ESO. Están pensados para a) alumnos menores de 21 años que cumplan al menos 16 años en el año natural de comienzo del programa; b) alumnos menores de 22 años que cumplan al menos 16 años en el año natural de comienzo del programa y estén diagnosticados como de necesidades educativas especiales.

En el planteamiento de los PCPI subyace el propósito de evitar el abandono escolar sin concluir los estudios obligatorios (ESO) a la vez que cualificar a los alumnos que los cursen para insertarse en el mercado laboral, aunque también se contempla la posibilidad de continuar los estudios, bien a través del Bachillerato (tras la obtención del título de ESO), bien en los ciclos formativos de grado medio (tras la superación de la prueba de acceso a los mismos). Sus principales objetivos son:

- Ampliar las competencias básicas del alumnado para proseguir estudios de las diferentes enseñanzas.

- Permitir al alumnado alcanzar las competencias profesionales propias de una cualificación de nivel uno de la estructura del Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales.
- Dotar al alumnado de posibilidades reales para una inserción laboral satisfactoria.

Incluyen tres tipos de módulos:

- a) Módulos específicos referidos a las unidades de competencia correspondientes a cualificaciones de nivel uno del Catálogo citado.
- b) Módulos formativos de carácter general, que amplíen competencias básicas y favorezcan la transición desde el sistema educativo al mundo laboral.
- c) Módulos de carácter voluntario para los alumnos, que conduzcan a la obtención del título de Graduado en ESO y que podrán cursarse de manera simultánea con los módulos a los que se refieren los anteriores párrafos a) y b) o una vez superados éstos.

Para que los alumnos puedan obtener la certificación académica correspondiente, expedida por las Administraciones educativas, han de superar dos módulos obligatorios:

- Módulos de formación general, basados en una metodología activa y participativa, cuya implicación del alumno es total, sobre

competencias básicas que favorezcan la transición desde el sistema educativo al mundo laboral, con los módulos siguientes:

- Módulo de proyecto emprendedor, durante 5 horas por semana.
 - Módulo de participación y ciudadanía, de 4 horas de dedicación semanal.
 - Módulo de libre configuración, de 2 horas a la semana.
- Módulos específicos, sobre competencias personales, profesionales y sociales vinculadas a las cualificaciones del catálogo anterior. Dentro de éstos se contemplan dos tipos de actividades:
 - Módulos profesionales sobre las unidades de competencia de las cualificaciones de nivel inicial del Catálogo anterior del que se extraen los módulos ofertados. Tendrán una carga lectiva de 18 horas semanales.
 - Módulos de formación en empresas, destinadas a desarrollar las competencias profesionales en la práctica a la vez que se inserta al alumno en el mundo laboral, durante un tiempo mínimo de 100 horas, una vez que haya superado los módulos obligatorios.

Adicionalmente, pueden cursar otro tipo de módulos de naturaleza voluntaria para aquellos alumnos que deseen obtener simultáneamente el título de Graduado en ESO. Éstos pueden cursarse de forma simultánea con los otros módulos anteriores o una

vez superados éstos, durante el segundo curso del PCPI, opción que resulta más frecuente. Se organizan en torno a tres ámbitos que tienen como referencia el currículo de ESO, a saber:

- Módulo de comunicación, en el que se insertan los contenidos esenciales de las materiales curriculares de la ESO de Lengua Castellana y Literatura y la primera Lengua Extranjera. A él se le conceden 10 horas de dedicación semanales.
- Módulo social, cuyo referente es el ámbito social conformado por los aspectos básicos de las asignaturas de Ciencias Sociales, Geografía e Historia, Educación para la Ciudadanía y Derechos Humanos, Educación Plástica y Visual y Música. A estos aspectos corresponde un total de 5 horas semanales del segundo curso del PCPI.
- Módulo científico-tecnológico, en el que se sintetizan los contenidos esenciales de las materias de Ciencias de la Naturaleza, Matemáticas, Tecnología y Salud y Medio Ambiente, en un cómputo total de 14 horas cada semana.

De otra parte, España y algunos países de la Unión Europea han diseñado planes para impulsar la inserción de los discapacitados tanto en los entornos de trabajo ordinarios como en los protegidos (centros especiales de empleo y centros de capacitación profesional) y fomentar el autoempleo. Estos planes tienen su origen en la Ley 13/1982 de Integración Social de los Minusválidos (1982), modificada en 2001 (Ley 24/2001, Modificaciones a la ley de Integración Social de Minusválidos, disposición adicional decimoséptima) como se indica

en el siguiente gráfico (Cfr. Gráfico 2)²⁵. La formación, no obstante, parece ser una condición importante para la empleabilidad de las personas con discapacidad en el empleo (GRUBB y RYAN “apud DESCY y TESSARING²⁶”), aunque en un mercado laboral precario la formación puede no ser suficiente para reincorporar a las personas al mercado de trabajo²⁷.

GRÁFICO 2. PLANES PARA LA INSERCIÓN DE LOS DISCAPACITADOS EN EL EMPLEO

CONCLUSIÓN

La vinculación entre formación profesional y educación parece haber suscitado un creciente interés, tanto en el ámbito político como en el de la investigación²⁸. El motivo no es otro que el crear puentes entre el sector público y el sector privado, y entre los centros educativos y el mundo del trabajo²⁹, con el fin de preparar a los

²⁵ ROSELLÓ, Rosa; VERGER, Sebastia (2008). La inclusión de personas con discapacidad en el lugar de trabajo en las Islas Baleares. *Revista Europea de Formación Profesional, CEDEFOP*, n. 45, vol. 3, pp. 182-200.

²⁶ DESCY, Pascaline; TESSARING, Manfred. (2007). La lucha contra la exclusión laboral: ¿sirve de algo la formación? *Revista Europea de Formación Profesional, CEDEFOP*, n. 41, vol. 2, pp. 73-94.

²⁷ Id., DESCY, 2007, pp. 73-94.

²⁸ HEIKKINEN, Arja; SULTANA, Ronald (eds.) (1997). *Apprenticeship and Vocational Education - Changing Policy and Practice in Europe*. Finland: University of Tampere Press. Disponible en <http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content_storage_01/0000019b/80/17/83/8c.pdf > [Acceso en 01 febr. 11.]

²⁹ HEINZ, Walter (2002). Transition discontinuities and the biographical shaping of early work careers. *Journal of Vocational Behavior*, n. 2, vol. 60, pp. 220-240.

jóvenes para una mayor demanda de competencias en su vida laboral y dotarles de una base más sólida para ampliar su educación y para el aprendizaje permanente. La colaboración permite que la FP responda mejor y más rápido a las necesidades de la vida laboral. En efecto, teorías recientes sobre FP ponen de manifiesto que integrar los conocimientos teóricos y prácticos resulta fundamental para desarrollar competencias de alto nivel³⁰, dado que adquirir conocimientos prácticos exige que todos los tipos de conocimiento se integren en uno solo³¹.

Sin embargo, es un hecho comúnmente admitido que tradicionalmente la FP en España no ha gozado de atención preferente, ni desde el punto de vista socio-laboral ni en términos educativos. Basta realizar un breve recorrido histórico para advertir que hasta la última década del pasado siglo no adquirió una cierta relevancia ni mereció la consideración que le corresponde en nuestro sistema educativo. Hoy, sin embargo, se puede hablar de la existencia de unas enseñanzas regladas perfectamente armonizadas en el sistema educativo, que incluyen un conjunto de ciclos formativos de grado medio y de grado superior, cuya finalidad es preparar a los estudiantes para el desempeño cualificado de las diversas profesiones, el acceso al empleo y la participación activa en la vida social, cultural y económica. La actual Ley de Educación (LOE,

³⁰ LEINHARDT, Gaea; McCARTHY, Kathleen; MERRIMAN, Jennifer (1995). Integrating professional knowledge: the theory of practice and the practice of theory. *Learning and Instruction*, n. 4, vol. 5, pp. 401-408.

³¹ LE MAISTRE, Cathryn; PARE, A. (2006). A typology of the knowledge demonstrated by beginning professionals. In: TYNJÄLÄ, Päivi; VÄLIMAA, Jussi; BOULTON-LEWIS, Gillian (eds.). *Higher education and working life; collaborations, confrontations and challenges*. Amsterdam: Elsevier, pp. 103-113.



2006) ha introducido una mayor flexibilidad tanto en el acceso como en las relaciones entre los distintos subsistemas de la FP. Además, para aumentar la flexibilidad del sistema educativo y favorecer la formación permanente, se establecen diversas conexiones entre la educación general y la FP. En definitiva, esta FP se percibe como una herramienta de utilidad para poder enfrentarse en un futuro próximo a los nuevos requerimientos que se plantean en un mercado laboral polivalente y un sector productivo muy cambiante. Cada vez más se realizan esfuerzos que hagan posible un acercamiento de la educación general, la FP y el empleo, para satisfacer las demandas de la Sociedad del Conocimiento. A este efecto, la FP inicial se ha de convertir en un periodo formativo adecuado que ayude eficazmente a acceder al mercado laboral. Por su parte, la FP ocupacional y la FP continua deben transformarse en instrumentos que facilitan el mantenimiento en el empleo y su promoción dentro del mismo, en cuanto vías eficaces que facultan a las personas para mejorar su adaptación socio-laboral y prevenir su exclusión. En este sentido, el aprendizaje permanente se erige en una condición indispensable para encarar con éxito las nuevas oportunidades productivas. Como señalan *en el mercado laboral, las estrategias y prioridades de los individuos son similares. Cuando en el mercado laboral la oferta de aptitudes es suficiente y existe una intensa competencia por el empleo de alta calidad, las personas prefieren obtener la cualificación más elevada posible en la formación profesional inicial y en la enseñanza superior. Ahora bien, la carencia de personal cualificado y la mejora de las perspectivas de empleo en el mercado laboral las estimulan a optar por el acceso precoz al mercado laboral y a*



*desarrollar sus aptitudes a través de la formación profesional permanente. En dicha tesitura, aumenta el interés de las empresas por cooperar con los proveedores de servicios de formación profesional permanente.*³² Sólo si empresas y administraciones incrementan la cooperación y el compromiso de perfeccionar la FP, ésta alcanzará las mejoras cotas de calidad. A las empresas compete implicarse decididamente en la formación de buenos profesionales; a las administraciones corresponde incrementar las dotaciones presupuestarias a los centros de FP. Para LANDSHEERE³³, un sistema educativo debe funcionar necesariamente sobre la base de tres elementos: la recogida regular de información, la evaluación de la misma y su traducción en acciones institucionales. Es preciso que las escuelas y los centros de trabajo creen de manera conjunta entornos de aprendizaje donde todas las partes puedan aprender, para implantar lo que GUILLE y GRIFFITHS³⁴ han denominado “modelo conectivo” de experiencia laboral, una manera ideal de organizar la formación en el lugar de trabajo para los estudiantes. No cabe duda de que para mejorar de forma continua la calidad de vida de sus ciudadanos, mejorando al mismo tiempo su empleabilidad y la competencia de las empresas, es condición necesaria prestar la máxima atención al conocimiento, a la inversión en educación y a la formación.

³² Id., TUTLYS, 2008, p. 44.

³³ LANDSHEERE, Gilbert de (1994). *Le Pilotage des Systemes d'Éducation*. Bruselas: Universidad De Boeck, p. 12

³⁴ GUILLE, David; GRIFFITHS, Toni (2001). Learning through work experience. *Journal of Education and Work*, n. 1, vol. 14, pp. 113-131.



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

LIBROS

LANDSHEERE, Gilbert de (1994). *Le Pilotage des Systemes d'Éducation*. Bruselas: Universidad De Boeck, 243 pp.

LE MAISTRE, Cathryn; PARE, A. (2006). A typology of the knowledge demonstrated by beginning professionals. In: TYNJÄLÄ, Päivi; VÄLIMAA, Jussi; BOULTON-LEWIS, Gillian (eds.). *Higher education and working life; collaborations, confrontations and challenges*. Amsterdam: Elsevier, pp. 103-113.

LEINHARDT, Gaea; McCARTHY, Kathleen; MERRIMAN, Jennifer (1995). Integrating professional knowledge: the theory of practice and the practice of theory. *Learning and Instruction*, n. 4, vol. 5, pp. 401-408.

SCHANK, Roger (2002). *Designing World-Class E-Learning*. New York: McGraw-Hill.

* * *

PERIÓDICOS CIENTÍFICOS

ALMAGRO, José Luis; GALLEGO, José Luis; MESA, Rafael (1997). La nueva Formación Profesional: una respuesta a las demandas educativas y de producción actuales. *Educación-Acción*, n. 3, pp. 41-99.

ARBIZU, Francisca M^a. (2007). Cualificaciones profesionales en España: Bisagra entre el empleo y la formación. *Educación y Futuro*, n. 17, pp. 73-87.

BERNAD, Joan Carles; MARHUENDA, Fernando (2007/3-2008/1). El sistema de cualificación profesional en España y los/as trabajadores/as escasamente cualificados/as. *Revista Europea de Formación Profesional, CEDEFOP*, n. 42/43, pp. 91-102.

BOHLINGER, Sandra (2007/3 • 2008/1). Las competencias: elemento básico del Marco Europeo de cualificaciones. *Revista Europea de Formación Profesional, CEDEFOP*, n. 42/43, pp. 103-120,

CANIËLS, Marjolein C.J.; SMEETS-VERSTRAETE, Anke H.J. (2009). The integration of instruction strategies into an e-learning environment. *European journal of vocational training*, n. 47, vol. 2, pp. 4-27.

DESCY, Pascaline; TESSARING, Manfred. (2007). La lucha contra la exclusión laboral: ¿sirve de algo la formación? *Revista Europea de Formación Profesional, CEDEFOP*, n. 41, vol. 2, pp. 73-94.

GARCÍA, Luis (2009). The possibility of illusion in the production of knowledge. *European journal of vocational training*, n. 47, vol. 2, pp. 224- 232.



GUILE, David; GRIFFITHS, Toni (2001). Learning through work experience. *Journal of Education and Work*, n. 1, vol. 14, pp. 113-131.

HEINZ, Walter (2002). Transition discontinuities and the biographical shaping of early work careers. *Journal of Vocational Behavior*, n. 2, vol. 60, pp. 220-240.

MULDER, Martin (2007). Competencia: la esencia y la utilización del concepto en la formación profesional inicial y permanente. *Revista Europea de Formación Profesional, CEDEFOP*, n. 4, vol. 1, pp. 5-24.

NEVES, Claudia (2008). Las organizaciones internacionales y la evaluación de los sistemas de educación y formación: análisis crítico y comparativo. *Revista Europea de Formación Profesional, CEDEFOP*, n. 45, vol. 3, pp. 78-98.

OVEJERO, Anastasio, GARCÍA, Ana I.; FERNÁNDEZ, José A (1994). Correlatos psicosociales del fracaso escolar en estudiantes de bachillerato y formación profesional. *Psicothema*, Oviedo, n. 2, vol. 6, pp. 245-258.

ROSELLÓ, Rosa; VERGER, Sebastia (2008). La inclusión de personas con discapacidad en el lugar de trabajo en las Islas Baleares. *Revista Europea de Formación Profesional, CEDEFOP*, n. 45, vol. 3, pp. 182-200.

TUTLYS, Vidmantas; KAMINSKIENÒ, Lina (2008). La acreditación de las cualificaciones obtenidas en el ámbito de la educación y la formación profesionales (EFP) desde el prisma de la concertación social en Lituania. *Revista Europea de Formación Profesional, CEDEFOP*, n. 45, vol. 3, pp. 33-53.

VÁZQUEZ, M^a José; LÁZARO, Carmen; MARCELO, Carlos; ÁLVAREZ, Francisco (abr. 2007). E-learning para la Formación Profesional Inicial en Andalucía: cuatro años de experiencia. *RED. Revista de Educación a Distancia*, n^o 18, Murcia. Disponible en <<http://www.um.es/ead/red/18>> [Acceso en 03 febr. 11].

DOCUMENTOS DE CONGRESO

ALCAIDE, Manuel (1997). El nuevo modelo de la Formación Profesional. Desarrollo e implantación. In: *1ª JORNADA DE LA FORMACIÓN PROFESIONAL Y LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS*. Granada: Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía, pp. 31-37.

GARCÍA, Carmen (1997). El nuevo modelo de la Formación Profesional, In: *1ª JORNADA DE LA FORMACIÓN PROFESIONAL Y LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS*. Granada: Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía, pp. 19-30.

MARTÍNEZ, Rafael (1997). Formación Profesional-Trabajo-Empresa, In: *1ª JORNADA DE LA FORMACIÓN PROFESIONAL Y LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS*. Granada: Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía, pp. 77-86.



* * *

DOCUMENTOS ELECTRONICOS

HEIKKINEN, Arja; SULTANA, Ronald (eds.) (1997). *Apprenticeship and Vocational Education - Changing Policy and Practice in Europe*. Finland: University of Tampere Press. Disponible en <http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content_storage_01/0000019b/80/17/83/8c.pdf > [Acceso en 01 febr. 11.]

* * *

DOCUMENTOS OFICIALES

DECRETO 335/2009, de 22 de septiembre, por el que se regula la Ordenación de la Formación Profesional para el Empleo en Andalucía (BOJA de 5 de octubre).

DECRETO 436/2008, de 2 de septiembre, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas de la Formación Profesional inicial que forma parte del sistema Educativo (BOJA de 12 de septiembre).

LEY 24/2001, de 27 de diciembre, de Medidas Fiscales, Administrativas y del Orden Social (BOE de 31 de diciembre).

LEY 56/2003, de 16 de diciembre, de Empleo (BOE de 17 de diciembre).

LEY ORGÁNICA 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (BOE de 4 de octubre).

LEY ORGÁNICA 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa (BOE de 6 de agosto).

LEY ORGÁNICA 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (BOE de 4 de mayo).

LEY ORGÁNICA 5/2002, de 19 de junio, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional (BOE de 20 de junio).

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (2007). *Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales*. Madrid: Instituto Nacional de las Cualificaciones.

ORDEN 1030/2008, de 29 de febrero, de la Consejería de Educación, por la que se regulan para la Comunidad de Madrid los documentos de evaluación de la Formación Profesional (BOCM de 18 de marzo).

ORDEN de 24 de junio de 2008, por la que se regulan los programas de cualificación profesional inicial (BOJA de 7 de agosto).

ORDEN de 29 de septiembre de 2010, por la que se regula la evaluación, certificación, acreditación y titulación académica del alumnado que cursa enseñanzas de formación profesional inicial que forma parte del sistema educativo en la Comunidad Autónoma de Andalucía (BOJA de 15 de octubre).



ORDEN ECI/944/2008, de 2 de abril, por la que se establecen las normas que han de regir la prueba de acceso a los ciclos formativos de grado medio y de grado superior correspondientes a las enseñanzas de formación profesional inicial del sistema educativo, en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación y Ciencia (BOE de 8 de abril).

REAL DECRETO 1087/2005, de 16 de septiembre, por el que se establecen nuevas cualificaciones profesionales, que se incluyen en el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales, así como sus correspondientes módulos formativos, que se incorporan al Catálogo Modular de Formación Profesional, y se actualizan determinadas cualificaciones profesionales de las establecidas por el Real Decreto 295/2004 (BOE de 5 de octubre).

REAL DECRETO 1128/2003, de 5 de septiembre, por el que se regula el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales (BOE de 17 de septiembre).

REAL DECRETO 1224/2009, de 17 de julio, de reconocimiento de las competencias profesionales adquiridas por experiencia laboral (BOE de 25 de agosto).

REAL DECRETO 1228/2006, de 27 de octubre, por el que se complementa el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales, mediante el establecimiento de determinadas cualificaciones profesionales, así como sus correspondientes módulos formativos que se incorporan al Catálogo Modular de Formación Profesional (BOE de 3 de enero de 2007).

REAL DECRETO 1368/2007, de 19 de octubre, por el que se complementa el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales, mediante el establecimiento de seis cualificaciones profesionales de la familia profesional servicios socioculturales y a la comunidad (BOE de 25 de octubre).

REAL DECRETO 1416/2005, de 25 de noviembre, por el que se modifica el Real Decreto 1128/2003, de 5 de septiembre, por el que se regula el Catálogo Nacional de las Cualificaciones Profesionales (BOE de 3 de diciembre).

REAL DECRETO 1538/2006, de 15 de diciembre, por el que se establece la ordenación general de la formación profesional del sistema educativo (BOE de 3 de enero de 2007).

REAL DECRETO 295/2004, de 20 de febrero, por el que se establecen determinadas cualificaciones profesionales que se incluyen en el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales, así como sus correspondientes módulos formativos que se incorporan al Catálogo Modular de Formación Profesional (BOE de 9 de marzo).

REAL DECRETO 34/2008, de 18 de enero, por el que se regulan los certificados de profesionalidad (BOE de 31 de enero).

REAL DECRETO 395/2007, de 23 de marzo, por el que se regula el subsistema de formación profesional para el empleo (BOE de 11 de abril).

ANEXOS

FIGURA 1. LA FP EN LA LOGSE

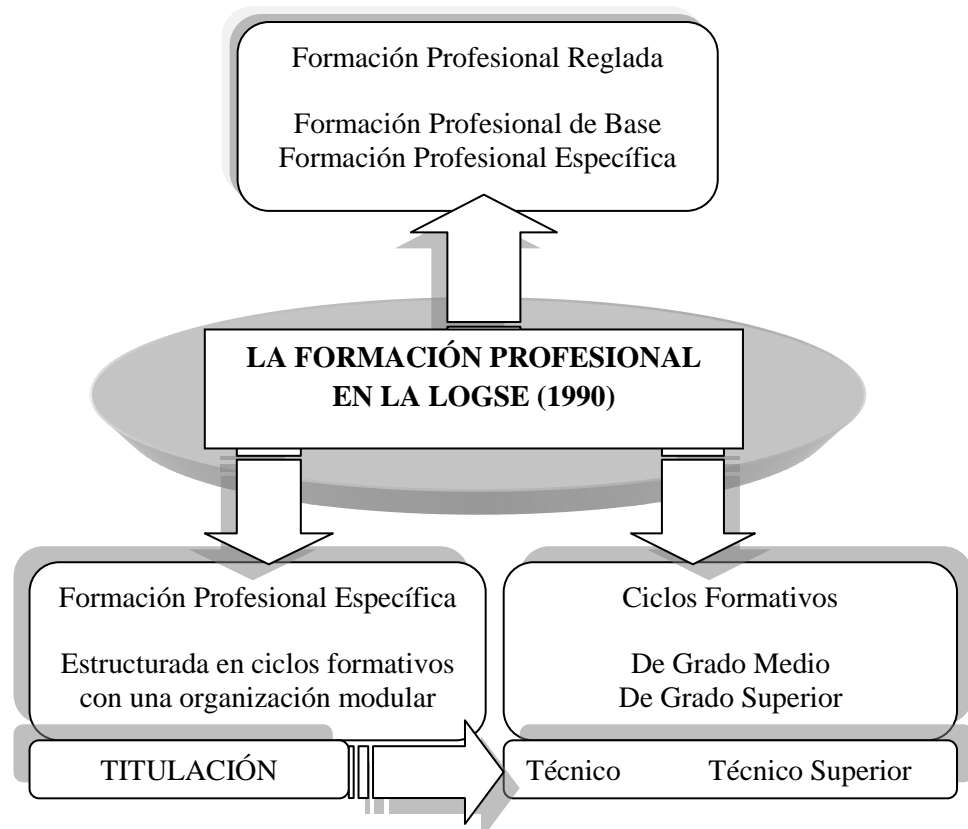


Figura 2. La FP de BASE y la FP ESPECÍFICA

TRATAMIENTO DE LA FP EN EL SISTEMA EDUCATIVO (LOGSE)

FP DE BASE

Proporciona la base científico-tecnológica y las destrezas comunes para la adaptación al cambio en las cualificaciones y la movilidad profesional en el Área Profesional

La formación básica de carácter profesional, incluye:

- En la ESO
 - Objetivos que favorecen la transición a la vida activa.
 - La Tecnología como un área fundamental de la etapa.
 - Materias optativas para atender las necesidades del alumnado.
- En el Bachillerato
 - Modalidades semipresenciales
 - Profesionalización de los contenidos.
 - Incorporación de nuevas materias.

FP ESPECÍFICA

Conocimientos y habilidades relativos a la profesión, vinculados con el sistema productivo

Las enseñanzas mínimas de la FP de grado medio y grado superior incluyen para cada ciclo formativo los siguientes aspectos básicos del currículo:

- Objetivos generales del ciclo formativo
- Módulos profesionales necesarios para cada ciclo
- La duración total de ciclo formativo
- Los objetivos y los criterios de evaluación
- Los contenidos básicos de los módulos profesionales asociados a una unidad de competencia de los módulos profesionales de base o transversales y del módulo profesional de formación y orientación laboral.

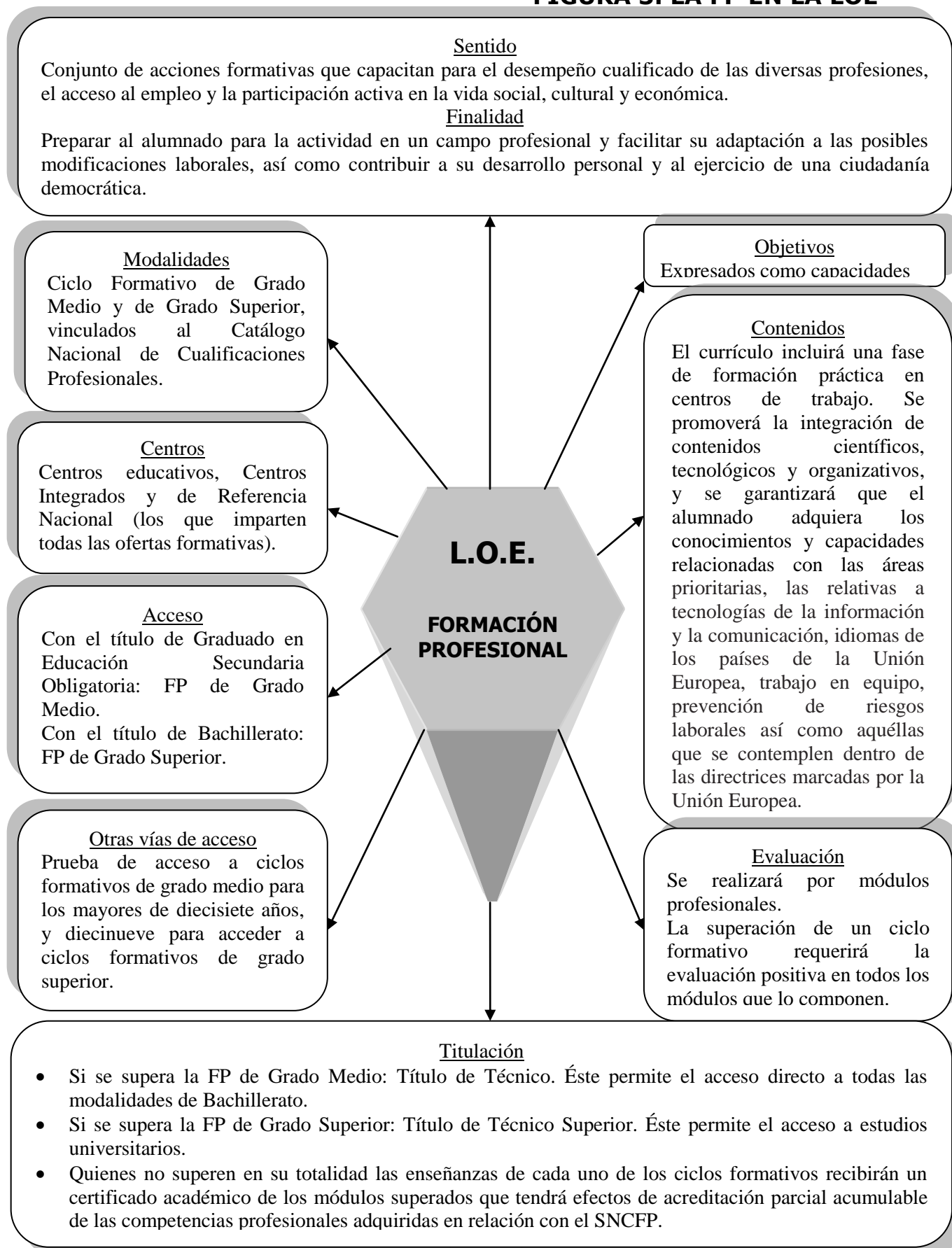
FIGURA 3. LA FP EN LA LOE

TABLA 1. NIVELES DE CUALIFICACIÓN PROFESIONAL

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

Fuente: Instituto Nacional de Cualificaciones (2007, p.4).

CUADRO 1. FAMILIAS PROFESIONALES DEL CNCP

1. Agraria.	14. Edificación y Obra Civil
2. Marítimo–Pesquera	15. Vidrio y Cerámica
3. Industrias Alimentarias	16. Madera, Mueble y Corcho
4. Química	17. Textil, Confección y Piel
5. Imagen Personal	18. Artes Gráficas
6. Sanidad	19. Imagen y Sonido
7. Seguridad y Medio Ambiente	20. Informática y Comunicaciones
8. Fabricación Mecánica	21. Administración y Gestión
9. Instalación y Mantenimiento	22. Comercio y Marketing
10. Electricidad y Electrónica	23. Servicios Socioculturales y a la Comunidad
11. Energía y Agua	24. Hostelería y Turismo
12. Transporte y Mantenimiento	25. Actividades Físicas y Deportivas de Vehículos
13. Industrias Extractivas	26. Artes y Artesanías

Fuente: Instituto Nacional de Cualificaciones (2007, p. 4).

Cuadro 2. Estructura de los títulos de FP

a) Identificación del título:

Denominación.

Nivel.

Duración.

Familia Profesional.

Referente europeo.

b) Perfil profesional del título:

Competencia general.

Competencias profesionales, personales y sociales.

Relación de cualificaciones y, en su caso, unidades de competencia del Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales incluidas en el título.

c) El entorno profesional.

d) La prospectiva del título en el sector o sectores.

e) Enseñanzas del ciclo formativo:

Objetivos generales.

Módulos profesionales.

f) La correspondencia de los módulos profesionales con las unidades de competencia para su acreditación, convalidación o exención.

g) Los parámetros básicos de contexto formativo para cada módulo profesional. Se concretarán: los espacios y equipamientos mínimos necesarios tomando como referente un determinado número de estudiantes y las titulaciones y especialidades del profesorado, y sus equivalencias a efectos de docencia.



- h) Modalidades y materias de bachillerato que facilitan la conexión con el ciclo formativo de grado superior.
- i) Convalidaciones, exenciones y equivalencias.
- j) Relación con certificados de profesionalidad.
- k) Información sobre los requisitos necesarios según la legislación vigente, en su caso, para el ejercicio profesional.
- l) Acceso a estudios universitarios desde los ciclos formativos de grado superior.

CUADRO 3. ESTRUCTURA DE LOS MÓDULOS PROFESIONALES

- a) Denominación y código.
- b) Los objetivos expresados en resultados de aprendizaje.
- c) Criterios de evaluación.
- d) Contenidos básicos del currículo, que quedarán descritos de forma integrada en términos de procedimientos, conceptos y actitudes.
- e) Orientaciones pedagógicas.
- f) Duración en horas del módulo profesional en la modalidad presencial y la equivalencia en créditos en los ciclos formativos de grado superior para facilitar su convalidación con estudios universitarios.
- g) Condiciones mínimas de espacios, equipamientos y profesorado.

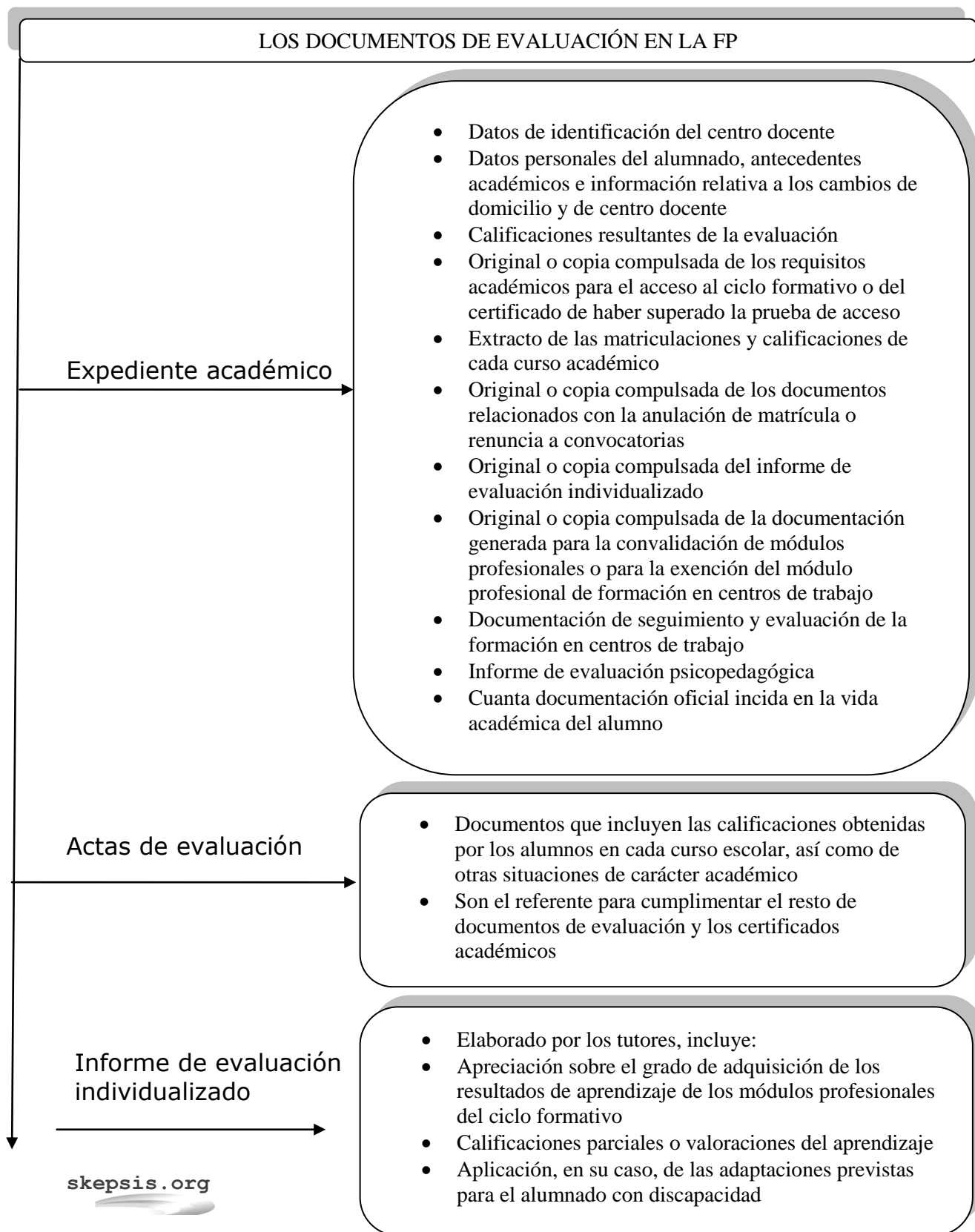
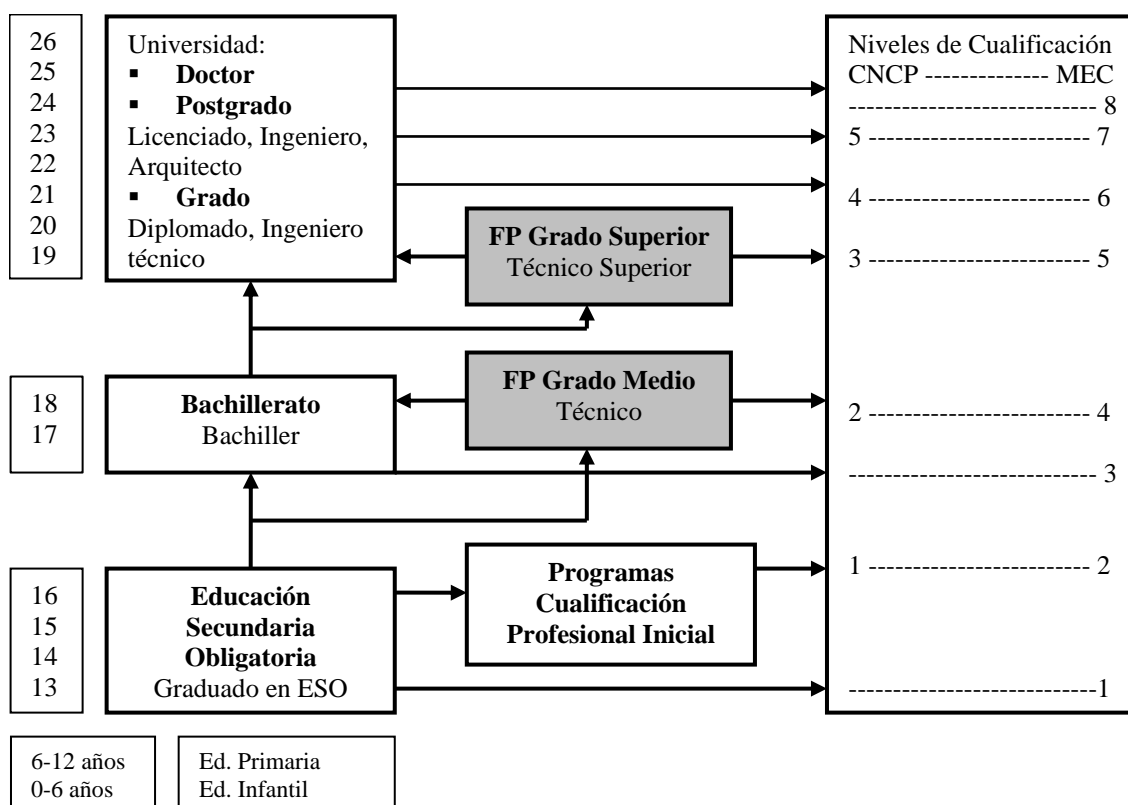
FIGURA 4. DOCUMENTOS DE EVALUACIÓN

GRÁFICO 1. LOE: RELACIÓN CON NIVELES DE CUALIFICACIÓN



Fuente: Ministerio de Educación y Ciencia e Instituto Nacional de Cualificaciones.

CUADRO 4. GLOSARIO**Catálogo Modular de Formación Profesional**

Conjunto de módulos formativos asociado a las diferentes unidades de competencia de las cualificaciones profesionales. Proporciona un referente común para la integración de las ofertas de formación profesional que permita la capitalización y el fomento del aprendizaje a lo largo de la vida.

Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales

Es el instrumento del Sistema Nacional de las Cualificaciones y Formación Profesional que ordena las cualificaciones profesionales, susceptibles del reconocimiento y acreditación, identificadas en el sistema productivo en función de las competencias apropiadas para el ejercicio profesional.

Competencia general

Describe de forma abreviada el cometido y funciones esenciales del profesional.

Competencia profesional

Conjunto de conocimientos y capacidades que permiten el ejercicio de la actividad profesional conforme a las exigencias de la producción y el empleo.

Contexto profesional

Describe, con carácter orientador, los medios de producción, productos y resultados del trabajo, información utilizada o generada y cuantos elementos de análoga naturaleza se consideren necesarios para enmarcar la realización profesional.

Criterios de Realización (CR)

Expresan el nivel aceptable de la realización profesional que satisface los objetivos de las organizaciones productivas y constituye una guía para la evaluación de la competencia profesional.

Cualificación profesional

Conjunto de competencias profesionales con significación para el empleo que pueden ser adquiridas mediante formación modular u otros tipos de formación, así como a través de la experiencia laboral.

Entorno profesional

Indica, con carácter orientador, el ámbito profesional, los sectores productivos y las ocupaciones o puestos de trabajo relacionados.

Especificaciones de la formación

Se expresarán a través de las capacidades y sus correspondientes criterios de evaluación, así como los contenidos que permitan capacidades cuya adquisición deba ser, en su caso, completada en un entorno real de trabajo. Constarán también los requisitos básicos del contexto de la formación, para que ésta sea de calidad.

Familia profesional

Conjunto de cualificaciones en las que se estructura el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales, atendiendo a criterios de afinidad de la competencia profesional.

Módulo formativo

El bloque coherente de formación asociado a cada una de las unidades de competencia que configuran la cualificación. Constituye la unidad mínima de formación profesional acreditable para establecer las enseñanzas conducentes a la obtención de los Títulos de Formación Profesional y los Certificados de Profesionalidad.

Niveles de cualificación profesional

Son los que se establecen atendiendo a la competencia profesional requerida por las actividades productivas con arreglo a criterios de conocimientos, iniciativa, autonomía, responsabilidad y complejidad. Los niveles se definen de uno a cinco, siendo el uno el más básico y el cinco el que exige mayor grado de cualificación del trabajador.

Realizaciones Profesionales (RP)

Elementos de la competencia que establecen el comportamiento esperado de la persona, en forma de consecuencias o resultados de las actividades que realiza.

Sistema Nacional de Cualificaciones y Formación Profesional

Conjunto de instrumentos y acciones necesarios para promover y desarrollar la integración de las ofertas de la formación profesional, a través del Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales, así como la evaluación y acreditación de las correspondientes competencias profesionales, de forma que se favorezca el desarrollo profesional y social de las personas y se cubran las necesidades del sistema productivo.

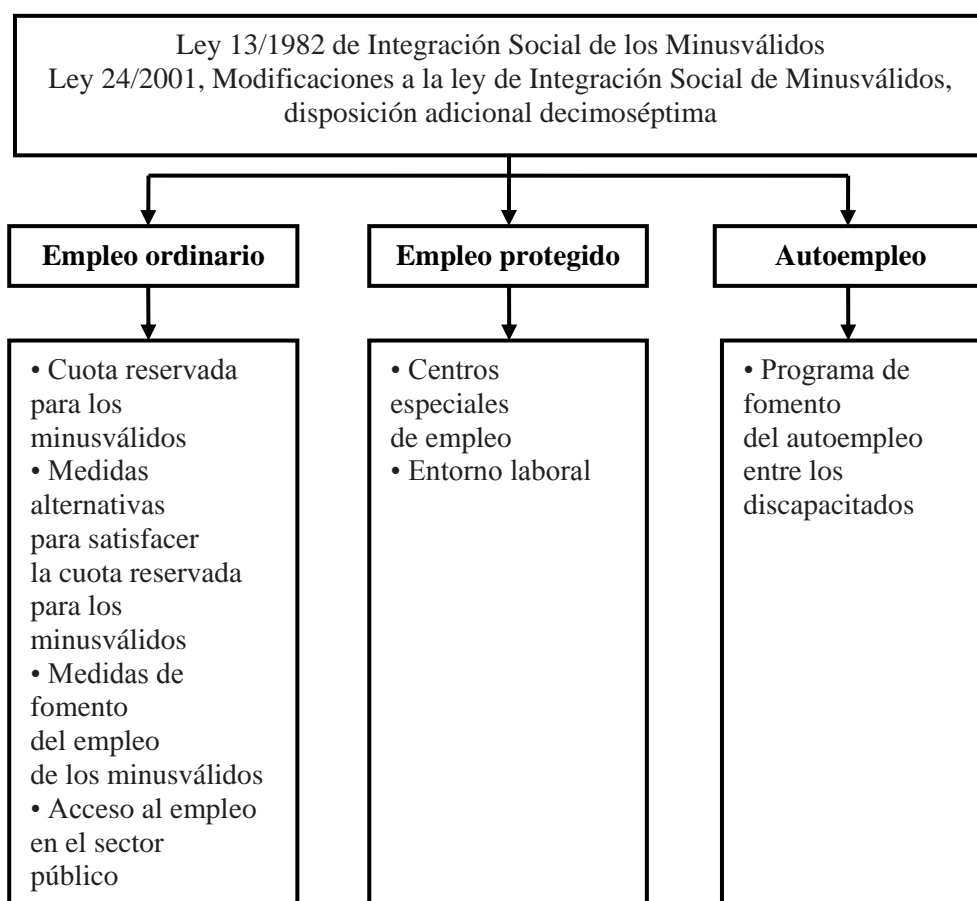
Unidad de competencia

El agregado mínimo de competencias profesionales, susceptible de reconocimiento y acreditación parcial. Cada unidad de competencia lleva asociado un módulo formativo, donde se describe la formación necesaria para adquirir esa unidad de competencia.

Fuente: Instituto Nacional de Cualificaciones (2007, p. 59)



GRÁFICO 2. PLANES PARA LA INSERCIÓN DE LOS DISCAPACITADOS EN EL EMPLEO



Fuente: Rosselló y Verger (2008, p. 188).