

QUADERNS D'AVALUACIÓ. 16

GENER DE 2010

Avaluació



de la formació



professional



reglada



Síntesi de resultats



Generalitat de Catalunya
Departament d'Educació



Consell Superior
d'AVALUACIÓ
del Sistema Educatiu

SUMARI

- 1 PRESENTACIÓ

- 5 AVALUACIÓ DE LA FORMACIÓ PROFESSIONAL
REGLADA A CATALUNYA:
ANÀLISI NORMATIVA, COMPARATIVA
I DE L'ADEQUACIÓ A LES NECESSITATS
DE LA SOCIETAT
Pilar Pineda (dir.), M. Jesús Martínez Usarralde,
Rafael Merino, Ramon Plandiura, Eduardo
Rojo, Cristina Suárez i Andreu Termes

- 33 AVALUACIÓ DE LA FORMACIÓ
PROFESSIONAL REGLADA A CATALUNYA
ANÀLISI DE L'ESTRUCTURA ORGÀNICA
I FUNCIONAL DEL SISTEMA
Grup d'ALEPH, Iniciatives i Organització

- 54 REVISTA DE LLIBRES

- 55 PUBLICACIONS DEL CONSELL

- 56 PUBLICACIONS RECENTS DEL CONSELL

Si voleu més informació o voleu fer-nos qualsevol suggeriment, no dubteu a posar-vos en contacte amb nosaltres mitjançant la pàgina web del Consell, que trobareu al portal del Departament d'Educació: <http://www20.gencat.cat/portal/site/Educacio>

© Generalitat de Catalunya
Departament d'Educació

Edició
Servei de Comunicació
i Publicacions

Disseny gràfic
Estudi Carme Vives / Aina Pongiluppi

Tiratge: 3.500 exemplars
ISSN: 1885 - 9038
Dipòsit legal: B - 8.744 - 2008
Impressió: Treballs Gràfics S.A.

PRESENTACIÓ

En el número 10 dels *Quaderns d'Avaluació*, publicat el gener de 2008, us presentàvem les bases de l'avaluació de la formació professional reglada a Catalunya, un projecte ambiciós del Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu que s'entén com l'avaluació d'una política pública des d'una perspectiva sistèmica, això és, que té en compte tant la normativa, el context, els processos i els recursos com els resultats. L'avaluació es va concebre amb un propòsit doble: El primer és que l'avaluació ha de servir com a instrument de rendiment de comptes, ja que la societat vol conèixer els objectius de l'educació, els esforços invertits i els resultats que se n'obté. El segon és que l'avaluació ha de ser un instrument de millora del sistema i dels seus resultats, que s'ha de traduir en una qualitat educativa més gran.

Sobre aquestes bases, els equips professionals que han treballat en l'avaluació de la formació professional reglada han construït un model integrador que té en compte dues realitats: el sistema educatiu, d'una banda, i les institucions educatives, de l'altra, sense oblidar que l'eix de l'avaluació ha de ser el centre educatiu i de formació, que és el destinatari principal de la millora del sistema. El període avaluat s'estén des del curs 2001-2002 —que és quan va acabar el procés d'implantació i generalització de l'estructura de la FP definida amb la LOGSE— fins al 2007-2008. Es van fixar cinc línies d'avaluació.

En aquest número 16 dels *Quaderns d'Avaluació* us presentem una síntesi dels primers resultats obtinguts amb dos articles. El primer és un resum de les línies 1 i 2, avaluades pel Grup d'Anàlisi de Polítiques Educatives i de Formació (GAPEF)-Grup Interdisciplinar de Política Educativa (GIPE), que integren diferents universitats. L'article inclou els elements més significatius del marc normatiu que afecta la formació professional reglada (FPR), tant a escala europea, com espanyola i catalana (línia 1), i els trets més rellevants de l'anàlisi comparada dels sistemes de formació professional d'àmbit espanyol i internacional (línia 2). L'anàlisi detallada dels sistemes de FP de França, Anglaterra, Alemanya, el Quebec, Suècia, Andalusia, Castella i Lleó, Galícia i el País Basc permet concretar quines mesures i iniciatives poden ser d'utilitat per millorar la FP a Catalunya i ha de servir per prendre mesures d'àmbit polític. A les conclusions de l'article s'apunta que cal crear mecanismes més eficaços per arribar als objectius de Lisboa 2020, ja que els de Lisboa 2010 no han estat assolits. Una altra conclusió és que hi ha desconexions entre les dues administracions implicades en la FP, que són l'educativa i la laboral, i

que cal donar més protagonisme a les administracions locals per articular mecanismes que vinculin millor els centres educatius amb el teixit empresarial. El treball exhaustiu dut a terme ha estat publicat en els números 13 i 14 de la col·lecció "Documents".

El segon article és el fruit del treball de l'Grup D'ALEPH, Iniciatives i Organització, que ens presenten aquí les principals conclusions i recomanacions derivades de l'anàlisi de les línies 3 i 4 de l'avaluació. La línia 3 analitza el paper del Departament d'Educació en la gestió i administració de la FPR a Catalunya, mentre que la línia 4 estudia l'organització i la gestió dels centres educatius que imparteixen els cicles formatius de FP. El resultat d'aquest treball es publicarà de manera exhaustiva en dos volums de la col·lecció "Documents". Els autors apunten algunes recomanacions que es deriven de les conclusions de l'avaluació, que haurien de ser tingudes en compte pels organismes competents, per exemple, encetar un debat que abordi l'encaix de la FP en el context de l'organització matricial del Departament d'Educació, professionalitzar la figura de la coordinació de la FP als centres per donar més fortalesa a la gestió operativa d'aquest ensenyament als centres educatius o fomentar la coordinació entre els centres de FP i els dispositius diversos d'informació, anàlisi, orientació i intermediació al mercat laboral que ja hi ha al territori.

És la primera vegada que s'empren una avaluació de la formació professional reglada d'aquestes característiques en el nostre entorn. Tots els que hi hem treballat esperem que els resultats demostrin que, a més a més d'una proposta ambiciosa, l'avaluació de la FPR a Catalunya és una actuació reeixida que té repercussions positives en una etapa educativa que és fonamental en un món modern, globalitzat, pròsper i socialment cohesionat.

Quan aquest número dels *Quaderns d'Avaluació* arribi a les vostres mans, jo hauré deixat de ser el president del Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu. A partir del mes de febrer n'assumirà la presidència el doctor Jorge Calero, també de la Universitat de Barcelona, que ha estat vocal del Consell durant aquests darrers anys.

Les raons fonamentals de la meua marxa són tres: en primer lloc, el desig de poder dedicar més temps a la Universitat i al meu grup de recerca; en segon lloc, concentrar la meua activitat institucional a la nova etapa que s'inicia a l'Agència de Qualitat Universitària de Catalunya, que tinc l'honor de presidir; en darrer lloc, crec que després de quasi sis anys en el càrrec he complert un cicle raonable com a màxim responsable d'aquesta institució i és convenient un relleu.

Voldria que quedés ben palès el meu agraïment, per la confiança i el suport, als tres consellers amb els quals he treballat: Marta Cid, Joan Manel del Pozo i Ernest Maragall. Així mateix, vull mostrar la meua gratitud al personal del Consell i també a totes les persones, que en són moltes, que han col·laborat amb mi, directament o indirectament, tots aquests anys. Però, sobretot, voldria reconèixer la col·laboració que he rebut del professorat dels centres d'educació primària i secundària, que són els responsables més directes de l'educació a casa nostra.

Joaquim Prats Cuevas

President de Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu de Catalunya

AVALUACIÓ DE LA FORMACIÓ PROFESSIONAL REGLADA (FPR) A CATALUNYA: ANÀLISI NORMATIVA, COMPARATIVA I DE L'ADEQUACIÓ A LES NECESSITATS DE LA SOCIETAT¹

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

ÍNDEX

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

1. INTRODUCCIÓ

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

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

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

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

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

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

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

2. METODOLOGIA

Els objectius que es plantegen en aquest estudi són:

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

3. DIRECTRIUS INTERNACIONALS I COMUNITÀRIES SOBRE LA FP

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

5. MARC NORMATIU DE LA FPR A CATALUNYA

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

6.1. L'adequació al sistema productiu

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

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

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

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

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

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

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

Font: IDESCAT a partir de dades de l'EPA

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

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

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

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

Font: Departament d'Educació

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

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

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

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

6.2. L'atractivitat de la FP

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

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

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

Font: Departament d'Educació

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

6.3. La integració dels subsistemes de formació professional

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

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

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

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

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

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

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

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

6.4. Internacionalització de la FP

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

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

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

7. ANÀLISI COMPARADA DELS SISTEMES DE FP

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Taula 4 ■ Criteris i categories de comparació

Criteris i categories de comparació	
Criteris	Categories
1. Contextualització del sistema de FP	• Marc demogràfic • Marc econòmic • Marc polític • Marc social i cultural • Marc educatiu
2. Legislació i regulació del sistema de FP	• Actual llei educativa • Llei específica de formació professional i plans de FP • Procés de reforma en legislació/normativa
3. Estructura i organització del sistema de FP	• Nivells del sistema educatiu • Orientacions professionals en educació obligatòria • Edat d'ingrés • Nivells de la FP reglada • Durada dels nivells de FP • Recursos humans (professorat) • Especialitats ofertes • Especialitats més demandades • Metodologies destacades • Articulació entre els nivells educatius • Títols i certificats obtinguts • Avaluació de la qualitat
4. Administració, gestió i finançament de la FP	• Competències en FP de l'estat • Competències en FP de les regions • Competències en FP dels municipis • Competències en FP de la institució • Competències de l'empresa • Competències dels sindicats • Òrgans consultius
5. Estadístiques del sistema de FP	• Extensió del territori • Total de població • Població activa • PIB per habitant • Taxa d'atur (general, dones, joves, aturats més de 12 mesos) • Percentatge de despeses en educació del PIB • Percentatge de despeses en la FP del PIB • Nivell d'estudis de la població (primari, secundari, estudis superiors) • Nombre total d'alumnes de FP

Taula 5 ■ Trets clau de les unitats de comparació internacionals

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

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

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

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

Arribats a l'última fase del mètode comparat, una vegada es detecten els elements més significatius de cada unitat d'anàlisi cal concretar quines mesures i iniciatives poden ser d'utilitat per millorar la FP a Catalunya. Una de les principals tendències observades en àmbit internacional i estatal és percebre els estudis professionals com una segona via de formació, després dels estudis acadèmics. En aquests sentit, per modificar aquesta percepció és necessari implantar des de ben aviat un adequat sistema d'orientació professional que s'encarregui de preveure els estudis professionals, no com un element secundari, sinó com una altra opció formativa per escollir. Les mesures flexibles, com la posada en marxa d'una metodologia a distància, aprofitant les virtuts formatives que ofereixen els entorns virtuals i *on line*, poden contribuir en bona mesura a la revalorització de la formació professional. En aquest sentit, són il·lustratius els casos d'**Andalusia, Castella i Lleó i Galícia**, unes comunitats que, des de fa anys, ofereixen cicles formatius seguint aquesta modalitat.

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

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

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

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

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

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

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

8. CONCLUSIONS

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

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

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

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

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

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

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

9. REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

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

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

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

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

GARCIA, M., MERINO, R. i CASAL, J. (2006). "Transiciones de la escuela al trabajo tras la finalizaci3n de la ense1anza secundaria obligatoria", a *Sociología del Trabajo*, 56, p. 75-100.

MARTÍNEZ USARRALDE, M.J. (2001). *Formaci3n profesional comparada*. València: Tirant lo Blanch.

MERINO, R. i LLOSADA, J. (2007). "¿Puede una reforma hacer que más jóvenes escojan formaci3n profesional? Flujos e itinerarios de formaci3n profesional de los jóvenes españoles", *Témpora. Revista de historia y sociología de la educaci3n*, n. 10, p. 215-244.

PLANAS, J., SALA, G. i VIVAS, J. (2004). "Escenarios de futuro para la educaci3n en Europa", *Revista de Educaci3n*, núm. 332, p. 445-462.

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

Webgrafia

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

INSTITUT D'ESTADÍSTICA DE CATALUNYA
www.idescat.cat

AVALUACIÓ DE LA FORMACIÓ PROFESSIONAL REGLADA A CATALUNYA: ANÀLISI DE L'ESTRUCTURA ORGÀNICA I FUNCIONAL DEL SISTEMA

Grup d'ALEPH, Iniciatives i Organització

ÍNDEX

1. Presentació	33
2. Nota metodològica	34
3. Principals conclusions de l'avaluació de les línies 3 i 4	36
4. Principals recomanacions derivades de les conclusions	44
4.1. Paper de la FPR i tipus d'integració al Departament d'Educació	
4.2. Implicació dels centres en la planificació de la FPR	
4.3. Capacitat d'interacció entre els serveis i els centres docents i introducció d'una perspectiva integral en l'organització i la gestió operativa dels centres	
4.4. Ajust entre els perfils professionals del professorat i les necessitats dels ensenyaments i dels centres.	
4.5. Interrelació de la FPR amb l'entorn socioeconòmic i territorial	
5. Nota final	51
6. Referències bibliogràfiques	52

1. PRESENTACIÓ

El Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu del Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya ha dut a terme un procés d'avaluació sistèmica de la formació professional reglada (FPR) a Catalunya durant el període 2001-2008.

La FPR té diferents vessants: és un vehicle de cohesió social; és un instrument per a la formació i qualificació de les persones; és una eina d'inserció i ocupabilitat; és un vector d'innovació i competitivitat. Això implica que la configuració del sistema ha de ser capaç respondre a diferents requeriments i condicionants, tant des del punt de vista normatiu com operatiu, en funció de les circumstàncies del context social i econòmic en el qual es desenvolupa.

La configuració de la FPR ha de respondre a diferents requeriments i condicionants normatius i operatius, en funció de les circumstàncies de l'entorn

Així, la FP i la seva implementació efectiva —tant des del punt de vista orgànic com funcional— han d'enquadrar-se en dos contextos diferenciats: la normativa d'aplicació i de desenvolupament del sistema de FPR d'una banda, i les orientacions i circumstàncies socioeconòmiques en les quals el sistema es desplega de l'altra.

El *Document de bases de l'avaluació de la formació professional reglada a Catalunya 2008-2009* (CSd'A 2008) estableix el marc conceptual i el mapa d'avaluació de la formació professional reglada a Catalunya. Aquest marc defineix cinc línies específiques d'avaluació del sistema de FPR: el marc normatiu, el marc socioeconòmic, l'estructura orgànica, l'estructura funcional i la projecció del sistema.

En aquest article es presenten les principals conclusions i recomanacions derivades de l'avaluació de les línies 3 i 4. L'avaluació de la línia 3 gira al voltant del paper del Departament d'Educació en la gestió i l'administració de la formació professional reglada a Catalunya, mentre que l'anàlisi desenvolupada en la línia 4 d'avaluació està vinculada a l'organització i la gestió dels centres educatius que imparteixen els cicles formatius de la FP.

2. NOTA METODOLÒGICA

L'avaluació de les línies 3 i 4 s'ha estructurat en catorze àmbits d'avaluació que, en termes globals, es poden agrupar en tres grans blocs:

1. La dotació de recursos (financers, materials, humans) destinats a la impartició de la FP als centres.
2. La dotació de recursos organitzatius, d'estructures de gestió i de serveis auxiliars als centres per completar la docència.
3. El paper d'instàncies externes i/o complementàries o d'actius coadjuvants al desenvolupament de la FPR a Catalunya.¹

L'avaluació de les línies 3 i 4 s'ha estructurat en catorze grans àmbits d'avaluació i s'hi han aplicat tècniques d'investigació diverses

1. En l'anàlisi efectuada, s'ha obviat l'encaix dins dels processos del Departament d'Educació d'aquells aspectes que competencialment pertanyen a altres administracions (europees o estatals) com, per exemple, la definició curricular bàsica de les famílies i especialitats de la FPR.

En el procés d'avaluació, l'explotació de les dades i de la informació obtingudes a través de fonts primàries i secundàries s'ha fet segons tècniques d'investigació diverses:

- Explotació de bases de dades i d'informes d'institucions vinculats al sistema educatiu amb relació directa amb la FP.
- Realització de reunions i entrevistes presencials amb diferents agents institucionals, socials i econòmics vinculats a l'organització, la gestió i la docència de la FP i al mercat de treball.
- Investigació quantitativa específica per a la línia 4 —tot i que els resultats obtinguts han permès contrastar i completar part de l'anàlisi efectuada en la línia 3— a través d'un treball de camp amb qüestionaris telemàtics dirigits a diferents col·lectius dels centres educatius: equips de direcció i prefectura d'estudis, coordinació de la FP, professorat de la FP, alumnat de la FP. El nivell de participació ha estat molt elevat en tots els col·lectius, tal com es desprèn de les més de 8.000 respostes obtingudes. L'aproximació als tres primers col·lectius ha estat censal, dirigida a la totalitat dels col·lectius esmentats, això és als 380 centres educatius catalans que imparteixen FPR. En el cas de l'alumnat, s'ha estructurat una mostra a partir de la distribució de l'univers en els diferents centres, serveis territorials i famílies, i s'ha arribat als 3.000 qüestionaris amb resposta vàlida.
- Construcció de sis estudis de cas en diferents centres educatius —amb titularitats, dimensions i característiques diferents— repartits pels serveis territorials del Departament d'Educació, que han permès completar qualitativament les informacions obtingudes a partir de les tècniques d'investigació quantitatives emprades en l'anàlisi de la línia 4.

El resultat d'aquests treballs s'ha plasmat en el document *Avaluació de la formació professional reglada a Catalunya, 2001-2008. Volum 3: El Departament d'Educació en la gestió i administració de la formació professional reglada* (CSd'A en premsa a), al qual s'ha annexat un *Mapa competencial del Departament d'Educació*, que identifica els diferents processos i agents implicats en la gestió de la FP, i en l'*Avaluació de la formació professional reglada a Catalunya, 2001-2008. Volum 4: Organització i gestió dels centres educatius de formació professional* (CSd'A en premsa b). A aquests documents cal sumar-hi sis informes d'estudis de cas dels sis centres educatius analitzats amb més detall; un recull de bones pràctiques recopilades en l'elaboració dels estudis de cas dels centres, disponible en suport paper i digital, i una aproximació gràfica, en suport digital, a l'articulació de l'oferta formativa de la FP respecte al mercat de treball immediat.

Malgrat que l'anàlisi de les línies 3 i 4 s'ha dut a terme de manera seqüencial, s'ha procurat de fer convergir els resultats obtinguts en totes dues línies, de manera que les

anàlisis de la línia 4 han permès completar i afinar algunes de les conclusions de l'informe d'avaluació de la línia 3, especialment en allò que fa referència als circuits d'interacció entre els diferents serveis del Departament d'Educació i els centres, així com la percepció que des dels centres es té del funcionament dels sistemes implementats per a la difusió i retorn de les principals mesures i iniciatives de gestió vinculades a la FP.

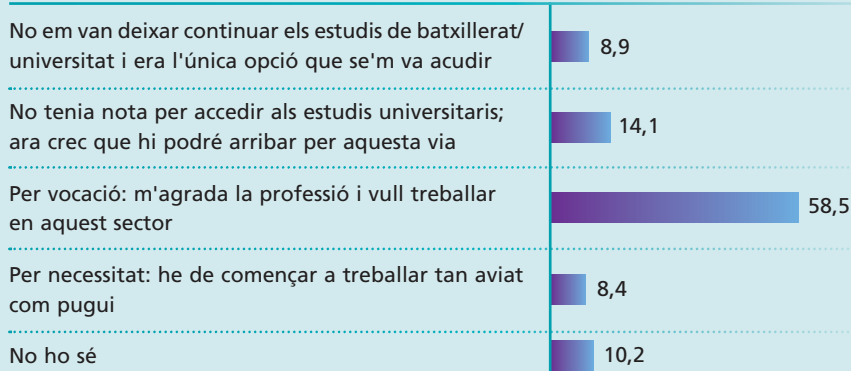
Les dues línies d'avaluació completen una visió global dels aspectes organitzatius i operatius amb una incidència més directa sobre la FPR a Catalunya

Les dues avaluacions, per tant, completen una visió global dels aspectes organitzatius i operatius amb una incidència més directa sobre l'articulació i la impartició de la FPR a Catalunya. Aquests aspectes constitueixen un punt de partida per afrontar iniciatives de millora o transformació de la FP i poden condicionar de manera significativa els resultats que finalment s'assoleixin en l'avaluació.

3. PRINCIPALS CONCLUSIONS DE L'AVALUACIÓ DE LES LÍNIES 3 I 4

De l'anàlisi de les línies 3 i 4 de l'avaluació de la FPR a Catalunya és possible derivar-ne algunes conclusions rellevants, relatives a diversos dels aspectes analitzats en el procés d'avaluació.

Gràfic 1 ■ Motius d'accés a la FP declarats per l'alumnat



En primer lloc, cal destacar el **procés de normalització** experimentat per l'estructura socio-demogràfica de la FPR. Cada vegada més, el perfil d'estudiant i família que es decanta pels estudis professionals ho fa des d'una decisió meditada i estructurada, i no com a resultat d'una trajectòria poc reeixida en la formació reglada obligatòria, tal com succeïa fa uns anys.

Tot i que l'afirmació anterior cal matisar-la en funció del cicle formatiu analitzat —és més rotunda en el cas dels cicles superiors que en els mitjans, on l'ESO segueix essent la via d'accés principal— es pot dir que, en general, aquest procés de normalització de les biografies acadèmiques i del perfil sociodemogràfic de l'alumnat de FPR, sumat a l'obertura de nous canals d'accés —i, per tant, a una major heterogeneïtat de perfils personals, acadèmics i professionals— té com a conseqüència la incorporació a les aules de FP de segments cada cop més transversals del teixit social propi del territori on s'ubiquen els centres. Als cicles de grau superior, el nivell d'exigència i una visió més clara per part de l'alumnat dels potencials resultats immediats de l'esforç realitzat, acceleren aquesta “normalització”.

Es detecta una progressiva normalització de les biografies acadèmiques i del perfil sociodemogràfic de l'alumnat de FPR

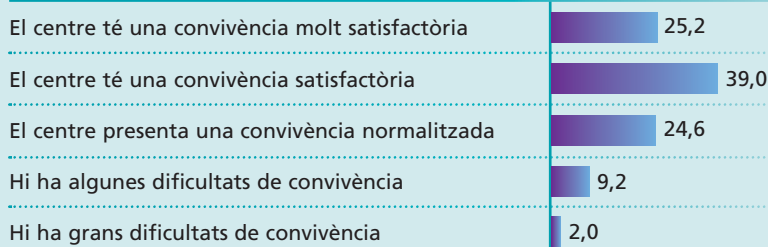
Malgrat tot, persisteixen visions de la FP que menystenen la capacitació obtinguda mitjançant la FP i el valor afegit d'aquest ensenyament. Malauradament, algunes d'aquestes visions encara condicionen l'elecció de l'itinerari formatiu de l'alumnat en l'etapa obligatòria o el batxillerat.

Paradoxalment, aquesta percepció no respon ja ni a la composició de bona part dels grups de FPR, ni tampoc al **clima social** que es viu a les aules en aquest ensenyament. En efecte, el clima social a la FP és remarcablement bo, en tot cas ho és molt més que en d'altres ensenyaments obligatoris i postobligatoris, com es pot veure en la resposta del col·lectiu docent al qüestionari elaborat en el marc de l'avaluació de la línia 4 (**gràfic núm. 2**).

Des del punt de vista de l'**organització dels ensenyaments** de FPR **als centres educatius**, l'anàlisi efectuada evidencia el difícil equilibri al qual han de fer front els centres, com a resultat d'una doble dinàmica:

- En el contínuum que va de l'especialització a la multidisciplinarietat en l'oferta d'estudis de FP, els centres tendeixen a esdevenir cada cop més generalistes: és a dir, a incorporar diferents tipus d'ensenyaments i, dins de la FP, diferents famílies i especialitats.
- De manera contraposada, es detecta un augment del grau d'especialització final de les titulacions, que incrementa la complexitat del mapa d'estudis de la FPR i que

Gràfic 2 ■ Valoració de la convivència acadèmica i social dels centres de FP



s'afegeix a l'esforç que fan molts centres per ajustar al màxim la formació reglada que ofereixen a les característiques del territori i de l'entorn empresarial més immediat. Aquesta "superespecialització" respon a la lògica de l'adequació de la formació als requeriments específics de les empreses que donaran sortida als professionals formats al territori. Ara bé, una excessiva personalització de la formació teòrica i pràctica té riscos i contrapartides, tant des del punt de vista de la polivalència de l'alumnat i del seu futur itinerari professional, com de la dependència respecte a determinades empreses, especialment en cicles econòmics recessius.

Una
excessiva
personalització de la
formació teòrica i pràctica
comporta contrapartides
des del punt de vista de la
polivalència i dels itineraris
professionals futurs de
l'alumnat

Pel que fa al paper que juguen els centres dins del seu context social i econòmic, l'avaluació apunta a una participació i **interacció amb l'entorn territorial** relativament dèbil. Aquesta debilitat està relacionada amb la falta d'estructures generals, estables i sistematitzades que assegurin una relació directa i contínua entre els centres educatius i les institucions i les entitats properes, de manera que la tasca d'antena al territori que podrien desenvolupar els centres està poc aprofitada des d'un punt de vista sistèmic.

En gran mesura, la relació entre els centres i el seu entorn depèn de la capacitat i la implicació dels equips directius i docents i s'instrumenta a través de les vies formals o informals que aquests són capaços d'establir amb les entitats i el teixit associatiu del territori. En aquest sentit, la relació es troba força esbiaixada cap al contacte amb empreses i centres de treball —tot deixant de banda les relacions amb l'entorn social

i cultural—, de cara a l'establiment d'acords de col·laboració amplis que inclouen, de manera rellevant, la formació en centres de treball.

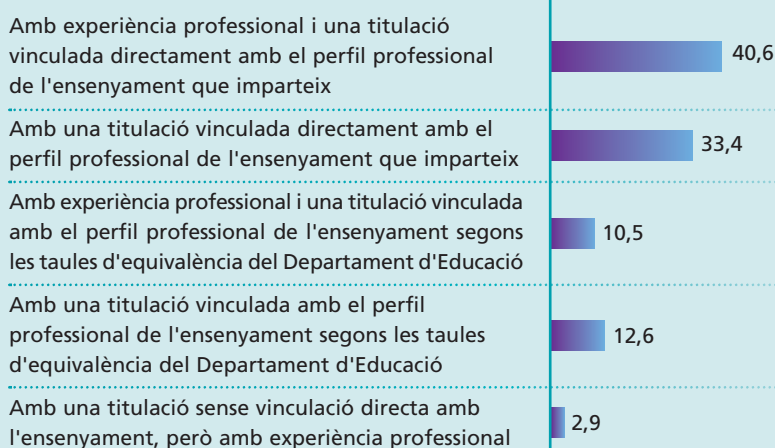
L'avaluació posa de manifest una debilitat relativa de l'orientació i la inserció sociolaboral que es duu a terme des dels centres educatius

La debilitat a la qual s'acaba d'al·ludir és especialment evident en alguns àmbits en particular. Aquest és el cas de la coordinació entre els centres i dispositius diversos d'**informació, orientació i intermediació** al mercat laboral, que és limitada, com també ho és la presència articulada dels centres educatius en instàncies i/o processos de planificació territorial del seu àmbit d'influència. En aquest sentit, es posa de manifest una debilitat relativa de l'orientació i la inserció sociolaboral que es duu a terme des dels centres, en no aprofitar-se els recursos de serveis d'orientació presents al

territori i en trobar-se aquesta orientació debilitada perquè només es fa en funció dels coneixements, les informacions i la xarxa de contactes a l'abast de cada tutor/a o docent.

En un context caracteritzat per la creixent especialització final de les titulacions, i en què l'establiment de vincles amb l'entorn territorial i productiu depèn, en gran mesura, de la capacitat i la implicació dels docents, un altre dels trets de l'anàlisi efectuada que crida l'atenció té a veure amb la pauta d'**incorporació de nous docents** als centres de FP.

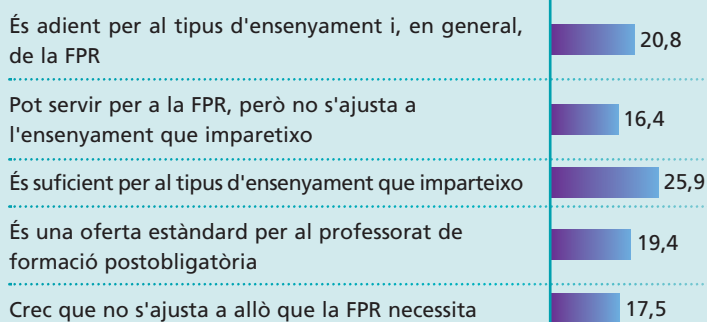
Gràfic 3 ■ Via d'accés a la docència de FP per part del professorat



Efectivament, en les noves incorporacions hi ha un predomini dels perfils de professorat sense experiència professional vinculada a la família o a l'especialitat de docència. La baixa incidència de les estades en centres de treball —com a mecanisme de reciclatge o d'aproximació del professorat al context productiu— sembla indicar que la manca d'experiència professional directa d'un segment dels nous docents no necessàriament es veu compensada un cop s'han incorporat a la carrera docent.

Dit això, l'avaluació duta a terme permet afirmar que els nivells de formació, capacitació professional i implicació dels docents són valorats de suficients pels diferents col·lectius implicats en la FP. En canvi, no és tan ben valorada l'oferta de formació contínua que hi ha a disposició del professorat, no tant pel seu volum com per una orientació no sempre evident dels cursos a les especificitats tècniques que requereixen bona part dels ensenyaments professionals.

Gràfic 4 ■ Valoració de la formació contínua realitzada pels docents

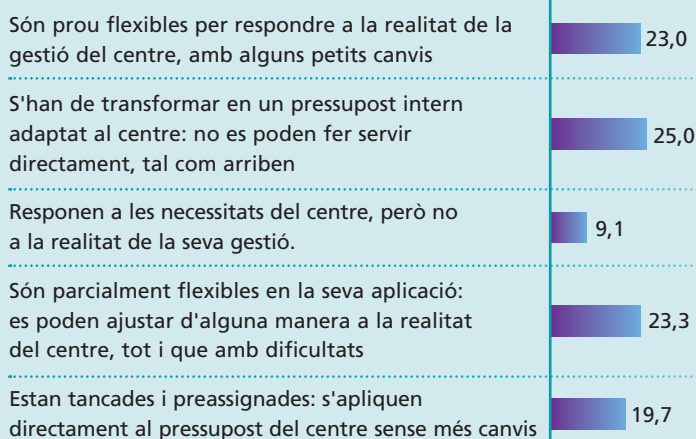


D'altra banda, els **recursos materials i didàctics** destinats a la FP es consideren, en termes generals, suficients, si bé és cert que es detecta un biaix cap a la dotació inicial de nous cicles o especialitats, en detriment d'una actualització àgil dels recursos a *posteriori*. De fet, l'actualització de materials i recursos no es troba subjecta a un seguiment inventarial ni a provisions d'amortització o provisions d'actualització a mitjà termini, sinó que depèn més aviat de la implicació i la voluntat dels equips professionals, i es duu a terme a mesura que els departaments dels centres identifiquen necessitats específiques, en un context de manca d'incentius adients per mantenir al dia aquests recursos.

Des del punt de vista de la **interacció entre l'estructura orgànica** (el Departament d'Educació) i **els centres**, l'avaluació posa de relleu una certa distància entre allò que s'estableix des de l'estructura orgànica i allò que s'acaba plasmant en l'estructura funcional, atesa la tendència dels centres a interpretar, ajustar i adaptar a la seva idiosincràsia les directrius genèriques del Departament. Això acaba comportant una dispersió operativa del mapa de la FPR al territori, que d'alguna manera llastra l'esforç de racionalització del mapa de FP elaborat pel Departament d'Educació i reconegut per tots els agents que conformen el sistema.

En part, aquesta distància i la consegüent heterogeneïtat en la casuística dels centres s'explica per l'aplicació de **sistemes d'informació** no sempre adients a les necessitats de gestió i d'administració de la FP, com passa en la gestió economicofinancera (**gràfic núm. 5**); a l'adaptació sistemàtica que els centres fan de les instruccions i sistemes genèrics impulsats des del Departament d'Educació a la pròpia realitat; així com a una major capacitat d'emissió que no pas de recepció d'informació dels canals de comunicació emprats pel Departament.

Gràfic 5 ■ Adaptació de les partides pressupostàries del Departament d'Educació a la realitat de gestió del centre



En aquest sentit, si bé l'avaluació no posa en dubte la fortalesa dels sistemes centralitzats de captació de dades ni tampoc qüestiona els avenços en el procés d'homogeneïtzació de criteris didàctics, organitzatius, administratius o de gestió dels centres educatius, sí que evidencia dificultats per realimentar el sistema amb dades operatives sobre la realitat dels centres i per reintegrar-les de manera àgil i efectiva amb vista a la millora de la gestió de la FP.

Hi ha una dispersió operativa del mapa de la FPR al territori, relacionada amb certes llacunes en el seguiment, l'avaluació i la comunicació bidireccional amb els centres

Així, doncs, l'avaluació posa de relleu una manca de mecanismes òptims de **seguiment i d'avaluació** d'activitats, així com de comunicació bidireccional i de participació activa dels centres que imparteixen FP. La capacitat limitada de recepció i explotació d'informació dels centres per part del Departament d'Educació, així com el recurs força habitual a canals de comunicació informals, són elements que obstaculitzen les millors sistèmiques en aquest sentit.

En gran mesura, les debilitats identificades en el sistema de FPR tenen el seu origen en factors de caire organitzatiu. D'una banda, hi ha tensions no resoltes entre dues tendències contraposades, de centralització més gran o de més descentralització de l'enfocament estratègic de la FP, que tenen el seu impacte en el nivell de la gestió de la FP als centres.

Així, el **model organitzatiu** de la FP a Catalunya es troba en un punt intermedi entre un model de planificació i de gestió totalment centralitzada —i, per tant, amb una estructura d'un alt nivell de coordinació i capacitat de recollida i processament d'informació agregada, captada en el territori i al llarg de tota l'estructura funcional dels centres, capaç d'assegurar la disponibilitat de les eines, els recursos i la informació necessaris per organitzar la docència de FP a partir de les circumstàncies concretes de cada centre— i un model de planificació i de gestió altament descentralitzada —amb una estructura on també és indispensable un alt nivell de coordinació, però que pressuposa un grau d'autonomia màxim als centres a l'hora de configurar i adaptar la gestió i la docència de la FP a les seves circumstàncies.

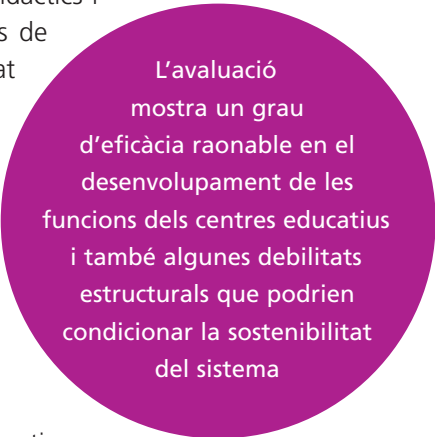
El posicionament indefinit entre ambdós models és el que genera distorsions en els mecanismes de gestió i de comunicació entre els serveis centrals del Departament d'Educació i els centres educatius, i el que explica, per exemple, la coexistència de canals d'emissió d'informació altament unidireccionals i un ús intensiu de vehicles administratius —decrets, instruccions— per a la transmissió de consignes als centres, enfront d'altres vehicles més “tous” —formació en tècniques de gestió dels equips directius, formació contínua del professorat—, amb la tendència ja esmentada dels centres a adoptar solucions locals a partir de les instruccions genèriques rebudes, mitjançant procediments d'ajust o la traducció a les seves necessitats de gestió o idiosincràsia.

Una darrera constatació derivada dels treballs d'avaluació té a veure amb l'encaix no sempre evident, des d'una perspectiva organitzativa, dels ensenyaments de FPR en l'estructura matricial del Departament d'Educació. Malgrat que aquesta estructura és eficient

des del punt de vista de la gestió de grans processos, cal reconèixer que introdueix complexitat a l'encaix dels ensenyaments de FPR i de les seves prioritats específiques. Des del punt de vista operatiu, de fet, les àrees directament implicades en la gestió de la FP tenen una capacitat de maniobra limitada, des del moment en què el desplegament efectiu dels recursos es fa, principalment, des de les àrees transversals del Departament.

En definitiva, els resultats de l'avaluació de les línies 3 i 4 mostren, a grans trets, un grau d'eficàcia raonable en el desenvolupament de les funcions dels centres educatius. Així, els processos administratius i de gestió principals i crítics són operatius i eficaços: l'alumnat es pot matricular, els centres disposen de recursos didàctics i espais per assolir els mínims exigits pels currículums de les diferents famílies i especialitats, hi ha professorat disponible per impartir els mòduls formatius, etc.

Tanmateix, aquesta eficàcia es basa en un equilibri de configuració i de recursos que pot ser difícil de mantenir a mitjà i a llarg termini, en la mesura que es produeixin canvis en l'entorn socioeconòmic i en el model productiu del país i que la capacitat de resposta del sistema estigui limitada per les debilitats existents.



L'avaluació
mostra un grau
d'eficàcia raonable en el
desenvolupament de les
funcions dels centres educatius
i també algunes debilitats
estructurals que podrien
condicionar la sostenibilitat
del sistema

Pel que fa a l'eficiència en les funcions dels centres educatius, aquesta és millorable, ja que les debilitats detectades obliguen a un sobre esforç sistemàtic, tant des de la perspectiva dels recursos que s'han d'aplicar com de la implicació de les persones vinculades a l'ensenyament. Des del punt de vista estructural, per assolir els objectius establerts pels centres i per la resta de serveis del Departament d'Educació, s'han d'invertir molts recursos —materials, personals i financers— que podrien reduir-se mitjançant millores en la gestió operativa dels mateixos centres.

I pel que fa a la sostenibilitat del sistema, aquesta és qüestionable des de la perspectiva de l'adaptació als canvis de l'entorn socioeconòmic, ja que l'evolució dels continguts i dels recursos de la FPR no s'ajusten amb un automatisme suficient a les transformacions de l'entorn.

D'aquesta manera, si bé la FPR com a “fàbrica” aïllada i, per tant, des d'un punt de vista endogen, és prou robusta com per mantenir-se en el temps, tanmateix, des d'una perspectiva exògena, com a estructura lligada al seu entorn i sotmesa a les seves conjuntures, la seva sostenibilitat s'ha de matisar. Els *inputs* que el sistema rep de les variacions i evolució de l'entorn no s'acaben de concretar a la realitat dels centres o ho

fan amb dificultats. Els centres, d'altra banda, tenen recursos i competències limitades per ajustar els continguts que imparteixen a l'evolució general del teixit productiu del conjunt del país.

Vistes les principals conclusions que es poden extreure de l'anàlisi de les línies 3 i 4 de l'avaluació de la FPR a Catalunya, es presenten a continuació les recomanacions més rellevants derivades d'aquest conjunt de conclusions.

4. PRINCIPALS RECOMANACIONS DERIVADES DE LES CONCLUSIONS

L'avaluació de les línies 3 i 4 ha permès extreure un conjunt ampli de recomanacions, que abasten des de reflexions de caire general, gairebé estratègic, fins a propostes molt específiques, relacionades amb problemàtiques concretes detectades durant l'anàlisi. Aquest apartat és un recull de les recomanacions més rellevants derivades de les conclusions exposades, les quals s'estructuren al voltant de cinc eixos:

- Paper de la FPR i tipus d'integració al Departament d'Educació.
- Implicació dels centres en la planificació de la FPR.
- Capacitat d'interacció entre els serveis i els centres docents i introducció d'una perspectiva integral en l'organització i la gestió operativa dels centres.
- Ajust entre els perfils professionals del professorat i les necessitats dels ensenyaments i dels centres.
- Interrelació de la FPR amb l'entorn socioeconòmic i territorial.

4.1. Paper de la FPR i tipus d'integració al Departament d'Educació

L'èxit dels ensenyaments de FPR radica, en gran mesura, en la capacitat d'incorporar de manera àgil els canvis que la societat registra en àmbits com l'organització del treball, els perfils professionals o els sectors d'activitat amb més presència i/o projecció de futur en l'estructura econòmica de Catalunya.

Com s'ha vist, la configuració matricial del Departament d'Educació respon amb eficàcia, eficiència, pertinència i sostenibilitat suficients a ensenyaments amb un "cicle de vida"

poc dinàmic i amb una correlació molt significativa amb les dinàmiques demogràfiques del país. En canvi, aquesta mateixa estructura presenta dificultats d'adaptació a d'altres ensenyaments com la FPR, amb necessitats i especificitats pròpies pel que fa als requeriments i continguts didàctics i als formats d'impartició.

Això és així perquè una part significativa de la gestió de la FP s'ha de vehicular a través d'àrees, serveis i subdireccions del Departament d'Educació, els processos dels quals s'orienten a l'administració d'ensenyaments amb una dinàmica diferent a la pròpia de la FP, que no sempre gaudeix d'una prioritat màxima.

En aquest context, els resultats de l'avaluació apunten a la conveniència d'encetar un debat que abordi el tipus d'integració de la FP dins el Departament d'Educació i la seva capacitat per, d'una banda, ajustar-se a les dinàmiques induïdes per altres ensenyaments amb un pes específic molt superior dins el Departament i, de l'altra, respondre a dinàmiques de canvi de tipus social, econòmic i territorial amb un impacte directe sobre l'oferta formativa i, per tant, l'organització dels centres.

Sembla convenient encetar un debat que abordi l'encaix de la FP en el context de l'organització matricial del Departament d'Educació

4.2. Implicació dels centres educatius en la planificació de la FPR

Un segon àmbit de millora detectat en l'avaluació té a veure amb el foment d'una implicació més gran dels centres educatius en la planificació de la FPR. Aquest àmbit de millora cal situar-lo en el context d'un model de planificació i gestió que, com s'ha esmentat, combina elements de centralització i de descentralització però que en qualsevol cas és percebut des dels centres com altament unidireccional i amb més capacitat d'emissió que no pas de recepció d'informació. Es tracta, per tant, d'un sistema que planteja reptes considerables en l'esfera de la comunicació, la interrelació, el seguiment i la participació dels diferents serveis i centres que configuren el sistema.

A tall d'exemple, malgrat l'esforç per implicar agents diversos en els processos de planificació estratègica de la FP, des dels centres docents no s'identifiquen amb nitidesa mecanismes que permetin la translació dels objectius estratègics fixats per a la FP en l'àmbit de Catalunya a allò que els centres haurien d'aconseguir en el curs lectiu —i a mitjà termini— per contribuir operativament a la consecució dels objectius globals.

La definició d'àmbits de participació i discussió amb els centres, així com una comunicació articulada, i centre per centre, dels objectius operatius derivats de l'estratègia definida

per a la FP, juntament amb les instruccions per a traslladar-los en l'àmbit de centre durant el curs lectiu i en un horitzó plurianual prou llarg, tindria almenys dues conseqüències positives. En primer lloc, asseguraria l'alineament de les necessitats operatives i estratègiques dels centres amb les dels serveis centrals i territorials del Departament d'Educació. I, en segon lloc, facilitaria la concreció de l'estratègia global per a la FP en el conjunt d'activitats dels centres i la integració de les circumstàncies particulars i de les dinàmiques de funcionament pròpies dels centres en aquesta estratègia.

Cal potenciar la presència i la percepció de participació dels centres en la planificació de la FPR, així com reforçar la informació de les activitats de l'ICQP i del seu impacte en la docència

Una via addicional per potenciar la presència dels centres —i la seva percepció de participació— en la planificació de la FPR passa per reforçar la difusió de la informació de les activitats de l'Institut Català de les Qualificacions Professionals (ICQP) i del seu impacte en la docència, així com per habilitar canals de participació dels centres en les tasques de l'Institut. Ara com ara, malgrat que l'impacte potencial de l'ICQP sobre la realitat dels centres és notable, el seu paper, les seves activitats i les vies d'interacció directa amb aquest organisme no són sempre prou coneguts pels centres.

D'altra banda, implementar canals de recopilació de dades i d'informació des de la perspectiva dels centres educatius —i del seu coneixement de circumstàncies específiques, territorials i d'activitat— pot facilitar el funcionament del conjunt del sistema, tot afavorint la integració de les necessitats operatives en què es traduiran, en el futur, els treballs desenvolupats a l'ICQP.

4.3. Capacitat d'interacció entre els serveis i els centres docents i introducció d'una perspectiva integral de l'organització i gestió operativa dels centres

Una interacció més gran entre el Departament d'Educació i els centres docents i la introducció d'una perspectiva integral de l'organització i la gestió operativa dels centres es pot aconseguir, segons els resultats obtinguts en l'avaluació de les línies 3 i 4, mitjançant una combinació de mesures de naturalesa diversa.

En primer lloc, atorgant a la Inspecció d'Educació un paper més especialitzat —que pot ser total o parcial— i menys transversal que el que desenvolupa actualment en l'àmbit de la FP. Aquesta major especialització pot assolir-se per vies diverses: mitjançant la formació contínua del personal d'Inspecció; impulsant l'assignació de centres; generant materials de suport específics per a les tasques d'intervenció en centres on s'imparteix

FP; etc. La Inspecció d'Educació hauria de recuperar, així, un paper més actiu en el seguiment i el suport als centres per a la gestió de la FP —seguiment dels mecanismes de gestió, de la consecució d'objectius operatius i estratègics, dels nivells de qualitat de la docència...—, tot incorporant eines vinculades amb la gestió de la qualitat. Això tindria dos efectes positius: facilitar el treball amb els centres que apliquen sistemes de millora i apropar els que no els apliquen a aquesta nova realitat.

La Inspecció d'Educació pot recuperar un paper més actiu en el seguiment dels centres educatius, tot incorporant eines vinculades amb la gestió de la qualitat

La professionalització de la figura de la coordinació de la FP donaria més fortalesa a la gestió operativa d'aquest ensenyament als centres educatius

Una millora dels canals d'intercanvi d'informació amb els centres a través de la Inspecció d'Educació donaria al Departament d'Educació un coneixement més proper i afinat de la realitat operativa dels centres. També facilitaria l'ajust dels instruments de gestió a aquesta realitat.

En segon lloc, sembla necessari impulsar, dins dels organigrames dels centres, aquelles figures amb una vinculació més directa amb la FPR per tal de, en coordinació amb els serveis territorials i els equips de direcció, donar més fortalesa a la gestió operativa de la FP i generar fluxos de comunicació estables que millorin el coneixement d'aquesta realitat als serveis centrals del Departament d'Educació. La proposta de professionalització de la figura de la coordinació de la FP als centres respon a aquesta necessitat.

Malgrat la seva regulació normativa, el protagonisme i el grau de responsabilitat que assumeix aquesta figura és molt heterogeni d'un centre a un altre. En aquest sentit, hi ha marge per reforçar la seva capacitat d'interlocució amb els departaments i l'equip directiu als centres, i amb els serveis del Departament d'Educació. I també n'hi ha per incorporar, en les seves funcions, les de gestió dels recursos didàctics, físics i materials associats a la docència i les de seguiment de les activitats d'inserció sociolaboral als centres.

El que es recomana és centralitzar en aquesta figura un paper de seguiment immediat i proper de la FP i de les seves necessitats al centre. En conseqüència, aquesta proposta va lligada a l'establiment d'incentius vinculats a la carrera professional i a l'impuls d'una formació contínua específica. Suposa, igualment, l'articulació de vehicles d'intercanvi d'informació amb altres nivells i estructures del Departament d'Educació. En definitiva, implica tot allò que permeti integrar de manera més directa la figura de la coordinació de la FP, no només dins del centre educatiu sinó dins del sistema.

En tercer lloc, es proposa reforçar la gestió economicofinancera als centres, tant des de la perspectiva de les eines i els mitjans disponibles com de la definició d'una figura amb un nivell d'especialització (formal) suficient per incrementar l'eficàcia i l'eficiència en la gestió dels recursos econòmics, en el marc d'un escenari d'autonomia de gestió dels centres.

Lligat amb això, es perfila una quarta recomanació, que és la de potenciar la formació dels equips directius de la FPR en la gestió i l'administració dels centres des d'una perspectiva de gestió integral del centre i l'entorn socioeconòmic més immediat, per completar aproximacions de tipus autodidacte a la formació directiva.

En paral·lel, es proposa també articular espais de coordinació i d'intercanvi periòdic d'experiències al voltant de temàtiques concretes suggerides pels equips directius, bé en format de grups de treball reduïts o de fòrums més amplis de discussió i de debat sobre la FP. Això requeriria establir mecanismes de reconeixement de la implicació dels equips directius en el marc de l'estructura d'incentius vigent.

D'altra banda, l'avaluació duta a terme posa de relleu la suficiència, en termes globals, dels recursos materials i didàctics de què disposen els centres, però també l'existència d'un marge per augmentar l'eficiència del sistema, incloent-hi estalvis en l'adquisició i manteniment dels materials i equipaments destinats a la FPR, com per exemple per la via de fomentar l'intercanvi de materials i d'equipament entre els centres, en resposta als canvis en la distribució de les famílies i especialitats impartides en els centres.

Davant d'aquesta constatació, i de la falta d'informació fidedigna sobre els fluxos financers —d'entrada i sortida— i els inventaris de recursos didàctics disponibles en els centres educatius per a la impartició de la FPR, es planteja avançar en la gestió integrada dels recursos materials didàctics dels centres, mitjançant la confecció d'un inventari o, si més no, d'un “mapa” de disponibilitats i d'aplicació de recursos als centres educatius de Catalunya que permeti una gestió el màxim d'eficient possible de tots els mitjans disponibles per a la FP des del punt de vista del sistema.

Es considera necessari impulsar un únic programa de gestió de la qualitat als centres que incorpori un àmbit específic per a la FPR

Aquest apartat de recomanacions que s'orienten a potenciar l'adopció d'una perspectiva integral de l'organització i la gestió operativa als centres es tanca amb una darrera proposta: l'impuls d'un únic programa de gestió de la qualitat als centres, en substitució dels dos programes actualment vigents. Aquest programa únic no necessàriament hauria d'estar exclusivament vinculat a la FP, si bé seria desitjable

que incorporés un àmbit específic per a aquest ensenyament i que tingués una connexió directa amb els objectius i les línies estratègiques determinades per a la FP des del Departament d'Educació.

4.4. Ajust entre els perfils professionals del professorat i les necessitats dels ensenyaments i dels centres

Els resultats de l'avaluació posen de relleu que el col·lectiu docent de la FPR, malgrat tenir un pes reduït dins del conjunt de recursos humans del Departament d'Educació, és un col·lectiu de gestió complexa. L'avaluació també permet constatar com el professorat de FP en general, i més específicament el que imparteix matèria amb un elevat component tècnic i pràctic, es troba amb dificultats per fer formació complementària vinculada als continguts que imparteix. Sumat tot això a una tendència a la nova incorporació de docents sense experiència pràctica prèvia en la seva especialitat, el fet és que l'ajustament entre els perfils professionals del professorat i les necessitats específiques dels ensenyaments o dels centres no sempre assoleixen un nivell òptim.

Davant d'aquesta situació, es perfilen diverses respostes possibles, que són complementàries entre si. D'entrada, caldria valorar l'oportunitat d'aplicar un enfocament de "carrera professional" en la gestió del professorat, que prevegi més detall en la valoració qualitativa de les persones en el seu lloc de treball, en coordinació amb els centres on desenvolupen la tasca docent. Això pressuposa la implicació dels equips de direcció —en coordinació amb els serveis centrals— a l'hora de valorar l'esforç i la qualitat de la tasca lectiva del professorat i dels continguts didàctics que imparteix, amb vista al desenvolupament de la seva carrera docent.

Aplicar un enfocament de "carrera professional" en la gestió del professorat pressuposa reforçar la valoració qualitativa de les persones en el lloc de treball en coordinació amb els centres

A més a més, es planteja la introducció de figures contractuals flexibles que permetin la incorporació als claustres de docents amb experiència professional pràctica vinculada a les especialitats i famílies que s'imparteixin, ja sigui a jornada parcial o bé per a mòduls específics.

En tercer lloc, se suggereix incorporar una previsió de competències tècniques i d'habilitats adquirides amb la pràctica professional en la definició del catàleg de perfils vinculats a les famílies i especialitats, així com estructurar noves proves complementàries per a l'accés als llocs de treball vinculats a la FP amb més contingut tècnic —tot i que

actualment ja es desenvolupen algunes proves d'aquest tipus, la definició de perfils competencials específics per als llocs de treball abans descrita facilitaria el procés de selecció de personal en aquest àmbit.

Alhora, els resultats de l'avaluació apunten a la conveniència de reforçar la ponderació de la formació especialitzada en els àmbits més tècnics dels ensenyaments de FP, en el marc dels processos de valoració de la formació que es fa per al desenvolupament de la carrera professional dins del Departament d'Educació. També es remarca la necessitat d'incentivar l'actualització dels continguts didàctics que imparteix el professorat, a través d'un reconeixement específic d'aquesta activitat en el perfil curricular dels docents.

Finalment, es proposa fomentar i difondre les estades en centres de treball com un mecanisme per al desenvolupament de la carrera docent especialment interessant —o fins i tot necessari— per al professorat amb menys experiència directa amb el món de l'empresa, però també per al professorat amb experiència, que necessita actualitzar coneixements tècnics específics.

Vista l'escassa generalització del recurs a aquest mecanisme d'actualització de competències, semblaria raonat que les estades en centres de treball formessin part de l'oferta formativa per al professorat del Departament d'Educació i que la seva organització es configurés de manera tutoritzada —tal com ja es fa amb l'alumnat que cursa formació en centres de treball— per dotar-la de més formalitat. En aquest sentit, caldria una àmplia difusió i suport d'aquest instrument per part del Departament, per tal d'assegurar la participació de tots els centres i perfils docents.

4.5. Interrelació de la FP amb l'entorn socioeconòmic i territorial

La interrelació dels centres de FP amb l'entorn territorial i socioeconòmic presenta algunes llacunes. Les recomanacions que es deriven dels resultats de l'avaluació involucren nivells de decisió i plantejaments vinculats amb el paper estratègic de la FP i la seva aplicació operativa als centres educatius. És per això que les reflexions que s'apunten van més en la línia d'encetar un debat que no pas de concretar alternatives específiques d'actuació. En tot cas, fent un esforç de concreció, es poden apuntar les propostes següents.

Primerament, sembla oportú promoure la reflexió i el debat sobre l'articulació de la FP i el paper dels centres enfront de les dinàmiques d'especialització/multidisciplinarietat i d'augment del grau d'especialització final de les titulacions detectades, així com al voltant de les bondats i els inconvenients o els riscos d'aquestes tendències.

En segon lloc, caldria fomentar la coordinació entre els centres de FP i els dispositius diversos d'informació, anàlisi, orientació i intermediació al mercat laboral que hi ha al territori, molt especialment d'aquells de què s'ha dotat l'Administració autonòmica en aquests àmbits, també en l'aplicació de la normativa de riscos laborals. Aquesta coordinació o, si més no, apropament als dispositius territorials d'informació i orientació, donaria accés —als centres— a recursos d'utilitat per a la tasca orientadora que fan els docents i els tutors i tutores, com ara metodologies, materials i tècniques d'orientació de l'alumnat.

Cal fomentar la coordinació entre els centres de FP i els dispositius diversos d'informació, anàlisi, orientació i intermediació al mercat laboral que hi ha al territori

De manera semblant, una bona part dels centres podrien beneficiar-se del desenvolupament de protocols de col·laboració i interrelació amb els agents clau de l'entorn territorial més immediat. Una acció d'aquest tipus requeriria, possiblement, de pautes per identificar aquests agents clau en el teixit associatiu i empresarial, i de més capacitat (articulada) dels equips de direcció per ser partícips de l'articulació de l'àmbit local on s'ubica el centre.

Per cloure aquest darrer bloc de recomanacions, l'avaluació suggereix la conveniència de reforçar el paper dels centres en la vinculació amb l'alumnat de FP a través de diverses vies, com ara l'increment d'accions d'informació als centres educatius per presentar les alternatives que ofereix la FP, destinades a l'alumnat des d'etapes primerenques de la formació obligatòria; un reforç de la presència dels cicles de grau superior de FP en l'orientació que es proporciona durant el batxillerat; la potenciació dels vincles amb l'exalumnat mitjançant la constitució d'òrgans o vehicles estructurats i permanents d'interrelació un cop finalitzada la fase formativa, amb especial atenció als cicles de grau mitjà.

5. NOTA FINAL

Les recomanacions plantejades busquen reforçar i travar el model de FPR com a sistema

El conjunt de recomanacions plantejades apunten a una única fita: reforçar i travar, allà on sigui necessari, el model de planificació, organització i desplegament de la FPR com a sistema. Simplificant al màxim tot el que s'ha exposat, reforçar la dimensió sistèmica del model de FPR significa enfortir els canals d'informació i comunicació bidireccionals entre els serveis que conformen l'estructura orgànica i els centres que imparteixen FP; significa millorar els sistemes d'informació

vigents; introduir i consolidar un model de gestió integral de la FP a tots els àmbits; i habilitar mecanismes per al seguiment i avaluació els centres, així com estructures o dispositius de suport a la seva tasca de gestió dels ensenyaments professionals.

La formalització i la protocol·lització són, en aquest sentit, importants, però ho són com a mitjans per assolir aquesta fita i no com a objectius en si mateixos. Sense un acompanyament orientat a les persones, que prengui en consideració les particularitats dels diferents serveis territorials i centres en el desplegament de la FPR, els resultats obtinguts podrien ser subòptims. En el marc d'aquestes recomanacions, per tant, no es pot oblidar la realitat dispersa i heterogènia del mapa dels centres que imparteixen FPR al territori.

Des d'aquesta perspectiva, el reconeixement d'aquesta dispersió recomana anar amb compte a l'hora d'aplicar qualsevol recepta de millora, incloses les recomanacions anteriors. Les iniciatives de millora, siguin del tipus que siguin, hauran de vetllar per no posar obstacles al bon funcionament dels centres i mecanismes que, avui dia, rutllen de manera satisfactòria malgrat totes les dificultats ressenyades. Del que es tracta, més aviat, és de saber trobar un equilibri que permeti mantenir allò que ja funciona i, al mateix temps, integrar en les dinàmiques de millora aquells àmbits orgànics i funcionals que requereixen d'un treball més sistematitzat i, en definitiva, d'un enfocament sistèmic.

6. REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

CSd'A 2008: *Document de bases de l'avaluació de la formació professional reglada a Catalunya 2008-2009*. Barcelona: Departament d'Educació, Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu, col. "Documents", 11.

CSd'A en premsa a: *Avaluació de la formació professional reglada a Catalunya, 2001-2008. Volum 3: El Departament d'Educació en la gestió i administració de la formació professional reglada*. Barcelona: Departament d'Educació, Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu, col. "Documents", 15.

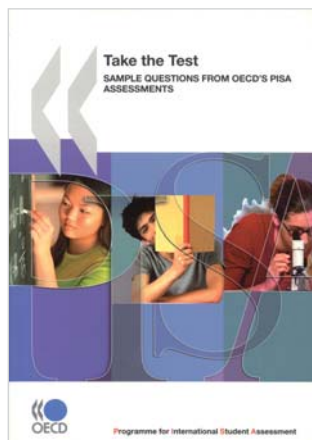
CSd'A en premsa b: *Avaluació de la formació professional reglada a Catalunya, 2001-2008. Volum 4: Organització i gestió dels centres educatius de formació professional*. Barcelona: Departament d'Educació, Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu, col. "Documents", 16.

REVISTA DE LLIBRES

PUBLICACIONS DEL CONSELL

PUBLICACIONS RECENTS DEL CONSELL

REVISTA DE LLIBRES

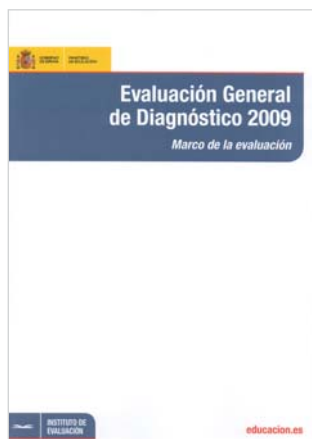


Take the Test. Sample questions from OECD'S PISA Assessments.
OECD, 2009

El volum conté els ítems alliberats en les avaluacions de PISA. Algunes preguntes van ser utilitzades en les avaluacions de PISA 2000, 2003 i 2006, mentre que d'altres van ser emprades en les proves pilot respectives.

Després d'una introducció breu sobre l'avaluació de PISA, el llibre presenta tres capítols, que tracten de les preguntes de les proves de comprensió lectora, matemàtiques i ciències de la naturalesa. En una primera part, cada capítol exposa una visió panoràmica de què s'avalua. A continuació, cada capítol conté els ítems alliberats de la competència avaluada. En una tercera part hi ha les preguntes utilitzades en les proves pilot. Una secció final mostra totes les respostes, amb un comentari breu sobre cada ítem.

El volum conté quatre annexos: en el primer hi ha les escales PISA; en el segon, els resultats per països en el PISA 2000, 2003 i 2006; en el tercer, la llista d'ítems amb els codis i les fonts, i en el quart, una bibliografia específica sobre l'estudi PISA.



Evaluación General de Diagnóstico 2009. Marco de la evaluación.
Madrid: Ministerio de Educación,
Instituto de Evaluación, 2009

La Llei orgànica 2/2006, de 3 de maig, d'educació (LOE) preveu la col·laboració entre l'Institut de Evaluación i els organismes corresponents de les administracions educatives en la realització d'avaluacions generals de diagnòstic, que han de permetre obtenir dades representatives tant de l'alumnat com dels centres educatius. Aquestes avaluacions es faran a sisè d'educació primària i a segon d'ESO.

El volum conté aspectes generals sobre l'avaluació, les poblacions i la mostra, les característiques de les proves i els qüestionaris de context. Hi ha un capítol dedicat a l'objectiu de l'avaluació, que són les competències bàsiques, un altre dedicat a l'anàlisi de resultats i l'últim als informes que es publicaran i a la difusió dels resultats.

En sis annexos es descriuen els indicadors i les variables de context, recursos i processos, així com les competències bàsiques avaluades. Es tracten la competència en comunicació lingüística, la competència matemàtica, la competència en el coneixement i la interacció amb el món físic i la competència social i ciutadana.

PUBLICACIONS DEL CONSELL



Avaluació de la formació professional reglada a Catalunya, 2001-2008
Volum 1: El marc normatiu i la seva aplicació. Barcelona: Departament d'Educació, Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu, setembre 2009

El Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu ha promogut i coordinat l'avaluació de la formació professional reglada (cicles formatius de grau mitjà i cicles formatius de grau superior) des de l'any 2001 fins al 2008. Per a la realització de l'estudi s'ha creat un equip multidisciplinari, integrat per experts en cada un dels enfocaments des dels quals s'ha abordat l'avaluació de la FPR.

El primer volum se centra en l'anàlisi del marc normatiu i de la implantació dels acords i recomanacions sobre FP a Catalunya. En els capítols primer i segon es presenten les principals directrius sobre FP que provenen dels organismes internacionals, de la Unió Europea i de les agendes i dispositius estatals i nacionals. En el tercer capítol s'analitza el marc legal de la FP catalana d'àmbit estatal i nacional, així com les principals normes vigents. El capítol quart se centra a analitzar l'adequació de la FP catalana a les necessitats de qualificació i ocupació i a les directrius nacionals i internacionals abans presentades.



Avaluació de la formació professional reglada a Catalunya, 2001-2008
Volum 2: Anàlisi comparada dels sistemes de formació professional d'àmbit espanyol i internacional. Barcelona: Departament d'Educació, Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu, novembre 2009

El segon volum està destinat a l'anàlisi comparativa de diversos sistemes de FP a nivell estatal i internacional. Es presenta la metodologia d'anàlisi comparada utilitzada i es descriuen i comparen els sistemes de FP de cinc països de l'OCDE i de quatre comunitats autònomes, per extreure aportacions i estratègies que poden ser d'utilitat per a la FP de Catalunya. Els objectes de comparació són França, Anglaterra, Alemanya, el Quebec, Suècia, Andalusia, Castella i Lleó, Galícia i el País Basc.

Com el número 13 de la col·lecció "Documents", el 14 inclou una àmplia bibliografia i un recull de normativa i documents de referència.

PUBLICACIONS RECENTS DEL CONSELL

Quaderns d'avaluació

- 15 *L'avaluació de sisè d'educació primària 2009. Avançament de resultats.* Setembre de 2009
- 14 *Desigualtats en les trajectòries formatives en l'educació postobligatòria a Catalunya.* Abril de 2009
- 13 *Novetats en l'avaluació de l'educació primària 2009.* Gener de 2009
- 12 *5è Seminari d'Avaluació Educativa. Les TIC a l'ESO.* Novembre de 2008

Col·lecció «Documents»

- 14 *Avaluació de la formació professional reglada a Catalunya, 2001-2008 Volum 2: Anàlisi comparada dels sistemes de formació professional d'àmbit espanyol i internacional.* Novembre 2009
- 13 *Avaluació de la formació professional reglada a Catalunya, 2001-2008 Volum 1: El marc normatiu i la seva aplicació.* Setembre 2009
- 12 *Competència lectora: marc conceptual per a l'avaluació PISA 2009.* Març de 2008
- 11 *Document de bases de l'avaluació de la formació professional reglada a Catalunya 2008-2009.* Gener de 2008

Col·lecció «Informes d'avaluació»

- 15 *L'educació postobligatòria a Catalunya. Eixos de desigualtat en les trajectòries formatives més enllà de l'ESO.* Febrer de 2010
- 14 *PISA 2006. Resultats de l'alumnat a Catalunya. Avaluació de l'educació secundària obligatòria 2006.* Desembre de 2008
- 13 *Les TIC a l'ESO. Resultats i conclusions de l'estudi SITES 2006 a Catalunya. Avaluació de l'educació secundària obligatòria 2006.* 2009
- 12 *Resultats de llengua anglesa de l'alumnat de 4t d'ESO de Catalunya. Avaluació de l'educació secundària obligatòria 2006.* Novembre de 2008

Col·lecció «Sistema d'Indicadors»

- 12 *Sistema d'Indicadors d'Educació de Catalunya.* Barcelona, desembre de 2008

Totes aquestes publicacions es poden consultar a la pàgina web del Consell, que trobareu al portal del Departament d'Educació:
<http://www20.gencat.cat/portal/site/Educacio>



El Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu és un òrgan consultiu del Departament d'Educació que té com a objectiu efectuar una tasca d'anàlisi i d'avaluació del sistema educatiu.

www20.gencat.cat/portall/site/Educacio



Consell Superior
d'AVALUACIÓ
del Sistema Educatiu

Via Augusta, 202
Edifici Annex
08021 Barcelona